



## LIVRE 2

# Soutien psychosocial des mineur·e·s non accompagné·e·s



**Service Public Fédéral Justice - Service des Tutelles**

Boulevard de Waterloo 115, 1000 Bruxelles

**Révision et traduction:** Production NV

**Mise en page:** Service Information et Communication et Service des Tutelles (SPF Justice), C3creaties

**Éditeur responsable:** Jean-Paul Janssens, président du comité de direction  
Boulevard de Waterloo 115, 1000 Bruxelles

**Impression:** Mars 2022

**Responsables du projet:** Elvire Delwiche et Toke Vangompel

Aucun extrait de la présente publication ne peut être reproduit, enregistré dans un fichier de données automatisé ou rendu public, sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit, que ce soit électroniquement, mécaniquement, par impression, photocopie ou de toute autre façon, sans l'autorisation écrite préalable de l'éditeur.

Le manuel décrit la situation telle qu'elle se présente au moment de la publication. Le service des tutelles mettra régulièrement le manuel à jour. Vous pouvez signaler les informations incorrectes ou modifiées au service des tutelles par courrier électronique ([voogdij@just.fgov.be](mailto:voogdij@just.fgov.be)).

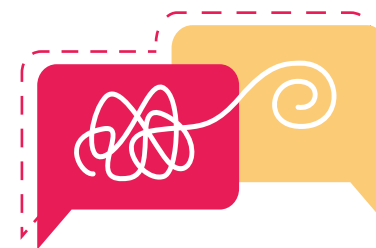


Vers une politique de migration plus intégrée, grâce au FAMI.

## Manuel des tuteurs/tutrices

### LIVRE 2:

# Soutien psychosocial des mineur·e·s non accompagné·e·s



**Auteur:** Ilse Derluyn

Département Travail social et Pédagogie sociale, Centre for the Social Study of Migration and Refugees, Université de Gand

# Table des matières

## Soutien psychosociale des mineur·e·s non accompagné·e·s

1. Une esquisse du groupe cible	8
1.1. Un groupe cible hétérogène	8
1.2. Un système d'accueil assez homogène	9
1.3. Conclusions	10
2. Facteurs influençant le bien-être psychosocial des MENA	10
2.1. Réfugié·e	10
2.2. Être un·e enfant/adolescent·e	33
2.3. Non-accompagné·e	39
2.4. Une combinaison de capacité et de vulnérabilité : la métaphore de la poutre	49
2.5. Conclusion : des fractures dans le tissu social	53
3. Le bien-être émotionnel des mineur·e·s non accompagné·e·s	53
3.1. Manifestations de la douleur émotionnelle	54
3.2. Des enfants ordinaires dans des situations inhabituelles	78
3.3. Conclusions	84

## Une vision relationnelle

4. Soutenir des mineur·e·s non accompagné·e·s : la base	86
4.1. Besoins fondamentaux favorisant le bien-être psychosocial	87
4.2. Compétences de base et techniques d'entretien	93
4.3. Établir une relation de confiance	99
4.4. Accompagnement de parcours et recherche d'un « projet de vie »	101
5. Une perspective relationnelle du soutien : travailler en contexte	104
5.1. Les deux principes d'une perspective relationnelle	105
5.3. Collaboration et réseaux	111
5.4. Rétablir le lien	116
5.5. Situations particulières de lien en contexte	121
5.6. Quand le lien est rompu	127
5.7. Lâcher prise sur le lien	131
5.8. Conclusion : Remembering	133

## Introduction

---

Quelle chance de pouvoir accompagner des jeunes qui viennent d'arriver en Belgique ! Quel bonheur de bénéficier d'un·e tuteur·rice qui souhaite vous soutenir dans ce voyage qu'est votre installation dans ce nouveau pays. Mais que tout cela est complexe... Les mineur·e·s non accompagné·e·s sont souvent confronté·e·s à de grands défis et, en tant que tuteur·rices, vous devez constamment chercher des réponses à des questions importantes, complexes voire parfois insolubles. Dans ce chapitre, nous étudierons les façons de soutenir les jeunes réfugié·e·s dans leur bien-être psychosocial. Nous aborderons cette question d'un point de vue à la fois pédagogique et relationnel, car les deux sont étroitement liés.

Concernant l'aspect pédagogique, nous examinerons d'abord les besoins du/de la mineur·e non accompagné·e. Quels sont les besoins – mais aussi les forces et possibilités – de ce·tte jeune réfugié·e, et comment pouvons-nous essayer d'y répondre en tenant compte à la fois de ces forces et du contexte dans lequel nous travaillons en tant que tuteurs·rices ? En principe, un·e tuteur·rice se concentre avant tout sur « l'intérêt supérieur de l'enfant », comme le stipule la Convention internationale relative aux droits de l'enfant. Dans la perspective relationnelle, nous étendrons cette notion à « l'intérêt supérieur de l'enfant dans son contexte ». Ensuite, nous examinerons non seulement le contexte du pays d'origine et le contexte belge, mais aussi le contexte des différentes organisations de soutien, des réseaux d'ami·e·s et familiaux, des politiques migratoires, de l'opinion publique, des traditions culturelles et linguistiques, etc. Un·e tuteur·rice travaille non seulement avec le/la mineur·e mais aussi avec l'ensemble du contexte qui l'entoure. En outre, un·e tuteur·rice est influencé·e par son propre contexte, qui est déterminé par ses propres origines, valeurs, normes et croyances. Ce chapitre est divisé en deux parties, chacune contenant trois sous-parties. La première partie se concentre sur le bien-être psychosocial des mineur·e·s non accompagné·e·s. Nous observerons ensuite le groupe cible, les facteurs qui influencent son bien-être et la manière dont la souffrance psychologique peut se manifester. La deuxième partie abordera le soutien psychosocial des mineur·e·s non accompagné·e·s dans une perspective relationnelle. Nous discuterons de certains aspects fondamentaux de cette perspective relationnelle, puis examinerons plus concrètement le contexte qui entoure l'enfant. Enfin, nous considérerons le bien-être du/de la tuteur·rice.

Bonne lecture et bonne chance !

## Un aperçu

Dans le premier chapitre, nous décrivons le bien-être psychosocial des mineur·e·s non accompagné·e·s. Nous commencerons par une description du groupe cible, en posant un regard critique sur la définition légale de mineur·e non accompagné·e. Nous examinerons également les structures d'accueil disponibles pour ces enfants et ces jeunes, selon la composition démographique de ce groupe cible et leurs besoins éducatifs spécifiques. Dans une perspective pédagogique, le deuxième chapitre analysera en détails les facteurs qui déterminent le bien-être des mineur·e·s non accompagné·e·s relativement à leur statut de réfugié·e·s, leur statut d'enfants et au fait qu'ils/elles sont non-accompagné·e·s. Enfin, nous examinerons de plus près la manière dont le bien (ou mal)-être psychosocial de ce groupe cible devient visible et s'équilibre avec la résilience et les forces de ces enfants et jeunes.

### 1 Une esquisse du groupe cible

Le cadre juridique entourant le groupe cible des mineur·e·s non accompagné·e·s a déjà été abordé et est essentiel au travail des tuteurs·rices. Cette définition constitue également le point de départ de la délimitation du groupe cible et a servi de base à la création de structures d'accueil spécifiques pour ces mineur·e·s. Cependant, ce cadre ne correspond pas toujours parfaitement à la vision pédagogique que l'on a de ce groupe cible. Nous traiterons donc de cette zone de tension dans le premier chapitre, en examinant tout d'abord les dissonances entre la définition légale et l'hétérogénéité du groupe cible. Nous nous pencherons ensuite sur la zone de tension possible entre l'hétérogénéité du groupe cible et l'homogénéité de la structure d'accueil.

#### 1.1. Un groupe cible hétérogène

La définition d'un·e mineur·e non accompagné·e (→ LIVRE 1) pourrait donner l'impression que les mineur·e·s non accompagné·e·s forment un groupe homogène. Nous constatons pourtant que ce groupe est très hétérogène en termes d'âge, de nationalité, de motifs et de parcours migratoire et d'éducation. Ils viennent de pays du monde entier (comme l'Afghanistan, l'Érythrée, la Guinée et le Maroc). Actuellement, le groupe le plus important de mineurs non accompagnés est constitué de garçons âgés de 15 à 18 ans, mais notre pays accueille également un groupe important de mineur·e·s non accompagné·e·s âgé·e·s de 11 ou 12 ans (voire plus jeunes).

Les raisons de leur fuite et du processus migratoire qu'ils ont vécu peuvent également varier énormément. Certains ont fui des situations de guerre, d'autres la pauvreté dans leur pays ou des tensions au sein de leur famille. D'autres ont été séparé·e·s de leurs parents au cours du parcours migratoire et attendent (ou espèrent) un regroupement familial en Belgique. Ils/elles peuvent être arrivé·e·s en Belgique par le biais de la traite des êtres humains ou d'autres réseaux d'exploitation. D'autres encore, souvent avec leur famille, ont payé d'énormes sommes à des trafiquants d'êtres humains pour effectuer le trajet vers l'Europe.

Il existe ainsi de nombreux « types » de mineur·e·s non accompagné·e·s, tant en termes de caractéristiques sociodémographiques (comme l'âge, le sexe, le pays d'origine, etc.) que de motifs et de parcours migratoires, mais également en termes de contexte et de situation éducative dans le pays d'origine (niveau d'éducation, taux d'alphabétisation, statut socio-économique de la famille d'origine, expériences éducatives, modes d'interaction, etc.) Chaque jeune a sa propre histoire, son propre passé et sa propre éducation. En outre, on trouve également d'importantes différences en ce qui concerne leur situation légale et les documents de séjour en Belgique (→ LIVRE 3 et LIVRE 4 - Autres procédures et documents de séjour).

#### 1.2. Un système d'accueil assez homogène

Cette hétérogénéité complexe crée donc des besoins très spécifiques en termes de structures d'accueil et d'accompagnement. Mais de manière générale, nous constatons que le système d'accueil des mineur·e·s non accompagné·e·s est basé sur cette définition homogénéisante (→ LIVRE 5 - Accueil, aide et protection de la jeunesse) et que la majorité de ces mineur·e·s sont accueilli·e·s dans le même type de structure (centres d'accueil collectif et initiatives locales d'accueil à petite échelle). Cela signifie que la plupart des mineur·e·s non accompagné·e·s se retrouvent dans un système qui a été créé spécialement pour ce groupe cible et qui est largement isolé des autres structures régulières destinées aux jeunes ayant des besoins particuliers (par exemple, celles de l'aide intégrale à la jeunesse).<sup>1</sup>

Évidemment, cette situation impacte aussi le travail du/de la tuteur·rice, qui devra tenir compte des structures d'accueil existantes et des possibilités de soutien. Concrètement, il ne sera pas toujours possible de proposer une solution qui réponde aux différents besoins et souhaits du/de la jeune. Le bien-être du/de la jeune, et souvent celui du/de la tuteur·rice, en est affecté.

Il est donc très important que le/la tuteur·rice ait une vue d'ensemble complète des possibilités d'assistance afin d'orienter le/la jeune à temps et de la meilleure manière

possible vers l'offre la plus adaptée. La connaissance des logiques sous-jacentes brièvement exposées ci-dessus permet également de mieux comprendre l'enchevêtrement des différentes possibilités d'accueil et les choix du gouvernement.

### 1.3. Conclusions

La définition légale qui encadre le groupe cible des mineur·e·s non accompagné·e·s semble parfois perdre de vue l'hétérogénéité du groupe en question dans ses différents aspects. Cela se traduit également par une structure d'accueil qui voit le groupe cible comme assez homogène. En tant que tuteur·rice, il est important de comprendre ce cadre plus large et les logiques sous-jacentes afin de mieux anticiper les éventuelles tensions pédagogiques. Nous développerons cette perspective pédagogique ci-dessous.

## 2 Facteurs influençant le bien-être psychosocial des mineur·e·s non accompagné·e·s

Dans ce chapitre, nous examinerons tout d'abord les mineur·e·s non accompagné·e·s d'un point de vue pédagogique. Nous partirons de trois mots clés présents dans la définition légale : réfugié·e, mineur·e et non accompagné·e. Nous pourrions ainsi montrer la grande complexité de ces différents aspects. Sur la base de ces trois aspects centraux, nous décrirons les différents facteurs qui peuvent influencer le bien-être de ce groupe cible. Nous pourrions ainsi nous faire une idée de ce qu'il se passe dans la vie de ces mineur·e·s et pourquoi les différentes phases de leur parcours migratoire et d'intégration peuvent être source de stress et de mal-être. Nous fournirons chaque fois un certain nombre de « points d'ancrage » : des directives pratiques destinées à aider le/la tuteur·rice à faire face à la situation en question. .

### 2.1. Réfugié·e

#### 2.1.1 Motifs et choix de la migration

##### Une bonne raison de fuir

Les mineur·e·s non accompagné·e·s sont tou·te·s des enfants et des jeunes qui ont fui leur pays pour l'une ou l'autre « bonne raison ».

Ces « bonnes » raisons peuvent être très diverses : guerre, persécution (éventuelle), manque de perspectives d'avenir, mariage forcé, violence intrafamiliale ou non-ac-

ceptation en raison de l'orientation sexuelle. Mais il s'agissait dans tous les cas d'une raison « suffisante » pour que ce·tte jeune et/ou sa famille quitte le pays. Nous n'utiliserons donc pas ici la perspective de « réfugié·e » définie par la Convention de Genève, mais celle des jeunes et de leurs familles. Nous partirons donc du ressenti personnel du/de la mineur·e : il/elle n'avait pas ou peu d'autre choix que de quitter le pays.

##### Un choix qui leur est propre (ou non)

Certain·e·s mineur·e·s non accompagné·e·s choisissent de quitter leur pays d'eux-mêmes, sans demander le consentement de leurs parents ou parfois même sans les en informer. Cependant, il semble que pour la plupart des mineur·e·s non accompagné·e·s, ce sont d'autres personnes (par exemple, les parents, d'autres membres de la famille ou des membres de la communauté) qui ont fait (en partie) pour eux/elles le choix de migrer. Ainsi, ce n'est souvent pas le/la jeune lui/elle-même qui veut quitter le pays, et un élément important de « coercition » intervient dans le parcours migratoire du/de la mineur·e.

En tant que tuteurs·rices, il nous est parfois difficile de comprendre pourquoi les parents font le choix d'envoyer leur enfant si loin. D'autant plus que ces parents peuvent se rendre compte que le voyage sera très difficile et dangereux. Pour le/la mineur·e lui/elle-même, il n'est pas toujours compréhensible que ses parents l'aient apparemment « envoyé·e loin de chez eux », en particulier s'il/si elle souffre d'un sentiment de perte, du mal du pays et de solitude dans le pays d'accueil. Cela peut parfois conduire le/la mineur·e à ressentir de la colère envers sa famille dans le pays d'origine, à se détourner de celle-ci ou à penser « qu'ils ne voulaient plus de moi », d'autant que les raisons pour lesquelles ils/elles ont été envoyé·es sur le chemin de la migration font rarement l'objet de discussions.

##### ► Points d'ancrage

En tant que tuteur·rice, il est important de discuter de cette question avec le/la jeune, surtout si cette colère se manifeste ou s'il/elle ne connaît pas précisément la raison pour laquelle il/elle a été envoyé·e loin de son pays d'origine.

En tant que tuteur·rice, il est également primordial de ne pas juger les choix faits par les parents. Dans la majorité des cas, il ne sera jamais possible de se faire une idée précise des « véritables » motifs des parents. Et peut-être n'est-ce pas très important, d'ailleurs. Il est préférable de partir du principe que (presque) tous les parents veulent

le meilleur pour leur enfant et essaient de faire les meilleurs choix possibles les concernant.

De notre point de vue et de celui de nos connaissances, nous ne comprenons pas toujours ces choix, mais ils ne sont sûrement pas faciles pour les parents dans le contexte dans lequel ils vivent. Pensons également à ce que ces parents ont dû ressentir en disant « au revoir » à leur enfant pour la dernière fois, en l'embrassant, en lui souhaitant « un bon voyage » et en espérant que tout se passe bien « là-bas ». De tels choix peuvent s'avérer déchirants. Il est donc essentiel, quand on conseille ces jeunes, de ne pas se contenter d'examiner leur propre point de vue, mais de prêter aussi attention aux nombreuses personnes et choses que le/la jeune a dû laisser derrière lui/elle dans son parcours de migration.

## 2.1.2 Pertes

### Pertes multiples

Tout·e réfugié·e et par extension chaque migrant·e (ex. si vous épousez quelqu'un et déménagez dans un autre pays) est confronté·e à des pertes. En tant que migrant·e, vous laissez derrière vous des biens matériels (comme votre maison et vos effets personnels), mais vous perdez également des membres de votre famille et des ami·e·s, vous laissez derrière vous une langue et une culture, des habitudes alimentaires et un climat, vous perdez une certaine position dans une société, vous laissez derrière vous vos perspectives d'avenir, etc. Ces expériences de perte et de fractures multiples sont centrales chez toutes les personnes qui doivent quitter leur pays.<sup>2</sup>

### Période de deuil

Cette expérience de pertes multiples entraîne une phase de deuil pour tou·te·s les migrant·e·s et réfugié·e·s. La phase de deuil peut parfois survenir très rapidement, juste après l'arrivée dans le pays où l'on veut ou va s'installer, mais elle intervient très souvent plusieurs mois, voire plusieurs années plus tard. L'obtention de documents de séjour constitue parfois un tournant dans ce processus. Les réfugié·e·s attendent avec impatience le moment où ils/elles recevront enfin des documents de séjour et pourront alors trouver une certaine forme de sérénité et véritablement entamer une nouvelle vie. Mais le sentiment de soulagement et de joie ressenti est souvent moins puissant que prévu, et des sentiments de confusion, de

douleur et de tristesse peuvent se manifester. Ces derniers sentiments sont d'une part causés par le fait que cette sérénité et sécurité enfin acquises permettent à des sentiments plus pénibles d'enfin émerger. D'autre part, en particulier quand un statut de réfugié·e lui est accordé, la personne prend conscience qu'elle ne peut plus retourner dans son pays d'origine : l'adieu est désormais définitif. Dans ces moments-là, il est très important d'expliquer au/à la jeune ce qu'il se passe exactement, de lui montrer que ces sentiments sont tout à fait « normaux », mais aussi qu'ils se dissiperont dans une certaine mesure.

Cette période de deuil commence à un moment différent pour chacun, mais nous constatons qu'elle a presque toujours lieu. Le processus de deuil se traduit par des symptômes comme de la tristesse, le fait de dormir beaucoup (ou très peu), de manger beaucoup (ou très peu), de s'isoler ou de perdre tout intérêt pour l'école, les contacts sociaux ou les loisirs. La tristesse, le mal du pays et la perte d'intérêt sont inhérents à un processus de deuil, mais interfèrent parfois avec le processus d'« intégration » dans la société. Le mal du pays conduit à regarder en arrière et à regretter le passé, parfois aussi à le glorifier, et mène parfois le/la jeune à se détourner du contexte dans lequel il/elle vit. Nous traiterons de cette interférence plus en détails quand nous aborderons les stratégies d'acculturation.

### ► Points d'ancrage

Durant cette phase de deuil, il est important de donner au/à la jeune des informations sur ce qu'il se passe et d'assumer un « rôle psycho-éducatif » : « Ce que tu ressens à l'heure actuelle est en fait tout à fait normal puisque tu as dû laisser énormément derrière toi et tu as perdu tant de choses. Tu ressentiras encore cette tristesse pendant un certain temps, mais elle s'atténuera progressivement. » Il est important de leur faire savoir que ces sentiments sont normaux, qu'ils seront présents pendant un certain temps, mais qu'ils finiront par perdre en intensité. Ce réconfort est important pour éviter de confondre les symptômes du deuil avec le sentiment de devenir fou/folle. Comme les symptômes du deuil ne disparaissent pas toujours d'eux-mêmes et qu'ils peuvent parfois avoir des conséquences graves, il est important de les suivre. Il sera alors possible d'intervenir à temps si nécessaire et de fournir un soutien psychologique (plus poussé).

En plus de ces informations psychoéducatives, il est également essentiel de reconnaître les pertes et le chagrin qui y est associé. « De-

voir laisser tant de choses derrière soi doit être vraiment difficile. Je peux imaginer que beaucoup de choses de ton pays natal et du passé te manquent aujourd'hui. J'imagine aussi très bien que tu n'as plus tellement envie de faire autant d'efforts à l'école. » Il peut également être utile de rechercher une source de distraction en concertation avec le/la jeune. Il est notamment important de continuer à encourager le/la jeune à aller à l'école, à voir ses ami·e·s et à sortir. Il est également bon de chercher avec lui/elle des éléments susceptibles de lui apporter du réconfort (comme la musique, aller à l'église, etc.).

Cette perte, associée au mal du pays et au fait de ne pas se sentir chez soi dans un environnement nouveau et inconnu, suscite chez de nombreux·ses jeunes un sentiment fondamental de déracinement. Le terme « déracinement » fait référence aux nombreuses pertes associées au processus migratoire et à la manière d'y faire face. Couplé à l'incertitude constante causée par la longueur des procédures de séjour, ce déracinement constitue le cœur de nombreux sentiments de perte pour les personnes en situation d'exil, obligées de s'installer dans un environnement inconnu, tributaires de procédures de séjour incertaines. Cette combinaison de perte et d'incertitudes constantes est au centre de l'expérience du déracinement.

### 2.1.3 Expériences traumatisantes

#### Qu'est-ce qu'un traumatisme ?

De nombreux·ses réfugié·e·s sont confronté·e·s à des expériences difficiles dans leur pays d'origine et tout au long de leur parcours migratoire. Il peut s'agir d'expériences « traumatisantes », bien que ce terme ne soit pas si facile à définir. Une définition possible est celle que l'on trouve dans le « Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux » (DSM), un manuel de classification des troubles psychiques élaboré par l'Association américaine de psychiatrie. Le DSM décrit le diagnostic de « trouble de stress post-traumatique ». Le trouble de stress post-traumatique est un ensemble de symptômes que l'on peut développer après avoir été victime d'un événement traumatisant. Pour poser un diagnostic de trouble de stress post-traumatique, un certain nombre de critères doivent être remplis, dont le premier, d'après le DSM, est d'avoir vécu un événement traumatisant. Selon le DSM, il s'agit d'une « exposition à la mort, à des blessures graves ou à la violence sexuelle, effectives ou potentielles, par le fait de vivre soi-même le ou les événements, d'être personnellement témoin d'un ou de plusieurs événements vécus par

d'autres, d'apprendre que le ou les événements a été vécu par un membre de la famille ou à un·e ami·e proche. » Il s'agit par exemple de subir la perte soudaine d'un être cher, de vivre ou d'être témoin de violence physique, d'être victime de harcèlement sexuel, de connaître des événements de guerre, une agression, un accident grave, etc. Quand nous parlons de « traumatisme », nous parlons donc de l'événement lui-même, et non des problèmes psychiques qui peuvent en découler.

De nombreuses expériences vécues par les mineur·e·s non accompagné·e·s relèvent de cette définition du traumatisme : expériences de guerre dans le pays d'origine, danger potentiel de guerre ou d'enrôlement dans une armée ou un groupe armé, violence physique à laquelle ils/elles sont exposé·e·s tout au long du parcours migratoire (par des milices ou d'autres groupes armés, par des passeurs, etc.), violence dans les centres de détention en Libye, risque de se noyer ou de voir des personnes se noyer en Méditerranée, de voir des cadavres dans le Sahara ou en mer, violence physique ou sexuelle dans les centres d'accueil, menaces physiques graves en raison de la couleur de leur peau ou de leur religion, etc.

#### Expériences traumatisantes répétées avant, pendant et après la fuite

Les exemples montrent clairement que les expériences traumatisantes pour les mineur·e·s non accompagné·e·s se produisent à la fois dans le pays d'origine, avant la fuite, mais aussi pendant celle-ci et après l'installation dans le pays d'arrivée.

#### Avant la fuite

La période précédant la fuite effective constitue souvent une première phase traumatisante pour le/la (futur·e) mineur·e non accompagné·e, sa famille et le réseau plus large. Une déstabilisation du contexte politique et social du pays d'origine crée des contextes de violence comme la guerre civile, le génocide, la persécution et la torture.<sup>3</sup> Des inégalités socio-économiques extrêmes ou des catastrophes environnementales plongent des familles dans une situation de pauvreté et de privation qui met leur vie en danger. Le réseau social et la communauté culturelle s'effondrent à cause de l'instabilité politique ou économique, ou à cause de problèmes et de conflits familiaux. Tout cela annonce une période de profonds bouleversements pour le/la futur·e réfugié·e et sa famille. Ils/elles sont témoins ou victimes de violences ou sont persécuté·e·s pour leurs convictions religieuses ou politiques, des membres de leur famille disparaissent ou sont assassinés. Les futur·e·s réfugié·e·s et/ou leur entourage anticipent des événements (en plus de ceux déjà vécus) mettant leur vie en danger, décident de quitter leur pays et cherchent des opportunités pour le faire.<sup>4</sup>



## Pendant la fuite

Même durant la fuite, ils/elles traversent de nombreuses expériences difficiles, voire traumatisantes. Certain·e·s réfugié·e·s passent du temps dans des camps de réfugié·e·s où le viol et la violence sont loin d'être exceptionnels. Ils/elles sont parfois séparé·e·s de leurs parents ou des autres personnes qui prennent soin d'eux/elles. Les réfugié·e·s peuvent se retrouver entre les mains de passeurs ou de trafiquants d'êtres humains, être victimes d'abus (sexuels) et d'exploitation, être détenu·e·s dans les pays de transit, voyager souvent pendant des mois et devoir survivre dans des conditions de privation extrême et mettant leur vie en danger.

Les obstacles toujours plus nombreux auxquels se heurtent les réfugié·e·s pour se rendre en Europe et s'y déplacer font que ces jeunes vivent des expériences de plus en plus difficiles au cours de leur parcours. Dépendance des passeurs, survie dans des conditions particulièrement précaires dans un « hotspot » en Grèce, à Calais ou à Dunkerque, renvoi à la frontière entre l'Italie et la France, détention en Bosnie ou en Grèce, etc. Nous constatons également que la durée du parcours migratoire augmente considérablement, en partie à cause de l'intensification des contrôles et des barrières aux frontières.

Ainsi, des réfugié·e·s affirment que ce qu'ils/elles ont vécu en Europe lors de leur parcours migratoire était parfois pire que ce qu'ils/elles avaient vécu en Afghanistan ou lors de leur trajet à travers le Sahara. Une expérience qui peut également être influencée par le fait qu'ils/elles espèrent beaucoup de l'Europe, mais doivent constater que celle-ci n'est pas du tout à la hauteur de leurs attentes.

## Après la fuite

La troisième étape correspond à la période pendant laquelle le/la réfugié·e s'installe dans le pays d'accueil. Trop souvent, il apparaît rapidement et de manière très claire que le nouvel avenir tant espéré dans le pays d'accueil sera difficile. Après une longue période d'impuissance face à leur propre situation, les réfugié·e·s sont à nouveau confronté·e·s à une dépendance des instances officielles pour l'obtention de leur permis de séjour et de leurs moyens de subsistance. Ici aussi, les réfugié·e·s vivent souvent des expériences particulièrement pénibles comme l'absence d'intimité, le bruit constant, la violence physique, verbale ou sexuelle dans une structure d'accueil, des expériences répétées de discrimination et de racisme, le fait de ne pas être cru lors des auditions de demande d'asile, la survie dans la rue, etc. Tous ces événements peuvent avoir un impact profond et durable, surtout

chez les personnes jeunes. Outre ces expériences difficiles dans le pays d'accueil et l'incertitude souvent longue quant à la possibilité de rester en Belgique, l'intégration dans le pays d'accueil est également un processus complexe. Enfin, pour les mineur·e·s non accompagné·e·s qui ont été séparé·e·s de leurs proches avant ou pendant la fuite, cette troisième étape qu'est l'installation dans le pays d'accueil implique le début d'une recherche de parents et de tentatives de réunification de la famille, avec un résultat incertain dans la majorité des cas.

Pour beaucoup, la migration engendre ainsi un contexte de stress très profond et chronique, impliquant de possibles expériences difficiles et bouleversantes avant, pendant et après la fuite. L'effet cumulatif de ces différentes expériences constitue donc un risque important pour le bien-être et le fonctionnement des jeunes réfugié·e·s à moyen et long terme.

## Traumatismes complexes et traumatismes interpersonnels

Cette vision du stress chronique s'inscrit dans le prolongement de plusieurs idées intéressantes dans la recherche sur les traumatismes. Par exemple, Terr<sup>5</sup> établit une distinction entre les traumatismes de « type 1 » et ceux de « type 2 ». Un traumatisme de « type 1 » est un traumatisme ponctuel, comme un accident de la route ou une agression. Un traumatisme de « type 2 » est un traumatisme répété, comme l'inceste, la torture ou la guerre, et a souvent un impact émotionnel plus important. Comme indiqué ci-dessus, de nombreux·es réfugié·e·s vivent plusieurs expériences difficiles et traumatisantes tout au long de leur parcours migratoire, que ce soit avant, pendant ou après leur fuite. Et bien que ces groupes ne soient pas confrontés à la répétition d'un même traumatisme comme c'est classiquement le cas avec les traumatismes de « type 2 », nous constatons que les problèmes émotionnels qu'ils développent à la suite de ces différentes expériences traumatiques correspondent souvent à l'impact des traumatismes de type 2. Herman<sup>6</sup> parle ici d'un « traumatisme complexe » ou « traumatisme séquentiel ». La recherche sur les mineur·e·s non accompagné·e·s en Belgique<sup>7</sup> montre ainsi que le nombre d'expériences traumatiques est un facteur prédictif très important de problèmes émotionnels, ce qui indique un impact traumatique de « type 2 » au sein de ce groupe. Ce constat démontre l'« effet cumulatif » des expériences traumatiques, comme si une personne était en mesure de supporter une ou deux expériences difficiles, mais que c'était beaucoup plus difficile quand plusieurs événements dramatiques différents se produisent au cours d'une période donnée. Le/la tuteur·rice doit donc accorder une attention suffisante à l'ensemble du trajet migratoire des jeunes dont il/elle est responsable du soutien. Il faut être conscient·e en permanence qu'il s'agit

souvent d'un parcours long et difficile et essayer, en écoutant attentivement leurs histoires, de déterminer comment ces expériences affectent la manière dont les jeunes se positionnent dans la structure d'accueil et à l'école.

La mesure dans laquelle l'événement traumatisant comporte une composante interpersonnelle constitue une deuxième distinction opérée par Terr. Une famine, un tremblement de terre ou une sécheresse sont des exemples d'événements traumatisants d'ordre naturel ou « technique ». En revanche, des manifestations de violence physique ou sexuelle, la guerre ou les mariages forcés sont des événements traumatisants ayant une composante interpersonnelle : la souffrance et la douleur sont causées par d'autres personnes. La recherche a montré que les traumatismes interpersonnels peuvent avoir un impact émotionnel beaucoup plus important que les expériences traumatiques non personnelles. Ici encore, nous constatons que de nombreuses expériences difficiles vécues par les mineur·e·s non accompagné·e·s revêtent une composante interpersonnelle. Comme pour les pertes multiples et le processus de déracinement (voir plus haut), nous observons également un phénomène de « fractures sociales ». Ces expériences sont souvent le fait d'adultes. Cela signifie que ces expériences profondément négatives par le fait d'autres personnes peuvent avoir des conséquences considérables sur le développement de la confiance en soi et dans les autres. Elles peuvent également causer des dégâts durables en termes de foi dans la sécurité et la prévisibilité de la vie quotidienne et de conscience de sa propre (in)vulnérabilité. Ces expériences difficiles peuvent ainsi avoir un impact majeur sur le développement de l'identité du/de la jeune ainsi que sur sa capacité à se lier (à nouveau) aux gens et à s'ancrer dans une nouvelle société.

### **La perte de contrôle comme caractéristique centrale du traumatisme**

Outre la définition du traumatisme exposée ci-dessus centrée sur la « menace » (de mort ou de blessure grave), le sentiment général d'impuissance et de perte de contrôle est une autre caractéristique essentielle d'une expérience traumatique. Quand elle vit un événement traumatique, la victime a très souvent le sentiment de totalement perdre le contrôle de l'événement et de devoir se « soumettre » à ce qui se passe. La perte de contrôle est une expérience que de nombreux mineur·e·s non accompagné·e·s vivent de manière répétée tout au long du processus de migration, pendant lequel ils ont le sentiment de ne plus avoir le contrôle sur les événements et leur vie avant, pendant et après leur fuite. Par exemple, la décision de quitter le pays d'origine est souvent prise sous la pression des conditions de vie ou même par d'autres personnes. Lors de leur parcours, ils/elles dépendent de passeurs ou de décisions des services de contrôle des frontières ou d'agents

de police. Dans les centres d'accueil, tant pendant leur trajet qu'en Belgique, ils/elles dépendent des règles qui y sont appliquées ou sont fixées par les éducateurs ou les travailleurs sociaux. La méconnaissance de la langue, de la société, de la culture, des coutumes et des habitudes du pays d'accueil accroît encore cette dépendance. Que ce soit pour obtenir des réponses à des questions pratiques ou leurs documents, ou pour entamer et suivre des procédures (telles que le regroupement familial), ils dépendent toujours d'autres personnes (notamment des interprètes, des accompagnateurs, des autorités, etc.)

La perte de contrôle est donc le fil conducteur de nombreuses expériences (difficiles) vécues par ces jeunes réfugié·e·s. L'indépendance et la persévérance qui caractérisent nombre d'entre eux peuvent ainsi être balayées par des expériences répétées de perte presque totale de contrôle sur leur propre vie. Cette perte de contrôle contraste de manière très brutale avec l'espoir que ces jeunes entreprennent de se construire une nouvelle vie et un nouvel avenir dans le pays d'accueil, et avec la mission que beaucoup d'entre eux/elles emportent avec eux/elles et que nous aborderons en détail plus loin.

#### **► Points d'ancrage**

Si nous voulons briser cette spirale infernale de perte de contrôle, il faut commencer par chercher une sorte d'« antidote » permettant à ces jeunes de reprendre le contrôle de leur vie. Cela implique pour vous de chercher avec eux une réponse concernant ce qu'ils souhaitent dans la vie et de les faire participer autant que possible aux petits et grands choix de leur avenir. Et ce, qu'il s'agisse de petites choses (par exemple, le choix des loisirs, des vêtements, etc.) ou de décisions plus importantes (comme le choix des études, de l'école, le lancement de la procédure de regroupement familial, etc.) Pour diverses raisons, il n'est pas toujours aisé de leur redonner le contrôle. Le choix d'une orientation d'études est par exemple compliqué par leur méconnaissance du système. Une tuteur·rice étant familier·ère de ce système, il vous sera souvent plus facile (et plus rapide) d'évaluer ce qui constitue un choix « approprié ». Mais même à ce moment-là, il est important d'essayer d'effectuer autant que possible ce processus de décision ensemble et – à tout le moins – d'en faire un choix partagé. La perte répétée de contrôle a souvent conduit à une attitude de dépendance chez ces jeunes, qui ne veulent plus prendre de décisions par eux-mêmes. Bien qu'il soit tentant d'accompagner cette position, il est capital de faire progressivement machine arrière

et de chercher à générer de l'opposition et de la contradiction, afin que le/la jeune réfléchisse et prenne finalement des décisions, petites ou grandes.

Enfin, il arrive malheureusement qu'il soit nécessaire de confronter ces jeunes à des questions pour lesquelles ils/elles ne sont généralement pas (encore) prêt·e·s compte tenu de leur âge et de leur parcours d'intégration. Devoir réfléchir à 17 ans à l'opportunité de rester en Belgique sans papiers ou de retourner dans son pays d'origine n'est en effet pas du tout adapté son âge. Bien que nous devions toujours chercher à redonner un degré de contrôle adapté à l'âge (développemental) du/de la jeune, nous sommes parfois obligé·e·s de le/la confronter à des questions pour lesquelles il/elle n'est pas encore prêt·e. Mais il s'agit évidemment de la réalité du système de migration avec lequel nous devons travailler en tant que tuteurs·rices. En outre, nous savons grâce aux recherches menées sur les migrant·e·s reparti·e·s dans leur pays d'origine que leur processus de réintégration est plus facile quand ils/elles ont le sentiment d'avoir fait ce choix. Pour de nombreux·ses mineur·e·s non accompagné·e·s, être en mesure de faire un choix concernant son avenir signifie également sortir d'un processus dans lequel d'autres ont toujours choisi à leur place. Le fait d'avoir le choix et d'être autorisé·e à choisir constitue donc un élément clé du contrôle de sa vie. Il s'agit également d'un élément important du bien-être, à court et à long terme.

#### **2.1.4. Facteurs de stress quotidiens**

##### **Expériences traumatiques versus facteurs de stress quotidiens**

Dans la partie précédente, nous avons longuement discuté du fait que les mineur·e·s non accompagné·e·s vivent des expériences marquantes, à la fois avant leur départ du pays d'origine, durant leur parcours migratoire et également après leur installation dans le pays d'arrivée. Ce dernier élément, à savoir les expériences profondément marquantes après la fuite, est étroitement lié au concept de « facteurs de stress quotidiens ». Ce concept de facteurs de stress quotidiens a été développé dans des contextes post-conflit, où il a été constaté non seulement que des événements traumatisants vécus pendant la guerre influençaient le bien-être émotionnel, mais que c'était également le cas de facteurs de stress dans le contexte quotidien également (comme l'absence de logement, les problèmes économiques, la perte des réseaux sociaux, etc.) Cette notion de « facteurs de stress quotidiens » peut également s'appliquer aux migrant·e·s et réfugié·e·s, qui sont eux/elles aussi confronté·e·s à de nombreux facteurs de stress dans leur vie quotidienne pendant la « phase d'installation », c'est-à-dire la phase d'établissement dans un nouveau

pays. Nous distinguons deux types de facteurs de stress quotidiens : les facteurs de stress quotidiens matériels et les facteurs de stress quotidiens sociaux.

