



Sous la direction de Daniel Stoecklin

---

## **Les mineurs non accompagnés séjournant en Suisse : quelles perspectives d'avenir ?**

**Réflexions sur la participation du mineur dans la mise en place  
de solutions durables**

### **MÉMOIRE – Orientation professionnalisante**

Présenté à  
l'Unité d'enseignement et de recherche en Droits de l'enfant  
de l'Institut Universitaire Kurt Bösch  
pour obtenir le grade de Master of Arts interdisciplinaire en droits de l'enfant

par

Elodie ANTONY

de

Monthey, Valais

Mémoire No .....

SION

Mai 2010

## Résumé

En 1989, la promulgation de la Convention internationale des droits de l'enfant (CDE) a conféré aux enfants un nouveau statut de « sujets de droits ». Les Etats membres, comme la Suisse qui a ratifié la CDE en 1997, s'engagent ainsi à garantir les droits énoncés à tout enfant relevant de leur juridiction. Cependant, des catégories particulières de mineurs telles que les « mineurs non accompagnés » (MNA) restent vulnérables face aux mesures imposées par les lois internes relatives à l'asile et à l'immigration. En Suisse, ce phénomène a donné lieu à diverses recherches qui soulèvent particulièrement le manque de perspectives d'avenir auquel se trouvent confrontés les MNA. Cette étude se propose ainsi d'explorer les éléments théoriques et pratiques pour la mise en place d'une prise en charge de ces mineurs *sur le long terme*. Dans une approche interdisciplinaire, nous allons nous intéresser à la participation du MNA dans l'élaboration de solutions durables. Afin de définir les contours de sa capacité d'agir, nous nous attacherons ainsi à soulever d'une part les contraintes auxquelles il doit faire face et d'autre part, les ressources dont il dispose pour agir. Souhaitant donner voix aux MNA, nous nous référerons particulièrement au projet Speak out !, qui est un projet de participation sociopolitique mis en place par la Fondation Terre des hommes - aide à l'enfance pour ces jeunes migrants. En définitive, cette analyse nous permettra d'avancer des éléments de réflexion pour une intervention individualisée qui réponde aux besoins réels des MNA et contribue à la construction de leur avenir, que ce soit au sein d'une intégration en Suisse ou d'une réintégration dans leur pays d'origine.

## Remerciements

Je tiens à remercier les personnes suivantes qui ont étroitement contribué à la réalisation de ce mémoire de Master :

- le Professeur Daniel Stoecklin, directeur de mémoire, qui a favorisé la progression de la présente recherche et encouragé l'approfondissement des dimensions étudiées.

- Mlle Manuela Scelsi, assistante du Master Interdisciplinaire en Droits de l'Enfant, qui, par sa précieuse connaissance de la problématique étudiée, s'est engagée dans le suivi de ma recherche.

- Mme Martine Lachat Clerc et M. Reto Rhyn, anciens collaborateurs de la Fondation Terre des hommes – aide à l'enfance (Tdh) et responsables du projet Speak out ! ainsi que Mlle Emilie Graff, cheffe du domaine société et politique sociale du Conseil suisse des activités de jeunesse (CSAJ) et actuelle responsable du projet, qui ont favorablement accueilli ma recherche.

- M. Christoph Braunschweig et Mme Cristina Mele, collaborateurs du Service Social International (SSI), pour leur regard professionnel lié à l'intervention auprès des MNA.

- M. Frédéric Barman, pour sa lecture attentive et l'intérêt porté à la thématique traitée, pour ses encouragements quotidiens et pour tout.

- Ma famille, qui soutient pas à pas mon avancement.

- Mes amis qui ont croisé mon chemin durant ce Master et ceux de longue date, pour leur présence, leur attention et leur dévouement.

- Finalement, un merci particulier à chacun des MNA que j'ai rencontrés au sein du projet Speak out !, pour la confiance qu'ils m'ont accordée, pour les précieux instants de vie partagés et pour l'espoir qu'ils entretiennent.

## Table des matières

Résumé

Remerciements

Introduction.....	p. 5
1. La notion de mineurs non accompagnés (MNA).....	p. 8
1.1 Définition juridique .....	p. 8
1.2 La représentation sociale des MNA.....	p. 8
2. Vers une redéfinition du MNA : le MNA comme acteur social .....	p. 10
2.1 Le nouveau paradigme de l'enfant acteur .....	p. 10
2.2 Entre compétences et vulnérabilité .....	p. 12
2.3 Art. 3 et art. 12 CDE : un duo à explorer .....	p. 15
a) L'article 3 CDE : l'intérêt supérieur de l'enfant.....	p. 15
b) L'article 12 CDE : la prise en considération de la parole de l'enfant.....	p. 16
3. La participation du MNA dans la recherche de solutions durables.....	p. 18
3.1 Méthodologie.....	p. 18
3.2 Le projet Speak out ! .....	p. 19
a) Origine et objectifs du projet .....	p. 19
b) Mise en œuvre du projet .....	p. 20
c) Le projet à la lumière de la CDE.....	p. 21
3.3 L'expérience du MNA.....	p. 22
a) Les motivations.....	p. 22
b) Les activités.....	p. 23
c) Les relations.....	p. 26
d) Les valeurs.....	p. 27
e) L'image de soi.....	p. 29
3.4 Analyse des données : dynamique de l'expérience et capacité.....	p. 30
a) Dynamique relationnelle et étapes de l'expérience.....	p. 31
b) Capacité : entre ouverture de l'environnement et réflexivité.....	p. 33
4. Discussion : éléments de réflexion pour l'intervention auprès des MNA.....	p. 36
Conclusion.....	p. 39
Références bibliographiques.....	p. 41
Annexes	

## **Introduction**

### **Contextualisation et définition de l'objet d'étude**

Parmi les flux migratoires orientés vers les pays européens, certains migrants sont des mineurs sans parent ou représentant légal, juridiquement appelés « mineurs non accompagnés » (MNA) ou « mineurs isolés ». La Suisse a ainsi compté l'enregistrement de 427 requérants d'asile mineurs en 2009 (Office fédéral des migrations [ODM], statistiques RMNA 2009). L'article 22 de la Convention internationale des droits de l'enfant (CDE) de 1989 reconnaît cette problématique en accordant un statut particulier aux enfants réfugiés. Cette Convention engageant le système juridique national à se conformer aux principes internationaux, il incombe aux pays signataires de mettre en place des mesures de protection spécifiques pour garantir les droits de ces jeunes migrants. Suite à la ratification de la CDE par la Suisse en 1997, des recherches universitaires ainsi que diverses études de terrain ont dès lors été réalisées sur la problématique des mineurs isolés en Suisse.<sup>1</sup> Interrogeant notamment la conformité de la politique d'asile nationale aux droits énoncés dans la CDE, cette littérature a contribué à soulever les manquements relatifs à l'application des droits de l'enfant et à la prise en charge de ces mineurs. Ainsi, si des solutions à « court terme » sont mises en place pour ces jeunes migrants (notamment le logement en institution, l'apprentissage de la langue et la scolarisation), la Fondation Terre des hommes – aide à l'enfance (2007) soulève le manque de perspectives d'avenir auquel sont confrontés ces mineurs, soit le manque de solutions sur le « long terme ».

Constatant ainsi l'écart existant entre les réponses politiques à la problématique des MNA et les besoins de ces derniers, la Fondation Terre des hommes – aide à l'enfance (ci-après : Tdh) a mis en place un projet de participation, intitulé Speak out !, qui vise à donner une voix à ces jeunes migrants. Ce mémoire professionnalisant ayant été réalisé dans le cadre de ce projet, nous avons choisi de traiter des perspectives d'avenir des MNA, dont l'intérêt réside au sein de deux intérêts majeurs. En suivant premièrement le processus participatif du projet, nous

---

<sup>1</sup> Divers travaux de recherche juridiques, dont la thèse de Sylvie Cossy (2000), ont fourni des connaissances précises sur le cadre légal national et international, incluant le déroulement de la procédure d'asile et les mesures de protection juridiques. Aux niveaux sociologiques et psychologiques, plusieurs recherches (notamment Bolzman, Rossel & Felder 2004, Gakuba, 2004 et Paul, 2008) se sont intéressées à la thématique de l'exil et aux besoins spécifiques du MNA. Enfin, la littérature grise complète la réflexion en apportant un regard critique sur les mesures de protection en vigueur (rapport du Service social International [SSI], 2004 ; rapports de la Fondation Terre des hommes – aide à l'enfance [Tdh], 2007 ; 2010).

souhaitions focaliser notre attention sur l'un des problèmes perçus comme « prioritaires » par les MNA. Au sein des discussions, ceux-ci ont particulièrement mis en avant le problème de la longueur de la procédure d'asile qui limite fortement la construction de leur avenir. Evoquant alors deuxièmement le questionnement théorique relatif à la prise en charge sur le long terme, nous avons choisi de nous attacher aux *perspectives d'avenir* des mineurs non accompagnés. La pertinence de ce questionnement réside donc dans le fait qu'il se situe conjointement au centre des préoccupations des MNA et de la recherche actuelle, reliant ainsi les intérêts du terrain et de la théorie. Cet aspect a en outre été confirmé par Christoph Braunschweig, assistant social au Service Social International (SSI), qui a avancé que « *l'objectif de toute intervention est de déterminer une solution durable, mais il reste à déterminer comment* » (conversation téléphonique, 26 mars 2010).

### **Question de recherche et hypothèses**

La question qui soutient ce travail est donc la suivante : **En vertu des droits promulgués dans la CDE et du principe de l'intérêt supérieur de l'enfant, quels éléments théoriques et pratiques peuvent favoriser la recherche de solutions durables pour les MNA séjournant en Suisse?** A travers cette question, nous entendons nous interroger sur la manière de mettre à profit le séjour en Suisse du MNA, qu'il donne lieu à une intégration ou à une réintégration dans son pays d'origine ou dans un pays tiers. Nous chercherons ainsi à dégager, en tenant particulièrement compte du point de vue des MNA sur leur situation, les éléments d'une prise en charge respectueuse des droits de l'enfant et qui perdure au-delà de la décision d'asile. Afin de traiter cette question et d'après la littérature existante sur le sujet, nous postulons qu'une prise en charge basée sur la recherche de l'intérêt supérieur de l'enfant (art. 3 CDE) nécessite la prise en considération de l'opinion du MNA et sa participation (art. 12 CDE) dans l'élaboration d'un projet de vie, qui sera ainsi individualisé et adapté à ses besoins spécifiques. Cette hypothèse repose alors deuxièmement sur l'idée que le MNA, bien que soumis à une forte vulnérabilité, est doté de ressources et de capacités (théorie de l'acteur faible, Soulet (2003)) qu'il convient de mobiliser dans l'élaboration de son projet de vie. Cette recherche exploratoire vise donc à soulever, d'après la consultation des MNA et la prise en considération de leur point de vue, des pistes de réflexion pour l'élaboration de solutions durables.

## Approche méthodologique

En vue de saisir la complexité que présente la situation du MNA, nous avons mobilisé une approche interdisciplinaire. Dans une première partie théorique, nous avons interrogé la littérature afin de nous procurer les outils conceptuels essentiels à l'étude de notre problématique. Notre objet d'étude a alors été co-construit à travers l'articulation de notions juridiques, psychologiques et sociologiques en nous appuyant sur les textes issus du droit national et international et parallèlement, sur les aspects psychosociaux liés à l'exil. Le dialogue entre les disciplines, favorisant leur décloisonnement, a ainsi permis d'instaurer une interaction entre les différents savoirs afin d'analyser la complexité que revêt notre questionnement (Darbellay, 2005, p. 47-49). De plus, un contact avec le Service Social International (SSI) nous a également permis de recueillir un regard professionnel. Pour notre étude de terrain ensuite consacrée à l'analyse empirique de l'expérience du MNA, deux techniques de récolte des données ont conjointement été utilisées. Nous avons premièrement réalisé une observation participante au sein du projet Speak out ! et avons deuxièmement mené des entretiens d'approfondissement. L'observation, en tant que phase d'immersion, nous a tout d'abord permis de créer un lien de confiance avec les MNA. Cette étude touchant une situation sensible, la présentation de mon rôle et mon implication personnelle au sein du projet ont contribué à l'établissement d'une confiance qui était, d'un point de vue éthique, ainsi essentielle. Cette observation nous a ensuite amenés à découvrir leurs préoccupations et les thèmes considérés comme prioritaires, que nous avons dès lors pu approfondir en entretiens (Danic, Delalande & Rayou, 2006, p. 135). En recourant à des méthodologies complémentaires, nous avons ainsi organisé notre analyse autour d'une triangulation des méthodes qui a permis de confronter les données et d'obtenir une meilleure compréhension de la situation (Mayer, Ouellet, St-Jacques, Turcotte et collaborateurs, 2000, p. 137).

Dans une première partie, nous aborderons les définitions juridiques et sociales attribuées aux MNA et tenterons d'élaborer une redéfinition de celui-ci en tant qu'acteur social. Nous nous référerons ainsi au nouveau paradigme de l'enfant *acteur* et *sujet de droits* conféré par la CDE et poserons notre question centrale de la participation du MNA autour de l'étude de sa capacité d'agir. Dans notre étude de terrain, nous analyserons l'expérience du MNA afin de dégager les aspects de ses contraintes et de ses ressources. D'après les résultats obtenus, nous discuterons finalement des éléments théoriques et pratiques qui soutiennent la mise en place de solutions durables.

# 1. La notion de mineurs non accompagnés (MNA)

## 1.1 Définition juridique

La notion de mineurs non accompagnés (MNA) répond à différentes terminologies et définitions selon les juridictions européennes. En Suisse, est considéré comme *mineur* « quiconque n'a pas atteint 18 ans révolus » (art. 14 CC, cité dans l'art. 1a OA1). La définition du terme *non accompagné* n'apparaissant plus dans la nouvelle Ordonnance sur l'asile entrée en vigueur le 1<sup>er</sup> janvier 2007, il convient de se référer aux définitions internationales. Est ainsi considéré comme *non accompagné* « un enfant, au sens de l'article premier de la Convention, qui a été séparé de ses deux parents et d'autres membres proches de sa famille et n'est pas pris en charge par un adulte investi de cette responsabilité par la loi ou la coutume » (Comité des droits de l'enfant, Observation générale n°6). Afin de viser une harmonisation des différentes définitions, le Programme en faveur des Enfants Séparés en Europe (PESE) se base sur la terminologie de l'enfant *séparé* qu'il définit comme des « enfants de moins de 18 ans se trouvant en-dehors de leur pays d'origine, séparés de leurs parents ou de leur ancien répondant autorisé par loi ou par la coutume » (Programme en faveur des Enfants Séparés en Europe [PESE], 2004, p. 2). Le programme européen préfère ainsi la notion de *séparé* plutôt que de *non accompagné* car il représente une meilleure définition du problème, à savoir que ces enfants n'ont pas de parent ou de tuteur pour s'occuper d'eux même s'ils ont migré vers l'Europe accompagné d'un adulte. Le PESE complète sa définition en accordant à ces enfants le droit à une protection internationale au moyen de différents instruments internationaux et régionaux. Il induit dès lors la responsabilité des Etats de mettre en place un système de prise en charge, et ainsi de protection, de ces jeunes migrants considérés comme vulnérables. Dans la dernière révision de ses bonnes pratiques (2010), le programme a également ajouté le caractère essentiel de la recherche d'une solution durable (p. 4).

La Convention des droits de l'enfant (CDE) intervient dans cette définition juridique en reconnaissant des droits spécifiques à cette catégorie de mineurs. Elle accorde premièrement aux enfants réfugiés ou demandeurs d'asile le droit à une assistance spécifique, que l'on retrouve à l'article 22 CDE, qui demande aux Etats parties de mettre en place des mesures législatives et administratives assurant un cadre de protection à ces mineurs. Deuxièmement,



l'article 10 CDE, qui avance le droit de l'enfant à la réunification familiale, exige que toute demande effectuée par un enfant ou ses parents d'entrer dans un Etat partie ou de le quitter aux fins d'une telle réunification doit être considérée positivement par l'Etat. Cependant, la collaboration des pays d'arrivée en vue de faciliter la réunification familiale est rarement effective, comme dans le cas de la Suisse qui a émis une réserve sur l'article en question lors de la ratification de la CDE. Egalement en relation avec la sphère familiale, l'article 9 CDE veille troisièmement à ce que l'enfant ne soit pas séparé de ses parents contre son gré, à moins que cette séparation ne soit nécessaire comme dans les cas de violence ou de négligence. Ce troisième article peut donc de même être considéré comme un droit spécifique des MNA car dans leur cas, la séparation issue de la migration relève le plus souvent de causes externes au milieu familial comme la situation économique, politique et sociale du pays d'origine. Dès lors, l'évaluation de son intérêt supérieur, central à la recherche d'une solution durable et à la construction de l'avenir du MNA, nécessiterait l'évaluation individuelle des possibilités d'un regroupement familial (Tdh, 2007, p. 20-21).

## **1.2 La représentation sociale du MNA**

Dans cette phase initiale de définition, il convient également d'interroger l'image qui est socialement accordée au MNA. Dans la loi suisse ainsi, le MNA est perçu comme un requérant d'asile avant de recevoir les considérations accordées à son statut de mineur (Wata, 2004, p. 7). Il est donc un ressortissant étranger avant d'être vu comme un enfant vulnérable et en quête de protection (Lachat Clerc, 2006, p. 26). Dès son arrivée sur le territoire, la situation du MNA est de ce fait régie par le droit des étrangers, soit la nouvelle loi fédérale sur les étrangers (LEtr) et la loi sur l'asile révisée (nLAsi). Or ces lois, acceptées lors des votations du 24 septembre 2006, sont basées sur de nouvelles dispositions restrictives dénoncées comme non conformes aux principes énoncés dans la CDE. Tdh et l'Observatoire du droit d'asile et des migrations (ODAE) signalent notamment qu'au sein de la loi sur l'asile révisée, les fouilles dans les logements sans mandat judiciaire, le refus d'examiner les demandes d'asile sans documents d'identité remis dans les 48 heures et l'exclusion de l'aide sociale suite à une décision négative ne prennent pas en considération l'intérêt supérieur de l'enfant ni ses besoins spécifiques (Tdh, 2006, p. 3-5 ; Zimmermann, 2009). La définition du MNA s'approche donc d'une définition de type catégorielle, où ce dernier existe sous forme d'une « catégorisation juridique construite exclusivement à partir du point de vue des institutions de la société d'arrivée » (Bolzman, Rossel & Felder, 2004, p. 4). L'image sociale

du MNA se trouve de ce fait renvoyée à la catégorie du « vrai » ou du « faux » réfugié, construite sur les critères d'une législation sévère qui ne prend que peu en considération son statut spécifique de mineur et les besoins qui en découlent.

