Université Lille 3 Charles de Gaulle
UFR des Sciences de l'Éducation
Équipe Proféor Laboratoire Cirel

Thèse de Doctorat

La Protection de l'enfance et ses Dilemmes.

Approche systémique et Paradoxes de l'action socioéducative.

LEFEBVRE François

Monsieur DANVERS Francis
Professeur des universités

Lille 2009

A mon père…

Au terme de cette recherche, il convient de remercier madame Danielle Zay, pour son soutien, sa façon de faire découvrir le caractère international de la recherche.

Il me faut tout spécialement rermercier monsieur Francis DANVERS qui a récemment hérité du suivi de cette recherche. Par sa patience, sa disponibilité, des conseils de lecture avisés, il a su motiver suffisamment pour mener à son terme un travail difficile. Il est également homme de science, un chercheur rigoureux, passionné et passionnant qui marque, stimule avec un sens particulier de la rigueur intellectuelle.

Sommaire

I – Introduction....8

II – Enjeux et contexte du débat socioéducatif....21

1 - La prise en charge des carences éducatives et son contexte....21

1.1 - Questions autour de la protection de l'enfance et l'interventionnisme d'État.....21

1.2 – Si la protection de l'enfance a évolué, quels en sont les effets repérables ?....27

1.3 – La plupart des réponses actuelles génèrent de l'ambiguïté.....30

1.4 – Ambiguïté et délinquance vue en tant que conséquence des carences éducatives....32

1.5 - La Loi naît de la pratique politique....38

1.6 - Peut-on envisager une autre prise ne charge pour les carences éducatives ?....39

2 –Du contextuel au questionnement.....41

2.1 – Le regard sur l'enfance, son éducation, la vie familiale a évolué :....41

2.2 – Un modèle familial fragilisé et questionné :....43

2.3 – L'idéal type familial, nostalgie ou idéal social vrai ?....44

2.4 – Paternité/filiation (enjeu de pouvoir, question de société) : références du passé ou dépassées ?....48

2.5 – Confusion sémantique :....49

2.6 – Dépasser le contextuel et le problématiser.....51

2.7 – Restreindre le champ de recherche :....54

2.8 – Quelques interrogations ou hypothèses en lien à la question de départ....58

3 – Cerner plus précisément les enjeux du débat socioéducatif....71

3.1 - Rompre avec la vision humaniste de la Loi et l'idée de bien-traitance....74

3.2 - Rompre avec l'usage extensif des principes de précautions.....75

3.3 – Quelles déductions possibles.....77

III – Malaise, éléments d'histoire et évolution accélérée des textes de loi.....81

1 – De l'idée d'un irrationnel humain à sa réalité : la relation travail social/dossier ou questionner la pertinence du dossier par une enquête questionnaire....81

1.1- Premier repère : les "*zones ou sphères dialecticales*"....81

1.2 – Présentation du questionnaire....84

1.3 – Confirmer la pertinence de la question de départ.....86

1.4 - Analyse et résultats....101

1.5 – Questions autour de la maîtrise des dossiers....110

1.6 – Apports liés à l'enquête par questionnaire :....139

2 – Généalogie du système de protection de l'enfance : déterminants socio historiques.....145

2.1 – Évolutions du droit traditionnel : le déclin de la fonction juridique du père.....145

2.2 – De la volonté d'instruire à la nécessité d'éduquer....159

2.3 - Vers une conception moderne de l'enfance : enjeux idéologiques.....173

2.4 - De la paternité un construit social et politique au centralisme français.....181

3 – Questionner le système de protection de l'enfance au regard de la loi : les évolutions contradictoires de la loi et l'indétermination juridique du statut de l'enfant....183

3.1 - Situation du mineur avant la Révolution française (1789)....183

3.2 - Situation du mineur, selon le droit, après 1789. 183
3.3 – De la pratique de l'abandon à l'Assistance Publique. 185
3.4 – L'accélération du processus judiciaire depuis 1945 : les textes de loi modernes, évolution, réformes et paradoxes. 187
4 – Représentations des acteurs sociaux (l'enquête) **et représentations légales** (la loi)**.** 251
IV – Architecture de la protection de l'enfance : du contradictoire au paradoxe *(mécaniques de l'autopoïèse, la redondance ou les phénomènes de totipotence, etc.).* 255
1 – De l'opposition entre plusieurs logiques à la redondance paradoxale : 255
2 – Concurrence et conflit : le paradoxe du semblable et du différent. 256
3 – Le paradoxe et l'illusion réparatrice 257
4 – Logiques préalables : 259
4.1 – Convergence des discours sur l'éducation et les évolutions paradigmatiques. 259
4.2 – Convergence et conséquences de la réflexion législative et des évolutions sociétales 259
4.3 – Logiques binaires et complexes dans l'application de la loi et paradoxe. 261
4.4 – Réponses sociales et approches épistémologiques de l'enfance. 266
5 – Quelles problématiques envisager ? 267
5.1 – Le discours juridique conduit à trois types de difficulté. 269
5.2 – La dialectique sociétale, un facteur de complexité. 271
6 – Une problématique multiforme et caractère complexe de la prise en charge des carences éducatives. 273
6.1 – Incidences par rapport au concept de Loi. 277
6.2 – Concept d'enfance et complexité 278
6.3 – Exemplifier l'idée d'injonction à caractère paradoxal pour mieux la définir. 281
V – Élaboration du modèle d'analyse 284
1 - Le système et le paradoxe : un cadre conceptuel global. 286
1.1 – Le système 286
1.2 – Théorisation du paradoxe social. 287
2 – Variables et logiques reliables au concept de paradoxe 291
3 – Les avatars repérables du paradoxe. 298
3.1 - Le blocage/résistance. 299
3.2 - Le blocage/doute ou blocage idéologique. 301
3.3 - Le blocage/compétition ou effet système 308
4 – Les dérives paradoxales dans les articulations du système. 315
4.1 – Précisions et informations complémentaires quant aux concepts de loi. 318
4.2 – Précisions quant aux concepts de dimension *dialecticale*. 323
4.3 – L'erratique et le paradoxe de la loi personnelle. 325
4.4. – Erratique culturel, social, historique et droit à l'enfance. 328
4.5 - Repères logiques et dimension "*dialecticale*" paradoxale. 343
VI – Observation des conditions d'émergence et de la réalité du paradoxe. 360
1 – Le retour à l'histoire : identités des systèmes de protection de l'enfance. 360
1.1 – Revenir à l'histoire : de l'origine historique de la puissance paternelle 362
1.2 – Systèmes comparés de protection de l'enfance. 377
2– Précisions conceptuelles et sémantiques. 393

2.1 – Le passé pour éclairer le présent. 393
2.2 – La protection de l'enfance au regard de la complexité : 405
2.3 - Conclure : 416
3– Relation entre concepts et hypothèses 422
3.1 – discontinuité des mesures de protection 422
3.2 – Complexification du processus éducatif familial et patriarcat d'État. 424
3.3 - Mise en question de la fonction de juge pour enfant 424
3.4 – Réalité des injonctions paradoxales : Oubli ou déni de l'enfance ? 425
4 – Au-delà du paradoxe social (Barel), quels référents théoriques mobilisables ? 427
4.1 – Le droit, point de départ et de convergence 427
4.2 – Du positivisme à la paradigmatique. 458
4.3 – Concept de minorité, quelques définitions. 458
4.4 – Du compliqué au complexe, de la complexité à l'hyper complexité : fondements du paradoxe. 470
5 – Les paradoxes du lien, de la temporalité (prudences et situations enfermantes). 472
5.1 – L'incapacité à expérimenter d'autres modèles. 472
5.2 – La thèse de Crozier et Friedberg. 473
VII – La décision de protection : du dilemme au paradoxal. 489
La protection de l'enfance ou la magie mystérieuse du mouvement immobile (Autès) : quinze études de cas pour mettre en évidence ce phénomène. 500
1.1 – L'histoire de Bélinda Eldjamoussa. 500
1.2 – L'histoire de Boubakar Najissem et sa famille. 511
1.3 – Caractère paradoxal du critère de danger : Néoh et Cindy Rohzan-Moniaux. 529
1.4 – La bonne mère ou l'apparence et le mythe : la famille Moucheron. 538
1.5 – Fusion/confusion, mission impossible : Ophélie ou le paradoxe de l'injonction. 544
1.6 – Le paradoxe de Sisyphe. 548
1.7 – Le paradoxe de l'injonction par défaut. 557
1.8 – Le cloisonnement principiel ou paradoxe de l'enfermement systémique 561
1.9 – Les mesures de protection à géométrie variable. 567
1.10 –"Patates chaudes" et système : les dilemmes institutionnels et des organisations. 580
1.11 – Compétence parentale, ses dilemmes et socialisation différentielle. 586
1.12 – Paradoxe dialectique, anti dialectique de l'organisation et du conflit. 598
1.13 – Fragilité, faiblesse, dépendance, assistanat social : réponses inappropriées. 607
1.14 –.Autre juge, autre pratique ; autre situation, même spirale, mêmes dilemmes. 611
1.15 –.Cloisonnement conceptuel, idées reçues, radicalité, résilience. 618
1.16 –.Éléments de conclusion. 625
VIII – Conclusion : que faire du dilemme et du paradoxe. 626
1 - Le signalement système d'évaluation des dangers, premiers dilemmes. 627
2 – Prise en charge des carences ou risques éducatifs et subjectivité de l'usager. 629
3 – Normal et normativité (d'après Ribau C. 2003, texte référencé web). 632
4 – Le non jugement pour dépasser la souffrance et le sentiment de relégation. 634
5 – Une clef pour mieux comprendre l'autre et mieux l'accompagner. 636
6 – Une seconde clef : accepter l'errance 638

7 – Une troisième clef : famille, parentalité ou nouvelle forme de parentocratie ? 641
7.1- Comment les professionnels emploient le terme "parentalité" ? 641
7.2 – Approches générales de la parentalité : les références du système. 642
7.3 – Quel contenu retient l'aide sociale lorsqu elle évoque la notion de parentalité ? 644
8 – Que faire du dilemme et du paradoxe ? 645
9 – Propositions pour limiter dilemmes et paradoxes. 647
9.1 - Quel partenariat établir pour éviter les dilemmes et pallier le paradoxe ? 647
9.2 – Quelle prévention pour sortir du dilemme et du paradoxe ? 649
9.3 – Péconiser une hiérarchie plus horizontale et oser le principe de confiance. 652
Table des matières 653
Liste des schémas 662
Liste des Tableaux. 664
Table des documents 665
Index des sigles 666
Index des concepts 668
Bibliographie 671
Webographie 685
Index des auteurs cités 689
Table des annexes 693
Annexes 694

Des Droits **de** l'enfant au droit **à** l'enfance : quelle prise en charge des "carences éducatives" ?

Des paradoxes de la protection de l'enfance à la protection paradoxale de l'enfant.

I – Introduction.

Après de nombreuses années consacrées à la protection de l'enfant, face au sentiment d'impuissance, la récurrence de l'échec, souvent conforté dans l'idée d'avoir correctement anticipé, perçu les problèmes, cerné les possibles, se pose la question de la prise en charge des "carences éducatives". Sans doute s'agissait-il au départ d'un bouillonnement informel, de révoltes, de ressentiments liés à la frustration, l'impression d'être acteur et agi par un système de plus en plus opaque, formaté, rigide. Ce bouillonnement pouvait prendre l'allure d'une contestation primaire ou spontanée amplifiée par le contraste des discours, celui des gens de pouvoir, la diversité parfois aporétique des théories et idéologies. Notre modernité, les institutions, les politiques familiales nouvelles, affirment la primauté de la parentalité alors que la famille, quand elle existe, a profondément changé. Les autorités publiques (administratives, étatiques, juridiques, intellectuelles), engluées dans une logique d'assistance coûteuse et des pratiques de prudence stérilisantes, mettent en avant les compétences parentales, le droit des usagers, les principes de précaution. L'observance formelle de ces idées et règles a des effets pervers évidents : comment par exemple concilier l'idée de respect de l'intime ou de la vie privée avec l'injonction biographique, la notion de secret partagé, la pression sécuritaire, le désengagement organisé du travail social. Il y a débats, contradictions, ambiguïtés, dilemmes, paradoxes. L'intention première de cette recherche, était celle de comprendre les dysfonctionnements des systèmes d'aide sociale à l'enfance.

Une thématique large.

Poser la question de l'aide sociale à l'enfance, c'est aborder une thématique large où se mêlent à la fois débats de sociétés, évolution des mœurs, pratiques politiques, exercice de pouvoirs, débats techniques, culture des organisations, des systèmes. Le contexte économique moins aisé (fin des trente glorieuses) comme le contexte culturel (l'exception française) et une certaine tradition nationale, complexifient d'autant le débat que les instances décisionnelles

ou politiques, semblent s'en alimenter de façon autistique sans être impactées par d'autres modèles pourtant mis en avant comme innovants (par exemple le modèle de la *coveillence* au Québec ou celui moins connu des *case conférences* au Royaume Uni). Au-delà du discours lénifiant de quelques associations défenseur du droit des enfants (souvent utilisées comme faire valoir, souvent porteuses d'idéologique partielles sinon partiales), il est à craindre que les évolutions récentes du cadre juridique aient un impact limité tant le poids des administrations départementales, les freins financiers (rarement avoués) en restreignent les effets.

Le champ épistémologique entourant la question de l'enfance est particulièrement vaste, complexe. Dans le cadre de cette recherche, l'idée la plus raisonnable eut donc été d'aborder la question de l'enfance par une entrée ciblée, liée par exemple à la psychologie, la sociologie, la pédagogie, etc. Il est vite apparu que ces champs particuliers étaient aussi singuliers que séquents et restrictifs. Chacun d'entre eux traite d'une vérité mais d'une partie de cette vérité. En réalité les discours des organisations, des associations, des militants ou des portes paroles de la famille et de l'enfant, s'alimentent d'un de ces domaines particuliers. S'il y a débat, concertation, échange, chacun des acteurs ne se limite qu'à son champ de compétence. Pour emprunter à Crozier, il y a effet tour de Babel. Or la réalité de la souffrance ou de la maltraitance est multifactorielle d'où la nécessité de prendre en compte la complexité, projet ambitieux.

Référentiel fédérateur

Le projet est effectivement d'aborder la protection de l'enfance de manière globale c'est-à-dire en y intégrant non seulement les facteurs isomorphes, immanents mais également les facteurs idiosyncrasiques et externes (sociaux, sociétaux, politiques, idéologiques, systémiques). La question de la protection socioéducative des mineurs conduit plus sûrement à un discours aporétique (chacun restant dans sa spécificité, sa logique, ses convictions…) qu'à un discours d'élaboration fondé sur des valeurs communes et transversales. Comment donc trouver un langage fédérateur ? Il est vite apparu que le socle théorique ou référentiel fédérateur était à rechercher du côté de la philosophie : une science mature qui aide à réfléchir sur son objet. Des pédagogues majeurs comme Pestalozzi, Freinet, Korczak (cf. note n° 201), ne défendaient-ils pas le principe d'altérité ? La déclaration des droits de l'enfant n'est-elle pas l'affirmation de la subjectivité de l'enfant ?

La première "rencontre significative" dans cette recherche fut celle de Rousseau. Dans une démarche, à l'origine réactionnelle, *L'Émile*, ouvre un questionnement singulièrement moderne quant à l'enfant, l'enfance, la subjectivité, l'altérité. L'œuvre élargit le champ de la

réflexion au point qu'il soit apparu nécessaire de tenir compte de l'histoire, des sociétés, des mœurs, de repérer des étapes significatives dans la façon d'envisager l'enfance (les paradigmes). C'est se demander par exemple : à partir de quand la question de l'enfance devient une préoccupation sociétale ? Comment était-elle envisagée avant le XVIIIe siècle ? Pourquoi la modernité de Rousseau, cette distance (deux siècles) entre *L'Émile*, et l'affirmation des droits de l'enfant ? Quelles sont les références du droit français ? Ces questionnements ont permis de comprendre que la famille, souvent désignée comme valeur, référence morale, traditionnelle, était en fait un construit social récent. Les tergiversations, malaises, errances de notre modernité quant à l'enfance, témoignent plus d'une peur, d'une incertitude sociétale, moins de l'effondrement de repères supposés traditionnels. L'importance des questions d'éducation est un fait éminemment politique : si, accessoirement l'échec éducatif est celui des gouvernants en poste, l'éducation est surtout enjeu de pouvoir. Or le pouvoir en France se fonde sur une tradition centraliste dérivée de la monarchie absolue née au début du XVIIe siècle, fondée sur le concept du bon père famille.

Peu à peu il devient évident que le débat qui entoure la protection de l'enfance n'a pas pour unique objet celui de pallier sa souffrance, d'où tensions multiples et multiformes. C'est revenir au caractère aporétique du débat. Consubstantiellement, s'il est fait de concepts anciens ou plus modernes, de querelles d'école de pensée, d'oppositions morales, idéologiques, conceptuelles et heuristiques, il est aussi objet de querelles politiciennes et de pouvoir. Il est intimement lié à la pratique politique. Dans le contexte actuel il faut tenir compte de la fin de l'État providence, des lois de décentralisation. L'idée de décentralisation est une révolution culturelle impulsée par le fait européen encore mal comprise en France. Si notre nation, singulière par sa tradition centraliste, a adopté des lois de décentralisation, on assiste à l'émergence d'un système de centralisations multiples ou une démultiplication du phénomène centralisateur. L'État français est encore loin d'approche communautaire des affaires publiques (comme c'est le cas en Europe du Nord). Affirmer cela renvoie à un autre questionnement : au regard de la loi, de la modification rapides des textes et réformes on peut s'interroger sur les référentiels du droit français, ceux qui président aux décisions du législateur, ceux des organisations et personnels qui les animent. Il semble légitime de se demander si, au regard des lois récentes, nos référents culturels, sociaux, ont suffisamment évolué, s'ils sont capables d'évoluer pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers. Cette question renvoie à un *a priori* négatif, un autre enjeu.

Ambition : passer d'une question globale et complexe à une démarche accessible.

Pour engager de façon non polémique ce débat, nous avons retenu ici l'idée d'une

démarche exploratoire circulaire large. L'image de l'entonnoir en donne une idée approximative : le premier niveau, le plus large (le haut de l'entonnoir), va consister en un balayage global du contexte et des enjeux de la protection socioéducative, un repérage large de ce qui concoure à la thématique de l'enfance en danger. C'est décrire, commenter des notions clé comme l'interventionnisme d'État dans la sphère privée, les évolutions des moeurs et de la société déterminant celles de la famille, les évolutions du cadre juridique. L'interventionnisme de l'État, le judiciaire, renvoie aux dialectiques résolutives, aux pressions sécuritaires, au concept d'État Providence mais aussi au phénomène récent de la judiciarisation. Il sera donc nécessaire de repérer plus finement et de préciser certains aspects de la protection de l'enfance, en clarifiant le lien maltraitance/délinquance. Il s'agit en fait d'une première étape permettant de passer du contextuel au questionnement.

Passer du contextuel au questionnement, c'est, par un second balayage large, aborder les concepts d'enfance, d'éducation, de famille, d'organisation familiale. Il s'agit d'appréhender les ou le modèle familial de référence, les grands courants de pensée concourant à ces ou ce modèle. Il s'agit également de savoir comment ou pourquoi ces modèles s'entrecroisent, s'entrechoquent, de quels enjeux (de pouvoir) ils sont tributaires. Il sera question de parentalité, de filiation, de paternité, de valeurs sociales et morales… Comme les carences éducatives exacerbent les débats de société, ceux en référence à la norme, l'éducation, l'insertion, la reproduction sociale, etc. le concept d'habitus pourrait paraître opportun. Il n'est toutefois pas totalement satisfaisant dans la mesure où les carences éducatives, induisant la notion de déviance (avec son corollaire la délinquance), ramènent au judiciaire. Le concept d'habitus témoigne d'un fait social, celui de carence éducative fait intervenir des notions de droit, de justice sociale et réactive l'ensemble des questions liées au développement personnel, aux compétences, à l'errance. Porter solution aux difficultés éducatives suppose un cadre mais aussi de la réactivité.

L'idée de réactivité pourrait être prolongée par le concept de proactivité (voir note n°96) puisque l'efficience attendue (notamment par les adeptes des démarches résolutives et les gestionnaires), supposerait une certaine capacité à exploiter, à mettre à profit la nécessaire flexibilité des réponses tout en se reposant sur le caractère relativement stable des structures. C'est admettre le bien fondé des réponses réactives apaisant souvent comme une façon pertinente d'appréhender des cas difficiles, des situations complexes dans un environnement fluctuant et permanant à la fois : les familles sont souvent instables, les lois et les textes évoluent rapidement, les réponses doivent en permanence s'adapter. (Notons qu'efficience rime de plus en plus souvent avec argument ou exigences économiques). Aller dans cette

direction prolongerait plus encore le présent travail de recherche. La proactivité ici évoquée, ne sera donc envisagée qu'en conclusion, sous la forme de perspectives et, sera rattachée au concept de prévention [1] ou l'idée d'une intervention sociale respectueuse de l'autre, du principe d'altérité.

Le troisième balayage consiste à aborder les concepts d'enfance, d'éducation, de famille, d'organisation familiale. C'est en définir le contour général : quels cheminements pour ces concepts ? Notre société considère souvent la famille comme une valeur ancienne, une référence. Or sa définition, son organisation ont considérablement varié. Cette variabilité autant historique, morale, juridique que culturelle explique les confusions sémantiques actuelles. Ce sont ces confusions qui rendent difficiles l'approche par la complexité : l'idée du "tout est dans tout", "constant et impermanent", pour juste qu'elle soit, ne permet pas aisément de dégager une problématique d'autant que, on peut se demander si les mentalités, notre culture -*dont les lois sont reflet*- ont suffisamment évolué ou sont capables d'évoluer pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers.

Une telle approche débouche sur un ensemble de questions d'ordre hypothétique comme : les situations figées, la non innovation, les blocages et surtout l'hypothèse de l'injonction à caractère paradoxal. Prendre en compte cet ensemble d'hypothèse suppose une logique de rupture. Par exemple :

- l'ensemble des acteurs sociaux, les autorités estiment agir avec une vision humaniste des problèmes sociaux, dans une logique de bien-traitance ;
- le principe de précaution ne souffre aucune critique
- au principe de précaution s'ajoute l'usage extensif et rassurant du mot prévention.

N'y a-t-il pas là une forme d'illusion, une forme d'autisme rassurant ? L'insatisfaction et la démobilisation des acteurs sociaux confirment cet autisme. La multiplication rapide des règles, des lois, en est un autre indicateur. Confusions, ambiguïtés, hyper complexité, le fait d'être simultanément entre compliqué et le complexe, se confronter en permanence à des pratiques socio administratives, juridiques, politiques de plus en plus contraignantes ou inquisitrices, ne peut que déboucher sur trois phénomènes : un malaise grandissant chez des acteurs sociaux, le rejet du système par les usagers, le paradoxe.

---

1 Le mot prévention est aujourd'hui trop largement utilisé : «*avec la nouvelle politique de lutte contre la délinquance, le concept de prévention est devenu extensif à l'ensemble des interventions sociales et de l'ordre public*» (Berlioz G., 2007, p 121). Dans le contexte précis de cette recherche, l'idée prévention est attachée aux dispositifs dits de *préventions spécialisée* institués en 1972 par les lois Lenoir (on dit parfois *éducateurs de rue*). Il s'agit d'une approche des populations repérées à risque par un mode relationnel qui se fonde sur la libre adhésion, l'anonymat, la confidentialité bases indispensables à la relation de confiance. Ce mode d'approche, souvent militant, procède des mêmes modes relationnels mis en œuvre dans des associations comme *Emmaüs*, l'*Armée du Salut*, *ADT quart monde* ou *Save the Children* au Royaume Uni. En Angleterre ce type d'intervention sociale n'est pas spécifique comme en France, il est relié aux institutions scolaires avec la fonction de *Link Worker* ou *Social Link Worker*.

Confirmation du malaise, éléments d'histoire et textes de loi.

Ayant en mémoire l'image de l'entonnoir, il s'agit d'une nouvelle étape exploratoire. Elle s'organise sous la forme d'une trilogie aux éléments *a priori* dissemblables : les acteurs, l'histoire, les textes. Les acteurs, au cœur des pratiques socioéducatives, sont agis et agissent. Il est possible de le mesurer (recueillir par exemple leur sentiment quant à leur mission, puis, mesurer le degré d'adhésion ou d'insatisfaction permettant de confirmer/infirmer l'existence d'un malaise). L'histoire met en lumière les influences passées et présentes qui déterminent les orientations générales des pratiques socioéducatives. Le cadre légal, lui aussi agi et agissant, lié au politique, reflet du Contrat social, dépend de la société qui mandate ses élus ; structure, pour partie, l'organisation de la protection de l'enfance.

Vérifier le supposé malaise des acteurs sociaux est une entreprise difficile. Il y a l'approche classique par entretiens semi directif. Cette démarche s'est d'emblée avérée impossible : il eut fallu pour cela trouver des acteurs sociaux représentatifs acceptant de s'y prêter. A supposer qu'il y ait eu un nombre suffisant de volontaires, il aurait fallu que les grilles d'entretien susceptibles d'être proposées, fussent anodines, valorisantes, ni critiques, ni jugées inquisitrices. C'est en soi une attitude questionnante, révélatrice d'une parole retenue ou convenue. Dans la revue "*Lien Social*" du 23 avril 2009, déplorant la volonté administrative de faire des éducateurs des exécutants, Ladsous J., affirme : «*la formation d'aujourd'hui englue les postulants dans un parcours de conformisme à des référentiels ne qui ne laissent la place ni au plaisir ni au désir et sans cette dimension, la profession perd de son sens*». L'exercice de la profession ne laisserait la place ni au plaisir ni au désir parce que le système semble à ce point s'imposer aux acteurs qu'ils estiment dangereux le fait de s'exprimer. Ainsi, dans une démarche par entretien, tout questionnement critique est proscrit. Une grille d'entretien se doit être consensuelle, bienveillante, rassurante, faute de quoi, l'acteur social se retranchera derrière le secret professionnel ou sa hiérarchie. Les diverses propositions de grilles, préalablement proposées ont été soit censurées et corrigées, soit refusées. Il a donc fallu se résoudre à développer une autre stratégie. D'où l'idée d'une grille questionnaire à partir d'une réduction simplificatrice d'expressions récurrentes recueillies au contact des acteurs sociaux. Cette grille fut testée avant de réaliser cette recherche, soumise à autorisation, difficile à faire passer. Elle est à considérer comme un indicateur.