##### **Facteurs de stress matériels**

Les nouveaux·elles arrivant·e·s – mais aussi les mineur·e·s non accompagné·e·s – sont confronté·e·s à de nombreux facteurs de stress matériels. Dans un centre d'accueil, l'aide matérielle est principalement axée sur les besoins de base, et il y a donc peu de place pour les « extras ». Même s'ils/si elles vivent seul·e·s, un revenu d'intégration ne permet pas toujours de disposer d'une grande marge de manœuvre financière. À plus long terme aussi, nous constatons que les (ex-)mineur·e·s non accompagné·e·s ne trouvent pas toujours un (bon) emploi si facilement et que leurs revenus restent ainsi limités, ce qui se traduit également par des possibilités de logement limitées et une faible capacité financière pour, entre autres, s'habiller, se nourrir sainement et pratiquer des loisirs. De nombreuses recherches nous ont d'ailleurs appris que dans notre pays, les personnes issues de l'immigration, en particulier lorsqu'elles viennent d'un pays situé en dehors de l'Union européenne, ont globalement un statut socio-économique beaucoup plus faible que les personnes sans passé migratoire. À cet égard, nous faisons bien pire que nos pays voisins.

##### **Facteurs de stress sociaux : un petit réseau social**

Outre les nombreux facteurs de stress matériels quotidiens auxquels les mineur·e·s non accompagné·e·s doivent faire face, nous constatons qu'ils/elles sont également confronté·e·s à de nombreux facteurs de stress sociaux au quotidien. Ces facteurs de stress sociaux se distinguent par deux aspects : le réseau social limité de ces jeunes et les expériences de stigmatisation et de discrimination qu'ils/elles vivent.

##### **Un réseau social limité**

Migrer dans un autre pays implique de perdre une grande partie de son réseau social et il faudra beaucoup de temps pour en créer un nouveau. La méconnaissance de la langue et de certaines habitudes et pratiques du nouveau pays, ainsi que la participation encore limitée à divers domaines de la vie sociale comme l'éducation, les loisirs ou le marché du travail, compliquent encore la constitution d'un nouveau réseau social. Mais le « soutien social » est l'un des facteurs de protection les plus importants face aux difficultés de la vie. De nombreuses études ont démontré que le fait de disposer d'un réseau et de recevoir un soutien social sont des facteurs de protection très importants pour notre bien-être émotionnel quand nous vivons des événements difficiles.

Un réseau social peut apporter diverses formes de soutien :

- › **Soutien informationnel** : obtenir des informations et des conseils
- › **Soutien instrumental** : recevoir une aide financière, matérielle ou pratique
- › **Soutien émotionnel** : se sentir valorisé-e et accepté-e et recevoir un soutien pour ses besoins émotionnels.
- › **Soutien récréatif** : avoir quelqu'un avec qui être, avec qui passer du temps.

Le soutien social est donc un facteur de protection primordial de notre bien-être émotionnel. Il est ainsi particulièrement important pour les mineur-e-s non accompagné-e-s d'avoir un réseau et de recevoir différentes formes de soutien social. Mais pour ces jeunes réfugié-e-s, et par extension avec tou-te-s les nouveaux-elles arrivant-e-s dans notre pays, construire un nouveau réseau social est loin d'être une tâche facile.

### ► Points d'ancrage

Ceci nous amène automatiquement à une autre part essentielle de notre travail de tuteur-riche : la nécessité de se concentrer tout particulièrement sur la construction d'un nouveau réseau social pour ces enfants et ces jeunes.

Chercher à élargir le réseau social est l'une des tâches les plus essentielles qu'un-e tuteur-riche puisse accomplir pour soutenir le bien-être émotionnel du/de la jeune. C'est tout d'abord essentiel en raison de la fonction protectrice du réseau social et du soutien social. En outre, c'est également indispensable dans la mesure où le rôle du/de la tuteur-riche est également très limité dans le temps, et qu'un-e tuteur-riche doit donc veiller à se rendre « superflu-e » avant le 18e anniversaire du/de la mineur-e. Concrètement, il est important de se concentrer sur le développement d'un réseau « formel » et d'un réseau « informel ».

Un « **réseau formel** » est un réseau d'organisations professionnelles susceptibles de soutenir le jeune dans divers domaines de la vie (comme le CPAS, un refuge pour sans-abri, la distribution de nourriture, un centre de soin de santé mentale, le VDAB/Forem/Actiris, etc.) Un « **réseau informel** » est un réseau de non-professionnels, comme des ami-e-s, des parents, des voisin-e-s, une auto-organisation, un-e copain/copine ou un-e parrain/marraine, un centre de jeu-

nesse, un club sportif, une communauté religieuse, etc. Il peut s'agir de réseaux/de personnes issu-e-s ou non de l'immigration, propres ou extérieur-e-s à la communauté ethnoculturelle avec laquelle le/la jeune est en contact. Nous y reviendrons en détail plus tard.

## Facteurs de stress sociaux : expériences de stigmatisation, de racisme et de discrimination

Expériences de discrimination et d'exclusion sociale

Les expériences de stigmatisation et de discrimination constituent un deuxième groupe de facteurs de stress sociaux au quotidien. De nombreux témoignages et des recherches nous ont appris que les personnes issues de l'immigration (visible ou supposée) ou de certaines communautés religieuses sont très régulièrement confrontées au racisme, à la stigmatisation et à la discrimination. Il s'agit tout d'abord de manifestations à caractère raciste très directes, comme des insultes dans la rue ou des remarques racistes à l'école. Mais il s'agit aussi, et bien plus souvent encore, d'expériences de racisme, de discrimination et de stéréotypes sous-jacents, comme un emploi vacant qui vient « juste » d'être pourvu, un studio qui vient « juste » d'être loué, l'annulation d'un entretien d'embauche ou le fait de se voir demander si l'on sait ce qu'est une formation universitaire.

Impact

Ces expériences de racisme, de stigmatisation et de discrimination sont toujours des expériences très marquantes, dans lesquelles le/la jeune reçoit essentiellement le message qu'il/elle n'a pas sa place ici ou, plus encore, que sa présence n'est pas « souhaitée » ici. Ce sentiment de rejet peut avoir un impact énorme sur le bien-être et le développement du/de la jeune.

Premièrement, il peut peser (encore davantage) sur la capacité du jeune à faire face à des situations difficiles. Deuxièmement, il peut entraver le développement de l'identité du/de la jeune.<sup>8</sup> Troisièmement, ces expériences de stigmatisation, de discrimination et de racisme peuvent également amener le/la jeune à se détourner de plus en plus de la société d'accueil où il/elle ne se sent pas le/la bienvenu-e, ce qui peut compliquer le processus d'intégration et d'acculturation (voir ci-dessous).

### ► Points d'ancrage

En tant que tuteur-riche, il n'est pas simple de trouver une réponse à ces processus. Souvent, nous pouvons juste reconnaître à quel point

il doit être difficile de vivre cette expérience. Il faut en tout cas éviter de minimiser ces expériences de stigmatisation ou de discrimination. De telles expériences et la souffrance qu'elles engendrent doivent être reconnues.<sup>9</sup>

En outre, il faut prendre des mesures quand une discrimination manifeste apparaît. Si une banque refuse d'ouvrir un compte par exemple, il est important d'introduire systématiquement une plainte auprès des autorités compétentes.

### 2.1.5 Processus d'acculturation et d'intégration

Le processus d'acculturation et d'intégration constitue un cinquième thème central de la « condition de réfugié-e ». L'« intégration » est un terme souvent utilisé pour désigner le processus par lequel les réfugié-e-s dans le pays d'accueil sont confronté-e-s à la tâche complexe d'apprendre à connaître une nouvelle société. Cela inclut le processus d'« acculturation », un processus long qui consiste à se familiariser avec des normes souvent inconnues tout en cherchant à se positionner par rapport à son propre contexte culturel. Ce processus complexe d'intégration et d'acculturation est souvent une source considérable de stress pour les réfugié-e-s dans leur pays d'accueil. Un climat social de racisme, la difficulté à entrer sur le marché du travail après avoir obtenu un statut de séjour ou l'isolement social augmentent encore ce niveau de stress généré par l'intégration et l'acculturation.

#### Processus d'intégration

Apprendre à connaître la nouvelle société

Il s'agit en premier lieu d'apprendre à connaître la nouvelle société. Cela implique, entre autres, d'apprendre la nouvelle langue, de savoir comment fonctionne la circulation, de connaître les aspects liés à l'école, de se rendre chez le médecin ou d'acheter un billet de train, etc. Tout cela demande énormément d'énergie, en particulier quand on ne connaît pas la langue. La barrière de la langue est un obstacle très important. Non seulement elle rend la communication en soi beaucoup plus difficile, mais elle laisse aussi beaucoup d'aspects obscurs ou inconnus en raison de l'incapacité à comprendre ce qui est dit ou transmis.

#### ► Points d'ancrage

La langue s'apprend mieux dans des contextes « naturels ». Les cours

dispensés au moment de l'accueil sont évidemment un tremplin important pour apprendre la langue de la société d'accueil, mais l'apprentissage d'une nouvelle langue est plus rapide dans un cadre aussi naturel que possible. Un soutien adapté à l'apprentissage de la langue à l'école (par exemple par le biais d'un soutien scolaire) peut être utile, comme la recherche de lieux où pratiquer la langue, qu'ils soient structurés (comme des initiatives où des volontaires pratiquent le néerlandais ou le français avec des personnes non natives) ou informels (comme des clubs de loisirs). Un-e camarade ou un-e parrain/marraine peut être très utile pour apprendre à connaître plus rapidement la société d'accueil, comme les informations et le soutien apportés par des pairs qui séjournent dans le pays d'accueil depuis un certain temps.

#### Processus d'acculturation

- Préservation et absorption culturelle

Un processus d'acculturation se produit quand des personnes entrent en contact avec une autre culture où les valeurs et normes sont différentes et où d'autres modèles de comportement ou modes d'interaction sont courants. Ce processus d'acculturation (psychologique), car nous examinons ici l'acculturation d'un point de vue psychologique, porte sur la manière dont les personnes gèrent ce nouveau contexte culturel en combinaison avec leur propre bagage culturel (valeurs, normes, comportements, modes d'interaction). Nous décrivons ce processus d'acculturation sur la base de la théorie du psychologue canadien John Berry, l'un des auteurs les plus éminents dans le domaine des processus d'acculturation psychologique.

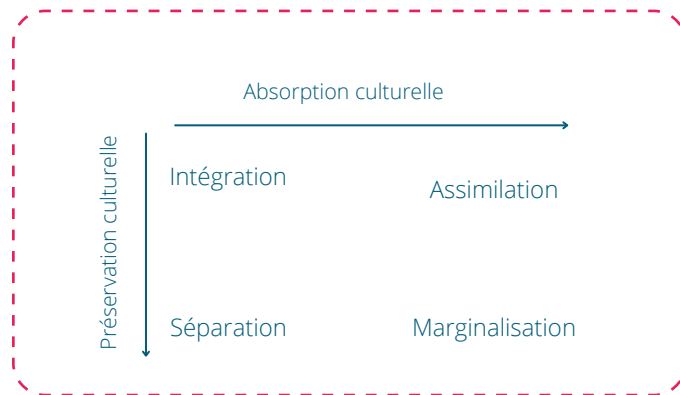
Le modèle bidimensionnel d'acculturation de Berry<sup>10</sup> repose sur deux questions centrales auxquelles les nouveaux-elles arrivant-e-s doivent se confronter quand ils/elles entrent en contact avec une autre culture:

1. **La question de la préservation culturelle** : dans quelle mesure est-il utile de préserver ses propres valeurs et caractéristiques culturelles ?
2. **La question de l'absorption culturelle** : dans quelle mesure est-il utile d'établir des relations avec d'autres groupes culturels ?

Les réponses à ces deux questions donnent lieu à quatre stratégies d'acculturation possibles (cf. Figure 1), bien qu'il ne s'agisse pas d'un processus aussi conscient ou aussi statique que le mot « stratégie » pourrait le suggérer.

- › L'intégration est le processus qui consiste à combiner la préservation de son propre bagage culturel avec l'adoption de nouvelles valeurs culturelles et de nouveaux modèles comportementaux.
- › L'assimilation désigne exactement le processus inverse. On ne conserve plus ses propres valeurs et caractéristiques culturelles : on adopte pleinement la culture du pays d'accueil.
- › La séparation désigne le processus consistant à se concentrer sur la préservation de sa propre identité culturelle plutôt que d'établir des relations avec la culture du pays d'accueil.
- › La marginalisation renvoie à un processus de rejet de sa propre culture et de la nouvelle culture, au point de couper les liens avec les deux. Ce processus peut se dérouler au niveau individuel ou au niveau d'un groupe ethnoculturel particulier.

Nous allons examiner ces différentes stratégies plus en détails.



- Intégration

Si nous nous penchons sur les recherches<sup>11</sup> concernant la stratégie la plus adaptée d'un point de vue psychologique, on constate généralement que l'intégration, qui crée un équilibre entre la préservation et l'absorption culturelle, est celle qui cause le moins de stress d'acculturation. En revanche, c'est la marginalisation qui semble engendrer le plus de stress. Concrètement, cela signifie que les tuteurs-rices devront essayer d'aider les jeunes à maintenir un lien avec leur propre culture et d'en établir avec la culture du pays dans lequel ils/elles vivent.

- Assimilation

L'assimilation est une stratégie qui s'applique souvent aux très jeunes (moins de 10 ans) mineur·e·s non accompagné·e·s. Ils/elles apprennent très vite à évoluer dans le nouveau contexte, et apprennent aussi très vite la langue. Mais cela semble en même temps les amener à « remplacer » l'ancien contexte, les souvenirs et la langue et donc à les oublier. Quand ils/elles sont ensuite exposé·e·s à leur langue maternelle ou à de vieilles photographies, ils/elles semblent les avoir complètement oubliés. Plus tard dans la vie, une fois à l'adolescence et dans la phase de développement de l'identité, cela peut soulever des questions et problèmes. Il est alors très difficile de répondre à ces questions, car les souvenirs sont très peu nombreux. Il s'agit d'un processus similaire à celui que vivent les enfants adoptés. Alors qu'au départ, nous avons tendance en tant que société à saluer la rapidité du processus d'« intégration » de ces jeunes enfants non accompagné·e·s, nous constatons plus tard que ce processus n'a pas toujours été aussi « réussi ». En tant que tuteur·rice, il est important d'en avoir conscience. Une première possibilité consiste à tenter d'installer autant de « préservation culturelle » que possible, par exemple en exposant le/la jeune à sa langue maternelle. Il est par ailleurs très important de documenter et de matérialiser autant que possible les souvenirs (par ex. en enregistrant des vidéos de l'enfant chantant une chanson dans sa langue maternelle, en notant les souvenirs que l'enfant raconte dans la première phase de son arrivée en Belgique, etc.) Il est ainsi possible d'installer une certaine préservation culturelle et ainsi d'introduire une certaine continuité dans la vie de ces jeunes réfugié·e·s.

Les concepts d'intégration et d'assimilation sont souvent utilisés dans notre contexte social et politique. Dans ce type de discours politico-public, on dit souvent que les nouveaux·elles arrivant·e·s doivent « s'intégrer ». Mais si l'on examine de plus près ce qu'il faut entendre par là, on se rend compte qu'il s'agit surtout d'« assimilation ». En d'autres termes : nous utilisons le terme « intégrer », mais du point de vue de John Berry, nous désignons en fait l'« assimilation », c'est-à-dire une absorption culturelle maximale et une préservation culturelle minimale. La sphère publique insiste souvent sur la nécessité de minimiser autant que possible les caractéristiques extérieures de la préservation culturelle, même si nous savons que cette préservation culturelle est primordiale pour le bien-être émotionnel. Et là encore, les nouveaux·elles arrivant·e·s reçoivent indirectement le message que nous « ne voulons pas d'eux tels qu'ils et elles sont », qu'ils/elles ne « sont pas assez bien ».

- Séparation

La séparation, qui consiste à n'adopter aucun élément de la nouvelle culture et à s'en tenir à l' « ancienne » culture, est une stratégie dont notre société se méfie beaucoup et dont elle a de plus en plus peur. Cette peur est parfois justifiée et nous devons oser la reconnaître et l'accepter. Mais dans le même temps, nous devons également examiner les éventuels processus sous-jacents aux stratégies de séparation. Car la séparation est très souvent une réponse à un processus de deuil ou à des expériences de discrimination et de racisme. Comme nous l'avons évoqué précédemment, les nombreuses pertes subies par les mineur·e·s non accompagn·e·s au cours de leur parcours migratoire génèrent des sentiments de deuil, de nostalgie et d'attachement au passé. Cela implique souvent que le/la jeune se détourne du contexte actuel et entre ainsi dans un processus de séparation où tout ce qui appartient au passé était « mieux » et tout ce qui appartient au présent est « mauvais ». Nous voyons parfois ces jeunes abandonner, à l'école, au centre d'accueil, dans leur club de sport ou auprès de leurs ami·e·s. Dans ces moments-là, il est essentiel que le/la tuteur·rice pose la question du « pourquoi » et aborde ces thèmes difficiles – bien sûr sans forcer ou imposer quoi que ce soit.

La séparation peut également être une réponse à des expériences répétées de discrimination et de racisme. Si vous avez constamment l'impression que la société d'accueil ne veut pas de vous ici, qu'elle ne veut pas de vous tel que vous êtes, une réponse possible est de vous replier sur votre propre groupe ethnoculturel et/ou votre propre milieu. Et nous savons grâce à la recherche que cette stratégie de séparation peut être très protectrice quand on est souvent confronté·e au racisme et à la discrimination. Les personnes qui recourent à la séparation comme stratégie d'acculturation ressentiront moins l'impact émotionnel du racisme et de la discrimination. Il faudra à nouveau poser la question du « pourquoi » : « Pourquoi sembles-tu te détourner davantage de la Belgique et t'accrocher au passé ? » Posez la question du « pourquoi » non pas pour changer les choses en soi, mais pour comprendre ce qui se passe exactement. Et le rôle de tuteurs·rices consiste évidemment à apporter ce que la société d'accueil continue d'attendre. Les tuteurs·rices font toujours office d'entre-deux, de « lien culturel », en essayant continuellement d'établir des relations entre le/la jeune et cette société d'accueil. Ce cadre de préservation et d'absorption culturelle, ou plutôt de recherche et de découverte simultanée de liens avec le passé et le présent, sera un autre fil conducteur de la vision relationnelle de l'accompagnement des mineur·e·s non accompagn·e·s que nous aborderons plus loin.

- Les processus d'acculturation sont dynamiques

Dans toutes les stratégies d'acculturation et plus particulièrement dans le cas de la stratégie de séparation, car elle provoque parfois de la peur, nous devons toujours voir qu'il s'agit de stratégies dynamiques par nature. Elles sont dynamiques dans le temps, ce qui signifie que ces stratégies évoluent et que la séparation en tant que stratégie est presque toujours temporaire. Les moments de transition dans la vie, comme le fait d'obtenir des papiers, le 18<sup>e</sup> anniversaire, un mariage, des enfants ou un décès important, peuvent entraîner des changements dans ces stratégies d'acculturation.

Ces stratégies sont également dynamiques en termes de domaines de la vie : les nouveaux·elles arrivant·e·s utilisant des stratégies différentes selon le domaine concerné. Ils/elles se présentent de différentes manières à l'école, au sein du groupe d'ami·e·s, dans le foyer, dans la communauté religieuse, etc. Cela tend vers l'idée d'identités multiples magnifiquement décrites, entre autres, par Hoffman et Braidotti.<sup>12</sup>

► **Points d'ancrage**

La recherche de préservation et d'absorption culturelle dans un processus d'intégration en tant que stratégie d'acculturation est évidemment le point d'ancrage le plus important. Où le/la jeune peut-il/elle conserver et vivre des aspects de son passé ? Où et comment peut-il/elle créer des contacts avec la société d'accueil ? Il ne faut surtout pas perdre de vue qu'il s'agit d'un·e jeune en contexte, c'est-à-dire que le/la jeune a un contexte à la fois ici et dans son pays d'origine, ces liens jouant également un rôle dans les stratégies d'acculturation et les possibilités de préservation et d'absorption culturelle.

Bien que l'intégration soit meilleure d'un point de vue émotionnel, les autres stratégies d'acculturation sont elles aussi acceptables. Il importe surtout d'inscrire ces stratégies dans une perspective plus large et d'examiner les motifs d'un choix donné (par ex. : pourquoi quelqu'un choisit-il l'assimilation ?). Mais il sera parfois nécessaire d'identifier la perspective et les attentes de la société d'accueil, notamment pour remplir les conditions liées à la procédure de séjour. Surtout si le/la jeune se détourne de l'école ou devient intolérant·e envers certains groupes de population, par exemple.

Enfin, il est également primordial de rassurer l'entourage du/de la jeune. Un-e jeune qui s'oriente vers une stratégie de séparation peut souvent susciter de la peur. Il peut alors être important de cadrer cette stratégie et de rassurer. Cela permet d'éviter le risque de rejet du/de la jeune ou d'une partie de son identité (par exemple le fait qu'il/elle s'oriente vers la culture de son pays d'origine) par les membres de l'entourage immédiat.

## 2.1.6 Perspectives d'avenir incertaines

### Incertitude à long terme

Les procédures relatives aux documents de séjour prennent souvent énormément de temps. Cette longue attente et l'incertitude qu'elle implique peuvent être très lourdes à supporter, surtout pour les mineur-e-s. Cette incertitude persistante et l'alternance entre espoir et désespoir qui peut caractériser des procédures de séjour peuvent avoir un fort impact émotionnel et parfois même conduire ces jeunes à perdre leur motivation et leur engagement à l'égard de la vie en Belgique.

#### ► Points d'ancrage

Bien que nous ne puissions pas supprimer l'incertitude elle-même, nous pouvons reconnaître sa gravité et fournir des informations sur les étapes qui vont (potentiellement) suivre. Il est également important de continuer à motiver le/la jeune à faire bon usage du temps passé en Belgique, même si cela ne mène pas à un séjour permanent.

Si cela est justifié et souhaité, le/la tuteur-riche peut insister auprès des autorités migratoires pour qu'elles accélèrent le traitement du dossier de demande, surtout si l'incertitude prolongée commence à avoir un impact psychologique important sur le/la jeune.

## 2.1.7 Rêves et préoccupations

### Aspirations

Les mineur-e-s non accompagné-e-s fuient quelque chose, mais ils/elles fuient également vers quelque chose. Si pour beaucoup, l'espoir initial est de trouver la sécurité<sup>13</sup>, la plupart développent progressivement d'autres rêves et aspirations pour

leur nouvelle vie. Apprendre la langue, obtenir un diplôme, gagner de l'argent, fonder une famille, faire venir sa famille, etc. sont autant de rêves qui grandissent progressivement lorsque les nouveaux-elles arrivant-e-s sont en Belgique depuis un certain temps. Ces grands rêves conduisent souvent à d'énormes efforts pour « bien faire les choses » en Belgique, pour « faire quelque chose » de cette nouvelle vie. Nombre de ces rêves sont liés au tissu familial ou social du pays d'origine. Dans beaucoup d'aspirations, il est question de « rendre quelque chose » ou au moins continuer à s'occuper de la famille et des ami-e-s.

Nous reviendrons plus en détail sur cet élément fort qu'est la loyauté. Mais ces rêves se heurtent souvent à la réalité, et il apparaît peu à peu qu'il ne sera pas toujours facile de les réaliser. Obtenir un diplôme n'est pas si simple s'il faut d'abord apprendre la langue, trouver un job (étudiant) n'est pas toujours évident quand on est réfugié-e mineur-e, le regroupement familial est un processus long et difficile sans garantie d'issue positive, etc.

#### ► Points d'ancrage

Cette confrontation entre rêve et réalité est pour beaucoup source de déception. C'est pourquoi les tuteurs-rices doivent prêter toute l'attention nécessaire à ces rêves. Non pas en les brisant au simple motif qu'ils sont peut-être impossibles, mais en prenant soin de chercher comment leur donner vie d'une manière plus réaliste. Essayez ainsi de rechercher des rêves et des objectifs réalisables, qui peuvent également inclure des éléments comme le fait de rendre quelque chose à son réseau familial ou d'en prendre soin. Il peut également être utile d'en discuter avec l'entourage du/de la jeune, tant ici (par ex. avec le réseau familial en Belgique ou les parents d'accueil) que dans le pays d'origine. Le/la jeune pourra ainsi consentir à adapter certains rêves ou même à les abandonner. Même dans ce cas, il est difficile de se défaire de certains rêves, et cela peut susciter de la colère dans le cadre d'un processus de deuil. De la reconnaissance et des explications, de même que de la compréhension et beaucoup de patience, sont alors des soutiens importants.

### Et préoccupations

Les aspirations et les rêves que suscite la nouvelle vie sont tournés vers l'avenir et essentiellement centrés sur la société dans laquelle le/la jeune vit actuellement. Mais en lien étroit avec ces aspirations, on constate également une préoccupation



durable pour la famille qui vit encore dans le pays d'origine. Par exemple, chaque fois qu'un reportage sur un attentat à la bombe passe aux informations, les nouveaux-elles arrivant-e-s peuvent aller voir si la maison de leurs parents a été touchée. Chaque fois qu'ils/elles reçoivent un message concernant un parent malade, ils/elles peuvent réfléchir à la façon dont ils/elles peuvent aider, etc.

### ► Points d'ancrage

L'inquiétude concernant ce qui se passe dans le pays d'origine et la façon dont la famille et les ami-e-s y font face est toujours présente. Ainsi, le contexte présent et la vision de l'avenir sont toujours liés aux préoccupations relatives au contexte du pays d'origine. Cela pourrait impliquer une sorte de scission, mais nous pouvons tout aussi bien y voir une recherche d'intégration et de lien, de connexion entre préservation culturelle et changement culturel, de continuité entre passé et présent. Les premiers points d'ancrage consistent à s'enquérir régulièrement de l'état de santé des membres de la famille et reconnaître l'inquiétude et l'impuissance que ressent le/la jeune. Pour rassurer le/la jeune, on peut également essayer de faire en sorte qu'il/elle ait des contacts réguliers avec ses parents. S'il n'existe plus aucune coordonnée, il est nécessaire de s'efforcer d'obtenir de nouvelles coordonnées (par ex. par le biais des médias sociaux ou du service de rétablissement des liens familiaux de la Croix-Rouge). Essayez également de faire comprendre en douceur au/à la jeune qu'il/elle n'aide personne en s'inquiétant constamment de la situation dans son pays d'origine, même si c'est tout à fait normal. En concertation avec le/la jeune, vous pouvez chercher des distractions pour lutter contre cette inquiétude (par ex. des ami-e-s, la musique, le sport, etc.).

## 2.1.8 Conclusion

Le statut de réfugié-e de ces enfants et de ces jeunes est source de nombreuses difficultés. Dans ce qui précède, ces différents aspects ont été abordés en détails et un certain nombre de points d'ancrage ont été énumérés au profit des tuteurs-rices. Nous y reviendrons plus tard, mais il est d'ores et déjà important de souligner que ces jeunes possèdent également une grande force de caractère et une grande capacité de résistance. Bien que cela s'applique également aux réfugié-e-s adultes, il est nécessaire de toujours garder à l'esprit l'aspect enfant/adolescent-e et le fait qu'il/elle ne soit pas accompagné-e.

## 2.2. Être un-e enfant/adolescent-e

### 2.2.1 Tâches développementales

#### Tâches développementales en tant que nouvel-le arrivant-e

Grandir, c'est se développer et passer par un certain nombre de tâches développementales au cours de ce développement. Dans le contexte belge, un-e enfant d'un an apprend à marcher, un-e enfant de deux ans apprend à parler, un-e enfant de six ans doit apprendre à lire et à écrire, un-e jeune de 18 ans est censé-e développer des relations amoureuses et faire des choix concernant ses études ou sa profession. Bien entendu, ces tâches développementales varient selon le contexte, tant dans le contenu que dans le moment où elles se produisent.

Les mineur-e-s non accompagné-e-s qui viennent ici ont également des tâches développementales à accomplir. Il faut toutefois tenir compte du fait que celles-ci peuvent être différentes de ce qui est attendu dans leur pays d'origine, et que le cadre de référence, c'est-à-dire la manière dont ces tâches développementales sont enseignées, est également très différent. Nous pouvons donc imaginer que les relations amicales se nouent différemment en Belgique, en Chine ou en Ouganda. L'établissement de nouveaux contacts, le développement d'activités en commun, les contacts entre les différents sexes se déroulent de manière très différente selon le contexte culturel et/ou la position sociale. En conséquence, beaucoup de nouveaux-elles arrivant-e-s se cherchent.

### ► Points d'ancrage

L'importance de l'information constitue encore un point d'ancrage capital. Il est très utile d'expliquer au/à la jeune la façon dont les choses se déroulent ici et de lui demander en même temps comment ces choses se font dans son pays d'origine. Partager les différentes façons de faire permet d'apprendre et parfois de trouver plus de similitudes qu'on ne le pensait. Il sera aussi parfois nécessaire que le/la tuteur-ric(e) indique les cas où la société belge a des attentes claires quant à ce qui est possible (ou non) et ce qui est obligatoire.

## 2.2.2 Construction de l'identité

### Construction de l'identité en tant que nouvel·le arrivant·e

L'identité est un des éléments centraux du développement. En effet, de nombreux·ses mineur·e·s non accompagné·e·s sont en pleine adolescence, le moment du développement de leur identité, quand ils arrivent ici. La construction de l'identité est un élément central de l'adolescence de la plupart des jeunes. Le fait d'effectuer seul·e le processus de migration interfère souvent avec cette construction.<sup>14</sup> En effet, les mineur·e·s étrangers·ères non accompagné·e·s ont dû laisser derrière eux des ami·e·s et des pairs qui leur servaient de modèles dans leur pays d'origine. Leurs parents, figures centrales d'identification et de dissociation, sont également absents, alors que les jeunes ressentent toujours un lien et une loyauté forts envers eux. Ces jeunes réfugié·e·s doivent en outre intégrer des valeurs et des normes issues de deux cultures complètement différentes dans la formation de leur propre identité (voir plus haut). Ce faisant, ils/elles doivent chercher des moyens de faire vivre leurs propres racines culturelles et de leur donner forme dans une nouvelle société. Ces aspects peuvent compliquer le développement d'une identité propre, et un grand nombre de mineur·e·s étrangers·ères non accompagné·e·s sont donc confronté·e·s à d'importants problèmes d'identité.<sup>15</sup> Les rituels destinés à faciliter les moments de transition durant la croissance varient naturellement d'un contexte à l'autre. Le fait de ne pas pouvoir traverser certains de ces rites de passage, parce que le/la jeune ne vit plus dans le même contexte, peut évidemment avoir une influence sur l'expérience de ces transitions.

#### ► Points d'ancrage

La construction de l'identité est intimement liée à la construction d'un récit, d'une histoire racontant qui vous êtes et comment vous avez grandi. Il sera donc primordial de conserver autant de souvenirs que possible du « passé » afin de maintenir un sentiment de continuité. On sera donc particulièrement attentif à consigner les souvenirs dès l'arrivée et à tenter de maintenir autant que possible le contact avec les membres de la famille, ici et/ou dans le pays d'origine. Nous y reviendrons en détails dans la quatrième partie.

Ici aussi, nous pouvons expliquer la manière de grandir et d'être un·e adolescent·e en Belgique, parfois en partageant des histoires personnelles sur notre propre développement ou sur les difficultés rencontrées par les adolescent·e·s de notre entourage. Reconnaître que grandir et développer son identité n'est pas toujours facile peut

donner une forme d'apaisement au/à la jeune et donc réduire le niveau de tension et d'anxiété.

L'implication d'autres personnes de la communauté ethnoculturelle du/de la jeune (par ex. un médiateur interculturel ou une autre personne clé de la communauté) peut également être utile, du moins lorsque les attentes relatives à cette conversation sont discutées à l'avance. Il est éventuellement possible d'entreprendre des démarches pour savoir comment certains rites de passage du pays d'origine peuvent encore être transposés ici, de préférence en concertation avec la famille du/de la jeune.

## 2.2.3 Développement sexuel

### Développement sexuel chez les jeunes arrivant·e·s

Avec la puberté, le corps de chaque jeune change. Parallèlement aux changements physiques, un intérêt pour la sexualité et les relations (sexuelles) se développe. Il est souvent difficile de parler de la sexualité et des changements physiques. Ce processus est souvent encore plus difficile avec les jeunes arrivant·e·s, car les différences culturelles en font un sujet d'autant plus tabou. Il faut en outre prêter une attention toute particulière aux éventuelles expériences antérieures difficiles du/de la jeune sur le plan physique et/ou sexuel, notamment de violence sexuelle, de mutilations génitales ou de traite des êtres humains.

Bien entendu, la vision de la sexualité et des relations est fortement déterminée par la culture et il existe de grandes différences à cet égard. Toutefois, il existe également un certain nombre de similitudes universelles entre les personnes dans ce domaine, comme le désir de nouer des relations, y compris sexuelles, et la recherche intense que cela implique à l'adolescence et au début de l'âge adulte. Tou·te·s les jeunes ont par conséquent besoin d'informations. Ces informations atténueront l'anxiété ou le manque d'assurance et aideront à comprendre ce qui se passe dans et avec son corps, à comprendre pourquoi on perd soudainement du sang ou on a une éjaculation, à savoir comment inviter un garçon à sortir, à comprendre ce que signifie tomber amoureux d'une personne du même sexe, à savoir si l'on peut dire « non » quand quelqu'un veut avoir des relations sexuelles avec soi ou à savoir comment éviter de tomber enceinte.

De nombreux·ses jeunes qui ont grandi en Belgique obtiennent ces informations progressivement, à l'école, auprès de leurs parents et ami·e·s ou par leurs propres recherches sur Internet. Les jeunes réfugié·e·s n'ont pas toujours accès à ces informations ou sont sur les routes depuis si longtemps que cette partie de la croissance leur échappe. La sexualité et les relations sont donc des sujets importants à aborder pour s'assurer que les jeunes aient à leur disposition le plus d'informations possible et pour que les éventuelles différences culturelles puissent être expliquées.

### ► Points d'ancrage

La sexualité, le développement physique et les relations ne sont pas toujours faciles à aborder. Nous ne nous sentons pas toujours compétent·e·s pour expliquer le sujet nous-mêmes, nous sommes prudent·e·s parce qu'il y a des soupçons d'expériences de violence sexuelle dans l'histoire de la jeune personne ou nous hésitons, en tant que tuteur masculin, à franchir involontairement certaines limites en abordant le sujet avec une fille. Il est certainement utile de reconnaître et de respecter nos propres limites à cet égard. Mais il faut aussi veiller à ce que le/la jeune obtienne une réponse à ses questions. Nous devons donc disposer de bonnes références à ce moment-là.

Quelques points d'attention :

- › Aborder la sexualité de manière proactive. Cela signifie que nous abordons nous-mêmes le sujet (brièvement ou plus longuement), même si le/la jeune ne pose pas encore de questions (directes).
- › Donnez au/à la jeune la possibilité de parler de ses préoccupations ou de ses questions, sans lui fournir immédiatement des conseils ou une solution. Les éventuels sentiments de culpabilité et de honte sont ainsi réduits, et la reconnaissance et la normalisation en soi apporteront une aide qui est souvent sous-estimée.
- › Il n'est pas nécessaire d'être sexologue ou thérapeute pour parler de sexualité avec le/la jeune. Ce n'est pas votre rôle et ce n'est pas non plus ce que le/la jeune attend de vous.
- › Voici un site web utile pour les conversations avec des personnes non natives : [www.zanzu.be](http://www.zanzu.be). Vous pouvez également renvoyer le/la jeune vers ce site web.

Sensoa, le centre d'expertise flamand pour la santé sexuelle, se fonde ici sur le modèle PLISSIT<sup>16</sup>. Ce modèle indique clairement que votre

mission de tuteur·rice n'est pas de fournir des conseils en sexologie, mais qu'il est préférable de travailler à partir des niveaux suivants : Permission, informations limitées, suggestions spécifiques et thérapie intensive.

Chaque professionnel·le peut travailler avec la première couche, la plus importante de ce modèle : la « permission ». Il s'agit de la permission de nouer avec le/la jeune une conversation sur la sexualité et de l'écouter en tant que tuteur·rice. Les conseils directs, les recommandations ou le fait de dire à quelqu'un ce qu'il doit faire requièrent une écoute sans jugement. L'importance de ce point est souvent sous-estimée.

Les « informations limitées » désignent la fourniture d'informations limitées, par exemple par le biais de site web [zanzu.be](http://zanzu.be). Cette étape permet de ne pas inonder d'informations le/la tuteur·rice et le/la jeune et de ne pas créer de fausses attentes. Il est important de connaître et d'indiquer ses propres limites (professionnelles).

En tant que tuteur·rice, votre rôle peut être d'aider le/la jeune à parler de ses questions ou préoccupations concernant la sexualité et de lui donner des conseils spécifiques et limités (« suggestions spécifiques »).

Pour les tuteurs·rices, l'accent doit être mis sur les trois premières étapes du modèle PLISSIT. La dernière étape, la « thérapie intensive », revient à un·e professionnel·le spécialisé·e. Le modèle prévoit clairement la possibilité d'orienter une personne vers un autre service si nécessaire. De nombreux sites web proposent des informations accessibles sur la sexualité et les relations, mais aussi sur les organisations vers lesquelles se tourner pour des questions ou des problèmes plus spécifiques (par ex. l'homosexualité, la traite des êtres humains, les mutilations génitales, la violence sexuelle, etc.) Il est extrêmement important de capter au mieux les signaux en cas de (risque de) traite des êtres humains, de (risque de) mutilation génitale et de violence sexuelle et d'orienter en conséquence le/la jeune vers les bonnes personnes.

Essayez de bien accompagner le/la jeune dans cette situation et parlez vous-même aux services spécialisés de la meilleure façon d'aborder ces questions difficiles et l'orientation éventuelle avec le/la jeune.

## 2.2.4 Modification des relations familiales

La migration entraîne quoiqu'il arrive des modifications dans les relations familiales. C'est également vrai quand un enfant émigre sans ses parents, car inévitablement la position par rapport aux parents et aux autres membres de la famille évolue elle aussi. Dans le chapitre suivant, nous examinerons en détails les aspects spécifiques à la dimension « non accompagnée » de ces enfants et jeunes, aspects qui sont évidemment également liés à leur condition d'enfants, comme la loyauté, le mandat et la parentification (les enfants qui assument partiellement le rôle parental). Ce dernier point est très souvent observé chez les enfants qui migrent avec leurs parents, car souvent, les enfants maîtrisent plus rapidement la langue. Il en va de même pour les mineur·e·s non accompagné·e·s qui font venir leur famille en Belgique dans le cadre du regroupement familial. Le regroupement familial implique des processus individuels et familiaux particuliers, dont nous parlerons plus loin.