Ce prolongement de la définition juridique du MNA est ainsi intéressant dans la mesure où les représentations qui lui sont accordées dans la société d'accueil ont un impact déterminant sur la considération de sa place sociale et de ses compétences. On observe ainsi la distance qui peut exister entre une définition juridique et une réalité sociale, ainsi qu'entre les dispositions restrictives du droit interne et les engagements internationaux qui découlent de la ratification de la CDE. On remarque donc la limite d'une définition de type catégorielle ou « objective » qui reflète principalement les enjeux institutionnels liés à la problématique (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 55) plutôt que la spécificité du MNA. Considérant les individus comme « objets » plutôt que « sujets », ce type de définition ne rend en effet pas compte de leur point de vue, de leur individualité et de leurs aspirations comme l'exigerait une évaluation complexe de la situation. **Par conséquent, un modèle d'intervention axé sur la recherche de l'intérêt supérieur de l'enfant et sur l'application des droits spécifiques du MNA devrait se baser sur une définition « subjective », qui interroge de manière complexe et individualisée l'expérience du mineur et le sens qui lui est donné** (Stoecklin, 2008, p. 60). En nous basant sur le principe de participation, nous allons à présent interroger le MNA comme acteur de son histoire et de son développement afin de l'ancrer dans sa situation et, ainsi, dans le sens qu'il lui donne.

## 2. Vers une redéfinition du MNA : le MNA comme acteur social

### 2.1 Le nouveau paradigme de l'enfant acteur

Si les enfants ont existé de tout temps, « l'enfance » n'a pas toujours existé en tant que catégorie sociale distincte des adultes. Cependant, au cours du dernier siècle et demi, l'intérêt scientifique pour l'enfant a grandi et de nombreuses théories ont contribué à inscrire l'enfance comme une réalité concrète et à reconnaître ses particularités. Dès lors, l'on peut avancer qu'« aujourd'hui, impossible à occulter, la catégorie sociale de l'enfance existe, elle est bien présente, différente, particulière » (Jaffé, Rey, Grandjean & Roth, 1998, p. 51-52). Au sein de cette redéfinition et de l'évolution des représentations relatives à l'enfance, la promulgation de la CDE en 1989 marque un élément majeur de l'évolution de la place de l'enfant dans la société. Elle lui accorde en effet un nouveau statut, celui de détenteur de droits, et avance dès lors l'idée de l'enfant *sujet de droits*. De par ce nouveau statut juridique, la Convention proclame ainsi le mineur comme « une personne à part entière, bénéficiant de garanties, de protection et reconnu comme vulnérable mais néanmoins individu, [...] et détenant des droits à faire valoir à ce titre » (Zermatten, 2008, p. 1-7). Reconnaisant alors, d'une part, son individualité de sujet et d'autre part, sa spécificité et son besoin de protection, l'instrument juridique en question confère à l'enfant des droits de base dont il peut se saisir ainsi que des droits particuliers liés à sa vulnérabilité. Révolutionnaire dans le nouveau statut qu'elle accorde à l'enfant, la CDE inscrit notamment le droit de faire valoir son opinion dans toutes les décisions le concernant à l'article 12, qui nous intéresse donc particulièrement dans cette étude réalisée autour de la participation du MNA.

Cette évolution socio-juridique a ouvert de nouvelles perspectives au sein de l'étude de l'enfant qui interroge dès lors ce dernier comme *sujet*. Dans les années 90, James et Prout posent les jalons d'un nouveau paradigme de la sociologie de l'enfance. Les auteurs portent une critique au paradigme fonctionnaliste qui, selon eux, réduit l'explication du passage de l'enfant à l'adulte au processus de socialisation. Selon cette conception, l'enfant irrationnel, objet et incompetent se transforme en adulte rationnel, sujet et compétent. Sans porter d'attention à ce qui se passe durant la socialisation, cette approche ne tient ainsi nullement compte des capacités de l'enfant ni de sa complexité. En mobilisant alors une approche interactionniste, les auteurs avancent un nouveau paradigme selon lequel l'enfance est

considérée comme une construction sociale, ainsi rattachée à une réalité et une évolution particulières. La nouvelle sociologie de l'enfance définit ainsi l'enfant comme un acteur à qui l'on reconnaît une voix et des compétences. Dans leurs travaux sur les enfants en situation de rue, Lucchini et Stoecklin se profilent vers ce *nouveau paradigme de la compétence de l'enfant* (Lucchini, 2002, p. 47). Ils considèrent ainsi les enfants comme des « acteurs sociaux », c'est-à-dire comme des « sujets qui réagissent activement aux circonstances et ne les subissent pas passivement », ainsi « capables de se représenter leur situation, d'opérer des choix et de développer des compétences » (Stoecklin, 2008, p. 58-59). En ce sens, on accorde aux acteurs sociaux la capacité d'agir et d'exercer une influence sur leur environnement, et ainsi de transformer leur situation. Se détachant donc d'une vision déterministe qui conçoit l'individu en tant qu'« objet » soumis aux influences sociales, ce paradigme ouvre le débat sur la relation entre les actions individuelles et la structure de la société. On retrouve en ce sens la théorie de la structuration de Giddens (1984) par laquelle on peut avancer que l'enfant est structuré par la société dans laquelle il vit, mais est également structurant de son environnement.

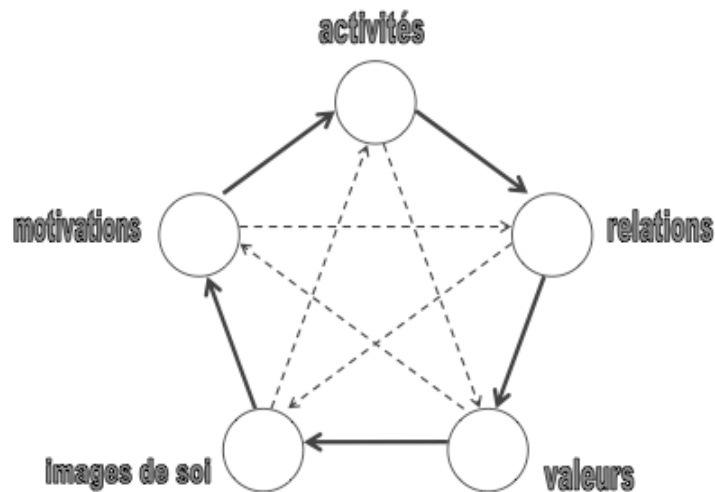
Aussi, si l'on reconnaît aujourd'hui que les enfants agissent, ont une voix et ne sont donc pas uniquement assujettis aux logiques sociales, Gavarini (2006) rappelle qu'il convient toutefois de ne pas dénier les processus sociaux qui sous-tendent leurs actions (p. 98-101). Cette approche nous intéresse dès lors particulièrement car nous postulons qu'une définition complexe du MNA laisse place, d'une part, à son propre point de vue et à ses compétences, tout en tenant compte, d'autre part, des paramètres structurels qui contribuent à sa situation. En effet, afin de relater la complexité du MNA, il convient de se placer au niveau du sens subjectif qu'il donne à sa situation, mais également au niveau des conditions objectives de sa position sociale de requérant d'asile. Le débat entamé dans la sociologie contemporaine entre action et structure sociale nous permet ainsi de soulever, dans le cadre de la présente étude, l'interrogation entre la possibilité d'agir du MNA et sa vulnérabilité. Cette articulation contribue alors à dépasser un discours réducteur qui conçoit l'enfant comme simple victime des contraintes de l'environnement (Lucchini, 2008, p. 41) ou qui omet son individualité.

## 2.2 Entre compétences et vulnérabilité

Cherchant à poser les jalons d'une réflexion sur le MNA en tant qu'acteur de son projet de vie et après avoir défini le paradigme sur lequel nous pouvons nous appuyer, il convient à présent de nous pencher sur les ressources à disposition du MNA. En prolongement de la notion d'acteur social, la théorie de *l'acteur faible* établit un pont entre la dimension de la vulnérabilité et la capacité d'agir. Porteuse d'intérêt pour étudier notre question centrale de la participation du MNA, cette théorie étudie ainsi l'existence de formes spécifiques de l'agir en situation de vulnérabilité, c'est-à-dire à partir d'une position matériellement et symboliquement fragilisée (Châtel et Soulet, 2003, p. XV). Elle contribue ainsi à modifier l'image de victime des populations marginalisées en une image d'acteur qui leur accorde des ressources et des possibilités d'action tout en tenant compte des enjeux liés à leur vulnérabilité. En vue d'évaluer ces ressources d'une manière dynamique entre l'individu et la structure sociale, la théorie de l'acteur faible rejoint le concept de capabilité développé par Amartya Sen. Selon l'économiste, la capabilité est un « *ensemble de vecteurs de fonctionnements qui indiquent que l'individu est capable de mener tel ou tel type de vie* » (Sen 2000, p. 65-66). La capabilité est alors entendue comme une capacité d'agir fondée sur deux composantes interdépendantes, à savoir les compétences personnelles et les ressources de l'environnement. Ces ressources, à considérer comme le degré d'ouverture du système, peuvent ainsi actualiser ou, au contraire, restreindre les capacités de l'acteur. Elles peuvent de ce fait être définies en termes d'« opportunités de participation » (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 95).

Afin d'éclairer la dynamique de l'acteur, Stoecklin (2009) propose un modèle d'analyse de la capabilité à travers le « système de l'acteur ». Ce modèle postule que « toute action mobilise des éléments essentiels de la vie sociale, reliés entre eux de manière systémique : des activités, des relations, des valeurs, des images de soi et des motivations » (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 65). Ces éléments représentent alors les cinq dimensions essentielles de l'expérience personnelle et les liens qu'élabore l'acteur entre ces dimensions constituent le système en question.

### Schéma 1 : Le système de l'acteur (Daniel Stoecklin, 2009)



Les concepts utilisés pour définir les cinq dimensions fondamentales de l'expérience sont des concepts dits « sensibles ». Au contraire des concepts définitifs qui établissent ce que le chercheur doit retirer de son observation, les concepts sensibles suggèrent « un sens général de référence et de guide dans l'approche de la réalité empirique » et proposent ainsi « des directions où regarder » (Blumer, 1969, cité dans Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 65). Les activités, relations, valeurs, images de soi et motivations constituent donc une grille de lecture qui permet d'observer la manière selon laquelle l'individu élabore son agir et, plus spécifiquement, d'interpréter le sens qu'il donne à son expérience. Par le biais de cette observation empirique de l'action, le système de l'acteur propose un mode d'opérationnalisation de la capacité d'agir et de ses deux composantes. En effet, le modèle permet d'étudier comment les acteurs mobilisent leurs ressources personnelles en regard des opportunités et contraintes de l'environnement et ainsi, comment ils établissent leur capacité. Il contribue donc à établir une certaine mesure de la capacité d'agir, c'est-à-dire des opportunités induites par l'interaction entre les composantes personnelles et les ressources de l'environnement. Ce modèle théorique permet en définitive d'observer empiriquement l'«*ensemble des vecteurs de fonctionnement*» dont parle Sen et de définir la possibilité qu'a l'individu d'actualiser sa capacité dans un environnement donné (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 95).

La théorie qui découle du « système de l'acteur » avance que tout individu développe un système d'action spécifique, qui correspond à l'une des multiples possibilités de mise en relation des cinq dimensions de l'expérience. Les dimensions font ainsi partie d'un tout, sont influencées par les autres éléments et les influencent en retour. De ce fait, toute modification de l'une des dimensions donne lieu à un rééquilibrage de l'ensemble. Cela met en avant le caractère systémique de l'expérience, c'est-à-dire l'interdépendance de ses composantes (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 67). De par sa nature systémique et la volonté de symboliser la dynamique de l'acteur social, le modèle vise également à dépasser la dichotomie entre individu et société. En soulevant l'interaction entre l'individu et son environnement social, il contribue à dépasser la vision déterministe selon laquelle la structure sociale pèse sur un individu passif. Il permet ainsi d'observer comment les enfants, par la mobilisation de ressources individuelles et sociales, élaborent des stratégies et agissent sur leur environnement (*ibid.*, p. 104). Le système de l'acteur permet de rendre compte de situations en évolution et, d'autre part, de la diversité des expériences vécues par les individus (*ibid.*, p. 96). Par ce modèle, qui s'inscrit ainsi dans une approche compréhensive en cherchant à comprendre le rapport de l'enfant à sa situation, nous nous approchons donc d'une définition subjective qui interroge le sens que l'individu donne aux éléments de son expérience.

En définitive, le système de l'acteur est une grille de lecture particulièrement intéressante dans l'étude des enfants en situations difficiles. Portant son attention sur les compétences et les droits en tant que ressources, il contribue à dépasser une définition catégorielle et passive de l'enfant (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 103). Ce modèle pose ainsi un cadre intéressant pour l'analyse de la situation du MNA. Il permettrait en effet d'accéder au sens que le MNA donne à sa trajectoire migratoire. Plus précisément, il contribuerait à rendre compte de cette expérience subjective à travers les liens effectués par le MNA entre les composantes du système. Dans la recherche des éléments nécessaires pour une prise en charge sur le long terme (comme nous l'explorerons dans notre partie empirique) nous nous appuyerons ainsi sur les cinq dimensions de l'expérience, ce qui permettra d'observer comment le MNA peut mobiliser ses ressources et ses droits dans l'élaboration d'une solution durable. Nous appliquerons ainsi cette approche dynamique à l'analyse des ressources du MNA afin de relever les éléments contextuels et individuels de sa situation et, ainsi, de nous approcher d'une définition complexe du MNA. La mise en parallèle des contraintes et des opportunités nous permettra donc de saisir les éléments essentiels de sa vulnérabilité, mais également de ses compétences.

### **2.3 Art. 3 et art. 12 CDE : un duo à explorer**

Notre hypothèse postulant qu'une prise en charge individualisée doit être axée sur la complémentarité entre les principes de l'intérêt supérieur de l'enfant et de sa participation, il convient à présent de nous intéresser au lien que l'on peut induire entre l'article 3 CDE et l'article 12 CDE dans la recherche de solutions durables. Dans son observation générale n°6 sur le traitement des enfants non accompagnés et des enfants séparés en-dehors de leur pays d'origine (ci-après : OG n°6) élaborée en 2005, le Comité des droits de l'enfant (ci-après : le Comité) souligne que l'objectif ultime de la prise en charge est de définir une solution durable qui prenne en compte l'ensemble des besoins du MNA en matière de protection. Le texte souligne que la recherche d'une solution sur le long terme doit ainsi être basée sur le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant et sur la prise en considération de l'opinion de l'intéressé, essentielle à l'évaluation de la situation du mineur (p. 10-22). Nous allons ainsi consacrer ce chapitre à ces deux principes généraux de la CDE afin d'observer dans quelle mesure ces derniers peuvent contribuer à définir les éléments d'un modèle d'intervention axé sur le long terme.

#### **a) L'article 3 CDE : l'intérêt supérieur de l'enfant**

L'article 3 CDE, comme nous l'avons évoqué, fait partie des quatre principes définis par le Comité comme « principes généraux », c'est-à-dire comme des principaux transversaux à l'ensemble des droits de la Convention. L'article 3 par. 1 stipule que « *l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale dans toutes les décisions qui concernent les enfants (...)* ». Au sens littéral, cette notion désigne le bien-être de l'enfant, qui doit être visé dans toute prise de décision. Plutôt que comme un droit de l'enfant à proprement parler, ce principe est défini comme une obligation de l'Etat d'examiner si toute décision prise à l'égard d'un enfant a envisagé son intérêt et lui a accordé la valeur d'une considération primordiale (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 35-36). L'intérêt supérieur de l'enfant est ainsi un critère général qui doit guider toute prise de décision et toute intervention concernant l'enfant (Lachat Clerc, 2006, p. 73-74). Par le biais de ce principe, on s'approche donc d'une définition subjective de l'enfant qui, prenant en considération son individualité et engageant l'idée d'une évaluation de son intérêt au cas par cas, construit une passerelle entre le droit et la réalité sociale.



Zermatten avance que cet article répond à deux rôles, à savoir celui de *contrôle*, qui veille à l'application des droits et des obligations envers l'enfant, et celui de *solution*, qui tend à définir une solution adaptée à la spécificité de l'enfant et aux besoins particuliers de son développement (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 37). Au niveau de la prise en charge des enfants vulnérables et, dans notre cas, des mineurs non accompagnés, l'intérêt supérieur de l'enfant est ainsi conçu comme une considération essentielle dans la recherche de solutions sur le long terme (OG n°6, 2005, p. 8). A partir de cela, l'interrogation qui réside est dès lors de se demander *comment définir l'intérêt supérieur de l'enfant ?* En effet, malgré la pertinence de ce principe qui traverse l'ensemble de la CDE, l'analyse juridique de cet article montre que l'intérêt supérieur est une notion vague et, de ce fait, difficilement opérationnalisable (Hodgkin & Newell, 2002, p. 42). Ce constat ouvre ainsi la question de la définition de critères d'interprétation pour l'évaluation de l'intérêt supérieur de l'enfant et, nous concernant, du MNA. Une approche ainsi centrée sur les droits de l'enfant implique d'intégrer le mineur concerné dans la définition de sa situation et d'envisager une solution dans une optique participative. Pour atteindre cet objectif, des mesures spécifiques doivent dès lors être introduites pour faciliter une écoute compréhensive et adéquate du MNA (Berghmans, 2006, p. 76).