La grille questionnaire procède d'une logique empirique : la détermination *a priori* du caractère des intervenants sociaux (c'est-à-dire personnalité, affects, tempérament). Elle se fonde sur une méthode expérimentée par Dubus A. et a pour objet la vérification de l'interdépendance caractère/traitement des dossiers. Le parti pris ou présupposé consiste à

admettre que l'individu, quelque soit son professionnalisme, n'est pas neutre dans sa façon de gérer un écrit, un dossier. La somme des individus ou équipe, contrairement à ce qu'elle imagine n'est pas neutre. Les écrits ont donc un caractère de partial alors qu'ils ont la prétention d'être objectifs. Dire cela, c'est aller à contre courant du discours établi et des consignes : notamment celle de tendre à la neutralité. Les acteurs sociaux admettent mal le contraire. Pourtant l'enquête questionnaire mettra en évidence plusieurs formes d'entraves au travail réflexif ou d'analyse liées au facteur personnel. Elle établira surtout une corrélation ancienneté/parole retenue.

Le questionnaire est une démarche exploratoire centrée sur l'intervenant social. Or ces personnes sont autant acteurs qu'agies. Elles le sont par le contexte c'est-à-dire les systèmes, un ensemble culturel. Par ensemble culturel il faut entendre éléments sur lesquels il se fonde. Ces éléments sont à rechercher ou repérer à travers les déterminants sociaux historiques qui consciemment ou non fondent cette culture, la tradition familiale. Il y a donc une autre démarche exploratoire : repérer les évolutions du droit traditionnel, l'émergence des principes modernes d'éducation. L'approche historico philosophique permet de souligner à quel point le patriarcat ancien a influencé le droit actuel.

La notion de droit actuel suppose une troisième démarche exploratoire : situer le droit et ses évolutions. Il s'agit surtout de repérer l'origine et les aléas de la justice des mineurs sachant que l'essentiel des textes importants apparaissent au lendemain de la seconde guerre mondiale. Il sera donc question de mettre en évidence les évolutions récentes du droit *a priori* susceptibles de permettre une prise en charge respectueuse des usagers. Les textes récents semblent paradoxaux dans la mesure ou renforçant l'autorité départementale, ils légitiment une nouvelle centralisation tout en affirmant garantir les droits des usagers. Le paradoxe est accentué par l'incrémentialisation logique des principes et pratiques de précaution, des contraintes budgétaires (rarement explicites). L'ensemble mal vécu par les associations habilitées et les intervenants sociaux, peut prendre un caractère excessif et contreproductif.

Analyse et théorisation de la protection de l'enfance.

Par leur foisonnement, leur contradiction, leur ambiguïté parfois, les débats sur la protection de l'enfance, prennent un caractère émotionnel immédiatement médiatisable qui ajoute à la complexité. Il y a dilemme permanent, au-delà, fréquents paradoxes. La protection éducative des mineurs est au cœur de différentes démarches épistémologiques, elle emprunte à diverses sciences. Elle est à la fois compliquée, complexe, hyper complexe. Par ailleurs, la savoir faire éducatif repose sur le relationnel (il faut ici penser aux formes variées de la

"*relation d'aide*" que l'on retrouve dans les démarches d'ordre thérapeutique, cliniques ou psychologiques et il y a d'ailleurs des "conflits" d'autorité, de compétence à ce propos). Or ces techniques sont aussi des techniques de communication, de langage. Vont donc se poser des questions liées au sens, l'entropie, l'injonction paradoxale.

Dans sa théorie du paradoxe en science sociale Barel (1989) aborde précisément les questions de communication, de message et méta message, etc. Cette théorisation est apparue ici tout à fait opportune. L'idée du paradoxe permet effectivement de resserrer le débat, de dépasser le concept d'hyper complexité. L'organisation de la protection de l'enfance est compliquée non pas parce que l'administration serait excessivement tatillonne, non pas parce que la justice ou le juge, dans une posture démiurgique, en seraient seuls arbitres, non pas parce qu'intervenants sociaux et usagers seraient particulièrement difficiles mais bien parce qu'une somme de légitimités antagonistes et complémentaires à le fois ne peut qu'être source de complexité, d'ambiguïtés, dilemmes, contradictions donc de paradoxe. Penser cela invite à considérer stériles ou peu productives toute réifications structurelles, autoritaires, toute pratique prudentielle. Nous verrons en conclusion qu'il y aurait avantage à imaginer, concevoir une organisation plus horizontale que verticale, construire une horizontalité relationnelle, développer le *partnership*. L'idée est bien celle de dépasser le concept de partenariat/réseau à la française pour retenir sa définition anglo-saxonne (confère travaux de Zay[2] D. et Schön[3]). C'est que la problématique liée à la protection de l'enfance dépend de l'idée que s'en font législateur, société, pédagogues et acteurs sociaux. Crise, peur de l'erreur, recul de l'État accompagné d'un sursaut du législateur, à savoir, multiplication des règles et lois créent les conditions d'émergence du paradoxe. Au patriarcat familial devenu obsolète, le

2 Selon Zay, le mot partenaire vient de l'anglais "*partner*". Il est défini comme une "*personne associée dans*" II n'est donc pas possible : de parler de partenariat d'une manière universelle et générale, de penser que celui-ci est identique à la fois dans les objets et dans les milieux différents et variés où il est appliqué, de ne pas en préciser l'objet. Dire : "*partenariat égale personne associée dans*" nécessite de contextualiser les situations d'ouverture mises en place (partenariat et art, partenariat et éducation à la santé, partenariat et environnement, partenariat et...). "*Partner*" vient lui-même du français du XVIIIe siècle : "*parcuner*", "*part*", "*parcener*", termes qui renvoient aux notions de propriétaire indivis, de co-partageant. Il faut donc parler d'équité (et non d'égalité), mais aussi de parité. Autrement dit, les décisions sont prises dans un rapport d'égalité, la parole de l'un valant la parole de l'autre, indépendamment de la quantité de biens apportée par l'un ou par l'autre. Être dans l'action avec l'autre n'est pas forcément une situation très bien maîtrisée par les professionnels de l'éducation et les acteurs sociaux. (D'après ZAY D., [dir.], 1997, *Le partenariat : définitions, enjeux, pratiques* (dossier). *Éducation permanente,* n° 131 et ZAY D., 1994, *La formation des enseignants au partenariat, une réponse à la demande sociale ?*).

3 Schön D., (1993) s'interroge sur ce qu'est-ce qu'un professionnel. Son ouvrage *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, provocateur, modifie le concept de la formation professionnelle. Pour Schön, les bons professionnels en savent plus qu'ils ne le laissent entendre. Pour surmonter les défis qu'ils rencontrent dans leur pratique, ils se fondent moins sur la chose apprise que sur leurs acquis pratiques. Il entend comprendre comment se forme la pensée du professionnel, comment optimiser les acquis. C'est l'idée du praticien réflexif. (Notons que la question de la validation des acquis professionnel est un axe important des recherches de Danvers F.). La capacité adaptative des professionnels, leur savoirs faire et savoir être peuvent être source d'enrichissement d'où une idée seconde : optimiser ce potentiel en modifiant les formes de management. C'est par cette approche que Schön se rapproche du concept de partenariat.

recul de l'État succède le patriarcat départemental. Crise économique, fin de l'État providence contraignent à explorer d'autres modes organisationnels. De ce point de vue, se demander si, les lois récentes (2002-2 et 2007 notamment), nos référents culturels et sociaux ont la capacité ou ont suffisamment évolué pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers, semble pertinente.

Analyser plus précisément les conditions d'émergence du paradoxe.

Après voir retenu la théorie du paradoxe en sciences sociales ; et pour en revenir à l'image de l'entonnoir, il est apparu nécessaire de préciser plus finement, dans une perspective évolutive et comparative, les données historiques, sociétales qui alimentent les débats liés à la protection de l'enfant ou plus globalement au handicap social. C'est revenir, à travers les grandes conceptualisation paradigmatiques de l'enfant, sur les courants majeurs de la pensée philosophique, le caractère particulier du XIXe siècle, puis, à travers les recherches de Grevot, observer comment s'organise la protection de l'enfance dans quelques pays européens.

À ce stade, il apparaît opportun d'apporter quelques précisions conceptuelles et sémantiques tant le vocabulaire du social évolue, l'usage de certains mots les banalisent ou les transforme. C'est prendre en compte le paradoxe d'une profession, ayant pour cœur de métier les techniques relationnelles, mais dont les acteurs, les services communiquent mal. Ce vocabulaire fluctuant (le sabir professionnel), est plus volontiers révélateur de modes, de peurs, d'hésitations, de dilemmes que d'un enrichissement conceptuel. Des mots comme *parentalité*, *compétences parentales*, *autonomie*, *prévention*, *systémie* mais aussi des expressions comme *information entrante*, *signalante* ou *préoccupante*, sont, d'une certaine manière, révélatrice des limites de la dialectique de l'intervention sociale. C'est tout l'intérêt qu'il y a à s'attarder sur des notions comme celles de *mineur sujet* ou *objet de droit*, d'établir un distinguo entre *rétributif/résolutif*, *temporalité/maturité*, *enfant/enfances* (les moments de l'enfance), etc.

In fine, l'usage des mots, leur utilisation, leur vie propre est, du point de vue de la communication, source de perturbation, d'ambiguïté, de paradoxe. Le langage est aussi reflet des dilemmes de la protection de l'enfance. Si le vocabulaire traduit une volonté de recherche, un souci mélioratif, des avancées contextuelles, la façon dont il est parfois utilisé en fait un paravent, un ersatz, un cache misère. C'est donner à voir, mettre en exergue le souci permanent d'innovation. A titre d'exemple, on a délaissé la notion d'autorité parentale, puis

parentalité au bénéfice du concept de compétence parentale et en affirmant que cette expression élargissait le champ de l'analyse de la fonction parentale. La notion de parentalité participe certainement à un assouplissement de postures idéologiques. Notion non stigmatisante, elle ne témoigne d'aucun jugement moral. Etant moins prégnante, nous pouvons avancer l'idée que la parentalité est l'ensemble des façons de vivre le fait d'être parent.

Sur le fond, qu'est-ce que cela change ? Les réformes récentes du Code de la famille et la rénovation des lois sociales de 1975 réaffirment la primauté de la famille dans notre organisation de la société. En reconnaissant l'évolution de la famille sous diverses formes, le législateur a tenu à renforcer sa place en multipliant les soutiens à la fonction parentale. La parentalité privilégie une perception dynamique qui minimise l'implication personnelle ou morale de jadis : être parent devient une fonction, un rôle voire une tâche, un métier, une compétence ou un savoir faire, une attitude souvent ou de plus en plus déconnectée de la vie sentimentale et affective. On ne naît pas parents on le devient et on le demeure, pour autant qu'on assume convenablement cette fonction. Faut-il parler d'une fonction mécanique, reproductrice et rationnelle ? C'est ce qu'une certaine lecture du militantisme des réseaux d'aide à la parentalité, de certains militants sociaux laisserait à voir.

Il n'est plus question de mauvais ou de bons parents mais de fonction parentale, de compétence parentale, de qualification ou de ressources parentales. Cette notion de parentalité permet d'admettre que peuvent émerger des défaillances personnelles liées au contexte de l'emploi et de l'environnement par exemple.

Il se peut que cette notion de parentalité passe d'une logique d'aide à une logique de partenariat. En effet, la démarche spécifique qui met en valeur la parentalité se veut *soutenante* et *accompagnante*. Elle s'appuie sur une logique dite de partenariat où les parents sont responsabilisés. Peut-on parler de partenariat, de responsabilisation, de soutien, voire d'adhésion quand le traitement des carences éducatives passe une mesure contraignante ? Que peut signifier pour les usager des formules telles que : «*quand nous travaillons sur la parentalité, nous faisons en sorte que les parents se réapproprient leur fonction parentale*» ? La référence à la parentalité, en dehors de son cadre clinique, provoque des distorsions, des résistances dans l'ensemble des disciplines qui aujourd'hui l'utilisent.

Les organisations se sont accordées pour établir un référentiel des critères de danger mais, autant que faire se peut, le système retarde les prises en charge : information entrante

n'est pas urgence, information signalante n'est pas danger, information préoccupante signifie souvent nouvelle investigation. Résultat ou paradoxe, un dispositif jugé opaque, en amont du substitut du procureur chargé des mineurs, décide de ce qui convient de lui transmettre. En dehors des grandes réformes, des effets d'annonce, quels objectifs l'administration sert-elle ? Une nouvelle fois, on peut donc se demander si, au regard des lois récentes, nos référents culturels, sociaux, ont suffisamment évolué ou sont capables d'évoluer pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers.

Du dilemme ou paradoxal au doute quant à l'efficience des réponses.

Selon une idée reçue et entretenue, l'aide sociale à l'enfance, les pratiques éducatives sont respectueuses de l'individu, ont un caractère préventif et clinique. La protection sociale et éducative des mineurs, fait certes débat, mais, selon ses promoteurs, elle est globalement bien organisée, elle se veut respectueuse des sujet et du fait parental (il y a la volonté sous-jacente de casser le cliché de rapteur d'enfant qui colle à la réputation de l'aide sociale à l'enfance, autrefois DDASS).

Sociologiquement, on serait certainement mieux avisés de parler un peu moins de parentalité, terme à la fois trop substantialiste et trop normatif, et plus judicieusement de « "*rapports sociaux de parentalité*". La parentalité est aussi un leurre : si elle peut être abordée du point de vue des rapports publics/privés et des redéfinitions de frontières qu'ils connaissent aujourd'hui, elle relève également d'une sphère beaucoup plus normative, la socialisation de l'enfant. Elle ne se limite donc pas à la subjectivité du parent. Le terme s'impose aujourd'hui comme une instance normative à restaurer, dans l'histoire singulière de la socialisation de tout enfant, non seulement en famille mais aussi à l'école, dans la rue ou ailleurs, et plus précisément dans la protection sociale, administrative ou judiciaire, la place supposée qu'il devrait avoir. Dit autrement il y a une possible injonction à "*la bonne parentatalité*", une injonction paradoxale. Si le terme de parentalité rencontre un tel c'est sans doute pour entériner les métamorphoses de la famille, en rendre compte mais pas seulement : il initie un processus de rationalisation et d'uniformisation donc normatif de l'éducation familiale. Ainsi, pour les familles "*démissionnaires*", "*carencées*", il faudrait "*reparentaliser*" des parents en mal de repères. Plus le rapport au conjugal s'effondre, plus on attend du parental qu'il résiste aux aléas de la vie et garantisse à l'enfant des liens forts. A ce propos, on relève un discours, dissonant et paradoxal. Au constat de la montée de la violence, les parents sont trop souvent considérés comme seuls responsables : pourtant, ils ne sont pas les seuls à éduquer les enfants. Alors que la socialisation d'un enfant n'est plus l'apanage de la seule famille, alors

que de très nombreuses structures interviennent précocement auprès de l'enfant, seule la responsabilité de la famille est mise en cause. Ainsi, les intervenants sociaux, sans réinterroger le bien fondé de leur action et persuadés d'une intervention légitime, ont de plus en plus tendance à mettre en cause les familles, le refus d'adhésion

Par ailleurs, le placement d'enfant est diabolisé et la convention européenne soutient cette idée. Hors flagrance, l'urgence est différée. Le principe parental prime toute autre considération, etc. Initiatives, associations, groupes de défenseurs divers de la famille et de l'enfant se sont multipliés. Il semble que cela soit surtout lié à la multiplication du nombre de divorce. Les saisines des juges sont de plus en plus fréquentes. En réalité, la réponse institutionnelle face aux situations d'enfant en danger ou en risque de l'être, n'a varié que par le discours, ses formes, jamais radicalement et assez peu sur le fond. Les internats sont devenus lieux de refuge temporaire et accueil d'urgence ; la fonction d'assistante maternelle, initialement famille d'accueil et de substitution, a été professionnalisée sinon aseptisée (le refus d'accueil comme le renvoi sont autorisés, l'engagement affectif est proscrit) ; les mesures d'assistance éducative en milieu ouvert, initiées en 1958, sont d'une efficience discutable.

L'assistance éducative en milieu ouvert, principale réponse, souffre de divers maux : manque de temps par mesure, cadrage administratif tatillon, l'illusoire de l'adhésion, difficulté de lisibilité et de sens… Dans de nombreuses régions, les acteurs sociaux deviennent les subalternes d'une administration envahissante et intrusive. Comme leur existence est conditionnée par un budget départemental négocié auprès des administrations concernées ; comme toute décision d'intervention repose sur un signalement et la suite qui y sera donnée dépend de la cellule départementale de signalement, un dispositif opaque, malaise et prudences sont explicables. Servent-elles la protection des mineurs ?

Si le signalement donne lieu à enquête ou investigation. La logique première, soutenues par des informations claires, consiste à imaginer des réponses souples, dites préventives, se fondant sur l'adhésion des personnes concernées. Pour les mettre en œuvre il faut des dispositifs souples, réactifs, transparents donc une administration capable d'accepter une pratique différente, autre que celle excessivement hiérarchisée et contrôlée d'aujourd'hui. De ce point de vue les mots confiance, compte rendu, évaluation et partenariat prennent tout leur sens. Au lieu de cela, l'usager, par des procédures lourdes est invité, prié, sommé d'adhérer, contractuellement d'abord juridiquement ensuite, à ce qui lui est reproché. L'art de la démarche va consister à recueillir son adhésion, à défaut, l'intervenant va conclure à un

refus de collaboration et le dossier sera transmis au juge. Comme la cellule de signalement filtre et sélectionne drastiquement les situations, celles-ci sont déjà hors norme. L'échec d'une mesure est par avance prédictible. Les acteurs sociaux, les systèmes vont pourtant faire comme si l'action éducative était possible.

La dernière partie illustre précisément cette logique d'échec. Pour cette recherche, il y a eu l'opportunité rare et difficile d'avoir accès à des dossiers retraçant des suivis en action éducative de milieu ouvert dont la durée moyenne s'étend sur huit années, voire plus. Ces dossiers, sélectionnés au hasard, illustrent l'ensemble des questions soulevées dans cette recherche : effets de l'implication personnelle, idéologies, ambiguïtés, dilemmes, paradoxes, etc. Le constat est particulièrement pessimiste. Certes des lois au caractère prometteur ont été votées. Seront–elles capables de faire évoluer les pratiques pour une prise en charge respectueuse du sujet et des usagers ? On peut en douter ! Ne renforcent-elles pas paradoxalement et de façon peu visible, la logique centralisatrice et centraliste d'un pouvoir normatif ? Ne vaudrait-il pas mieux œuvrer en terme de collégialité, de partenariat pour une meilleure prise en compte de l'errance, l'instauration d'un système d'évaluation des situations non seulement fondé sur les compétences parentales et professionnelles mais un principe d'altérité ? Ne serait-il pas plus urgent ou judicieux de raisonner en terme de valorisation des compétences ? Ne devrait-on pas promouvoir, constituer un ensemble de réponses souples, réactives, proactives, à géométrie dite variable et invariable ?

II – Enjeux et contexte du débat socioéducatif

1 - La prise en charge des carences éducatives et son contexte.

Par un balayage large et rapide, il s'agit de "*contextualiser*" le/les questionnement(s) qui conduit/(sent) à cette recherche. Agir en protection de l'enfance, une préoccupation récente[4] de la puissance publique, est une démarche questionnante. Elle interroge le droit dans la mesure où il interfère dans la sphère privée et la famille. Les textes, comme les mœurs ont évolué. Les repères, discutés et disputés, sont devenus mouvants, incertains parfois au point que les prises encharges éducatives, souvent mal comprises, peuvent paraître ambiguës. Le discours sociétal pèse. De ce point de vue il y a risque d'amalgame entre délinquance, maltraitance et carence éducative. Pour compliquer la réflexion, la délinquance est souvent conséquence d'un mal être antérieur, d'une souffrance et il est important de bien le distinguer. S'il y a débat de société autour de ces questions, le politique y contribue et inversement : la Loi naît de la pratique politique. Enfin la question de l'éducation, des maltraitances est devenue récurrente. Les réponses administratives ou judiciaires, incertaines, font elles aussi débat. Au regard des passées, il semble qu'il y ait une idée assez précise de ce qu'il faudrait ne plus faire mais dispute sur l'approche idéale des carences éducatives.

1.1 - Questions autour de la protection de l'enfance et l'interventionnisme d'État.

1.1.1 - Évolution de la société, préoccupation récente et récurrences.

La société française, depuis le milieu des années 1970, s'est profondément transformée. Le rapport à l'avenir est devenu incertain. La précarité, marqueur d'un mal être social, est de plus en plus souvent incriminée en tant facteur aggravant des carences. Les faits de délinquance juvénile, les faits de maltraitance, paraissent se multiplier. Contrairement à la maltraitance –problématique récente-, les phénomènes de violence, de désordre, d'incivilité, attribués aux jeunes, font l'objet d'un débat récurrent. C'est pour canaliser ce type de violence urbaine, en même temps que solutionner l'errance des enfants, que, vers la moitié du XVIIe siècle, Jean-Baptiste de La Salle a fondé les premières écoles «charitables» (Becchi E. Julia D.,

4 Récente : la notion de protection de l'enfance, si elle apparaît sous la Révolution française, s'organise réellement à la toute fin du XIXe siècle.

1998, pp7-15), créant du même coup un modèle d'éducation dont on trouve aujourd'hui encore les traces dans l'organisation scolaire. En 1922, Émile Garçon (*député*) déclarait : *«quoiqu'il en soit, le problème de l'enfance coupable demeure l'un des problèmes les plus douloureux de l'heure présente. Les statistiques les plus sûres comme les observations les plus faciles*, *prouvent, d'une part que la criminalité juvénile s'accroît dans des proportions fort inquiétantes, et d'autre part que l'âge moyen de la criminalité s'abaisse selon une courbe très rapide*» (Rapport Balduyck/Lazergue 1988).

1.1.2 - Évolutions sociétales, médias et dialectique résolutive.

Les médias amplifient ces phénomènes et semblent alimenter le sentiment d'insécurité (ce seul point de vue justifie de s'attarder brièvement sur la délinquance). Les réponses administratives, judiciaires et éducatives aux situations de maltraitance, de carences sont souvent mal comprises, décalées voire jugées drastiques, inappropriées ou inefficientes. On observe, dans une société vieillissante, une volonté résolutive se traduisant par l'importance du discours sécuritaire plus un intérêt "tatillon" quant à l'éducation, la prise en charge de l'enfant. Toute initiative mal comprise peut conduire à une plainte. En voulant protéger, réduire les risques, sécuriser les pratiques, les professionnels se protègent et les parents semblent fragilisés. La justice devient de plus en plus fréquemment arbitre de ces plaintes. Elle coure le risque d'être contestée (en témoignent les condamnations de la France par la cour européenne des droits de l'homme).

1.1.3 - Dialectique résolutive et "judiciarisation".

En matière d'aide sociale et de protection des mineurs (notamment à travers la lutte contre un conséquences des carences éducative, la délinquance), on observe un phénomène nouveau : la *judiciarisation*. Ce néologisme récent, (ajouté à d'autres[5]), tendrait à démontrer que les pratiques sociales sont subordonnées aux autorités tutélaires, analysées, pénalisées dans certains cas[6]. Parce que l'État s'est donné pour mission de veiller à la bonne éducation des mineurs, dans la mesure où les carences éducatives sont souvent reliées à la précarité, le cadre légal devient primordial. Par extension, il est permis de penser que les organisations tutélaires (administratives voire judiciaires) développent un mode de contrôle de l'action

5 Autres néologismes : *parentalité*, *maltraitance*, *sauvageons*… auxquels s'ajoutent des expressions en vogue comme *citoyenneté* ou *éducation à la citoyenneté*, *phénomènes de banlieue*, *intégration*, *prévention*… soit un champ sémantique transversal, global, lié à des concepts plus ou moins bien maîtrisés mais présent dans les argumentaires.

6 Le terme pénalisé fait référence aux situations où des travailleurs sociaux ont été mis en cause dans leur pratique professionnelle par des tribunaux. Cf. *ASH* n°1891, *Procès Montjoie : Conséquences d'un dialogue manqué*, 1994 ; *ASH* n°2000, *Un an de prison ferme à l'encontre d'un éducateur : Réflexion du CNAEMO*, 1996, *Lien Social* n° 493, le 1er juillet 1999. *Procès et condamnation de deux éducateurs pour violences*, *Lien Social* n° 669, le 12 juin 2003, *Les professionnels entre protection de l'enfant et droit des familles*, Revue *TSA* n° 494 du 11 Mars 1994, Revue *TSA* le 19 décembre 1997, n° 670.

socioéducative où elles auraient, par la prévention, l'anticipation, la gestion des facteurs générant le débat, réduit mécaniquement, rationnellement, méthodiquement l'initiative, l'esprit critique. Il résulterait de cela des pratiques éducatives aseptisées. Dans ce schéma de pensée, les organisations tutélaires ou le mode de gestion des pratiques sociales se rapprocherait de l'univers de Georges Orwell[7] soit un univers à la «*big brother*».

1.1.4 - "Judiciarisation" et multiplication réglementaire.