## 2.2.5 Pour conclure

Grandir apporte son lot de défis. Le fait de grandir dans un contexte « étranger » rend ces défis encore plus compliqués. En tant que tuteurs·rices, nous suivons de près ce processus de croissance chez le/la jeune que nous accompagnons et devons travailler avec ce « développement dans la migration » dans les différentes significations qu'il implique. À cela s'ajoute le fait que ce développement a lieu sans que les parents de l'enfant soient physiquement présents et en mesure d'apporter un soutien direct. Cet aspect du non-accompagnement étant primordial, nous l'examinerons en détails par la suite.

## 2.3. Non-accompagné·e

### 2.3.1 (Sur)vivre sans le soutien direct de ses parents

#### Solitude et manque constant

Le fait que les mineur·e·s non accompagné·e·s traversent ce processus de migration sans leurs parents en fait une sous-catégorie de population particulière au sein du groupe des enfants et des jeunes réfugié·e·s. Un facteur de protection crucial pour le bien-être des réfugié·e·s, à savoir le soutien et la proximité d'un prestataire de soins, fait souvent défaut tout au long du processus de migration, ce qui a un impact potentiellement très négatif sur leur bien-être psychosocial.

Les mineur·e·s non accompagné·e·s doivent donc traverser tout le processus de migration – et non seulement pendant leur fuite, mais aussi la période qui suit celle-ci – sans le soutien de leurs parents. Cela signifie qu'ils/elles ne doivent pas seulement faire face à la difficulté de la fuite, mais aussi, bien souvent, organiser eux-mêmes leur vie dans le nouveau pays, se lever seul·e·s, faire la cuisine s'ils/si elles vivent seul·e·s, veiller à ce que les tâches liées à la scolarité soient accomplies en temps en heure ou que les rendez-vous chez le médecin soient respectés. Cela signifie également qu'ils/elles doivent prendre de nombreuses décisions seul·e·s, sans leurs parents. Pensez aux décisions de monter ou non dans un bateau, de partir ou non dans un autre pays, de choisir une école, de vivre ou non dans une famille d'accueil, etc. On ne le soulignera jamais assez : il est extrêmement difficile de vivre toutes ces expériences sans le soutien et les conseils de ses parents. Un immense sentiment de manque, parfois croissant, de leurs parents et d'autres membres de la famille est en outre souvent présent. Ce manque est lié aux nombreuses expériences de perte vécues et peut avoir un impact profond.

#### ► Points d'ancrage en cas d'absence physique des parents

Pour les tuteurs·rices, l'absence des parents des enfants dont ils/elles ont la charge a plusieurs implications. Tout d'abord, il est extrêmement important de donner aux parents – ou aux autres personnes qui s'occupent du/de la jeune – un rôle dans le processus de croissance de leur enfant, et ce, le plus tôt et le plus souvent possible. Concrètement, cela signifie qu'après la désignation du/de la tuteur·rice, il est important d'informer le plus tôt possible les parents de l'arrivée de leur enfant en Belgique, de les rassurer sur sa sécurité et de les informer du rôle du/de la tuteur·rice et sur le rôle qu'ils continuent d'avoir en tant que parents.

Deuxièmement, il est primordial d'impliquer les parents autant que possible dans les décisions importantes, comme le choix des études, le choix du logement (par exemple, vivre ou non dans une famille d'accueil – il peut y avoir des conflits de loyauté, voir plus loin), les implications des décisions gouvernementales concernant les documents (par exemple quand le/la jeune n'a plus de documents ou ne peut pas obtenir de documents définitifs), mais aussi dans la décision de retourner ou non dans le pays d'origine et d'entamer ou non une procédure de regroupement familial. Nous reviendrons sur ce travail systémique avec le/la jeune et son contexte.

Troisièmement, l'importance de créer un nouveau réseau social dans le pays d'accueil, qui peut aider le/la jeune à grandir et à trouver une place dans la nouvelle société, est ici encore évidente. Mais ce nouveau réseau ne pourra jamais remplacer « réellement » les parents ou les premières figures protectrices. Les parents d'accueil, les tuteurs-rices, les surveillant-e-s du centre d'accueil ou un parrain ou une marraine seront toujours des « plus ». Ils se tiendront toujours aux côtés des parents et ne se substitueront jamais à ces derniers ou aux personnes qui s'occupent principalement d'eux/elles. Cela signifie également qu'en tant que tuteur-riche, vous ne pourrez jamais supprimer ou compenser l'absence des parents. Si les parents manqueraient en permanence à ces jeunes réfugié-e-s, cela ne signifie pas que le réseau social est insuffisant.

Il est essentiel de nommer et de reconnaître ce manque constant, tant pour les tuteurs-rices que pour le/la jeune. Très souvent, nous avons peur de parler de la perte, du manque et de l'impossibilité de la faire disparaître, car nous sentons intuitivement que cela peut provoquer et faire remonter une grande souffrance. Nous devons en même temps nous montrer très prudent-e-s quand nous parlons de la souffrance, de la perte et du chagrin. Tou-te-s les jeunes ne sont pas prêt-e-s à en parler à tout moment, et les secrets qu'ils/elles portent et les sentiments de loyauté qu'ils/elles ressentent font parfois qu'il est tout simplement impossible d'en parler. C'est pourquoi il est primordial d'aborder des thèmes difficiles comme la perte de ses parents sans forcer l'enfant ou le/la jeune à parler. Pour cela, vous pouvez leur « tendre une perche ». La technique est la suivante :

**Étape 1 :** « *J'ai accompagné de nombreux-ses mineur-e-s non accompagné-e-s comme toi dans le cadre de mon travail de tuteur-riche* »

- › Vous montrez ainsi qu'en tant que tuteur-riche, vous êtes solide, que vous connaissez un peu leur monde et que vous pouvez aussi aborder des sujets difficiles ou douloureux.

**Étape 2 :** « *J'ai encadré beaucoup de jeunes qui avaient perdu leurs parents* »

- › Ici, vous introduisez le sujet que vous voulez aborder comme une déclaration (« leurs parents leur manquent ») et vous le normalisez immédiatement (« beaucoup de jeunes »)

**Étape 3 :** « *Je ne sais pas si c'est ton cas...* »

- › Vous faites le lien avec le/la jeune, mais vous posez une question ouverte, indirecte. En revanche, vous évitez une question directe (« Est-ce que c'est aussi le cas pour toi ? ») ou trop frontale (« Je pense que c'est le cas pour toi »). Préférez une question très ouverte, indirecte.

**Étape 4 :** « *... mais c'est le cas de beaucoup de jeunes que j'accompagne.* »

- › Vous ramenez immédiatement les choses à vous et allégez la pression qui pèse sur le/la jeune, vous normalisez à nouveau les choses.

**Étape 5 :** Gardez le silence pour que le/la jeune puisse répondre.

Il y a alors trois réactions possibles :

(1) « *Ce n'est pas du tout le cas pour moi* »

- › Pas de problème – cela peut être vrai ou cela peut signifier que le/la jeune ne veut pas en parler maintenant. Il n'est de toute manière pas nécessaire d'insister (pour le moment).

(2) « *C'est le cas pour moi, mais ce n'est pas problématique/difficile du tout* »

- › Le/la jeune comprend ce dont vous parlez mais ne veut pas aborder le sujet. En tant que tuteur-riche, vous n'abordez plus le sujet. Dans le cadre de cette réponse et de la précédente, il est nécessaire de communiquer au/à la jeune qu'il/elle ressentira ce manque plus fortement à l'avenir et qu'il est tout à fait normal d'en parler, que ce soit avec vous ou avec quelqu'un d'autre

(3) « *Oui, c'est le cas pour moi...* »

- › La discussion peut se poursuivre.

Il est donc capital de créer des ouvertures de discussion sur des questions difficiles, sans pour autant forcer les jeunes à parler. Et cette initiative doit venir de vous, en tant que tuteurs-rices

### ► **Points d'ancrage en cas d'absence totale des parents**

Dans certaines situations, il arrive qu'il n'y ait aucun contact avec les parents, parce que personne n'a leurs coordonnées (correctes), parce que les parents sont décédés ou parce qu'ils se sont perdus en

cours de route (par exemple, les enfants et les parents ont été mis sur différents bateaux pendant la traversée de la Méditerranée et, à l'arrivée, l'enfant n'a trouvé ses parents nulle part). Si les parents sont – vraisemblablement – encore en vie, mais qu'il n'est plus possible d'établir de contact, le sentiment de perte et le chagrin ressenti est immense, mais le/la jeune peut aussi avoir un sentiment de frustration. Il/elle peut se lancer dans de longues recherches, via les médias sociaux ou les services de recherche, voire en se rendant à l'endroit où les parents ont été vus/attendus pour la dernière fois. Malheureusement, cela conduit rarement au rétablissement du contact, ce qui peut être extrêmement douloureux. Dans ces situations, il est très difficile d'accepter que le contact avec les parents ne soit pas rétabli, simplement parce que les parents sont (peut-être) encore en vie. Les jeunes se trouvent alors parfois dans des processus de deuil très complexes ou bloqués qui peuvent entraver leur dynamique et leur passage à d'autres domaines de la vie (par exemple, l'école, le travail, la construction d'une vie familiale). Dans cette situation, un soutien psychologique spécialisé peut être approprié.

### 2.3.2 Une loyauté indéfectible

#### La théorie contextuelle de Boszormenyi-Nagy

Les enfants restent toujours liés à leurs parents, même si ceux-ci sont décédés ou éloignés (physiquement). La théorie contextuelle de Boszormenyi-Nagy<sup>17</sup> nous fournit un très bon cadre à ce sujet. Boszormenyi-Nagy part de l'idée qu'il existe un lien indéfectible entre parents et enfants. Il existe donc un lien à vie avec les parents, ce qui conduit également à une loyauté à vie, que l'on nomme la « loyauté verticale ». Cette loyauté est liée au constat que dans les relations, qu'elles soient verticales (parents-enfants) ou horizontales (frères-sœurs, ami-e-s, relations entre partenaires), on « reçoit » des choses qui créent une « dette » et par conséquent une certaine loyauté, car on nous a donné des choses qu'il faut « rendre ».

La théorie contextuelle stipule en effet que des relations, tant horizontales que verticales, impliquent de trouver un équilibre entre donner et recevoir, et que les deux partenaires/parties doivent « donner » autant que « recevoir ». Dans les relations verticales entre parents et enfants, cet équilibre peut être établi sur toute la durée de la relation. Si les parents donnent la vie à leur enfant et sont principalement du côté des « donneurs », et l'enfant du côté des « receveurs » dans les premiers stades de sa croissance, cette situation évolue généralement au cours de

la vie et les enfants donnent de plus en plus en retour. À la fin de la vie des parents, il peut même arriver que cet équilibre se renverse complètement, les enfants étant surtout « donneurs » et les parents devenant les « receveurs » (ou « preneurs »).

Étant donné que l'équilibre entre donner et recevoir doit s'établir sur l'ensemble de la vie dans une relation verticale, la loyauté verticale entre parents et enfants continue d'exister tout au long de la vie (et parfois même après la mort des parents).

#### Une loyauté indéfectible chez les mineur-e-s non accompagné-e-s

Les mineur-e-s non accompagné-e-s sont et restent eux/elles aussi lié-e-s à leurs parents et les parents à leur enfant, malgré le fait qu'ils ne vivent plus ensemble. Cette loyauté est liée à de nombreux aspects comme le désir de rendre ce qu'on a reçu, la gestion des secrets que ces jeunes peuvent parfois porter, les conflits de loyauté qui peuvent survenir lors de l'établissement de relations étroites avec de nouvelles figures de protection, les processus d'acculturation de ces jeunes et leur lutte éventuelle pour la préservation et l'absorption culturelle.

#### Conflits de loyauté

L'établissement de relations étroites avec de nouvelles figures protectrices, comme un-e tuteur-riche ou des parents d'accueil, peut être très compliqué pour les mineur-e-s non accompagné-e-s, car cela les place dans une situation potentielle de conflit de loyauté. En tant que tuteurs-rices, nous devons toujours tenir compte de la possibilité d'un tel conflit de loyauté si nous commençons à ressentir une hésitation de la part du/de la jeune dans sa relation avec nous ou avec d'autres figures de soutien importantes, comme les parrains/marraines ou les (possibles) parents d'accueil. Idéalement, nous pouvons alors entamer une conversation avec les figures protectrices primaires que sont les parents, qui pourront alors permettre à leur enfant d'être effectivement assisté par un-e tuteur-riche ou de vivre avec des parents d'accueil. Le fait de s'occuper ainsi de l'enfant à plusieurs, chacune à sa manière, sans prendre la place de personne, donne à l'enfant toute latitude pour exprimer sa loyauté envers les différentes figures protectrices. Cela empêche la création d'une source d'éventuels conflits de loyauté dans lesquels il/elle pourrait s'empêtrer. S'il n'est pas possible de parler aux parents du/de la jeune pour une raison ou une autre, il est important de discuter de ce possible conflit de loyauté avec lui/elle. Nous devons en outre en discuter avec les « nouvelles » figures protectrices, en leur indiquant qu'elles ne doivent pas, ne peuvent pas et n'ont pas le droit de prendre la place des figures protectrices primaires, qu'il y a toujours «

d'autres » parents et qu'ils le resteront.

S'il existe un conflit de loyauté durable, par exemple dans le cadre d'un (éventuel) placement familial, il convient de le prendre en considération et de le mettre en balance avec les autres facteurs qui déterminent ces décisions.

### **Loyauté indéfectible et processus d'acculturation**

Un tel conflit de loyauté peut également survenir dans les processus d'acculturation que traverse l'enfant. La préservation culturelle est en effet une autre forme de loyauté envers la famille et la culture du pays d'origine. L'absorption culturelle peut donc aussi être vue ou vécue comme une forme de loyauté envers cette famille d'origine. Bien sûr, ici aussi, beaucoup dépendra de la réaction de la famille dans le pays d'origine, des messages donnés de là-bas ou du parcours individuel et de la personnalité de l'enfant. Cependant, d'importants conflits de loyauté peuvent également survenir dans ce processus d'absorption culturelle et là aussi, en tant que tuteurs-rices, nous devons poser des mots sur ces processus, expliquer à l'enfant ou au/à la jeune ce qui se passe. Idéalement, nous devrions également en parler avec les parents eux-mêmes, bien que cela ne soit pas toujours possible ou que le/la jeune ne soit pas toujours ouvert-e à une telle discussion avec ses parents.

### **Loyauté et silence**

Garder le silence ou ne pas s'exprimer constitue souvent une forme de gestion de la loyauté et des conflits de loyauté. En ne nommant pas les problèmes ou en n'en discutant pas, les mineur-e-s non accompagné-e-s essaient d'être bienveillant-e-s dans leurs relations et surtout de prendre soin de leurs parents, qui ont énormément investi dans leur processus de migration et vivent souvent encore dans une situation difficile, de guerre ou de privation. Concrètement, cela signifie que ces jeunes parlent rarement à leurs parents des expériences difficiles et traumatisantes vécues pendant le parcours migratoire, des conditions de vie difficiles dans le nouveau pays (par ex. le fait de vivre dans un centre d'accueil, les difficultés à l'école, le fait de ne pas avoir de papiers, etc.), du fait que leurs parents leur manquent au quotidien ou de la colère qu'ils/elles ressentent envers eux parce qu'ils/elles ont été éloigné-e-s de leur pays d'origine. Mais ils/elles ne parlent pas non plus des nouvelles expériences qu'ils/elles vivent, comme leur nouveau cercle d'ami-e-s, leur première relation amoureuse, le parrain ou la marraine à qui ils/elles aiment rendre visite, les sorties au café ou les conditions de vie (relativement) confortables dans lesquelles ils/elles vivent désormais, souvent en total contraste avec la situation de leur famille dans le pays d'origine.

Bien entendu, en tant que tuteurs-rices, nous devons être très attentif-ve-s à ce « silence » et le respecter afin de ne pas mettre en péril notre relation de confiance avec le/la jeune. Simultanément, rompre le silence peut également contribuer à apaiser les conflits de loyauté et à alléger le poids du silence. Encourager prudemment le jeune à parler à ses parents ou lui suggérer d'aborder avec eux un certain nombre de questions, comme l'absence de documents de séjour ou certains aspects de la nouvelle situation de vie, peut créer des ouvertures. Cette approche fait référence à l'attitude de « partialité multidirectionnelle » que Boszormenyi-Nagy a largement défendue dans sa théorie contextuelle.

### **La partialité multidirectionnelle comme attitude de base**

Selon la théorie contextuelle, une attitude de partialité multidirectionnelle signifie que vous êtes alternativement partial-e envers les différentes parties, y compris celles qui ne sont pas présentes. Concrètement, vous ne serez pas seulement aux côtés du/de la jeune, mais vous serez également aux côtés des parents à certains moments et vous soutiendrez alors leur point de vue et leurs (éventuels) choix. En vous ne vous plaçant pas seulement aux côtés du/de la jeune, mais en faisant aussi preuve de loyauté envers les autres parties, vous vous assurez, en tant que tuteur-riche, que la loyauté ressentie par l'enfant envers ses parents a également sa place. Il ne s'agit bien entendu pas de défendre à tout prix les choix faits par les parents contre la volonté ou la vision de l'enfant, mais d'alterner entre les différentes parties concernées, de manière visible et invisible.

Une telle attitude de partialité multidirectionnelle peut créer une ouverture et une compréhension entre les différentes parties, donner de l'espace au conflit et le résoudre dans d'autres situations conflictuelles, par exemple au sein du centre d'accueil. Elle peut également aider le/la jeune à appréhender les choses sous différents angles, ce qui permet de susciter l'empathie et la compréhension. Néanmoins, il y a des moments et des événements où il est essentiel d'adopter une position très unilatérale. C'est particulièrement le cas dans les situations de violence interpersonnelle (par ex. harcèlement, violence sexuelle) ou de violence collective (par ex. torture, guerre, génocide), où nous devons nous ranger radicalement du côté de la « victime » (ou mieux, du/de la « survivant-e ») sans faire preuve de compréhension pour « l'auteur-e ». Et ce, même si l'histoire devient beaucoup plus complexe en cas de lien de loyauté entre l'auteur-e et la victime, particulièrement quand il s'agit de violence au sein d'une relation parent-enfant.

### 2.3.3 Mission et mandat

#### Mission

De nombreux·ses mineur·e·s non accompagné·e·s s'attribuent peu à peu au cours de leur parcours en Belgique une sorte de « mission » ou de « mandat », une quête qu'ils doivent accomplir en rendant quelque chose à leur famille dans le pays d'origine. Il peut s'agir d'envoyer de l'argent à la famille, de faire venir les parents et les frères et sœurs, d'obtenir un diplôme (de haut niveau) ou de s'occuper d'un petit frère ou d'une petite sœur qui a voyagé avec eux/elles. Bien que nous ayons parfois l'impression que cette mission leur a été confiée par leurs parents, ce n'est pas nécessairement le cas. Il se peut également que ces enfants se la créent progressivement au cours de leur processus de migration, ou que les récits des difficultés que connaît encore leur famille ou de la situation dangereuse dans laquelle elle se trouve suscitent l'idée qu'ils/elles veulent faire quelque chose (en retour) pour leur famille. Cette « mission » ou ce « mandat » est indissociablement lié à la préoccupation durable pour leur famille dans le pays d'origine, au manque de cette famille et aussi à la profonde loyauté qu'ils/elles ressentent

#### ► Points d'ancrage

Peu après leur arrivée, les jeunes découvrent que ce mandat ne sera pas simple à accomplir. Il est loin d'être facile d'obtenir un diplôme de médecin ou d'avocat·e, par exemple, quand on arrive ici à 16 ans et que l'on ne parle pas encore la langue. Il n'est pas non plus facile de gagner de l'argent (et de l'envoyer chez soi) quand on doit aller à l'école à plein temps et qu'on ne peut faire que des petits boulots de vacances occasionnels. Et l'organisation du regroupement familial est une procédure très longue et administrativement complexe. Il en résulte des tensions, des frustrations et parfois même une profonde honte, mais cela n'enlève rien à la nécessité de remplir la mission, à savoir s'acquitter de sa dette morale et s'occuper de sa famille.

En tant que tuteurs·rices, nous devons d'abord essayer de comprendre s'il existe un mandat, et quel est ce mandat si c'est le cas. Ce processus prend souvent du temps et nécessite aussi de « tendre des perches ». Ensuite, nous devons déterminer comment le/la jeune, compte tenu des circonstances parfois handicapantes, peut encore remplir ce mandat (et par extension respecter la loyauté verticale). Il faut discuter des possibilités et des impossibilités des procédures de

regroupement familial, se demander si c'est réellement une « bonne idée » pour les parents (et pour le/la jeune lui/elle-même) et, surtout, si cette procédure n'est pas envisageable, chercher d'autres possibilités de prendre soin de la famille dans le pays d'origine, comme l'envoi d'argent. Ou expliquer, avec beaucoup de douceur, qu'obtenir un diplôme en médecine est une tâche presque impossible quand on arrive en Belgique à 17 ans et qu'il faut d'abord passer au moins un an dans un cours d'alphabétisation dans l'enseignement du pays d'accueil. Nous chercherons ensuite des possibilités de répondre à ces attentes (présumées), par exemple via l'obtention d'un autre type de diplôme. Quand le/la jeune veut envoyer tout l'argent de son job d'été à sa famille dans son pays d'origine alors que nous pensons qu'il serait préférable d'utiliser cet argent pour payer une future caution pour un logement, il nous sera peut-être nécessaire de négocier un accord 50-50.

Il est cependant déconseillé de rejeter, d'ignorer ou de déconsidérer un mandat, car cela revient à ignorer un aspect essentiel du processus de migration et de la loyauté vécue par le/la jeune. En tant que tuteurs·rices, nous devons donc constamment chercher des possibilités de soutenir le/la jeune afin de pouvoir, dans une certaine mesure, accomplir ce mandat.

### 2.3.4 Secrets

#### Secrets

Les histoires que racontent les mineur·e·s non accompagné·e·s une fois dans le pays d'accueil ne sont pas toujours des reflets complets de la réalité. Des proches dans le pays d'origine, des passeurs ou d'autres réfugié·e·s en cours de route peuvent les avoir convaincus qu'il valait mieux modifier certains aspects de leur histoire, comme leur nom, leur pays d'origine, leur âge, le motif de leur migration ou leur situation familiale, afin d'augmenter leurs chances d'obtenir des documents de séjour.

Cela signifie que ces jeunes réfugié·e·s portent en eux/elles des « secrets » qu'ils/elles ne peuvent révéler ou ne révéleront que très difficilement, par peur de ne pas se voir accorder (ou de perdre) des documents de séjour, et par loyauté envers leur famille. Mais porter des secrets en permanence est source d'énormément



de stress, surtout quand on noue des relations étroites avec certaines personnes (par ex. avec un·e tuteur·rice ou un parent d'accueil). Notez qu'on pourrait faire le parallèle avec le « silence » envers les parents évoqué plus haut. Ici encore, le/la jeune peut tomber dans une sorte de « mutisme », ce qui augmente bien sûr la charge émotionnelle pour le/la jeune et le/la prive également d'opportunités directes, comme celle d'établir (davantage) de contacts avec les parents si le/la jeune affirme qu'ils sont morts alors que ce n'est pas le cas.

### ► Points d'ancrage

Dans une telle situation de secrets sur fond de peur et de loyauté, la meilleure solution est de laisser le temps à la confiance de se développer et à la peur de s'apaiser, afin que le/la jeune puisse révéler sa véritable histoire. Malheureusement, ce temps est bien souvent très insuffisant, car un·e tuteur·rice ne peut accompagner le/la jeune que pendant quelques années, voire quelques mois, et la procédure de séjour est souvent entamée relativement vite après l'arrivée.

C'est pourquoi, en tant que tuteurs·rices, nous devons souligner dès le départ qu'il est primordial, pour le/la jeune de dire autant que possible la vérité dans le cadre de la procédure de séjour. Et quand nous constatons des ambiguïtés dans l'histoire qu'il raconte, il est important de constamment inciter le/la jeune à la clarifier. Dans le même temps, nous pouvons décharger le/la jeune d'une grande partie de sa responsabilité en lui faisant remarquer qu'il est tout à fait normal pour un·e jeune de raconter ce qu'on lui a dit de raconter. Et que nous savons très bien que des secrets lui ont été soufflés à l'oreille et qu'on lui a souvent conseillé de dissimuler ou de modifier certains éléments de son histoire. Mais qu'il est probablement préférable de rompre peu à peu les secrets.

Il arrive souvent que l'histoire ne soit dévoilée que progressivement au fil du temps. Parfois, les tuteurs·rices ou les autres travailleurs·ses sociaux·ales se sentent profondément blessés en apprenant après des mois, ou même des années que l'histoire comportait son lot de « contre-vérités » (attention : pas de mensonges !). On peut alors avoir l'impression que la relation de confiance qui semblait s'être établie n'existait pas dans réalité (ou qu'elle n'était pas si forte). Il est important de réaliser à ce moment-là que le fait de ne pas révéler ces secrets n'est pas l'expression d'un manque de confiance, mais que

cette attitude était entièrement guidée par la peur sous-jacente et éventuellement par la loyauté. En tant que tuteurs·rices, nous ne devons pas blâmer le/la jeune pour ce silence. C'est important non seulement pour la relation entre le/la tuteur·rice et le/la jeune, mais aussi pour éviter de susciter davantage de culpabilité et de honte chez le/la jeune alors que ces sentiments sont déjà très présents.

### 2.3.5 Pour conclure

Les mineur·e·s non accompagné·e·s séjournent dans notre pays sans la présence de leurs parents. Cela entraîne des difficultés très spécifiques, en plus des facteurs liés au statut de réfugié·e et de mineur·e. Le fait d'être non accompagné·e est bien entendu la principale raison pour laquelle ces enfants et ces jeunes se voient attribuer un·e tuteur·rice. En tant que tuteurs·rices, nous avons donc un rôle particulier et très spécifique à jouer pour soutenir ces jeunes, qui se trouvent ici sans leurs parents mais étaient, sont et demeurent étroitement liés à ce contexte familial.

## 2.4. Une combinaison de capacité et de vulnérabilité : la métaphore de la poutre

### 2.4.1 Facteurs de protection dans le cadre de la souffrance psychique

Nous avons examiné en détails les facteurs qui peuvent présenter un risque de développement de problèmes psychiques chez les mineur·e·s non accompagné·e·s. Dans le même temps, ces facteurs de risque constituent également des points d'ancrage et des facteurs de protection importants. Il est au moins aussi important de prendre en compte les facteurs qui peuvent protéger de la souffrance psychique. Nous savons, grâce à diverses études, que plusieurs facteurs peuvent s'avérer protecteurs pour ces jeunes réfugié·e·s :

#### › Facteurs au niveau individuel

Il s'agit des capacités et de la force individuelles que le/la jeune porte en lui/elle, de ses talents, de l'objectif de sa migration, de sa flexibilité et de sa capacité à s'adapter à de nouveaux contextes, de sa faculté à relativiser, également par rapport à des événements difficiles et à l'adversité, et des possibilités de donner du sens (par ex. dans la religion). Cela peut paraître étrange, mais un traumatisme peut devenir une source de développement personnel, par exemple quand cette expérience conduit à

la réparation d'une injustice ou à l'activisme, à la prise en charge d'autres personnes dans des situations similaires, ou à la prise de conscience du fait que l'on est capable de surmonter même des situations extrêmement difficiles. .

### > Facteurs au niveau social

Comme nous l'avons déjà indiqué, disposer d'un soutien social et d'un réseau social est un élément crucial du bien-être émotionnel. Les jeunes indiquent également que le contexte scolaire est un facteur de protection très important. Le fait de pouvoir aller à l'école n'ouvre pas seulement une fenêtre sur l'avenir, mais donne aussi un but quotidien, une raison de se lever, et crée la possibilité d'être « normal-e », d'être un-e jeune « ordinaire » malgré la situation inhabituelle dans laquelle on se trouve.

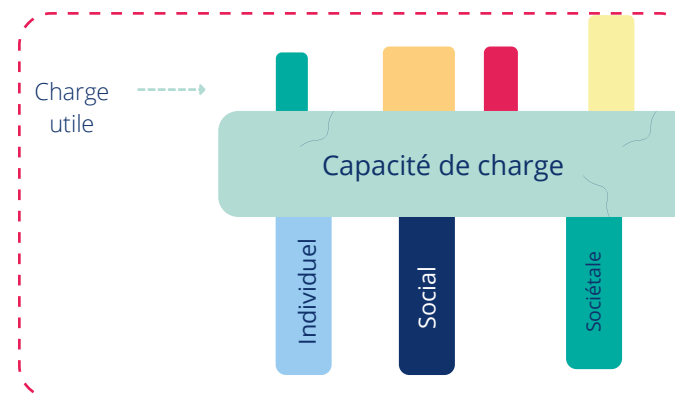
### > Facteurs au niveau sociétal

De bonnes conditions d'accueil avec le moins de facteurs de stress quotidien possible (voir plus haut) constituent les principaux facteurs qui peuvent avoir un effet protecteur au niveau sociétal contre le développement ou l'aggravation des douleurs d'ordre psychique. Dans la « métaphore de la poutre » que nous abordons dans la section suivante, ces trois groupes de facteurs se reflètent dans les « piliers de soutien ».

## 2.4.2 La métaphore de la poutre

### Le modèle

La métaphore de la poutre<sup>18</sup> (voir également [metaphoredelapoutre.be](http://metaphoredelapoutre.be)) part de l'idée que la capacité d'une personne peut être représentée comme une poutre (voir la figure ci-dessous). Dès que la poutre commence à se fendre, se casse ou bascule complètement, des symptômes, des problèmes psychologiques, allant de symptômes légers et temporaires à des problèmes psychiatriques beaucoup plus graves et durables, apparaissent. La fissure peut aboutir à une cassure en raison du poids des blocs qui reposent sur la poutre, mais aussi en raison de certaines vulnérabilités déjà présentes chez le/la jeune, représentées par des « nœuds » ou des « fissures » préexistantes dans la poutre.



Les blocs au-dessus de la poutre symbolisent la charge, « le sac à dos » que le/la jeune porte. Nous avons décrit en détails cette charge pesant sur les mineur-e-s non accompagné-e-s dans les sections précédentes. La séparation d'avec les parents et les autres membres de la famille, les expériences difficiles lors du trajet, les perspectives incertaines, la vie quotidienne stressante, les barrières linguistiques et les expériences de discrimination, etc. ne sont que quelques-uns des blocs que le/la jeune doit supporter et qui peuvent exercer une pression sur sa capacité. Heureusement, la poutre est également soutenue par des piliers. Il s'agit des facteurs de protection dans la vie du/de la jeune, qui contrebalancent ou renforcent le poids des blocs. Ces facteurs de protection se situent donc à trois niveaux : individuel, social et sociétal.

### ► Points d'ancrage

#### De l'accent mis sur la vulnérabilité à l'accent mis sur les facteurs de protection

Les mineur-e-s non accompagné-e-s ont beaucoup de « blocs » à supporter. Afin d'améliorer le bien-être et la situation de vie du/de la jeune, nous sommes souvent tenté-e-s de réduire le poids de ces blocs et donc de nous concentrer sur la diminution de la charge. Malheureusement, en tant que tuteurs-rices, il n'y a pas grand-chose que nous puissions faire de ce côté-là. Le/la tuteur-riche ne peut pas compenser la perte des parents, ne peut pas garantir qu'il n'y aura plus d'expériences de discrimination, ne peut pas effacer les expériences traumatisantes ou ne peut pas influencer la décision finale sur la demande d'asile. Il n'est donc pas très efficace, en tant que « solution »,

de travailler du côté de la charge supportée par le/la jeune. D'autant que ce n'est pas seulement inefficace : l'absence d'effet peut également être source de frustration pour le/la tuteur·rice, ce qui peut menacer son bien-être et donc son engagement. Le/la tuteur·rice doit toujours être conscient·e que sa tâche est limitée dans le temps. De ce point de vue, il est extrêmement important que d'autres personnes aussi puissent soutenir le/la jeune à ce moment-là.

Pour ces trois raisons, une approche totalement différente s'impose, de la diminution de la charge à la consolidation des piliers, des facteurs de soutien et de protection. Cela signifie que nous, en tant que tuteurs·rices, devons chercher des moyens de renforcer et d'accroître les capacités du/de la jeune, que ce soit en lui/elle-même, dans le tissu social et dans la société. Cela implique d'essayer de rendre le/la jeune plus fort·e afin qu'il/elle soit capable de supporter ses propres blocs à court et à long terme. Passer des facteurs de risque et de la charge à porter aux facteurs de protection et aux piliers de soutien permet non seulement d'assurer un soutien plus efficace, qui produit plus de résultats et a plus d'impact, mais aussi de susciter un sentiment beaucoup plus positif de la part du/de la tuteur/tutrice et une meilleure perspective à long terme.

### **Un outil de travail avec le/la jeune**

Il peut être fascinant d'élaborer une métaphore de la poutre pour les jeunes eux/elles-mêmes afin d'identifier les blocs et surtout les piliers. Il peut également être très utile, surtout avec les jeunes qui veulent davantage opérer un travail de fond, d'élaborer une telle métaphore de la poutre avec le/la jeune, de sorte qu'il/elle puisse – comme le/la tuteur·rice – avoir une idée de sa vulnérabilité et de sa capacité. Cela peut être d'une aide précieuse pour élaborer et renforcer les facteurs de soutien et de protection, afin de se concentrer davantage sur cette partie du modèle.

## **2.5. Conclusion : des fractures dans le tissu social**

Dans ce chapitre, nous avons longuement discuté de divers aspects, tant du côté de la vulnérabilité que du côté de la capacité, réunis dans la métaphore de la poutre décrite ci-dessus. Ils caractérisent la trajectoire et la situation de vie des

mineur·e·s non accompagné·e·s et peuvent avoir un grand impact sur leur bien-être émotionnel. Le fil conducteur de tous ces facteurs est la rupture du tissu social du/de la jeune et de son entourage. Dès le pays d'origine, la guerre ou la violence provoquent déjà des ruptures du tissu social. La migration elle-même entraîne de nouvelles fractures dans les réseaux sociaux et familiaux du/de la jeune.

Dans le pays d'accueil, il est non seulement difficile de créer un nouveau réseau social, mais le message disant que le/la nouvel·le arrivant·e n'a pas sa place ici est également répété de différentes manières. Les fractures du tissu social constituent donc une trame qui sera à la base d'une vision relationnelle de l'accompagnement de ces jeunes, où la restauration des réseaux sociaux, la construction d'un soutien social et la création de liens, ainsi que l'instauration d'une continuité, occuperont une place centrale (voir partie 2). Mais avant d'aborder ce sujet, nous examinerons dans le chapitre suivant la manière dont la souffrance émotionnelle se manifeste chez les mineur·e·s non accompagné·e·s.

## **3 Le bien-être émotionnel des mineur·e·s non accompagné·e·s**

Dans la partie précédente, la description des mineur·e·s étrangers·ères non accompagné·e·s à travers les aspects clés de « réfugié·e », « non accompagné·e » et « enfant/adolescent·e », montre que ces enfants et jeunes réfugié·e·s constituent un groupe cible spécifique avec des besoins spéciaux et des tâches développementales complexes. Dans cette partie, nous examinerons comment le mal-être émotionnel se manifeste chez les mineur·e·s non accompagné·e·s, les différents problèmes psychiques qu'ils peuvent présenter et leur relation à leur résilience et à leurs forces.

### **3.1. Manifestations de la douleur émotionnelle**

#### **3.1.1 Diversité des manifestations de la douleur émotionnelle selon l'âge**

Les enfants et les jeunes ont des façons différentes de montrer au monde extérieur qu'ils/elles ne se sentent pas bien émotionnellement. Elles sont très variables selon leur stade de développement. Un·e enfant de trois ans peut cesser de parler ou multiplier les « jeux de reconstitution » (répéter des expériences difficiles en jouant). Un·e enfant de cinq ans peut recommencer à faire pipi au lit et un·e

enfant de dix ans peut soudainement faire preuve de beaucoup d'agressivité ou perdre tout intérêt pour ses loisirs. Un·e adolescent·e de 15 ans peut soudainement se couper de tout contact social ou commencer à boire des quantités excessives d'alcool. Les manières dont s'exprime le mal-être émotionnel sont donc très diverses et propres à chaque individu. En outre, il existe rarement de lien univoque entre la façon dont le malaise émotionnel se manifeste et la cause sous-jacente. Par exemple, les enfants peuvent montrer de manières très différentes qu'ils/elles souffrent de harcèlement constant à l'école. Il n'existe donc pas de manuel permettant de savoir quand une personne ne se sent pas bien, quelle est la raison sous-jacente de ce mal-être et quand cela doit donner lieu à un suivi supplémentaire ou spécialisé. On dispose cependant de lignes directrices que nous examinerons plus loin.

### **3.1.2. Problèmes émotionnels chez les mineur·e·s non accompagné·e·s**

#### **Diverses manières d'exprimer la douleur émotionnelle**

Les mineur·e·s non accompagné·e·s montrent également de manière très différente qu'ils/elles ne se sentent pas bien. Les problèmes de sommeil, les cauchemars, les problèmes de concentration, les comportements de repli sur soi et d'apathie, les problèmes d'attachement, les troubles alimentaires, les comportements agressifs, les troubles psychosomatiques, la reconstitution répétitive d'événements menaçants (« jeu de reconstitution ») et les comportements hyperactifs sont courants chez les enfants et les jeunes réfugié·e·s.<sup>19</sup> Les adolescent·e·s réfugié·e·s peuvent présenter un développement problématique de leur identité. Ils doutent de leurs propres capacités à construire un avenir dans le pays d'accueil, recherchent une identité en équilibre entre un passé brisé et un avenir ouvert, éprouvent de l'ambivalence à l'égard des valeurs culturelles et explorent les possibilités de nouveaux rôles de genre.<sup>20</sup>

#### **Prévalence des problèmes émotionnels chez les mineur·e·s non accompagné·e·s**

De nombreuses recherches menées dans différents pays, dont des recherches approfondies en Belgique, ont démontré que les mineur·e·s non accompagné·e·s courent un risque beaucoup plus élevé de développer des problèmes psychologiques que les enfants réfugié·e·s qui séjournent dans un pays d'accueil avec leurs parents. Ces niveaux élevés de problèmes psychologiques persistent plusieurs mois, voire plusieurs années, après l'arrivée en Belgique. De tels chiffres doivent nous rendre extrêmement vigilants, mais ils ne signifient pas que ces enfants et

ces jeunes sont tou·te·s traumatisé·e·s ou qu'ils/elles ont besoin d'un soutien psychologique spécialisé de grande envergure. Ils impliquent toutefois que la majorité de ces jeunes connaissent une grande souffrance pendant de longues périodes et qu'un soutien est donc indispensable.