### **b) L'article 12 CDE : la prise en considération de la parole de l'enfant**

Le nouveau statut de l'enfant en tant que *sujet de droits*, auquel contribue fortement la considération de son intérêt supérieur, est de même ancré dans la dimension participative conférée par l'article 12 CDE. Cet article, qui est également l'un des quatre principes généraux qui traversent la CDE, accorde une considération particulière à la voix de l'enfant et lui confère le statut d'acteur que nous évoquons. L'article 12 déclare en effet le droit de l'enfant « *d'exprimer son opinion sur toute question l'intéressant* » (par. 1) et « *la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative* » (par. 2). Sur cette base, le Comité reconnaît le droit de l'enfant d'exprimer librement son opinion comme l'une des obligations juridiques des Etats parties à l'égard des enfants non accompagnés. Il soulève ainsi que « *lors de la détermination des mesures à adopter à l'égard d'un enfant non accompagné [...], il faut s'enquérir et tenir compte des opinions et souhaits de l'intéressé* », correspondant au par. 1 de l'article 12 (OG n°6, 2005, p. 9). Lu conjointement au droit à l'expression (art. 13 CDE) et au droit à l'information (art. 17 CDE), ces articles constituent la base du principe qui a été nommé comme droit à la *participation* de l'enfant.

Hanson et Vandaele distinguent ensuite que les droits participatifs peuvent être considérés à la fois comme une *fin* et comme un *moyen*. Ils contiennent donc une dimension constitutive, où la participation enrichit le développement et est donc une finalité en soi, ainsi qu'une dimension instrumentale, où la participation est un moyen et est liée à la capacité de l'enfant à agir sur son environnement (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 51-53). A travers l'analyse des notions de protection et d'assistance au sein des droits de l'enfant, Verhellen (2006) soulève cette seconde dimension en postulant que l'enfant est pourvu d'un droit *dans* l'aide et que l'on doit ainsi lui accorder une participation effective dans le processus d'aide (p. 142-143). Cette idée contribue ainsi à affirmer la nécessité d'une participation du MNA dans l'élaboration de son projet d'avenir. La prise en considération de la parole de l'enfant apparaît dès lors comme l'un des principes centraux d'une méthodologie d'intervention respectueuse des droits du mineur et de son individualité, c'est-à-dire de son histoire personnelle et non catégorielle, ainsi que des besoins spécifiques qui en découlent.

En conclusion de cette partie théorique, nous pouvons donc confirmer le lien de complémentarité que nous postulions entre l'article 3 et l'article 12 qui reconnaît la valeur juridique de la parole de l'enfant dans le processus décisionnel. L'article 3 établit le bien-être de l'enfant comme l'objectif « idéal » à atteindre dans toute prise de décision et l'article 12 propose une méthode pour le déterminer, soit de permettre à l'enfant d'exprimer son opinion sur la question l'intéressant (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 39). Ainsi, Stoecklin (2008) avance que « si l'intérêt supérieur doit être une considération primordiale, cela implique aussi de prendre en compte l'opinion de l'enfant sur ce qu'il considère lui-même comme son intérêt supérieur » (p. 58). Cette conception contribue ainsi à conférer à l'enfant son rôle actif de sujet de droit. En définitive, la lecture socio-juridique menée dans ce cadre théorique nous permet de « redéfinir » le MNA en tant qu'acteur tel que l'avance le nouveau paradigme de l'enfance. Nous avons également pu relever la nécessité de dépasser une définition catégorielle et objective qui tend à définir des modalités d'intervention sur les critères institutionnels et omet les caractéristiques individuelles. Un modèle d'intervention qui vise la durabilité de la prise en charge des MNA repose donc sur une définition subjective, pour laquelle il convient de recueillir le sens que donne le sujet à son expérience. Le « système de l'acteur » présente dès lors une grille d'analyse pertinente qui permet d'ancrer l'analyse du MNA dans son environnement social et de recueillir son point de vue subjectif sur sa situation. Par conséquent, nous soutenons l'importance de sa participation dans l'élaboration d'un projet de vie durable, auquel sera à présent consacrée notre analyse empirique.

### **3. La participation du MNA dans la recherche de solutions durables**

En nous basant sur les paradigmes et principes préalablement définis, il est à présent question d'étudier les éléments empiriques dont il convient de tenir compte dans la recherche de solutions durables. Plus précisément, une solution durable pour un MNA est « *une situation de séjour définitive, dans un pays où il peut construire un projet d'avenir personnel* » (Lachat Clerc, 2006, p. 73). Dans notre hypothèse de départ, nous postulons ainsi que la mise en place de ce projet d'avenir devait s'appuyer sur la recherche de l'intérêt supérieur du jeune migrant et que sa participation à l'élaboration de son projet était un principe complémentaire essentiel. Afin de poursuivre notre analyse qui définit le MNA en tant qu'acteur social, nous allons donc maintenant interroger empiriquement sa « capacité d'agir ». Après avoir présenté la méthodologie utilisée dans cette étude, nous verrons dans un premier temps comment le projet Speak out ! accorde une valeur centrale à la compétence des MNA. Nous définirons ainsi les objectifs du projet et son rattachement à la CDE d'après les documents de projet de Tdh et du Conseil suisse des activités de jeunesse (CSAJ) qui a repris le projet en janvier 2010. Dans un deuxième temps, nous chercherons à mettre en évidence le point de vue des MNA sur leur situation afin de dégager les ressources et contraintes qui influencent leur capacité d'agir et, ainsi, la construction de leur avenir. L'objectif de ce travail de terrain est dès lors d'approfondir la question de la participation et d'analyser le rapport qu'entretiennent les MNA envers leur situation pour soulever, au sein du chapitre de discussion, les éléments à considérer dans l'élaboration d'une prise en charge durable.

#### **3.1 Méthodologie**

Afin d'inscrire notre étude de terrain dans l'optique dynamique et compréhensive qui soutient la présente recherche, nous allons appliquer le modèle du « système de l'acteur » à l'expérience des MNA. Au travers des cinq dimensions proposées par ce système, nous analyserons ainsi les éléments contextuels et individuels de la situation du MNA, c'est-à-dire les éléments objectifs et subjectifs qui contribuent à l'élaboration d'une définition complexe. Plus spécifiquement, cette grille d'analyse nous permettra d'étudier l'interdépendance entre les contraintes et ressources de l'environnement et les compétences personnelles du MNA afin de dégager les facteurs contraignants et habilitants qui influencent sa capacité d'agir.

Pour mener cette étude empirique, nous nous sommes référés à deux corpus de données. D'une part, nous avons utilisé le matériel produit par les MNA durant la phase préparatoire du projet, de juillet à décembre 2009, et lors des premiers ateliers de la phase de plaidoyer qui s'étend sur l'année 2010. Ce matériel est constitué de fiches relatant les problèmes, priorités et solutions travaillées avec les MNA, de témoignages, de l'évaluation de la première phase du projet et d'une brochure destinée au public retraçant le travail effectué dans les cinq ateliers. Ce premier corpus de données nous proposait une source d'analyse intéressante car il est issu de la consultation des MNA et, ainsi, de leur participation dans la définition des problèmes relatifs à leur situation. Le second corpus d'étude repose, d'autre part, sur des entretiens d'approfondissement effectués avec trois MNA participant au projet<sup>2</sup> et réalisés par le biais du Kaléidoscope de l'expérience. Cet outil méthodologique, issu de la théorie du « système de l'acteur », représente visuellement le modèle afin que l'utilisateur puisse réfléchir de manière systémique à son expérience (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 88). L'outil propose trois techniques d'analyse, à savoir la technique rétrospective, prospective et de transition. Notre étude s'intéressant aux perspectives du MNA, nous avons de ce fait opté pour l'analyse prospective. Nous avons également adopté une structure d'entretien directif qui nous a permis de poser un cadre de référence explicite pour interroger les éléments spécifiques à l'avenir. Ce double corpus présente dès lors l'avantage d'une complémentarité des données : d'un côté, l'analyse du matériel nous fournira des informations issues de la concertation du groupe participant au projet, représentant au total un échantillon d'une trentaine de MNA, ainsi que leurs témoignages. De l'autre, l'analyse des entretiens nous permettra de nous approcher plus spécifiquement de la subjectivité du MNA et d'individualiser les observations issues du système de l'acteur.

### **3.2 Le projet Speak out !**

#### **a) Origine et objectifs du projet**

Pendant plusieurs années, les programmes en Suisse de la Fondation Terre des hommes - aide à l'enfance se sont préoccupés des droits de l'enfant dans le domaine de la migration. Une étude réalisée en 2007 sur la situation des MNA en Suisse relève divers aspects problématiques, dont le fait que le système de prise en charge est rarement adapté aux besoins

---

<sup>2</sup> Nous nous sommes ainsi entretenus avec deux garçons résidant dans le canton de Genève et une fille résidant à Bâle, tous trois âgés de 17 ans et respectivement originaires d'Afghanistan, de Gambie et de Guinée.

réels de ces mineurs.<sup>3</sup> Constatant ainsi les divergences existant entre la prise en charge proposée par la Suisse et les besoins des MNA, l'ONG a mis en place un projet participatif qui, en vue de faire entendre la voix de ces jeunes dans le débat public,<sup>4</sup> poursuit deux objectifs majeurs. Au niveau individuel, l'accent est mis sur le développement des aptitudes personnelles et sociales des MNA et vise le renforcement de leurs compétences. Concrètement, l'objectif est de permettre aux MNA de s'équiper d'un bagage supplémentaire pour préparer leur avenir, que celui-ci soit en Suisse, dans leur pays d'origine ou dans un pays tiers. D'abord sensibilisés à la situation des MNA dans le contexte suisse, le projet sollicite ensuite leur prise de conscience face au rôle qu'ils peuvent jouer par leur propre action. Ainsi, au niveau collectif, le projet poursuit l'objectif d'identifier les problématiques liées à la situation des MNA en Suisse afin de travailler sur des recommandations pour une amélioration de la prise en charge. La participation active de ces derniers vise dès lors à renforcer les actions de plaidoyer en conférant une vision nouvelle et dynamique au débat relatif à la situation des mineurs non accompagnés en Suisse (Tdh, document de projet 2009, p. 3-4).

## **b) Mise en œuvre du projet**

Une phase exploratoire a été menée en 2008 dans le centre EVAM de Lausanne afin de tester le concept du projet participatif. Suite à la réponse favorable des MNA, qui ont pu exprimer leurs opinions et leurs attentes en vue de la mise en œuvre du projet pilote, ce dernier s'est élargi à l'échelle nationale. Une première phase préparatoire a été menée en 2009 avec les MNA résidant dans les centres de Genève, Vaud, Fribourg, Bâle et Zürich. Un atelier de présentation du projet a eu lieu dans chaque canton afin de réunir, sur la base d'une participation volontaire, les MNA souhaitant s'investir dans le projet. Un groupe de 20 à 30 MNA a répondu favorablement et a ainsi suivi les cinq ateliers visant à appréhender les droits des mineurs requérants d'asile, à délimiter les thématiques prioritaires relatives à leur situation et à engager une réflexion sur les solutions possibles. Suite à la fermeture des programmes en Suisse de la Fondation Tdh, le Conseil suisse des activités de jeunesse (CSAJ) a repris la direction du projet dès janvier 2010 pour mener à bien les deux phases suivantes. La phase de mise en œuvre, étendue sur l'année en cours, vise actuellement des actions

---

<sup>3</sup> Pour plus de précisions, voir : Terre des hommes – aide à l'enfance. (2007). *Les mineurs non accompagnés en Suisse, exposé du cadre légal et analyse de la situation sur le terrain*. Le Mont-sur-Lausanne

<sup>4</sup> La volonté démontrée par les MNA lors d'un projet analogue de participation réalisé par l'UNICEF Belgique, intitulé « What do you think », a motivé la Fondation Tdh à leur donner la parole dans le contexte suisse.

concrètes de plaider sur la base des revendications formulées dans la phase préparatoire. Les MNA prennent ainsi part à des activités de jeunesse comme la Session des jeunes ainsi qu'à des rencontres notamment avec le HCR, la police et les médias afin de faire entendre publiquement leurs préoccupations. La troisième phase, prévue sur l'année 2011, poursuivra les activités de plaider au niveau national et mettra parallèlement l'accent sur le transfert des compétences acquises par les participants auprès de nouveaux MNA en vue d'un éventuel deuxième cycle du projet (CSAJ, document de projet 2010, p. 4-10).

### **c) Le projet à la lumière de la CDE**

D'après les préoccupations relatives à la situation des MNA en Suisse, notamment le manque de perspectives auxquelles cette catégorie de mineurs se trouve confrontée, le projet vise à promouvoir différents droits de la CDE auxquels les MNA ont encore un accès difficile. Le projet fait en premier lieu référence à l'article 12 de la Convention qui avance que les enfants ont le droit d'être entendus et que leur opinion doit être prise en considération dans toute procédure les intéressant. Les objectifs poursuivis mettent alors en œuvre les deux dimensions de la participation, c'est-à-dire la participation comme *fin* et comme *moyen*, que nous avons relevées dans notre cadre théorique (voir chap. 2.3). Le projet porte en effet une dimension constitutive en visant le développement des compétences du MNA et sa responsabilisation, soit la constitution d'un bagage pour son avenir, et contient également une dimension instrumentale en intégrant le MNA dans l'action de plaider. Accordant une place essentielle à la parole du MNA, le projet met de même l'accent sur le droit à l'expression (art. 13 CDE) et, soutenant qu'il est « *impératif de lui fournir tous les renseignements pertinents concernant, entre autres, ses droits et les services disponibles* », sur le droit à l'information (art. 17 CDE) (Tdh, Concept participation MNA 2007, p. 1). Le projet promeut donc également les articles 13 et 17 de la Convention qui, conjointement à l'article 12, forment le principe de participation. Ce principe entretient finalement un lien particulier avec celui de l'intérêt supérieur de l'enfant de l'article 3 CDE. Tdh note ainsi que la participation a « *une importance particulière dans la détermination de l'intérêt supérieur de l'enfant. En effet, la participation de l'enfant permet d'avoir une vision plus globale non seulement de sa situation, mais aussi de son avis, de ses attentes et de ses envies* » (*idem*). La démarche participative inhérente au projet tient donc un rôle primordial dans l'évaluation des besoins et des perspectives des MNA et, de ce fait, dans la recherche de l'intérêt supérieur, ce qui confirme la complémentarité que l'on peut établir entre l'article 3 et l'article 12 CDE.

### 3.3 L'expérience du MNA

Il convient à présent d'analyser les données recueillies sur la situation des MNA en nous attachant particulièrement à rendre compte de la dynamique de leur expérience. Comme énoncé, nous allons ainsi soulever les facteurs contraignants et habilitants que l'on peut observer au sein de chacune des dimensions du « système de l'acteur ». Nous commencerons par analyser la dimension des motivations qui peut se trouver au centre de l'expérience migratoire du MNA. En suivant l'ordre selon lequel le modèle présente les dimensions, nous étudierons ensuite les activités considérées comme les plus importantes par les MNA, puis les relations, les valeurs et l'image de soi. En guise d'analyse des résultats, nous soulignerons ultérieurement les liens que l'on peut observer entre les dimensions étudiées et nous nous intéresserons à l'analyse du concept de capacité.

#### a) Les motivations

La dimension des motivations est étroitement liée au projet migratoire du MNA. En effet, elle soutient d'une part son départ pour l'Europe et donne un sens, d'autre part, à son séjour en Suisse et à ses perspectives d'avenir. Bien que les causes de ce type de migration ne soient pas clairement établies, elles correspondent le plus souvent à une situation poussant le mineur à quitter son pays d'origine ou à des éléments liés à l'attrait de l'Occident. On peut citer par exemple la fuite d'une situation conflictuelle ou dangereuse, le manque de perspectives lié aux conditions économiques et sociales du pays, l'attrait des études ou la recherche d'une vie meilleure (Tdh, 2007, p. 10-11). Confirmant ces motifs de l'exil, Rama<sup>5</sup> nous livre ainsi les motivations qui sont à la base de sa migration : « *Vivre chez nous c'est dur, alors je suis venue pour avoir un papier, pour apprendre la langue et comme ça pour trouver un travail pour aider mes parents et mes frères et sœurs* ». Cependant, les motivations qui soutiennent la migration de ces jeunes vers la Suisse se heurtent très souvent à la réalité lors de leur arrivée. Les premières difficultés apparaissent en effet rapidement, notamment au travers de la barrière de la langue, du fait de ne pas pouvoir travailler comme les autres jeunes pour gagner son argent et d'être confrontés à la complexité de la procédure : l'attente est longue, les pratiques changent d'un canton à l'autre et les MNA ont de la peine à comprendre son fonctionnement. De plus, le jeune migrant se trouve régulièrement face au fait que la cause de

---

<sup>5</sup> Afin d'assurer la confidentialité des interviewés, les prénoms utilisés sont des prénoms d'emprunt.

son départ n'est pas considérée comme un motif valable pour recevoir l'asile : « *Because my country doesn't have problem (war for example), immigration people don't believe me when I say I have problems* ». Face à une réalité méconnue avant leur départ, ces éléments déstabilisent le projet du MNA et remettent en question l'image qu'ils avaient construite d'une vie en Europe.

Une décision d'asile négative ou l'absence de reconnaissance des motifs du départ peuvent ainsi briser la dynamique construite autour de la motivation du projet migratoire. Un MNA témoigne du stress psychologique que ce type de réponse, perçue comme un « retour à zéro », implique : « *They told me to leave Switzerland but I can't go somewhere else. This makes me afraid about the police. When I go out maybe the police will control me and they will say you are illegal. So I don't even go to school. I am very stressed* ». Ainsi, après parfois deux ou trois ans d'école et de vie en Suisse, une réponse négative remet en question l'intégralité du projet et des motivations. Ce constat soulève dès lors que dans ces conditions, la notion de la construction de l'avenir ne peut pas avoir de sens pour les MNA pour qui tout peut s'arrêter en un jour. Les contraintes politiques liées à l'attente de l'asile obligent ainsi les professionnels à travailler sur des objectifs à court terme et ne permettent pas de mobiliser les motivations du jeune dans un projet durable (Paul, 2008, p. 44). Pourtant, ces motivations sont centrales pour soutenir l'expérience du MNA car si elles ont engagé son départ, elles forment également la base de son avenir et, ainsi, de son agir. La volonté d'aller à l'école, de se former et d'avoir un emploi sont ainsi des ressources majeures dont il convient de tenir compte pour que le MNA puisse donner un sens à son expérience et investir ses compétences.