La spécificité de la justice des mineurs, les logiques de la protection de l'enfance sont moins bien comprises. Les lois et les règles se sont multipliées à un rythme rapide et elles sont parfois contestées d'où repères incertains. Par exemple, les 23 articles de l'ordonnance de 1945[8] ont été remaniés 7 fois en 30 ans (1951, 58, 65, 67, 70, 72, 75). Ils ont été modifiés 15 fois en 17 ans (entre 1985 et 2001 soit près d'une fois par année). La France fut l'un des derniers pays signataires de la Convention Internationale sur les Droits de l'Enfant. Par une jurisprudence rendue par la Cour de cassation le 13 juillet 1994, il y eut même du paradoxe : «*la première Chambre civile, dans une série d'arrêts, a estimé que la Convention relative aux droits de l'enfant signée à New York le 26 janvier 1990 n'était d'application directe en droit français*[9]». Le rapport Balduyck précisait «*pour ne faire référence qu'à la période la plus récente, de 1992 à 1996, il* (le texte ou l'ordonnance 45) *a fait l'objet d'un remaniement législatif chaque année. On peut ainsi se demander si la multiplication des réformes n'a pas eu pour effet d'éviter de se poser la question des moyens mis en œuvre concrètement par les pouvoirs publics pour lutter contre la délinquance des mineurs en terme de prise en charge effective*» (Balduyck/Lazergue II-2-1). Pour ce qui concerne la protection de l'enfance et à l'endroit du *Code de la Famille et des Affaires Sanitaires et Sociales*, il y a une accélération comparable (Loi n° 89-482 du 10/07/89, Loi n°2002-2 du 2/02/02 rénovant l'action sociale, Loi n°2002-305 du 4/03/02 relative à l'autorité parentale, Loi n°2002-1138 du 9/09/02, Loi n°2004-1 du 2/01/04, Loi n°2007-293 du 5/03/07, décret n°2008-774 du 30/07/08). Pour ne considérer que les textes majeurs, la loi de 2002 a bien du mal à être mise en œuvre que l'on passe à la loi de 2007. A cette "*fébrilité*" parlementaire et réglementaire qui ne concerne que l'organisation de la protection de l'enfance (aide sociale à l'enfance, justice, dispositifs de santé publique, éducation nationale…), s'ajoutent les initiatives dites d'aide éducative ou de prévention mises en œuvre par les politiques de la ville, l'éducation nationale, les dispositifs de santé. Ainsi se sont

7 Orwell, G., *1984*, (publié en 1949), ou l'idée du *big brother* dans le meilleur des mondes technocratique.

8 Si le nom est resté *Ordonnance 45*, le texte fut élaboré en 1942 sous le gouvernement de Vichy. Sa forme réelle est arrêtée en 1958.

9 Recueil Dalloz Sirey, 1995, 6ème cahier p. 92, "*note suite au jugement en cassation d'un jugement rendu en appel le 13 juillet sur l'obligation faite à l'État de pourvoir à l'assurance sociale d'une mineure de plus de seize ans au titre de l'article 4 de la Convention relative aux droits de l'enfant. On s'étonnera que l'État puisse s'exonérer d'obligation que par ailleurs il aurait tendance à imposer aux familles*".

multipliés les *point écoute jeune*, les maisons des adolescents, les réponses pour prévenir l'échec ou le décrochage scolaire, les centres sociaux, les plans banlieues, les CUCS[10]… Ces dispositifs ne tiennent guère compte de l'existant et compliquant l'action sociale par la multiplication des instances de concertation. Pourtant, chacune de ces initiatives a été précédée d'avant projets, de rapports (si les plus anciens sont les rapport Bianco/Lamy -1978- et Bonne maison -1982-, il y a, entre autres, les rapports Balduyck/Lazergue -1988-, Fabius -1998-,Naves/Cathala 2000-, Roméo -2001- Benesti -2005- sans compter l'important travail de l'ODAS[11] ou ; le rapport Vuilque Ph de 2006 bien qu'éloigné de la maltraitance éducative dans la mesure où il traite des sectes).

1.1.5 - Multiplication réglementaire, délitement des repères.

Les critiques dénonçant le laxisme ou l'inadéquation des réponses ne sont certes pas nouvelles, mais elles trouvent maintenant un large écho. Le principe d'éducabilité ne va plus de soi. On en appelle à la responsabilité des mineurs, des parents, en fustigeant, notamment, les pratiques juridiques et socio-éducatives. La perspective orthopédique et thérapeutique semble de plus en plus difficile à tenir face à la multiplication inquiétante des problèmes et à l'arasement des modèles de référence. Ce changement, qui correspond à une crise de la doctrine éducative, s'exprime par un retour au légalisme, le besoin de résultat, la recherche d'efficacité. Le retour au légalisme et dans certaines situations, le renoncement aux principes éducatifs (la repénalisation de l'activité délinquantielle des mineurs), s'exprime également par une évolution de la sociologie professionnelle des juges pour enfants : ceux-ci voudraient retrouver leur place de magistrat, dans le droit, en effaçant l'image sociale militante liée aux pratiques antérieures.

Le dispositif de protection de l'enfance a donc considérablement évolué depuis une vingtaine d'années. Parallèlement la société a connu de profonds changements dans un contexte socio-économique stagnant ou dégradé. C'est le point de départ d'une interrogation plus large sur la forme, la nature des réponses éducatives et de protection des mineurs victimes ou en difficultés sociales, familiales. Ces évolutions rapides et apparemment désordonnées méritent que l'on s'interroge sur les organisations qui en sont à l'origine autant que sur leurs effets à l'endroit de celui que l'on veut protéger.

D'une façon plus précise, vers 1975, les gros internats éducatifs n'étaient pas rares, bien que de plus en plus remis en cause. Bon nombre de jeunes étaient placés plusieurs années sans qu'administrativement l'on s'occupât vraiment d'eux. Familles et fratries étaient le plus

10 Index des cigles, n°1.

11 Index des cigles, n°2

souvent ignorées. Les conceptions éducatives se fondaient globalement sur la psychanalyse. Les intervenants auprès de l'enfant étaient moins nombreux, généralement moins formés. Le cursus scolaire ou ce qui y ressemble se déroulait, par principe, à l'intérieur de l'institution d'accueil. Bon gré mal gré, le lieu de placement pouvait devenir un point de repère stable, pas toujours aussi mal vécu qu'on ne l'a dit, par des jeunes qui parfois, à seize ans, avaient vécu quatre à cinq ans en institution.

Trente ans plus tard, les placements sont courts mais multipliés. Un rapport éducatif peut passer entre onze mains différentes avant d'arriver sur le bureau du juge (ADSEA[12] 02 réalité de fonctionnement en 2008). La scolarisation, un paradoxe[13], se fait en milieu ordinaire[14]. La place des parents est essentielle même si certains spécialistes du droit estiment que «*l'exercice de l'autorité parentale est une des prérogatives confiées par le législateur aux père et mère d'un mineur impliquant des droits mais aussi des devoirs sanctionnés par le code civil*»[15] (Lherbier-Malbranque B., 2000). Les intervenants sont plus nombreux, mieux formés, surqualifiés parfois. Les lois, les contraintes administratives, les notes de service, les projets sont multipliés. A seize ans, il semblerait que le même type d'adolescent que celui rencontré quelques années plus tôt ait vécu en moyenne cinq mesures de placement et fréquenté plus d'école encore. Le juge est systématiquement requis pour chaque mesure. Le droit est plus que jamais devenu clé de voûte de l'action socio-éducative. «*En 1982, notre étude sur les enfants recueillis temporaires avait montré que la carrière administrative de l'enfant placé au service de l'enfance était la plupart du temps soit ignorée du juge ou tout au moins échappait à son contrôle*» (Lherbier-Malbranque B., 2000, p33).

Sans prétendre revenir à des modes de prise en charge antérieurs qui furent les notre entre 1974 et 1978, qu'a-t-on changé ou qu'est-ce qui a changé ? N'observe-t-on pas une dérive dans laquelle la logique des organisations ou systèmes, deviendrait contraire à celle de l'intérêt de l'enfant ?

L'aide sociale à l'enfance qui jouissait d'une réelle autorité (abusive parfois) et d'une

12 Index des cigles, n°3.

13 Paradoxe *(voire injonction à caractère paradoxal),* parce que dans la réalité, c'est souvent imposer à l'école, sans préparation ni concertation, des enfants difficiles ou en difficulté qui ont déjà fait l'objet de plusieurs conseils de discipline.

14 A l'exception des cas les plus difficiles, organiser la scolarité des jeunes à l'extérieur répond à trois principes devenus incontournables :

- Disparition des grosses institutions au profits de petites structures implantées en milieu urbain (objectif = socialisation).
- Mise en avant de l'argument de l'obligation scolaire.

15 Prétendre que l'autorité parentale est une prérogative confiée par le législateur, c'est dire que tout parent est potentiellement justiciable. Une telle remarque entre en contradiction avec la conception traditionnelle de la famille. La notion d'autorité parentale, pensée et formulée en ces termes, indique à quel point le législateur, dans une forme de pensée démiurgique, voudrait assujettir l'individu à la Loi ou à sa dominance.

réelle autonomie a vu sa pratique subordonnée à l'autorité judiciaire. Depuis les Lois de décentralisation votées en 1983, l'ASE[16] est placée sous la tutelle directe du Président du conseil général. De fait, les conseils généraux sont chargés de faire appliquer des décisions gouvernementales que peut-être leur majorité n'approuve pas. Nul ne semble bien se soucier des inégalités idéologiques, économiques, démographiques propres à chaque département. Comme l'économique conditionne la politique sociale, il y a inégalité de traitement et risque de décisions contradictoires d'une région à l'autre dans un pays où le droit est théoriquement le même pour tous.

Avec les crises qui se multiplient depuis le premier choc pétrolier dans les années 1970, le pouvoir politique, tente de maîtriser les coûts sociaux. "*Quand le riche maigrit, le pauvre meurt de faim*" : les pratiques sociales et juridiques deviennent des pratiques soumises à un triple contrôle : contrôle économique d'abord, contrôle administratif ensuite, judiciaire enfin et cela avec tous les risques de dérives de type bureaucratique que cela suppose. Dans les faits, la volonté éducative se heurte, et à quelque niveau que ce soit, à ce que Althusser nomme A.I.E (*appareil idéologique d'État et appareil répressif d'État*)[17].

---

16 Index des cigles, n°4

17 Article de Althusser, "*Idéologie et Appareils Idéologiques d'État. (Notes pour une recherche)*", revue *La Pensée*, n° 151, juin 1970, article de Habrand T., (2005).

Repères historiques : Pour Marx l'idéologie désigne le système des idées, des représentations qui domine l'esprit d'un homme ou d'un groupe social.

1. La place de l'idéologie dans le système marxiste d'Althusser :

Appareil d'État et Pouvoir d'État (A.I.E).

Dans la théorie marxiste, l'État est appareil répressif d'État (appareil spécialisé : police, tribunaux, prisons ; armée ; chef, gouvernement, administration). Il faut distinguer l'appareil du pouvoir d'État, qui se conserve ou qui se prend. On parlera de détention à son égard. Ce pouvoir est l'objectif de la lutte des classes, les classes devant se l'approprier afin, par la suite, de prendre les commandes de l'appareil répressif d'État.

Appareil idéologique d'État (A.I.E).

Althusser, dont la théorie est en grande partie fondée sur celle de Marx, considère qu'il faut ajouter un troisième terme à la théorie marxiste énoncée ci-dessus. Il s'agit du concept d'appareil idéologique d'État, à bien distinguer de l'appareil répressif d'État. Les principaux types d'Appareil idéologique d'État sont : religieux, scolaire, familial, juridique, politique, syndical. Cela s'étend également à l'information (presse, radio, télévision…), au culturel (Lettres, Beaux-Arts, sports…). S'il n'existe qu'un Appareil répressif d'État, il y a pluralité d'Appareils idéologiques d'État. Le premier relève du domaine public. Les seconds sont plutôt du domaine privé (églises, partis, syndicats, familles, journaux…). Par rapport à l'Appareil Répressif d'État, violent, les Appareils Idéologiques d'État fonctionnent «à l'idéologie». Leur force est symbolique.

2. Fondements de l'idéologie : Pour caractériser l'idéologie, Althusser s'écarte de Marx, pour qui l'idéologie n'est rien matériellement, dans la mesure où il s'agit d'une pure invention et n'a pas d'histoire. Pour Althusser en revanche, l'idéologie est une «représentation» du rapport imaginaire des individus à leurs conditions réelles d'existence. Elle a donc une existence matérielle.

L'idéologie est une «*représentation*» du rapport imaginaire des individus à leurs conditions réelles d'existence : Les idéologies font allusion à la réalité même si elles n'y correspondent pas forcément. Il suffit de les interpréter pour retrouver en elles la réalité de ce monde. Dans l'idéologie, «*les hommes se représentent sous une forme imaginaire leurs conditions d'existence réelles*».

L'idéologie a une existence matérielle.

3. L'idéologie traite uniquement avec des «sujets». Dès la naissance l'idéologie est présente, de «*telle façon que les individus sont toujours déjà des sujets*». Il faut tenir compte de l'ambiguïté du terme : le sujet est à la fois celui qui est libre d'agit à sa guise et celui qui est assujettit à quelque chose de plus grand que lui.

1.2 – Si la protection de l'enfance a évolué, quels en sont les effets repérables ?

Le placement est vécu en terme d'échec, de souffrance imposée à l'enfant, à sa famille. Il s'agit aussi d'une réponse coûteuse pour une efficacité discutable. Depuis le milieu des années 1970, il y a une "*diabolisation*" des mesures de placement. Ce phénomène trouve sa légitimité à travers des arguments d'ordre économiques, conceptuels dont l'inspection générale de l'action sociale (IGAS) se fait l'écho dans un rapport de 1978 : «*un système d'hébergement éducatif dont le coût peut paraître hors de proportion avec les services rendus* […] *L'internat en établissement à caractère social crée ou accroît l'inadaptation sociale*» (in Lassaire, 2005, p25). Il faut pourtant admettre le placement difficilement évitable dans des situations extrêmes. Même difficilement évitable, la décision n'en est pas moins douloureuse. Il faudrait idéalement l'envisager selon trois ordres : la temporalité et le sens (*la rupture devrait être exceptionnelle, le moins souvent possible répétée et devrait faire sens, le sens se vérifiant dans la nature de la réponse*) ; la variabilité (*la rupture, dans son principe devrait être modulable et, selon les cas, varier de l'admissibilité de la déchéance parentale à l'idée d'un travail de séparation acceptée pour mieux réinstaller le lien familial -comme le font les britanniques*) ; l'impermanence (*c'est la rupture dynamique ou le moyen terme entre le définitif et le modulable. Le caractère dynamique suppose ou sous entend une logique clinique et alternative*).

Avec la décentralisation, le président du conseil général est destinataire des mesures de protection de l'enfance. Il y a risque de disparité entre les départements, de renforcement de la toute puissance administrative. Plus précisément ces dispositions font resurgir la critique des sociologues à l'égard du travail social : l'exercice du contrôle social. Lassaire (2005) renvoie à un article, *Pourquoi le travail social*, publié dans la revue *Esprit* de avril/mai 1972 où «*Foucault, Mayer et Donzelot dénoncent la fonction de contrôle social*» (p22). Cette nouvelle donne administrative (décentralisation et centration des mesures sur l'autorité départementale induite par les lois de 2002, 2005 et 2007) ne s'appuyant ni sur les valeurs morales ni sur les expériences issues des pratiques, semble à ce point univoque que les acteurs sociaux se sentent otage de réformes visant à figer la dynamique éducative. Il y a donc potentiellement risque conflictuel.

---

4. Structure formelle de l'idéologie. Qu'elle soit morale, juridique, politique ou esthétique, l'idéologie présente toujours la même structure formelle. L'exemple développé par Althusser est celui de l'idéologie chrétienne. La structure de toute idéologie est doublement spéculaire: «*le Sujet Absolu occupe la place unique du Centre, et interpelle autour de lui l'infinité des individus en sujets, dans une relation spéculaire telle qu'elle assujettit les sujets au Sujet [l'interpellation des individus en sujets ne peut se faire qu'à condition de reconnaître l'existence d'un autre Sujet, central («Je suis celui qui suis»), dont les sujets sont le reflet, mais aussi le dédoublement du Sujet en sujet, à l'instar de Dieu en Jésus, pour montrer que les fidèles pourront entrer en son sein le jour du Jugement Dernier]* […]». Viennent alors la reconnaissance universelle (entre les sujets et le Sujet, entre les sujets, entre le sujet et lui-même), et la garantie que si le sujet se comporte bien, alors tout ira bien.

Le débat sur les concepts d'enfance et de famille a évolué au point de rendre nécessaire l'adaptation des pratiques judiciaires : en 1989, le France signe la déclaration des Droits de l'Enfant et doit, dans sa propre législation, en tirer les conséquences ; avec la gauche au pouvoir en 1981, les réformes réglementaires se sont accélérées et les avocats, notamment, interviennent dans les décisions de protection, (un paradoxe encore dans le cadre de la juridiction d'exception qu'est la justice des mineurs avec un juge censé mettre en avant et défendre l'intérêt de l'enfant). L'administration (l'ASE) est contestée. Citons Lassaire : «*le placement à l'aide sociale à l'enfance est régulièrement cité par des éducateurs pour justifier la perte d'identité* [...] *sortir de l'inadaptation paraît difficile à nos interlocuteurs. Toujours est-il que l'errance sociale semble appartenir de façon régulière aux représentations appliquées aux jeunes ayant fait l'objet de ce type de placement* [...] *grâce à d'autre propos allant dans le même sens nous retiendront que l'institution ASE, forme moderne de l'assistance publique, représente toujours ce lieu d'abandon et de mise à l'écart social*» (p82-83). Ce double mouvement (évolution des lois, critiques récurrentes de l'ASE) explique, pour partie, deux phénomènes qui vont s'amplifiant : les principes de prudence et de précaution d'un côté, l'excès de judiciarisation de l'autre. Ces phénomènes s'accompagnent d'un excès de règles, de lois.

Des logiques précédentes se déduit *l'effet retard*. Dans certaines situations dégradées et urgentes, il est fréquent de constater que les problèmes avaient été anticipés et repérés. En revanche, les réponses (juridiques et administratives) étaient en deçà de ce qu'il eut été souhaitable. Il y a deux explications possibles à cela : les travailleurs sociaux ne sont pas allés au bout de leur logique, le tribunal ou l'administration a choisi de différer ou laisser du temps. Le résultat observable est que la décision initialement préconisée par le travailleur social se met en place avec neuf à douze mois de retard. Pire, le travailleurs social défend son rapport de situation et en tire des conclusions. Celles-ci sont mises en doute par l'administration. Du temps passe et la situation s'aggrave. L'administration sollicite une expertise psychologique. Le résultat de cette expertise confirme les conclusions formulées par le travailleur social. L'effet retard est paradoxal, polémique : paradoxal parce que conséquence des lenteurs administratives (c'est le long cheminement des informations *signalantes*), polémique parce que s'opposent la notion d'urgence judiciaire et la culture de l'instantané : «*la demande de plus en plus pressante faite à l'institution judiciaire de répondre rapidement à des actes sur lesquels elle doit intervenir, illustre les enjeux politiques et sociaux du temps induits par les pratiques judiciaires. La pression de l'urgence judiciaire à laquelle sont soumis les magistrats est un signe parmi d'autres de la culture de l'instantané qui caractérise notre rapport au temps*» (Bessin M., 2006, revue *Sociétés et jeunesses en difficulté* n°1).

Le signalement[18] est en soi un acte controversé : «*Le terme "mineur maltraité[19]" est généralement interprété par l'administration départementale dans un sens large, afin d'y faire entrer les conditions de l'article 375 du Code civil et d'harmoniser le champ d'intervention de l'aide sociale à l'enfance avec celui de l'autorité judiciaire*[20]*. Bien que de nombreuses circulaires administratives aient été écrites sur la mise en place de ces circuits de signalement (1983, 1995, 1997, 2001, 2002), aucune d'entre elles n'a formalisé de préconisations sur ce que devait être le contenu des rapports de signalement*» (Bizouarn C., 2007 Revue *société et jeunesse en difficulté*, n°3). Si le signalement fait problème, le nombre d'enfants maltraités, en danger, en risque est en constante progression. Il y a, pour les départements, une équation logique et financière d'autant plus difficile à résoudre qu'elle est contradictoire : il s'agit d'évaluer le danger réel, de financer les mesures d'assistance éducative, d'être politiquement cohérent (par rapport notamment à la question de la cohésion sociale). Notons que l'hypothèse explicative de l'inadaptation sociale conduisant aux carences éducatives se résume souvent au terme de précarité : c'est une des entrées du rapport Naves/Cathala (2000), Belorgey (1976) écrit «*la pathogenèse des inadaptations sociales* […] *renvoie la plus souvent , à la structure sociale, au système de distribution du pouvoir, des richesses et de la culture* […] *Il ne faut pas ségréguer les groupes cibles, ne plus distinguer le social du sanitaire,le préventif du curatif et du promotionnel*» (*La politique sociale*, in Lassaire, 2005, p 21). L'acte de signalement va d'abord être entouré "d'artifices" : dans le jargon administratif, on parle de "*signalement*", "*d'information signalante*", "*d'information entrante*". Les mesures ou décisions éducatives liées au signalement, sont souvent multipliées, de courte durée, peu lisibles voire peu logiques au regard du système familial, de la temporalité, de l'enfance ou de l'adolescence (*en tant que périodes spécifiques*). Ainsi, on observe de plus en plus fréquemment des trajectoires de vie difficiles, des trajectoires complexes, des difficultés personnelles, psychologiques voire psychiatriques avec une forte pauvreté matérielle et intellectuelle qui renvoient au propos de Lassaire quant à l'ASE.

---

18 Textes de référence : site justice.gouv.fr

Loi 1084-74 du 10 juillet 1989 relative à la compétence au président du conseil général de mener des actions de prévention des mauvais traitements à l'égard des mineurs.

Loi n°98-468 du 17 juin 1998 relative à la prévention et à la répression des infractions sexuelles ainsi qu'à la protection des mineurs.

Loi n°2000-197 du 6 mars 2000 relative au renforcement du rôle de l'école dans la prévention et la détection des faits de mauvais traitements à enfants.

Instruction concernant les violences sexuelles circulaire n°97-175 du 26-8-1997.

Circulaire n°2001-044 du 15 mars 2001 relative à la prévention et traitement des violences sexuelles.

19 Article L.221-6 du Code de l'action sociale et des familles. (Bizouarn C., 2007).

20 Le projet de loi réformant la protection de l'enfance, tel qu'il a été voté par le Sénat le 21 juin 2006, prévoit dans son article 2 de remplacer, dans différents articles du Code de l'action sociale et des familles les mots « *mauvais traitements* » ou « *mineurs maltraités* » par ceux de « *situations de danger* », « *mineurs en danger* » ou « *mineurs dont la santé, la sécurité, la moralité sont en danger ou risquent de l'être ou dont l'éducation ou le développement sont compromis ou risquent de l'être* ». (Bizouarn C., 2007).

La précarité constitue un facteur de risque supplémentaire. Plus précisément, il faut tenir compte de populations précaires qui se sont fixées dans des zones urbaines précises, sans perspective. On observe là un délitement progressif et régulier des repères, des valeurs, donc, de la capacité éducative avec *in fine* une forme de débilité sociale acquise (*le taux d'illettrisme y est particulièrement élevé, l'alcool très présent et l'on parle de "zapping" conjugal plus que de famille recomposée...*). A cela il faut ajouter la répétition transgénérationnelle. Sans dénier la pertinence de ces affirmations, il convient de les relativiser : elles ont fait suffisamment débat et polémique. L'expression "*inadaptés sociaux*" paraît discriminante sinon péjorative. Elle englobe des terminologies obsolescentes comme "*cas sociaux (cas soc)*", "*exclus*", "*quart monde*", "*prédélinquants*", "*marginaux*", etc. Dans tous les cas, cela renvoie ou bien à l'idée de contrôle social, ou bien (parce que le marginal est en état de déréliction) au caractère démiurgique de l'action sociale.

Cette description est loin d'être exhaustive et nombre de situations restent difficiles à régler dans le cadre de dispositifs classiques qui ont leurs limites. Le placement reste une mesure douloureuse, un recours ultime. Les solutions de placement en famille d'accueil, satisfaisantes d'un point de vue éthique, n'ont qu'une efficacité limitée au seul bien être matériel du mineur (*les Assistantes Maternelles sont peu formées aux techniques relationnelles, de plus elles doivent ne pas trop s'impliquer pour ne pas compliquer le retour en famille. Le suivi proprement thérapeutique y est plus difficilement mis en oeuvre, complexe et plus aléatoire qu'en institution*). L'adolescence fait problème. Il s'agit d'une problématique laborieusement voire rarement réglée dans le cadre des dispositifs classiques. Plus exactement, à ne pas aller au bout des logiques de signalement et à retarder des mesures lourdes au prétexte que l'enfant est en bas âge, on récupère à l'adolescence des situations particulièrement dégradées ou très enkystées. Il y a donc une urgente nécessité à réfléchir à l'amélioration de la qualité des interventions.

1.3 – La plupart des réponses actuelles génèrent de l'ambiguïté.

- La notion d'intérêt de l'enfant en droit, n'est pas définie. Il s'agit, -*en droit et, par voie de conséquence dans le travail social*- d'une approche conceptuelle qui fait l'objet de débats voire de controverses.
- Les pratiques de protection s'entourent de prudences. Cela a pour effet ou bien de retarder une décision, ou bien de ne pas aller au bout d'une logique de signalement.
- Ces mêmes prudences pèsent à ce point sur la décision qu'il y a la plupart du temps une lecture des situations à risque à travers le prisme des règles administratives, des aspects de droit en vigueur. C'est au point de parfois s'interroger sur les raisons qui motivent les décisions.

- La prudence a au moins un effet positif, celui d'être plus pointu sur les critères de danger et les enquêtes préalables.
- La nature des dépenses ou le coût social des mesures est un facteur qui pèse en permanence sur la protection des mineurs. L'argument financier vient appuyer l'exigence de résultat. Au demeurant, il semble logique de rendre compte, d'évaluer et de travailler à une meilleure efficacité des mesures.
- Les décisions sont censées s'appuyer sur une adhésion de la famille or chacun sait que dans ce type d'adhésion, il y a quelque chose de tronqué : le rapport à une autorité ou une administration est toujours un rapport subordonné, inégal. Dans ce type de rapport, penser adhésion, c'est oublier qu'elle ne se décrète pas. L'adhésion n'est pas un principe univoque mais un travail (*les éducateurs de rue savent bien que l'adhésion se construit*).