Le caractère « non accompagné » de ces enfants et adolescent·e·s est donc à l'origine d'une plus grande souffrance psychologique. Cette souffrance n'est pas seulement imputable à l'absence de soutien parental et aux facteurs qui y sont associés, mais aussi au fait qu'ils/elles ont vécu des expériences plus traumatisantes simplement parce que leurs parents n'ont pas pu les en protéger. Mais même chez ces enfants et adolescent·e·s, aucun lien direct ne peut être établi entre les problèmes psychologiques qu'ils/elles présentent et la cause sous-jacente. Ainsi, la souffrance psychologique causée par un événement traumatique s'exprime de manière très différente, non seulement par des symptômes de stress post-traumatique, mais aussi par des symptômes de dépression, de somatisation, d'automutilation ou de psychose.

Dans ce qui suit, nous aborderons certaines des manifestations de la douleur émotionnelle courantes chez les mineur·e·s non accompagné·e·s, sans toutefois vouloir en présenter ici une liste exhaustive. C'est à dessein que nous utilisons ici le terme « symptômes de... », car la manifestation de ces symptômes ne signifie pas nécessairement que le jeune présente également le « trouble » décrit dans les manuels de psychiatrie. Le fait de présenter des « symptômes de dépression » ne signifie donc pas nécessairement que le/la jeune est déprimé·e ou souffre de dépression.

### **3.1.3 Le deuil et les symptômes de la dépression**

#### **Symptômes du deuil et de la dépression**

Les symptômes de deuil et de dépression sont très fréquents chez les mineur·e·s non accompagné·e·s. Ils s'expliquent évidemment par les nombreuses pertes auxquelles ils/elles doivent faire face, mais peuvent aussi être l'expression d'expériences traumatiques passées, d'une incertitude persistante dans la situation actuelle ou de la perte d'espoir d'un avenir meilleur.

Les symptômes de la dépression et du deuil comprennent :

- › Tristesse / mélancolie
- › Inquiétude
- › Perte d'intérêt
- › Sentiment d'inutilité et de désespoir

- > Problèmes de sommeil
- > Grande fatigue et manque d'énergie
- > Troubles alimentaires (manger beaucoup ou très peu)
- > Accès de panique ou anxiété
- > Irritabilité
- > Agitation ou apathie
- > Indécision
- > Culpabilité
- > Problèmes de concentration
- > Négligence des contacts sociaux
- > Pensées récurrentes de mort ou de suicide.

La combinaison des symptômes est différente pour chacun·e. L'intensité des symptômes varie également d'une personne à l'autre. En général, cependant, plus les plaintes sont nombreuses, plus les problèmes sont graves.

### ► Points d'ancrage

Dans la prochaine partie, nous aborderons en détails la manière dont vous, en tant que tuteur·rice, pouvez soutenir les jeunes qui traversent une période difficile. Mais nous souhaitons vous donner quelques indications ici aussi. Comme pour de nombreuses autres manifestations de la douleur émotionnelle, il est important de normaliser les symptômes et de rassurer le/la jeune dès le départ : « Compte tenu de ce que tu as traversé, il est tout à fait normal de ressentir cela. Non, tu ne deviens pas fou/folle ou quoi que ce soit. » Indiquez également que de nombreux·ses jeunes dans la même situation de vie éprouvent ces sentiments et ces symptômes, et que ceux-ci se dissipent généralement ou du moins perdent de leur intensité après un certain temps. Il est ensuite important d'expliquer pourquoi ces symptômes se manifestent. Dans le cas des symptômes de deuil et de dépression, la cause sous-jacente réside souvent dans les nombreuses pertes, la solitude et le manque. Cette explication ou « psychoéducation » peut aider à mieux comprendre le pourquoi de certains sentiments.

Il peut également être utile de rechercher des ressources et des stratégies d'adaptation qui aident lorsque les sentiments et les symptômes sont très intenses. Les distractions sont souvent très utiles, mais vous pouvez aussi laisser place au chagrin, par exemple avec une photo des parents ou en téléphonant vers leur pays d'origine.

Enfin, il est important d'expliquer que parler de ces sentiments à une personne extérieure peut énormément aider. Même si le/la jeune n'en a pas besoin dans l'immédiat ou n'est pas encore prêt·e, il est bon de l'expliquer en amont, afin qu'il/elle sache que ce sera toujours possible plus tard, même après son 18e anniversaire (lorsque le/la tuteur·rice n'est généralement plus activement présent·e dans la vie du/de la jeune). Ce faisant, essayez d'expliquer ce que cette personne peut ou ne peut pas faire, notamment parce qu'il n'est pas habituel dans tous les contextes (culturels) qu'un·e mineur·e/jeune parle de ses problèmes, de ses inquiétudes et de ses craintes à un adulte, ou parce que le/la jeune peut avoir accumulé une grande méfiance envers les adultes (belges).

### Pensées suicidaires

De graves sentiments de deuil et d'abattement peuvent également se manifester par des pensées suicidaires et des tentatives de suicide. Lorsqu'un·e jeune exprime de telles idées, pensées ou projets, il faut toujours les prendre avec énormément de sérieux. L'expression de pensées suicidaires ne doit jamais être considérée comme un appel pour attirer l'attention qui peut être ignoré, mais toujours comme une demande de soutien et de soins. Ne les jugez jamais (« Pense à toutes les personnes que tu laisses derrière toi »), ne minimisez pas les problèmes (« Ce n'est pas si grave » ou « La vie a encore beaucoup à offrir ») et ne proposez pas de solutions immédiates (« Concentre-toi sur ton travail scolaire et tu te sentiras mieux »). Ne promettez pas non plus de n'en parler à personne, car c'est précisément dans ces situations qu'il est nécessaire d'informer le réseau – en particulier le centre d'accueil – afin qu'il puisse participer à la prise en charge et le suivi du/de la jeune. Si la situation est très urgente (ex. le/la jeune vous appelle pour vous dire qu'il/elle est sur le point de se suicider dans un lieu public), il est nécessaire d'agir rapidement et de faire appel à la police, qui est formée à cette fin et abordera normalement la situation avec prudence.

Même face à des histoires aussi difficiles, essayez de rester calme, faites preuve de compréhension envers les sentiments du/de la jeune et ouvrez la conversation en parlant ouvertement des pensées suicidaires et du désir de mourir. Outre l'implication du réseau, il est important de rester en contact et de prendre des dispositions à ce sujet. Enfin, et particulièrement dans ces situations, il est conseillé de rechercher un soutien psychologique spécialisé approprié

### 3.1.4 Symptômes de stress post-traumatique

#### Symptômes de stress post-traumatique

Les enfants et les jeunes qui ont vécu un événement grave et traumatisant, en particulier un événement au cours duquel ils/elles ont eu le sentiment que leur vie ou celle d'une autre personne était en danger, peuvent développer des symptômes par la suite. Ces symptômes sont regroupés sous l'étiquette « troubles de stress post-traumatique », bien que les expériences traumatiques puissent également entraîner de nombreux autres symptômes d'ordre psychique. En outre, toutes les personnes ayant vécu un événement traumatique ne développent pas de tels symptômes par la suite. Environ la moitié des personnes ne développent aucun symptôme, et une grande partie de celles qui présentent des symptômes de stress post-traumatique se rétablissent complètement avec le temps.

Dans le DSM-V, le manuel standard de classification des troubles psychiques<sup>21</sup>, le trouble de stress post-traumatique est décrit, en plus du critère de traumatisme (exposition à un événement menaçant sa propre vie ou celle d'autrui), par quatre groupes de symptômes : souvenirs répétitifs, réactions d'évitement, pensées et sentiments négatifs et forte irritabilité ou hyperactivité. Le premier groupe, qui consiste à revivre sans cesse l'horrible événement, est considéré comme le principal problème du stress post-traumatique.

##### (1) Répétition :

- › Résurgence régulière de souvenirs, images et pensées désagréables liés au traumatisme
- › Rêves angoissants à propos de l'événement traumatique
- › Réagir comme si l'événement traumatique se produisait à nouveau
- › Sentiment de grande anxiété face à un élément lié à cet événement (par ex. l'odeur de l'auteur des faits, un bruit fort ressemblant à un coup de feu) ; les réactions peuvent être à la fois psychologiques et physiques, comme une accélération du rythme cardiaque ou de la respiration, des tremblements et des sueurs.

##### (2) Réactions d'évitement :

- › Évitement des pensées, des sentiments ou des situations, par exemple en évitant les activités, les lieux et les personnes qui déclenchent des souvenirs liés au traumatisme.

##### (3) Pensées négatives et sentiments altérés :

- › On ne se souvient pas des parties importantes du traumatisme

- › Baisse d'intérêt pour des activités (jadis) importantes
- › Affaiblissement des sentiments envers soi-même ou envers les autres ; sentiment de détachement ou d'aliénation par rapport aux autres
- › Croyances négatives persistantes et exagérées à propos de soi-même, d'autrui ou du monde
- › Des idées déformées concernant la cause ou les conséquences de l'événement traumatisant qui poussent la personne à se blâmer ou à blâmer autrui pour cet événement
- › État émotionnel négatif persistant (par ex. peur, dégoût, colère, culpabilité ou honte) ; incapacité à éprouver des émotions positives (par ex. bonheur ou affection).

##### (4) Forte irritabilité ou hyperactivité :

- › Difficulté à s'endormir et à rester endormi
- › Irritabilité
- › Accès de colère
- › Problèmes de concentration
- › Vigilance excessive, ou angoisse constante.

Les autres symptômes ou plaintes associés au stress post-traumatique et/ou au psychotraumatisme qui peuvent survenir sont des changements d'humeur dont la dépression, des symptômes physiques, une très faible estime de soi, l'automutilation (blessures auto-infligées) et la consommation d'alcool ou de drogues à des fins d'anesthésie.

Pour qu'un diagnostic de « trouble de stress post-traumatique » puisse être posé au sens du DSM, les symptômes doivent persister pendant un mois et avoir un impact significatif sur le fonctionnement quotidien. Nous constatons en particulier que ce dernier critère n'est pas toujours présent chez les mineur-e-s non accompagné-e-s et que, malgré de nombreux symptômes de stress post-traumatique comme des cauchemars et des flash-backs, ils/elles continuent à fonctionner relativement normalement.

#### Impact possible sur la procédure d'asile

Les symptômes de stress post-traumatique peuvent évidemment jouer un rôle majeur dans le cadre d'une procédure d'asile, où l'on attend une description détaillée du parcours migratoire et de ses motifs. L'obligation de raconter des expériences traumatiques fait souvent ressurgir des émotions, des réactions physiques et des souvenirs particulièrement puissants. Souvent, le/la jeune essaie également de

penser ou de parler le moins possible de son traumatisme, ce qui ne facilite évidemment pas l'entretien dans le cadre d'une demande d'asile. En outre, le stress post-traumatique peut également amener le/la jeune à ne plus se souvenir de l'expérience traumatisante, ce qui a évidemment un grand impact sur la capacité à apporter des réponses exactes, précises et détaillées lors de l'audition sur l'asile. Si l'on soupçonne des symptômes de stress post-traumatique d'affecter l'entretien dans le cadre d'une demande de protection internationale, il peut être opportun de le signaler aux autorités compétentes par le biais d'un rapport du psychologue clinicien, de l'orthopédagogue clinicien ou du psychiatre traitant (→ LIVRE 3 - Protection internationale).

### **L'évitement comme problème ou comme stratégie d'adaptation ?**

Les recherches montrent que de nombreux·ses réfugié·e·s obtiennent un score très élevé concernant le groupe des « symptômes d'évitement ». Les recherches sur les symptômes du stress post-traumatique dans différentes cultures soulèvent également des questions quant à l'universalité de ces réactions d'évitement. Les réfugié·e·s eux/elles-mêmes disent souvent : « ce qui est arrivé est arrivé, ça fait partie du passé », pour indiquer qu'ils/elles ne souhaitent plus s'attarder sur les événements de leur passé. Alors que nous semblons problématiser ces réactions d'évitement dans le cadre occidental du DSM, ce comportement d'évitement s'avère être une stratégie d'adaptation, une façon de faire face à des événements difficiles pour de nombreuses personnes. La vision occidentale du traumatisme, selon laquelle nous supposons que le traumatisme doit être traité par le biais de la discussion, peut expliquer en partie pourquoi les réactions d'évitement sont plutôt problématisées.

Dans le cas des réfugié·e·s, une telle stratégie d'adaptation est aussi déterminée par l'instabilité des conditions de vie. Tant qu'il y a peu de sécurité (par ex. parce que l'on est toujours sur la route ou qu'une procédure est en cours nous concernant), il y a peu de possibilités d'éprouver des sentiments difficiles et on les évite autant que possible pour survivre. Quand nous observons un phénomène d'« évitement » chez les jeunes réfugié·e·s, nous devons donc faire très attention à ne pas exercer de pression trop forte sur eux pour qu'ils/elles parlent ou entament un travail concernant leurs traumatismes. Il est en effet probable que ce ne soit pas le bon moment pour le/la jeune pour parler du traumatisme, car il n'y a pas encore d'espace pour cela. En ce sens, avoir tendance à se placer dans une position d'évitement est plutôt signe de force ou de protection de soi. Mais comme pour d'autres symptômes psychologiques, il est important d'expliquer qu'il n'est peut-être pas nécessaire de parler maintenant, mais que cela peut venir plus tard, et d'indiquer

les endroits où il sera possible de se rendre pour obtenir un soutien psychologique supplémentaire.

Si les réactions d'évitement s'accompagnent de symptômes de reviviscence, il peut être souhaitable de parler davantage afin de rechercher un soutien supplémentaire étant donné l'impact stressant de ces symptômes de reviviscence.

### **► Points d'ancrage**

En plus de traiter les réactions d'évitement comme indiqué ci-dessus, il est également important de normaliser les symptômes du stress post-traumatique et de fournir des informations sur la nature et le pourquoi de ces symptômes (psychoéducation). Ici aussi, il est possible de chercher ce que le/la jeune peut faire pour contrôler les symptômes (par ex. se lever après un cauchemar, s'endormir avec une musique apaisante, faire des exercices de respiration pour les attaques de panique, contacter un accompagnant en cas de reviviscence). Dans tous les cas, il est important pour le/la tuteur·rice d'éviter autant que possible les moments de reviviscence directe du traumatisme (par ex. en posant des questions approfondies sur l'événement traumatique), car cela peut exacerber l'impact du traumatisme. Si le/la jeune subit une reviviscence, il est essentiel de le ramener au moment présent dès que possible (par ex. en lui montrant la situation actuelle, en lui disant ce qu'il se passe en ce moment, en marchant et en faisant du bruit, etc.).

## **3.1.5 Symptômes de l'anxiété**

### **Symptômes d'anxiété**

L'anxiété est en fait une réaction normale, saine et souvent protectrice dans la vie. Elle met le corps dans une sorte d'état d'alerte. C'est ainsi qu'il se prépare à se défendre contre les dangers. Mais il arrive que des situations quotidiennes déclenchent des réactions anxieuses d'une telle intensité qu'elles empêchent la personne de fonctionner normalement. Lorsque ces symptômes durent plus de quatre mois, il est question de trouble anxieux. La différence entre l'anxiété et les troubles anxieux réside dans la gravité des symptômes. Il n'existe cependant pas de frontière clairement définie entre l'anxiété et le trouble anxieux : c'est un continuum.

L'anxiété peut se manifester entre autres par les symptômes suivants :

- › Panique, malaise, incapacité à rester calme, peur de devenir fou/folle ou de mourir
- › Sensation d'oppression dans la poitrine
- › Sensation d'étouffement, souffle court
- › Palpitations
- › Sueurs, frissons, hyperventilation
- › Nausée ou maux de ventre
- › Vertiges
- › Tremblements
- › Sensation d'évanouissement
- › Maux de tête
- › Mains ou pieds froids, moites, engourdis ou sensation de fourmillement
- › Cauchemars, problèmes de sommeil
- › Sécheresse de la bouche
- › Tensions musculaires
- › Problèmes de concentration
- › Nervosité
- › Irritabilité
- › Inquiétude

On peut parler de trouble anxieux quand les symptômes d'anxiété affectent les activités quotidiennes et/ou ces symptômes persistent pendant une très longue période (au moins quatre mois).

Il existe plusieurs types de troubles anxieux :

- › **Le trouble panique** se caractérise par des attaques de panique ou la crainte de subir une crise de panique.
- › **En cas de phobie sociale**, on a très peur de la réaction ou de la critique des autres. Cela se produit surtout dans des situations d'interaction sociale comme au restaurant, au travail, lors de contacts avec des inconnus, lors de rassemblements, etc.
- › **Une phobie spécifique** est la peur face à des objets ou des situations déterminés. Les réactions les plus fréquentes sont le vertige et la peur du noir, des petits espaces confinés (claustrophobie), des serpents, des araignées et des insectes.
- › **Le syndrome de stress post-traumatique** (voir plus haut) fait généralement suite à une expérience traumatisante. La personne revit fréquemment cette expérience en pensées ou en rêves.
- › Dans le cas **du trouble obsessionnel-compulsif (TOC)**, la personne souffre

de pensées obsédantes (obsessions) ou de comportements compulsifs (compulsions) récurrents.

- › **Le trouble anxieux généralisé** se manifeste sous la forme d'une anxiété constante et difficile à contrôler, comme un stress excessif et une anxiété exagérée concernant les questions du quotidien et sur l'avenir

#### ► Points d'ancrage

Il est également très important pour le/la jeune réfugié-e qui lutte contre les symptômes de l'anxiété de comprendre de ce qui se passe. Cela permet également de s'assurer que des symptômes comme des palpitations ne sont pas des manifestations de problèmes physiques sous-jacents. Là encore, il s'agit d'expliquer et de normaliser. Par exemple, il peut être utile d'expliquer que les crises d'angoisse passent d'elles-mêmes, même si elles peuvent durer longtemps.

Ici aussi, il est bon d'offrir des possibilités de soutien psychologique supplémentaire, pour maintenant ou plus tard, et de rechercher des stratégies d'adaptation. Des techniques de respiration et des exercices de relaxation peuvent être utilisés spécifiquement pour les symptômes de l'anxiété. Ils contribuent à réduire certains symptômes typiques comme les palpitations et la tension musculaire. Dans le cas de troubles anxieux graves, comme ceux décrits ci-dessus, il convient généralement de faire appel à un soutien spécialisé

### 3.1.6 Autres manifestations de la souffrance psychique

#### Somatisation

Que signifie la somatisation ?

Les listes de symptômes de dépression et d'anxiété comprennent de nombreux symptômes qui se manifestent sous forme physique, comme des palpitations, une sensation d'oppression dans la poitrine, des maux de tête, des douleurs musculaires, des vertiges et des maux de ventre. Quand on travaille avec des réfugié-e-s, on dit parfois qu'ils expriment leurs problèmes psychologiques de manière plus somatique – physique – que les personnes sans passé migratoire. Certaines études le confirment, d'autres n'en trouvent aucune preuve. La somatisation plus importante est attribuée, entre autres, à une prévalence généralement plus élevée de problèmes psychologiques chez les réfugié-e-s et les personnes issues de



l'immigration, à un plus grand nombre de problèmes psychologiques liés à des traumatismes dans ces groupes, à l'impact d'expériences de torture ou au tabou qui pèse sur les soins psychologiques/psychiatriques, qui fait que les personnes sont plus susceptibles de vouloir être orientées vers des soins médicaux.

### ► Points d'ancrage

Dans tous les cas, il est important d'accorder une attention suffisante à la cause physique possible des symptômes, afin qu'ils ne soient pas simplement considérés comme des symptômes psychosomatiques qui s'expriment par des douleurs physiques comme des maux de tête, des maux d'estomac ou une oppression dans la poitrine. Cela signifie également que des examens médicaux devront être effectués si nécessaire pour exclure les causes physiques sous-jacentes. S'il est établi qu'il n'y a pas de causes physiques sous-jacentes, il faut essayer – même si ce n'est certainement pas toujours facile – d'en parler au/à la jeune, de lui indiquer que la cause n'est pas un problème physique, mais plutôt une souffrance psychologique qui se manifeste très souvent par des douleurs physiques. En outre, des exercices axés sur le corps comme des exercices de relaxation et de respiration peuvent agir sur les symptômes physiques et donc apporter un soulagement psychologique.

## Automutilation

Qu'est-ce que l'automutilation ?

Les blessures auto-infligées ou automutilations consistent à infliger des blessures à son propre corps (par ex. se griffer avec un objet pointu, se brûler ou frapper quelque chose avec une partie du corps). L'automutilation doit être considérée avant tout comme un mécanisme d'adaptation visant à atténuer la douleur émotionnelle ou à reprendre le contrôle de sa vie. Cela signifie que l'automutilation n'est pas une tentative de suicide, ni un moyen d'« attirer l'attention », mais une façon d'exprimer et de gérer la souffrance émotionnelle. De plus, un comportement d'automutilation est souvent précédé d'émotions très fortes qui sont momentanément « apaisées » par l'automutilation. Une partie des jeunes qui s'auto-infligent des blessures présentent également une composante de vouloir/devoir se punir et/ou d'exprimer leur colère envers eux-mêmes. L'automutilation n'est donc pas une tentative de suicide, même si elle peut constituer un facteur de risque de suicide.

L'automutilation est très courante chez les jeunes. Les recherches indiquent que 15 à 20 % de tous les jeunes se sont automutilés à un moment donné. Ces chiffres sont similaires dans tous les pays et, malgré des méthodes différentes, l'automutilation est aussi fréquente chez les garçons que chez les filles. Ces modèles similaires entre les pays sont également confirmés par une étude menée dans les classes OKAN en Belgique<sup>22</sup>: les nouveaux-elles arrivant-e-s mineur-e-s présentent le même nombre de comportements d'automutilation que la population des jeunes belges et aucune différence n'a été constatée entre les jeunes d'origine afghane et syrienne ou entre les nouveaux-elles arrivant-e-s mineur-e-s accompagné-e-s et non accompagné-e-s.

L'étude de Verroken et al.<sup>23</sup>, conformément à d'autres études, montre que le comportement d'automutilation est un facteur de risque de comportement suicidaire parmi les nouveaux-elles arrivant-e-s allophones en Flandre. Surtout lorsqu'il existe parallèlement un fort degré d'isolement social ou lorsque le/la jeune se considère comme une charge pour les autres. Cela souligne l'importance d'accorder une attention suffisante à la signification et à la raison sous-jacente du comportement d'automutilation.

### ► Points d'ancrage

De manière générale, il est important d'aborder le/la jeune avec beaucoup de calme et d'empathie en cas d'automutilation. Essayez de ne pas réagir par la peur ou la surprise, créez un espace pour la discussion. Il est important d'indiquer que vous êtes très inquiet-e pour le/la jeune et que, bien que vous ne puissiez pas cautionner ce comportement, vous ne rejetez certainement pas le/la jeune pour autant. Soulignez que vous êtes tout à fait disposé-e à écouter et que vous prenez les émotions du/de la jeune au sérieux. Essayez de faire référence au comportement d'automutilation avec les mêmes mots que le/la jeune et évitez de porter un jugement. Enfin, indiquez que vous comprenez que l'automutilation peut être un moyen de faire face à la souffrance et à la douleur émotionnelles, qu'il ne faut pas en avoir honte, mais qu'il est important de commencer à chercher des moyens moins destructeurs pour son propre corps. Insistez sur le fait que ces moyens existent également afin d'installer une certaine forme d'espoir et des issues possibles. Essayez donc de ne jamais réagir ou agir en panique, avec horreur ou par rejet, ni de deman-

der d'innombrables détails sur l'automutilation elle-même. Évitez de poser un ultimatum au/à la jeune ou de le/la menacer de sanctions. Ne garantissez jamais au/à la jeune que vous n'en parlerez à personne ; au contraire, il est important que d'autres personnes directement impliquées (par ex. les éducateurs-trices du centre d'accueil) puissent également jouer leur rôle bienveillant et protecteur à cet égard. L'automutilation étant souvent l'expression d'une souffrance psychologique grave, il est important de discuter avec le/la jeune de l'orientation vers un soutien psychologique professionnel. Dans la mesure du possible enfin, n'autorisez pas le/la jeune à commencer à parler de l'automutilation en détails avec d'autres jeunes ou ses camarades de centre.

## Symptômes psychotiques

Que sont les psychoses et les symptômes psychotiques ?

Par symptômes psychotiques, on entend les hallucinations et les délires. Une hallucination est une perception sensorielle sans stimulus externe. Une personne peut entendre, voir, ressentir, goûter et sentir des choses qui ne sont pas perceptibles pour son entourage. Entendre des voix est une hallucination relativement courante, également appelée hallucination auditive ou acoustique.

Les délires sont des croyances fermement ancrées et souvent chargées d'émotion qui se heurtent à celles des membres de l'entourage. Les délires peuvent être très irréalistes (par ex. l'idée d'être poursuivi par des extraterrestres), mais il est parfois difficile d'établir clairement qu'il s'agit d'un délire. Dans un tel cas, il est important de vérifier auprès de l'entourage si certaines idées correspondent à l'environnement culturel et social de la personne.

Quand une personne souffre de psychose (parfois appelée « schizophrénie », mais ce terme est de moins en moins courant), elle ne souffre pas uniquement de délires ou d'hallucinations. Une psychose est un mélange (syndrome) de différents types de symptômes. Ce mélange est différent pour chacun·e. Certain·e·s éprouvent des sentiments de méfiance, d'autres entendent des voix hostiles. D'autres souffrent de sautes d'humeur, sont parfois profondément déprimé·e·s et léthargiques (dépression) puis anormalement exubérant·e·s et hyperactif·ve·s (tendance maniaque). D'autres encore n'ont pas la motivation suffisante pour accomplir les tâches quotidiennes (problèmes de motivation), souffrent d'un manque d'attention et de concentration, et ont une capacité amoindrie à planifier et à apprendre (problèmes de cognition). On parle de psychose « complète » quand les

expériences psychotiques dominent la vie de la personne au point qu'elle ne peut plus fonctionner (correctement) dans la vie quotidienne. La personne est complètement absorbée par sa réalité et n'est plus capable de faire la distinction entre illusion et réalité. Pour elle, les délires, les voix ou les hallucinations d'une psychose peuvent être très réels. L'entourage vit cependant cela tout à fait différemment. Ce choc entre réalités différentes est souvent très déroutant et peut conduire à des conflits désagréables. Il est donc très important de faire la distinction entre les symptômes psychotiques et la psychose en tant que syndrome. Dans ce dernier cas, le fonctionnement général de la personne est gravement perturbé, et les symptômes psychotiques durent plusieurs mois.

Les causes de prédisposition à la psychose ne sont pas connues avec précision. Parfois, la maladie est héréditaire et la prédisposition à la psychose est transmise d'une génération à l'autre. Il existe aussi un lien évident avec des événements passés. Les recherches montrent que le fait d'avoir subi un traumatisme augmente considérablement le risque de psychose, bien que la psychose ne soit pas nécessairement causée par une expérience traumatique. Nous constatons également que les réfugié·e·s et les personnes issues de l'immigration présentent davantage de symptômes et de troubles psychotiques que les personnes qui ne sont ni réfugiées ni issues de l'immigration.

### ► Points d'ancrage

Il est tout d'abord important de déterminer si les délires et les hallucinations peuvent être considérés comme une psychose et d'en identifier la cause. Les symptômes psychotiques sont en effet assez courants, surtout après des expériences traumatisantes, et durent généralement assez peu de temps. En outre, certains modèles explicatifs de la souffrance psychologique dans différents contextes se situent également dans un monde « en dehors de la normalité », comme avec les « djinns » ou les « démons ». Nous constatons par ailleurs que les symptômes psychotiques coïncident souvent avec d'autres problèmes développementaux et psychologiques, comme une déficience intellectuelle, des troubles du spectre autistique et des problèmes dépressifs. Il existe également un lien clair avec la consommation de substances (par ex. le développement de symptômes psychotiques en cas de consommation fréquente de cannabis), bien que la relation ne soit pas toujours aussi claire. Il est donc crucial d'évaluer la gravité des problèmes de santé mentale et leurs liens éventuels avec d'autres problèmes. L'impact des symptômes

psychotiques sur le fonctionnement quotidien du/de la jeune constitue un autre indicateur important. Toutefois, un diagnostic correct ne peut être posé que par des prestataires de soins de santé spécialisés, de sorte que la personne concernée devra si nécessaire être orientée vers une aide spécialisée.

La psychoéducation, c'est-à-dire la fourniture d'informations sur les raisons pour lesquelles le/la jeune entend des voix ou voit des choses, est à nouveau un point d'attention important. Il est donc primordial d'expliquer qu'il s'agit très souvent d'un phénomène temporaire, causé (en partie) par le fait de traverser des expériences très difficiles. Ici encore, la « normalisation » de ces symptômes est une étape importante dans la réduction de l'anxiété, souvent ressentie en cas de symptômes psychotiques. Cette conversation peut également permettre de poser davantage de questions sur la signification des symptômes psychotiques, la mesure dans laquelle ils sont apparus dans le passé (avant la migration), la présence éventuelle d'explications culturelles (par ex. les djinns) ou d'autres problèmes et/ou déclencheurs (par ex. la consommation de cannabis, la déficience intellectuelle). Ces différents aspects peuvent aider à évaluer la nécessité d'une orientation ultérieure vers un-e spécialiste pour le diagnostic et un éventuel traitement.

En cas de symptômes psychotiques graves, il est important de ne pas contester le contenu des délires et des hallucinations. Il est inutile d'essayer de convaincre le/la jeune que certaines choses qu'il/elle voit, entend ou pense sont fausses, car elles sont tout à fait réelles pour lui/elle. Cependant, il est important de soutenir autant que possible le/la jeune et de l'encourager à développer une routine quotidienne régulière : rythmes jour-nuit, habitudes alimentaires, organisation du temps, etc.

Enfin, vu l'importance d'un diagnostic approprié, il est important d'orienter l'adolescent-e vers un-e prestataire de soins spécialisé-e si ses symptômes psychotiques sont graves et persistants. Cela implique souvent beaucoup de persuasion et, si un traitement antipsychotique est mis en place, l'adolescent-e devra également être soutenu-e et motivé-e à continuer à prendre le traitement (malgré les effets secondaires souvent très difficiles) aussi longtemps que le/la psychiatre traitant-e le juge nécessaire..

## Toxicomanie et dépendance

Que signifie consommation de substances ?

L'expérimentation de produits stimulants, comme les cigarettes, l'alcool ou les drogues, fait partie de l'adolescence pour de nombreux-ses jeunes. Elle s'inscrit dans le processus de croissance et de développement de leur identité au cours duquel ils/elles commencent à explorer les limites et à se libérer de l'autorité parentale. L'adolescent-e cherche souvent à « s'intégrer », à faire partie d'un groupe d'ami-e-s. Parfois, cela implique que le/la jeune a besoin de montées d'adrénaline, veut prendre des risques et se surpasser pour emporter l'admiration du reste du groupe. La consommation de drogues (illégales) en groupe peut également créer un sentiment de solidarité dont les jeunes ont besoin en se livrant ensemble à une activité défendue. Cependant, l'expérimentation de l'alcool et d'autres drogues peut également être un moyen de faire face à la douleur émotionnelle. Les drogues sont alors utilisées comme un anesthésiant afin de ne plus ressentir la souffrance psychologique (dans la même mesure).

Dans les deux cas, une dépendance peut se développer. La consommation de substances (mais aussi la pratique de jeux d'argent ou de hasard) est alors nécessaire pour réduire l'accumulation de stress et la personne concernée y consacrera énormément de temps, d'énergie et d'argent. Souvent, cela a également un impact majeur sur le bien-être physique et le fonctionnement quotidien. Les jeunes se désintéressent de leurs camarades et ami-e-s, se replient sur eux/elles-mêmes, ne veulent ou ne peuvent plus aller à l'école, mentent pour satisfaire la tension de la dépendance, etc.

Si la consommation de certaines substances comme l'alcool, les médicaments antidouleur ou le cannabis est socialement acceptable dans certains contextes, le sujet de la dépendance en général est souvent tabou. Il n'est pas facile d'admettre une dépendance, d'autant plus qu'on ressent de nombreux effets « positifs » immédiatement après la consommation d'une substance stupéfiante.

Les recherches ne montrent pas de différences majeures entre les pays ou les nationalités en ce qui concerne la prévalence de la consommation problématique de substances ou de la dépendance. Il existe cependant des différences dans les substances utilisées et donc dans les cas de dépendance problématique. Par exemple, la consommation d'alcool et de somnifères et les problèmes de dépendance qui y sont liés sont très répandus chez les Belges nés en Belgique, alors que l'utilisation de khat ou de pipes à eau est plus fréquente chez les groupes de nationalité ou d'origine différente résidant en Belgique.

## ► Points d'ancrage

Avant toute chose : en guise de prévention, il est important que ce sujet de la consommation de substances puisse être abordé de temps en temps. Le/la jeune sait ainsi que les figures centrales de son environnement (comme le/la tuteur-trice et les accompagnateurs-trices de la structure d'accueil) travaillent également sur ce sujet, connaissent les tenants et aboutissants et ont une opinion à ce propos. De cette manière, le/la jeune réalise également que l'on veut avant tout écouter son propre ressenti à ce sujet. Essayez par conséquent d'aborder le sujet de temps en temps lors de courtes conversations, mais toujours sans porter de jugement et en vous intéressant très ouvertement aux différents aspects du monde du/de la jeune. Cela signifie également qu'il faut oser dire qu'il nous arrive d'être dans le doute et que nous n'avons pas et n'avons jamais eu toutes les bonnes réponses.

S'il y a une suspicion claire de consommation fréquente (ou même ponctuelle) de drogues, il est important d'en discuter avec le/la jeune. Essayez toujours d'en parler au/à la jeune d'une manière aussi neutre que possible, avec empathie et sollicitude, sans menaces, accusations, reproches, réactions de panique ou leçons sur la santé et l'avenir. Là aussi, il est avant tout essentiel d'écouter. Bien entendu, il est également important de mentionner brièvement le caractère illégal de certains stupéfiants et les risques que cela comporte en matière de condamnation par la police. Plutôt que d'agir immédiatement, exprimer ses propres préoccupations (ainsi que ce que l'on constate en termes de changement de comportement) est une première étape difficile mais cruciale. S'il n'y a qu'un soupçon de consommation de drogue, il est préférable d'en parler dans ces termes.

En discutant de ce comportement que vous avez remarqué, le/la jeune a la possibilité de parler de certaines choses. La démarche est honnête et donne le sentiment sécurisant que nous exprimons également les signaux que nous observons. En faisant preuve de bienveillance, nous créons l'espace nécessaire pour que le/la jeune puisse s'exprimer. Pour eux/elles, cela abaisse le seuil pour entamer une conversation et, en même temps, cela représente pour vous une forme importante de contrôle. Vous pouvez vous adresser au/à la jeune en exprimant ce que vous observez de la manière la plus concrète possible.

Essayez de ne pas poser des questions du type « pourquoi », qui sont souvent perçues comme des accusations, mais plutôt des questions du type « comment », telles que : « Comment as-tu commencé ? », « Comment les choses se passent maintenant ? », « Combien consommes-tu réellement ? », « Combien de temps penses-tu continuer à consommer ? » ou « Comment les choses doivent-elles continuer maintenant ? ». Vous pouvez également exprimer vos propres sentiments (anxiété, peur, etc.) et demander des précisions. Nommez vos propres sentiments, même s'il s'agit de sentiments de colère, mais faites-le à la première personne (Je...). Dans un message en « je », décrivez d'abord les faits (par ex. Nous avons convenu de ne pas commencer à consommer de la drogue et je découvre maintenant qu'il y avait un sachet d'herbe dans ton placard).

Ensuite, décrivez les sentiments que ces faits ont suscités en vous (par ex. j'étais déçu-e et très en colère). Enfin, décrivez l'effet de cette situation sur vous (par ex. J'y ai pensé tout l'après-midi). En outre – mais attendez que le/la jeune soit de nouveau sobre –, il est important de parler de l'avenir et de prendre des dispositions sur la suite des événements, qui devront bien sûr être contrôlés.

Il arrive que des formes graves de dépendance se développent, mettant à mal le fonctionnement quotidien et parfois même la santé physique. Ces jeunes n'ont d'yeux que pour leur addiction et le fonctionnement de tous les autres domaines de la vie (école, amis, rythme jour-nuit, alimentation, etc.) est relégué au second plan. Si tel est le cas, il convient de chercher un soutien plus spécialisé pour traiter le problème de dépendance. L'étape la plus difficile est souvent de faire prendre conscience au/à la jeune qu'il y a effectivement un problème, que ce n'est plus une consommation « ordinaire » ni une activité « ordinaire ». Cela demande beaucoup de patience, d'ouverture et de discussions, et il s'agit souvent d'un processus parsemé d'échecs. Ici aussi, nous devons accepter que le/la jeune devra suivre sa propre voie, même s'il/si elle bénéficie de beaucoup de soutien, de compréhension et d'encouragement.

En tant que tuteur-riche, n'essayez pas de résoudre ce problème tout-e seul-e, mais impliquez également les figures contextuelles les plus importantes du/de la jeune, ainsi qu'une aide professionnelle s'il y a un problème de dépendance. Il est difficile de déterminer si les parents

du/de la jeune doivent également être informés en raison du grand tabou et de la honte qui peuvent entourer la dépendance, mais il est certainement important d'y réfléchir. D'une part, il est important de garder à l'esprit que la relation de confiance durablement acquise peut être détruite si nous ouvrons la discussion avec les parents contre la volonté du/de la jeune, ce qui, en fin de compte, ne sera guère « bénéfique ». D'autre part, le consentement des parents pour demander l'aide d'un-e professionnel-le peut aussi être le dernier coup de pouce dont le/la jeune a besoin pour surmonter effectivement cet obstacle.