## **b) Les activités**

Au sein de la discussion visant à déterminer les thématiques prioritaires relatives à leur situation, deux types d'activités ont été reconnus comme essentiels par les MNA : premièrement, la formation scolaire et professionnelle et deuxièmement, les loisirs. En premier lieu ainsi, les MNA ont évoqué le thème de l'*éducation* comme l'une de leurs préoccupations centrales. Démontrant son importance, les MNA conçoivent l'école comme la base de leur quotidien et de leur vie en Suisse, mais également comme l'un des fondements de la construction de leur avenir. Ils relèvent ainsi qu'il est important d'apprendre et d'étudier pour préparer leur vie, pour avoir un métier avec lequel ils puissent gagner de l'argent, aider leur famille restée au pays et vivre de manière indépendante. Concrètement, les requérants



d'asile bénéficient de l'accès à l'école obligatoire au moins jusqu'à 15 ans au même titre que les enfants suisses.<sup>6</sup> Il arrive cependant que le MNA doive attendre un an avant d'être scolarisé ou qu'il ne soit pas scolarisé si une décision négative a été rendue à son égard (Tdh, 2007, p. 44-45). Ainsi, depuis la réception de leur réponse négative, plusieurs MNA ont interrompu la scolarité qu'ils avaient commencée, ce qui remet en question toute la dynamique de leur expérience : « *Après deux ans, trois ans d'école et de vie en Suisse tu apprends qu'ils te refusent. Tu retournes à zéro et comme ça tu fais quoi ?* ». Parallèlement à ce premier problème rencontré par les mineurs déboutés, la seconde difficulté des MNA réside dans l'accès à la formation professionnelle. En effet, bien que les MNA puissent légalement bénéficier de programmes de formation en vue de renforcer leurs perspectives professionnelles, cette pratique reste très variable selon les cantons et il est rare qu'ils puissent mener un apprentissage à terme (Vite, 2006, p. 22-23).

Malgré la volonté de suivre une formation scolaire ou professionnelle, le MNA se trouve ainsi face à une contrainte légale imposante qui restreint ses perspectives d'avenir et donne lieu à une insécurité déstabilisante, tel que le confie l'un d'eux : « *Am Ende dieses Jahres bin ich mit der Schule fertig und habe noch keine Lehrstelle gefunden. Falls ich eine Lehrstelle finde, habe ich keine Chance vorwärts zu gehen. Ich werde eine Strassenjunge. Was kann ich tun ?* ». La politique d'asile en matière de formation représente donc un obstacle qui limite l'agir du MNA et, ainsi, entrave la construction d'un projet durable. Le MNA n'étant par lui-même pas en mesure de dépasser cette contrainte qui s'impose extérieurement à lui, les ressources dont ils disposent pour agir sur cette situation résident souvent dans son environnement social. En effet, lorsque celui-ci souhaite commencer un apprentissage, ses professeurs, tuteurs ou assistants sociaux peuvent soutenir son projet en adressant une demande d'autorisation à l'autorité cantonale compétente. Sadou, qui aura 18 ans au mois d'août et souhaitait débiter un apprentissage de paysagiste, a de cette manière pu trouver un patron et accéder à cette formation. Le soutien social qui entoure le MNA prend ainsi une importance fondamentale pour l'aider à agir sur certaines composantes légales liées à son statut. De plus, contrebalançant la contrainte légale que nous soulevons ici, il convient d'évoquer l'ouverture engagée au niveau structurel par la Municipalité de Lausanne. A la fin

---

<sup>6</sup> En général, les MNA rejoignent ainsi un parcours scolaire dans un délai de trois mois après leur arrivée. Les MNA sont souvent d'abord intégrés dans des classes d'accueil pour enfants de langue étrangère ou, comme dans le canton de Vaud, dans un centre de formation intégré au centre d'accueil (Mele, 2009, p.69-72). Chacun de ces services, bien que divergents selon les pratiques cantonales, inclut des cours d'allemand ou de français, essentielle à l'intégration du MNA dans son canton de résidence.

du mois de février 2010, la Municipalité a annoncé qu'elle ouvrirait ses places d'apprentissage à tous les jeunes, qu'ils soient en possession ou non d'un statut. Cette proposition soulève alors le débat et appuie les campagnes engagées sur cette thématique par les associations de protection des migrants depuis plusieurs années. A Genève ainsi, un dossier similaire avance pour éviter l'impasse rencontrée par ces jeunes à la fin de la scolarité obligatoire. Au début mars 2010, le Conseil National a également accepté les motions de Luc Barthassat (PDC/GE) et d'Antonio Hodgers (Verts/GE)<sup>7</sup> en faveur de l'ouverture de la formation professionnelle aux jeunes sans statut (Revue Reiso, 26 avril 2010). Un pas supplémentaire a ainsi été franchi dans la reconnaissance du droit à l'éducation et la visibilité de la problématique au niveau national faisant ainsi office, parallèlement au soutien social, de ressource politique dans l'encouragement d'une ouverture du système d'éducation.

Deuxièmement, les ateliers et les entretiens révèlent l'importance des *loisirs*. Selon la conception qu'en ont les MNA, les loisirs font partie des « solutions » qui les aident à affronter les situations difficiles. Le fait d'écouter de la musique, de jouer au football ou au basketball, de cuisiner ou de rencontrer des amis leur permet par exemple de compenser un quotidien psychologiquement difficile et empreint d'insécurité. Les loisirs remplissent ainsi une fonction essentielle au bien-être et leur permettent de développer des ressources personnelles et sociales. A titre d'exemple, Mahdi relève les aspects à la fois relationnels et cognitifs de ses cours de théâtre : « *Je fais du théâtre avec mes amis de l'école, grâce à ça je peux apprendre à m'exprimer, je peux pratiquer le français, je peux être avec mes amis et m'amuser* ». Ainsi, parallèlement à l'école qui permet au MNA de construire une base pour l'avenir, qu'il soit en Suisse ou dans leur pays d'origine, les loisirs donnent un sens à son quotidien (Tdh, 2007, p. 25). Ces deux activités, reconnues en termes de droits dans la Convention, à savoir le droit à l'éducation (art. 28 et 29 CDE) et le droit aux loisirs (art. 31 CDE), occupent une place majeure dans l'expérience du MNA. Favorisant la dynamique d'intégration de celui-ci dans son environnement, elles contribuent d'abord à la construction de la vie du MNA en Suisse. Ensuite, soutenant le développement de ses compétences, elles visent à mobiliser ses ressources personnelles dans la construction de son avenir. Les activités en tant que telles sont donc des ressources grâce auxquelles les MNA peuvent développer leur capacité d'agir et donner un sens à leur expérience.

---

<sup>7</sup> Il s'agit de la motion Barthassat 08.3616 "Accès à l'apprentissage pour les jeunes sans statut légal": [http://www.parlament.ch/F/Suche/Pages/geschaefte.aspx?gesch\\_id=20083616](http://www.parlament.ch/F/Suche/Pages/geschaefte.aspx?gesch_id=20083616) et de la motion Hodgers 09.4236 "Respect de la Convention des droits de l'enfant pour les enfants sans statut légal": [http://www.parlament.ch/f/suche/pages/geschaefte.aspx?gesch\\_id=20094236](http://www.parlament.ch/f/suche/pages/geschaefte.aspx?gesch_id=20094236)

### c) Les relations

La dimension proprement relationnelle du statut de mineurs non accompagnés, relevée par ces derniers comme une difficulté dans leur vie en Suisse, est celle d'être séparés de leur famille. Le mineur, dans sa migration vers l'Europe, quitte son milieu familial et culturel et se trouve ainsi coupé de son noyau relationnel. Le contact étant souvent difficile à établir avec sa famille lors de son arrivée, le MNA se trouve confronté à une situation psychologiquement oppressante. Ils énoncent notamment l'inquiétude pour la famille restée au pays, la perte de repères ainsi que les sentiments de solitude et d'insécurité qui marquent leurs premiers jours en Suisse : « *When I Came from Guinea I didn't know where I was going. When I arrived here the guy (le passeur) told me : here it's Switzerland. [...] I didn't have any money and didn't get any information. He just told me to say that I was coming to ask asylum.* » Très souvent, mis à part ceux qui parviennent à retrouver un parent éloigné, les MNA se retrouvent ainsi seuls dans un pays et dans une ville qu'ils ne connaissent pas. Deux sources majeures de rencontres s'ouvrent alors à eux lorsqu'ils parviennent à une première stabilisation de leur situation, c'est-à-dire lors de leur intégration à un foyer et à une école. Le foyer est d'abord souvent le premier lieu où les MNA créent des liens et ont la possibilité de rencontrer des personnes provenant du même pays qu'eux. Ces personnes, qui prennent souvent un rôle très important, représentent des repères culturels et linguistiques qui permettent aux MNA de communiquer et de s'exprimer. Cette communication étant très limitée lorsqu'ils ne connaissent pas la langue du canton à leur arrivée, un jeune évoque ainsi la difficulté de ne pas avoir ce repère culturel : « *The problem is that I am alone from Darfur. So I have no one to talk to in my language. So I think a lot about my family. This makes me sad* ».

L'école apparaît ensuite comme le second lieu de socialisation. Elle ouvre un espace de rencontres significatives qui contribuent au développement des MNA. En effet, l'encadrement éducatif leur permet d'acquérir des savoirs qu'ils pourront mobiliser pour leur avenir et présente également une ressource sociale essentielle. En tant que ressource ainsi, la création de relations sociales et d'amitiés forme un réseau au sein duquel les jeunes migrants peuvent établir des liens de confiance. Les pairs et les professeurs pouvant de ce fait constituer des figures de repères, Gakuba (2004) observe que l'intégration scolaire favorise considérablement l'intégration sociale et le bien-être du MNA (p. 10). La communauté culturelle et l'école sont en définitive deux ressources significatives dans la reconstruction sociale et psychologique du MNA. Ils remplissent en effet une fonction relationnelle

essentielle pour ces mineurs qui sont contraints de vivre loin de leur milieu familial, ce qui nous permet d'avancer que la reconstruction d'un réseau représente une ressource sociale essentielle et contribue à renforcer sa capacité d'agir. Les relations créées dans la société d'accueil comme les liens avec les pairs et les personnes de soutien permettent ainsi au MNA d'investir la sphère sociale et de reconstruire un quotidien dans la société d'arrivée. Au niveau juridique enfin, la personne de confiance chargée de représenter et défendre les intérêts du MNA au sein de la procédure, définie dans la loi sur l'asile à l'art. 17 al. 3, tient en ce sens un rôle particulier. Entrant en effet dans le cadre de la dynamique relationnelle que nous venons de décrire, cette personne devrait alors être nommée immédiatement pour permettre d'instaurer un lien de confiance (Cossy, 2000, p. 246). Assistant le MNA dans sa requête d'asile, la personne de confiance tend finalement à ouvrir des ressources d'ordre juridiques auxquelles le MNA n'aurait pas accès par lui-même.

#### **d) Les valeurs**

La dimension des valeurs transparaît dans l'ensemble des thématiques abordées. Comme nous l'avons évoqué dans la dimension relationnelle, les personnes issues de la même culture ou du même pays d'origine que le MNA représentent une ressource importante. Au même titre, les valeurs culturelles du MNA, qui ont soutenu son développement jusqu'à son arrivée en Suisse, semblent former un cadre de référence pour l'agir du MNA. L'étude psychosociologique de Gakuba (2004) sur les ressources personnelles et sociales des mineurs rwandais non accompagnés confirme cette dimension. En effet, l'auteur relève que les valeurs culturelles de la société d'origine ainsi que la croyance en des valeurs morales et religieuses font partie des ressources qui jouent un rôle déterminant dans la reconstruction de ces mineurs et, ainsi, dans la construction de leur avenir (p. 8). Dans l'entretien mené avec Rama, cette dernière raconte qu'elle garde toujours à l'esprit les paroles de sa grand-mère et de ses parents qui lui ont appris que quoi qu'il arrive, elle ne devait pas s'écarter du « bon chemin » et toujours suivre de « bons comportements ». Elle raccroche également le sens de son expérience à ses croyances en Dieu et à l'espoir qu'il puisse lui donner la chance d'aider sa famille malgré le fait qu'elle n'ait pas de contact avec eux depuis son arrivée en Suisse. Les valeurs religieuses tiennent ainsi également un rôle important dans la vie du MNA. L'un d'eux souligne : « *All is very hard to me but I always keep the faith that one day everything will come to an end* ». Dans plusieurs récits, les croyances représentent de cette manière une ressource face à l'incertitude posée par la politique d'asile et l'insécurité du quotidien. Elles

nourrissent en effet l'espoir du MNA quant à l'amélioration de sa situation et soutiennent sa volonté d'agir. Nous avons alors pu observer une dynamique contraire pour l'un d'eux qui semble refuser tout lien, même symbolique, avec son pays d'origine et qui présente également des difficultés à établir des liens de confiance dans la société d'accueil. Sa situation en Suisse ne s'améliorant aucunement depuis deux ans, il dit n'entrevoir aucune solution et cite ne pouvoir « *rien faire* ». Psychologiquement très fragile et se percevant comme seul face aux problèmes liés à son statut, ses perspectives et sa capacité d'agir en sont fortement limitées.

Ensuite, parallèlement aux codes et aux normes du pays d'origine qui soutiennent son mode de pensée et d'action, le MNA acquiert de nouvelles valeurs dans la société d'accueil. D'autres valeurs rentrent en effet en compte et contribuent à orienter son développement personnel. A titre d'exemple, Mahdi avance ainsi qu'il aime pouvoir parler sa langue avec ses amis afghans, pratiquer le football dans une équipe afghane et écouter la musique de son pays, mais également qu'il aime son école à Genève où il a créé des relations de confiance avec ses amis et professeurs, pratiquer le français et poursuivre sa scolarité. Le MNA élabore donc son agir à travers la rencontre de deux systèmes de valeurs et de codes culturels, soit celui de son pays d'origine et de la société d'arrivée. Dans leur étude sur les valeurs des jeunes, Pronovost et Royer (2004) soulèvent la dimension instrumentale que présentent les valeurs (p. 65). Par exemple, les valeurs relationnelles, qui se trouvent au fondement de la vie en société, représentent une manière de régulariser les relations. Selon cette idée, les relations établies dans la société d'accueil aident le MNA à acquérir les normes qui lui permettent d'agir conformément aux codes de cette société et guident ses interactions. De même, les auteurs avancent que les valeurs du travail et du savoir poursuivent souvent diverses fins comme la réussite professionnelle ou l'obtention d'une qualification. Ces valeurs, très souvent développées chez le MNA pendant son séjour en Suisse, encouragent ainsi la réalisation de nouveaux objectifs tels que le fait d'obtenir un emploi et d'aider sa famille. De par ces aspects, le système de valeurs est une dimension essentielle à considérer dans l'expérience du MNA et de ce fait, dans la construction de son projet de vie. Elles lui permettent en effet de développer une certaine ligne de conduite à partir de repères relatifs à son origine et ses croyances, mais aussi d'après les références qu'il acquiert et développe en Suisse qui, tous deux, encouragent ainsi son agir.

## e) L'image de soi

Les discussions touchant à la définition du « mineur non accompagné » et à leur identité ont révélé un écart entre la conception que les MNA ont d'eux-mêmes et le regard social qui leur est porté. Il convient ainsi d'appréhender la dimension de l'image de soi selon deux angles complémentaires, à savoir la définition que les individus donnent d'eux-mêmes et parallèlement, l'image qui leur est extérieurement accordée. Au sein du projet premièrement, les MNA ont travaillé sur la question du « who we are ? » pour donner une définition de leur groupe et de leur situation. Les éléments avancés relatent deux conceptions, dont d'une part leurs difficultés : *Wir sind allein und getrennt von unserer Familie, wir müssen auf eine Entscheidung der Regierung warten, we are people in need of help* ; et d'autre part, leurs espoirs et leurs compétences pour agir : *We are young people seeking for a better life, we try to find solutions for our life, we are a group of young people looking for the same rights as others*. Cette double définition, qui émane d'une double image de soi, fait ainsi ressortir deux dimensions essentielles de la définition qu'il convient de leur accorder. Les MNA sont dans une position vulnérable et de ce fait, ont besoin d'une protection spécifique et adaptée à leur situation. Cependant, ils sont également actifs et dotés de compétences qu'il convient de mobiliser dans la recherche de solutions.