Reste que les trajectoires de vie, de souffrance, souvent reproduites au fil des générations toujours accompagnées de difficultés psychologiques, psychiatriques, d'une pauvreté matérielle et intellectuelle, sont une forte réalité des mesures de protection de l'enfance. Ces mêmes trajectoires repérées également dans le champ sociologique contribuent au délitement des repères, des valeurs et à la banalisation des comportements déviants au point que ces populations vivent de plus en plus l'intervention sociale en terme de violence, en terme de contrôle intrusif et limite policier (*d'où le recours systématique à l'avocat et les refus fréquemment repérés d'adhérer aux propositions classiques, comme celles de la PMI*[21] *par exemple. Ces populations ont un rapport de plus en plus distant aux dispositifs classiques tant ils les envisagent dans un mode relationnel conflictuel, les centres sociaux n'échappant pas à cette logique. Dans la meilleure des hypothèses, elles utilisent certains dispositifs soit pour les avantages qu'ils procurent, soit pour échapper à d'autres formes de contrôle*). L'organisation actuelle de la protection sociale est, pour partie, responsable de ce phénomène : l'intervention autoritaire (administrative ou judiciaire), un acte douloureux, marque d'autant plus la personne qu'elle est sourde aux raisons administratives et généralement peu capable de comprendre le langage du travail social (confère la théorie des pratiques langagières, Charlot B., 1993). Comme Meirieu et Develay (1992) le font remarquer «[...] *aussi docile que soient leurs comportements, rien ne permet d'écarter absolument et définitivement l'hypothèse qu'ils n'en pensent pas moins. Et c'est bien ce que l'éducateur démiurge ne peut pas supporter : c'est bien ce qui le met en rage et lui fait inventer -mais toujours en vain- des dispositifs toujours plus sophistiqués pour découvrir ce qui se passe vraiment dans la tête de l'autre; c'est bien là où s'origine la violence éducative, celle qui préfère exclure quand elle ne maîtrise pas, celle qui préfère la mort -n'importe quelle forme de mort- à une soumission incertaine*» (p 133). Dans

21 Index des cigles, n°5

un tel contexte, l'intervention sociale aura toujours "*un train de retard*" et sera de plus en plus confrontée à des situations particulièrement complexes.

Il devient donc urgent d'envisager des réponses innovantes pour mieux faire face à ces situations familiales caractérisées par la négligence, la carence parentale, l'isolement familial et social. Il devient urgent de proposer d'autres réponses face à des situations qui trouvent leur limite dans les prises en charges classiques. Il est enfin urgent d'adapter les réponses aux problématiques rencontrées, à la difficulté particulière des prises en charges lors de l'adolescence.

1.4 – Ambiguïté et délinquance vue en tant que conséquence des carences éducatives.

1.4.1. - L'émergence du concept juridique de délinquance.

Quelles qu'aient pu être les évolutions du paradigme de l'enfance, il y a toujours eu des enfants maltraités, jeunes violents, des adolescents délinquants. La société du XVIIIe siècle, s'était accordée pour fixer l'âge de la majorité pénale vers 15 ou 17 ans. Le droit actuel distingue les âges de treize et seize ans. En dessous de treize ans, le mineur n'est *a priori* pas responsable pénalement. Au dessus de seize, il le devient pleinement mais bénéficie d'une protection juridique due à sa minorité. Le débat n'est pas pour autant clos.

A la fin du XIXe siècle, si les juges se préoccupaient des enfants, le législateur n'avait pas estimé opportun de penser à un droit spécifique à leur égard pour la bonne raison qu'ils n'existaient pas socialement en tant que tels (Ariès P., 1973 et Bailleau F., 1996). A cette époque, la lutte contre les déviances sociales se marque essentiellement par une attitude répressive, mais, il ne faudrait pourtant pas imaginer que, l'absence d'une définition juridique de l'enfance autorisait tous les abus (la Loi du 24 juillet 1889 l'atteste). Implicitement la notion de puissance paternelle était assortie d'un certain nombre de devoirs. Les pères étaient supposés se comporter en bons pères de famille, agir avec charité. Agir avec charité pouvait signifier et justifier le coup de ceinture pour réprimer tout acte contraire aux règles de civisme ordinaire et *a fortiori* les actes de petite délinquance. Au pire, les excès paternels étaient ignorés ; au mieux, ils étaient excusés par l'abus d'alcool, la pauvreté, moralement et socialement condamnés à défaut de l'être juridiquement. De façon simple, les réponses à tout ce qui ressemble à l'incivilité ou à la petite délinquance, relevait de l'autorité du père. Il pouvait advenir que certains d'entre eux fussent admonestés pour incapacité à remettre leurs fils dans le "droit chemin". L'appareil juridique d'État intervenait rarement dans la famille. Lorsque l'autorité paternelle se révélait insuffisante la réponse des juges était invariablement celle des maisons de correction ou celle des bagnes pour enfant. C'est paradoxalement dans ce contexte répressif que se sont élaborées les premières hypothèses d'ordre éducatif ou rééducatif.

1.4.2. - Caractériser la délinquance, la maltraitance ou les comportements déviants.

La conception moderne de la délinquance ou de la maltraitance s'élabore peu à peu au XIXe siècle. Dans un monde de labeur rude, difficile, de socialisation pesante, d'apprentissage forcé, l'enfant - partie intégrante de ce monde - ne peut que se soumettre ou prendre la fuite. Ainsi, par métonymie, certains auteurs décrivent des enfants qui souffrent, subissent ou fuguent dans une société dominée par des exigences de production et des idéologies disciplinaires. «*L'histoire de l'enfance au XIXe siècle est celle d'une lente émancipation, d'une difficile libération de sa situation de marginalité, d'exploitation, de non reconnaissance, grâce surtout à l'école et aux politiques sociales*» (Becchi E., 1998 p190). Il y a tendance à faire de l'enfant un absolu tout autant prisonnier du monde que déconnecté de lui-même. Aujourd'hui, on ne voit que l'aliénation oubliant que ces conditions, trop souvent dramatiques, s'inscrivaient dans une continuité de tradition à savoir la «*connexion avec la culture et la vie familiale et une idéologie commune au monde du travail et au patronat, qui veut que l'usine éduque et instruise*» (Becchi E., p191). Ce type de lecture est celui de Engels F., (1845). Il fit écho dans une Europe où l'économie industrielle et le capitalisme naissant, exploitant l'enfant, légitimaient cette attitude par la tradition, l'éducation, la moralisation, le respect du rôle et de l'autorité paternelle. Lorsque l'enfant veut s'affranchir il n'a pour refuge que la rue ou l'école. Il erre et l'on pense à Rémi, le héros de "*Sans famille*" par Hector Malot. Pour les enfants de rues, il y a la prison, sanction de la petite délinquance (pour l'essentiel vol à la tire et prostitution de fillettes et certains adultes encouragent ces dérives le plus souvent nées de la misère). A cette image de l'errance, s'ajoute celle de la violence. Elle est d'autant plus forte que la victime est faible. Ces constats dramatiques marquent le lent début d'une prise de conscience différente de la délinquance enfantine et en 1815, la "*Society of investigating the cause of the alarming increase of juvenile delinquency in the metropolis*" lance une enquête sur les causes de la délinquance juvénile à Londres. Ce type de réponse ne pouvait que renforcer un cloisonnement entre classes sociales : d'un côté l'ensemble de ceux dont les conditions d'existence pouvaient laisser supposer une adhésion aux normes des classes dominantes, de l'autre, les milieux défavorisés, le plus souvent prolétaires que les conditions d'existence marginalisaient. Dans ces milieux, la petite délinquance ou la délinquance de survie n'était pas rare, faisant de ces populations des groupes méprisés parce que mécréants, sans morale, finalement sans Dieu donc responsables de leur "déchéance"[22]. *In fine*, un tel processus a des effets excluant tels, que ceux qui composent ce groupe se sentent méprisés et considérés par les idéologues moralisateurs ou populistes comme en état de déréliction, donc méprisables. A partir de là, tout est caché, bien évidemment les actes

22 Ce propos fait référence au discours informel des milieux de la petite bourgeoisie.

frauduleux mais aussi tout comportement non conforme aux normes. C'est dans ce terreau de misère humaine, matérielle, culturelle et prolétaire, très semblable à celui qui inquiétait les bourgeois (citadins) au XVIIIe siècle, mais surtout au XIXe siècle qu'on peut voir l'origine de la délinquance et de la maltraitance actuelle.

1.4.3 - Définition de la délinquance

La délinquance des jeunes, en tant que fait social, est un phénomène complexe à définir. Il est généralement le résultat d'un construit antérieur (au plan affectif et familial dans lequel peut intervenir la maltraitance) puis, un code d'appartenance (construit de socialisation). Tout se passe comme si, parmi les individus placés dans des conditions socio-économiques telles qu'ils se sentent en état de déréliction, l'intégration sociale de certains passait par une adhésion à une loi immanente et le rejet de tout ce qui paraît être de l'ordre de l'hétéronomie. Il infère de ce mécanisme trois types de délinquances qui, par certains aspects, peuvent être reliée aux carences éducatives, la délinquance «initiatique», «pathologique» et «d'exclusion» (typologie utilisée dans le rapport Balduyck) :

1. La délinquance «initiatique», procède d'un effet rejet et attirance. Le rejet est le plus souvent familial, social, créant un sentiment d'abandon à ce point angoissant que le jeune cherche à tout prix un univers sécurisant et structurant. Il le trouve le plus souvent dans une "bande" qu'il intègre, généralement au prix d'une initiation codifiée, ritualisée. Ce type de comportement est souvent celui d'un certain banditisme, et l'on pense aux maffias.
2. La délinquance «pathologique», relève de la maladie mentale ou du traitement psychiatrique. Cette forme de délinquance est souvent dirigée agressivement contre les personnes mais avec des résonances suicidaires. Le délinquant a fréquemment des comportements d'automutilation.
3. L'activité "délinquantielle" dite «d'exclusion», la plus répandue mais aussi la plus judiciarisée, regroupe tous les phénomènes de petite délinquance qui alimentent généralement les réflexions sur l'insécurité. On peut la définir ou bien comme une délinquance de survie, ou bien comme une délinquance de révolte. Dans tous les cas elle pourrait être qualifiée de délinquance symptôme ou délinquance sociale.

Si l'acte de délinquance naît de la transgression, du passage à l'acte, le délinquant n'a rien à voir avec le truand. Le premier génère le sentiment d'insécurité, le second défraie la chronique par les affaires de grand banditisme. La petite délinquance est socialement repérée dans une catégorie de population où se révéleront, de façon concomitante et plus massivement, des formes de maltraitance graves. Si l'on applique à ce raisonnement la notion de *reconduction* définie par Bourdieu, la mise en accusation d'une partie des jeunes à partir du sentiment d'insécurité justifié par la montée de la petite délinquance devient aussi le

procès d'une classe sociale, toujours la même, où les parents sont *a priori* jugés incapables d'assurer leur tâche éducative. L'installation de la prévention spécialisée pour lutter contre la délinquance dans des quartiers populaires en est une preuve flagrante. On peut donc dire que le sentiment d'insécurité, né de la petite délinquance, est d'abord un construit social fondé sur des faits avérés. Comme les délits commis par des mineurs ne sont pas et n'ont pas toujours été traités de la même façon, le principe de l'égalité républicaine est ainsi mis en doute.

Il faudra près d'un siècle et demi pour que soit élaboré, à partir de *l'Ordonnance de 1945*, une série de lois propres à l'enfant. Cela ne signifie nullement absence de règle avant cela. Trois textes importants aboutissent à cette ordonnance complétée en 1958 : il s'agit du *Code de 1791* modifié en 1810, de la Loi de 1850, de celle de 1912[23]. Ces textes, d'inégales valeurs, attestent d'une transformation progressive du regard porté sur les mineurs tout au long de cette période. Bailleau (1996) faisait remarquer : «*l'enfant tout au long du XIXe siècle, était perçu comme un être faible mais surtout dangereux. Il fallait malgré tout organiser sa protection par rapports aux adultes sur certains points. Le plus important était son état civil, venait ensuite son intégrité physique mais les adultes devaient surtout, parce qu'il était dangereux, se protéger de ses excès*» (p20). Derrière cette dernière remarque on sent poindre un débat toujours actuel où s'affrontent les tenants de la morale, de la sécurité et les tenants du principe d'éducabilité.

1.4.4 - La maltraitance

La maltraitance[24] en tant qu'expression déviante du comportement éducatif, et sa

23 Le code pénal de 1810 développe la notion de discernement, clé de voûte du traitement judiciaire des mineurs. L'application de cette notion et pour des raisons sécuritaires va développer les techniques d'observation : l'idée est de prévoir les comportements. L'internat de Mettray, créé en 1838 est exemplaire à ce niveau. L'idée d'observation est confirmée par la *Loi de 1850* afin d'organiser de façon rationnelle le jugement de mineurs. Avec le développement des nouvelles sciences sociales, les techniques et les outils vont s'affiner. En 1882, il est possible de classer les mineurs selon qu'ils sont retardés (*objet de la pédagogie*), malades et handicapés (*objet d'un traitement médical*), anormaux (*orientés vers la psychiatrie*), assistés (*requérant charité et esprit social*), délinquants (*confrontés à l'ordre public et que l'on doit redresser*). La *Loi de 1912* institue les tribunaux pour enfants. Cette création s'inspire des *Child Guidance Clinics* ouvertes à Chicago. Notons qu'à partir de la Loi de 1850 va se constituer peu à peu le corps professionnel spécialisé des assistantes sociales. Les techniques, notamment avec, en 1905, les tests d'observation de Binet/Simon vont se développer pour devenir des outils performants. La Loi de 1912, faute de moyens et sans doute parce que trop complexe fut mal appliquée. Néanmoins vont se développer les premiers examens médico-psychologiques avec le docteur Roubinovitch en 1927, la première clinique de psychiatrie juvéno-infantile avec le professeur Heuyer en 1929, puis le service social de l'enfance en danger moral avec Olga. Spitzer, le docteur Simon, le juge Rollet. Dans ces centres d'observation, l'enfant était vu à trois niveaux (médical, éducatif, social). C'était la marque d'une conception thérapeutique de la déviance et du droit. Cette lente maturation va aboutir à un nouveau texte pénal, prémisse de l'ordonnance de 1945, en 1942, qui rompt avec la notion de discernement, instituant les principes de l'éducation surveillée.

24 Dans *Les actes de la recherche en sciences sociale*, Serre D. (2001) écrit : «*Si la protection des enfants «maltraités» existait déjà depuis un siècle (la première loi limitant la puissance paternelle au nom de la protection de l'enfance date de 1889), les années 1980 ont été décisives dans la constitution de "la maltraitance» comme problème social. «La cause s'anoblit en se conceptualisant : on ne parle plus d'enfants maltraités mais de maltraitance" et ce néologisme devient une nouvelle catégorie de sens commun sous l'effet conjugué de la constitution d'un nouveau champ disciplinaire et de sa "consécration étatique".*

traduction en termes juridiques, semblent beaucoup plus récentes, presque modernes. Cette notion apparaît pour la première fois à travers la Loi, peu efficace, du 24 juillet 1889. C'est un texte qui a le mérite d'opposer, la notion de devoirs, à celle de puissance paternelle. La notion de droit de l'enfance, faisant également en référence aux violences subies, est apparue en 1924 (convention de Genève sous la présidence de la Société des Nations). Le Décret-loi du 30 octobre 1935 est le premier, en France, permettant d'organiser une surveillance éducative. Ce n'est donc qu'à partir de cette date que l'on peut parler officiellement de maltraitance. Jusque là, l'enfant était soumis à l'autorité et aussi aux abus d'autorité du père et de certains adultes. Nul n'aurait songé à reprocher une attitude exagérément rigide. Depuis 1889, le législateur s'était arrêté à la notion ou au devoir de se comporter en "*bon père de famille*" (une expression déjà utilisée pour légitimer la monarchie absolue sous Louis XIII).

Jusqu'à une époque récente, l'enfant est soumis, par un principe holiste, à l'autorité du père. Cette autorité est rarement contestée. Elle s'enracine dans une tradition primitive puis morale et religieuse. On parle peu ou pas d'abus. Mieux, certains industriels du XIXe siècle soutinrent l'idée qu'il eût été dangereux, pour son éducation et sa morale, que l'enfant n'accompagnât pas son père au travail. C'est en tout cas la position du filateur lillois T. Barrois s'opposant au projet de fixer l'âge légal du travail à 8 ans en 1837 (Chassagne, 1998, p 247, in *Histoire de l'Enfance en Occident*). Dans de telles conditions, et jusqu'à la seconde moitié du siècle dernier, les maltraitances restaient choses confidentielles. Faute de sources fiables, il semble légitime de penser que le phénomène, en ampleur comme en gravité, n'était pas réellement différent de ce qu'il est aujourd'hui. On peut alors se demander pourquoi une telle évolution. Il n'est évidemment pas question de remettre en cause l'idée de protéger l'enfant, pas plus celle de condamner des adultes mal traitants. Ce qui surprend dans cette évolution ce sont les réponses sociales et la médiatisation du phénomène.

La médiatisation :

Dans ce genre de situation le "*pouvoir parler*" n'est salvateur qu'à une double condition, l'écoute et la confidentialité. Le goût du sensationnel, du morbide n'aide pas forcément à la résolution du problème. Par effet de faire-valoir, les médias peuvent servir certains professionnels peu scrupuleux pour paraître et les dispenser ainsi de prises en charge

---

L'autonomisation scientifique de "la maltraitance" à partir de la fin des années 1970 est issue de la mobilisation de professionnels aux compétences diverses : d'abord construit dans le champ médical par des médecins issus de la pédiatrie sociale cet objet d'étude acquiert rapidement son autonomie dans d'autres champs du savoir comme la psychologie, la psychiatrie. L'approche pédiatrique a d'abord mis l'accent sur les mauvais traitements physiques (comme causes de mortalité infantile) et les moyens de les diagnostiquer: l'histoire médicale de la maltraitance commence avec "la découverte" du "syndrome de l'enfant battu" (ou syndrome de Silverman) en 1962 aux États-Unis, selon lequel la maltraitance peut être diagnostiquée à partir de radiographies du squelette des enfants qui révèlent des fractures multiples consolidées, d'âges différents, et du récit fait par les parents pour les expliquer quand celui-ci ne correspond pas à la gravité des symptômes observés». Voir annexe n° 1-36.

plus délicates ou moins gratifiantes comme celle du délinquant. Il y aurait illusion, à croire que médiatiser ces comportements asociaux, aide à mieux les prévenir. Si une opinion publique sensibilisée sert de levier pour obtenir des moyens supplémentaires, il y aurait utopie à penser que ces moyens servent strictement la cause de la maltraitance[25]. Comme l'écrit Serre (2001 in *Actes de la recherche en sciences sociales* n° 136-137) «*La bonne façon de parler de la maltraitance est, entre autres, un objet de luttes entre professionnel(le)s et bénévoles*[26] *dont l'enjeu est la définition de l'instance légitime pour prendre en charge ce problème*[27] [...] *Le caractère d'évidence morale de cette cause et la "dépolitisation" des enjeux de la politique de la famille imposent en outre un consensus politique qui permet à la gauche au pouvoir d'intervenir. Ce type reconnaissance qui transforme la maltraitance en catégorie de sens commun a des effets contradictoires : elle fait de la question de la responsabilité et du repérage le point focal du traitement du problème, mais l'élargissement de la notion de maltraitance le rend plus difficile à cerner*». C'est un peu l'image des restaurants du cœur : pour utile et généreuse qu'elle soit, cette initiative d'ordre caritatif laïque n'a pas eu pour effet de réduire la précarisation. Au contraire, elle sert de faire-valoir pour mieux masquer l'insuffisance d'une réelle politique de lutte contre l'exclusion passant par la solidarité de l'État.

- Pour légitimer parfois leur action, par effet de dominance, un peu comme l'entreprise recherche un créneau ou un marché, on sait que certaines associations mettent en avant un savoir faire pour mieux négocier un budget auprès des tutelles. Utiliser l'effet médiatique que permet la maltraitance devient alors une stratégie de management. Déjà en 1991 le juge Rosenczveig déclarait «*loin de moi l'idée de vouloir nier l'existence des violences à enfants. J'appelle cependant votre attention sur la dramatisation outrancière à laquelle se livrent certains qui croient nécessaire d'en rajouter pour mieux mobiliser l'opinion ou les décideurs*»[28].
- Les effets pervers : la médiatisation des comportements mal traitants laisse supposer qu'ils ne concernent que des classes sociales défavorisées qu'un État providence se doit de

25 Comme pour les restaurants du cœur la médiatisation, arme à double tranchant, peut avoir des effets pervers : le côté lumière c'est bien sur l'intérêt collectif et le regard nouveau porté sur cette forme de déviance grave tel qu'il brise un tabou social ; le côté ombre c'est qu'à trop parler, il y a un double risque, celui d'exagérer l'ampleur du phénomène et l'effet de faire valoir à des niveaux de responsabilité divers.

26 Des associations comme "*enfance et partage*" sont des agents très actifs dans la constitution de ce problème social et notamment dans la dénonciation de la passivité des travailleurs sociaux.

27 Une première campagne sur ce sujet est lancée par Georgina Dufoix, ministre des affaires sociales et de la solidarité nationale en 1985 alors que la seconde est lancée par Alain Juppé, Premier ministre, qui fait de la Protection de l'enfance maltraitée, la "Grande cause nationale de l'année 1997". Cette montée en grade dans l'échelle des ministères est un signe de la portée symbolique grandissante de ce problème social.

28 Intervention de Jean-Pierre Rosenczveig à l'université d'été- police nationale- Lille juillet 1991. (Voir Index des Sites web).

régulariser par le biais ou l'action de spécialistes de l'enfance et de l'éducation.

Sans banaliser l'acte de maltraitance, les réponses sociales d'il y a vingt cinq ans s'articulaient autour de deux principes : placer, aider. Placer c'était juger la situation à ce point dégradée qu'il fallait éloigner l'enfant victime et l'on taisait les motifs du placement. Aider, c'était faire confiance *a priori* au jugement du travailleur social quant à la dangerosité de la situation et la possibilité de la faire évoluer. Aujourd'hui, il y a transmission systématique au juge, donc signalement rendu obligatoire et, dans certains cas, il peut y avoir exagération[29].

La publicité faite autour des maltraitances, et il n'est ici nullement question de banaliser ce type de comportement, peut servir d'argument aux tenants de l'ordre moral, ajouter au sentiment d'insécurité. De façon plus subtile la judiciarisation de la maltraitance laisse à penser que le législateur se soucie plus des problèmes de l'enfant victime alors que nul ne s'inquiète réellement de la politique répressive concernant le nombre de mineurs primo délinquants ou réitérant dont les incarcérations successives augurent d'une carrière avec pour issue, et dans le meilleur des cas, l'insertion en CHRS[30]. L'incarcération, il faut le rappeler est le déni d'une justice résolutive. Reste à savoir comment, sans reproduire la prison ou l'hôpital psychiatrique, on peut intégrer cette contention, ou l'enfermement, dans un parcours éducatif ?

1.5 - La Loi naît de la pratique politique.

Le mérite de Durkheim est d'avoir indiqué une symbiose entre éducation et société. Celui de Malglaive (1981) est d'avoir théorisé les articulations entre pratique politique et pratique éducative. Il y a une symbiose entre pratique politique et pratique sociale ou pratique socio-éducative. L'appareil d'État, ayant pour fonction de définir, arbitrer les conflits entre ce qui relève de la liberté individuelle, et ce qui relève de la liberté publique, c'est l'appareil judiciaire. Ainsi, au regard des limites fixées par le législateur, donc de l'idéologie dominante (et l'idéologie dominante correspond le plus souvent à celle des classes dominantes) le seul arbitre susceptible de déterminer ce qui relève de la sanction, de la protection, c'est le juge. Peut-être y a-t-il un excès de prudence lié au vieillissement de la population, renforcé sans doute par le discours *sécuritaire*, les effets de la crise économique. Force est de constater une multiplication des règles, des directives, des Lois. Dans un État affaibli où les normes *sociétales*, les repères sont devenus flous, ce foisonnement d'initiatives, de règles ne peut qu'ajouter à la confusion, créer du doute, du contradictoire. En matière d'aide sociale de

29 En 1998, des juges invitaient à la prudence constatant un recours abusif aux plaintes pour inceste dans certaines situations de divorce.

30, Index des cigles n°6

protection des mineurs, de lutte contre la délinquance, s'observe le phénomène de *judiciarisation* précédemment évoqué.

Dans ce contexte, au-delà de la nécessité de rendre compte, le travail social, le travail juridique comme le travail policier, risquent deux dérives : la mise en œuvre de stratégies d'évitement afin d'échapper au quotidien (multiplication des réunions, zèle administratif…); justifier par le chiffre la réalité de leurs activités. Dans les deux cas, le souci n'est plus de protéger ou d'éduquer mais de justifier sa pratique, se protéger face à des institutions tutélaires demandeuses de résultat, soucieuses d'économie ou de rentabilité. Il y aurait une forme de réaction de type corporatiste face à un mode de gestion du travail social de plus en plus calqué sur le modèle de l'entreprise capitaliste. Si l'on considère que l'adulte est celui qui devient capable de vivre en acceptant le doute et l'on sait que l'enfant, lui, ne s'accommode pas du doute, comme le gourou éliminant le doute infantilise, le pouvoir, par excès de législation, supprime l'incertitude. L'État est donc dans le déni du doute. Partant, il infantilise la société. Du même coup, anesthésiant toute visée critique, il ne peut que générer une révolte sans règles ni repères. Comment comprendre autrement ce souci, cette volonté de vouloir tout maîtriser, tout contrôler ?

Dans le même temps on se rend compte des freins à la liberté, du recul des opinions militantes, critiques, du comportement social désengagé donc *égocentré* avec pour conséquences un affaiblissement de l'État et le repli sur des opinions *sécuritaires*. «*Si l'État social (Robert Castel) est affaibli, si l'État éducateur (Jacques Ion) doute de ses capacités, irions-nous vers un État répressif ?* […] *Faut-il renoncer aux ordonnances de 1945 pour pénaliser la délinquance des adolescents et des primo-adolescents ? Faut-il renoncer aux mesures éducatives ou les reléguer au second plan pour privilégier le judiciaire ?* […] *L'État social défaillant parce qu'affaibli, risquerait-il, par glissements progressifs, de renoncer à sa mission d'État éducateur pour devenir un État pénal ? Le risque vaut d'être souligné*» (Capelani C., et Hédoux J., 2001, p20).

1.6 - Peut-on envisager une autre prise ne charge pour les carences éducatives ?