## Problèmes de comportement

Que sont les problèmes de comportement ?

La souffrance psychologique s'exprime de manières très différentes. Certain-e-s jeunes ont tendance à projeter leur mal-être émotionnel « vers l'intérieur », ce qui se manifeste par des « problèmes d'intériorisation » (par ex. anxiété, dépression, stress post-traumatique et automutilation). D'autres jeunes sont plus susceptibles de projeter leur souffrance psychologique vers l'extérieur, par des problèmes dits « extériorisés » (par ex. un comportement agressif ou délinquant). Les problèmes d'extériorisation ou de comportement sont généralement plus fréquents chez les garçons, tandis que les filles sont plus susceptibles d'avoir des problèmes d'intériorisation. Alors que les symptômes classiques du traumatisme se retrouvent plutôt dans le spectre de l'intériorisation, les problèmes de comportement peuvent également être l'expression d'un traumatisme antérieur. Toutefois, le chagrin lié aux expériences de perte, l'incertitude quant à l'avenir, la disparition des parents, la solitude ou les facteurs de stress quotidiens dans le contexte de vie actuel peuvent également entraîner diverses formes de problèmes de comportement.

Tou-te-s les jeunes sont parfois difficiles. Ils/elles n'écoutent pas, se mettent très en colère ou rentrent tard. C'est évidemment ennuyeux, mais en soi tout à fait normal et fait partie de la croissance. Parfois, les problèmes sont si graves et durent si longtemps que le/la jeune s'attire des ennuis (par ex. une suspension de l'école ou des difficultés à se faire des ami-e-s). On parle de graves problèmes de comportement quand il est question, à un degré important :

- › d'attitude frondeuse et rebelle (disputes très fréquentes avec les adultes ou refus d'écouter) ;
- › de comportement irritable ou capricieux (s'emporter et réagir avec virulence ou avoir des accès de colère) ;
- › de comportement antisocial (bagarre, mensonge, absentéisme, insensibilité à

la punition) ;

- › de comportement vif et impulsif (agitation, perturbation des activités des autres, agir avant de réfléchir).

Si ce comportement est très problématique, qu'il persiste pendant plus d'un an et qu'il limite gravement la capacité du/de la jeune à aller à l'école, à se faire des ami-e-s et à interagir avec sa famille, un diagnostic de trouble oppositionnel avec provocation (TOP) ou de trouble du comportement (TC) peut être posé. Les conséquences négatives pour le/la jeune sont l'expulsion de son groupe de camarades, la suspension de l'école, l'expulsion (répétée) de la structure d'accueil ou le fait d'être confronté-e à la police et aux autorités judiciaires.

Comme d'autres manières d'exprimer une détresse psychologique, le comportement agressif est souvent un moyen appris de faire face à la souffrance. Les jeunes qui ont grandi dans des contextes très violents (par ex. la guerre ou la violence familiale) ont souvent considéré l'agression comme la seule façon de gérer les conflits intra et interpersonnels. Le fait qu'une situation de malaise ou de conflit avec les autres puisse aussi être « résolue » autrement qu'en frappant ou en se battant est souvent très nouveau pour ces jeunes. Si les problèmes de comportement sont une manière apprise de faire face à la souffrance, cela signifie également qu'un même comportement peut avoir des significations très différentes pour deux individus. Par exemple, il est normal pour quelqu'un de crier fort ou d'utiliser la violence quand il est en colère, alors que cela peut paraître très inapproprié ou anormal à un autre.

### ► Points d'ancrage

Comme pour la consommation de substances, il est important de désapprouver clairement les comportements problématiques comme l'agressivité et la délinquance, mais pas le/la jeune en tant que personne. Afin de protéger les autres membres du groupe ou du personnel et/ou de donner un « signal » clair de ce qui est acceptable et de ce qui ne l'est pas, les comportements agressifs sont parfois sanctionnés sévèrement, y compris par un renvoi (temporaire) du centre d'accueil. Bien que cela soit compréhensible du point de vue d'un centre d'accueil, notamment pour assurer la sécurité des autres résident-e-s et du personnel, il s'agit d'un « rejet » immense du point de vue du/de la jeune. Un premier point important consiste donc à rester autant que possible « aux côtés » du/de la jeune, même si c'est parfois difficile à réaliser dans un contexte de groupe et/ou en cas d'agressivité considérable. Une « pause », au cours de laquelle le/la

jeune doit quitter temporairement le centre ou la famille d'accueil et pendant lequel on travaille à son rétablissement et à son retour, peut constituer une solution provisoire pour éviter une coupure définitive et un éloignement permanent.

Dans tous les cas, il est capital de rester aussi calme que possible face à ces situations de comportement agressif. En fait, il ne sert pas à grand-chose de parler, car dans ce type de situation, le « cerveau humain » du/de la jeune est éteint et n'assimile pas le contenu de votre message. Il enregistrera en revanche le ton de votre voix, le volume, vos expressions faciales et vos mouvements, car l'activité cérébrale de l'adolescent-e se concentrera sur un danger éventuel et sera très vigilante à ce sujet. Dans ces moments-là, essayez de vous rapprocher du/de la jeune en vous asseyant à hauteur de ses yeux, en vous adressant à lui/elle par son nom et en lui disant ce que vous faites. Il peut alors être utile de stimuler la partie pensante du cerveau et/ou les sens du/de la jeune (par ex. en lui demandant de compter à rebours de 20 à 0, de boire de l'eau, de se tenir droit avec les mains contre le mur, de lancer une balle, de faire un exercice de respiration, etc.). Cela permettra au/à la jeune de se reconnecter à son « cerveau humain », de revenir au lieu et à l'instant présent. Après cela, il sera possible de discuter ou de communiquer les conséquences.

Si l'on considère le comportement du/de la jeune avant tout comme un signe d'insécurité, comme une blessure psychologique, il est clair que la punition n'a pas toujours de sens. Mais n'y voyez pas un appel à lâcher les rênes. Au contraire, des limites apportent clarté et sécurité. Cependant, il est essentiel de faire preuve de compréhension à l'égard de la souffrance du/de la jeune et de lui donner le choix entre deux conséquences, plutôt que d'imposer une punition et de lutter pour avoir le contrôle.

Dès que les problèmes de comportement se sont atténués et que le/la jeune est à nouveau plus accessible, une discussion devra bien évidemment être entamée. Il est essentiel de comprendre ce qui se cache derrière ces accès de colère et ce qui a précédé l'agression. Il est également important de s'interroger sur la signification de ces comportements, et de déterminer dans quelle mesure il s'agit d'une manière « normale » pour le/la jeune de faire face à certains problèmes et à des conflits entre personnes. Il se peut que le/la jeune considère son propre comportement comme « normal ». Il est im-

portant d'aborder cette considération avec respect, mais en même temps d'indiquer que ce comportement n'est pas acceptable dans le contexte de vie actuel et qu'il peut avoir de nombreuses conséquences négatives. Nous devons également oser prendre le risque de vérifier si nous pouvons supprimer certains facteurs et éléments déclencheurs. Par exemple, si un-e jeune devient furieux quand un-e camarade de chambre fait du bruit à l'heure de la prière, il est important de chercher des solutions du côté des causes et pas seulement à la réaction agressive.

Il est en outre primordial d'instaurer de la sécurité et de la stabilité dans chaque contexte (aussi bien dans le centre d'accueil que dans la salle de classe, par exemple). La structure, les routines, les rituels, les relations positives, le repos sont autant d'aspects qui contribuent à un sentiment de sécurité et de stabilité et ont donc pour effet de réduire le stress. En tant que tuteurs-rices, nous pouvons aussi construire cette sécurité et cette stabilité dans le cadre de nos contacts avec les jeunes. Le/la tuteur-riche doit être un-e adulte fiable dans la vie du/de la jeune, quelqu'un qui respecte les rendez-vous, qui est honnête dans sa communication, qui s'intéresse sincèrement au monde du/de la jeune et qui souhaite vraiment aller à la rencontre du/de la jeune et de son point de vue dans le cadre des conversations.

Il convient par ailleurs de rechercher des alternatives aux réactions et comportements du/de la jeune lorsque celui/celle-ci se sent très en colère : sortir prendre l'air, faire des exercices de respiration, utiliser un sac de frappe sur lequel le/la jeune peut exprimer sa frustration, faire du sport pour réduire le niveau de stress général et acquérir des expériences physiques positives... Encore une fois, il est très important de faire de la psychoéducation, d'expliquer au/à la jeune comment ce genre de réactions agressives et de problèmes de comportement se produisent, quelles en sont les conséquences, mais aussi ce qu'il est possible de faire pour y remédier.

### **3.1.7 Différents symptômes psychologiques apparaissent souvent ensemble**

De nombreux-euses mineur-e-s non accompagné-e-s souffrent de divers symptômes psychologiques. Cela signifie par exemple que des symptômes d'anxiété et de dépression, de somatisation ou de colère peuvent également apparaître en

plus des symptômes de stress post-traumatique. Il est donc important ici de ne pas se cantonner à une façon typique d'exprimer les problèmes ou de se concentrer entièrement sur un type de symptôme, mais de garder constamment à l'esprit la large gamme de manifestations possibles de souffrance psychologique.

### **3.1.8 Différences culturelles dans l'expression de la douleur émotionnelle**

La douleur psychologique et la manière dont elle s'exprime s'apprennent. Cela implique immédiatement que, d'une culture, d'un groupe, d'un pays, d'un contexte à l'autre, il peut y avoir de nombreuses façons différentes de comprendre ce qu'est la souffrance psychologique, la manière dont elle s'exprime, les symptômes que l'on voit, la signification de ces symptômes psychologiques et la manière dont on les explique. Par exemple, des études rapportent la façon dont certains symptômes sont reconnaissables dans différentes cultures, mais font l'objet d'une interprétation et une signification différentes dans les communautés culturelles non occidentales.<sup>24</sup> Ainsi, les symptômes post-traumatiques, bien que similaires dans leur expression, ont une signification différente selon le contexte culturel.<sup>25</sup> Les cauchemars ou les symptômes d'anxiété peuvent ainsi renvoyer à des processus spirituels dans lesquels la personne est en contact avec des esprits.<sup>26</sup> En plus de ces différences interculturelles dans l'interprétation des symptômes, l'expression des symptômes peut également varier. Par exemple, les problèmes psychologiques et relationnels sont davantage susceptibles de s'exprimer de manière physique dans certains contextes.<sup>27</sup> Cela signifie que nous ne pouvons pas simplement supposer que les symptômes de souffrance mentale connus en Occident seront identiques et auront la même signification chez des personnes qui ont grandi dans d'autres contextes. Cela signifie également que ce que l'on qualifie de « normal » et d'« anormal » est très différent d'un contexte à l'autre, d'un groupe à l'autre.

« *Le contexte revêt une importance capitale.* » Le contexte joue un rôle majeur dans la façon dont les problèmes sont exprimés, interprétés et expliqués. La manière dont les jeunes expriment et vivent les problèmes est donc déterminée par le langage et les significations dont ils/elles disposent. La souffrance est ancrée dans la culture, dans le contexte social, dans la classe sociale et dans le langage. Et évidemment, ceci s'applique aussi aux tuteurs-rices et aux travailleurs sociaux. Cela signifie que nous ne devons jamais nous baser sur notre propre cadre de référence. Nous pouvons évidemment apporter notre propre cadre pour expliquer et clarifier le cadre prédominant du contexte dans lequel le/la jeune vit actuellement. Mais le plus important est et reste de découvrir ce que les symptômes signifient pour le/la jeune, quels symptômes sont problématiques ou normaux, quelle pourrait être l'expli-

cation des symptômes, comment les problèmes étaient exprimés auparavant et comment ces symptômes seraient perçus dans le contexte de leur foyer. Poser des questions, interroger, expliquer, chercher du sens ensemble et échanger des significations sont et restent les points d'ancrage centraux ici.

### **3.1.9 Pour conclure**

Dans cette section, nous avons examiné les différentes manières dont les mineur·e·s non accompagné·e·s manifestent leur souffrance psychologique sous-jacente. Bien que les problèmes émotionnels et comportementaux abordés ici soient les plus courants, il est important de souligner à nouveau qu'il existe des façons très différentes d'exprimer la souffrance. Nous ne pouvons donc pas établir de « recettes » particulières ou de relations directes entre « cause » et « effet ». Détecter la façon dont chaque jeune manifeste son mal-être (et comment cela évolue également au fur et à mesure qu'il/elle grandit) exige une vigilance constante.

## **3.2. Des enfants ordinaires dans des situations inhabituelles**

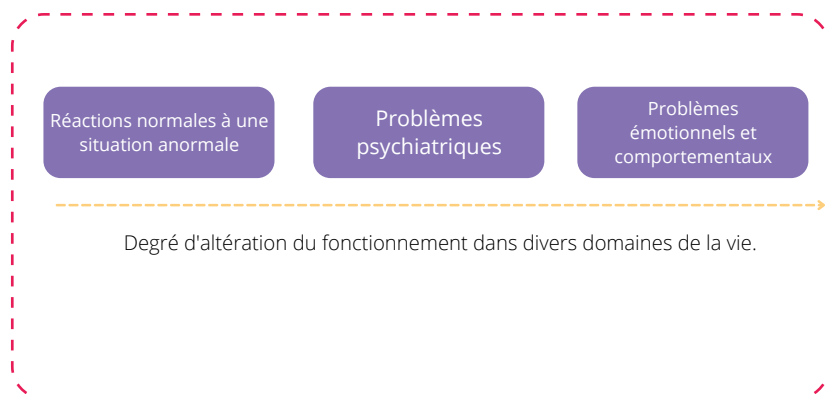
### **3.2.1 Une souffrance normale dans une situation anormale**

Dans les parties précédentes, l'accent était placé sur les problèmes que les mineur·e·s non accompagné·e·s peuvent développer en raison des expériences difficiles qu'ils/elles avaient vécues et de la situation inhabituelle dans laquelle ils/elles se trouvent, à savoir migrer seul·e·s, sans leurs parents, vers un pays qui est généralement très éloigné du contexte dans lequel ils/elles ont grandi. La souffrance psychologique qu'ils/elles éprouvent est donc très souvent une réponse à cette situation anormale. En fait, il s'agit d'enfants ordinaires placés dans des situations inhabituelles. Des enfants et des jeunes ordinaires, qui ont grandi auparavant dans leur famille, à leur manière, d'une manière – pour eux/elles – très normale, et presque toujours sans avoir de problèmes psychologiques importants à l'époque. Mais qui courent désormais, en raison de la situation inhabituelle dans laquelle ils/elles se trouvent, un risque accru de développer des problèmes émotionnels.

Ce point de départ, à savoir qu'il s'agit d'« enfants ordinaires dans des situations inhabituelles », présente une dimension très normalisatrice. Cela signifie en effet que la souffrance qu'ils/elles éprouvent est tout à fait normale et qu'il s'agit d'une réponse complètement normale à une situation anormale. C'est un message très important pour ces jeunes réfugié·e·s, car il leur montre qu'ils/elles ne deviennent pas fous/folles.

### 3.2.2 Quand est-il nécessaire d'orienter le/la jeune vers un-e spécialiste ?

Les problèmes de santé mentale peuvent être placés sur un continuum allant d'une extrémité à l'autre, de « réactions normales à des situations inhabituelles » jusqu'aux troubles psychiatriques graves, en passant par des problèmes émotionnels et comportementaux assez graves. La capacité du/de la jeune à continuer de fonctionner dans la vie quotidienne constitue un indicateur souvent utilisé pour estimer l'endroit où il/elle se situe sur ce continuum. Le/la jeune peut-il/elle encore aller à l'école ? A-t-il/elle encore de (bonnes) interactions avec ses camarades et ses accompagnant-e-s ? A-t-il/elle encore un rythme jour-nuit assez normal ? Est-il/elle encore intéressé-e par d'autres activités ?... Plus les symptômes psychologiques perturbent le fonctionnement quotidien, plus on monte dans le continuum et plus le besoin d'une aide spécialisée se fait sentir.



Il ne faut cependant pas se laisser aveugler par ce fonctionnement quotidien. On constate en effet que de nombreux-ses mineur-e-s non accompagné-e-s ont un fonctionnement quotidien extrêmement normal, mais souffrent énormément. Très souvent, ces jeunes vont normalement à l'école, sont très motivé-e-s pour apprendre le néerlandais ou le français, essaient de se faire des ami-e-s, se sont bien adaptés au centre d'accueil. Mais quand ils/elles se couchent le soir dans leur lit, ils/elles pleurent la perte de leur famille, font des cauchemars ou s'inquiètent en silence de ce que l'avenir leur réserve. Une immense résilience est donc présente, mais celle-ci s'accompagne de beaucoup de souffrance psychologique, souvent peu visible. Le bon fonctionnement des jeunes ne doit pas nous amener à penser que la souffrance n'est pas présente pour autant.

Nous devons donc continuer à poser des questions et créer un espace pour discuter de ce qui est plus difficile sans contrainte.

### 3.2.3 Distinguer les problèmes psychologiques des troubles du développement

Lorsque l'on cherche à établir un diagnostic approprié des problèmes, il faut toujours se demander s'il existe d'autres explications possibles. Nous devons en particulier nous demander si les problèmes ne sont pas dus à des troubles du développement chez le/la mineur-e non accompagné-e, comme des troubles du spectre autistique, des troubles de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH) ou une déficience intellectuelle et des difficultés d'apprentissage. Plusieurs symptômes rappelant par exemple les symptômes du stress post-traumatique ou de la dépression se manifestent également dans le cadre de ces troubles du développement, comme le manque d'interaction avec les camarades ou les adultes ou le manque d'intérêt pour eux, un comportement de repli sur soi, les difficultés d'apprentissage et la répétition par jeu. Il est donc important d'avoir une vision aussi large que possible du diagnostic, bien que les problèmes de langage et la méconnaissance des outils de test occidentaux (par ex. les tests de QI) ne facilitent pas toujours ce diagnostic différentiel. Cette tâche doit donc être confiée à des équipes spécialisées, si possible qui ont l'expérience des enfants et jeunes allophones.

### 3.2.4 Mais aussi la résilience

#### L'incroyable résilience des jeunes réfugié-e-s

Mettre l'accent sur leur souffrance n'est pas minimiser la force de ces jeunes gens. Les jeunes réfugié-e-s sont incroyablement résilient-e-s. La grande majorité des mineur-e-s étrangers-ères non accompagné-e-s ont une volonté de fer et sont focalisé-e-s sur un objectif précis. Ils/elles font aussi souvent preuve d'une grande détermination pour réaliser leurs rêves dans le pays d'accueil. Ils/elles déploient énormément d'efforts pour apprendre une nouvelle langue, recherchent de manière indépendante des occasions d'interagir avec leurs camarades et sont capables d'établir de nouvelles relations de confiance. La remarquable résilience de nombreux-ses mineur-e-s étrangers-ères non accompagné-e-s signifie que ces jeunes réfugié-e-s ne peuvent par définition pas être considéré-e-s comme constituant un groupe qui souffre systématiquement de problèmes psychologiques ou qui présente toujours un développement problématique. Les mineur-e-s étrangers-ères non accompagné-e-s constituent un groupe vulnérable en raison de leur parcours de vie particulier, mais ils/elles possèdent également des compétences



spécifiques, un énorme potentiel et une grande vitalité.

Cela signifie qu'il existe aussi des réfugié·e·s mineur·e·s qui ne souffrent d'aucun problème psychologique et dont le développement est tout à fait normal.

### Une maison de la résilience

On entend par résilience la capacité de personnes à faire face aux événements difficiles et aux revers de la vie. La résilience est influencée par de nombreux facteurs différents. Le concept de résilience est souvent présenté et expliqué avec l'image d'une maison de plusieurs étages et pièces communiquant entre elles.<sup>28</sup> C'est Jan Van Gils qui a introduit la notion de « maison de résilience » en Flandre (figure ci-dessous).

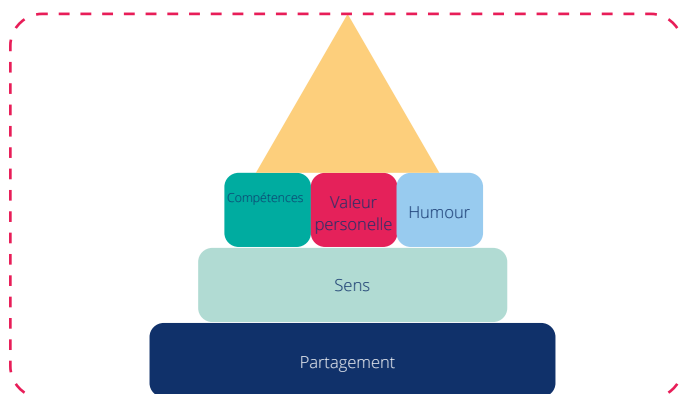


Figure : La maison de la résilience<sup>29</sup>

Van Gils distingue cinq domaines dans lesquels il est possible de travailler sur la résilience.<sup>30</sup>

#### 1. Acceptation

Les fondations de la maison sont l'« acceptation », une acceptation inconditionnelle de la personne. Les réseaux sociaux informels jouent ici un rôle de soutien particulièrement important, avec l'aspect central de se savoir accepté·e de manière inconditionnelle en tant que personne, d'être considéré·e tel·le que l'on est réellement. Cela implique un respect fondamental pour la personne, mais pas une

acceptation inconditionnelle de son comportement, qui serait plutôt le reflet d'une forme de désintérêt total. Ces réseaux sociaux informels sont avant tout constitués par la famille du/de la jeune – c'est l'acceptation « primaire ». Être « envoyé·e·s » dans un processus de migration peut alors devenir une expérience très douloureuse et difficile à comprendre pour les mineur·e·s non accompagné·e·s.

Une acceptation « plus large » peut également se développer dans le cadre d'autres relations proches, comme la famille élargie, le quartier, le groupe d'ami·e·s, un·e enseignant·e, etc. Dans un contexte de migration, cette acceptation sans conditions peut également être mise sous pression, notamment quand le/la jeune est fréquemment confronté·e à des expériences de discrimination et de racisme. D'autre part, le fait de pouvoir compter sur le soutien d'un·e adulte attentif·ve peut déjà avoir une grande valeur protectrice. Il est surtout important que la balance entre les expériences négatives et positives d'acceptation et de rejet penche du côté positif. Cela peut également se produire lors de contacts de courte durée avec, par exemple avec des volontaires lors du parcours migratoire ou un·e professeur·e de langue. La foi en un avenir meilleur, la mise en évidence des potentialités, le refus d'abandonner et le fait de continuer à croire en la personne sont des aspects cruciaux de l'acceptation inconditionnelle. Les modèles positifs qui montrent que les choses peuvent tourner autrement et aller en s'améliorant inspirent également la résilience par la parole et/ou l'action.

#### 2. Construction de sens

La capacité à construire, à découvrir soi-même un sens et à répondre à cette question cruciale est un autre aspect très important pour la résilience : « Maman, pourquoi vivons-nous ? » Selon Jan Van Gils, il s'agit de prendre conscience que si l'on cherche, on peut découvrir du sens à la vie, on peut donner un sens à sa vie, on peut découvrir des liens, des relations, on peut comprendre des choses, des événements et des personnes. Que la vie, malgré de nombreuses expériences négatives, vaut la peine d'être vécue. Il s'agit de la différence entre une vie passive et une vie active. Jan Van Gils affirme qu'il ne s'agit pas en premier lieu d'un sens absolu, mais d'une expérience quotidienne d'une maîtrise de son propre fonctionnement dans la vie de tous les jours. Tout le monde a besoin de trouver du « sens » à la vie. Chaque personne doit se poser des objectifs réalistes qu'elle est à même d'atteindre, des projets concrets, le développement de certaines passions ou talents, des activités porteuses de sens, etc. Pour les mineur·e·s non accompagné·e·s, cette construction de sens n'est pas toujours facile à mettre en œuvre, surtout si les procédures de séjour ou autres sont longues ou ont une issue négative. De même, un échec dans le parcours scolaire, dans la recherche d'un emploi ou l'incapacité

à répondre à certains besoins, questions ou attentes du contexte familial peuvent exercer une forte pression sur la construction de sens du/de la jeune.

### 3. Aptitudes sociales et de résolution de problèmes

Les aptitudes sociales, intellectuelles, techniques et la faculté à résoudre des problèmes sont également très importantes dans le cadre de la résilience. Elles couvrent un large éventail de compétences, dont la plupart peuvent être acquises : être capable de communiquer ses sentiments et ses désirs, de s'exprimer, de demander aide et assistance, de se défendre, de ne pas se laisser submerger par ses émotions, d'organiser sa journée, de s'adapter aux circonstances changeantes, de gérer l'argent, de préparer des repas, de faire du vélo, etc. Viennent ensuite les aptitudes professionnelles nécessaires dans un contexte éducatif ou professionnel, comme la ponctualité, la capacité d'organisation, la capacité à étudier, les compétences professionnelles spécifiques, etc.

Les mineur·e·s non accompagné·e·s ont généralement acquis de nombreuses aptitudes pendant leur enfance mais aussi au cours du processus migratoire. Mais ces aptitudes ne sont pas toujours adaptées au contexte du nouveau pays, ce qui leur imposera d'acquérir de nombreuses nouvelles aptitudes et de moins utiliser les anciennes.

### 4. Estime de soi

Les aspects mentionnés ci-dessus, à savoir le sentiment d'être accepté·e en tant qu'être humain, la découverte du sens de la vie, la capacité à utiliser des aptitudes avec les responsabilités qui y sont liées, contribuent à renforcer l'estime de soi et à construire une image plus positive de soi. Malgré le lien avec les autres aspects, l'estime de soi est placée à part car elle constitue un aspect extrêmement important de la résilience, qui peut aussi être rapidement mis à mal. Chez les mineur·e·s non accompagné·e·s, elle peut l'être par des expériences traumatisantes, des échecs répétés (par exemple à l'école), des rejets (répétés) dans les procédures de séjour, des sentiments de solitude, des difficultés à nouer de nouvelles amitiés ou des expériences de discrimination.

### 5. Humour

Un dernier élément qui contribue à la résilience est l'humour. L'humour va bien au-delà du plaisir qu'il procure : il aide à connaître ses limites personnelles, à accepter ses imperfections et à ne pas les considérer comme un fardeau. En ce sens,

l'humour offre des possibilités de faire face à l'échec (personnel). L'humour permet également de relativiser et de prendre de la distance vis-à-vis de ses propres problèmes. L'humour est le signe que l'on a de l'emprise sur les événements et qu'on ne se laisse pas dépasser par eux. Il apporte à la fois contrôle et libération. Mais l'humour n'est pas toujours possible et a besoin d'un spectateur, d'un témoin. En ce sens, il renferme aussi une force relationnelle.

### Le toit

Dans la maison de la résilience, le toit reste ouvert. D'autres aspects qui favorisent la résilience du/de la jeune peuvent être inclus ici, comme l'expérience de la nature, la religion, les traditions culturelles, les parcours scolaires, les loisirs, la musique, etc. La religion peut certainement jouer un rôle de soutien important dans la résilience des mineur·e·s non accompagné·e·s, tout comme le fait de trouver quelque chose auquel se raccrocher dans certaines coutumes, valeurs et normes du pays d'origine – parmi de nombreux autres aspects évidemment.

#### ► Points d'ancrage

En tant que tuteurs·rices, nous pouvons travailler avec ce modèle de résilience en l'élaborant pour un·e jeune en particulier, si possible avec lui/elle, puis en déterminant la manière dont il est possible de renforcer sa résilience. Qui peut contribuer à assurer un équilibre plus positif en termes d'acceptation ? Peut-on discuter de l' « envoi de l'enfant » avec les parents ? Où peut-on trouver un sens, quel type de projet peut donner un sens à la vie, où sont les possibilités de suivre ses passions ou de remplir un mandat donné ? Quelles sont les aptitudes que le/la jeune possède déjà, comment peuvent-elles être utilisées dans le processus actuel et quelles sont les autres aptitudes qui nécessitent un soutien supplémentaire ? Comment ces aspects de sens, d'acceptation ou d'apprentissage de nouvelles aptitudes peuvent-ils également contribuer à renforcer l'estime de soi du/de la jeune ? Peut-on introduire de l'humour pour relativiser, y compris les échecs du/de la jeune ? Où se trouvent les sources de résilience ?

### 3.3. Conclusions

Les mineur·e·s non accompagné·e·s, du fait de leur situation d'enfants en migration sans parents, constituent un groupe qui nécessite une attention particulière et présente de nombreux facteurs de risque de développer des problèmes émo-

tionnels. Cet aperçu des résultats de la recherche sur le fonctionnement psychosocial des jeunes réfugié·e·s montre que le processus de migration forcée peut sérieusement perturber le développement et le bien-être de ce groupe de jeunes. Les jeunes réfugié·e·s présentent une grande variété de problèmes comportementaux et émotionnels, ainsi que des problèmes intrapsychiques ou relationnels propres à leur âge. La forte prévalence de ces problèmes psychosociaux décrit ce groupe cible comme vulnérable face aux dysfonctionnements psychosociaux. En même temps, il s'agit avant tout d'enfants et de jeunes ordinaires, et c'est leur contexte de vie de migration sans parents qui crée ces facteurs de risque. De ce fait, nombre de ces enfants et jeunes font preuve d'une immense force et d'une résilience exceptionnelle. Nous devons donc constamment examiner les deux perspectives – vulnérabilité et résilience – et tenter de les relier.

## L'accompagnement des mineur·e·e non accompagné·e·s: une vision relationnelle

### Un aperçu

Les parties précédentes ont largement traité du bien-être émotionnel des mineur·e·s non accompagné·e·s et des différents facteurs pouvant avoir un impact sur ce bien-être et leur croissance. Dans cette deuxième partie, nous allons développer les outils concrets et des points d'ancrage qui y ont été présentés. Cette partie se compose de trois chapitres avec trois éléments clés :

1. Renforcement de la résilience des jeunes
2. Travail dans et avec le contexte
3. Création d'une continuité entre passé, présent et avenir.

Vous avez sans doute déjà reconnu ces trois éléments clés dans les chapitres précédents, notamment dans la description des éléments qui déterminent le bien-être de ces jeunes réfugié·e·s et les points d'ancrage que nous avons fournis. Mais nous allons maintenant les développer.

Dans le premier chapitre, « la base », nous abordons tout d'abord certains besoins fondamentaux pour favoriser le bien-être psychosocial des mineur·e·s non accompagné·e·s et la manière dont nous, tuteurs·rices, pouvons répondre à ces besoins fondamentaux. Nous aborderons ensuite un certain nombre de compétences de base et de techniques d'entretien, puis nous nous pencherons sur l'établissement d'une relation de confiance entre le/la tuteur·rice et les mineur·e·s non accompagné·e·s. Le chapitre se terminera par une discussion sur l'approche du parcours – ou la recherche d'un projet de vie – qui doit être au centre de toute action du/de la tuteur·rice.

Dans le chapitre suivant, nous développerons la perspective relationnelle du soutien psychosocial des mineur·e·s non accompagné·e·s. L'élément central de cette démarche est le « travail en contexte ». Ce « travail en contexte » se concrétise par divers aspects spécifiques, notamment la clarification de la question, le réseau social, le rétablissement du lien, le placement en famille d'accueil et le regroupement familial, et la gestion des situations où le lien est rompu.

Dans le troisième et dernier chapitre de cette partie, nous nous pencherons sur le bien-être du/de la tuteur·rice lui/elle-même. Que signifie le travail avec les mineur·e·s non accompagné·e·s dans ce contexte pour le bien-être du/de la tuteur·rice et comment ce·tte dernier·ère peut-il/elle prendre soin non seulement du/de la jeune mais aussi de lui/elle-même ?

## 4.1. Besoins fondamentaux favorisant le bien-être psychosocial

### 4.1.1 Besoin d'un contexte de vie stable

L'être humain a besoin d'une certaine forme de stabilité et de prévisibilité. C'est également le cas des enfants et des jeunes. La migration crée beaucoup d'instabilité et un manque de prévisibilité. Le long voyage entre le pays d'origine et le pays d'accueil n'est composé que de cela. Mais dans le pays d'accueil aussi, les jeunes sont généralement amené·e·s à déménager plusieurs fois, à faire de nouvelle connaissance avec les accompagnant·e·s et le centre, à découvrir le quartier, à fréquenter une autre école, et donc à s'investir à chaque fois dans de nouveaux contacts sociaux. À cela s'ajoute l'incertitude liée à leurs perspectives : seront-ils/elles autorisé·e·s à rester en Belgique ou non ?

En tant que tuteurs·rices, nous devons apprendre à gérer ces facteurs sur lesquels nous avons relativement peu d'influence. À cet égard, les éléments suivants sont importants :

- Essayez d'éviter autant que possible les transferts en contactant très tôt le centre d'accueil où le/la jeune séjourne et en discutant de son parcours en termes de logement, en travaillant en étroite collaboration avec les accompagnant·e·s de ce centre d'accueil et éventuellement en communiquant très tôt tout projet ou besoin de transfert aux accompagnant·e·s du centre d'accueil ou à la famille d'accueil pour en discuter plus en détail.
- En tant que tuteur·rice, prenez position sur ces (projets de) transferts. Le transfert est-il dans l'intérêt du/de la jeune ? Le contexte d'accueil vers lequel le/la jeune se dirige est-il adapté ? Le moment est-il bien choisi, notamment par rapport au parcours scolaire du/de la jeune ou à ses loisirs, par exemple ?
- Si l'âge (développemental) du/de la jeune le permet, discutez avec lui/elle des projets de transfert et demandez-lui son avis dans le cadre de la reprise du contrôle de sa propre vie. Le/la jeune veut-il/elle déménager ? Dans quel contexte préfère-t-il/elle vivre (grand ou petit centre d'accueil, famille d'accueil, seul·e...) ? Soyez honnête et réaliste quant à ce qui est possible et ce qui ne l'est pas (en fonction de l'âge, des possibilités disponibles, des permis de séjour, etc.)

- Une fois que la décision de transfert a été prise, il faut veiller à ce que celle-ci soit clairement communiquée au/à la jeune lui/elle-même. Donnez-lui le plus de détails possible sur les raisons du transfert, sur sa destination et sur la planification concrète (quand, comment, ...). Écoutez ses préoccupations et ses questions (par ex. « Puis-je rester dans la même école ? Continuer à voir mes amis ? Puis-je continuer à fréquenter le même club de football ? ») et essayez d'y répondre le plus honnêtement possible, en recherchant également la stabilité quand c'est possible.
- Assurez-vous que le transfert soit communiqué à toutes les personnes impliquées dans le contexte du/de la jeune, comme les parents et les autres membres de la famille, la famille d'accueil, les camarades, le parrain/la marraine, les enseignant·e·s et l'école, les clubs de loisirs, etc.
- Faites en sorte que le déménagement soit un « vrai » adieu, beau et chaleureux. Demandez au centre ou à la famille où séjournait le/la jeune s'il est possible d'organiser une fête, mais discutez également de cet adieu avec le/la jeune. Veillez à prendre des photos des lieux et des personnes importants de ce contexte de vie. Si l'école et/ou les clubs de loisirs changent également, veillez à ce que les adieux soient chaleureux et agréables, avec échange de coordonnées, de profils Facebook, etc. afin de concrétiser la possibilité de rester en contact. Laissez également le/la jeune participer activement au processus de transfert.

### 4.1.2 Besoin d'information

Un sentiment de prévisibilité et de contrôle sur sa vie est essentiel pour se sentir en sécurité. Il est essentiel d'avoir des informations sur ce qui va se passer, sur le fonctionnement des procédures, sur les conséquences des décisions possibles (ex. demande de protection internationale, demande de regroupement familial ou décision du conseil de classe), sur le moment où vous pourrez/devrez finalement déménager, etc. pour ressentir cette prévisibilité et ce contrôle. Il est donc très important, en tant que tuteur·rice, de fournir énormément d'informations. Comme il s'agit souvent de questions très complexes (comme le fonctionnement des procédures d'asile, le système éducatif, le système de soins de santé), nous devons fournir ces informations par petites doses, par petits morceaux, et les répéter souvent. Essayez de vérifier régulièrement si le/la jeune a vraiment compris les informations. Pour ce faire, posez des questions de fond plutôt que des questions fermées de type « oui ou non », pour vous assurer que l'information était claire. Par exemple, au lieu de « *Tout est clair pour toi ?* », demandez plutôt : « *As-tu une idée des prochaines étapes de ta procédure d'asile ?* » ou « *Quelle est l'étape suivante maintenant dans ta procédure ?* »

Partez également du principe que le/la jeune ne croira pas nécessairement les informations que vous lui donnez, car en tant que tuteur-riche, vous n'êtes pas une personne fiable pour lui/elle (en raison de votre position dans le système d'accueil, du fait que le/la jeune ne connaît pas encore vos missions et votre rôle ou qu'il/elle se méfie généralement des adultes/Belges). Par conséquent, le/la jeune se fiera parfois plus facilement aux informations fournies par ses camarades, et ces informations ne correspondent pas toujours à ce que le/la tuteur-riche ou l'avocat-e lui dit. Fournir des informations sur la Belgique et la vie dans le pays d'accueil est une étape essentielle du processus d'intégration du/de la jeune. En tant que tuteurs-rices, nous pouvons jouer un rôle central dans ce domaine avec d'autres partenaires et figures de soutien au sein des structures d'accueil. Nous pouvons donner beaucoup d'informations sur la « vie » en Belgique, sur le fonctionnement des systèmes, mais aussi sur les attentes spécifiques au pays. Pensez à des aspects comme la scolarité, la façon dont les relations entre hommes et femmes sont perçues en Belgique, la façon dont les mariages ou les naissances se déroulent, la façon dont se passent les procédures de recrutement, etc. Par ailleurs, ces moments ne consistent pas seulement à donner des informations : ce sont aussi des moments de connexion très forts : « Je vais te raconter comment s'est déroulé mon mariage, et tu m'expliqueras comment se déroule habituellement un mariage en Afghanistan. » De cette façon, le/la jeune apprend quelque chose sur la Belgique, vous apprenez quelque chose sur le milieu du/de la jeune, un fort sentiment de respect pour le milieu de l'autre se crée et des connexions s'établissent quand des points communs sont identifiés entre les deux contextes.