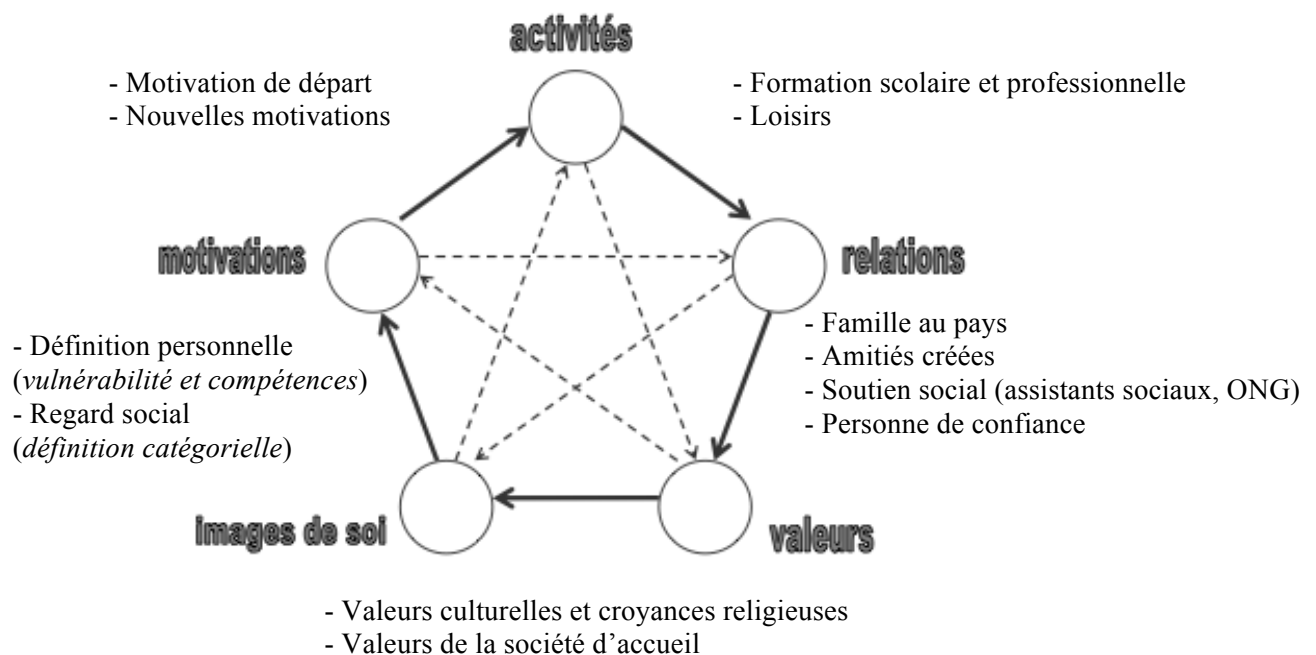
Le regard social porté sur les MNA, c'est-à-dire la définition qui leur est extérieurement accordée, est souvent discriminant. Ce regard transparaît notamment au sein de la politique d'asile qui, comme nous l'avons relevé, leur confère un statut de requérants d'asile avant de les considérer comme des mineurs. Les MNA relèvent également la méfiance et la suspicion qu'on leur attribue lors des contrôles de police et qui leur assignent une image négative : « *Once I was playing basketball with some friends. There are swiss citizens, A policeman came around looking for something and later he took me and I went with him* ». Un autre MNA raconte : « *They controlled me alone and they let my friend go because he is white* ». Aux yeux des MNA, cette image marque leur différence avec les autres jeunes, accentuée par les restrictions liées au permis N : « *With N status I'm not allowed to have a cellular phone with a contract like other swiss young people* », « *I can't travel like others* », « *I also would things like other young people in Switzerland, but I can't* ». Les MNA ressentent ainsi les inégalités que pose le permis N entre les jeunes suisses (ou les jeunes migrants possédant un permis B ou C) et eux. Dans ces années décisives pour la construction de leur vie et de leur identité, ils se sentent différents des autres jeunes et parviennent difficilement à projeter une

image d'eux-mêmes dans l'avenir. L'un d'eux démontre en ces quelques mots cette difficulté d'envisager l'avenir : « *With N status I can just sit and wait* ».

Cette perspective dynamique de l'identité se retrouve dans la définition de Goffman (1975) où il opère une distinction entre l'identité sociale *virtuelle*, définie comme l'ensemble des attributs que l'on prête à une personne et l'identité sociale *réelle*, correspondant à la définition de la personne elle-même (p. 12). Ces deux définitions peuvent alors entrer en contradiction, comme ici où la réponse sociale accordée aux MNA est rattachée à une définition catégorielle qui conçoit le statut de requérant avant celui de mineur et ne s'attache pas aux besoins réels et aux compétences de ceux-ci. Le MNA est ainsi tributaire d'une catégorisation sociale inadaptée et d'un stigmatisme qui influence son image et sa capacité d'agir. Le travail des ONG, qui leur accorde un droit à l'expression et prend en considération leur parole, vise alors à contrebalancer cette contrainte sociale. Au sein de la sphère socio-politique, les ONG qui soutiennent la cause des MNA représentent donc une ressource importante qui contribue à rééquilibrer cette image.

### 3.4 Analyse des données : complexité de l'expérience et capacité

Les principaux éléments de l'expérience du MNA, lue à travers le « système de l'acteur », peuvent dès lors se présenter ainsi :



### **a) Dynamique relationnelle et étapes de l'expérience**

Comme le postule le modèle, ces dimensions sont reliées de manière systémique et présentent l'expérience du MNA sous forme d'une causalité récursive. En partant de la dimension des motivations, nous avons soulevé qu'un motif de départ se trouve généralement à la base du projet migratoire et contribue à l'inscrire dans son expérience de « mineur non accompagné ». D'après le caractère récursif du modèle, nous pouvons relever que cette motivation est elle-même élaborée à travers l'image de l'enfant et les valeurs qui prévalent dans la société d'origine, ce qui se confirme par exemple dans le fait d'envoyer son enfant en Europe selon la croyance qu'il y aura une vie meilleure et pourra aider sa famille. L'arrivée du MNA en Suisse génère dès lors des activités comme l'intégration à un parcours scolaire, puis à certains loisirs. Approuvant le modèle, l'analyse montre que ces activités sont alors pourvues d'une fonction relationnelle incontestable. Elles forment en effet deux espaces de socialisation majeurs dans la construction du quotidien des MNA et deviennent également deux ressources essentielles dans la construction de son avenir. Ces relations permettent alors au jeune migrant de développer un système de valeurs et d'action fondé, d'une part, sur les valeurs culturelles et religieuses de son pays qui lui apportent un repère, et d'autre part, sur les codes de la société d'accueil qu'il doit apprendre à maîtriser. Ces valeurs, élaborées conjointement à partir des références de la société d'origine et des nouvelles connaissances issues du pays d'accueil, peuvent ensuite influencer l'image de soi. Les valeurs qui soutiennent la migration du MNA peuvent l'aider à soutenir une image de soi positive et à poursuivre son objectif. Or, le regard social, c'est-à-dire certaines valeurs dispensées par la société d'accueil à l'égard des MNA, peut entrer en contradiction avec cette image de soi positive et marquer ainsi une inégalité entre l'image que les MNA ont d'eux-mêmes, dès lors assombrie, et celle des autres jeunes vivant en Suisse qu'ils perçoivent comme libres et acteurs de leur vie. L'image de soi influence finalement en retour les motivations, ce qui démontre la récursivité du système. En effet, en arborant une image positive, le MNA se trouve dans une dynamique d'agir positive qui soutient et développe ses motivations, et le stimule ainsi à poursuivre ses activités et à en entreprendre de nouvelles (tel que le fait de commencer une formation). Au contraire, une image de soi négative semble entraver la motivation et le sens que le MNA donne à son expérience, ce qui limite sa capacité d'agir.

La récursivité du système permet ainsi de repérer différentes étapes de l'expérience du MNA. Comme nous l'avons soulevé, un motif de départ se trouve souvent à la base de la migration



et engage une expérience complexe. Cependant, cette motivation n'est pas immuable mais évolue et se transforme au cours de l'expérience du MNA. En effet, nous avons par exemple relevé que la motivation de départ était élaborée à partir des valeurs et croyances de la société d'origine. Cela signifie dès lors que les nouvelles valeurs acquises par le MNA pendant son séjour en Suisse viennent à nouveau influencer ses motivations, tel que le développement d'une ambition professionnelle peut faire naître la volonté d'entreprendre un apprentissage. Nous pouvons comparer ce processus à la notion de « carrière de rue » issue des recherches sur les enfants en situation de rue, qui correspond communément au parcours de l'enfant. Développée par Lucchini (1996), la carrière est une combinaison entre la trajectoire objective, c'est-à-dire les lieux, les activités et les individus fréquentés, et l'état d'esprit subjectif de l'enfant, soit le rapport qu'il entretient avec le monde de la rue. La notion de carrière avance donc une idée de progression qui permet d'observer la trajectoire de l'enfant de manière dynamique et d'en relever les différentes étapes. Elle contribue en définitive à préciser sa motivation, qui est en évolution, et aide les intervenants à comprendre l'étape dans laquelle l'enfant se situe. Si l'on transpose cette idée à notre étude, nous avons pu voir qu'il existe souvent une motivation de départ, mais que cette motivation évolue au cours de l'expérience du MNA et qu'ainsi d'autres étapes succèdent à la phase d'arrivée. Il est donc intéressant d'établir un lien avec la notion de carrière qui permet d'observer la trajectoire du jeune migrant de manière dynamique et individualisée selon le rythme que suit son parcours dans la société d'accueil. La récursivité inhérente au « système de l'acteur » permet ainsi de comprendre comment le MNA définit son expérience, mais également « redéfinit » la situation au fil de son évolution.

Parallèlement à l'analyse générale que nous avons pu réaliser d'après les données issues de la participation au projet Speak out !, les trois entretiens que nous avons menés nous permettent d'approcher une analyse plus individualisée. Nous pouvons dès lors observer des différences entre nos trois interviewés quant à l'importance des dimensions et de l'étape de vie dans laquelle ils se situent. Premièrement, Sadou centre son discours autour de la dimension des « activités » dans lequel il inclut la formation professionnelle qui soutient sa motivation et à laquelle il vient d'avoir accès. Mahdi, qui entrevoit de continuer sa scolarité en commençant une école de commerce, donne également beaucoup d'importance à cette dimension mais insiste particulièrement sur les liens relationnels qui en découlent. Il a ainsi établi des relations de confiance avec ses amis d'école et ses professeurs qui forment un soutien important. Rama, qui vit à Bâle depuis environ dix mois, semble se trouver au sein d'une étape « précédente »

de sa trajectoire. Elle est scolarisée, a appris l'allemand mais n'a encore pas pu construire de projet en Suisse car selon elle, « *ça dépend du papier* ». Centrée sur l'interrogation qui persiste face à sa demande d'asile, elle évoque ainsi l'idée d'un apprentissage ou d'un travail pour aider sa famille si la Suisse l'accepte. Dans son cas, on observe que sa trajectoire objective et son état d'esprit subjectif présentent donc tous deux un frein à la construction de son avenir. Contrairement aux deux garçons, la dimension des « activités » a encore peu de sens pour elle. Avouant de plus avoir beaucoup de peine à faire confiance aux personnes qu'elle côtoie en Suisse, elle entretient très peu de relations dans la société d'accueil. Rama rattache ainsi fortement son expérience à la dimension des « valeurs » et, plus précisément, aux valeurs de son pays d'origine qui lui ont été transmises par sa famille de laquelle elle n'a aucune nouvelle depuis son arrivée. Face à ce manque de perspectives, ces valeurs lui fournissent un repère et l'aident à « *rester sur le bon chemin* ». Ces trois exemples, bien que sommaires, révèlent la diversité des trajectoires et des étapes auxquelles se situent les MNA et ainsi, les différences qu'ils accordent aux dimensions de leur expérience. De plus, ils font apparaître le fait essentiel que selon l'étape dans laquelle les MNA se situent, ils peuvent trouver des ressources spécifiques ou, au contraire, être face à des contraintes particulières qui encouragent ou limitent leur capacité d'agir. Dans la recherche de solutions durables, il serait donc intéressant de mobiliser la notion de carrière qui permettrait de lire la trajectoire du MNA de manière dynamique et individualisée et de cerner les différentes étapes de son expérience.

### **b) Capabilité : entre ouverture de l'environnement et réflexivité**

En définitive, l'agir du MNA peut être lu dans les contours de l'agir faible qui établit un pont entre la vulnérabilité et la capacité d'agir. L'analyse relève en effet que le jeune migrant est d'une part soumis à certaines contraintes mais est également doté de compétences. Cette étude nous permet désormais de revenir au concept de capabilité et de préciser les deux conditions qui la soutiennent, à savoir les compétences personnelles et les ressources de l'environnement. Ces deux conditions de l'acquisition de la capabilité peuvent tout d'abord être spécifiées ainsi : « la capabilité est acquise lorsque d'une part l'acteur identifie la palette d'activités possibles dans sa situation présente, que d'autre part des conditions externes (projet d'intervention, société) pour réaliser les activités contribuant à son intégration sociale lui sont effectivement accessibles » (Zermatten & Stoecklin, 2009, p. 107). Dans le cas du MNA, la première condition correspondrait donc à la détermination des stratégies d'action

possibles dans sa situation en Suisse, c'est-à-dire à l'élaboration d'un projet de vie, et la seconde reposerait sur un degré d'ouverture de l'environnement suffisant pour soutenir la mise en œuvre de ce projet. On retrouve ainsi la notion de carrière qui avance que l'ouverture ou la fermeture dépend aussi de l'état d'esprit de l'individu, d'où l'idée d'une redéfinition subjective de la situation.

Si l'on s'appuie sur l'interaction entre ces deux critères, notre analyse démontre que la capacité des MNA est encore restreinte. Nous avons pu relever que le jeune migrant est doté de ressources subjectives telles que ses propres compétences, sa référence aux valeurs culturelles et religieuses ainsi que la naissance de nouvelles valeurs qui forment une ligne de conduite, et ses relations sociales (groupe culturel, amis, personnes de confiance). Parallèlement à cela, nous avons pu observer que le MNA possède des ressources structurelles, notamment par l'accès à la scolarisation, l'ouverture politique aux apprentissages et le soutien public des organismes d'aide aux migrants. Toutefois, l'analyse a soulevé que le MNA est de même soumis à des contraintes qui limitent sa capacité d'agir. En effet, les contraintes structurelles d'ordre politique, social et juridique notamment issues de la politique d'asile restreignent premièrement l'emprise qu'il peut avoir sur son environnement. A titre d'exemple, l'un d'eux tient ces propos concernant le système de demande d'asile : « *On sait pas où ça va s'arrêter, on sait pas ce qui va arriver demain et comme ça, on peut pas faire quelque chose de concret* ». Ceci démontre le manque de perspectives auquel sont confrontés ces jeunes et, de ce fait, la difficulté de construire un avenir. Ce MNA présentant un point de vue négatif sur son avenir, les contraintes sont donc deuxièmement liées à la subjectivité et à la limite de la capacité réflexive de l'acteur. Chimienti (2009) confirme cet aspect en avançant que, au-delà du fait de posséder des ressources, l'actualisation de l'agir passe par « l'interprétation subjective de ces ressources, notamment au travers de la réflexivité » (p. 325). Ce processus d'actualisation de l'agir nécessite donc un encouragement de la réflexivité du MNA pour que ce dernier puisse s'appuyer sur des ressources qui lui font sens et, ainsi, donnent sens à l'élaboration d'un projet de vie.

En définitive, la possibilité de mettre en place des projets durables repose sur la réalisation de deux conditions : d'une part, sur l'ouverture de la structure sociale qui lui permette d'avoir accès à des ressources externes et d'autre part, sur la reconnaissance et la mobilisation de la réflexivité du MNA. La perception des MNA sur les éléments qui permettraient d'améliorer leur situation en Suisse démontre bien cette interdépendance. Selon eux, les restrictions liées

au papier représentent la difficulté la plus importante. Ils démontrent ainsi les limites structurelles que leur impose la politique d'asile concernant la possibilité de construire un projet de vie, ce qui rejoint les contraintes structurelles que nous avançons comme problématiques pour l'élaboration d'une situation durable. Découlant de cela, la possibilité de poursuivre leur scolarité ou d'accomplir une formation professionnelle représenterait selon eux une ouverture considérable pour préparer leur avenir. La perception de l'éducation et de la formation comme de possibles « solutions » montre en définitive que pour mobiliser leurs ressources et leurs droits, c'est-à-dire pour actualiser leur agir, les MNA doivent donner un sens subjectif à cette ressource. Cet aspect est dès lors fondamental dans l'intervention auprès du MNA qui doit veiller à travailler sur des ressources et des solutions qui lui fassent sens, particulièrement lors de la mise en place d'un projet de réintégration qui pourrait dans un premier temps être contraire à la volonté du mineur.

#### 4. Discussion : éléments de réflexion pour l'intervention auprès des MNA

En guise de discussion, nous allons finalement nous attacher à confronter les éléments soulevés par l'analyse conceptuelle et par l'étude empirique afin de répondre à notre questionnement concernant l'élaboration d'une prise en charge durable ainsi qu'aux hypothèses avancées. La recherche effectuée soulève diverses implications théoriques et pratiques relatives à l'intervention auprès des MNA, qu'il convient de relever et de discuter ici :

- *Redéfinition du MNA*: Nous avons tout d'abord pu observer que la définition actuelle du MNA, de type catégorielle, ne permet pas de tenir compte de l'individualité du MNA et de ses capacités d'acteur. Celui-ci étant considéré comme un requérant d'asile avant d'être mineur, la prise en charge actuelle ne répond pas à ses besoins réels et entrave la construction de son avenir. En analysant l'expérience du MNA à travers le « système de l'acteur », nous avons alors pu mettre en avant la nécessité de redéfinir le MNA en tant qu'acteur doté de ressources pour agir malgré sa vulnérabilité. En effet, l'étude effectuée montre qu'il est essentiel de considérer les éléments structurels qui agissent sur le MNA, mais qu'il convient également de tenir compte de ses compétences et de ses intentions personnelles. Cette analyse relate premièrement la complexité du MNA et permet d'affirmer la nécessité d'appréhender son expérience au travers d'une **définition multidimensionnelle et dynamique**. Notant également l'importance de considérer le point de vue du MNA pour agir conformément à ses besoins et aspirations, nous pouvons également relever la nécessité de travailler sur une **définition subjective** qui cherche à comprendre le rapport de l'enfant à sa situation. Ces deux types de définitions avancent qu'il est donc essentiel, pour élaborer une solution durable, de considérer l'expérience du MNA de manière dynamique et de tenir compte de sa subjectivité.

- *Participation* : Centrale à toute notre étude, la participation apparaît comme un principe primordial pour l'élaboration d'une solution durable. Les professionnels qui entourent le MNA doivent ainsi favoriser la participation du MNA dans toutes les démarches le concernant et, plus particulièrement, dans la mise en place de son projet de vie. L'analyse du projet soulève l'importance de cette dimension dans l'élaboration de **solutions conformes à la situation de ces mineurs**. En effet, leur consultation permet d'approcher les problèmes tels qu'ils les perçoivent et ainsi, de proposer des solutions adaptées à la réalité subjective de leur

expérience. Ce constat vaut également pour la réflexion autour des solutions individuelles. Pour que celles-ci correspondent aux aspirations des MNA, ces solutions doivent être réfléchies et mises en place avec eux. La participation permet en outre de considérer le MNA comme un acteur et de **mobiliser sa capacité d’agir** dans la construction de son avenir. De ce fait, la participation visant le développement des compétences du jeune migrant, elle contribue à éviter qu’il se retrouve passif face à sa situation, ce qui représente un risque majeur de fuite. Il convient ainsi, à travers un modèle d’intervention spécifique, d’encourager la participation du MNA dans l’élaboration d’un projet de vie qui réponde à la recherche de son intérêt supérieur.