Les juges, l'administration, les travailleurs sociaux, dans une sorte de mouvement narcissique (le caractère démiurgique), face à la toute puissance de pratiques fondées sur une certaine interprétation des sciences humaines, préféreraient la sécurité, le résultat et semblent avoir renoncé à la dimension *philosophico-éthique* du travail. Avant de s'interroger sur les droits de l'enfant (éventuellement ses devoirs), sur les droits des parents, la parentalité ou la famille, a-t-on suffisamment pris le temps de réfléchir pour déterminer ce de quoi a besoin l'enfant pour grandir, s'épanouir, mûrir ? A-t-on pris ce même recul pour aider la famille dans

sa fonction éducative ? Ne parle-t-on pas plutôt de technicité, de science et de l'observance des règles administratives en vigueur par crainte ou parce que incapables de parler du besoin qu'a l'enfant de se sentir aimé et sa famille de se sentir respectée ? Les chartes d'accueil sont elles contrainte administrative ou vrai respect de la personne ? Bref tout ce qui permet d'engager un travail efficace, parce que fondé sur un principe de respect, d'altérité d'écoute, de confiance, est-il toujours traduisible en terme juridique et administratif ?

Nos modes décisionnels sont souvent le produit de l'interaction directe de notre propre fonctionnement avec la pathologie familiale et les troubles de l'attachement. Dans toute interaction, notre empathie doit être à la base de la connaissance d'autrui donc des processus d'identification (ce que permet difficilement toute mesure contraignante). Dans les situations les plus complexes, l'idée de la séparation, même très limitée, est souvent inévitable. Dans tous les contextes, elle est source de souffrance. Pour tous, elle est source de dilemme et, «*pour s'en protéger, les intervenants ont recours à la "double illusion du placement" - d'une part l'illusion de parents réparateurs, issue du fantasme de mère idéale; - d'autre part l'illusion "d'enfants comblés" issue du mythe de l'enfant naturellement bon, qui peut s'énoncer ainsi : de bons soins suffisent au développement de l'enfant et donc il suffit de le soustraire à un environnement défaillant. Les professionnels risquent d'être alors dans le tout ou rien. Ils ne peuvent plus évoquer tout la camaïeu de possibilités de réglage de la distance entre séparation totale et maintien dans la famille. La suppléance se vit en terme de substitution et non pas de complémentarité*» (Rottman H., 2005 in *La protection de l'enfance : maintien, rupture et soins des liens,* p 225). C'est bien une telle logique qu'il s'agit d'inverser et postuler, à la suite de Bowlby J., Ainsworth M., voire Maslow, que l'enfant se construit dans le lien avec ses parents, aussi pathologiques et pathogènes soit-il. Quand, en raison de la gravité de la défaillance parentale, la mesure de protection s'avère indispensable, l'existence et la force de ce lien vont être source de souffrance au point d'être possiblement vécue comme arrachement voire amputation d'une partie de lui-même. C'est donc bien dans la théorie du lien et de l'attachement que les réponses de protection doivent être envisagées.

Si certains estiment que si rien de mieux ne s'oppose aux règles en vigueur, il faut s'en tenir à la règle, comme chaque situation est unique, reste constamment à imaginer les réponses plus pertinentes ou plus efficaces face à des situations particulièrement dégradées. Mais, ne nous méprenons pas : on ne "répare" jamais totalement une souffrance, une situation limite. Au mieux, il est possible de réduire, gommer certaines douleurs, on ne peut qu'aider à rendre plus supportable.

Imaginer des réponses plus pertinentes n'a donc pas de sens si ces réponses sont supposées faciliter le traitement d'une difficulté ou d'une souffrance. Il s'agit bien de faire en

sorte que les effets des dysfonctionnements familiaux soient le moins perturbant et le moins traumatisant possible. Pour cela il faut tenter d'intervenir sur les moments de crise.

En ce qui concerne les réponses ordinaires, quelque soient les situations de carence, elles sont invariantes et univoques (parce que traversées par des logiques contradictoires: droit de l'enfant/droit, droit des parents, désir de l'enfant : obligation de..., besoin de sécurité affective et de repères/dépossession...) : on impose une série de ruptures et de contraintes *a posteriori* qui, dans les situations somme toute fréquentes ou l'enfant se vit comme mauvais, vont venir renforcer cette mésestime.

Idéalement, il faudrait non seulement concevoir une réponse la plus proche possible du moment de crise mais aussi une réponse entraînant le moins de rupture possible ou un maximum de continuité, de repère, de liens relationnels sinon affectifs. C'est l'idée d'une alternative au placement par une approche du mal être de l'enfant plus ciblée, mieux outillée, avec pour visée, mieux être auprès de la famille, du moment de crise, de l'enfance ou l'adolescence. Une telle dynamique suppose une évolution des codes et règles qui régissent l'aide sociale à l'enfance pouvant aller jusqu'à l'idée du parent choisi (une révolution dans la conception juridique de la famille en France).

2 –Du contextuel au questionnement.

Malgré de nombreuses adaptations de la loi, la Déclaration des droits de l'enfant en 1989, la protection socio juridique des mineurs a-t-elle suffisamment évolué pour que l'on puisse considérer le mineur comme sujet de droit ? Que devient le droit à l'enfance ?

2.1 – Le regard sur l'enfance, son éducation, la vie familiale a évolué :

2.1.1 – De la survie de l'enfant et l'abandon à la préoccupation démographique :

«*Jusqu'au XVIII*[e] *siècle, même si les adultes considèrent l'enfant comme une phase particulière de l'existence et qu'ils ne s'en désintéressent pas, les jeunes enfants ne font pas l'objet du même investissement que par la suite*» (Leprince F, 2008, in *ASH n° 2574* p5). La mortalité infantile est très élevée (plus du quart des enfants meurent avant un an). Au VXIIIe siècle, le rapport à l'enfance évolue : «*les préoccupations démographiques et l'influence des physiocrates*[31] *conduisent à accorder une certaine valeur marchande au jeune enfant*» (*ASH n°*

31 Physiocrates : *(Etymologie : du grec Phusis, nature et kratos, pouvoir, autorité : gouvernement de la nature).* La physiocratie est une doctrine économique et politique du XVIIIe siècle qui base le développement économique sur l'agriculture et qui prône la liberté du commerce et de l'industrie. Cette école, qui est sans doute l'une des toutes premières théories économiques, est née en France vers 1750 et atteint son apogée dans la

2574 p5). L'article référencé rapporte une analyse de Chamousset (de) [32] «*on abandonne à Paris 4300 enfants par an. Si le reste du pays en produit le double, on dispose de 12000 enfants. Si l'on nourrit tous ces enfants au lait de vache, il en resterait au moins 9000 tous les ans. Au bout d'une trentaine d'année, les colonies françaises seraient plus riches de 200000 colons*». Comme à la même période Rousseau publie *l'Émile* (1762), l'enfant devient une richesse potentielle et l'État s'inquiète davantage de sa survie d'abord et de son éducation ensuite. Les œuvres charitables se développent et la question de l'enfance acquiert une importance.

2.1.1 - De la garde à l'idée d'accueil :

Les œuvres charitables vont peu évoluer dans leur forme jusqu'à la fin du XIXe siècle. En 1874, la loi Roussel charge les préfets du contrôle des "*nourrices à emporter*" c'est-à-dire celles qui accueillent l'enfant chez elles. Mais ce n'est que vers 1939 que l'État (avec la création d'une majoration familiale pour les mères au foyer) commence à s'intéresser au mode de garde et d'accueil de l'enfant. C'est surtout au lendemain de la seconde guerre mondiale qu'apparaissent les évolutions significatives, (création des allocations familiales en 1941, ordonnance du 2 février 1945 à partir d'un texte élaboré en 1942, définition de la protection maternelle et infantile en novembre 1945, création du diplôme d'État de puéricultrice en 1947, etc.).

---

seconde moitié du XVIIe siècle. Elle considère que la richesse d'un pays provient exclusivement de son agriculture qui est la seule création annuelle de richesse. Les partisans de la physiocratie, s'inspirent des travaux de Vincent de Gournay (1712-1759) et Richard Cantillon (1660-1734). François Quesnay (1694-1774) devient leur chef de file incontesté après la publication du *"Tableau économique"* (1758) montrant la circulation des richesses dans l'économie. Malesherbes (1721-1794), Turgot (1727-1781) et Pierre Samuel du Pont de Nemours (1739-1817), Mirabeau (1749-1791) sont des physiocrates.

Dans une société où l'immense majorité de la population est formée d'agriculteurs, les physiocrates distinguent naturellement trois classes d'acteurs économiques :

- les paysans, qui constituent la seule classe productive *(producteurs terriens)*. Parce que l'enfant contribue au travail des champs, il y a un nouvel intérêt pour l'enfant.
- les marchands et "industriels", appelés classe stérile, qui ne font que transformer la matière,
- les propriétaires.

Bâtie sur la liberté du commerce et la critique du mercantilisme *(théorie économique fondée sur le principe de la supériorité des métaux précieux et sur leur thésaurisation),* la physiocratie est annonciatrice de l'économie classique fondée par Adam Smith (1723-1790), et inspire la critique de l'économie de Karl Marx (1818-1883).

32 Claude-Humbert Piarron de Chamousset. Maître des comptes, il publia nombre de mémoires dans le domaine de la bienfaisance et de l'assistance publique. En 1761, il fut nommé intendant général des hôpitaux sédentaires des armées du roi. On lui doit l'amélioration du régime des hôpitaux, et la création de la petite poste, service de distribution des lettres à Paris. Il avait fondé une maison d'association qui était un hôpital mutualiste. Il est créateur des associations de secours mutuels, ou mutuelles ouvrières, dans lesquelles chaque membre, moyennant une cotisation hebdomadaire s'assurait un secours médical en cas de maladie. Chamousset est à l'origine des compagnies d'assurance contre l'incendie et de la «petite poste», c'est à dire les bureaux de quartiers. Il est l'auteur d'un mémoire politique sur *les enfans, sur les revenus de l'hôpital S. Jacques, et Plan général pour l'administration des hôpitaux du royaume, & pour le banissement de la mendicité*. Ce petit ouvrage devait servir d'introduction à celui sur l'emploi des hommes. L'idée qu'il développe consiste à penser que l'agriculture est le meilleur moyen d'employer les hommes. Le moyen le plus sûr de la développer est de favoriser la liberté du commerce des blés.

2.2 – Un modèle familial fragilisé et questionné :

Affirmer que la famille est devenue fragile, qu'elle se réduit à sa plus simple expression, qu'elle est souvent incapable d'une éducation précoce de ou à l'autorité, questionne. En réalité, jamais la famille n'a été autant citée comme refuge, référence, pourtant ! Notre société est passée d'une famille large à une famille réduite, d'une famille fonctionnant juridiquement et physiquement sur le modèle patriarcal, à une autre où l'on oppose autorité parentale et liberté/épanouissement de l'enfant (du mineur). Le modèle patriarcal, dans notre société, semble fonctionner par défaut, par nostalgie et, *faire autorité*, fait problème.

Le concept d'enfance est également source de malentendu. En droit il n'est question que de mineur mais la réalité de l'enfance est autrement plus complexe. Amalgamer dans un même souci de protection, des réalités aussi diverses que celles de la pouponnière ou de l'adolescence, ne permet à aucun moment une approche simple de cette question. C'est pourtant bien à partir d'une situation de danger avérée[33] (et le mot est d'importance parce que relié au signalement[34]) que s'établit la mission de protection et d'éducation de l'État[35].

Mais, la question du : "*à partir de quand*", "*comment*", "*pour combien de temps intervenir*" est rarement posée. Par ailleurs, les réponses administratives, juridiques ou pénales, varient selon les époques, les cultures, les réalités économiques, les idéologies, les lobbies parfois. Aujourd'hui, il appert qu'elles s'établissent au niveau événementiel (le fait ou la situation décrite) rarement ou difficilement en terme de globalité (systémie familiale) de temporalité et dans un rapport à l'autre qui intègre sa subjectivité dans la perspective d'une construction de soi et une construction de soi hors système familial admis (le parent choisi par exemple).

33 La notion de danger inclue celle de délinquance en tant que symptôme et révélateur d'une vraie souffrance.

34 On entend traditionnellement par «*signalement*» l'acte administratif écrit qui consiste à saisir la justice d'une situation d'enfant en danger. Le terme de signalement est aussi entendu plus largement. Il inclue les procédures de recueil et d'analyse de toutes les informations préoccupantes qui aboutissent à cet écrit ou à une mesure de protection administrative. Une cellule départementale dite «*cellule de signalement*» chargée d'en vérifier la réalité (d'où l'expression «*situation de danger avérée*»), décide des suites à donner.

35 Elle répond à un souci de prévention et d'accompagnement des enfants et de leurs parents avec l'accord de ceux-ci. (Art. L. 221-1 et suivants du Code de l'action sociale et des familles). De façon subsidiaire, la protection judiciaire intervient lorsque la protection administrative s'avère insuffisante ou impossible à mettre en oeuvre lorsque l'enfant est en danger (Art. L. 226-4 du Code de l'action sociale et des familles et articles 375 et suivants du Code civil).

2.3 – L'idéal type familial, nostalgie ou idéal social vrai ?

Dire ou penser, que le modèle familial actuel, que la *parentalité*[36] est en déclin,

36 Danvers F., (2009, p402) regroupe un ensemble de propositions qui accompagnent le mot parentalité. Parentalité : Néologisme dérivé de «parental», ses origines remontant au XVIe siècle. Son usage est dû au psychanalyste Paul Racamier en 1961. Le terme de parentalité est entré dans le vocabulaire de la santé publique et du travail social à la suite d'une circulaire de 1999, relative aux réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents. Est-ce une affaire d'État ?

Qualité de parent, de père et de mère, «une préparation à la naissance et à la parentalité », (*Le Monde*, 1997). Il ne faut pas confondre «parentalité» et «parenté». La parenté inscrit un enfant dans une lignée généalogique ; la parentalité peut changer, être dévolue successivement ou même simultanément à plusieurs personnes (pluriparentalité).

A la suite de S. Tisseron, 2004, nous distinguons trois formes de parentalité : la parentalité biologique, fondée sur l'hérédité biologique, la parentalité nominatrice fondée sur le choix du nom de l'enfant, et enfin la parentalité éducative, fondée sur le lien privilégié qu'un adulte établit avec un enfant vis-à-vis duquel il se trouve en situation parentale. Il faut toujours plus qu'un homme et une femme pour faire un enfant.

Alors que la notion de «parenté» se concentrait sur le rapport mère-enfant, la «parentalité» englobe tout l'environnement familial de l'enfant. Avec le déclin du patriarcat (J. Lacan, 1938, parlait du «*déclin social du père*»), la puissance paternelle est devenue l'autorité paternelle en 1970, puis l'autorité parentale. F. de Singly qualifie la famille contemporaine sous les termes de relationnelle et individualisante. Elle s'expérimente à travers des formes inédites comme la coparentalité, l'homoparentalité, la monoparentalité… Compte tenu de la pluralité des modèles de familles, il existe une certaine souplesse dans la représentation construite par chacun(e) «du parent suffisamment bon».

Au jeu des recompositions familiales, la parentalité est exposée. Voici venu «*le temps des parents-problèmes*», (G. Avanzini, 1975) à l'ère de «*l'enfant roi*». La parentalité est un processus maturatif pourtant «notre société contemporaine ne fournit pratiquement aucun apprentissage au métier de parent. On ne met pas tout à coup une secrétaire dans un bureau sans lui avoir appris la dactylographie… en lui disant simplement… "Vous êtes secrétaire, allez-y ! ". Mais lorsqu'une femme devient mère, c'est comme si la société lui disait brusquement : "Vous êtes parent, nous ne vous avons pas appris grand-chose du métier, mais allez-y, faites de votre mieux ! ". Il n'y a pas de travail plus difficile dans notre société que d'être ce polyvalent unique en son genre, travaillant vingt-quatre heures sur vingt-quatre, à la fois psychologue de l'enfant et instituteur, que l'on nomme parent», Dr F. Dodson, 1972.

Les parents sont les premiers éducateurs à la vie. Être parent aujourd'hui, n'est pas chose facile. La compétence parentale est discutée. Les parents ont l'impression de ne plus être crédibles auprès de leurs enfants. Et pourtant il est primordial que, malgré la difficulté, ils acceptent de tenir leur place. Ce qui autrefois paraissait aller de soi, a de nos jours, besoin d'être inventé. De fait les familles ne sont pas sans repères, il existe un modèle implicite comprenant quelques principes mais qui laisse de larges plages d'interprétation aux hommes et aux femmes qui doivent donc en permanence apprendre à se diriger et à conduire leurs enfants dans la vie.

L'idée d'une «Ecole des parents» commence avec Marguerite Lebrun, 1929. Il s'agissait, selon A. Ohayon, 1999, d'une éducation des enfants éclairée par la psychologie et la psychanalyse : «Apprenons notre métier de parents» (1933).

La parentalité commence avant la naissance. F. Héritier, 1995, rappelle que «la vérité biologique et *a fortiori* la vérité génétique ne sont pas, n'ont jamais été, ne peuvent pas être les seuls critères ou même les critères dominants pour fonder une filiation. C'est un trait universel : le social n'est pas réductible au biologique».

La construction d'une action d'éducation à la parentalité peut par exemple, prendre la forme d'une réflexion sur le rôle parental dans la famille contemporaine et la recherche d'améliorations personnelles choisies par les parents leur permettant de mieux jouer leur rôle auprès de leurs enfants. Cette offre s'adresse en priorité aux familles suivies par les assistants sociaux et les éducateurs, mais elle peut aussi intéresser potentiellement tout parent, dès lors qu'il s'agit de rompre l'isolement et de redonner confiance dans des capacités éducatives au bénéfice des générations futures. « Le problème des parents n'est guère simple. Ils doivent aimer leurs enfants et les protéger d'un monde difficile, ils doivent aussi les aider pour affronter une compétition de plus en plus tôt. Bref, devant tous ces enjeux, il n'est guère facile d'être toujours à la hauteur et de gagner sur tous les tableaux », F. Dubet, 1997.

Le rôle des parents est important en tant que médiateurs dans le processus d'éducation et de socialisation de l'enfant. L'éducation à la parentalité, par le biais des professionnels et des réseaux de soutien vise à rendre les parents plus compétents, plus confiants dans leurs moyens et leurs ressources. Le Gouvernement a souhaité que soient créés des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents pour «veiller à favoriser l'exercice équitable et responsable de la co-parentalité, dans toutes les situations familiales», (BOEN n°28 du 12 juillet 2001).

renvoie souvent ou par défaut à la nostalgie d'un système passé idéalisé voire hypothétique : «*Nos sociétés ne cherchent pas à éliminer le père, social et concret, mais à se débarrasser de la question du père, en ruinant le statut du tiers œdipien*» (Legendre P., in *Le malaise de la filiation paternelle,* Hurstel F., 1993). En filigrane, se posent les questions d'autorité (symbolique de la fonction paternelle), de repères, le tout sur fond d'insécurité récurrent. C'est regretter une organisation patriarcale (un euphémisme) renvoyant à des pratiques sociales et politiques du passé. Dans *L'inestimable objet de la transmission* Legendre (1985) écrit : «[...] *point ultime des échafaudages politiques, du point visé dans l'obéissance sociale* [...]. *Ce que la tradition occidentale a véhiculé sous la référence à la patrie* [...] *c'est en définitive quelque chose de très simple, sobrement repéré par le droit romain et que résume un fragment laconique du Digeste, 112 : tout comme l'obligation que comporte le lien à Dieu : nous devons obéir aux*

L'école devient un intérêt familial. En analysant sens et formes des mobilisations parentales en milieux ouvriers, J. P. Terrail, 1990, montre que le sens de la réussite scolaire s'inscrit dans la logique des investissements parentaux. «Projeter à long terme le devenir de la lignée, c'est entrer dans un rapport de maîtrise active à son destin, prétendre lui conférer un sens qui tient à soi plus qu'aux aléas de l'existence, se faire le sujet de sa propre histoire». Certains auteurs évoquent «la pluriparentalité » avec les familles d'accueil, les familles adoptives, les familles recomposées, les familles recourant à la procréation médicalement assistée, les familles homoparentales… Comment faire preuve d'invention pour que s'organisent ces parentés plurielles autrement que sur le mode de la concurrence ? La parentalité est devenue une affaire d'Etat. La redéfinition sociale de la filiation sera probablement l'un des grands chantiers du XXIe siècle, Le Gall et Bettahar, 2001.

La parentalité peut s'entendre comme l'ensemble des dispositions psychiques des parents à accompagner au mieux leurs enfants dans la vie, en fonction des ressources de la société d'une époque et d'une culture données. Autrement dit «la parentalité est l'ensemble du savoir-être et des savoir-faire affectifs, intellectuels, techniques et sociaux que des adultes, hommes, femmes, doivent mettre en œuvre pour éduquer leurs enfants», B. Monnier, 2000. Une orientation réussie suppose un art d'associer l'instance maternelle et la fonction paternelle. Il est à noter qu'en matière de convention de divorce, la législation française admet que l'autorité parentale s'exerce pour toutes les décisions importantes concernant la vie de l'enfant, notamment la scolarité et l'orientation professionnelle.

La question de la compétence parentale est une préoccupation récente et controversée : « On ne peut concevoir une éducation épanouissante si le parent lui-même ne se sent pas apte à gérer sa vie [...] Il est urgent que les parents puissent développer leurs habiletés éducatives pour, à leur tour, assurer un développement optimal de leur enfant. Il est également essentiel que les praticiens développent des compétences professionnelles afin de favoriser l'émergence d'habiletés éducatives diversifiées chez les parents», J.P. Pourtois *et alii*, 2007.

Depuis une quinzaine d'années, l'éducatif serait-il disqualifié par le psychologique ? En constatant que les parents ont de la difficulté d'assumer leur rôle de parents, le psychiatre P. Jeammet, 2008, plaide pour que les parents assument leur rôle éducatif face à leurs adolescents

Il faut retenir de ce texte les éclairages suivants : le distinguo entre «*trois formes de parentalité : la parentalité biologique, fondée sur l'hérédité biologique, la parentalité nominatrice fondée sur le choix du nom de l'enfant, et enfin la parentalité éducative, fondée sur le lien privilégié qu'un adulte établit avec un enfant* (Tisseron S., 2004)», puis, «*la «parentalité» englobe tout l'environnement familial de l'enfant. Avec le déclin du patriarcat (J. Lacan, 1938, parlait du «déclin social du père»),* […] *F. de Singly qualifie la famille contemporaine sous les termes de relationnelle et individualisante. Elle s'expérimente à travers des formes inédites comme la coparentalité, l'homoparentalité, la monoparentalité…*». Danvers F. évoque l'idée d'une «*certaine souplesse dans la représentation construite par chacun(e) «du parent suffisamment bon*». Cela correspond à une approche très ancienne du droit familial, l'image de bon père de famille concomitante de la création de la monarchie absolue au début du XVIIe siècle. Si «*Les parents sont les premiers éducateurs à la vie*», la parentalité est une question à entée et réponses multiples, un débat de société «*au jeu des recompositions familiales, la parentalité est exposée. Voici venu «le temps des parents-problèmes*», (G. Avanzini, 1975) à l'ère de «l'enfant roi». La parentalité est un processus maturatif» mais il n'y a «pratiquement aucun apprentissage au métier de parent […]. *Il n'y a pas de travail plus difficile dans notre société que d'être ce polyvalent unique en son genre, travaillant vingt-quatre heures sur vingt-quatre, à la fois psychologue de l'enfant et instituteur, que l'on nomme parent», Dr F. Dodson, 1972*».

parents et à la patrie [fragment de Pomponius IIe siècle : *Veluti erga Deum religio : ut parentibus et patriae pareamus*]. *Autrement dit, sous la proposition naïve d'une équivalence des parents et de la patrie, l'obéissance sociale est mise au rang de ce qui est dû au titre de la filiation par le sang et dans un même rapport au fondement divin de la légalité*» (p114). Dans les discours empiriques sur l'éducation, interfère un irrationnel subjectif et prégnant, consistant à voir dans le passé des valeurs perdues, un idéal à retrouver. Cela sert l'argumentaire populiste. Il y a là un paradoxe et une association logique. Le paradoxal renvoie à une époque supposée idyllique[37] dont on mesure mal que du point de vue de l'enfance, elle fut désastreuse voire tératogène : le XIXe siècle est à la fois celui du travail des enfants (fondé sur une interprétation particulière en droit de la notion de puissance paternelle) et de l'école obligatoire, la première moitié du XXe renvoie à l'horreur de deux guerres. L'association logique, tient à ce que le droit actuel, relié au Code Civil de 1804, hérite de principes de l'ancien régime, réaffirmés par le code napoléonien (Becchi 1998). Cela se dit peu.

Notre conception du rôle parental comme notre façon de considérer l'intérêt de l'enfant a été revue sous l'angle des sciences humaines, notamment la psychanalyse. Mais, libéralisation sexuelle, discours plus ou moins maîtrisé sur l'égalité des femmes, instabilité des couples (donc crise de la famille), société de consommation et de *reliance*[38] (télévision et

37 Généralement les codes de la bonne éducation dans la bourgeoisie dite bien pensante du XIXe siècle et plus largement une période qui va du début de la révolution industrielle à 1914 voire 1945.

38 L'idée *(le concept)* de *reliance* conduit à un paradoxe parce que nous sommes dans un monde de moins en moins ensemble et de plus en plus côte à côte : cela renforce le besoin de reconnaissance et d'affirmation. Pour les plus fragiles, cela se traduit en "*je baffe donc je suis, je transgresse donc je vis*". Plus rien ne fait sens, tout est haïssable à commencer par ce qui contraint. Corps, violence, prennent le relais : plus exactement, les limites du corps prennent le relais des limites de sens comme la révolte aveugle, anomique, violente, gratuite, permet de se sentir exister. Tout cela participe de l'obsolescence de la valeur travail, du politique, de l'essence même de l'État. Tout cela participe de la banalisation d'un acte en même temps principe de survie : vivre malgré l'absence de futur, consommer parce que la société le doit bien et qu'on n'est rien sans 501, Nike ou Lacoste. C'est vivre malgré l'absence de repère ou de valeurs, une société qui ne fait plus sens. Dans les rapports humains *(notamment ceux entre races),* dans les rapports homme/femme, on est passé d'un refus de la hiérarchie *(des sexes, des dominants)* à celui de la différence *(c'est ce qui ici est nommé concept de normalisation/intégration, ou cette posture qui, au nom du principe de précaution, de la prévisibilité, de l'anticipation mais aussi en fonction de stratégies consuméristes, nie la singularité d'où la volonté ostentatoire de signifier cette singularité).*

Danvers F., (2009, p 480) posant la question « *Comment relier ce qui est présenté comme disjoint* ? » propose cette définition de la reliance :

Le mot vient des travaux de R. Clausse, 1963, ce concept clé chez Maffesoli, apparaît au cours des années soixante-dix et mobilise des enjeux théoriques, pratiques et éthiques. M. Bolle de Bal *et alii*, 1996, ont souligné la spécificité du sens englobant de ce «concept charnière» et sa transversalité dans les sciences humaines (économie, psychologie, psychanalyse, sociologie, anthropologie, sciences de l'éducation, travail social, ergonomie). La reliance est une notion médiatrice, échappant à un seul champ disciplinaire en se situant à la jonction du mental et du social, de l'individuel et du collectif.