Enfin, ce besoin d'information se situe au niveau psycho-social. Ici aussi et comme cela a été mentionné à plusieurs reprises, il est important de fournir par exemple des informations sur les raisons pour lesquelles le/la jeune se sent très triste pendant une longue période. Compte tenu de la complexité des informations et de l'absence de langage commun, il est essentiel de fournir ces informations dans une langue que le/la jeune comprend. Cela signifie qu'il est nécessaire de travailler autant que possible avec un-e interprète professionnel-le afin que les informations données soient aussi compréhensibles que possible.

### 4.1.3 Besoin de clarté

Le besoin de clarté se situe dans le prolongement des besoins de prévisibilité, de contrôle, de sécurité et d'information. Nous aimerions souligner ici deux aspects particuliers de la clarté.

### Clarifiez votre rôle de tuteur-riche

Que pouvez-vous faire ? Que ne pouvez-vous pas faire ? Sur quoi avez-vous un impact et sur quoi n'en avez-vous pas ? Pouvez-vous influencer la décision de l'Office des Étrangers ? Êtes-vous obligé-e de fournir toutes les informations relatives au parcours migratoire, aux motifs de la migration et au contexte familial au Commissariat général aux réfugiés et aux apatrides ? Pouvez-vous ignorer une décision du conseil de classe ? Pouvez-vous donner/prêter de l'argent au/à la jeune ? Que pouvez-vous faire pour que le/la jeune puisse continuer à vivre à proximité du centre d'accueil ? Le/la jeune peut-il/elle vivre avec vous ? Essayez d'être parfaitement clair-e sur votre rôle et vos (im)possibilités. Il n'est pas nécessaire que tout soit dit lors du premier entretien, mais si des questions sont posées, répondez-y clairement, même si cela vous impose de dire « non ». Le fait de sentir les limites procure un sentiment de sécurité, surtout chez les jeunes. L'honnêteté et la clarté suscitent un sentiment de confiance et de fiabilité, ce qui peut renforcer la relation entre le/la tuteur-riche et le/la jeune et rétablir le sentiment général de confiance envers les adultes.

### Créez autant de clarté que possible concernant les perspectives possibles

Essayez d'être aussi clair-e que possible concernant les différentes possibilités d'hébergement pour le/la jeune, à court et à long terme. Cela signifie que nous sommes tout aussi susceptibles de signaler qu'il subsiste des incertitudes. Il est également important de laisser le plus possible la parole au/à la jeune, même concernant des questions qui ne devraient pas le/la concerner. D'un point de vue psychologique, il est essentiel de motiver le/la jeune à faire ses propres choix afin de briser le cercle de la « contrainte » (présente dans de nombreuses phases du processus de migration) et de la perte de contrôle (présente dans les traumatismes). Étant donné que ces questions soulèvent généralement une forte résistance, il sera peut-être nécessaire de les poser à plusieurs reprises, avec prudence, mais aussi avec insistance. Nous devons expliquer pourquoi nous continuons à poser cette question, introduire la réalité des choses et indiquer qu'il est important que le/la jeune puisse faire des choix dans ce domaine, même si les options sont parfois très limitées.

Essayez d'y impliquer autant que possible le contexte et le réseau du/de la jeune. De cette façon, vous pourrez également créer un message plus clair pour le/la jeune, afin qu'il/elle ne se retrouve pas à devoir diviser sa loyauté entre plusieurs personnes et que ses choix soient également soutenus par les personnes qui sont importantes.

Cela signifie également que le « retour » dans le pays d'origine doit être présenté comme une option possible à un stade très précoce. Ce ne sera pas facile, car la plupart des mineur·e·s non accompagné·e·s ne veulent pas en entendre parler compte tenu de l'énorme investissement qu'ils/elles ont fait pour pouvoir mener à bien le processus migratoire et des grandes attentes, par exemple de la famille dans le pays d'origine, qu'il peut y avoir envers le/la jeune réfugié·e. Néanmoins et compte tenu des perspectives parfois limitées de séjour, mais aussi de la solitude et du manque, il est important de présenter le retour comme l'une des options. Cela peut également se faire en discutant avec la famille, bien qu'il soit important de ne pas donner l'impression que le seul objectif de la tutelle est de renvoyer le/la jeune dans son pays d'origine, car cela pourrait compliquer l'établissement d'une certaine confiance avec le contexte familial.

#### 4.1.4 Besoin de perspectives et d'espoir

Chaque être humain a besoin de perspectives et d'espoir. En tant que tuteur·rice, il est donc important d'offrir des perspectives – quelles sont les possibilités encore envisageables, même avec des procédures de séjour qui arrivent à échéance ? – et de faire garder espoir au/à la jeune, tout en restant réaliste. Il faut toujours rester honnête, mais il faut aussi toujours veiller à ce qu'il y subsiste une forme d'espoir que l'avenir puisse apporter de « bonnes » choses, qu'un avenir existe. Il s'agit notamment de discuter de manière réaliste des possibilités de séjour, de chercher des moyens créatifs de rendre quelque chose à la famille dans le pays d'origine ou d'étudier les possibilités de retrouver des parents ou d'autres membres de la famille.

Il est par ailleurs important de se concentrer sur le « maintenant » et d'indiquer que le fait de rester en Belgique, même si ce n'est que temporairement, peut être très utile, qu'il sera possible d'apprendre des choses, de faire la connaissance de personnes, de se développer, de découvrir une autre réalité qui peut également être utile plus tard, où que l'on soit.

Cela signifie également que nous devons essayer de motiver les jeunes à tirer le meilleur parti de la « période d'attente » de la procédure de séjour et d'autres procédures, et ce, en continuant à aller à l'école et à apprendre le français, en continuant à s'investir dans un réseau social ou en s'engageant dans le bénévolat. Il est préférable d'essayer de trouver du sens à cette attente plutôt que d'attendre passivement

#### 4.1.5 Le besoin d'activités quotidiennes qui ont du sens

Aller à l'école est l'un des moyens les plus importants de créer du sens dans le quotidien des enfants et des jeunes. Pour les nouveaux·elles arrivant·e·s, c'est aussi une façon d'être un·e jeune ordinaire et de construire un nouvel avenir. Il est donc important – après une période initiale de repos – de scolariser rapidement ces jeunes nouveaux·elles arrivant·e·s. Ce ne sera néanmoins pas facile pour chacun.

Les mineur·e·s non accompagné·e·s n'ont pas tou·te·s les mêmes antécédents en termes de scolarité. Certains trouvent le rythme scolaire et les attentes qui y sont liées (rester assis pendant de longues heures, se concentrer, effectuer des travaux scolaires, etc.) très lourds ou fatigants. De même, des problèmes psychologiques comme des états dépressifs, des flash-backs d'expériences traumatisantes ou encore d'autres attentes liées au parcours migratoire (par ex. gagner rapidement de l'argent pour l'envoyer à la famille) ou au fonctionnement quotidien (par ex. s'occuper de son propre enfant) peuvent rendre la scolarisation difficile et affecter la motivation scolaire. Il sera important de trouver un équilibre entre les obligations et les attentes en matière de scolarité dans le pays d'accueil et les possibilités et les attentes du/de la jeune lui/elle-même. Quoi qu'il en soit, il est à nouveau capital que les enseignant·e·s – si ce n'est pas encore le cas – soient sensibilisé·e·s aux facteurs qui peuvent affecter l'apprentissage et la scolarité chez le/la mineur·e réfugié·e. Dans la mesure du possible, on peut rechercher des alternatives éducatives (par ex. l'école à temps partiel), et il faudra parfois abandonner (partiellement) certaines attentes – même si l'absentéisme du/de la jeune peut entraîner une forte pression sur le/la tuteur·rice de la part de l'école et du centre d'accueil.

#### 4.1.6 La nécessité d'un réseau social

L'importance du réseau social a déjà été soulignée à plusieurs reprises, et ce, pour diverses raisons. Un réseau social offre différentes formes de soutien à court et à long terme. Son importance s'accroît encore une fois que la tutelle a pris fin et que les autres structures d'accueil et de soutien ne prennent plus en charge le/la jeune. Il est par conséquent nécessaire de beaucoup s'investir dans la mise en place de ce nouveau réseau social. Cela peut se faire par l'implication d'un·e camarade, d'un parrain ou d'une marraine, par des loisirs et d'adhésion à des clubs, par la recherche d'auto-organisations de minorités ethnoculturelles, par des contacts avec les communautés religieuses, par la facilitation des contacts informels (également virtuels) avec les ami·e·s, par un soutien dans le rétablissement des contacts avec le réseau familial, etc. Ce n'est évidemment pas une tâche facile, compte tenu des barrières linguistiques et de la méconnaissance du contexte belge par le/la

mineur·e. Mais malgré ces difficultés, nous devons continuer à y travailler, à la fois à court et à long terme, afin de nous rendre remplaçable et non indispensable

## 4.2. Compétences de base et techniques d'entretien

Nous allons aborder ici un certain nombre de compétences de base et de techniques d'entretien qu'il est important de garder à l'esprit lors de toute conversation avec un·e mineur·e non accompagné·e.

### 4.2.1 Créer de la clarté et fixer des limites

Il est essentiel de créer de la clarté pour le/la mineur·e. Cela peut se faire de différentes manières :

- › Répéter des informations et des explications, par exemple concernant les procédures de séjour, un éventuel transfert, le système éducatif ou le rôle du/ de la tuteur·rice
- › Dissiper les ambiguïtés en interrogeant activement le/la jeune sur ce qu'il/ elle a ou n'a pas compris (en se remémorant également les conversations précédentes avec le/la jeune) et en restant constamment à l'affût des aspects qui n'ont peut-être pas été correctement compris
- › Définir des attentes et prendre des dispositions claires, par exemple sur le rôle de tuteur·rice, sur la fréquentation scolaire, sur les demandes de documents à la famille dans le pays d'origine, etc. Cela signifie qu'en tant que tuteur·rice, vous indiquez également ce que vous ne pouvez pas faire, à quelle question ou à quel besoin du/de la jeune vous ne pourrez pas répondre ou quelles sont les conséquences possibles d'un non-respect des dispositions prises.
- › Fixez des limites. En plus d'exprimer des attentes claires et de prendre des dispositions, vous pouvez également fixer des limites précises, par exemple en ce qui concerne le moment où vous pouvez être joint·e ou non, la fréquence de vos visites, la mesure dans laquelle vous pouvez intervenir dans les décisions prises par le centre d'accueil, etc. Il est important de s'engager et de répondre aux questions et aux besoins, mais il est tout aussi important de fixer des limites. Ces limites créent un sentiment de sécurité pour le/la jeune : il est essentiel à son bien-être de connaître et de gérer ces limites.

### 4.2.2 Individualisation et différenciation

Chaque mineur·e non accompagné·e est différent·e et a des besoins différents, des attentes différentes, un passé différent, des forces différentes, etc. Cela signifie que nous devons concevoir et entamer chaque accompagnement comme un «

nouvel » accompagnement. Bien sûr, et fort heureusement, nous serons confronté·e·s à des modèles et histoires similaires, et nous pourrions nous appuyer sur nos expériences antérieures. Mais il faudra aussi éviter d'opérer certaines interprétations ou généralisations, de fixer des attentes identiques ou simplement d'utiliser la même approche pour chaque jeune. Ce risque de généralisation est particulièrement présent si l'on se fonde automatiquement sur la nationalité ou le passé culturel/religieux du/de la mineur·e, par exemple en partant du principe que tous les Afghans quittent l'Afghanistan dans l'espoir de gagner beaucoup d'argent ici et de le renvoyer dans leur pays d'origine. Il existe bien sûr des modèles et des modes de pensée similaires au sein des cultures et des communautés, mais on trouve également de nombreuses différences interculturelles, voire au sein d'une même culture. En généralisant trop rapidement, nous risquons de nous méprendre dans la signification d'un comportement donné et par conséquent la manière dont nous devons le traiter. Il est donc important de toujours partir de l'individu.

### 4.2.3 Confier des responsabilités

Comme cela a déjà été dit à plusieurs reprises, il est important de confier des responsabilités aux enfants et aux jeunes et de les laisser les assumer. Reprendre le contrôle de sa vie, mais aussi assumer la responsabilité de ce que l'on fait et de la manière dont on prend sa vie en main est un aspect important du développement de l'identité et du bien-être émotionnel. Concrètement, cela signifie que vous laissez le/la jeune participer aux décisions et que vous lui confiez la responsabilité d'un élément – bien sûr adapté à son âge (développemental) – comme le suivi du travail scolaire, la recherche de certains documents ou la prise de contact avec un club de sport dans le quartier.

Il est parfois difficile de donner et de prendre des responsabilités avec les mineur·e·s non accompagné·e·s dans la mesure où ils/elles sont encore très peu familiers·ères de la nouvelle société et qu'ils/elles s'en remettent donc (ou veulent s'en remettre) souvent aux autres pour leurs décisions. En outre, il arrive parfois – surtout en cas d'incertitude (durable) concernant les documents de séjour ou quand il n'y a aucune chance d'obtenir des documents – qu'une attitude du type « de toute façon, cela n'a plus d'importance » se manifeste, et que les efforts et la motivation disparaissent. À ce moment-là, il est très important de reconnaître la situation, mais il est tout aussi essentiel de rappeler qu'il est toujours possible pour le/la jeune de faire quelque chose de significatif de son séjour en Belgique, même en l'absence de perspective.

#### 4.2.4 Donner et accepter la reconnaissance

Pour un être humain, il est important d'obtenir une reconnaissance concernant les difficultés que nous rencontrons, la douleur que nous ressentons et les combats que nous menons. Il est également primordial pour les jeunes réfugié-e-s d'obtenir une reconnaissance pour toutes les injustices qu'ils/elles ont subies et les situations difficiles auxquelles ils/elles doivent faire face. Il est donc crucial de donner cette reconnaissance et de comprendre le/la jeune. Cela signifie que vous reconnaîtrez également les comportements difficiles, sans pour autant les approuver. « Je comprends qu'il doit être très difficile de devoir prendre toutes ces décisions seul-e » ; « Je comprends qu'être sans tes parents est très compliqué » ; « Je comprends que tu sois très en colère parce que l'Office des Étrangers ne te croit pas et que tu as reçu une décision négative »... Cela signifie également que vous reconnaissez les comportements difficiles, sans les approuver : « Je comprends que tu sois en colère à cause de la décision négative de l'Office des Étrangers, mais je ne peux pas approuver que tu jettes la télévision à travers la pièce ».

#### 4.2.5. Observer, questionner et détecter

##### › Observer

Être capable de faire une bonne analyse d'une situation, de détecter des problèmes, de réfléchir à des solutions possibles ou de tracer un parcours pour l'avenir : tout cela commence par une observation précise et approfondie. Observez ce que vous voyez, écoutez avec attention ce que vous raconte le/la jeune, essayez de découvrir ce qu'il/elle veut vraiment vous dire, ce qui se cache derrière une histoire confuse ou superficielle, tentez de découvrir clairement ce que les parents ou d'autres membres de la famille veulent vous faire comprendre, etc. Une bonne écoute n'est possible que si vous faites preuve d'une véritable attention. Cela signifie que vous ne devez pas encombrer votre esprit de ce que vous allez dire plus tard. Vous devez ensuite diviser votre attention de manière à ce que les informations fournies par votre interlocuteur-trice n'occupent pas pleinement votre esprit. Lorsque vous êtes engagé-e dans une conversation, vous devez avoir la curiosité d'un-e enfant. Garder l'esprit ouvert. Ne soyez pas convaincu-e que vous connaissez déjà les informations que votre interlocuteur-trice vous communique. Qui sait, vous pourriez faire de mauvaises associations qui pourraient être source de malentendu. Ce sont ces éléments d'observation minutieuse qui permettent de mieux analyser la situation, les besoins et les possibilités du/de la jeune et en fin de compte d'établir le meilleur parcours possible.

Observer de près, c'est aussi remarquer les changements de comportement. Tout changement de comportement doit toujours nous inciter à poser la question du « pourquoi ». Pourquoi ces changements interviennent-ils maintenant ? Pourquoi un-e jeune n'a-t-il/elle soudainement plus d'intérêt pour l'école ? Pourquoi ne veut-il/elle plus fréquenter ce groupe d'ami-e-s et établit-il/elle moins de contacts dans le centre ?

##### › Questionner

Bien observer, c'est aussi poser de bonnes questions, tendre les bonnes perches. Il est possible de poser différents types de questions. Une question fermée n'autorise qu'un nombre limité de réponses possibles. Une question ouverte laisse une plus grande liberté (Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ?). Parmi les questions ouvertes, il existe encore plusieurs sous-types de questions : questions de clarification (par ex. « Peux-tu m'en dire un peu plus ? », « Qu'entends-tu par là exactement ? »), des questions de processus (par ex. « De quoi as-tu besoin pour pouvoir faire tes devoirs à temps ? »), des questions empathiques (par ex. « Que veux-tu dire exactement ? » ; « Veux-tu en parler ? » ; « Comment t'es-tu senti-e quand cela s'est produit ? »), des questions d'approfondissement (du sujet en cours de discussion) et des questions d'ouverture (pour l'ouverture d'un nouveau sujet).

La question que vous choisirez dépendra naturellement de ce que vous voulez découvrir, mais aussi de l'âge (développemental) de l'enfant ou du/de la jeune. Les jeunes enfants éprouvent souvent des difficultés à répondre à questions très ouvertes, mais la manière dont un-e jeune est habitué-e à faire preuve d'abstraction a également un impact sur la façon dont il/elle ressent une question donnée et sa capacité ou non à y répondre.

Après avoir posé une question, il est au moins aussi important d'écouter attentivement ce qui est dit – et ce qui ne l'est pas –, d'établir si la réponse est directe ou si elle est évasive.

Bien observer, c'est aussi poser des questions qui permettent de comprendre le sens des comportements, des points de vue, des réactions. Notez que nous ne nous intéresserons pas uniquement à la signification actuelle, mais également à la façon dont le même comportement ou événement a été vécu ou considéré par le passé. Cela peut être très instructif et apportera beaucoup d'informations relatives à la vie antérieure du/de la jeune. En outre, cela vous donnera l'occasion de parler de la façon dont vous envisagiez la situation quand vous étiez jeune, ou pour vos propres enfants maintenant. Cela crée donc des occasions de montrer au/à la



jeune comment vous, en tant qu'adulte et/ou Belge, vivez et voyez cette situation. Enfin, bien observer implique aussi parler à d'autres personnes qui évoluent dans le contexte de l'enfant ou du/de la jeune. Remarquent-elles également les changements de comportement ? Comment perçoivent-elles les forces et les besoins du/de la jeune ? Où voient-elles des perspectives d'avenir ? En tant que tuteurs-rices, nous ne voyons que de petits morceaux du comportement et de la façon d'être de l'enfant. Il est donc essentiel de les mettre en relation avec les observations d'autres personnes qui voient également le/la réfugié-e dans des contextes totalement différents, dans la vie de tous les jours, avec ses ami-e-s, dans des situations stressantes de tests ou d'épreuves, pendant des loisirs ou simplement pendant la nuit.

#### › Détecter

L'observation est la première étape. Après l'observation, il peut également être nécessaire de prendre d'autres mesures. Orienter l'enfant ou le/la jeune vers un soutien spécialisé, entamer une discussion avec la famille d'accueil afin d'identifier les problèmes et de chercher des solutions, déterminer les éventuels ajustements à apporter au programme afin que le/la jeune puisse retrouver sa motivation pour l'école, prendre des rendez-vous pour des examens médicaux complémentaires, vérifier si une demande doit être adressée aux services d'aide à la jeunesse, etc.

Bien entendu, il est extrêmement important que ces mesures soient discutées avec le/la jeune et de préférence mises en place avec son accord. Ce ne sera malheureusement pas toujours possible, mais c'est préférable. Bien évidemment, une telle orientation nécessite aussi une étroite concertation avec les autres membres du réseau du/de la jeune. Si toutes les parties sont sur la même longueur d'onde, il sera également beaucoup plus facile d'impliquer le/la jeune. Celui/celle-ci se sentira en effet soutenu-e par tous et vous éviterez les conflits de loyauté. Le/la tuteur-riche jouera souvent un rôle de « compagne-on de route », voire de « gestionnaire de cas » qui accompagne le/la jeune dans son parcours, s'occupe des directions à prendre, fournit des conseils et coordonne les différents services et établissements du mieux possible.

### **4.2.6. Une vision de la pensée et de la communication sensible au milieu culturel**

#### **Les modes de communication sont basés sur des facteurs culturels**

Il est important de garder à l'esprit que nos modes de pensée et de communica-

tion sont fortement déterminés par la culture. Cela signifie tout d'abord que la manière de poser des questions diffère d'une culture à l'autre. Mais aussi que les sujets qui peuvent et ne peuvent pas être abordés peuvent varier d'une culture à l'autre. De même, les sujets que l'on peut et ne peut pas aborder avec certaines personnes (par ex. entre jeunes et adultes, entre camarades de sexe différent) peuvent être très différents selon les contextes. Ce principe s'applique non seulement à la culture de « l'autre », mais aussi à notre propre culture.

Il peut être utile de s'informer sur ce qui n'est pas négociable et ce qui l'est dans une certaine culture, et sur la manière dont cela peut ou ne peut pas être fait. Mais ce type d'« information culturelle » n'est clairement pas toujours disponible et n'apporte pas toujours de solution. En outre, il faut se garder de généraliser et de supposer que ces « détails culturels » s'appliquent à toutes les personnes ayant le même bagage culturel. Il est beaucoup plus important et utile de poser la question au/à la jeune concerné-e (par exemple : « Est-ce que tu es d'accord pour que je te pose une question concernant tes parents ? »).

Parfois, nous serons amené-e-s à discuter d'un sujet que nous savons difficile à aborder. Nous devons alors l'exprimer très clairement (par ex. « Je sais que ce n'est pas évident pour toi de parler de sexualité avec moi, mais je suis vraiment inquiet-ète et j'aimerais qu'on en discute »). S'il n'est vraiment pas possible de discuter de certains sujets, on peut faire appel à un-e médiateur-riche interculturel-le ou s'adresser à une personne de la même communauté ethnoculturelle.

#### **Les modes de pensée sont basés sur des facteurs culturels**

Les stratégies cognitives que nous utilisons ont été acquises. Dans certains contextes, il est nécessaire d'être capable de penser rapidement de manière abstraite. Dans d'autres contextes, le développement de modes de pensée très pragmatiques est beaucoup plus essentiel. Ces priorités prennent forme dans l'éducation, mais aussi, évidemment, dans l'enseignement. Dans certains systèmes éducatifs, l'apprentissage de concepts abstraits comme le grand et le petit, est très important, alors que dans d'autres contextes éducatifs, l'accent est davantage mis sur l'apprentissage par cœur de mots ou d'expressions en langue étrangère. Les jeunes qui ont grandi dans un contexte avec moins besoin ou d'attention portée à un mode de pensée plus abstrait (par ex. penser en termes de « et si » ou imaginer ce que quelqu'un d'autre dirait, penserait ou ressentirait dans une situation donnée) éprouveront par conséquent plus de difficultés à répondre à ce type de questions et auront tendance à réagir de manière évasive (par ex. « Je n'arrive pas à imaginer ce que je ressentirais si je recevais une réponse négative » ; « mais je ne

sais pas ce qu'elle penserait » ; « ma mère n'est pas là de toute façon, comment pourrais-je savoir comment elle réagirait ». Il est important d'en tenir compte, de l'accepter et d'essayer ensuite de trouver des réponses certaines à nos questions en utilisant des questions moins abstraites, éventuellement à l'aide de méthodes visuelles (par ex. des dessins, des schémas).

### 4.3. Établir une relation de confiance

L'établissement d'une relation de confiance entre le/la tuteur-riche et le/la jeune recèle de nombreuses possibilités et de nombreux défis. Plusieurs facteurs y jouent un rôle. Tout d'abord, établir une relation de confiance prend du temps. Cela signifie que nous devons réellement prendre le temps de pouvoir poser certaines questions et d'être autorisé-e à le faire, ainsi que d'aborder certains thèmes difficiles. Malheureusement, il arrive souvent que nous n'ayons pas ce temps et que nous devions poser des questions difficiles et discuter de sujets délicats au moment où les liens sont encore fragiles. Cela peut être ressenti comme très intrusif et susciter de la méfiance. À ce stade, il est important de nommer ces sujets délicats, de les expliquer et de les reconnaître (par ex. « Je sais que ce sont des questions difficiles et je préférerais attendre que nous nous connaissions mieux pour les aborder avec toi, mais comme tu as un entretien la semaine prochaine, je n'ai pas d'autre choix que d'en parler maintenant »).

L'établissement d'une relation de confiance peut également être entravé par le fait que le/la jeune est incapable ou refuse de raconter sa migration. Si aucune ouverture n'est possible, il est difficile de créer une véritable confiance. Ici aussi, il est important de le reconnaître, encore et encore, mais aussi de donner des informations claires sur l'importance de l'ouverture et de la clarté. Et encore une fois, le fait qu'un-e jeune ne vous dise pas toute la vérité n'est pas un problème inhérent à votre « personne ». Cela signifie que d'autres loyautés et craintes entrent en jeu et l'empêchent de raconter toute l'histoire à ce stade.

Des expériences passées difficiles dont les adultes étaient souvent les auteur-e-s constituent un troisième facteur susceptible de jouer un rôle. Elles empêchent le/la jeune d'avoir une totale confiance envers les adultes. En avançant avec prudence et en montrant par vos actions que « tous » les adultes ne sont pas « comme ça », vous pouvez non seulement améliorer considérablement la relation de confiance, mais aussi produire un effet réparateur concernant les traumatismes passés.

Une méfiance générale à l'égard des « Occidentaux » ou des « Belges » peut également jouer un rôle, comme la crainte qu'en tant que tuteur-riche, vous soyez en

contact avec les autorités chargées de l'immigration. Ici aussi, il est important de donner des informations et d'interpréter. Il est essentiel de clarifier sans cesse votre rôle, y compris en ce qui concerne les services de l'immigration ou les centres d'accueil, et de le rendre visible dans votre comportement en demandant autant que possible ce que vous pouvez ou ne pouvez pas transmettre à certaines instances ou services. Si vous ne pouvez pas/ne voulez pas demander la permission du/de la jeune de transmettre certaines informations, soyez ouvert en lui expliquant les informations que vous allez transmettre et pourquoi.

Les aspects suivants peuvent aider à établir une relation de confiance :

- › Montrer de l'intérêt pour le cadre de vie actuel et passé du/de la jeune et prendre suffisamment de temps pour le faire
- › Se montrer tel-le que l'on est, avec son propre cadre de vie, passé et présent
- › Entretenir des contacts réguliers et des visites régulières, même sans raison ou nécessité
- › Clarifier votre rôle et les étapes à suivre
- › Respecter les rendez-vous et les promesses
- › Travailler avec un-e interprète
- › Contacter le/la jeune (par ex. en envoyant un message) lors de moments importants (premier examen, anniversaire, etc.)
- › Profiter des moments informels (être ensemble dans le train vers l'Office des Étrangers, en attendant à l'école pendant la réunion des parents) pour parler « librement », sans ordre du jour ni attentes particulières. Vous pouvez également envisager de jouer un match de football ensemble pour côtoyer le/la jeune.

Il n'y a malheureusement pas de recette miracle. Mais dans tous les cas, il est crucial de ne pas avoir d'attentes trop importantes concernant la relation de confiance avec le/la jeune.

Pour un adolescent-e en pleine croissance, il n'est pas facile de faire confiance à un adulte, a fortiori quand il existe une grande différence culturelle et une méfiance inhérente. Des attentes limitées et une grande patience sont donc essentielles dans ce contexte.

## 4.4. Accompagnement de parcours et recherche d'un « projet de vie »

### 4.4.1. Qu'est-ce qu'un accompagnement de parcours ?

Un parcours est une séquence planifiée d'étapes classées dans un ordre logique.

Un accompagnement de parcours signifie qu'un plan par étapes est élaboré sur mesure pour chaque jeune. Ce plan vise la continuité et apporte coopération et coordination entre les différent·e·s acteurs·rices impliqué·e·s. Dans le contexte de la tutelle, un tel accompagnement de parcours est parfois appelé recherche d'un « projet de vie » ou d'un « projet tutélaire ».

Les éléments suivants sont essentiels à l'accompagnement de parcours :

1. un plan par étape basé sur un accompagnement individuel et adapté aux aspirations et aux besoins de la personne ;
2. un parcours intégré dans lequel les différentes phases se succèdent de manière transparente et où la continuité est assurée ;
3. la coopération entre les différents services d'aide et les organisations fournissant des services afin de rendre l'offre accessible et transparente pour l'utilisateur·rice.

Dans l'accompagnement de parcours, l'accent est placé sur les besoins du/de la jeune, la réflexion est orientée vers l'avenir (où voulons-nous aller, que faut-il pour cela, quelle est la prochaine étape du parcours), et la coopération et la coordination sont constamment recherchées.

#### **4.4.2. Un accompagnement de parcours dans la pratique**

##### **Commencer le plus tôt possible**

Pour le/la tuteur·rice, cela implique, dès le début du parcours, de réfléchir à ce que pourrait être le parcours ultérieur du/de la jeune dans les différents domaines de la vie (par ex. le logement, l'éducation, la croissance, le développement de l'identité et les documents de séjour). Bien sûr, ce parcours pourra encore évoluer ou devra être modifié. Avec les mineur·e·s non accompagné·e·s, beaucoup d'éléments sont généralement inconnus au début du processus (il y a souvent peu d'informations sur les antécédents et les plans et possibilités d'avenir).

En outre, beaucoup d'aspects évoluent « en cours de route » (par ex. les attentes, les capacités d'apprentissage, la vision de la vie, le bien-être psychologique, etc.) Par ailleurs, le parcours est également déterminé par des décisions sur lesquelles le/la tuteur·rice n'a que peu ou pas d'impact (par ex. les décisions relatives à la demande de protection internationale ou à l'affectation dans un centre d'accueil). Il est et demeure néanmoins utile de réfléchir au parcours de chaque jeune de manière très prospective et orientée sur les objectifs, afin que les mesures nécessaires puissent également être prises en ce sens. Il sera ainsi possible d'entreprendre des démarches plus ciblées (comme la demande de certains documents

de séjour, la recherche d'une certaine forme d'éducation plus conforme aux possibilités et aux attentes du/de la jeune, ou la réalisation d'un rêve bien précis).

##### **Concertation**

Ce parcours doit toujours être conçu en concertation avec le/la jeune. Il/elle est le/la premier·ère à consulter, même si une telle réflexion tournée vers l'avenir ne sera pas évidente pour tou·te·s les jeunes. Il faut donc tenir compte de ses capacités cognitives et de son âge développemental. En effet, nous pouvons faire de très « grands » parcours orientés vers l'avenir « lointain », mais aussi des plans plus « modestes » ou centrés sur un avenir « proche ». Et même s'il s'agit d'une réflexion difficile pour un·e jeune, il est essentiel qu'il/elle joue un rôle crucial dans la conception de son avenir et l'élaboration de ses projets. Retrouver le contrôle de sa vie, pouvoir faire l'expérience d'une certaine continuité malgré les nombreuses fractures et les changements, sentir et faire grandir ses propres forces et compétences et pouvoir réaliser certains rêves sont en effet des composantes essentielles du bien-être psychosocial.

Les seconds acteurs dans cette concertation seront de préférence les parents ou les proches du/de la jeune. Bien que cela soit souvent très complexe en pratique pour de nombreuses raisons, il est toujours très important d'impliquer les parents et/ou la famille proche dans l'élaboration de ce parcours. Quelles sont leurs attentes et leurs idées concernant l'éducation de leur enfant ? Comment envisagent-ils le logement – vivre seul·e est-il une option, ou faut-il plutôt une famille d'accueil ? La famille présente dans le pays d'accueil peut-elle être impliquée dans l'accueil de l'enfant ? Que pensent-ils du retour ou non dans le pays d'origine ?

Le troisième groupe de personnes à impliquer dans la concertation est constitué d'autres figures importantes du contexte du/de la jeune, comme un parrain ou une marraine, un·e ami·e adulte du centre d'accueil. Eux/elles aussi peuvent contribuer à cette réflexion sur ce que pourrait être le parcours du/de la jeune à court et à long terme.

Un quatrième groupe d'intervenant·e·s est constitué des autres professionnel·le·s déjà impliqué·e·s dans l'accompagnement et la vie du/de la jeune, comme les accompagnateur·rices·s du centre d'accueil, l'enseignant·e de l'école d'accueil, le/la collaborateur·rice du CLB/PMS, le/la psychologue, etc. Il est évident que chacun aura un point de vue sur son « propre » domaine (par exemple, l'enseignant·e sur le parcours de formation et d'éducation), mais il est tout aussi évident que la contribution de toutes les personnes impliquées qui connaissent et voient le/la jeune d'une manière ou d'une autre, dans un domaine de la vie ou un autre, est très importante.

## Coordination et coopération

Le/la tuteur-riche commence donc par un plan, recherche en permanence des contributions pour le plan et son éventuel ajustement, mais s'assure également que des mesures puissent être prises dans le cadre de ce plan en veillant à ce que chacun·e assume son rôle. Parfois, cette coordination et cette coopération se déroulent sans problème ; parfois elles sont beaucoup plus difficiles et le/la tuteur-riche devra procéder à d'importants ajustements. Dans tous les cas, il est important de se coordonner en permanence avec les différents services et organisations sur la manière dont le soutien est apporté. Cela signifie qu'il faut contacter régulièrement ces services et organisations et vérifier la façon dont se déroule le soutien. Si nécessaire, des ajustements devront être apportés au soutien et/ou au plan de parcours. Le/la tuteur-riche est donc une sorte de « gestionnaire de cas » qui veille autant que possible à ce que les besoins et les intérêts du/de la jeune soient au premier plan.

## Continuité et transitions sans heurts

Un accompagnement de parcours implique également une continuité maximale dans le parcours et des transitions aussi fluides que possible, sans interruption. Un transfert dans un nouveau centre ou une vie autonome, une nouvelle école, le passage de l'asile à la reconnaissance du statut de réfugié·e, etc. sont autant de nouvelles phases dans lesquelles il faut rechercher la continuité et éviter toute interruption du soutien. Cela n'est pas toujours facile avec les mineur·e·s non accompagné·e·s, entre autres en raison des listes d'attente parfois longues pour obtenir de l'aide (par ex. l'aide à la jeunesse, les soins de santé mentale), de l'impossibilité de prévoir quand certaines décisions seront prises (par ex. dans le cadre de certaines procédures de séjour), ou des choix inattendus que les jeunes font parfois (par ex. quitter le centre d'accueil ou ne plus vouloir vivre dans une famille d'accueil du réseau). Toutefois, ces obstacles ne doivent pas devenir un argument pour ne pas s'efforcer de réaliser autant que possible des transitions sans heurts et sans rupture dans le parcours du/de la jeune.

Le 18e anniversaire du/de la mineur·e non accompagné·e constitue évidemment un moment de transition particulier. Nous devons également le préparer autant que possible. Cela signifie que nous devons nous assurer que le soutien nécessaire sera présent (maintenu ou remplacé par une autre forme de soutien). Cela signifie également que nous essaierons d'obtenir une certaine clarté sur la situation de séjour du/de la jeune après son 18e anniversaire. Cela sera parfois simple (par ex. lorsque le jeune a encore une demande de protection internationale en cours ou

s'il/si elle est déjà reconnu·e comme réfugié·e), parfois beaucoup plus complexe (par ex. quand les documents temporaires arrivent à expiration, une nouvelle procédure doit être entamée ou une procédure de regroupement familial n'a pas encore abouti). Parfois, il s'agit aussi de « préparer » un séjour dans l'illégalité, aussi difficile et « ambivalent » que cela puisse être, en essayant de fournir le plus de ressources possibles au/à la jeune.

## 5 Une perspective relationnelle du soutien : travailler en contexte

### 5.1. Les deux principes d'une perspective relationnelle

Les deux grands principes de la perspective relationnelle sont « travailler en contexte » et « créer une continuité et un lien ». Dans les chapitres précédents, nous avons déjà abordé de nombreux aspects qui suggèrent qu'un·e tuteur-riche doit toujours « travailler en contexte ». Concrètement, cela signifie que nous travaillons avec un·e jeune qui a un certain contexte et qui vit dans un certain contexte :

- › le/la jeune a un passé, qu'il/elle porte en permanence ;
- › le/la jeune a un contexte dans son pays d'origine – ou dans un autre pays – qui joue encore un rôle dans sa vie actuelle, dans sa vision du passé, du présent et de l'avenir, dans les choix qui sont faits ou non, dans ce qui est susceptible de le/la motiver et ce qui ne le peut pas, etc. ;
- › le/la jeune dispose d'un contexte ici, avec une relation qui a une influence tant sur sa vie quotidienne que sur sa vision de l'avenir et ses choix – et peut-être aussi concernant la manière dont le/la jeune traite le passé et la manière de voir ce passé.

Nous avons également déjà longuement abordé le fait que la migration est une histoire faite de nombreuses fractures, qui n'ont cessé de se succéder. Pourtant, le/la jeune conserve son passé et son identité à travers ces nombreuses ruptures. En tant que tuteurs-rices, nous devons donc chercher des moyens d'assurer la continuité du parcours de vie et de l'identité du/de la jeune et de créer des liens avec le passé, avec le contexte de « là-bas » et celui d'« ici ».

Ces deux principes, qui consistent à travailler en contexte et à créer une continuité et un lien, seront nos principes directeurs. Ils seront développés en plusieurs parties :

1. Clarification
2. Coopération et travail en réseau

3. Rétablissement des liens
4. Situations particulières de lien dans le contexte
5. Quand le lien est rompu ; et (6) détacher le lien.

Bien que ce qui suit puisse laisser une impression de « déjà-vu », cette approche relationnelle met ces différents éléments en relation, créant ainsi une valeur ajoutée pour l'accompagnement du/de la jeune. Nous aimons vous mettre au défi !