- *Méthodologie d’intervention* : L’encouragement de la participation du MNA et la mobilisation de ses compétences nécessite finalement une méthodologie d’intervention adaptée à sa situation de mineur et à son expérience migratoire. Nous soutenons que l’intervention devrait alors s’appuyer sur un **outil d’intervention** soutenant une approche compréhensive. Tel que nous avons pu l’expérimenter avec le Kaléidoscope de l’expérience, cet outil devrait permettre d’approcher la subjectivité du mineur et d’envisager une prise en charge individualisée. Il devrait ainsi favoriser la recherche de l’*intérêt supérieur* du mineur dans la décision de son intégration au sein de la société d’accueil ou de sa réintégration dans son pays ou dans un pays tiers. Pour ce faire, l’outil devrait encourager l’*expression de son opinion personnelle* afin d’assurer sa participation à l’élaboration d’une solution durable. Cette expression étant souvent difficile, l’outil pratique que nous explorons devrait alors faciliter le recueil de la parole du mineur. Pour parvenir à une **évaluation complexe de la situation**, la méthodologie d’intervention doit donc veiller d’une part à évaluer les besoins, soit les aspects de la vulnérabilité du MNA, et doit d’autre part travailler sur ses aspirations et ses perspectives. Elle doit ainsi contribuer à mettre en place des objectifs à partir de ressources qui font sens au MNA et de ce fait, donnent sens à l’élaboration d’un projet de vie. Pour ce faire, l’outil en question doit en outre viser l’encouragement de la réflexivité et permettre aux professionnels de saisir l’étape dans laquelle se situe le MNA, comme nous l’avons entendu à travers la notion de « carrière ». L’évolution de l’expérience, c’est-à-dire les nouvelles motivations, activités, etc. que créent le jeune sont essentielles et doivent être prise en compte pour comprendre leur situation. La mise en place d’une solution durable repose par conséquent sur une méthodologie d’intervention spécifique et adaptée à la situation de jeunes migrants dont la trajectoire évolue.

En définitive, l'analyse a montré que la recherche de l'intérêt supérieur de l'enfant et la participation sont deux principes essentiels à mettre en oeuvre dans les décisions qui concernent le MNA. Ils permettent en effet, de manière complémentaire, de s'approcher de sa subjectivité afin d'évaluer de manière adéquate ses besoins et ses aspirations. Ces éléments répondent donc favorablement à notre première hypothèse qui postulait que la mise en place d'un projet d'avenir devait s'inscrire dans la recherche de l'intérêt supérieur du jeune migrant, et que sa participation à l'élaboration de ce projet était un principe complémentaire essentiel. A travers la théorie de l'acteur faible et l'analyse empirique des compétences des MNA, nous avons également pu définir le jeune migrant dans les contours d'un acteur social et sujet de droits comme nous l'avancions deuxièmement. Soulevant dès lors la question de la place de la participation dans la prise en charge des MNA, nous avons remarqué que des mesures spécifiques devraient être introduites pour assurer l'implication du mineur dans le processus de décision, tel qu'un outil d'intervention visant à faciliter le recueil de la parole du MNA.

Cependant, au sein du questionnement sur le degré de capabilité du MNA, des conditions liées à la réalisation de sa capacité d'agir sont apparues. En effet, nous avons d'une part vu que pour pouvoir mobiliser les ressources du MNA dans la mise en place d'une solution durable, l'intervention nécessite d'une part une certaine ouverture institutionnelle pour avoir une certaine marge de manœuvre sur le plan politique et juridique. A titre d'exemples, les décisions d'asile devraient être données plus rapidement, c'est-à-dire que le gouvernement ne devrait pas attendre l'approche des 18 ans pour donner sa réponse. Un délai d'attente plus court permettrait ainsi au MNA de donner un sens à la construction d'un avenir et, si la réponse est négative, d'aborder l'idée du retour en se préparant à celui-ci. De plus, pour élaborer des projets sur le long terme, la politique d'asile devrait permettre d'étendre la protection du MNA après la majorité et engager un suivi du mineur. Toutefois, cette condition liée à l'ouverture du système est d'autre part liée à la nécessité d'encourager la réflexivité du jeune migrant. Cette réflexivité sur son expérience lui permet en effet de redéfinir sa situation pour qu'il puisse donner un sens subjectif à ses ressources et ainsi, s'engager dans la construction d'un avenir.

## Conclusion

La Convention internationale relative aux droits de l'enfant (CDE) de 1989, ratifiée par la Suisse en 1997, confère à l'enfant un nouveau statut de *sujet de droits*. Dès lors considéré comme un acteur à qui l'on reconnaît une voix et des compétences, ce statut incite à réfléchir au principe de *participation* de l'enfant. Dans cette étude, nous nous sommes ainsi intéressés à la participation d'enfants en difficulté en étudiant le cas des mineurs non accompagnés. La littérature et la consultation de ces derniers relevant en particulier le manque de perspectives d'avenir auquel ils sont confrontés, nous nous sommes interrogés sur les éléments théoriques et pratiques nécessaires à la mise en place de solutions durables. Postulant que la participation du MNA était étroitement liée à l'application du principe de *l'intérêt supérieur* dans la recherche de solutions sur le long terme, nous avons ainsi questionné leur capacité d'agir et la manière d'encourager cette participation au sein de leur prise en charge.

Dans notre cadre théorique, nous avons tout d'abord étudié la définition juridique et sociale accordée aux MNA. Constatant les limites de ces définitions qui n'accordent pas de place à leur point de vue et à leur individualité, nous avons tenté d'élaborer une redéfinition du MNA en nous appuyant sur le paradigme de l'enfant *acteur* et *sujet de droits*. Nous avons alors mobilisé la théorie de l'acteur faible et le concept de capacité qui permettent de questionner l'agir en situation de vulnérabilité. Cette perspective a contribué à concevoir parallèlement la vulnérabilité du MNA et les compétences que nous défendions. Afin d'éclairer la dynamique de l'acteur, nous avons alors introduit le « système de l'acteur » qui pose un cadre intéressant pour étudier les contraintes et ressources de l'expérience du MNA. Au niveau juridique, nous avons finalement étudié le lien de complémentarité que nous postulions entre l'article 3 et l'article 12 CDE, qui a contribué à démontrer que la recherche de l'intérêt supérieur du MNA nécessite sa participation dans le processus de décision. Au sein de notre étude de terrain, nous avons ensuite interrogé empiriquement l'expérience des MNA. Le projet Speak out ! a ainsi été un terrain privilégié pour recueillir leur parole et leurs préoccupations, que nous avons complété par des entretiens. Nous avons ainsi étudié les données recueillies à travers la grille d'analyse proposée par le « système de l'acteur ». Les cinq dimensions du système nous ont ainsi permis de relever les aspects de sa vulnérabilité comme les contraintes politiques et juridiques liées à sa situation et sa fragilité psychologique, mais aussi les ressources qu'il peut mobiliser comme l'éducation, la référence à ses valeurs, ainsi que le soutien social.



Revenant à notre interrogation sur la capacité d’agir du MNA, l’analyse a soulevé que la mise en place de projets durables repose sur la réalisation de deux conditions. D’une part, une *ouverture de l’environnement* est nécessaire pour lui permettre d’avoir accès à des ressources externes telles que la scolarité et la formation professionnelle ; d’autre part, la *réflexivité* du MNA sur sa situation est essentielle pour que ce dernier puisse donner un sens subjectif à la construction de son avenir et y mobilise ses ressources. D’après les résultats obtenus, nous avons pu avancer qu’une prise en charge durable requerrait divers ajustements. Au niveau de l’intervention, la recherche de l’intérêt supérieur du MNA, essentielle à l’élaboration d’un projet sur le long terme, est étroitement liée à la prise en considération de son opinion. Une évaluation complexe de sa situation nécessiterait ainsi une approche dynamique et individualisée. A cette fin, la mise en place d’un outil d’intervention qui favorise une approche compréhensive et permette de recueillir la parole du MNA nous semble ainsi fortement recommandée. Au niveau contextuel, la diversité et la complexité des situations nécessiteraient également une réponse politique qui tienne compte des besoins individuels des MNA. Or, le phénomène semble encore plutôt considéré comme homogène et la procédure ne permet pas de couvrir toutes ces particularités. Nous soutenons ainsi un réel encouragement de la participation du MNA qui permette d’individualiser sa prise en charge et de mobiliser ses compétences dans la construction d’un projet d’avenir.

En amont de cette réflexion engagée autour de la participation du MNA, il convient en définitive d’aborder les pistes de recherches envisageables. Cette étude démontre un caractère exploratoire en proposant des éléments de réflexion théoriques et pratiques autour de la recherche de solutions durables. De par cet aspect exploratoire, la limite de ce travail réside dans le fait que nous ne sommes pas en mesure de proposer des mesures directement applicables, ce qui pourrait ainsi donner lieu à une recherche plus approfondie pour établir les bases concrètes d’un modèle d’intervention. La conception d’un tel modèle requerrait de ce fait une étude que nous pourrions ainsi envisager sous l’angle d’une recherche-action. Elle permettrait ainsi d’envisager l’élaboration d’un outil pratique inspiré du Kaléidoscope de l’expérience afin d’approcher la complexité de l’expérience migratoire du MNA. Il serait ainsi intéressant de collaborer avec les programmes d’aide au retour existants en Suisse pour sa conception et dès lors, pour encourager la recherche de solutions durables à partir de cette méthodologie. Pour pouvoir construire et donner sens à des projets de réintégration, il conviendrait alors conjointement d’entamer une réflexion sur le développement d’un réseau de coordination entre le pays d’accueil et les pays d’origine pour assurer le suivi des MNA.

## Références bibliographiques

Barthassat, L. (2010). Motion parlementaire 08.3616 “Accès à l’apprentissage pour les jeunes sans statut légal”, adoptée le 03.03.2010 par le Conseil National. *Parlament.ch*, [en ligne]. Page consultée le 24 mai 2010. [http://www.parlament.ch/F/Suche/Pages/geschaefte.aspx?gesch\\_id=20083616](http://www.parlament.ch/F/Suche/Pages/geschaefte.aspx?gesch_id=20083616)

Berghmans, E. (2006). Participation of asylum-seeking and refugee children. *Participation rights of children* (pp. 71-86). Oxford: IAP Children’s Rights.

Bolzmann, C., Rossel, L. & Felder A. (2004). Jeunes requérants d’asile séparés de leurs parents : quelle transition vers la vie adulte ? *InterDIALOGOS : Action sociale et éducation en contextes pluriculturels*, 04-2, 3-6.

Conseil suisse des activités de jeunesse. (2010). *Participation socio-politique des mineurs migrant-e-s non accompagné-e-s en Suisse*. Document de projet interne, Berne.

Chimienti, M. (2009). *Prostitution et migration : La dynamique de l’agir faible*. Zürich : Seismo.

Comité des droits de l’enfant (2005). Observation générale n°6 : *Traitement des enfants non accompagnés et des enfants séparés en dehors de leur pays d’origine*, GRC/GC/2005/6.

Convention des Nations Unies relative aux droits de l’enfant, du 20 novembre 1989, entrée en vigueur pour la Suisse le 26 mars 1997, RS 0.107.

Cossy, S. (2000). *Le statut du requérant d’asile non accompagné dans la procédure d’asile*. Lausanne : Editions Bis et Ter.

Danic, I., Delalande, J. & Rayou, P. (2006). *Enquêter auprès d’enfants et de jeunes. Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*. Rennes : Presses universitaires.

Darbellay, F. (2005). *Interdisciplinarité et transdisciplinarité en analyse des discours : complexité des textes, intertextualité et transtextualité*. Genève : Slatkine.

Fondation Terre des hommes – aide à l’enfance. (2006). *Les lois sur l’asile et sur les étrangers violent les droits de l’enfant*. Dossier en vue des votations fédérales du 24 septembre 2006, Le Mont-sur-Lausanne.

Fondation Terre des hommes – aide à l’enfance. (2007). *Concept participation MNA*. *Childrights.org*, [en ligne]. Page consultée le 24 mai 2010. <http://www.childrights.org/html/documents/adem/19.%20Projet%20participation.pdf>

Fondation Terre des hommes – aide à l’enfance. (2007). *Les mineurs non accompagnés en Suisse. Exposé du cadre légal et analyse de la situation sur le terrain*. Rapport de recherche, Le Mont-sur-Lausanne.

Fondation Terre des hommes – aide à l'enfance (2009). *La participation des mineur-e-s non accompagné-e-s au débat social et politique*. Document de projet interne, Berne.

Fondation Terre des hommes – aide à l'enfance. (2010). *Disparitions, départs volontaires, fugues. Des enfants de trop en Europe ? Etude menée en Belgique, Espagne, France et Suisse sur les disparitions de mineurs étrangers non accompagnés placés en institution*. Rapport de recherche, Lausanne.

Gakuba, T-O. (2004). Requérants d'asile mineurs non accompagnés (MNA) victimes de la guerre : problèmes psychologiques, ressources personnelles et sociales. *InterDIALOGOS : Actioin sociale et éducation en contextes pluriculturels*, 04-2, 7-10.

Gavarini, L. (2006). L'enfant et les déterminismes aujourd'hui : peut-on penser un sujet ? In R. Sirota (Ed.), *Eléments pour une sociologie de l'enfance* (pp. 93-102). Rennes : Presses universitaires.

Giddens, A (1984). *The constitution of society : outline of the theory of structuration*. Cambridge : Polity press.

Goffman, E. (1975). *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*. Paris : Les Editions de Minuit.

Halle, M. (26 avril 2010). Quelle formation pour les jeunes sans statut légal ? *Reiso.org*, [en ligne]. Page consultée le 24 mai 2010. <http://www.reiso.org/revue/spip.php?article684>

Hodgers, A. (2010). Motion parlementaire 09.4236 "Respect de la Convention des droits de l'enfant pour les enfants sans statut légal", adoptée le 03.03.2010 par le Conseil National. *Parlament.ch*, [en ligne]. Page consultée le 24 mai 2010. [http://www.parlament.ch/f/suche/pages/geschaefte.aspx?gesch\\_id=20094236](http://www.parlament.ch/f/suche/pages/geschaefte.aspx?gesch_id=20094236)

Hodgkin, R. & Newell, P. (2002). Article 3. Intérêt supérieur de l'enfant. In R. Hodgkin & P. Newell (Ed.), *Manuel d'application de la Convention relative aux droits de l'enfant* (pp.39-52). New York : UNICEF.

Jaffé P. D., Rey, H., Grandjean, A. & Roth, D. (1998). A l'assaut des mentalités : L'enfance comme concept révolutionnaire. In P. D. Jaffé (Ed.), *Défier les mentalités. La mise en œuvre de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant* (pp. 49-60). Ghent papers on children rights, 4.

Joly, R. (1997). *Fuir le chaos. Témoignage de demandeurs d'asile mineurs*. Lausanne : Centre Europe-Tiers Monde.

Lachat-Clerc, M. (2006). *Les mineurs non accompagnés en Suisse: Aperçu de la situation et de la législation applicable en Suisse, sous le regard de la Convention relative aux droits de l'enfant*. Thèse soumise dans le cadre du Master of Advanced Studies in Children's Rights, Institut Universitaire Kurt Bösch – Université de Fribourg.

Loi sur l'asile, selon modifications du 16 décembre 2005, acceptée par le peuple aux votations du 24 septembre 2006, avec entrée en vigueur de certains articles le 1<sup>er</sup> janvier 2007 et des autres articles le 1<sup>er</sup> janvier 2008. RS 142.31.

Lucchini, R. (1996). *Sociologie de la survie : l'enfant dans la rue*. Paris : PUF.

Lucchini, R. (2002). *Femme, violence et identité. Le cas de l'Amérique centrale*. Paris : L'Harmattan.

Lucchini, R. (2008). L'enfant en situation de rue n'est pas un fait social. Entre détermination et indétermination. *Enfants en situation de rue. Prévention, intervention, respect des droits : 13<sup>ème</sup> Séminaire de l'Institut international des droits de l'enfant (Sion, 16-20 octobre 2007)* (pp. 31-41). Sion : Institut Universitaire Kurt Bösch.

Mayer, R., Ouellet, F., St-Jacques, M-C., Turcotte, D. et collaborateurs. (2000). *Méthodes de recherche en intervention sociale*. Paris : Gaëtan Morin.

Mele, C. (2009). *Les trajectoires d'asile des mineurs non accompagnés qui arrivent en Suisse : confrontation de leur situation dans les cantons de Vaud, Genève, Berne et Zürich*. Mémoire de licence en géographie, Université de Neuchâtel.

Ordonnance 1 sur l'asile relative à la procédure, du 11 août 1999, entrée en vigueur le 1<sup>er</sup> octobre 1999. RS 142.311.

Ordonnance 1 sur l'asile relative à la procédure, modification du 24 octobre 2007, entrée en vigueur le 1<sup>er</sup> janvier 2008. RO 2007 5577.

Paul, F. (2008). *Enfants migrants mineurs non accompagnés, quel modèle d'intégration scolaire, sociale ?* Travail de diplôme d'éducateur social, Ecole d'études sociales et pédagogiques de Lausanne.

Programme en faveur des Enfants Séparés en Europe. (2003). *Déclaration de bonnes pratiques*. 3<sup>ème</sup> édition. *Savethechildren.net*, [en ligne]. Page consultée le 24 mai 2010. [http://www.savethechildren.net/separated\\_children\\_fr/good\\_practice/index.html](http://www.savethechildren.net/separated_children_fr/good_practice/index.html)

Pronovost, G. & Royer, C. (2004). *Les valeurs des jeunes*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Sen, A. (2000). *Repenser l'inégalité*. Paris : Seuil.