G.B. Vico, 1708, en définissant l'*Ingénium* évoquait « la faculté mentale qui permet de relier de manière rapide, appropriée et heureuse des choses séparées. Faculté synthétique, opposée à l'analyse stérile, elle permet l'invention et la création ; elle est indispensable à la poésie, à l'invention technique des ingénieurs et à la découverte scientifique et philosophique ».

Le premier théoricien de ce concept le définit comme suit : « L'acte -ou le résultat de cet acte- de créer ou de recréer des liens, d'établir ou rétablir une liaison entre des acteurs sociaux séparés, dont l'un au moins est une personne ; de réunir, mettre ou remettre en rapport ou en communication des acteurs distincts, disjoints ou

"*télé réalité*", Internet, téléphone portable…), le tout joint à la crise économique, a pour effet observable la fragilisation de la famille et des processus éducatifs. Les pères semblent être les plus concernés (chômage, disparition juridique de la notion d'autorité paternelle, principe d'égalité féminine *[et non de complémentarité]* ont déstabilisé plus d'un père : il y a fragilisation voire décrochage des populations masculines).

Notons que l'idée de *reliance* est également paradoxale dans une société égocentrée et individualiste. Les relations humaines, et par conséquent la relation éducative, sont davantage marquées par l'ipséité que l'altérité. Le souci du même passerait d'abord par la préservation de soi. Comme les groupes les plus fragiles sont les plus sensibles aux errances sociales, les déstabilisations, les carences éducatives vont y plus massives. Du coup, l'idéal familial, jugé fondamental dans les processus éducatifs, devient une sorte d'étalon, de repère, supposé cohérent mais dont -à l'instar de la notion d'intérêt de l'enfant en droit- les définitions

---

isolés », M. Bolle de Bal, 1985.

On distingue plusieurs niveaux de reliance : la reliance à soi (reliance psychologique), la reliance aux autres (reliance sociale); la reliance au monde (reliance culturelle, écologique ou cosmique); la reliance à l'espèce humaine (reliance ontologique); la reliance des idées (reliance scientifique, intellectuelle, voire spirituelle); la reliance entre les choses (reliance physique dans le monde des molécules).

La reliance articule, met en relation des éléments qui n'étaient pas nécessairement prédisposées, du fait de leur hétérogénéité, et par conséquent, de leurs différences profondes, pouvant au besoin, les rendre antagonistes et contradictoires entre eux. Sur la base d'un phénomène (l'orientation) qui n'est pas « pur », mais plutôt une notion métisse (au sens de Freud), il s'agit de « prendre en compte des référentiels, des perspectives explicatives ou compréhensives, tendant naturellement à s'exclure mutuellement, pour, en les conjuguant, les mettre à contribution, en vue de l'intelligibilité d'un objet pratique ou théorique», J. Ardoino et G. Berger, 1993.

Chaque nouveau système de reliance naît dans un système de reliance existant. Il n'y a pas de reliance sans déliance. La reliance est un processus de longue durée qui se réalise par étapes et de façon non linéaire. La reliance est un système. Chacun d'entre nous ne dispose pas d'une seule reliance, mais est partagé entre diverses reliances. Sans reliance, rien ne peut se construire de façon durable, nécessaire, solidaire. Ce lien inter humain est aussi indéniablement présent, quoique en partie invisible et difficile à nommer. Le «besoin de reliance» conduit à des aventures anthropologiques. La reliance donne une identité à l'individu. «La reliance sociale est la création de liens entre des acteurs sociaux séparés». M. Bolle de Bal, 1997.

La reliance est sociale, mais aussi culturelle. A l'image de la raison scientifique, les hommes modernes sont déliés, déconnectés, disjoints : ils ne sont reliés aux autres que par des machines ; d'autre part, le carriérisme, l'esprit de consommation et la surabondance d'informations ne laissent plus aux individus la possibilité de s'interroger sur le sens de leur vie. Une «nouvelle alliance» est à rechercher entre l'homme et la nature, entre l'homme et les sciences, Y. Prigogine et I. Stengers, 1979.

«Mettre en reliance», c'est mettre en cohérence transversale (*transveter :* tourner à travers) les disciplines. La reliance permet d'avancer l'idée dialogique « qui accepte que deux instances non réductibles l'une à l'autre et contradictoires entre elles soient liées ensemble », E. Morin, 1999. La dialogique est un raisonnement qui associe deux (dia) logiques, sans que l'une ne l'emporte, ni qu'une synthèse n'amalgame le tout.

Le chômage peut engendrer une «déliance», sorte de souffrance sociale, quand « il s'agit d'un manque de liens humains (psychologiques, sociaux et culturels), d'une carence des structures sociales incapables d'assurer ces relations directes [...] chargées d'affectivité qui font la joie et la difficulté de vivre ensemble», M. Bolle de Bal, 1985. Les situations de rupture peuvent provoquer en réaction des aspirations de «reliance», c'est-à-dire de recréation des liens (à soi, aux autres, au monde) détruits. «… *Dans la reliance, il s'agit avant tout de re-lier ce qui est dé-lié : l'action vise à réunir des personnes dont les liens sont déconstruits* », Pourtois et Desmet, 2002. La reliance consiste en définitive à «établir des ponts» entre les hommes, M. Serres, 2006.

Paradigme éthique de l'hypermodernité, le concept de reliance donne lieu à une utilisation opérationnelle dans l'organisation des entreprises et plus généralement dans le secteur «quaternaire». Liance, déliance et reliance sont les trois notions-clefs pour les histoires de vie et une sociologie existentielle utiles à une meilleure compréhension de l'orientation au cours de la vie.

multiples aboutissent à ce qu'il n'ait jamais été défini.

Notre conception du rôle parental est questionnée par la confrontation à d'autres cultures. L'arrivée massive de populations immigrées, dont les valeurs culturelles, éthiques, idéologiques et religieuses, en ce qui concerne la question de l'éducation et le rapport à la famille, se rapportent à d'autres références, n'est pas sans interroger les nôtres. Le réflexe premier passe par une réaffirmation plus ou moins arbitraire de fondamentaux abusivement définis comme spécifiques à notre société. L'idée est que l'impétrant doive s'y conformer.

Poser la question de l'idéal type familial, chercher à savoir si cet idéal procède d'une nostalgie ou d'un idéal social précis renvoie aux idées de confusion, d'amalgame, de syncrétisme donc au polémique, à ce qui fait débat. Pourtant, autre paradoxe, les actions, les décisions, les injonctions[39] éducatives sont particulièrement codifiées et encadrées. Il y a peut-être là une explication à *judiciarisation*, à l'évolution rapide des règles et des lois.

2.4 – Paternité/filiation (enjeu de pouvoir, question de société) : références du passé ou dépassées ?

Tirant toutes les conséquences de cette affirmation de Legendre (1985), «*la filiation est un concept d'essence politique. Elle s'inscrit dans un ordre de gouvernement* [...] (non) *dans une acception constitutionnelle ou historique mais dans une perspective logique*» et il s'appuie sur Aristote : «*η δε των τεκων αρχη βασιλικη (è de tôn teknôn archè basilikè), mot à mot : le commandement des rejetons [est] royal (Politique, I, XII, 3). Pourquoi royal ? Parce que bien que de la même espèce que ses enfants, le père est le plus âgé. Autrement dit, cette monarchie est essentiellement fondée sur la préséance, et l'idée de pouvoir ici n'est rien d'autre que la mise en ordre des rangs et des places*» (p 106). On comprendra là, à la fois le principe du patriarcat d'État et l'inquiétude sociétale contemporaine quant au déclin du rôle des pères. Le rôle du père aujourd'hui, fonctionne par et à travers le symbolique et la

39 Injonction : Le dictionnaire Robert usuel en donne une définition sommaire : *action d'enjoindre, ordre exprès, formel. Se soumettre, obtempérer à une injonction.*

Pour *l'encyclopaedia Universalis* (édition 2008, p 2699, Thesaurus III), on appelle injonction «*toute attitude énonciative destinée à obtenir de l'interlocuteur qu'il se comporte selon le désir du locuteur, qu'il s'agisse d'un ordre ou d'une défense. Dans la langue, le mode de l'injonction est, par excellence, l'impératif, qui ne connaît, de façon toute naturelle, que la deuxième personne, celle du destinataire du discours*».

Dans le dictionnaire juridique, le mot "injonction" pris dans son sens général est un ordre du juge adressé à une partie au procès, faire ou de s'abstenir de faire quelque chose. Ainsi (article 11 alinéa 2, 133, 135, 138 et suivants du CPC ou code de protection civile), le juge peut à la requête d'une partie enjoindre à l'autre ou à un tiers de produire une pièce que cette personne détient, il peut aussi user de son pouvoir d'injonction pour assurer la police de l'audience (24 et 438 CPC). Mais le mot est également utilisé pour désigner les procédures dites "d'injonction de faire" (art. 1425-1 et suivants du CPC) et "d'injonction de payer" (art. 1405 et suivants du CPC).

En droit pénal, le mot injonction recouvre le plus souvent une réalité financière. En ce qui concerne la justice des mineurs, deux termes sont à retenir : ordonnance (le juge procède plus par ordonnance que par condamnation). L'ordonnance est une "injonction de faire". Les deux termes sont donc d'usage fréquent.

«*volonté*» de la mère. C'est la paternité[40] même qui est questionnée. Dans une société égalitaire mais individualiste, cette fonction est rendue plus délicate. La famille n'est plus cet élément juridiquement stable que l'on connaissait (le fut-elle seulement ?). Elle se cherche souvent au détour des recompositions et des déchirements. La société est devenue plus mobile avec pour effet l'éloignement des ascendants proches. Si les jeunes citent souvent la famille comme référence : est-ce en fonction de sa réalité ou bien parce qu'elle représente un idéal par rapport à un vide ou une absence ? Pour Dominique Youf D. (2002) comme pour Renaut A. (2002), on serait passé du patriarcat ancien à un patriarcat d'État. Le psychiatre belge Fourez P. (2005) dénonce, lui, un matriarcat d'État. Pourtant, le principe parental constitue l'élément clef de l'éducation première. Conséquemment, la famille (mot concept) fait l'objet de toutes les attentions, de tous les reproches, de toutes les attentes, de toutes les confusions, de toutes les projections. «*De plus en plus, la fonction parentale apparaît comme étant soumise au contrôle social. Si le père pendant des siècles a été omnipotent à l'égard de l'enfant, on peut dire aujourd'hui que les parents ne peuvent plus éduquer leur enfant comme ils l'entendent. Les contrôles se multiplient de la part des autorités sociales : autorité sanitaire, autorité de l'éducation nationale, autorité plus ou moins déguisée des caisses d'allocations familiales, autorité judiciaire. Pour un certain nombre d'enfants, ce contrôle s'avère très bénéfique* […] *pour bien des familles il est vécu comme un carcan* […] *les exemples ne manquent pas d'un exercice abusif de ce contrôle*» (Raymond G, 2003, *Revue enfance & Psy* n°22 p26).

Lorsqu'elle est déficiente, s'installe, en droit, une âpre querelle entre le droit des géniteurs, le droit des enfants, le rôle éducatif de l'État. Dans ce débat, parce qu'on parle de l'enfant et de ses droits, la question de l'enfance est rarement posée.

2.5 – Confusion sémantique :

Le discours général sur l'enfant s'adresse ou se range dans les principes d'éducation, d'égalité des chances et de protection de l'enfance. Les réponses de l'État, s'arque boute sur son système : éducation nationale, ASE/justice et, éventuellement, quelques structures liées à l'aide sociale.

Or, dans le discours sociétal, l'adolescence fait plus problème que l'enfance. A ce

40 Danvers F. (2003), propose cette interrogation : «*La fin de l'incertitude paternelle fera-t-elle naître un conflit entre le père biologique et le père social ?*». En forme de réponse, il propose cette définition du mot paternité : «*J. Lacan dans ses écrits distingue le père Réel, le père Symbolique et le père Imaginaire. Dès 1938, il diagnostiquait "le déclin de l'Imago paternelle". Interdit en France, le marché des tests ADN de filiation a explosé sur Internet depuis 2007, sur l'idée contestable que c'est dans l'appartenance biologique qu'il convient de chercher l'identité d'une filiation sociale. Dans un paysage où coexistent familles recomposées et homoparentalités, mais aussi adoptions et technologies de la procréation assistée (don de sperme, transfert d'embryon, mères porteuses), le poids symbolique et juridique des tests génétiques doit être replacé dans la perspective d'une paternité sociale, complexe, ouverte et multiple*» (p 419).

niveau il y a une réelle ambiguïté. Au plan juridique et parfois plus largement, il y a une indistinction entre jeunes et adolescents, mineur et enfant, mineurs en dangers et délinquants. L'adolescence (mot relativement jeune) est un concept récent (dans le dictionnaire universel d'Antoine Furetière[41], en 1690, le mot a une connotation péjorative, Rousseau ne l'utilise qu'une fois dans l'Émile, vers 1890, il n'évoque encore que la transformation du corps alors qu'aujourd'hui *[une évolution de la pensée repérée sous Vichy –Chauvière M., 1980-]* l'adolescence est aussi la réactualisation du conflit oedipien). De plus, le concept d'adolescence est mal défini. Des néologismes nouveaux comme préadolescent (déjà ancien), *adulescent*[42] et *adonaissant* (De Singly F., 2006) le confirment.

---

41 Le dictionnaire universel d'Antoine Furetière : «*Dictionnaire universel, contenant généralement tous les mots françois tant vieux que modernes*» de Monsieur Antoine Furetière de l'académie, publié à la Haye et à Rotterdam chez Arnout et Reiner, Leers, 1690. Il est à noter que dans ce dictionnaire, le mot enfance ne figure pas : il n'y a que la définition du mot enfant. Par ailleurs si les mots adolescents et adolescence y figurent leur sens est particulier. D'où cette idée de vérifier, deux siècles plus tard, dans « *la grande encyclopédie des sciences et des lettres (inventaire raisonné des sciences, des lettres et arts)* », Lamirault et Cie éditeurs, paris, 1885, ce qu'il advenait des ces mots. Curieusement, si le mot adolescence existe, celui d'adolescent pas plus que celui d'enfance, ne sont repris. Ainsi :

➧ **1690** :

➥ **Adolescence** : *"la fleur de la jeunesse, l'âge depuis quatorze ans jusqu'à vingt ou vingt cinq. Clément Marot a fait un recueil des vers faits à la jeunesse qu'il appelle l'adolescence clémentine ; l'adolescence de Fouilloux"*. Commentaire : Nous savons au moins que le mot adolescence est utilisé contextuellement par Marot avant 1544.

➥ **Adolescent** : *"jeune homme depuis quatorze ans jusqu'à vingt ou vingt-cinq ans. En plusieurs pays, tous les adolescents sont obligés par honneur de faire quelque campagne devant que s'appliquer à l'estude. Il ne se dit guère qu'en raillerie. C''est un jeune adolescent pour dire, c'est un jeune homme étourdi ou sans expérience"*. Commentaire : Nous découvrons que ce mot aux accents ailleurs, avait à l'époque un sens plutôt négatif.

➥ **Enfant** : *"se dit aussi de celui qui est en bas âge & qui n'a pas encore l'usage de la raison. C'est un enfant à la mamelle. Il badine comme un enfant. Ce n'est pas un jeu d'enfant. Un marché d'enfant. Une gouvernante d'enfans"*. Commentaire : Dans ce contexte, le mot enfant, désignant celui qui n'a pas l'usage de la raison est peu intéressant (trois ou quatre lignes suffisent et on lui préfère le mot enfançon).

➧ **1885** :

➥ adolescence : *"période de la vie de l'homme qui commence vers l'âge de onze à quinze ans ; chez les filles c'est le moment où les menstrues s'établissent et chez les garçons, l'époque où commence l'activité fonctionnelle ; en un mot, c'est la période qui s'étend depuis la manifestation des premiers signes de la puberté jusqu'au moment où le corps cesse de s'accroître (20à 25 ans)* [...] *la résistance aux agents extérieurs est devenue plus considérable que pendant l'enfance. En sortant de l'adolescence, l'homme entre dans le virilité"*. Commentaire : En 1885, le mot adolescence ne désigne qu'une phase de transformation biologique du corps et on évoque à peine le caractère révolté ou rebelle de l'adolescent.

➥ Enfant : p1035 *" s'inspirant de cette idée qu'une femme mariée n'a de relation qu'avec son mari* [...] *la loi a décidé que l'enfant dont la conception remonterait à l'époque du mariage devait être considéré comme l'enfant du mari"*. Commentaire : À la fin XIXe siècle et dans cette encyclopédie, définir le mot enfant aboutit à un texte qui va de la page 1033 à 1047 avec une longue approche d'ordre psychologique. L'extrait ci-dessus est révélateur d'un des aspects fondateurs en droit des politiques de l'enfance, la puissance paternelle, notion qui va s'effacer après le seconde moitié du XXe siècle pour devenir autorité parentale. Par ailleurs on notera que (p1038) l'expression «enfant abandonné» renvoie à histoire du droit avec en parenthèse «enfant bâtard»

42 Selon le psychanalyste Anatrella T., l'adulescence est le prolongement de l'adolescence en dépit de l'entrée dans l'âge adulte. L'adulescence commence vers 18 ans et se termine en général autour de 25 ans. Le cliché type de l'adulescent est le jeune homme Tanguy, jouant dans le film éponyme (film français de 2001 réalisé par Chatiliez E. et Chouchan L., avec Azéma S., Dusollier A., Berger E., Duc H. ;…) incapable de se sortir tout seul de son enfance et aimant à outrance ses parents, le confort qu'ils lui donnent. Ceux-ci usent de maintes ruses pour qu'il quitte le domicile familial. Adulescents se dit *kidults* en anglais un terme forgé semble-t-il par les

Plus exactement, l'enfance maltraitée révolte, l'adolescence turbulente fait se révolter. Les médias sont friands de situations de maltraitance (hélas trop fréquentes) mais avec un voyeurisme suffisant pour exciter la sensibilité. Ils sont autant friands de la turbulence anomique des adolescents cette fois pour susciter l'émotion au risque d'attiser un sentiment d'insécurité.

Il faut toutefois (en droit, puis par extension, au plan politique, social et éducatif), admettre une difficulté conceptuelle : où s'arrête l'enfance et quand finit l'adolescence ? Plus précisément, quelles sont les réalités de la minorité civique, sociale et pénale ? Parce que les amalgames sont fréquents, n'y a-t-il pas amplification des déviances, des phénomènes de maltraitance et, partant, excès de précaution ? En quoi le risque de confusion sert ou dessert la protection de l'enfance ? N'a-t-on pas tendance, à travers les médias, à charger famille ou État de nouvelles missions, de nouvelles responsabilités avec une exigence résolutive affirmée, dans un contexte plus exacerbé quant aux problèmes d'éducation, de sécurité ? N'y a-t-il pas à travers cet empirisme subjectif l'occasion de justifier l'excès réglementaire et les principes de précaution ? Ne peut-on pas, dans cet engrenage, faire un parallèle avec le refus de la vie sauvage dans la mesure où nos sociétés ne s'accommodent plus de l'imprévisible ? (Accepter l'animal sauvage n'est devenu possible qu'à la condition d'une vigilance nouvelle. C'est, en se légitimant par le besoin de sécurité ou de préservation, rendre la vie sauvage prévisible. C'est l'image de la recherche d'une nature supposée authentique dans les *Center Park*). N'y a-t-il pas une relation entre l'impression d'insécurité, le besoin de prévisibilité et l'essence même de l'adolescence (son naturel contestataire) ? Ne cherche-t-on pas une société à ce point aseptisée que le besoin de liberté, d'expérimentation de l'enfant et de l'adolescent, à l'instar de la vie sauvage, doive être totalement canalisé sinon prévisible ?

2.6 – Dépasser le contextuel et le problématiser.

Le développement argumentaire qui précède pointe empiriquement plusieurs formes de paradoxes, de confusions… Transformer cela en question de recherche suppose que l'on passe de l'idée reçue, de l'informel, à un repérage plus pragmatique de ce qui fait difficulté dans un système administratif, juridique, institutionnel, verrouillé, mais supposé respecter l'intérêt de l'enfant. Opposer ce qui est de l'ordre de l'idée reçue et du présupposé qualitatif ne peut déboucher sur une impasse. Il faut donc se placer dans la perspective d'une double rupture : rompre avec l'idée que le système est détestable, rompre avec la conviction que le système travaille positivement au mieux être de l'enfant. C'est refuser le caractère

publicitaires pour un public réputé hyperconsommateur (mode, produits culturels, sorties…). L'adulescent peut vivre chez ses parents mais aussi adopter le style de vie de la série *Friends* : ils ont tous un logement mais ne font rien seuls. Si un membre du groupe trouve un compagnon, celui-ci doit être accepté par l'ensemble de la micro-communauté sinon il est rejeté.

prétendument isomorphe attaché aux questions d'éducation, de *parentalité* (leur valeur culturelle et traditionnelle) ; admettre que la chose jugée, l'administration ne sont ni irréprochables ni la seule alternative aux carences éducatives. C'est :

1. contester une certitude (une thèse) : le système -certes perfectible et cohérent- est conçu pour préserver l'intérêt de l'enfant.
2. refuser un empirisme irrationnel (l'antithèse), par lequel le système -fonctionnant au mépris du soin et de la souffrance- serait *a priori* inefficient.

En fait tout semble se passer comme si les deux argumentaires, se justifiant ou se complétant l'un par l'autre, légitimaient le tout et produisaient *in fine* une sorte d'aveuglement, une altération de la pensée critique.

Poser le principe d'une rupture renvoie à l'acceptation préalable de ce qui constitue une évidence logique :

1. Aucune pratique de prévention, d'éducation, aucune règle, n'éradiquera la maltraitance de l'enfant.
2. Il n'y a pas une ou un type de réponse idéal mais des réponses multiformes.
3. Il faut accepter la pertinence des techniques de diagnostic précoce, d'enquêtes prédictives, mais, en revanche, se garder de les ériger en principe ou en loi.
4. Il faut admettre des situations familiales pathogènes, en tirer les conséquences et savoir refuser la primauté du principe familial *a priori*.
5. S'il faut s'efforcer de comprendre des situations fortement carencées, il faut éviter de ne s'en tenir qu'à des explications réductrices (par exemple, ne pas confondre fragilité extrême et difficulté socio-économique, risque et conduites/cultures adaptatives, etc.).
6. Il faut savoir refuser toute centration argumentaire univoque dans la mesure où les causes comme les réponses sont multiples.
7. Il faut admettre un principe de temporalité, se convaincre d'un rapport au temps différent, non seulement relatifs aux âges de l'enfance mais au monde de l'enfance (il y a le temps de la justice, le temps social et le temps de l'enfance)[43].

43 La temporalité idéale du juge **:** Face aux pressions temporelles, les magistrats font souvent référence à la notion de délai raisonnable, pour bien montrer à la fois leur résistance à une intervention immédiate et leur embarras face aux trop longs délais qu'ils font parfois subir aux justiciables. Le délai raisonnable renvoie à l'idée de temps propice et de moment opportun *(kairo*s). C'est un temps qui est plus adapté pour traduire l'action, au regard du temps spatialisé, linéaire et chronologique *(chronos)* auquel la culture temporelle industrielle nous a habitués (Pour un prolongement sur cette distinction entre *kairos* et *chronos* : Bessin M., 1997, *Les paradigmes de la synchronisation…* ; sur le temps propice : Lambros Couloubaritsis, *Le temps propre à l'action*, *in L'accélération du temps juridique*, Bruxelles, Publications des facultés universitaires St-Louis, 2000; sur le temps spatialisé : Zarifian Ph., *Temps et modernité. Le temps comme enjeu du monde moderne*, Paris, l'Harmattan, 2001).

Le registre du *kairos* présente une dimension plus qualitative et pragmatique du temps, puisqu'il s'agit d'opérer par comparaison pour intervenir ou agir au bon moment (Cf. Bessin M., «Le *Kaïros* dans l'analyse

8. Il faut convenir de l'insuffisance globale d'anticipation et des pratiques de prévention.
9. S'il faut comprendre le traumatisme de la rupture parentale, il ne faut pas en faire un tabou. Le placement peut être une solution. L'idée du parent choisi peut être une voie à explorer.
10. En terme de carence éducative, il faut convenir du caractère limité de la réponse administrative et judiciaire (le droit *{par voie de conséquence, la justice}*, est il le seul chemin salvateur ?). Dit autrement, le juge doit-il juger, en a t-il les moyens et la capacité ? Doit-il arbitrer en vue d'un consensus ou d'un compromis acceptable pour l'enfant et par l'enfant ?

Cette série de question tendrait à mettre en évidence que nos logiques administratives, judiciaires, éducatives tiennent compte d'à peu près tous les facteurs sauf un : l'enfance. Prend-t-on suffisamment le temps de s'arrêter sur l'enfance au point que celle-ci fasse poids ou loi ? La psychologie, l'idée de prédictifs précoces tournent sans doute autour de cette question mais, ne peut-on pas, à l'instar d'un conseil de l'ordre ou d'un comité d'éthique, fixer des repères fondamentaux (une sorte de norme éthique ou de code de déontologie dont serait garant un conseil de pairs) susceptibles de faire référence en terme de protection de l'enfance, ce que ne dit pas la déclaration des droits de l'enfant puisqu'elle n'est que l'affirmation de droits subjectifs. L'organisation et le contexte français sont–ils avantage ou difficulté en terme de protection de l'enfance ?

On peut donc se demander si, au regard des lois récentes, nos référents culturels, sociaux, ont suffisamment évolué ou, s'ils sont capables d'évoluer pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers ?