## 5.2. Qu'est-ce que tu essaies de me dire ? Clarifier la question

Nous avons évoqué précédemment l'importance du questionnement et de l'observation pour mieux comprendre les besoins, les forces et les attentes du/de la jeune, ainsi que la signification sous-jacente de certains problèmes et comportements. Nous y reviendrons dans le cadre de cette perspective relationnelle. Comment pouvons-nous comprendre ce que le/la jeune veut vraiment nous dire ? Comment pouvons-nous clarifier nos questions ?

À cette fin, cinq aspects sont importants. Nous allons les examiner en détail ci-dessous :

- (1) établir un lien et prendre le temps
- (2) travailler avec des interprètes
- (3) rechercher du sens dans le contexte passé et le contexte actuel
- (4) rechercher du sens dans le dialogue ici et là-bas
- (5) les compétences interculturelles et le respect mutuel

### 5.2.1. Établir un lien et prendre le temps

Avoir une conversation de qualité prend du temps. Il faut éviter de « se précipiter » ou « se jeter » dans la conversation. Pour avoir une conversation approfondie, nous devons avoir du temps. Mais cela ne signifie pas pour autant qu'une conversation doit ou devrait durer éternellement. Une heure et demie est plus que suffisant pour une conversation approfondie (et souvent excessif) avec la plupart des jeunes ; pour les plus jeunes, même une demi-heure paraît beaucoup pour discuter sérieusement. Il est également important de disposer d'un espace physique propice à la conversation. De préférence un espace où il est agréable de s'asseoir, mais en tout cas un espace offrant suffisamment d'intimité. L'objectif n'est pas que les autres résident-e-s du centre d'accueil puissent suivre la conversation.

Outre le fait de prendre du temps et de créer un espace, il est important d'établir une connexion lors de ces conversations. Il existe déjà de nombreuses différences

entre un-e tuteur-ric(e) et un-e jeune, en termes de langue, d'origine, de cadre culturel, de place dans la société belge, etc. Ces différences, ou le sentiment qu'il y en a beaucoup, peuvent créer une distance. D'où l'importance de rechercher un lien à travers cette distance. Par exemple en fournissant des éléments vous concernant, sur votre façon de voir les choses, sur votre situation de vie ou sur votre propre passé. Ces éléments pourront faire ressortir les similitudes à travers les nombreuses différences et contribuer à instaurer la confiance. De plus, il sera ainsi possible de jeter des ponts entre la vie en Belgique et là-bas, le fonctionnement de certains systèmes, les normes et valeurs présentes, etc.

En même temps, il est indispensable de maintenir la distance nécessaire. Quand le/la tuteur-ric(e) aborde des questions le/la concernant, il/elle doit toujours le faire dans le but d'établir un lien – avec le/la jeune et/ou le contexte belge – et non pour obtenir un soutien ou devenir le centre de la conversation. L'intérêt et le bien-être du/de la jeune sont toujours les seuls points de référence.

### 5.2.2. Travailler avec des interprètes

Quand nous ne parlons pas la même langue que notre interlocuteur-ric(e), il est très difficile d'avoir une conversation approfondie ou claire. Par conséquent, un-e interprète est presque toujours nécessaire lors des conversations avec le/la jeune, surtout pendant les premiers mois, voire les premières années, de son séjour en Belgique. C'est absolument indispensable si l'on souhaite parler de sujets difficiles ou si l'on veut transmettre des informations importantes. Ce travail avec interprètes est d'une importance capitale pour plusieurs raisons :

- Travailler avec un-e interprète nous permet de transmettre les informations de manière beaucoup plus précise, mais aussi de mieux comprendre ce que le/la jeune veut nous dire. De plus, aucun-e des deux interlocuteurs-ric(e)s n'est gêné-e pour s'exprimer, chacun-e pouvant utiliser sa propre langue maternelle. Bien que le travail avec un-e interprète prenne plus de temps, le transfert d'informations est beaucoup plus précis et efficace, ce qui apporte des avantages considérables.
- Le recours à un-e interprète est aussi un signe important de respect envers le/la jeune réfugié-e : « Je respecte tes origines et ta langue maternelle, et il est important pour moi que je puisse te comprendre et que tu puisses me comprendre. »
- Les souvenirs sont enregistrés dans la langue dans laquelle ils se sont produits. Si nous voulons parler du passé du/de la jeune, de la signification de certains comportements, de son parcours migratoire ou des attentes éventuelles que

le/la jeune porte en lui/elle concernant sa famille dans son pays d'origine, il est donc préférable de le faire dans la langue dans laquelle ces événements sont enregistrés

- › ce qui, pour la plupart des jeunes réfugié·e·s, est leur langue maternelle.

Quand vous travaillez avec des interprètes, vous devez tenir compte de certains points importants :

- › Travaillez toujours avec des interprètes professionnel·le·s ! Évitez donc d'avoir recours à un·e autre résident·e du centre, un·e conseiller·ère ou un membre de la famille du/de la jeune comme interprète, car cela n'offre pas les garanties nécessaires d'une traduction de qualité et peut également limiter l'ouverture nécessaire et donc la confiance.
- › Avant l'entretien, vérifiez brièvement si l'interprète et le/la jeune se comprennent bien.
- › Après l'entretien, vérifiez toujours si l'interprétation s'est bien passée pour le/la jeune et si le profil de l'interprète (par ex. son origine ethnique ou son sexe) lui convenait.
- › Expliquez clairement à l'interprète que vous attendez une interprétation littérale, qu'il ne doit pas intervenir lui/elle-même si cela n'a pas été discuté avec le/la tuteur·rice, et qu'il/elle est tenu·e au secret professionnel. Exposez également ces conditions au/à la jeune, afin qu'il/elle sache qu'il/elle peut parler ouvertement et en toute confiance.
- › Après l'entretien, assurez-vous auprès de l'interprète que tout s'est bien passé. Il est également important de prêter attention à l'interprète, particulièrement quand le contenu de la conversation est lourd. La plupart des interprètes ont eux/elles-mêmes vécu des expériences de migration ou de fuite et les histoires du/de la jeune peuvent faire écho à leurs propres expériences et sentiments.
- › Considérez l'interprète comme une sorte de « machine à traduire ». Asseyez-vous en triangle, mais regardez et parlez au/à la jeune comme s'il/si elle vous comprenait parfaitement. Posez donc les questions directement au/à la jeune et non à l'interprète. Demandez également à l'interprète de traduire en employant « je », c'est-à-dire de traduire littéralement ce qui a été dit.
- › Évitez de parler trop longuement, laissez suffisamment de temps à l'interprète pour se souvenir de ce que vous venez de dire et traduire. Notez également que le temps nécessaire pour traduire quelque chose correspond au temps où cette chose a été dite dans la langue source.

Bien qu'une conversation avec un·e interprète soit évidemment plus longue que sans, l'interprétation ralentit la conversation et laisse du temps pour réfléchir à la

« bonne » question à poser. Il est possible d'aller plus rapidement à l'essentiel et de prendre le temps de réfléchir à ses interventions.

Si un·e interprète ne peut être présent·e en personne, la possibilité de recourir à un·e interprète par le biais du téléphone peut être explorée. Si cela ne fonctionne pas non plus et que vous devez vous débrouiller par vous-même, évitez un discours enfantin, par exemple en omettant les articles ou en ne conjuguant pas les verbes. Ne parlez pas plus fort non plus ; le fait de ne pas parler la langue de l'autre n'a rien à voir avec le fait de ne pas pouvoir s'entendre. Un support visuel comme des pictogrammes ou l'utilisation d'outils de traduction comme un dictionnaire ou des moteurs de traduction sur Internet peuvent être très utiles et importants dans ce cas. Sachez cependant que beaucoup de nouveaux·elles arrivant·e·s sont analphabètes, même dans leur langue maternelle, ce qui rend certains outils inutilisables.

### 5.2.3. Rechercher du sens dans le contexte passé et celui du présent

#### Rechercher du sens dans le contexte du passé

Certains comportements ou certains points de vue sont parfois difficiles à comprendre. Afin de bien comprendre la signification d'un certain comportement ou la façon dont un·e adolescent·e perçoit la vie, il peut être utile de demander comment ce comportement était perçu par la famille ou la communauté dans le pays d'origine, ou quelle était la vision qui y prévalait. Par exemple, si le/la jeune refuse obstinément de parler de soutien psychologique malgré des cauchemars très intenses et des flash-backs répétés du traumatisme, vous pouvez demander comment les ami·e·s ou les voisin·e·s réagissent à cette situation. Il sera ainsi possible de comprendre comment la signification donnée à un certain comportement, à un certain choix, à un certain point de vue est (en partie) déterminée par le sens donné dans le pays d'origine ou dans le réseau familial. Cela nous donnera des indications importantes sur la raison pour laquelle certaines choses se produisent.

De même, nous pouvons également demander comment certains problèmes ou situations ont été traités. « Quand tu n'arrivais pas à dormir quand tu étais enfant, que faisait ta mère ? » Peut-être préparait-elle une tasse de thé, peut-être s'allongeait-elle dans son lit avec son enfant, peut-être lui chantait-elle une berceuse... À partir de là, il sera possible d'examiner la manière dont cette approche peut être appliquée ici : « Y a-t-il quelqu'un ici au centre d'accueil qui peut boire du thé avec toi quand tu n'arrives pas à dormir ? Peut-on acheter une couverture que tu pourrais prendre près de toi dans ton lit comme si c'était ta maman ? Tu peux peut-être écouter de la musique pour essayer de t'endormir ? »

De cette manière, nous pouvons rechercher plus efficacement des solutions susceptibles de fonctionner (et auxquelles nous n'aurions souvent jamais pensé nous-mêmes). En outre, nous créons une continuité importante dans la vie du/de la jeune arrivant·e, dont les points de vue, les comportements ou les solutions peuvent et ont encore le droit d'exister même ici, dans ce contexte totalement différent. Cela favorisera également le sentiment de continuité dans l'identité du/de la jeune, qui est un aspect important de la croissance et du développement. Cette attitude montre également au/à la jeune que le/la tuteur·rice s'intéresse de près à son passé et le respecte. Ce sont également des moments privilégiés pour faire le lien – sans trop s'éloigner du/de la jeune – avec la vie en Belgique. « C'est très différent de la façon dont de nombreux Belges considèrent les cauchemars » – ou : « En fait, beaucoup de Belges font/je fais la même chose, je m'allonge souvent dans le lit avec mon enfant quand il est trop anxieux pour réussir à dormir. » Cela créera des liens entre vous et le/la jeune arrivant·e, mais aussi des liens avec le contexte dans lequel il/elle se trouve.

#### **Rechercher du sens dans le contexte actuel**

Outre la question de savoir comment un certain comportement était perçu ou abordé par le passé/dans le pays d'origine, il faut également se demander comment ce comportement est abordé dans le contexte de vie actuel du/de la jeune. Ces informations peuvent être très utiles pour comprendre pourquoi un·e jeune aborde les choses d'une certaine manière, valorise certaines choses ou rejette toujours certains points d'ancrage. Et là aussi, il existe de nombreuses possibilités pour un·e tuteur·rice, de confirmer ou de diversifier certains points de vue ou significations et donc aussi d'apporter de nouvelles perspectives.

#### **5.2.4. Rechercher du sens dans le dialogue : ici et là-bas**

Chercher à créer des liens à travers toutes les fractures implique d'essayer autant que possible de se coordonner avec le réseau du/de la jeune. Le contact avec les membres de la famille et la consultation d'autres personnes significatives dans le contexte du pays d'accueil peuvent fournir une mine d'informations importantes sur la meilleure façon de soutenir le/la jeune. Cela permettra en outre de s'assurer que certaines décisions et certains choix (par ex. vivre dans une famille d'accueil, suivre un certain cursus ou rentrer dans son pays d'origine) sont soutenus par toutes les personnes importantes de l'entourage du/de la jeune, de sorte que celui/celle-ci se sente davantage soutenu·e dans son parcours de vie. Cela permettra enfin d'éviter que des conflits de loyauté n'apparaissent chez le/la jeune, par exemple s'il/si elle reçoit la permission explicite de ses parents de vivre dans

une famille d'accueil et donc « avec de nouveaux parents ». La collaboration et le dialogue avec toutes les parties importantes impliquées dans la vie du/de la jeune sont donc d'une grande importance afin de l'accompagner au mieux dans son parcours de vie et son développement.

#### **5.2.5. Compétences interculturelles – respect mutuel**

Il n'est pas toujours simple de gérer les différences culturelles. Il est nécessaire de laisser une place à la vision de l'autre, même si elle est très différente de la vôtre. Établir comment on aborde autrement la parentalité, la croissance, les relations homme-femme ou les adieux suscite parfois résistance et incompréhension. Il existe de nombreuses différences entre les cultures et les contextes, et le sentiment d'incompréhension et de résistance est généralement mutuel. La gestion des différences culturelles commence par le respect de celles-ci et la prise de conscience que tout le monde, y compris nous, est imprégné d'une culture et déterminé par celle-ci. La culture n'est pas inhérente à « l'autre », mais inhérente à tout le monde.

Nous devons donc rechercher par le dialogue les similitudes dans les visions, les valeurs et les normes, les comportements et les actions. Mais dans le cadre d'un dialogue tout aussi important, il faut surtout s'efforcer de faire preuve de respect mutuel et d'ouverture face aux différences qui apparaissent. Respect et ouverture – sur une base mutuelle. Faire preuve de respect envers l'autre, mais aussi demander que l'autre fasse lui aussi preuve de respect envers nous. En tant que tuteurs·rices, nous devons également tenir compte du contexte et indiquer où se situent ces limites, y compris légales, en matière de sexualité, de mariage, de relations entre les sexes, d'enseignement obligatoire, de consommation de drogues, etc.

### **5.3. Collaboration et réseaux**

Après la clarification des questions et l'observation vient la « détection » et donc, le cas échéant, l'orientation. Plus encore : travailler avec le/la jeune signifie toujours « travailler avec le contexte (du/de la jeune) ». Dans la prochaine partie de ce manuel, nous examinerons en détails ces options d'orientation et nous dresserons la carte des possibilités de soutien pour le/la jeune.

#### **5.3.1. Collaboration**

La plupart des mineur·e·s non accompagné·e·s sont soutenu·e·s par plusieurs services, organisations et individus. En tant que tuteur·rice, il est extrêmement im-

portant de travailler en étroite collaboration avec l'ensemble de ce contexte pour deux raisons. Il est tout d'abord beaucoup plus efficace que tout le monde collabore autant que possible et travaille dans la même direction. Cela permet de s'assurer que l'objectif poursuivi (par ex. un bon parcours scolaire, un regroupement familial réussi ou un retour soutenu dans le pays d'origine) puisse effectivement être réalisé de la meilleure manière possible. Deuxièmement, la coopération est également importante pour ne pas (encore plus) plonger le/la jeune dans un conflit de loyauté. Quand le/la tuteur-riche estime qu'il est préférable pour le/la jeune de suivre une formation professionnelle après son parcours dans l'enseignement du pays d'accueil, alors que l'accompagnant-e individuel-le du centre d'accueil tente de le/la convaincre qu'un parcours visant à poursuivre des études après l'enseignement secondaire est préférable, cela peut être très déroutant pour le/la jeune. Il/elle peut alors éprouver un conflit de loyauté envers le/la tuteur-riche et l'accompagnant-e.

Il est donc extrêmement important de nous coordonner autant que possible avec les autres services et personnes impliqués dans le soutien du/de la jeune. Parfois nous ne serons pas d'accord avec certaines règles qui s'appliquent dans le centre d'accueil, ou nous trouverons que ces règles ne sont pas adaptées ou appropriées pour notre jeune. Il sera alors très important d'en discuter d'abord au centre d'accueil et de ne pas enfreindre immédiatement la règle. Nous devons entamer un dialogue avec le centre d'accueil et trouver des solutions. Cela signifie également que nous devons parfois accepter des solutions que, de la perspective de notre jeune, nous ne soutiendrons pas toujours à 100 %.

Ne faut-il jamais aller à l'encontre d'un service ou d'une organisation du réseau du/de la jeune ? Bien sûr que non ! Si nécessaire et s'il semble que c'est le seul moyen (encore possible), nous devons défendre pleinement l'intérêt du/de la jeune, répondre à ses besoins et préserver ses intérêts. Cela peut parfois mener à des conflits, mais même dans ce cas, nous devons toujours tenter de découvrir le point de vue de l'autre partie et le pourquoi de certains choix faits et de certaines règles. Nous pourrions ainsi, sur la base de la compréhension et du dialogue, parvenir à des solutions convenant à toutes les personnes concernées. Le/la jeune lui/elle-même a peu à gagner d'un conflit majeur entre le/la tuteur-riche et la famille ou la structure d'accueil.

### **5.3.2. Construction d'un réseau de soins pour une orientation adéquate**

Afin d'accompagner le/la jeune réfugié-e vers l'offre adaptée et le soutien approprié, il est important de développer un réseau de services, d'organisations et d'instal-

lations vers lesquels il/elle peut être orienté-e. Il est donc essentiel de prendre contact de manière proactive avec les organisations qui peuvent jouer un rôle dans la vie du/de la jeune. La mise en place d'un tel réseau de soins prend évidemment du temps, et plus vous aurez de personnes auxquelles vous référer, plus ce réseau de soins sera développé. Il peut être très utile de faire appel à des tuteurs-rices qui travaillent en tant que tel-le-s depuis un certain temps afin de s'inspirer d'eux pour déterminer vers quels services, organisations ou établissements se tourner pour obtenir un certain soutien. Et, bien sûr, jetez un coup d'œil à la deuxième partie de ce manuel.

### **5.3.3 Concertations multi-acteurs-rices ou multidisciplinaires**

De nombreux services et établissements différents sont impliqués dans le parcours de certain-e-s jeunes. C'est particulièrement le cas pour les jeunes réfugié-e-s qui présentent de nombreux besoins. Dans le cadre de ces accompagnements, il peut être important pour le/la tuteur-riche d'organiser de temps en temps une concertation. Lors d'une telle concertation, toutes les personnes impliquées dans le réseau du/de la jeune sont réunies autour de la table. Il s'agit non seulement des structures formelles (par ex. centre d'accueil, psychologue, CLB/PSM, etc.), mais aussi des soutiens informels du/de la jeune (par ex. parrain/marraine, famille d'accueil, un-e ami-e proche, etc.). Le/la jeune sera de préférence également présent-e. Idéalement, le réseau familial du/de la jeune, tant ici que dans le pays d'origine, devrait également être impliqué d'une manière ou d'une autre (par ex. en les contactant à l'avance ou en les appelant pendant la concertation) – surtout si les décisions concernant le futur parcours du/de la jeune sont également discutées avec eux.

La concertation multi-acteurs-rices en matière de soins a pour objectif de coordonner au mieux les aides. Qui fait quoi ? Quelles sont les lacunes et comment pouvons-nous les combler ? Là encore, il s'agit de travailler ensemble de manière plus efficace en coordonnant les objectifs et les méthodes de travail, mais aussi d'éviter les conflits de loyauté pour le/la jeune. Lors d'une telle réunion, le/la tuteur-riche peut agir comme une sorte de « gestionnaire de cas » ou demander à un autre service (par ex. CLB/MPS, portail de l'aide intégrale à la jeunesse) d'organiser une telle réunion, et bien sûr y assister lui/elle-même en qualité de tuteur-riche.

### **5.3.4 Approche intégrale et large réseau (formel et informel)**

L'importance de construire un réseau autour du/de la jeune a déjà été soulignée à plusieurs reprises. Un-e tuteur-riche ne peut fournir qu'un soutien direct limité dans la vie quotidienne du/de la jeune. D'autres services, organisations, installations et individus doivent être présents. En outre, la tâche du/de la tuteur-riche est limitée



dans le temps. Un réseau de soutien social sera donc nécessaire pour les jeunes réfugié·e·s à plus long terme, même après qu'ils/elles aient atteint la majorité. C'est pourquoi il est essentiel, au cours de l'accompagnement, de consacrer beaucoup d'efforts à la création d'un réseau formel et informel autour du/de la jeune.

### **Un réseau formel**

Le réseau formel comprend toutes les organisations et tous les services qui fournissent un soutien en travaillant dans un cadre formalisé. Ces organisations et services sont organisés, bénéficient d'un soutien financier, opèrent généralement dans un cadre juridique, etc. Pensez au centre d'accueil, à l'enseignement du pays d'accueil, à l'accompagnement psychologique par des centres de santé mentale ou aux thérapeutes privé·e·s reconnu·e·s, au médecin généraliste, au CPAS, au VDAB, à la société de logement social, etc. Nous devons orienter le/la jeune autant que possible vers ces services selon ses besoins spécifiques.

Nous devons également le faire dans une perspective à long terme. De quoi le/la jeune aura-t-il/elle besoin lorsque mon accompagnement de tuteur·rice prendra fin, généralement après son 18e anniversaire ? L'aide encore possible après le 18e anniversaire sera également déterminée par les documents que le/la jeune a ou aura. Le soutien nécessaire et possible sera différent si le/la jeune dispose de documents de séjour permanent ou s'il/elle n'a plus de documents de séjour ou seulement des documents temporaires.

### **Un réseau informel**

En plus d'un réseau formel de services et d'organisations, il est au moins aussi important, à court et à long terme, de travailler à l'établissement d'un réseau informel de soutien social. Parrains, marraines, ami·e·s, camarades, famille d'accueil pour mineur ou pour adulte, communauté religieuse, auto-organisations ethno-culturelles, mouvement de jeunesse, club de dessin, un groupe de musique, etc. Ce réseau informel peut également apporter un soutien important sous diverses formes, et sur le long terme, il est certainement au moins aussi essentiel que le réseau formel.

### **Un réseau intégral**

Les jeunes ont des besoins dans différents domaines de la vie : scolarité, travail, logement, santé physique, bien-être psychologique, loisirs, etc. C'est pourquoi nous devons essayer de couvrir l'ensemble des domaines de la vie quand nous créons

des réseaux de soutien. Une approche intégrale du réseau qui entoure le/la jeune permet de s'assurer qu'il/elle peut recevoir le soutien nécessaire dans tous les domaines de la vie. En outre, cela peut également nous donner une vision plus large des différents besoins que le/la jeune a ou pourrait développer à l'avenir.

### **5.3.5 Difficultés dans le processus d'orientation**

L'orientation vers un soutien spécialisé, en particulier un soutien psychologique, n'est pas toujours facile. D'une part, il y a les obstacles érigés par l'enfant lui/elle-même (et/ou de son environnement direct), comme la mesure dans laquelle le soutien supplémentaire est considéré comme nécessaire ou la vision de l'aide appropriée. Ces obstacles peuvent (en partie) provenir du fait que le/la jeune n'est pas familier·ère de ce type de soutien ou de la façon dont les problèmes psychologiques et le soutien étaient perçus dans son ancien contexte de vie. Il s'agira donc d'expliquer, avec le calme nécessaire et en répétant plusieurs fois, que les problèmes psychologiques peuvent être traités de différentes manières (dont une n'est certainement pas nécessairement meilleure qu'une autre) et ce qui est d'usage dans la société belge. Souvent, ces jeunes réfugié·e·s ont aussi d'autres priorités dans leur vie, comme les études, l'obtention de documents ou l'apprentissage de la langue, de sorte qu'ils/elles n'ont ni le temps ni l'espace pour s'engager en parallèle dans un processus de soutien psychologique ou pour apprendre à faire face à des expériences traumatisantes.

Par ailleurs, il existe aussi des obstacles importants du côté de l'accès à ce soutien qui rendent souvent l'orientation très difficile. De nombreux services ont de longues listes d'attente. Il s'écoule donc beaucoup de temps entre la demande de soutien et le soutien effectif. Il arrive ainsi que la motivation ait disparu ou les problèmes se soient aggravés à un point tel que ce type de soutien n'est plus approprié. Tous les travailleurs sociaux ne sont pas disposés à travailler avec des interprètes, de sorte que le service n'est pas accessible aux clients multilingues ou parlant une langue différente. Les documents de séjour, eux aussi, peuvent constituer un obstacle à l'accès à un service particulier.

Au cours du processus d'accompagnement lui-même, l'offre n'est pas toujours adaptée aux besoins spécifiques des nouveaux·elles arrivant·e·s et des personnes issues de l'immigration. Une vision occidentale de la santé mentale et du soutien mental parmi les travailleurs·ses sociaux·les, avec peu d'ouverture aux points de vue d'autres contextes et cultures pendant le processus de diagnostic ou le parcours d'accompagnement lui-même, des processus inconscients, involontaires et très subtils de stigmatisation, de marginalisation et de discrimination par les tra-

vailleurs·ses sociaux·les ou un fort sentiment d'altérité ou de non-appartenance de l'adolescent·e au sein du groupe de client·e·s sont autant de facettes qui peuvent conduire à ne pas poursuivre le soutien concerné.

Ces facteurs et processus sont particulièrement présents dans le cadre du soutien psychologique, mais peuvent également apparaître dans d'autres formes de soutien ou organisations (par ex. l'assistance médicale, les établissements scolaires, les procédures de candidatures à un emploi, etc). Non seulement ils laissent les problèmes des jeunes sans réponse, mais ils créent également un fort sentiment de ne pas être à sa place et d'exclusion, ce qui rend le processus de participation et d'intégration dans notre société plus difficile et pèse sur le développement de l'identité.

Bien que nous, en tant que tuteurs·rices, ayons un impact limité sur ce sujet, nous ne devons pas rester les bras croisés. Tout d'abord, nous pouvons créer une sensibilité et fournir des informations aux conseillers·ères (par ex. où trouver un·e interprète ou comment le/la jeune vit la remise en question de ses mécanismes d'adaptation religieux). Si nous observons des comportements de discrimination, nous pouvons également agir en nous plaignant au sein même de l'établissement ou, si nécessaire, en engageant d'autres procédures.

## 5.4. Rétablir le lien

La migration crée de nombreuses fractures et discontinuités. Dans cette partie, nous fournirons quelques éléments spécifiques qui peuvent être utiles pour créer une continuité et rétablir le lien. Nous examinerons trois formes de rétablissement du lien :

- › Rétablissement du lien par la continuité dans le parcours de vie (physique, matériel et recherche de sens)
- › Rétablissement du lien social, notamment en travaillant dans le contexte du/ de la jeune « ici »
- › Rétablissement de la cohésion familiale, notamment en travaillant avec le contexte du/de la jeune « là-bas ».

### 5.4.1. Rétablissement du lien par la continuité dans le parcours de vie

Il existe plusieurs manières de rétablir un lien et de créer une continuité. Nous allons aborder trois aspects importants auxquels il est nécessaire de prêter attention dans le processus d'accompagnement du/de la tuteur·rice : la continuité dans le contexte de vie physique, la nécessité de rendre la continuité tangible et la

continuité dans le sens.

En premier lieu, il est très important d'éviter autant que possible des fractures supplémentaires en assurant une continuité dans le contexte de vie et le réseau social du/de la jeune. Concrètement, cela signifie qu'on évitera autant que possible les déménagements fréquents afin que le/la jeune puisse connaître une certaine continuité dans sa vie quotidienne, et ne doive pas constamment laisser derrière lui/elle des ami·e·s et un réseau social pour consacrer de l'énergie à en construire un nouveau. Il faut donc absolument essayer d'éviter de nombreux déplacements, même si un·e tuteur·rice (et le/la jeune lui/elle-même) ne peut pas toujours en décider seul·e. En tant que tuteurs·rices, nous devons y être très attentifs et essayer d'éviter, dans la mesure du possible, les transferts inutiles (ou trop lointains). Si le/la jeune doit partir, il est important de faire en sorte qu'il/elle puisse faire ses adieux en bonne et due forme, maintenir des contacts si nécessaire (par ex. en échangeant des profils Facebook ou des numéros de téléphone) et emporter des souvenirs matériels (par ex. des photos, des bulletins scolaires).

Un deuxième aspect est la matérialisation de la vie des nouveaux·elles arrivant·e·s. Ils/elles arrivent souvent en Belgique sans ou avec seulement quelques souvenirs matériels du pays d'origine ou du contexte familial. L'arrivée dans un nouveau pays est bouleversante et chaotique et il est difficile d'enregistrer des souvenirs, en partie parce que la barrière de la langue constitue également un obstacle. Afin de construire un certain sentiment de continuité, du moins en ce qui concerne le parcours en Belgique, il est important de matérialiser autant que possible la vie du/de la jeune ici (par ex. avec des photos, des bulletins scolaires, des cartes, etc.). Le/la jeune pourra ainsi se remémorer ce parcours et développer un sentiment de continuité qui peut également favoriser le développement de son identité et lui permettre d'écrire des histoires de son passé.

Dans le même ordre d'idées – et surtout pour les très jeunes mineur·e·s non accompagné·e·s –, il est bon, comme nous l'avons déjà indiqué, de documenter les souvenirs du contexte familial et de la vie dans le pays d'origine peu après l'arrivée, quand les souvenirs sont encore nombreux et que la langue maternelle est encore naturellement parlée. Ces histoires, chansons, dessins, etc. sont alors de petits éléments tangibles qui contribuent à construire une histoire et donc une continuité.

Enfin, comme nous l'avons vu précédemment, il est très important d'interroger le/la jeune sur certains événements ou interprétations de comportement dans le pays d'origine. En ramenant les expériences et les points de vue du passé dans le présent, en les abordant avec respect, en leur accordant de la valeur et en utilisant

des solutions qui se sont avérées efficaces dans le passé, il est possible d'établir une continuité dans la vie du/de la jeune et de rétablir un sentiment de lien avec son propre passé et son pays d'origine. On pourra ainsi faire coexister préservation et absorption culturelles dans le présent.

#### **5.4.2. Rétablissement du lien social – travailler avec le contexte d'« ici »**

La migration provoque d'énormes fractures dans le réseau social. Nous rappelons l'importance d'apporter un soutien maximal au/à la jeune dans la construction d'un nouveau réseau social. Ce réseau n'est pas seulement primordial pour le présent, à court terme : il est également vital à long terme, et notamment après la fin de la tutelle.

Au sein du réseau formel, il convient d'envisager un réseau qui englobe divers domaines de la vie et qui tienne compte de la situation de vie du/de la jeune, notamment en l'absence de documents de séjour valides. Le rétablissement du lien social passe donc par un travail avec le contexte d'« ici ». Il est crucial de coopérer avec et de consulter d'autres acteurs qui soutiennent également le/la jeune et/ou jouent un rôle important dans sa vie. L'assistance sera en effet plus efficace, car on évitera les chevauchements, les points de vue contradictoires ou les besoins non satisfaits. Cette coopération évitera également au/à la jeune de se retrouver confronté·e à des conflits de loyauté qui peuvent avoir un impact sur son bien-être émotionnel et son fonctionnement. Bien que la coopération entre les structures et les services ne soit pas toujours évidente en raison de points de vue différents ou de réticences à partager des informations, il est important, en tant que tuteur·rice, de toujours aborder cette coopération du point de vue des intérêts du/de la jeune et ainsi de la faciliter autant que possible.

Lors de la création d'un réseau social informel, on peut penser à la fois à un réseau belge et à un réseau issu de la propre communauté ethnoculturelle du/de la jeune. Les deux sont importants, même s'il n'est pas problématique qu'une partie du réseau soit plus vaste ou plus importante que l'autre. En tant que tuteurs·rices, il ne faut pas forcer les choses, notamment parce que le choix (ou l'évitement) de l'un ou l'autre est souvent lié à d'autres processus psychologiques, comme la loyauté envers les parents ou l'évitement de souvenirs traumatisants. Il arrive néanmoins que nous soyons préoccupé·e·s par le groupe d'ami·e·s du/de la jeune et l'éventuelle influence négative qu'il peut exercer sur lui. Bien que ces préoccupations puissent être justifiées – comme pour tout parent d'un·e adolescent·e en pleine croissance –, nous devons nous limiter à exprimer nos inquiétudes et à fournir des informations sur les conséquences possibles. L'acceptation et le lâcher-prise, sans

rejet ni abandon, constituent à nouveau des attitudes centrales.

Une préoccupation similaire peut être ressentie en ce qui concerne les modèles d'éducation et les relations familiales, par exemple dans le cadre d'un placement dans le cercle familial. Ici aussi, le/la tuteur·rice devra faire preuve d'ouverture à l'égard de points de vue et de modes d'éducation différents. Mais il faudra aussi trouver un équilibre en préservant un climat éducatif sûr dans lequel les cadres légaux (par ex. concernant l'enseignement obligatoire, l'âge du mariage ou la délinquance) restent présents. Comme à de nombreux autres moments, la consultation d'autres tuteurs·rices ou travailleurs·ses sociaux·les peut être utile pour trouver des ouvertures dans la relation d'accompagnement ou pour évaluer le moment où certaines limites ont été franchies et une intervention est nécessaire.

#### **5.4.3. Rétablissement de la cohésion familiale – travailler avec le contexte de « là-bas »**

Souvent, la migration entraîne des ruptures dans le réseau familial. C'est certainement le cas pour un·e mineur·e qui migre seul·e, sans famille. Nous devons donc également nous pencher sur les possibilités de rétablir peu ou prou ce lien familial (ou en créer un nouveau). Cela signifie que nous devons travailler – directement ou indirectement – avec le contexte de « là-bas ».

#### **Rendre les personnes absentes présentes**

Un premier élément central consiste à rendre présent·e·s (à nouveau) ceux/celles qui sont physiquement absent·e·s. Cela peut s'effectuer de différentes manières :

- En douceur – dans le respect du rythme du/de la jeune, de ses éventuels secrets, des processus de loyauté et de la nécessité du « silence » et de se taire –, évoquez la douleur de la rupture avec la famille et la perte des parents. Pensez à la méthode consistant à « tendre une perche ».
- Il est aussi possible de matérialiser la présence des membres de la famille décédé·e·s (par ex. par une photo, un dessin, une couverture, une boîte à souvenirs, un rituel d'adieu, etc.), ce qui permet de laisser le processus de deuil se poursuivre. Bien que ce soit beaucoup plus complexe, vous pouvez également le faire pour des personnes importantes qui ont disparu.
- Renseignez-vous sur la manière dont les parents procédaient ou auraient résolu un problème à différents moments. Parfois, il est plus facile de poser des questions sur des situations réelles, sur ce qu'il s'est passé à ce moment-là et sur la façon dont ils ont réagi et agi, car il n'est pas toujours aisé de visualiser des scénarios de type « et si ».

## Contact direct entre les parents et le/la tuteur-ric(e)

Un deuxième aspect est le contact direct avec les parents et/ou d'autres membres de la famille. Cela se fait de préférence au début du processus d'accompagnement, d'abord pour rassurer les parents sur la sécurité de leur enfant, et ensuite pour permettre une brève présentation entre le/la tuteur-ric(e) et les parents. Souvent, il faudra pour cela que le/la tuteur-ric(e) exerce une certaine pression sur le/la jeune pour obtenir les coordonnées de ses parents – mais faciliter le contact si tôt dans le parcours peut jeter les bases d'une coopération ultérieure. Idéalement, les parents devraient être consultés concernant le parcours du/de la jeune, surtout aux moments cruciaux comme le choix d'un logement (par ex. centre d'accueil, vivre seul·e ou en famille d'accueil), d'une orientation d'études ou de nouveaux choix lorsque la situation de séjour devient précaire. Il arrive que les parents cèdent cette possibilité d'intervenir au/à la tuteur-ric(e), et le message « vous, en tant que tuteur-ric(e), pouvez décider » de la part des parents donne un mandat important au/à la tuteur-ric(e) et évite un éventuel conflit de loyauté pour le/la jeune. Bien sûr, cela ne se passe pas toujours sans heurts. Les parents font souvent preuve d'une grande méfiance envers le/la tuteur-ric(e) et la communication ouverte n'est pas facile, notamment en raison des secrets qui subsistent. Mais même dans ces situations, il est important de rester en contact, de donner l'occasion de développer une certaine confiance.

Bien entendu, ces contacts devront presque toujours être soutenus par un·e intermédiaire. Il est également nécessaire que le/la jeune – parfois sur l'insistance du/de la tuteur-ric(e) – consente à ces discussions et y assiste. Discutez également à l'avance du contenu des entretiens avec le/la mineur·e. Il y aura forcément des dilemmes concernant ce que les parents doivent ou ne doivent pas savoir. Un bon équilibre entre les intérêts du/de la jeune et le rôle des parents sera important, mais souvent complexe à trouver.

## Contact direct entre le/la jeune et les parents

Il est bien évidemment formidable qu'il puisse y avoir un contact direct entre l'enfant ou le/la jeune et ses parents. S'il n'y a pas de contacts (par ex. parce que les numéros de téléphone ont été perdus ou ont changé) et qu'ils paraissent souhaitables, il faut s'efforcer de les rétablir (par ex. par le biais du service Restoring Family Links de la Croix-Rouge). Une fois établi, ce contact peut atténuer une partie du manque, de la solitude et du chagrin. Mais au bout d'un certain temps, un certain éloignement (émotionnel) se produit et beaucoup de choses finissent par être

tues (par ex. les difficultés liées à la situation de vie ici ou là-bas, la colère d'avoir été envoyé·e loin de chez soi ou la perte vécue des deux côtés). Cela peut accroître le sentiment de solitude et d'isolement. Bien que nous ne puissions pas y faire grand-chose en tant que tuteurs-rices, il est utile de reconnaître ce sentiment et la complexité de ces processus.

## Retour dans le pays d'origine

La migration d'une personne nécessite généralement un lourd investissement de la part de la famille. D'une manière ou d'une autre, le/la migrant·e veut rembourser sa dette. En outre, les conditions de vie parfois difficiles de la famille dans le pays d'origine suscitent de vives inquiétudes et l'on veut essayer d'y apporter un certain soulagement. Prendre soin de la famille restée au pays est donc un aspect essentiel du parcours migratoire. Parfois, les choix que le/la jeune veut faire à cet égard vont à l'encontre de sa vision ou de l'appréciation des choix par le/la tuteur-ric(e) (par ex. « Ne serait-il pas préférable d'économiser l'argent de ton job d'été pour payer la caution de ton logement au lieu de tout envoyer à ta famille ? » ; « Est-ce vraiment une bonne idée pour ta mère de 55 ans d'émigrer en Belgique maintenant, sans réseau et sans beaucoup de perspectives d'emploi ? »). À ce stade, nous devons entamer un dialogue sur les raisons de ces choix, ce qui les sous-tend, la possibilité de remplir autrement cette mission sous-jacente et/ou les compromis possibles. Mais dans tous les cas, nous devons aider le/la jeune à trouver une manière significative et suffisante d'exprimer ses loyautés, préoccupations et aspirations.