Separated Children in Europe Programme. (2010). *Statement of good practice*. 4<sup>th</sup> edition. *Savethechildren.net*, [en ligne]. Page consultée le 24 mai 2010. [http://www.savethechildren.net/separated\\_children\\_fr/good\\_practice/index.html](http://www.savethechildren.net/separated_children_fr/good_practice/index.html)

Soulet, M.-H. & Chatel, V. (2003). *Agir en situation de vulnérabilité*. Sainte Foy : Presses de l'université Laval.

Stoecklin, D. (2008). Ecoute et participation des enfants en situation de rue. *Enfants en situation de rue. Prévention, intervention, respect des droits : 13<sup>ème</sup> Séminaire de l'Institut international des droits de l'enfant (Sion, 16-20 octobre 2007)* (pp. 31-41). Sion : Institut Universitaire Kurt Bösch.

Verhellen, E. (1999). *La Convention relative aux droits de l'enfant. Contexte, Motifs, Stratégies, Grandes lignes*. Louvain : Garant.

Vite, S. (2006). La situation des mineurs non accompagnés en Suisse. *Colloque national : Mineurs non accompagnés en Suisse (Université de Berne, 15 février 2006)*, 7-31.

Wata, A. (2004). *La justice des mineurs face aux requérants d'asile mineurs non accompagnés. Ordre public et droits de l'enfant : aperçu de la situation en Suisse, en France et en Belgique*. Thèse soumise dans le cadre du Master of Advanced Studies in Children's Rights, Institut Universitaire Kurt Bösch – Université de Fribourg.

Zermatten, J. (2008). *La petite histoire d'une révolution : celle des droits de l'enfant*. Sion : Institut international des Droits de l'Enfant.

Zermatten, J. et Stoecklin, D. (2009). *Le droit des enfants de participer. Norme juridique et réalité pratique : contribution à un nouveau contrat social*. Sion : Institut Universitaire Kurt Bösch.

Zimmermann, Y. (2009). *Droits de l'enfant et application des lois suisses sur les migrants*. Rapport pour l'Observatoire suisse du droit d'asile et des étrangers, Berne.

**Annexe 1: Atelier 25.07.2009, Fribourg**

ATELIER : INTRO WORKSHOP			
<b>DATE :</b> 25.7.09	<b>DURÉE :</b>		
<b>LIEU :</b> Fribourg	<b>PARTICIPANTS/ES :</b> 30		
	<b>AGE :</b>	<b>NOMBRE</b>	<b>SEXE :</b>
<b>BUT GENERAL :</b> Diffusion des Infos sur le projet			
<b>OBJECTIFS SPÉCIFIQUES:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Présentations</li> <li>• identité comme personne</li> <li>• faire connaissance</li> <li>• dynamisme de groupe</li> <li>• réflexion sur le contenu du projet</li> </ul>			
<b>APPRENTISSAGES – CLÉ :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance du groupe</li> </ul>			
ACTIVITÉS	MATERIEL	QUI	DURÉE
<b>1. Déroulement et Specification – Qu'est ce qu'on va faire ?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- langue</li> <li>- questions</li> <li>- Elodie</li> <li>- écrire / lire</li> <li>- WC</li> <li>- Problèmes venir vers nous</li> </ul>		Leticia	
<b>2. Connaissance – On</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>Jeux avec geste</li> <li>Jeux de prénoms avec ballon</li> <li>Pourquoi ici aujourd'hui : resultat atelies info (cartes vertes)               <ul style="list-style-type: none"> <li>o Andere jugendliche treffen</li> <li>o Über Probleme und Lösungen diskutieren</li> <li>o Spass haben (Musik, Theater, Sport)</li> <li>o Für Menschenrechte kämpfen, lernen über Rechte von Jugendlichen in CH</li> <li>o Ideen austauschen</li> <li>o Andere Kantone und Gebiete der Schweiz kennen</li> </ul> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ballons</li> <li>- balles</li> </ul>	Leticia	
<b>3. Identité et personnalité et groupe – Tree of life</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>Par deux, dessiner l'ombre du visage de l'autre</li> <li>Ecrire ou dessiner son portrait : pays, goût (couleurs, nourriture, musique), ses hobby, son caractère, etc.... Une fois fini, les afficher.               <ul style="list-style-type: none"> <li>o Die eigene Identität setzt sich aus verschiedenen Schichten/Elementen zusammen (angeborene, soziale/kulturelle, ...) ....</li> <li>o Gruppenidentität kann Sicherheit geben. ... Peergroup... Wurde man wegen einer</li> </ul> </li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>- grandes feuilles</li> <li>- stylos</li> <li>- punaises</li> </ol> <ol style="list-style-type: none"> <li>- musique</li> <li>- stéréo</li> </ol>	Michel	7

<p><b>3. Identité et personnalité et groupe – Tree of life</b></p> <p>a) Par deux, dessiner l'ombre du visage de l'autre</p> <p>b) Ecrire ou dessiner son portrait : pays, goût (couleurs, nourriture, musique), ses hobby, son caractère, etc.... Une fois fini, les afficher.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Die eigene Identität setzt sich aus verschiedenen Schichten/Elementen zusammen (angeborene, soziale/kulturelle, ...) ....</li> <li>o Gruppenidentität kann Sicherheit geben. ... Peergroup... Wurde man wegen einer Eigenschaft schon einmal ausgeschlossen? ... Anders sein kann auch zu Isolation führen...</li> </ul> <p>c) Jeu musique: musique-stop, trouver une personne de ton pays, 3 personnes de pays différents...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o jedem, dem man begegnet die Hand zu geben,</li> <li>o sich freundlich in die Augen zu schauen, sich rückwärts fortzubewegen</li> <li>o sich in seiner Lieblingsportart fortzubewegen</li> <li>o Dann: „Sucht euch eine/ Partner/in aus einem anderen Land.“</li> <li>o Sucht 3 partner aus einem anderen land</li> <li>o Letzter Auftrag: „Bildet nun 6er Gruppen, die möglichst gemischt sind und in der mindestens eine erwachsene Person mit dabei ist.“</li> </ul> <p>d) Observation</p>	<p>a) - grandes feuilles - stylos - punaises</p> <p>c) - musique - stéréo</p>	<p>Michel</p>	<p>7</p>
<p><b>4. Règles de groupes :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelles sont les plus importantes règles de vie de ce nouveau groupe</li> <li>- How do we recognise that a discussion with different people and opinions is still respectful ?</li> <li>- Then present in group and decide on group rules</li> </ul>	<p>Grand panneau</p>	<p>Michel</p>	
<p><b>5. PAUSE</b> (Donner les directives pour la préparation du repas)</p>			
<p><b>6. Sélection des thèmes, reflexion</b></p> <p>a) Jeux de mise en route (du plus grand au plus petit...)</p> <p>b) Resultat des ateliers info : Genannte Wolken (les nuage dans nos vies)</p> <p>c) En groupe selon le problème choisi</p> <p>d) Brain storming : Pourquoi pour moi c'est un problème / les deux plus important choses a faire pour « améliorer » ce problème : Wie sieht es aus, wenn es kein Problem mehr ist / Comment faire passer ce message à un public comme jeunes.</p> <p>e) jeu de groupe (en cercle assis sur nos genoux)</p> <p>f) Pause</p> <p>g) partage des idées</p>	<p>- panneaux problèmes - stylos, crayons</p>	<p>Leticia</p>	
<p><b>7. Titre du projet:</b></p> <p>a) Jeu ?</p> <p>b) Trouver un titre : Chacun écrit son idée sur un bout de papier, on regroupe les idées, eux vont coller leur 3 points.</p>	<p>- bouts papiers</p>	<p>Michel</p>	<p>5 5</p>

**Données de l'atelier du 25.07.2009**

<b>Quel est ce problème?</b>	<b>Comment le changer?</b>	<b>Par quel message?</b>
<b>Loin des parents et loin de son pays</b>		
Ich habe keine Familie hier.	Ich möchte meine Familie sehen und besuchen.	Avoir le droit de voir sa famille
J'ai besoin de ma famille, cette situation n'est pas normal.	Fussball spielen, Kollegen treffen, reden und spazieren	
Je suis triste.		
Je ne sais pas où sont mes parents.		
<b>Ecole, travail et formation</b>		
Ich kann nicht arbeiten und nicht Deutsch sprechen.	Donner plus de temps pour étudier la langue	Donner les informations nécessaires pour garantir l'accès à l'école, à la formation et au travail comme les autres jeunes
Je dois faire mon futur et apprendre plus vite.	Avoir des livres pour apprendre la langue	Montrer au public qu'on a le droit d'aller à l'école et de travailler
On a pas assez de livres pour apprendre la langue.	Donner plus d'informations sur la loi suisse	
Problème de changer d'un canton à l'autre en cas de transfert. Difficile d'apprendre les différentes langues et difficile de suivre une formation.		
<b>Ne pas être des jeunes "libres"</b>		
To live in a foyer, because too many people and too many disturbance around. We don't have time to read our books normally and we don't speak the same language with them.	To meet and discuss for this matters, with the legal assistance and the government and also the politicians.	By informing young children
Police come and takes our mobiles and other stuffs even social money.		
<b>Asile: statut, procédure, conséquences</b>		
Problème du document (Permis N) pour voyager, abonnement de natel, etc.	Avoir le même statut que tout le monde	Discours à Berne
Travail: Manque d'accessibilité et travail plutôt comme "occupation"	Avoir la chance d'aller au bout de ses ambitions	Concert?



Formation: pas les mêmes chances que les autres qui ont un permis B, C ou qui sont suisses. Offre de possibilités restreintes et pas le choix de faire la formation que tu veux.	Plus de considérations pour les requérants d'asile	
Manque de liberté	Plus de liberté (choix de formation, indépendance,...)	
Mal vu: stigmatisation quand on montre le papier		

**Annexe 2: Atelier du 19.09.2009, Berne**

ATELIER : INTRO WORKSHOP			
<b>DATE :</b> 19.9.09		<b>DURÉE :</b>	
<b>LIEU :</b> Gaskessel Bern – lieux voir <a href="http://map.search.ch/?all=gaskessel+bern&amp;firma=1">http://map.search.ch/?all=gaskessel+bern&amp;firma=1</a>		<b>PARTICIPANTS/ES :</b> 30	
<b>AGE :</b>		<b>NOMBRE</b>	<b>SEXE :</b>
<b>BUT GENERAL :</b> Diffusion des Infos sur le projet			
<b>OBJECTIFS SPÉCIFIQUES:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduction to Child Rights</li> <li>• See rights in respect to personal situation of MNA</li> <li>• Expression of slogans, testimonies through music</li> </ul>			
<b>APPRENTISSAGES – CLÉ :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Knowing of children's rights</li> <li>• Knowing context of personal situation in regard to rights in CH</li> <li>• Getting to know ways of expressing oneself</li> </ul>			
ACTIVITÉS	MATERIEL	QUI	DURÉE
<b>1. Welcome and Qu'est ce qu'on va faire ?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Give short welcome for today and overview of the plan of today</li> <li>○ Explanation of the interview of Elodie</li> <li>○ Make a small recap of the last meeting. Ask them what we did last time.</li> <li>○ To get together again after 2 months we make again a name game.</li> </ul>		Leticia et Michel	5-10
<b>2. From Rules to rights – We select our group rules</b> Small groupes (2-3 youth) to select up to 3 rules to following question: - Question for participants: To have a successfull project of MNA what rules do we need to follow in our meetings? - Method: each group to select 2-3 rules. Collect them from youth and write on flip chart. Hang up the flip-chart on the wall to be visible to everybody	- Flip-Chart	Michel	15
<b>3. Children's rights</b>  a) Animation: <i>introduction game.</i> <i>The young receive a picto representing a right but they maybe don't know which right it is. There are pictures on the floor and they should find the picture which can be link with that right. Everyone has to put his picto where he thinks it goes.</i>  b) <i>Then we talk together what are representing those 10 picto and 10 pictures and correct the pair if</i>	- 10 picto - 10 pictures - 10 rights written	Leticia et Michel	

<p><i>necessary.</i></p> <p>Why do we look at these rights:  c) By law swiss cantons are obliged to treat mna under the international child rights convention. Switzerland has accepted this convention and therefore your rights are treated along this convention. Also many other countries have accepted them. In order to talk about the rights and also express our problems with these rights it is important to get to know the basics about the rights. This will be the basis for our further work with on our rights.</p> <p>a) Discover  b) Presentation of the rights  c) Explanation</p>			
<p><b>4. Children’s rights and our rights as MNA</b></p> <p>Animation: <i>Split group in two subgroups. One animator to work with one group. Each group selects one of the posters/area of rights that we worked on in the last workshop.</i></p> <p>Following questions will be answered in the group (maybe it is also needed to make even smaller groups within the two groups. They might be able to answer some sub-aspects of the treated rights.):</p> <p>a) What rights are touched from the topic on the poster?  b) What rights regarding the right on the poster (eg. Schooling, discrimination etc.) do we have in Switzerland.  c) What rights do we have/not have? Collect one or to examples (testimonies) from youth  d) What change that we have the rights?  - Animator try to focus on slogans and most concrete ways for change. Tell youth that we will follow those calls for change and will use them in the next workshops for visualization (music, picture, video)  - Put their answers on cards</p>	<p>Flip-charts, pens, etc.</p>	<p>Michel et Leticia et Elodie</p>	
<p><b>5. PAUSE</b>  (Donner les directives pour la préparation du repas)</p>			<p>12.30h</p>
<p><b>6. KNACKEBOUL IN THE HOUSE – Bring our slogans to live through music</b></p> <p>a) Short introduction of knackeboul – teaser  b) Rap on rights</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Same groups as in morning are together. Animator to make small recap together with youth of morning (What right they worked on? Etc.)</li> <li>• Knackeboul and Chocolococolo to work with group</li> </ul>	<p>- panneaux problèmes  - stylos, crayons</p>	<p>Knackeboul/C hococolocolo leticia et Michel</p>	<p>13.15 – 16h</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Development of short rap together with group according to selected topic from morning</li> </ul> <p>c) Short presentation of rap</p> <p>Nb. If there are youth that don't want to work with knackeboul they will start on thinking of visualisation of theyr „slogans/calls for change“</p>			
<p><b>7. Final :</b></p> <p>d) Regroupement</p> <p>e) Make small Evaluation : Each person to name one good thing an one thing to improve of this day.</p> <p>f) jeu (step forward if...) ou (fruit salad) ou jeu de défi (bougie)</p> <p>g) détails : prochain atelier, suite, retour à la gare 🙌 News pasper next time !!!</p>		Leticia et Michel	
<p><b>8. TITRE DU PROJET (Depending on time)</b></p> <p>Trouver un titre : Chacun écrit son idée sur un bout de papier, on regroupe les idées</p>			

**Données de l'atelier du 19.09.2009**

**Persönliche Geschichten**

<b>Personal story about an unhappy experience in my life about (discrimination, education, etc. depending on groups)</b>	<b>What helps me in such difficult situations</b>
<b>AUSBILDUNG, SCHULE</b>	
<p>Ich bin schon seit 2 Jahren in der Schweiz ohne Entscheidung! Ich weiss nicht, ob ich in der Schweiz bleiben kann. Ich durfte bis jetzt nicht in die Schule gehen. Ich möchte eine Ausbildung machen aber ich weiss nicht wie. Mit dem N Ausweis darf ich auch keine Ausbildung machen. WARUM????????????????????????????????</p>	<p>Leute kennen lernen, Leute treffen, Sport und Musik. Mich auf einem Platz mit Leuten treffen.</p> <p>In die Schule zu gehen würde mir helfen.</p>
<p>Da ich keine Schule besuchen durfte, kann ich nicht so gut Deutsch sprechen und meine täglichen Probleme mit der Sprache lösen.</p>	<p>Ich kann jeden Tag meine Freunde besuchen. Ich kann mit ihnen spazieren gehen und eine kleine Party machen. Ich mit ihnen essen und vielleicht einen Kaffee trinken. Ich kann neue Menschen kennen lernen auch die neue Kultur. Das macht mir Freude.</p>
<p>Ich wollte mich bei der Post für eine Lehrstelle bewerben. Mein Lehrer hat mir gesagt, dass ich mich bei der Post nicht bewerben kann, weil wenn man bei der Post eine Arbeit wünscht muss man entweder Schweizer sein oder die Bewilligung C haben.</p> <p>Ich habe mich schon bei vielen Firmen beworben. Am Ende dieses Jahres bin ich mit der Schule fertig und habe noch keine Lehrstelle gefunden. Falls ich eine Lehrstelle finde, habe ich keine Chance vorwärts zu gehen. Ich werde eine Strassenjunge. Was kann ich tun?</p>	<p>Trotz dieser Probleme bin ich sehr zufrieden, dass ich jeden Tag aufstehen kann und in die Schule gehen und meine Freunde besuchen und in Sicherheit leben kann.</p>
<p>Ich rede persisch und will gut deutsch lernen. Aber ich kann keine Bücher zum lernen finden. Es gibt keinen guten Dictionnaire.</p>	<p>Ich bin fröhlich, wenn ich mit Leuten aus meinem Land zusammen sein.</p>
<b>DISKRIMINIERUNG (Kontrolle, Polizei)</b>	
<p>Last week I was going with my friend to the the fooball ground and we came across some policemen. They have stopped me for a control. Then they controlled me alone and they let my friend go because he is white. This is a criminalisation for me.</p>	<p>Things that make me happy are the music I listening to because it keeps me cool. All is very hard to me but I always keep the faith that one day everything will come to an end!!!!</p>
<p>Once I was playing basketball with some friends. They are swiss citizens. A policeman with a dog came around looking for something and later he took me and I went with him. And I found two other policemen standing with other Africans. They were searching us and removing our pants, shoes and socks. The policemen said: "Do you have a problem with the police?" I said: " No, never". He took my ten Swiss Franks and gave me back my wallet.</p>	<p>Still I am here in Switzerland waiting for the final decision of my asyle. I am still happy and going to school normal. And I monthly receive my social assistance payment. And I still have to be happy and continue my educations. I get still the motivation and I want to be in public places where we are treated right and not to be embarrassed. Happiness and Tranquillity.</p>