Évoquer les lois récentes (2002-2, 2005, 2007), c'est poser la question de l'esprit et des finalités de la loi, de ses contradictions possibles, de l'articulation des lois et des pratiques. Évoquer les référents culturels et sociaux (notamment ce que l'on désigne par

---

temporelle », *Cahiers lillois d'économie et de sociologie*, n 32, « Temps et contretemps. Approches sociologiques », 2e semestre 1998). Si l'occasion a été saisie, si ce moment opportun a été choisi parmi d'autres, c'est que, consciemment ou non, des différenciations, un tri et des priorités ont été effectués. Ce registre de temporalité semble le plus approprié à la pratique judiciaire, qui idéalement intègre dans la décision des éléments susceptibles d'informer l'évolution du justiciable. C'est-à-dire que les magistrats n'appliquent pas une décision sans la moduler en fonction de critères liés à la personnalité, par exemple. En fait, la modulation des décisions est au cœur de la pratique judiciaire (C'est pourquoi le débat instauré par le ministre de l'Intérieur Sarkozy N. sur les peines plancher *{une application systématique d'une peine liée à un acte sans prise en compte des circonstances ou de la personnalité du délinquant}* repose sur des propositions ressenties par les milieux judiciaires comme un déni de la fonction de juger.). Les juges l'expriment par le poids des décisions qu'ils ont parfois à prendre, eu égard au temps qu'ils ont pour le faire. Décider par exemple en cinq minutes d'une incarcération relève de l'irrémédiable, la décision de justice se vivant de façon irréversible. Nous rejoignons ici une certaine tradition juridique centrée sur le rituel du rendu de justice, qui en exprime la permanence. Si ceux qui produisent les lois aspirent peut-être au registre temporel de l'irréversible, ceux qui les appliquent aspirent plutôt au principe de modulation. Les juges préfèrent *Kairos*, mais *Chronos* les rappelle à la réalité.

"*exception française*") renvoie à l'idée de culture professionnelle, (les pratiques susceptibles de faire bouger ou pas l'organisation du système de protection de l'enfance), mais pas seulement. Il y a les référents culturels sociétaux, ceux là même qui pèsent sur le législateur et les pratiques sociales : «*il existe dans chaque pays* (on pourrait ajouter au niveau de chaque individu) *des représentations dominantes de la famille, de l'enfance, de la citoyenneté, qui influencent profondément la prise en charge des mineurs en danger*» (Grevot A., 2001, p 39).

Établir un doute à ce sujet renverrait à l'idée d'une réforme non aboutie ou incapable d'aboutir (du moins rapidement) avec des conséquences lourdes en terme de pratique de protection des mineurs (stérilisation de pratiques par excès de précaution). *In fine* il y aurait risque de maltraitance administrative ou procédurière au point d'ignorer le droit à l'enfance ?

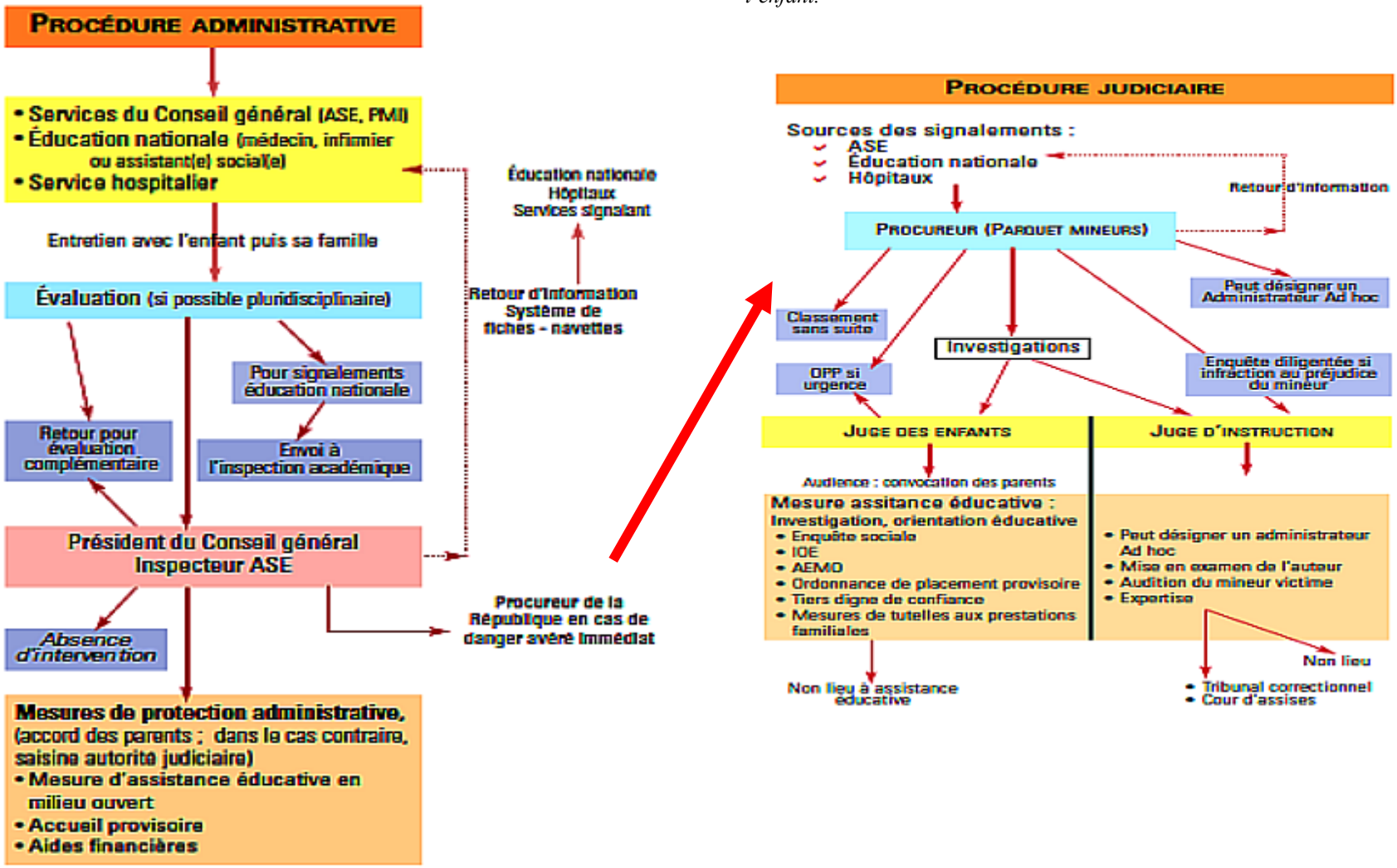
2.7 – Restreindre le champ de recherche :

La notion de carence éducative associée à celle de maltraitance est un souci sociétal récent. Pour Serre (2001), c'est : «*Dans le champ médiatique, la visibilité de la maltraitance s'accroît : de "l'enfant du placard" en 1982 à "l'affaire Dutroux" en 1996, articles de presse et émissions de télévision se multiplient. Parallèlement, son statut change : de fait divers, la maltraitance devient un véritable "problème de société"* (Vigarello G. *Histoire du viol. XVIe-XXe siècle*, p. 268, Paris, Le Seuil, 1998, in Serre). *Si l'approche médiatique est souvent critiquée par les professionnels pour son "sensationnalisme"* (Perrier P., *L'enfance maltraitée à travers la presse écrite*, pp 149-158, Karthala Paris, 1991, in Serre), *elle s'inscrit néanmoins dans la perspective de dénonciation qui sous-tend plus généralement la construction de ce problème social. En effet, la construction scientifique de la maltraitance, empreinte d'une exigence éthique, est pensée dans le registre du "progrès" : chaque nouvelle avancée du savoir rompt avec "le silence" entourant ce sujet alors que "l'histoire de l'humanité est jalonnée de sévices exercés contre les jeunes enfants"* (Straus P., et Manciaux M., *L'Enfant maltraité*, p 3, in Serre). Sous sa forme vulgarisée, le propos est le suivant : *"La maltraitance à enfant existe depuis la nuit des temps", nos sociétés se réveillent de «ce sommeil profond» mais "il faut encore lever de nombreux tabous, briser la loi du silence" et "être vigilant chaque minute, chaque heure, chaque jour"* (Vivet P., *L'Enfant maltraité, Les Essentiels Mila,* pp 3-5, in Serre). […] *Le thème de la protection de l'enfance maltraitée s'impose peu à peu dans le champ politique. A partir de 1983, la prise en charge s'institutionnalise par l'intermédiaire de circulaires (1983, 1995, 1997), de rapports (1985), d'une loi (1989), de campagnes nationales de sensibilisation* (1985 Dufoix G., et 1997 Juppé A.). *Ces initiatives publiques traitent le problème conformément à la façon dont il a été formulé : elles sont axées sur "la formation" des professionnels, "la sensibilisation" du*

public, les actions de "prévention" à mener auprès des enfants. Si la première campagne et le rapport qui l'accompagne en 1985 ont le même intitulé explicite ("50 000 enfants sont maltraités. En parler, c'est déjà agir"), la loi du 10 juillet 1989 va dans le même sens en instituant, entre autres, un service d'accueil téléphonique gratuit (qui deviendra le numéro vert "Allô Enfance maltraitée"). La prise en charge politique de ce problème s'inscrit dans la conjoncture internationale (marquée par la convention internationale des droits de l'enfant en 1990), mais elle est surtout favorisée, en France, par son intégration au sein des préoccupations sociales du moment (selon les agents, les enfants sont considérés comme victimes de la précarité croissante des conditions de vie, des transformations familiales, de "la perte de repères", etc.). Le caractère d'évidence morale de cette cause et la "dépolitisation" (Lenoir R., *Le familialisme et le PACS* ; Borrillo D., Fassin É., & Iacub M., *Au-delà du PACS. L'expertise familiale à l'épreuve de l'homosexualité*, p. 54, PUF, Paris 1999, Vivet P., in Serre) *des enjeux de "la protection de la famille" imposent en outre un consensus politique qui permet à la gauche au pouvoir d'intervenir dans ce domaine. Cette reconnaissance étatique qui transforme la maltraitance en catégorie de sens commun a des effets contradictoires : elle fait de la question de la responsabilité et du repérage le point focal du traitement du problème, mais l'élargissement de la notion de maltraitance le rend plus difficile à cerner*» (annexe n°1-36). La notion de carence éducative recouvre un spectre très large des maltraitances et violences sur enfant ayant fait l'objet d'un signalement[44]. Les formes de réponse sont aussi variées que les comportements ou les conséquences/symptômes des maltraitances le sont. Il n'est donc pas ici question de passer en revue l'ensemble des effets d'une éducation carentielle. On ne se centrera que sur les pratiques en amont considérant que le placement ou la délinquance, sont des décisions ou des phases extrêmes. La présente recherche ne retiendra donc que les étapes premières de la prise en charge socioéducative à savoir les mécaniques du signalement et surtout les mesures éducatives dites de milieu ouvert c'est-à-dire l'ensemble des réponses de l'aide sociale à l'enfance qui précèdent les mesures dites judiciaires. Certes les dimensions administratives et judiciaires sont imbriquées, complexes, mais on s'accorde à penser que l'ensemble des réponses et des discours découlent des mêmes logiques et des mêmes principes. Aux pages suivantes, trois schémas illustrent la complexité de l'organisation de la protection de l'enfance.

44 Pour Serre D., (2001) «*Le signalement est d'abord un acte fondé sur une appréciation du «danger» encouru par un enfant dans sa famille, jugement qui engage une interprétation des critères juridiques imprécis de santé, sécurité, moralité, conditions d'éducation censées définir ce danger. En ce sens, il est le produit social, familial et moral, dont on peut rendre compte à partir des dispositions intériorisées au cours d'une trajectoire et du système de normes professionnelles, souvent d'origine savante, acquises au cours de la formation et de l'exercice professionnels*». Voir annexe n° 1-36.

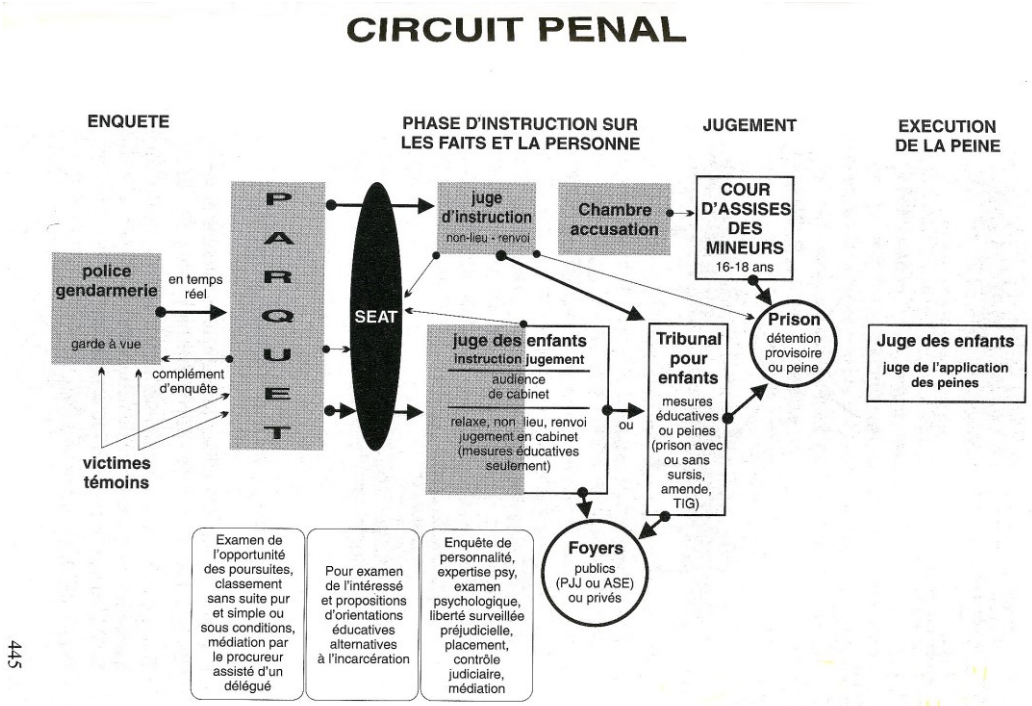
l'enfant.

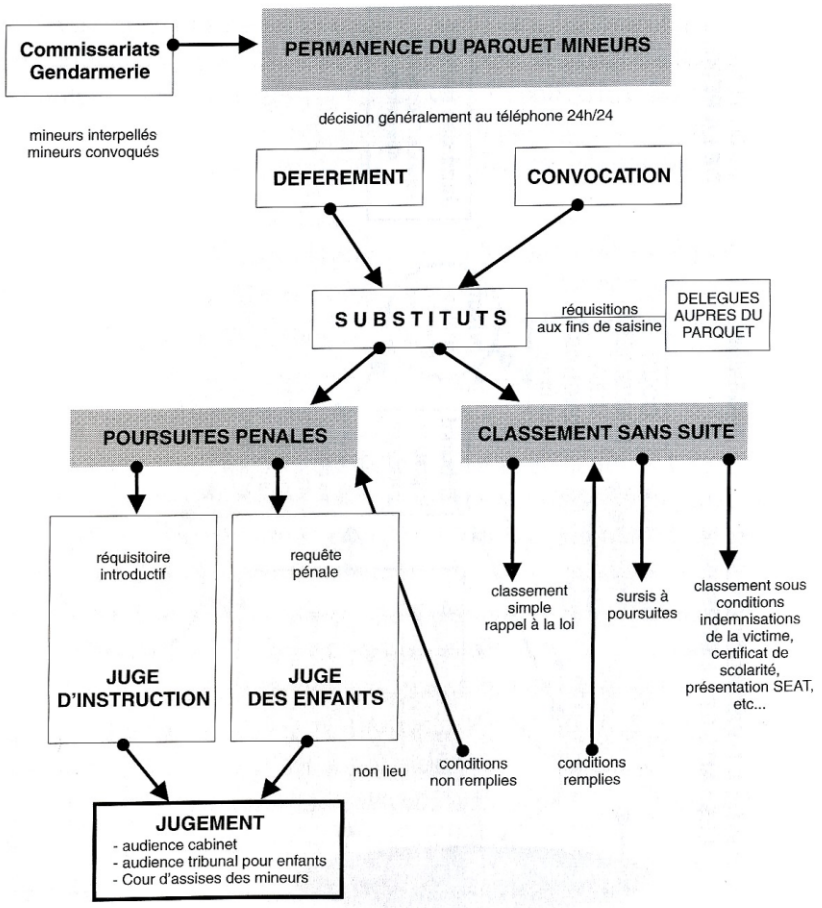


www.justice.gouv.fr/art_pix/guide_enfants_victimes.pdf

Schéma n°1 : Itinéraire administratif et juridique des procédures de protection de

Schéma n°2 : Itinéraire des procédures de protection de l'enfant selon Rosenczveig J-P., (1996) *Le dispositif Français de protection de l'enfance.*





445

2.8 – Quelques interrogations ou hypothèses en lien à la question de départ

Malgré les précautions des systèmes administratif et juridique exprimées par un désir de rationalité et une volonté résolutive, il n'y a pas -en matière de protection de l'enfance, de carence éducative et de danger- une idée prévalente mais autant d'idées qu'il y a de situations, d'individus, ou d'organisations concernés. L'expression commune, la formule barycentre de tous les discours, c'est «*l'intérêt de l'enfant*»[45] (seule expression retenue dans les textes de loi. Elle devient de fait une expression concept, ouvrant sur une dimension conceptuelle ouverte puisqu'en aucun cas elle est définie). A l'évidence parler de protection des mineurs renvoie à plusieurs types de langages (le langage du juriste et du justiciable, le langage du soin ou de la réparation...). Certains de ces discours sont majeurs, d'autres apparemment secondaires. Quelques uns, essentiels pourtant, sont insidieux et souterrains comme l'argumentaire économique, le langage gestionnaire... (King M. et Kratz C., 1992, revue droit et société n°22) évoquent la théorie de l'autopoïèse[46], une proposition qui interroge la capacité du système à évoluer.

---

45 La notion d'intérêt de l'enfant a été retenue dans les premiers articles de l'ordonnance de février 1945. Ce concept n'a *a priori* pas fait débat jusqu'à ces dernières décennies. Les problématiques du divorce ont ouvert un débat polémique quant à la définition de l'intérêt de l'enfant (dans les faits il a été ouvert avec la création en 1075 d'une juridiction spécifique et spécialisée : le juge des affaires matrimoniales ou JAF ou juge des affaires familiales). Ces juges ont pour mission celle de veiller à la sauvegarde de l'intérêt de l'enfant et de chercher à concilier les époux.

Dans la revue droit et société 22-1992, p 616, d'après King M. et Kratz C., on peut lire : «*en ce qui concerne la notion d'intérêt de l'enfant, il semble difficile de trouver une définition claire et unique et de se mettre d'accord sur le discours de référence : s'agit-il du bon sens, de la science, de la médecine, de la politique, ou de la religion ? A l'origine de cette incertitude, se trouve, en particulier, l'utilisation comme argument politique du thème de la protection et du bien-être des enfants, ces préoccupations sociales se rattachent davantage, en général, à l'idéologie de gauche. Ceci aura une incidence sur l'image sociale de tous les professionnels travaillant autour de l'enfant* […] *En conséquence, la connaissance de l'intérêt de l'enfant en peut être reconnu comme un savoir dont les fondements scientifiques seraient indépendants de toute considération politique*».

L'incapacité à fixer des repères a minima génère plus que de la frustration. A titre d'exemple cette réaction : «*Ce sont bien là les maîtres mots théoriques concernant les problèmes de divorce et d'enfant, ceux que l'on retrouve dans le code civil, qu'on retrouve en justification dans les jugements, qu'on entend de la bouche des juges et de notre Ministre de la Justice : la considération primordiale de toute décision est l'intérêt supérieur de l'enfant* […] *il ne peut y avoir qu'un consensus général* […]. *Or,* […] *il n'existe aucun définition, aucun texte, aucune référence de ce que la justice entend par cette terminologie* […] *il n'existe aucune règle de décision, aucune procédure spécifique relative à ce problème définissant le ou les moyens de parvenir à ce résultat* […] *le plus élémentaire bon sens quant à son application consisterait à définir ce qu'est l'intérêt de l'enfant, comment l'évaluer, comment l'appliquer. La définition de l'intérêt d'un enfant ne fait appel à aucune notion de droit (c'est bien plus le droit qui se définit par rapport à lui)* » *De l'intérêt supérieur de l'enfant*, le 01/06/2000, réaction d'un père divorcé, (papa.bgp-fr.com/pdf/jsmf_isde.pdf).

46 Le terme **autopoïèse** vient du grec *auto* (soi-même), et *poièsis* (production, création). Il définit la propriété d'un système à se produire lui-même (et à se maintenir, à se définir lui-même). Le terme fait référence à la dynamique des structures en équilibre instable, c'est-à-dire des états organisés (appelés structures dissipatives) qui restent stables pour de longues périodes en dépit de la matière et de l'énergie qui passent à travers. L'approche autopoïétique de Maturana et Verala est née à Santiago (Chili) à partir de l'article *Autopoietic Systems* qui a été présenté dans un séminaire de recherche en 1972.

"Un système autopoiétique est organisé comme un réseau de processus de production de composants

1 - qui régénèrent continuellement par leurs transformations et leurs interactions le réseau qui les a produits,

2 - et qui : constituent le système en tant qu'unité concrète [...].

Un système autopoiétique «*engendre et spécifie continuellement sa propre organisation.* (Il) *accomplit ce*

2.8.1 - Trois postulats pour aboutir à une hypothèse :

1 – La non innovation : L'aspect fermé de tout débat sur la protection confirmerait l'idée de l'incapacité de notre société à expérimenter d'autres modèles (hypothèse de Crozier). Pour illustrer ce propos citons King M. et Kratz C «*ainsi en France, une nouvelle institution est mise en place en 1975, le juge des affaires matrimoniales*» (p608) ; «*cette spécialisation inclut le recours par ce juge à des techniciens spécialisés en matière familiale*» nommés "psy[47]" «*cependant, cette évolution ne traduit-elle pas simplement la tentative par le droit de se couvrir d'un voile de scientificité lui conférant la respectabilité propre à légitimer ses décisions plutôt qu'un changement notable de sa nature profonde ?*» (p 609).

2 – Les situations de blocage : «*Le droit comme processus de règlement des conflits et de légitimation du pouvoir exige qu'il produise des certitudes et qu'il renforce les attentes de sens commun alors que le progrès scientifique est lié à la controverse et à la remise en cause du sens commun*» (Nelken D., 1990, *The Truth about Law's Truth*, p 616 in revue *droit et société* n°22). Par ailleurs, l'affirmation des droits créance, le concept de réparation lié à celui de victimisation, les précautions et les surenchères réglementaires obèrent l'idée des droits liberté. Le souci constant d'éliminer tout risque autant que celui de refuser la controverse, peut conduire à l'idée des situations *enfermantes*. Cet enfermement/empêchement, relatif à des opinions contradictoires sinon paradoxales, peut conduire, par effet de réduction et de simplification liées à la nature de la chose jugée, (le discours juridique est indépendant des individus de «*simples construits, des artefacts sémantiques produits par le système lui-même*» [Teubner G., 1989 in revue *droit et société* n°22, p 611]), à des impasses, des blocages : «*il est intéressant de constater que les expressions en droit liées au bien être de l'enfant, se ramènent la plupart du temps à la relation parent-enfant* […] *dans la majorité des cas, ce qui ne va pas chez l'enfant, son comportement déviant, sera vu comme relevant de la responsabilité des parents. En termes juridiques ces parents auront échoué dans l'exercice de leurs droits et devoirs*» (1992, revue *droit et société* n°22, p 624). Cette posture du droit, reliée au concept ancien du «bon père de famille», alimente, pour partie, une seconde logique de blocage, celle de l'illusion du lien, du parent réparateur. C'est en fonction du tropisme de l'enfant comblé issu du mythe de l'enfant naturellement bon [Gabel M., 2005] que se déduit l'agir thérapeutique (soigner la famille), puis,

---

processus incessant de remplacement de ses composants, parce qu'(il) *est continuellement soumis à des perturbations externes, et constamment forcé de compenser ces perturbations.* Ainsi un système autopoiétique *«est un système ... à relations stables dont l'invariant fondamental est sa propre organisation (le réseau de relations qui la définit).*"

47 Ce terme au contour incertain, ne relève pas d'une commodité de langage, mais sert à connoter le polymorphisme des compétences requises, unifié par le statut social des agents qui en sont porteurs.

en cas de gravité extrême, le *confiemant*[48] (néologisme pudique). L'usage de cette expression est révélateur du débat contradictoire quant au placement. S'oppose donc l'idée de l'agir thérapeutique (pour ne pas faire vivre la suppléance en terme de substitution) à celle consistant à estimer que pour protéger, il suffit de soustraire l'enfant à un environnement défaillant, (en espérant faire vivre l'éloignement imposé en terme de complémentarité). L'enfant est incapable sereinement suppléance ou éloignement. Cette incapacité renforce les clivages. Cela aboutit notamment à l'idée, qu'un lien doive chasser l'autre [Gabel M., 2005] donc à des situations *enfermantes* et figées.

3 - Les argumentations figées : Les développements précédents renvoient à l'idée du complexe avec comme conséquence, du paradoxe[49] et du contradictoire. Le complexe c'est un "*système par trois élevé au cube*" : trois institutions ou organisations (ASE, justice, organisations socioéducatives), trois logiques (administrative, juridique,"psy[50]"), trois acteurs (le juge ou le représentant de l'administration départementale, la famille en incluant l'enfant, les acteurs sociaux). Comme dans ce "*système par trois élevé au cube*", il y a plutôt juxtaposition que rencontre, l'arsenal argumentaire, au mieux, reste convenu, en pratique il est figé.

---

48 Le *confiemant* est un néologisme récent qui se substitue au terme de placement. Le juge confie une mesure d'assistance éducative au président du Conseil Général. L'ASE confie à une assistante maternelle, à une famille d'accueil ou procède à un placement temporaire.

49 Paradoxe : Un paradoxe est une proposition qui contient ou semble contenir une contradiction logique, ou un raisonnement qui, bien que sans faille apparente, aboutit à une absurdité, ou encore, une situation qui contredit l'intuition commune.