## Quand il n'y a pas de contact direct

S'il n'y a pas de contact direct entre l'enfant et ses parents, il est tout de même important de les rendre présents dans le discours, notamment dans la recherche de sens dans les deux contextes, « passé et actuel », et dans le dialogue « ici et là-bas ». Plus indirectement encore, la cohésion familiale peut être restaurée en travaillant avec des interprètes qui permettront à l'enfant de continuer à s'exprimer dans sa langue maternelle, et en prêtant attention à l'aspect « préservation de la culture » du processus d'acculturation.

## 5.5. Situations particulières de lien en contexte

### 5.5.1. Placement dans le cercle familial

De nombreux·ses mineur·e·s non accompagné·e·s séjournent en Belgique chez un membre de leur famille ou un autre membre de leur réseau, ce qui est appelé «

placement dans le cercle familial » Ces mineur·e·s non accompagné·e·s se voient également attribuer un·e tuteur·rice ou en avaient déjà un·e avant d'être placé·e·s dans une famille d'accueil dans le cercle familial.

Pouvoir vivre avec un membre de la famille présente de nombreux avantages. Le soutien social est très présent, ce qui facilite souvent l'intégration dans la société belge, surtout si le/la parent·e· d'accueil vit en Belgique depuis longtemps. Les possibilités de préserver la culture d'origine sont plus nombreuses et il est plus facile de maintenir des liens avec les membres de la famille restés dans le pays d'origine. D'un autre côté, cette situation présente aussi des difficultés. Il n'y a pas toujours de coordination entre le parcours d'absorption culturelle du/de la jeune et celui du/de la parent·e d'accueil. Cela peut conduire à des conflits importants qui coïncident parfois avec des processus de détachement de l'adolescent·e vis-à-vis des figures protectrices. Les parents d'accueil peuvent trouver pesante la prise en charge du/de la mineur·e non accompagné·e, parfois plus qu'ils/elles l'avaient prévu, ce qui peut les amener à vouloir mettre fin à leur engagement. Les parents d'accueil vivent parfois eux-mêmes dans des conditions de vie difficiles, avec des ressources financières limitées et un logement petit, ce qui place également le/la mineur·e non accompagné·e dans une situation précaire. Bien entendu, ces difficultés posent également des problèmes au/à la tuteur·rice : Dans quelle mesure des conditions financières précaires peuvent-elles se justifier sur le long terme ? Dans quelle mesure un·e tuteur·rice peut-il/elle intervenir dans certains modes d'éducation au sein de la famille d'accueil (par ex. en ce qui concerne la fréquentation scolaire et l'absentéisme, la discipline dans l'éducation, les habitudes alimentaires ou de sommeil, etc. ?) Il n'y a pas de réponse simple ou sans ambiguïté à ces questions.

Toutefois, les points d'ancrage suivants peuvent être proposés :

- › Soyez très clair·e sur votre position en tant que tuteur·rice. Le rôle de tuteur·rice est important sur plan légal, mais il s'agit toujours d'un rôle de soutien, jamais de contrôle, bien qu'il s'agisse toujours de veiller à l'intérêt supérieur du/de la mineur·e et d'intervenir si nécessaire.
- › Maintenez toujours un dialogue avec la famille et le/la jeune. Cela implique également d'évoquer les situations difficiles, les questions, les préoccupations et les inquiétudes quand vous le jugez nécessaire.
- › Soyez attentif·ve au soutien que vous pouvez apporter à la famille (par ex. en l'aidant à comprendre les documents, etc.). De cette façon, vous pourrez acquérir une position et de la crédibilité, ce qui peut créer un espace pour des interventions ultérieures.
- › Si un service de placement est également impliqué auprès de la famille – ce

qui est conseillé –, une coordination précise doit être mise en place pour savoir qui assume quel rôle vis-à-vis de la famille d'accueil et vis-à-vis des parents.

- › N'hésitez pas non plus à prendre des mesures si la situation de placement dans le cercle familial n'est plus dans l'intérêt supérieur du/de la mineur·e (par ex. conditions de vie trop précaires, absence de sécurité, etc.) Retirer le/la jeune de la famille est en revanche une mesure très radicale, et il est donc recommandé d'agir avec beaucoup de prudence. Il est également possible de rechercher de possibles solutions provisoires, comme un internat ou une famille d'accueil supplémentaire pour les week-ends ou les vacances.
- › Gardez toujours à l'esprit le réseau élargi du/de la mineur·e non accompagné·e, y compris la famille dans le pays d'origine.
- › Adaptez votre rôle et votre présence aux besoins du moment. Si tout se passe plutôt bien, il n'est pas nécessaire de jouer un rôle majeur dans la situation de l'accueil dans le cercle familial.

### 5.5.2. Placement en famille d'accueil sélectionnée

Les grands centres d'accueil ne constituant pas souvent un cadre approprié pour les (très) jeunes mineur·e·s non accompagné·e·s, ceux/celles-ci sont souvent placé·e·s dans des familles d'accueil. Si un placement dans une famille d'accueil dans le cercle familial n'est pas possible, on peut opter pour une famille d'accueil sélectionnée dans un fichier. Il s'agit d'une famille qui a posé sa candidature pour devenir famille d'accueil et qui s'est vu confier un·e enfant en fonction d'un certain nombre de caractéristiques et de préférences. Les parents d'accueil peuvent être issus ou non de l'immigration. Alors que les (plus grandes) possibilités de préservation culturelle et l'expérience des parents d'accueil peuvent constituer des avantages dans le cadre d'un placement chez des parents d'accueil issus de l'immigration, les possibilités d'absorption culturelle et de « participation » à la société d'accueil plaident en faveur d'un hébergement dans une famille d'accueil non issue de l'immigration. La décision sera de préférence prise selon la préférence du/de la jeune, même si ce choix sera très difficile à faire pour de nombreux·ses mineur·e·s non accompagné·e·s, surtout les jeunes enfants. Dans la mesure du possible, un dialogue avec la famille du/de la mineur·e sera organisé à ce sujet. Mais d'autres facteurs joueront également un rôle dans ce choix, comme l'« offre » de parents d'accueil qui veulent s'engager sur cette voie avec un·e mineur·e non accompagné·e (de cet âge) – et malheureusement, le « choix » n'est pas toujours possible ici. Il peut être utile, quand un·e jeune demande un placement en famille d'accueil, d'indiquer que l'offre en termes de familles d'accueil n'est pas très importante et qu'il n'est pas certain que cette demande soit couronnée de succès.

Mais un placement en famille d'accueil peut aussi être envisagé pour d'autres personnes que les très jeunes mineur·e·s non accompagné·e·s. Les plus âgé·e·s peuvent également tirer profit d'une famille et le souhaiter eux/elles-mêmes. Les jeunes réfugié·e·s qui recherchent la proximité et la chaleur d'un contexte familial sont parfois présentés ici comme des exemples prototypiques. Mais le placement en famille d'accueil peut tout aussi bien être envisagé pour les jeunes qui sont davantage tourné·e·s vers l'indépendance, mais souhaitent néanmoins bénéficier du soutien social d'une famille.

La réussite du placement en famille d'accueil, et donc le fait qu'il ne prenne pas fin prématurément, dépendront en grande partie des attentes des parents et de l'enfant placé·e. Des frictions apparaissent parfois quand les parents d'accueil veulent surtout offrir un « foyer » alors que les enfants accueilli·e·s recherchent plutôt un « toit ». Dans ce contexte, il est fondamental que les parents d'accueil soient préparés de manière adéquate en recevant des informations spécifiques sur les antécédents des mineur·e·s non accompagné·e·s, et qu'une discussion adéquate ait lieu avec eux concernant leurs attentes relatives à la situation d'accueil. Le soutien pendant le parcours d'accueil lui-même est également extrêmement important afin d'éviter autant que possible les nouvelles fractures et les échecs. Pour les parents d'accueil, c'est souvent une recherche constante de l'équilibre entre proximité et distance, entre présence et lâcher-prise, avec souvent la nécessité de donner beaucoup d'espace. En même temps, pour de nombreux·ses jeunes nouveaux·elles arrivant·e·s, le contexte familial offre une énorme valeur ajoutée, tant sur le plan affectif que pour leur intégration en Belgique. Le placement en famille d'accueil doit donc assurément être considéré comme une voie possible pour les mineur·e·s non accompagné·e·s.

Il est néanmoins important pour les tuteurs·rices de tenir compte des points d'attention suivants :

- Veillez autant que possible à ce que le placement en famille d'accueil soit une décision soutenue tant par le/la jeune réfugié·e que par son entourage, ici et dans son pays d'origine.
- Prévoyez une période de préparation suffisamment longue au début du placement en famille d'accueil, bien que cette période doive également être adaptée à l'âge de l'enfant ou du/de la jeune (la combinaison de la vie dans la famille d'accueil et dans un groupe de vie peut également être vécue comme très pesante).
- Soyez attentif·ve aux éventuels conflits de loyauté du/de la jeune envers les parents d'accueil par rapport aux parents biologiques. Les parents d'accueil doivent en être conscients et essayer de ne pas y voir une menace. Les parents

biologiques peuvent soulager le/la mineur·e de cette charge en exprimant leur consentement (répété si nécessaire) au placement familial.

- Apportez un soutien adéquat aux parents d'accueil en cas de doutes ou de conflits majeurs. Travaillez également en étroite collaboration avec les services de placement familial pour cela.
- Veillez à une bonne coopération et à une bonne répartition des rôles avec les différents acteurs du soutien, y compris le service de placement familial, de manière à ce que le soutien soit une valeur ajoutée pour la famille d'accueil et non une charge.
- Veillez à ce que l'orientation vers un soutien psychologique spécialisé se fasse suffisamment rapidement afin que les parents d'accueil n'aient pas à assumer une charge trop lourde.
- Si le placement familial prend fin (par ex. en cas de regroupement familial ou si le/la jeune part vivre seul·e), faites en sorte que les adieux soient aussi chaleureux que possible, en veillant à ce que le/la jeune emmène des souvenirs avec lui/elle et en créant si possible une certaine continuité (échange d'adresses de contact, rencontres occasionnelles, etc.)

### 5.5.3. Regroupement familial

Le regroupement familial dans le cadre d'un parcours migratoire constitue souvent une situation particulière et assez complexe. Pour de nombreux·ses mineur·e·s non accompagné·e·s, le souhait d'entamer le processus de regroupement familial dès que leurs documents de séjour le permettent est une évidence.

Mais il s'agit généralement d'une procédure très longue et complexe, qui est donc aussi source de frustration. Quand le/la jeune exprime un souhait de regroupement familial, il est important d'en discuter de manière approfondie avec lui/elle et avec les membres de la famille concernés. Expliquez ce que signifie le processus en termes de procédure et de documents (y compris le délai très long et la possibilité de refus), mais osez aussi demander à la ou aux personnes concernées si elles comprennent suffisamment ce qu'implique une migration et une vie en Belgique. Une fois encore, fournissez des informations afin que la décision prise soit la plus éclairée possible.

Le regroupement familial est un processus complexe car il implique de rétablir un système et de réunir des personnes qui ont vécu longtemps ensemble et dont les membres se connaissent/connaisaient très bien, mais qui sont maintenant séparées depuis longtemps. Le défi tient au fait que les éléments de ce système – le/la mineur·e non accompagné·e d'une part, les autres membres de la famille d'autre part – ont poursuivi le cours de leur vie dans l'intervalle de la séparation. Ils/elles

ont donc vécu des expériences (parfois très difficiles) que les autres n'ont pas vécues, chacun·e a grandi et changé en tant que personne et les relations familiales entre ceux/celles qui sont resté·e·s ont également évolué. Ces deux sous-systèmes doivent maintenant se réunir pour former un seul système. Il s'agit en soi d'un processus très complexe, qui prend du temps et est souvent plus difficile que prévu.

Complexité supplémentaire : le/la jeune du sous-système « enfant » est celui/celle qui connaît le mieux le contexte dans lequel vont évoluer les nouveaux·elles arrivant·e·s. Il/elle sera donc soumis·e à une forte pression : il/elle devra aider les membres de sa famille à trouver leur place dans la nouvelle société. Cela lui demandera généralement beaucoup de temps et d'énergie et le/la placera dans une position particulière au sein de la famille. On peut parler de processus de « parentification », c'est-à-dire de l'adoption d'un rôle de parent par un·e enfant. Cette parentification n'est pas nécessairement négative tant que le/la jeune est reconnu·e pour les tâches qu'il/elle mène à bien, tout en ayant toujours la possibilité de conserver son rôle d'enfant. Mais cette position n'est généralement pas facile dans ces situations de regroupement familial. En outre, le/la mineur·e non accompagné·e a généralement vécu seul·e pendant plusieurs années et est devenu·e très indépendant·e. Il/elle doit à présent abandonner une partie de cette indépendance pour pouvoir à nouveau jouer le rôle d'enfant dans le contexte d'une famille. Cela peut conduire à des conflits entre les parents et le/la mineur·e au sujet de divers processus d'acculturation et de points de vue différents sur l'équilibre à trouver entre préservation et absorption culturelle. Les jeunes mineur·e·s non accompagnés·es peuvent également se sentir moins liés à d'autres membres de la famille et maîtriser moins bien leur langue maternelle. Ces éléments ajoutent évidemment à la complexité du processus de regroupement.

En dépit de la complexité et de la longueur du processus de regroupement familial, de nombreux·ses mineur·e·s non accompagné·e·s le souhaitent ardemment, et l'issue est souvent positive, le regroupement étant alors un soulagement pour toutes les personnes concernées. Nous ne pouvons donc pas écarter le désir de réunification en raison de la seule complexité de ce processus.

Mais il est indispensable de garder à l'esprit plusieurs points importants :

- Donnez et répétez dès le départ des informations très claires à toutes les personnes concernées, y compris les membres de la famille qui souhaitent être réunis. Informez-les notamment de la complexité de la procédure d'approbation du regroupement familial, des implications d'une migration et d'une intégration en Belgique, et de la complexité du processus en lui-même. Il faut de plus continuellement laisser à toutes les personnes impliquées la possibilité de ne

pas entamer ou poursuivre le processus, même si c'était leur souhait explicite au départ.

- Une fois le regroupement familial approuvé, il est extrêmement important de prendre des dispositions claires avec toutes les parties concernées. Qui vivra où ? Veulent-ils/elles tou·te·s vivre ensemble immédiatement ou est-il préférable de vivre d'abord séparément ? Qu'est-ce qui est faisable en termes d'hébergement ? Quels sont les premiers projets après l'arrivée en Belgique ? Assurez-vous que tout le monde est d'accord à ce sujet.
- Soulignez à plusieurs reprises que le regroupement familial est un processus compliqué, en raison de la dynamique complexe décrite ci-dessus. Mentionnez les possibilités de conflits et de tensions qui peuvent survenir, ainsi que l'importance de prendre du temps et de se donner du temps les un·e·s aux autres.
- Si un·e (jeune) mineur·e non accompagné·e reste dans une famille d'accueil en attendant le regroupement familial, il est important de consulter également les parents d'accueil dans le cadre de ce processus. Comment voient-ils le départ de l'enfant placé·e ? Quel rôle veulent-ils éventuellement jouer à l'égard de l'enfant et de sa famille après le regroupement ?
- Veillez à ce qu'il subsiste un soutien suffisant après le regroupement familial afin que le/la jeune soit déchargé·e de certaines tâches et responsabilités.
- Si le/la mineur·e quitte une famille ou un centre d'accueil dans le cadre d'un regroupement familial, il est important qu'un adieu approprié y soit organisé et que des contacts restent possibles s'il/elle le souhaite.
- Réfléchissez également au rôle que vous voulez ou pouvez encore jouer après le regroupement familial. En principe, la tâche du/de la tuteur·rice est alors terminée. Mais dans la mesure où le/la tuteur·rice a joué un rôle central dans l'ensemble du processus, il peut être utile d'apporter un soutien supplémentaire, notamment à l'égard du/de la jeune.

## 5.6. Quand le lien est rompu

Il y a plusieurs moments où le lien entre le/la tuteur·rice et le/la mineur·e se rompt. Nous allons décrire quatre moments particuliers : l'impuissance acquise, le refus du soutien, la fugue/disparition et la transmission de la tutelle.

### 5.6.1. L'impuissance apprise

Les mineur·e·s non accompagné·e·s adoptent parfois une attitude de type « laisser faire », « décidez pour moi », pour faire face aux nombreuses décisions prises à leur sujet et au peu d'impact qu'elles ont sur leur vie. Dans ces moments-là, la relation

de soutien entre le/la tuteur-ric(e) et le/la mineur-e devient à sens unique, le/la jeune attendant passivement ce qui va arriver et ce qui est présent. Cela peut provoquer beaucoup de frustration et même de la colère chez le/la tuteur-ric(e).

Trois points d'attention à ce sujet :

- › Discutez constamment avec le/la jeune et cherchez les raisons de ce choix dans vos questions et dans vos propres analyses. Qu'est-ce qui pousse ce-tte jeune à considérer cette stratégie comme la meilleure/la seule possible à l'heure actuelle ?
- › Rappelez sans cesse au/à la jeune ses responsabilités (par ex. aller à l'école) et les conséquences d'un manquement à ces responsabilités (par ex. les problèmes de renouvellement des documents de séjour). Fixez également des limites claires concernant vos propres responsabilités. Le/la jeune doit vraiment prendre certaines choses en charge lui/elle-même et, en tant que tuteur-ric(e), vous ne pouvez (malheureusement) pas tout résoudre ni tout contrôler.
- › Il peut également être utile de parler à d'autres personnes du réseau du/de la jeune et de créer plus de contacts avec lui/elle par leur intermédiaire. Veillez ici à ce que cela ne conduise pas à une rupture dans la relation de confiance.

Et surtout : restez aux côtés du/de la jeune ! Ne fuyez pas, n'abandonnez pas, acceptez (autant que possible), tolérez, continuez à chercher, restez motivé-e-s, et espérez qu'avec le temps viendra l'envie au/à la jeune de reprendre sa vie en main.

### 5.6.2. Refus du soutien du/de la tuteur-ric(e)

De la même manière, le/la jeune peut refuser radicalement le soutien du/de la tuteur-ric(e). Essayez dans ce cas de comprendre le pourquoi de ce refus. Posez la question au/à la jeune, orientez la conversation vers sa « résistance » plutôt que de tenter de le/la convaincre. Ici aussi, il est important d'accepter dans une certaine mesure son comportement, mais il faut rechercher le « pourquoi » du refus. Il est également important de fournir des informations sur les conséquences possibles d'un refus. Vous devez par exemple indiquer très clairement que vous resterez le/la tuteur-ric(e) quoi qu'il arrive. Par conséquent, ne fuyez pas, n'abandonnez pas, tenez bon, continuez à chercher et restez motivé-e-s. Car la manière dont nous traitons le refus du/de la jeune d'être soutenu-e par le/la tuteur-ric(e) peut lui apprendre quelque chose et avoir un sens. Dans de telles situations, il est également conseillé d'en discuter avec d'autres personnes, comme la personne de référence du Service des Tutelles. Elle peut d'ailleurs jouer un rôle de médiateur-ric(e) ou désigner un-e autre tuteur-ric(e) si le contact ne peut être rétabli.

### 5.6.3. Refus d'un autre soutien

Il n'est pas toujours simple de convaincre un-e jeune arrivant-e d'accepter un soutien supplémentaire. Le passage à un soutien psychologique, y compris une consultation relative à la consommation de drogues, peut être particulièrement difficile. Le respect du traitement – le maintien du processus thérapeutique – est aussi parfois extrêmement compliqué dans ces groupes. Plusieurs causes sont possibles, comme des idées spécifiques sur les problèmes et/ou le soutien proposé, la peur de la stigmatisation, de l'incompréhension ou du rejet d'autres membres de l'environnement de vie immédiat ou du contexte familial, et des expériences négatives d'incompréhension, de discrimination ou de rejet lors d'expériences antérieures avec des formes de soutien spécifiques/spécialisées. Nous ne serons pas toujours en mesure de briser cette résistance. Mais nous devons essayer d'en comprendre les raisons afin de pouvoir prendre des mesures. Il est également possible de demander au/à la jeune de donner une chance à cette forme de soutien pendant une session, ou des voir si des membres du contexte du/de la jeune peuvent donner un coup de pouce. Si le/la jeune est néanmoins disposé-e à entreprendre les démarches, il est très important d'avoir une bonne discussion concernant la résistance et les besoins du/de la jeune avec la personne à qui l'on a adressé le dossier, afin que ce-tte travailleur-se social-e de soutien puisse en tenir compte.

Si l'orientation est tout de même refusée, il est important de faire preuve de compréhension et de le reconnaître, tout en communiquant au/à la jeune que vous pensez vous-même que ce soutien serait un bon choix à l'heure actuelle, que si ce n'est pas maintenant, il sera toujours possible d'y recourir plus tard, et que vous êtes toujours prêt-e à réaborder la question.

### 5.6.4. Fugue/disparition

Tou-te-s les mineur-e-s non accompagné-e-s ne souhaitent pas rester en Belgique ou n'y voient pas (encore) de perspective. Certain-e-s mineur-e-s non accompagné-e-s, même s'ils/si elles restent parfois plusieurs mois ici, n'ont jamais réellement eu l'intention de s'installer ici car ils sont en transit vers un autre pays. Ces jeunes disparaissent alors soudainement du centre d'accueil. D'autres décident de changer leur projet initial de rester en Belgique après coup parce que les chances d'obtenir des documents de séjour sont très faibles ou inexistantes, parce que la procédure de regroupement familial prend trop de temps, à cause d'un conflit dans le centre d'accueil ou parce que la Belgique ne répond finalement pas à leurs attentes économiques ou éducatives. Ces jeunes aussi finissent par partir un jour, souvent sans prévenir. D'autres sont récupéré-e-s par des réseaux de trafic des



êtres humains et disparaissent ainsi.

La disparition soudaine d'un-e jeune, avec lequel/laquelle on a travaillé de manière intensive et parfois pendant longtemps en tant que tuteur-riche, peut être très dés-stabilisante et douloureuse. La question du pourquoi ne trouve pas de réponse, des doutes surgissent quant à ce que l'on a fait. Il est important de rechercher de manière critique des réponses à ces questions afin de pouvoir éventuellement mieux capter certains signaux à l'avenir ou aborder certaines situations de manière différente. En parallèle, il s'agit principalement d'une décision du/de la jeune (et éventuellement de son contexte) lui/elle-même (à l'exception du cas où le/la jeune est embarqué-e dans un réseau de traite des êtres humains), et il est donc très difficile pour le/la tuteur-riche de connaître ce processus décisionnel ou même d'avoir un impact sur celui-ci (→ LIVRE 4 - Statut de victime de la traite et du trafic des êtres humains). Dans une telle situation, il faut éviter de se montrer trop critiques ou sévères envers nous-mêmes et notre propre rôle.

Mais il est important d'être attentif-ve aux signaux dans l'encadrement des mineur-e-s non accompagné-e-s, tant pour ce qui concerne les risques de transit (c'est-à-dire des jeunes qui sont effectivement en route vers un autre pays et n'ont pas l'intention de rester en Belgique) que de trafic d'êtres humains et de récupération éventuelle par ces réseaux. Quand il est possible de le leur donner, il est capital que les jeunes en transit reçoivent des informations précises. Quels sont les risques associés au transit (illégal) et à la dépendance (subséquente) aux trafiquants d'êtres humains ? Quelles sont les possibilités d'obtenir des documents de séjour en Belgique et dans d'autres pays, comme le Royaume-Uni ? Existe-t-il des possibilités de voyager légalement vers le pays de destination ? On peut espérer que ces informations contribueront à une décision plus éclairée de partir ou de rester.

En ce qui concerne les (éventuelles) victimes de la traite des êtres humains, le point de départ est évidemment important. S'il existe d'ores et déjà des indices de trafic dès son arrivée, le/la mineur-e doit être surveillé-e de très près. Mais même si ce n'est pas le cas, il est nécessaire d'être attentif-ve, pour chaque jeune, aux signes éventuels de risque de traite des êtres humains ou d'autres formes d'exploitation. En cas d'indices ou de soupçons clairement établis, il convient de prendre les mesures nécessaires pour protéger le/la mineur-e, et éventuellement de demander des documents de séjour dans le cadre de la procédure pour les victimes de la traite.

### 5.6.5. Transmission de la tutelle

Il arrive parfois que l'on doive renoncer à la tutelle. Cela peut être le cas quand l'accompagnement est complètement enlisé et qu'aucune ouverture n'est plus possible, ou quand le/la tuteur-riche doit (temporairement) cesser de travailler en tant que tuteur-riche en raison de circonstances personnelles (par ex. maladie, changement d'emploi).

Dans le premier cas, quand l'accompagnement est enlisé, il est très important de ne pas abandonner tout de suite. Il est fréquent que les relations de soutien se bloquent. Mais ce sont souvent des moments de croissance et d'apprentissage, et une fois cette épreuve franchie, des opportunités se présentent pour poursuivre l'accompagnement d'une manière différente. D'un autre côté, la situation peut parfois être si tendue qu'il est préférable de transmettre la tutelle et d'aller de l'avant avec du « sang neuf ». Dans une telle situation, il est important de bien réfléchir à l'explication donnée au/à la mineur-e. Faut-il faire porter une partie de la responsabilité de l'échec au/à la jeune dans l'espoir qu'il/elle se comporte différemment avec le/la nouveau-elle tuteur-riche ? Ou simplement passer outre pour ne pas dégrader davantage l'estime de soi du/de la jeune ? Dans les deux cas, il est extrêmement important que le/la mineur-e soit informé-e de ce qui va se passer, de la personne qui assumera la tutelle et de la manière dont elle fonctionnera en pratique. De même, indiquez clairement les informations qui seront transmises au/à la nouveau-elle tuteur-riche.

Veillez également à ce que le transfert d'informations au/à la nouveau-elle tuteur-riche soit le plus efficace possible afin d'éviter que le/la jeune doive raconter à nouveau toute son histoire. Enfin, veillez à ce que les adieux soient aussi beaux que possible, en soulignant les aspects positifs de l'accompagnement et les qualités du/de la jeune.

### 5.7. Lâcher prise sur le lien

Le 18e anniversaire est un énorme tournant dans la vie de nombreux-ses mineur-e-s non accompagné-e-s, plus encore que pour les autres jeunes. Si leur demande de protection internationale est encore en cours d'examen, ils/elles se retrouvent alors dans les structures d'accueil pour adultes. La scolarité obligatoire s'arrête, ou ils/elles perdent le droit à l'éducation. S'ils/si elles ont des documents temporaires dans le cadre de la procédure spéciale de séjour (procédure MINTEH), ceux-ci ne sont plus renouvelés et la question du retour ou du séjour illégal se pose avec encore plus d'acuité. L'accompagnement du/de la tuteur-riche prend également

fin. Peu importe qu'elle ait été de courte ou de longue durée, qu'elle ait été difficile ou facile, qu'elle ait donné un sentiment de satisfaction ou surtout été source de frustration, chaque tutelle doit être menée à bien du mieux possible.

Conclure un parcours d'accompagnement implique d'être attentif·ve aux adieux (et ne pas faire comme si de rien n'était) tout en recherchant de la continuité à travers l'adieu, afin de construire des ponts entre passé, présent et avenir. À chaque séparation – et donc éventuellement nouvelle rupture –, il est important de pouvoir aussi faire vivre aux jeunes réfugié·e·s des expériences montrant que ces moments ne sont pas toujours et seulement inattendus et douloureux, mais aussi beaux, chaleureux et précieux, et qu'ils laissent expériences et souvenirs. Quelques points d'attention lors de la conclusion d'une tutelle :

- › Prévoyez une discussion finale, même s'il s'agit d'un entretien « supplémentaire ». Annoncez également à l'avance qu'il s'agit de la dernière conversation avant la fin officielle de la tutelle.
- › Au cours de cette conversation, mentionnez ce que la tutelle vous a apporté. Mettez avant tout en avant les aspects positifs de la tutelle. Mettez en avant les qualités et les compétences du/de la jeune et de son contexte.
- › Vous pouvez également fournir quelques points d'attention et points d'ancrage pour l'avenir concernant le parcours, par exemple la possibilité de retourner plus tard dans le pays d'origine, les possibilités de soutien en cas de séjour en Belgique sans documents valides, le soutien psychologique disponible, les possibilités d'aide dans la recherche d'un emploi ou d'un logement, etc.
- › Indiquez clairement que votre rôle et votre accompagnement prennent officiellement fin. Discutez des contacts qui sont encore possibles avec vous. Le/la jeune peut-il/elle encore vous appeler et demander votre soutien ? Le contact est-il encore possible, et comment ? Le/la jeune peut-il/elle toujours vous mentionner auprès d'autres travailleurs·ses sociaux·ales pour consultation ou information ? Si le contact est encore possible pour vous, indiquez clairement comment le/la jeune peut vous joindre.
- › Veillez à ce qu'un souvenir matériel puisse subsister : un « selfie » de vous deux, une lettre ou une carte avec quelques mots, etc. La matérialisation des souvenirs est très importante pour créer une continuité à travers les ruptures.
- › Les au revoir constituent un moment potentiellement riche en liens et source de continuité. Même une fois que la tutelle a pris fin, la relation reste possible et des ponts peuvent être jetés entre le passé, le présent et l'avenir. En tant que tuteurs·rices, nous pouvons faire la différence dans ces moments-là en organisant les adieux d'une manière très différente des ruptures douloureuses et définitives que beaucoup de ces jeunes ont dû vivre à plusieurs reprises.

## 5.8. Conclusion : Remembering

Dans ce cinquième chapitre, nous avons envisagé une perspective relationnelle du soutien psychosocial des mineur·e·s non accompagné·e·s. Nous pouvons résumer cette multiplicité en un mot : « Remembering ».

Pour les mineur·e·s non accompagné·e·s, « remembering », c'est chercher à savoir comment gérer les souvenirs, qu'ils soient difficiles ou agréables, comment ces souvenirs peuvent être ou devenir précieux, et comment donner à ces souvenirs une place dans le nouveau contexte actuel ou simplement les porter de manière sereine. « Remembering », pour les mineur·e·s non accompagné·e·s, c'est aussi créer une continuité dans son parcours de vie, mais aussi dans son identité, sa perception, ses valeurs et ses normes. C'est la préservation culturelle et la création de liens entre le passé, le présent et l'avenir.

« Remembering », pour les mineur·e·s non-accompagné·e·s, c'est aussi trouver une place dans un ensemble. Trouver sa place dans un nouveau pays, une nouvelle société, de nouveaux réseaux sociaux. Trouver un nouvel endroit, en faire partie, créer et expérimenter un nouveau soutien, établir de nouvelles connexions. Mais il s'agit aussi de retrouver sa place dans un ancien pays, un ancien contexte.

C'est aussi la recherche d'une place dans un réseau familial qui se trouve loin, dont on ne fait plus partie au quotidien, le mandat, la loyauté et la mission, les aspirations et le recul, les préoccupations et les inquiétudes à distance.

En partant d'une perspective relationnelle du soutien apporté à un·e mineur·e non accompagné·e en tant qu'enfant dans son contexte, ce « remembering » peut donner un contenu riche et une forme profonde à cette phase de la vie des enfants et des jeunes que nous avons le privilège d'aider en tant que tuteurs·rices.

## Liste de référence

- 1 Derluyn, 2018, Derluyn & Broekaert, 2008; Ryngaert et al., 2011 Derluyn, I. (2018). A critical analysis of the creation of separated care structures for unaccompanied refugee minors. *Children and Youth Services Review*. Derluyn, I., & Broekaert, E. (2008). Unaccompanied refugee children and adolescents: The glaring contrast between a legal and a psychological perspective. *International Journal of Law and Psychiatry*, 31(4), 319-330. Ryngaert, J., Derluyn, I. & Vandenhoele, W. (2011). Van duurzame oplossing naar levenstraject voor niet-begeleide buitenlandse minderjarigen. In: Timmerman, C., Lodewyckx, I., Vanderwaeren, E. & Vanheule, D (eds.), *MInteGRATIE, over nieuwe vormen van migratie en integratie*. Brussels: University Press Antwerp, pp. 247-281
- 2 De Haene, L., Loots, G. & Derluyn, I. (2014). Vluchtelingenkinderen en -jongeren. In: H. Grietens, J. Vanderfaellie en B. Maes (eds.), *Handboek Jeughulpverlening. Deel 1: Een orthopedagogisch perspectief op kinderen en jongeren met problemen*. Leuven/Den Haag: Acco, pp. 369-398.
- 3 Hodes, M. (2000). Psychologically distressed refugee children in the United Kingdom. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 5, 57-68
- 4 Papadopoulos, 2001. Papadopoulos, R.K. (2001). Refugee families: Issues of systemic supervision. *Journal of Family Therapy*, 23, 405-422.
- 5 Terr, 1991. Terr, L. C. (1991). Childhood traumas: An outline and overview. *The American Journal of Psychiatry*, 148(1), 10-20.
- 6 Herman, 1993. Herman, J.L.H. (1993). Trauma en herstelde gevolgen van geweld - van mishandeling thuis tot politiek geweld. *Wereldbibliotheek*.
- 7 Derluyn, I., Broekaert, E., Schuyten, G. (2008). Emotional and behavioural problems in migrant adolescents in Belgium. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 17, 54-62.
- 8 Charkaoui, N. (2019) Racisme. Over wonden en veerkracht. *Epo*
- 9 Charkaoui, N. (2019) Racisme. Over wonden en veerkracht. *Epo*
- 10 Berry, J.W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. In: A. Padilla (ed.), *Acculturation, theory, models and some new findings*. Colorado CO: Westview Press.
- 11 Berry, J.W. (1990b). Psychology of acculturation: Understanding individuals moving between cultures. In R.W. Brislin (ed.), *Applied cross-cultural psychology*. Newbury Park SA: Sage. Bourhis, R.Y., Moïse, L.C., Perreault, S. & Senécal, S. (1997). Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach. *International Journal of Psychology*, 32, 369-386.
- 12 Hoffman, E. (2018). Interculturele gespreksvoering. *Theorie en praktijk van het topoi-model*. Bohn Stafleu van Loghum. Bradoitti, E. (2011). *Nomadic Subjects. Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. Columbia University Press.
- 13 Vervliet, M., Lammertyn, J., Broekaert, E. & Derluyn, I. (2014). Longitudinal Follow-Up of the Mental Health of Unaccompanied Refugee Minors. *European Journal of Child and Adolescent Psychiatry*, 23, 5, 337-346.
- 14 Van der Veer, G. (2002). *Gevluchte adolescenten. Ontwikkeling, begeleiding en hulpverlening*. Utrecht: Pharos.
- 15 Plysier, S. (2003). *Kinderen met een tweede huid. Onthaal van kinderen op de vlucht*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- 16 Annon, J. (1976). The PLISSIT Model: a proposed conceptual scheme for the behavioural treatment of sexual problems. *Journal of Sex Education and Therapy*, 2(1), 1-15.; 7.
- 17 Boszormenyi-Nagy. *Tussen geven en nemen. Over contextuele therapie*. Uitgeverij De Toorts.
- 18 Mestdagh & Noyez, 2001, comme détaillé dans le livre de Tinne De Smet, 2001
- 19 De Haene, L., Rober, P., Adriaenssens, P., & Verschuere, K. (2012). Voices of dialogue and directivity in family therapy with refugees: Evolving ideas about dialogical refugee care. *Family Process*, 51, 391-403. Fazel, M., & Stein, A. (2003). Mental health of refugee children: Comparative study. *British Medical Journal*, 327, 134. Montgomery, E. (2008). Long-term effects of organized violence on young Middle Eastern refugees' mental health. *Social Science and Medicine*, 67, 1596-1603. Montgomery, E., & Foldspang, A. (2005). Seeking asylum in Denmark: Refugee children's mental health and exposure to violence. *European Journal of Public Health*, 15, 233-237. Plysier, S. (2003). *Kinderen met een tweede huid. Onthaal van kinderen op de vlucht*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- 20 Rousseau, C., Drapeau, A., & Platt, R. (2000). Living conditions and emotional profiles of Cambodian, Central American, and Québécois youth. *Canadian Journal of Psychiatry*, 45, 905-911.
- 21 American Psychiatric Association (2014). *DSM-5. Handboek voor de classificatie van psychische stoornissen*. American Psychiatric Association.
- 22 Verroken S., Schotte, C., Derluyn, I., & Baetens, I. (2018). Starting from scratch: prevalence, methods, and functions of non-suicidal self-injury among refugee minors in Belgium. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 12, 1, art. 51
- 23 Verroken S., Schotte, C., Derluyn, I., & Baetens, I. (2018). Starting from scratch: prevalence, methods, and functions of non-suicidal self-injury among refugee minors in Belgium. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 12, 1, art. 51.
- 24 Measham, T., Rousseau, C., & Nadeau, L. (2005). The development and therapeutic modalities of a transcultural child psychiatry service. *The Canadian Child and Adolescent Psychiatry Review*, 14, 68-72.
- 25 Measham, T., Rousseau, C., & Nadeau, L. (2005). The development and therapeutic modalities of a transcultural child psychiatry service. *The Canadian Child and Adolescent Psychiatry Review*, 14, 68-72.
- 26 Rechtman, R. (2000). Stories of trauma and idioms of distress: From cultural narratives to clinical assessment. *Transcultural Psychiatry*, 37, 403-415.
- 27 Summerfield, D. (2005). "My whole body is sick...my life is not good": A Rwandan asylum seeker attends a psychiatric clinic in London. In D. Ingleby (Ed.), *Forced migration and mental health. Rethinking the care of refugees and displaced persons* (pp. 97-114). New York: Springer.
- 28 Van Regenmortel, T. & Peeters, J. (2010). *Verbindend werken in de hulpverlening: bouwsteen voor een veerkrachtige samenleving*. In: J. Peeters (ed.), *Een veerkrachtige samenleving. Sociaal Werk en duurzame ontwikkeling*. Berchem: Epo, pp. 133-146.
- 29 J. Van Gils, 1999, *Veerkracht. Een visie op mensen en hun ontwikkelingsmogelijkheden*, pas publié.
- 30 Driessens, K. & Van Regenmortel, T. (2006). *Bind-kracht in Armoede. Livre 1 : Éditions Lannoo*.