<p>This happens to me: I am not happy about this life I live now. Before I felt better but now it is not ok because I live in an adult camp. That place is not good for me.</p> <p>They told me to leave Switzerland in 24 hours. I can't go somewhere else. This makes me very afraid about the police. When I go out maybe the police will control me and they will say you are illegal. So I don't even go to school. I am very stressed.</p> <p>One day I went out and the police controlled me. They said to me: "You are illegal in Switzerland. You must leave Switzerland." They took me to the police station for 3 days.</p>	<p>When I meet other people this makes me very happy.</p>
<p>I went to school last week. I came late because the police controlled me on the way. The teacher asked me why I am late. I said because the police controlled me. He said it is ok. But for me it is not ok because I don't like to come late to school.</p>	<p>It makes me happy to meet friends, go to school and play football.</p>
<b>PERSONAL LIFE SITUATION (as youth)</b>	
<p>Last week I was very happy because my football team won the game. But me, if I talk about myself, I have a financial problem. Because every month that money is not enough to live. And other young people they have money. Some of them get money from their parents. But me, I don't have parents. Other young people also are surfing on the internet, they play an instrument or other things. I also would do things like other young people in Switzerland, but I can't.</p>	<p>Playing football makes me happy.</p>

**Annexe 3: Atelier du 17.10.2009, Berne**

**ATELIER : INTRO WORKSHOP**

<b>DATE :</b> 17.10.09	<b>DURÉE :</b>		
<b>LIEU :</b> Gaskessel Bern – lieux voir <a href="http://map.search.ch/?all=gaskessel+bern&amp;firma=1">http://map.search.ch/?all=gaskessel+bern&amp;firma=1</a>	<b>PARTICIPANTS/ES :</b> 20		
	<b>AGE :</b>	<b>NOMBRE</b>	<b>SEXE :</b>
<b>BUT GENERAL : Visualisation of challenges and solutions</b>			
<b>OBJECTIFS SPÉCIFIQUES:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• See rights in respect to personal situation of MNA</li> <li>• Expression of slogans, testimonies through pictures</li> </ul>			
<b>APPRENTISSAGES – CLÉ :</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Knowing context of personal situation in regard to rights in CH</li> <li>• Visualisation of personal situation</li> <li>• Learn to talk about personal situation and express oneself with pictures</li> </ul>			
	<b>ACTIVITÉS</b>	<b>MATERIEL</b>	<b>QUI</b>
	<b>1. Welcome and Qu'est ce qu'on va faire ?</b>		Leticia et Michel
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Give short welcome for today and overview of the plan of today</li> <li>○ game</li> </ul>		5-10
	<b>2. Recap from last time – child rights and raise our voice with music and lyrics</b>		15
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ What did we do last time? Important things I remember.</li> <li>○ Distribution of lyrics from rap</li> </ul>		
	<b>3. Topic of today: Visualisation of our voice Preparation</b>		
	<p>a)Introduction Last time working in morning on our lives, our rights our ideas for change – we used music This time next step to visualize our ideas – photoigraphy (if someone has another good idea or talent then they could use this, or make a subgroup to this topic - maybe poem)</p> <p>b) Topics/challenges that were discussed last time – main subjects to work on today school learning formal training discrimination of ..... song slogans, call for change</p>		

Animation: now forming groups to this topics. youth to stand by a topic			
<p><b>4. Group workon each topic</b></p> <p>Instructions by animators:</p> <p>a) How can we bring this topic to live with images, pictures – group to collect ideas and scratch their ideas on papers</p> <p>Step 1: How to visualize the challenge or problem? Step 2: How to visualize the change needed/solution?</p> <p>Fill the form for each picture.</p> <p>b) Picture should be very clear or just need some small explanations (one sentence)</p>	<p>Flip-charts, pens etc.</p> <p>Form for selecting topic, ideas for picture etc.</p> <p>Give one example</p>		
<p><b>5. Make the pictures</b></p> <p>Distribution of cameras – one per group</p> <p>Groups go out to make the pictures according to their preparations</p>			
<p><b>6. PAUSE</b></p> <p>(Donner les directives pour la préparation du repas)</p>			12.30h
<p><b>7. Selection of the pictures in small groups</b></p> <p>a) Each group selects it's top five pictures for the topic they worked on b) Develop good reasons for their selection – why is this good for this topic c) Think of a good slogan for the pictures</p> <p>Nb. If there are youth that don't want to work with knackeboul they will start on thinking of visualisation of theyr „slogans/calls for change“</p>	<p>Form to select slogan for pictures</p>		13.15 – 16h
<p><b>8. Presentation of the images to group</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Each group to present their five favorite pictures with slogan(s) for the exhibition/brochure</li> <li>o Group Voting for best picture</li> </ul>			
<p><b>9. (Depending on time) Image pour TITRE DU PROJET</b></p> <p>in the panel group we collect ideas for a image of a picture that represents our project.</p>			



**Données issues de l'atelier du 17.10.2009**

<b>DIFFICULTIES, PROBLEMS</b>	<b>CHANGES, SOLUTIONS</b>	<b>TESTIMONIES</b>
<b>PRIVACY and LIVE IN FOYERS</b>		
My right of private life is not respected.	I want the freedom to be able to travel.	I can't travel, for example I can't go to a birthday party in France but my classmates yes.
Everybody knows everything about us.	I would like a permit to allow me to live alone and work.	During my holidays I stayed in Ticino even if my friends wanted to go to Italy one day.
We don't have any private life.	I would like to have a single room.	
Strict rules of use of facilities		There are a lot of rules according to time. For example the kitchen is only open from 12h to 14h. We are also not allowed to take cutlery in our rooms. This means we are not free in our lives. Sometimes one feels locked in.
Not able to receive friends		It is very difficult to go out or to receive friends. It is very strict. They are asking questions about our visits. We have not enough privacy.
Our lives are often controlled (sometimes by police).		There is no liberty. Sometimes the police is knocking at the door even when you sleep. This happened to me two times. The foyer is not good for me. Even if you want to study it is difficult because there are a lot of disturbances. We also are not allowed to have a computer.
To live sometimes with other people we don't know. Or they are adults. -> no youth specific sector		We live in an old house and sometimes it is very dirty in the kitchen and other rooms.
Not having other youth from same country in the room or foyer		On weekends one has to find some friends to stay with in the foyer it is very boring.
Difficult to study		I feel quite free in the foyer but I also don't want to have any problems.

		I had to live in a room with people who take drugs.
		It is not good for studying if you are together with a lot of people in one room.
		The problem is that I am alone from Darfur. So I have no one to talk to in my language. So I think a lot about my family. This makes me sad. Why I am in a foyer where there are no people from my country?
		We have food and shelter.
		We are somehow protected by social workers.
		We have shelf and furniture.
		My social worker is listening to me and my problems.
<b>RIGHT OF OPINION</b>		
	We would like to be able to express ourselves.	
	We would like to have a chance to have a lawyer before being sent to jail.	
<b>EDUCATION</b>		
They go to school, why not me?		
I don't have the same right of education like other people with the permit B or C.	I would like to go to school like others even if my permit is over.	I'm 16 and I can't go to school.
What is the use of getting a diploma if I can't work after.		I don't have the right of good education because I can't find any place for a placement for example.
When we arrive here it's hard because we don't know the languages. It's really tiring for me.		In Basel we don't have internet, so it ist sometimes difficult to make our homework.
Not having access to suitable education material		I go to school.
<b>WORK</b>		
I don't have the right to work because I don't know French and I don't have the right permit.	I want to be able to have a student job.	I can't work in my school holidays like other youth.
I can't work as many hours as I would like	I would like to be allowed to have a student	

because of the permit, And for the same job I will paid less because of the permit.	job to have my own pocket money.	
Not part time work in school holidays	I would like a permit to allow me to live alone and work.	
<b>DISCRIMINATION (Status, N Permit)</b>		
With status N I am not allowed to have a cellular phone with a contract like other swiss young people.	No permit N	With N status I can just sit and wait.
Not travelling like others	I would like a permit to allow me to live alone and work	When I arrived in the airport I didn't have any passport so they wanted to send me back in my country. I refused so they sent me to an adult jail for 3 months.
Not able to work with N permit		For the same job I will receive less money because of the permit.
Travelling restrictions		I feel ashamed to show my permit N.
Having a formal education but still having the risk of being sent home		Even if I have have a diplome, with N status I am not allowed to work.
		It can happen that you start a vocational training and you finish it but they will send you home.
		A lot of people don't know the status N.
		With status N I cannot see my family in Germany.
<b>DISCRIMINATION (language, nationality, race)</b>		
There is a lot of discrimination.	We would like to hav the same rights than others.	When I work, depending of the nationality of the boss I m not treated in the same way.
Unequal treatment by superior in working situation		Because my country doesn't have problem (war for example), immigration people don't believe me when I say I have problems.
People from the East and the West are treated differently by the swiss authority.		

Not accepting my problems by police		Police talk to me in a different way because I don't speak German. They are not polite with me.
Not same chances for jobs		When I apply for a job I don't have the same chance than others because of language barriers.
Not treated well by police		I'm not allowed to work as many hours as others.
<b>DIFFERENCES BETWEEN CANTONS</b>		
We don't have the same rights depending of where we stay (mobile private room, washing machine, basic information...).	I want harmonization between MNA in Switzerland. We would like to be treated in a same way not depending on which canton we stay.	We are all refugees but we don't receive the same amount of money per month.
Depending of the province we stay, we don't have the same condition of living.	We all want the same amount of money per month.	
Depending where we live we don't have the same amount of money.	Harmony between provinces	Different amounts of money (360.- ZH, 480 BS, if with family 260)
<b>MONEY</b>		
		84.-Frs per month is not enough for me!
In Basel public transport is not payed.		
Comparing to young Swiss people I don't receive enough money per month.		The foyer should deal with our money in a different way because we can't save any money
<b>SOCIAL NETWORK IN CH (FRIENDS, ETC.)</b>		
Difficult to find friends at arrival		The first day I arrived in Switzerland it was very difficult because I didn't know anybody and I didn't know where to sleep.
<b>FAMILY</b>		
It's difficult for me to communicate with my family.		The problem is that I am alone from Darfur. So I have no one to talk to in my language. So I think a lot about my family. This makes me sad. Why I am in a foyer where there are no people from my country?
Separation of family		With status N I can't see my family in Germany.

**PROCEDURE OF ASYLUM SEEKING**

The procedure is very long, we never know what will happened.	I would like shorter procedure. I would like to know if yes I can stay directly because 2 years is too long.	When I arrived in the airport in Geneva, I had to stay 20 days in the centre of the airport. We didn't have any freedom.
	Faster decisions	
	I would like the right to know, it's really hard to wait all the time.	When I came to Guinea I didn't know where I was going. When I arrived here he told me : here it's Switzerland.
	We would like to know directly what will happen. I don't want to loose my time here. Wanting that I will be 18, then I will have so many friends here.	Me, A., when I was 16 I did 2 and a half weeks on a boat and then 6 hours in a car to arrive in Geneva. One guy told me to take the tram 13 or 15 to the station. I didn't have any money and didn't get any information. He just told me to say that I was coming to ask asylum.

**Annexe 4: Atelier du 14.11.2009, Berne**

<b>ATELIER : INTRO WORKSHOP</b>			
<b>DATE :</b> 14.11.09	<b>DURÉE :</b>		
<b>LIEU :</b> Bern	<b>PARTICIPANTS/ES :</b> 20		
	<b>AGE :</b>	<b>NOMBRE</b>	<b>SEXE :</b>
<b>BUT GENERAL : to go on with the pictures project and prepare the end of the year</b>			
<b>OBJECTIFS SPÉCIFIQUES:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Expression of the problems through pictures, slogan and testimonies</li><li>• To find a title for the project</li><li>• To link their problems with children rights</li></ul>			
<b>APPRENTISSAGES – CLÉ :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Expression</li></ul>			
<b>ACTIVITÉS</b>	<b>MATERIEL</b>	<b>QUI</b>	<b>DURÉE</b>
<b>1. Welcome and programme of the day ?</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Journalist present here</li><li>- Recap of last workshop</li></ul>			
<b>2. Presentation and goals until December :</b>  PLAN OF THE DAY : <ol style="list-style-type: none"><li>1) Title</li><li>2) Content of the brochure</li><li>3) December workshop: record of the song. Receive the cd + draft. What do they want to do after? Drink? Meal? etc...</li><li>4) Maybe we sing one time the song</li></ol>	-		
<b>3. Title of the brochure :</b>  The title is the main message for that project. It should represent them and their work done. In small groups : <ol style="list-style-type: none"><li>a) Who we are ?</li><li>b) How we are?</li><li>c) What are our characteristics?</li><li>d) What are our strengths?</li></ol> Each group writes words on each card for each question. Each group present their words	Cards for each question		

<p><b>3. Title of the brochure :</b></p> <p>The title is the main message for that project. It should represent them and their work done. In small groups :</p> <p>a) Who we are ?  b) How we are?  c) What are our characteristics?  d) What are our strengths?</p> <p>Each group writes words on each card for each question. Each group present their words and put them on different flipchart by category.  We check the cards and make groups with common points.  We help with that to find a title.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- choices</li> <li>- votation</li> <li>- translation in the three languages.</li> </ul> <p>What picture could represent this title or which picture could be on the cover of the brochure?  - we make the pictures</p>	<p>Cards for each question</p>		
<p><b>4. Brochure :</b></p> <p><b>A) TOGETHER :</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) What is the goal of the brochure for them ? What do we have and what do we want?</li> <li>2) We present the idea of the brochure, how it will look like. Just to help them to have an idea.</li> <li>3) We show them again the different pictures we have by group and explain with which right each group could be link.</li> <li>4) We explain them that we will work in groups to finish the work began and then some new group will either start a new problem (differences between cantons) or presentation of the project.</li> </ol> <p><b>B) BY GROUP:</b>  Finish your work: pictures, slogan, testimony, portrait with our help.</p>	<p>- example of how the brochure could look like (mise en page with a problem, slogan and testimony)</p>		

## Données de l'atelier du 14.11.2009

### How would you describe this/our group to someone else? What is typically for us?

- Younger people (4 times mentioned)
- Seeking for a better life
- Seek for changes in daily life
- Asylsuchende
- We are joined together
- We want to understand the problems in asylum seeking and law
- We are a younger generation
- Try to find solutions for our life
- People in need of help
- We are alone (4)
- Wir sind getrennt von unserer Familie (3)
- We are group of young people who are looking for the same rights as others
- Wir haben alle keine Aufenthaltsbewilligung
- Wir müssen alle auf eine Entscheidung der Regierung warten

### What makes us special and strong?

- we speak one word
- love one another
- united (4)
- motivated
- cooperative in our working (3)
- we know each other
- Wir entwickeln Möglichkeiten für Veränderungen
- Network of young people
- Wir haben ein gemeinsames Ziel und eine gemeinsame Idee
- Different language, different culture but we understand each other
- We exchange ideas

### What should someone (public/youth) remember about us?

- They should know about our difficult lives as young people
- They should know about the mental difficulties such a life can give
- They should know about a life in a camp for asylum seekers



- They should know that if we are mixed with others (Swiss citizens other young people in Switzerland) then we can understand each other
- We are not only fighting for ourselves but for all young people to be heard
- They should know that we are always controlled by the police
- They should know that such a life is always linked with fear
- We also would like to live like other young people (good accommodation, free time, playing football or an instrument)
- They should know about our problems: being alone without family, waiting for the decision by government, insecurity in our lives, fear of being sent home.

**Annexe 5: Atelier du 05.12.2009, Langenthal (BE)**

**ATELIER : INTRO WORKSHOP**

**DATE :** 5.12.09

**DURÉE :** 10-17h

**LIEU :** Langenthal, Chrämerhuus

**PARTICIPANTS/ES :** 19

**AGE :**

**NOMBRE**

**SEXE :**

**BUT GENERAL :** to go on with the pictures project en prepare the end of the year

**OBJECTIFS SPÉCIFIQUES:**

- Song is recorded
- Youth know about plans for 2010
- Youth to evaluate project 2009

**APPRENTISSAGES – CLÉ :**

- Learning to use music and talents to distribute messages
- Reflection about activities and giving positive and negative feedbacks

ACTIVITÉS	MATERIEL	QUI	DURÉE
<b>1. Welcome and programm of the day?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recap of last workshop</li> <li>- arrivée des participants, déjeuner</li> </ul>			20min
<b>2. Presentation and goals until December :</b>  PLAN OF THE DAY : <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Une heure pour parler de tout ce qu'on a fait en 2009 ensemble et</li> <li>2. présenter la prochaine phase pour 2010.</li> <li>3. Une heure avec le rappeur pour répéter ensemble une dernière fois.</li> <li>4. Formation de trois groupes qui passeront à tour de rôle à trois postes:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1) le studio pour enregistrer</li> <li>2) un poste évaluation de l'année 2009 (petit atelier pratique sur 2009)</li> <li>3) un poste sur la découverte de Langenthal (rallye)</li> </ol> </li> </ol>	-		5min
<b>3. Ce qu'on a fait en 2009</b> Un grand arbre (vu que c'était le symbole de nos rencontres) : résumé ensemble	Dessin avec arbre, post it		15min
<b>4. SPEAK OUT 2010</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Introduction phase 2010 avec CSAJ/SAJV</li> <li>o Introduction CSAJ: C'est qui SAJV/CSAJ?</li> <li>o Introduction du nom Speak out!</li> <li>o Plan 2010 avec chemin et des photos</li> </ul>			20min

<p><b>5. Song</b> Choco to finalize Song with Youth and preparing recording in the afternoon</p>			1heure
<p><b>6. Recording, Evaluation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o One group to go for recording (1h30min)</li> <li>o Second group (Evaluation and visiting of animal park and other parts of Langenthal)</li> </ul>	Evaluation and info about Langenthal		
<p><b>7. Presentation of Certificats and festive part</b></p>			