Etymologiquement, *paradoxe* (παράδοξος) signifie «*opposé au sens commun*» (contraire à *orthodoxe* conforme aux opinions). A l'origine, un paradoxe est une idée qui va contre le sens commun. Le concept, plus restrictif, de contradiction, qui est l'usage courant du terme aujourd'hui, n'est apparu que plus tard. Le mot provient du grec "*para*" qui veut dire "*contre*" et de "*doxa*" qui est l'opinion publique, d'où paradoxe qui vient à l'encontre de l'opinion publique. C'est cet usage qui prévaut ici. Mais il faut avant tout garder à l'esprit que *le paradoxe est affaire d'interprétation**s***.

La forme paradoxale peut être utilisée pour exprimer une vérité profonde : "*Les premiers seront les derniers*"."*Heureux les pauvres*". Mais, de façon usuelle, le paradoxe joue un rôle moteur dans les sciences, parce qu'il pousse à l'analyse fine, à une formalisation mieux poussée, à la recherche d'une meilleure cohérence. Il est l'élément moteur d'une science en devenir. Ainsi, chaque discipline balbutiante générera ses paradoxes. La naissance de la physique moderne, au début du XXe siècle entraîna l'apparition de nombreux paradoxes. En mathématiques, certains théorèmes heurtent l'intuition, et sont abusivement qualifiés de paradoxe.

On retrouve le principe de paradoxe en psychologie à travers des notions d'échanges. S'il s'agit d'un paradoxe exprimé par une seule personne on parle de langage paradoxal (il s'agit d'une demande qui se contredit elle-même, le plus souvent l'expression de langage paradoxale fait référence a une opposition entre ce qui est exprimé par le langage verbal et non verbal, par exemple, une mère encourageant oralement son enfant à grandir et à devenir autonome, et distillant dans le même temps de par ses attitudes, ses intonations, son profond désir de le voir rester son bébé). S'il s'agit d'un paradoxe "interne", on parle de dilemme s'il s'agit d'un choix difficile, (le paradoxe sa situant entre "le pour" et "le contre") et d'une double contrainte si la situation est maintenue bloqué. C'est l'orientation retenue dans la mouvance de l'école de Palo Alto.

50 Ce terme est emprunté à la revue *droit et société* n°22-1992 pour mieux connoter le polymorphisme des compétences requises, unifié par le statut social des agents qui en sont porteur. Il s'agit des professionnels de l'enfance ayant en commun d'être «psychistes» (psychiatres, psychologues, psychanalystes). Leurs avis sont marqués du sceau de la scientificité que confère une formation attestée et/ou l'expérience, sont susceptibles de faire autorité. C'est donc la légitimité sociale qu'ont ces agents à produire et énoncer un savoir "psy" sur l'enfant qui fonde l'unicité de la catégorie.

La protection de l'enfance est objet de complexité dans la mesure où, quelque soient les systèmes, ses acteurs, leurs logiques les références cognitives sont incertaines, empiriques souvent, variées et variables. De plus, elles renvoient à des hypothèses liées à des données socio-historiques, socio-économiques, socio juridiques et socioéducatives. Cet ensemble de logiques, par essence concurrentes ou complexes, doit s'accorder à celles du droit, lequel «*impose son sens et son ordre à des situations sociales confuses afin de rendre justice ou de résoudre des conflits*» (revue *droit et société* n°22, p 612). Comme pour le système juridique l'individu est pris en tant "*construit, un artefact*" les décisions juridiques risquent de paraître paradoxales.

Hypothèse : La problématique des injonctions[51] [52]à caractère paradoxal : c'est soutenir l'idée

51 Injonction : pour rappel il s'agit de la décision du juge. Y accoler l'expression paradoxale c'est traduire la perplexité consécutive de décisions judiciaire peu logique au regard du travail social et des sciences humaines. L'idée est sans rapport avec les recherches en psychothérapie et les théories de la relation/communication.

L'injonction paradoxale ou l'école de Palo Alto et la double contrainte :

(L'école de Palo Alto désigne un groupe d'hommes qui ont travaillé ensemble autour de théorie de la communication et de la relation entre les individus. L'initiateur de ce travail et père de cette école est Batson G., zoologue, anthropologue et ethnologue. Il a été influencé par les mathématiciens, pères de la «cybernétique», Norbert Wienner N., Von Neuman J., puis, Von Bertalauffy L., biologiste qui a élaboré la «théorie des systèmes», Russel B., père de la «*théorie des types logiques*», Erikson M., initiateur d'un langage et d'une approche hypnotique en thérapie. C'est le mélange des genres qui a fait toute la force de l'école de Palo Alto et qui a apporté un renouveau dans la vision de la communication. L'une de ces originalités majeures est l'utilisation de l'approche systémique dans le domaine des relations humaines).

En 1950 un groupe de chercheurs connu comme l'école de Palo Alto a commencé à étudier le mode de communication pathologique qui existait dans les familles de schizophrènes. Postulat de départ : « Il est impossible de ne pas communiquer ». En 1956, ils ont publié le résultat de leur étude : «*le paradoxe est un modèle de communication qui mène à la double contrainte*». Palo Alto a été marquante dans trois domaines :

1 - en proposant une théorie rationnelle de la communication (une approche systémique : la communication est un processus interactionnel circulaire dans lequel chaque message provoque un feed back de l'interlocuteur ; tout comportement social a une valeur communicative, tout message comporte deux niveaux de signification ; la relation entre interlocuteurs se structure selon deux grands modèles : symétrique et complémentaire) ;

2 - en développant une méthodologie originale du changement (l'un intérieur à un système qui lui-même reste stable, l'autre, qui modifie le fonctionnement d'un système),

3 - en suscitant une pratique thérapeutique novatrice et donnant naissance à la thérapie familiale.

L'injonction paradoxale est le moyen qui permet de provoquer des changements. Elle permet de retourner une situation. (On peut rappeler brièvement les points conduisant à la formulation de l'injonction paradoxale : définir la relation comme une situation qui va aboutir au changement, reformuler le problème, reformuler l'objectif souhaité, proposer un plan qui rendra raisonnable une directive, veiller à ce que la directive circule dans le système pertinent, donner une directive paradoxale, observer la réponse et continuer d'encourager le comportement usuel).

Le recadrage permet de modifier la signification qu'a la personne de la situation. Il ne sert pas à modifier la perception qu'elle a de cette situation mais lui permet surtout d'obtenir un autre éclairage ou un autre relief. Le recadrage pour une personne est la redéfinition du sens d'une situation ou d'un contexte dans lequel elle se trouve impliquée. Le recadrage a aussi cette ressource de permettre d'être moins stressée face à une situation.

Les tâches permettent à la personne de progresser vers le changement. Ce sont des actions dirigées qui permettent d'atteindre l'objectif. Ce sont des actions concrètes qui lui permettent d'utiliser autre chose que ses tentatives de solutions habituelles.

La Métacommunication : Métacommuniquer, c'est échanger sur sa propre communication au niveau du contenu ou au niveau de la relation. Ex : «Si je te dis ça, c'est parce que je t'apprécie», j'explique et justifie le pourquoi de ma communication. En tapant sur un verre pour obtenir le silence, je «métacommunique» que je souhaite communiquer quelque chose.

que la multiplication des règles, des contraintes, les pesanteurs qui leur sont conséquentes, peuvent, par un ensemble de limites spontanées, informelles, réduire la champ d'investigation donc, conduire à des décisions peu logiques, contraires à l'intérêt de l'enfant.

Constater des décisions *a priori* illogiques, contradictoires aux conclusions des équipes éducatives est chose courante. La réaction des acteurs sociaux, -tout en déplorant un manque de considération, d'écoute-, consiste généralement à mettre en cause le défaut d'articulation du système, les logiques du droit, les raisons administratives (d'un certain point de vue, les logiques du droit, de l'administration, rendent difficiles l'affirmation de l'intérêt de l'enfant du moins tel qu'affirmé ou défendu par les travailleurs sociaux). Cela signifie que la relation administration, juge, acteurs sociaux est de l'ordre du conflictuel, de l'affrontement (affrontement relatif à des perceptions opposées de l'intérêt de l'enfant). Cet affrontement sera d'autant plus marqué que, la raison administrative (souvent relayée par les textes de loi eux-mêmes découlant d'un principe de précaution) conforme, formate, ou conditionne le travail d'enquête, de suivi éducatif, les rapports sociaux (c'est en partie ce que voudrait mettre en évidence l'enquête questionnaire). Les logiques administratives et juridiques auront donc tendance à assimiler puis formater par leurs propres logiques celle du partenaire (l'expert, le psychologue ou le travailleur social) pour rendre le travail de protection éducative compatible aux attendus des administrations (ASE et justice). C'est une première apparition du paradoxe : il n'est pas seulement dans l'incongruité de la réponse mais dans le fait qu'un système cherche à promouvoir à la fois un message en tant que message global -auquel l'acteur social en peut que se conformer-, et message que doit tenir l'acteur social. Si tel était le cas il y aurait une évidente contradiction entre volonté de concertation revendiquée par la loi et réalité du système ou effet système (Crozier M. et Friedberg E., 1977 ; Crozier M., 1972-79-91).

La relation administration justice est ambiguë. Elle est faite de rivalité/compétition, et de complémentarité/concurrence, une dynamique qui génère le conflictuel. Mais le discours et la pratique du droit comme les logiques administratives vont intégrer, presque ingérer leurs raisons respectives en tant que données rationnelles. Les procédures (dont le procès de

52 Dans *Biographie et Éducation, figures de l'individu projet*, Delory-Monberger C., (2003), dévoloppe l'idée d'injonction à être soi ou injonction biographique : «une des conséquences des mouvements de décentration et de désinstitutionalisation qui affectent les sociétés postmodernes est en effet la séparation de l'acteur et du système, qui se traduit par la dilution et l'effacement de la notion de rôle, et la nécessité pour les individus de construire par eux-m^mes le sens de leur activité sociale. La société individualisée dans laquelle nous sommes entrés repose de moins en moins sur la notion d'intégration généralisée qui caractérisait les sociétés nationales et centralisées, où les individus s'identifiaient en terme d'appartenances, de rôles, de statuts, de trajectoire sociales. Plus que par des rap^ports d'intégration et d'identification, l'activité de l'individu postmoderne est régie par des rapports temporaires et réversibles d'inclusion dans des sous-sytèmes auxquels il accède selon les secteurs de sa vie qui en relèvent ; il est devenu l'homme pluriel décrit par Bernard Lahire (1998) qui n'est plus le représentant d'un groupe […] mais le produit complexe d'expériences socialisatrices multiples » (p 49). Idée qu'elle étaye en s'appuyant sur Bubet (p50), Erhenberg (p 51) et Dubar (p 52).

signalement) et la décision judiciaire vont tenir compte du système administratif et la logique administrative va faire du droit un élément incontournable pour orienter, contraindre le travail socioéducatif et plus particulièrement celui de l'expertise (le travail de dossier, d'observation, les rapports de situation).

Il y a donc par effet de déduction logique, une bipolarité du système dans laquelle l'un s'équilibre par l'autre et inversement, le tout avec un fond de rivalité : qui est la plus apte à ?[53] ... Comme le droit est qualifié d'autopoïétique (revue *droit et société* n°22-1992), on peut

53 Lorsqu'un mineur est victime de carences éducatives graves, la législation prévoit (sous la tutelle de l'administration départementale et de la justice) deux modes de protection de l'enfance : la protection administrative placée sous l'autorité du Président du Conseil général (elle est assurée par le service départemental de l'Aide sociale à l'enfance, répond, avec leur accord, au souci de prévention et d'accompagnement des enfants et de leurs parents *[Art. L. 221-1 et suivants du Code de l'action sociale et des familles]*) *;* de façon plus limitée, la protection judiciaire intervient lorsque la protection administrative s'avère impossible à mettre en oeuvre et lorsque l'enfant est en danger (*(Art. L. 226-4 du Code de l'action sociale et des familles et articles 375 et suivants du Code civil).* Il convient d'ailleurs de noter que la protection judiciaire de l'enfance est incluse dans le chapitre relatif à l'autorité parentale du Code civil).

Le rapport Nogrix (2005) précise : «*toutefois, la difficulté est de savoir comment déclencher ces mesures de protection : c'est la question du signalement, c'est-à-dire de l'élaboration de la décision de saisir l'autorité administrative ou judiciaire*». C'est le nœud gordien du système. Le signalement est l'acte administratif écrit qui consiste à saisir la justice d'une situation d'enfant en danger. Le terme de signalement doit être pris au sens large. Ce sont les procédures de recueil et d'analyse des informations dites préoccupantes, transmises aux autorités compétentes aboutissant à une mesure de protection administrative ou judiciaire. Pour les travailleurs sociaux, le signalement, c'est l'acte administratif écrit dont la finalité est une saisine judiciaire par rapport à une situation d'enfant en danger. A ce niveau, il y a un *hiatus* : dire acte administratif renvoie à l'administration.

Face à une situation de carence éducative, les professionnels disposent d'informations, dites «préoccupantes» mais qu'il convient de confronter à d'autres (susciter des échanges interdisciplinaires afin de confronter ce qui alerte avec d'autres signaux, d'autres métiers, d'autres informations) avant d'aboutir à la saisine du juge. Le partage d'informations relatives à une situation familiale pose donc la question du secret professionnel tel que défini par l'article L. 221-6 du Code de l'Action sociale et des familles. Ce cadre législatif ne permet pas facilement de régler la question du partage des informations concernant une situation préoccupante. C'est à partir de cet argument que l'administration départementale centralise les informations. Le rapport Nogrix constate : «*dans le champ de la Protection de l'Enfance, le professionnel, confronté à l'enfant souffrant ou au parent en difficulté peut se retrouver en désarroi et empêché d'agir*».

Depuis la loi du 10 juillet 1989, en liaison avec l'autorité judiciaire, le Président du Conseil Général est chargé de mettre en place un dispositif départemental de recueil des signalements *(la cellule départementale de signalement)* en vue de leur transmission au Procureur de la République. Son organisation relève de la responsabilité du Président du Conseil général. Pour légitime qu'il soit ce dispositif n'en est pas moins surprenant. Son caractère feutré, renvoie à l'idée d'un double filtre (celui de cette cellule puis celui du procureur) avant qu'un dossier ne soit transmis au juge. Certes les situations de flagrance ne posent pas de question. En revanche des carences éducatives discrètes restent généralement en suspend. Les frustrations quant aux suites données aux informations signalantes sont d'autant plus fortes que les personnes à la source de l'information (le plus souvent des enseignants) restent généralement peu concernées quant aux suites.

Le rapport Nogrix, à propos du signalement observe une absence de visibilité : «*il est inclus dans des organisations différentes et donc difficilement repéré*» mais précise aussi vite «*seul le Conseil Général peut assurer une évaluation globale de la situation familiale et orienter à bon escient les situations rencontrées vers une aide administrative proposée aux familles ou une mesure de protection judiciaire. A défaut d'une telle évaluation en amont, les tribunaux se trouvent encore aujourd'hui trop souvent trop rapidement saisis de situations qui pourraient relever d'une prise en charge administrative moins discriminante pour les familles*». Le rapport Nogrix préconise donc : «*Un lieu de recueil légitime des informations préoccupantes et un outil de collecte de ces informations doivent être créés dans chaque département sous la responsabilité du Président du Conseil Général*». C'est de fait affirmer la préséance de l'administration sur le judiciaire. Dans une même logique ce rapport dit : «*il convient néanmoins de réaffirmer le rôle pivot du Conseil Général en la matière et de mettre en place des outils d'aide à la décision, alimentés par l'ensemble des professionnels de la protection de l'enfance*». Et comme pour mieux affirmer la volonté de maîtriser l'analyse que peuvent faire les acteurs sociaux des situations il conclue : «*Sur tous les sujets liés à la protection de l'enfance, il semble important que la*

raisonnablement penser que l'administration l'est également et selon le même logique puisqu'en situation d'interdépendance avec le politique, avec l'institution judiciaire. Elle va donc accepter les différentes logiques : les logiques juridiques pour les transformer en règles incontournables, les logiques "psy" pour en faire des principes plus ou moins absolus, le tout avec une hiérarchie d'expertise (voire de contrôle) et une hiérarchie décisionnelle qui rend le système étanche aux logiques des travailleurs sociaux. Le résultat devient que les décisions administratives (judiciaires) peuvent être parfois très éloignées des conclusions auxquelles les équipes éducatives étaient parvenues d'où l'idée d'injonction à caractère paradoxal. Les logiques gestionnaires aggravent encore cette argumentation.

Si au départ de cette recherche il était question d'une double rupture : rompre avec l'idée que la système va dans le bon sens, rompre avec celle qu'il est incapable de palier le souffrance, l'idée peut être affinée. Définir, qualifier l'intérêt de l'enfant c'est-à-dire la médiation juridique et éducative censée répondre au mieux à son besoin, suppose un parti pris, une posture. Celui de cette recherche c'est le principe d'altérité au sens rousseauiste du terme. On pourra faire également référence à Ricoeur P. : se mettre à la place d'autrui[54].

2.8.2 – La non innovation :

L'hypothèse de l'injonction à caractère paradoxal, (par exemple, main levée du placement contre l'avis des éducateurs, injonction d'insertion en milieu scolaire après de multiples conseils de discipline, allées et venues famille d'accueil, famille naturelle, placement, etc.) peut conduire à un postulat polémique parce que les mesures, (le plus souvent prises en urgence avec l'idée de faire en sorte qu'elles soient les plus brèves possible),

---

puissance publique ne parle que d'une seule voix et ce quel que soit le point d'où elle s'exprime. Les initiatives individuelles, voire isolées, procèdent d'une démarche positive mais dans le meilleur des cas elles manquent de légitimité aux yeux des autres intervenants et à l'extrême sont discutables ou inappropriées, parfois même maladroites». Il y a certes dans ce rapport l'expression d'un pragmatisme vrai mais il y a également risque ne serait-ce qu'en fonction de l'opacité du système et au regard de la sociologie des organisations.

54 Dans Soi-même comme un autre, il explorer de nouvelles perspectives. Jusque-là, la philosophie a adopté deux attitudes opposées pour aborder la notion de sujet : la survalorisation d'un côté, le rejet de l'autre. Le *cogito* cartésien ouvrait la voie «d'un moi dit "exalté", fondement de toute pensée, sorte de substance isolée qui existe indépendamment de l'existence du reste du monde». Ce sujet a été bousculé par les sciences humaines. Friedrich Nietzsche, Karl Marx puis Sigmund Freud et leurs successeurs ont apporté une autre vision du "moi". Il est devenu centration culpabilisante, illusion, superficialité, sujet de l'inconscient et du subconscient... Ricoeur, va chercher, explorer une autre voie, aller au-delà de cette alternative. En ce sens, il devient le philosophe de la conciliation, celui qui surmonte les conflits. Au moi, il substitue le soi. Le langage courant, dans différentes langues, indique d'ailleurs cette opposition : "soi", *selbst*, *self* s'opposent à je, *ich*... Qu'est-ce que cela signifie ? Le soi est plus modeste, souligne l'impersonnalité là où le je renvoie immédiatement à l'égocentrisme. Privilégier le soi, en ce sens, c'est privilégier la distance, c'est oublier l'égoïsme spontané, c'est s'ouvrir à l'altérité. L'intérêt de son approche c'est saisir avec justesse l'éthique dans ce rapport ambigu : le sujet n'est pas d'abord une substance mais avant tout un choix moral. Se penser «soi-même» en tant qu'autre signifie que l'autre est constitutif de ma propre identité. Si l'universalité de cette morale ne peut être fondée par le sujet, elle le sera dans le souci de la pluralité : se mettre à la place d'autrui, voilà la nouvelle source de la norme sociale. Ainsi, dans cette optique, il dépasse l'opposition entre une éthique individuelle axée sur la pratique concrète (ce qui me semble bon) et une morale fondée sur des principes rigides (du type : tu ne dois pas...). C'est dans la sagesse pratique que Ricoeur dépasse ces conflits, dans le *« bien-vivre »* qui s'étend à la société et à son exigence d'égalité.

semblent être décidées, ajustées en fonction de critères peu compréhensibles. Elles se succèdent, s'ajustent en fonction d'un argumentaire qui échappe aux intéressés comme à de nombreux acteurs sociaux (par exemple après une année de placement en alternative à l'incarcération, l'on retrouve le mineur sur un *quad* neuf à la sortie du collège : il "*bize*" *[bizness = trafiquer, ici reprendre le trafic de drogue]*. --- Une fratrie, pour laquelle une mesure de placement fut demandée a d'abord fait l'objet d'une mesure AEMO A de neuf mois, puis d'AEMO J de même durée (index des cigles n° 9). Le double échec des AEMO a abouti à un placement d'une année. Au terme de l'année écoulée il y a main levée du placement au motif que les tensions familiales se sont apaisées *[logique, les enfants n'étaient plus au domicile]*. Le résultat c'est plus de trois de démarches, une impression d'incohérence qui renforce l'incompréhension, la violence de parents réputés violents). De façon polémique, c'est l'idée selon laquelle le système d'aide sociale à l'enfance «*fabrique de la discontinuité car la réponse éducative se pense à l'échelle d'une mesure sans jamais se soucier de l'autre et du temps*».

L'effet repérable concerne l'acte de décision (administrative ou juridique). Il est contraint par un ensemble de gênes diverses comme la peur d'aller trop loin, de dire ou de se tromper. Parce qu'on refuse le doute, que l'on s'intéresse rarement à la famille dans sa globalité et la durée, que l'on priorise (idéalise) le lien familial, on décide *a minima.* Le système semble faire frein. Il est possible de le vérifier à travers des études de cas. C'est donc, idée reçue ou jugement de valeur, s'autoriser à penser que l'anxiété des adultes plus la sécurisation du système, semble primer l'intérêt de l'enfant. Si tel était le cas, le travail socio éducatif ne permettrait pas que l'enfant se réalise dans l'enfance.

En réalité, pour comprendre ce postulat, il faut revenir à l'analyse de King M. et Kratz C., sur le droit (par voie de conséquence logique l'administration) en tant que système autopoïétique : «*ce ne sont pas les procédures de construction de la réalité qui distinguent une institution sociale donnée d'une autre, mais leur fonction sociale ; et ce sont ces fonctions différentes et uniques qui confèrent aux systèmes sociaux leur caractère autopoïétique ou autoréférentiel. Autopoïèse est un terme qui a tout d'abord été utilisé et défini en biologie pour des "systèmes qui reproduisent de façon récursive leurs propres éléments à partir du réseau de leurs éléments". Lhumann*[55] *considère que chaque système social autopoïétique est*

55 Lhumann N., (1927-1998), sociologue allemand est un spécialiste de l'administration et des systèmes sociaux. Il est le fondateur de la théorie des systèmes sociaux *(Soziologische Systemtheorie)* qui s'appuie sur une approche transdisciplinaire du social et l'amène à produire une analyse qui englobe de multiples approches : philosophique, linguistique, littéraire, juridique, économique, biologique, théologique ou pédagogique. Luhmann est considéré comme l'un des représentants les plus influents du fonctionnalisme, particulièrement critiqué par Jürgen Habermas qui lui oppose sa théorie de l'agir communicationnel. Cette confrontation tient au fait que

clos en ce qu'il ne peut ni tirer ses opérations de son environnement, ni les transmettre à cet environnement» (revue *droit et société* n°22-1992, p 613). Pour qu'il y ait innovation il conviendrait de se donner les moyens d'échanger et de construire à partir de la réalité, les analyses de chacune des parties concernées par le travail social et la protection de l'enfance. Or, les auteurs de l'article précisent[56] : «… *la nature autopoïétique des discours rend impossible toute fusion ou intégration entre ces discours ; ainsi toute tentative de communication "qui apparemment relie l'un et l'autre discours" ne peut aboutir qu'à une "interférence" où chacun des discours reste distinct et séparé alors qu'ils sont "couplés seulement par synchronisation et co-évolution"*» (P 614).

Si l'on constate que le système fonctionne en ne tenant guère compte de l'autre et du temps parce qu'on pense à l'échelle d'une mesure, cela s'inscrit dans les logiques d'assimilation propre au système et précédemment décrites. Prétendre corriger ce qui, du point de vue éducatif ou clinique, semble être négatif suppose échange, débat, expérimentation donc innovation. Or si l'on s'en tient à l'analyse de King M. et Kratz C., étayée par les thèses de Lhumann et Teuber, cela est presque impossible.

2.8.3 – Les situations de blocage :

On retiendra l'idée selon laquelle «*l'organisation de la protection de l'enfance, celle des réponses ignore souvent les avancées de la psychologie moderne notamment la théorie de lien*». Plus qu'une idée il s'agit ici d'un postulat syncrétique voire d'un sophisme. Pourtant, l'idée selon laquelle il vaut mieux des mesures brèves est incontestablement la réalité des décisions administratives ou judiciaire de protection. Elles aboutissent, première conséquence, à une forme de déstabilisation du système familial, donc de l'enfant puisque la décision tient rarement compte de ses repères et sa brièveté ne permet pas d'en réinstaller d'autres ; seconde

---

Luhmann rejette le concept d'action individuelle et s'intéresse à la nature *complexe* des sociétés modernes en insistant sur le rôle des institutions qui gèrent et mettent en ordre cette complexité. Si Luhmann et Habermas s'intéressent tous deux au phénomène de la communication, le premier l'envisage selon ses fonctions au sein du système, alors que le second y voit une possibilité d'échange et de dialogue visant à renforcer l'intersubjectivité des sujets sociaux. Luhmann reste toutefois attaché que si les sociétés sont complexes, expliquer cette complexité passe par l'élaboration de concepts eux aussi complexes pour en rendre compte avec justesse. Avec cet objectif, il produit une œuvre monumentale, dans laquelle il analyse l'ensemble des institutions sociales à travers la notion de complexité et d'autopoïesis *(les systèmes sociaux s'engendrant d'eux-mêmes)*.

A ce titre il est cité dans l'article de la revue *droit et société* n°22-1992 par King M. et Kratz C. lesquels font référence à un autre article publié dans cette même revue (n°11-12-1989) par Garcia Amado J.A., ayant pour titre *Introduction à l'œuvre de Niklas Luhmann*.

56 King M. et Kratz C., font référence à Teubner G. (né en 1944) est un juriste et sociologue allemand connu pour ses travaux dans le domaine de la théorie du droit. Il a été professeur de droit privé à l'Université de Brême, associé à l'Institut universitaire européen de Florence, professeur de droit comparé à la London School of Economics, professeur de droit privé et de sociologie juridique à l'Université de Francfort. Chercheur de renommée internationale il est auteur de : *Networks and Connected Contracts* (2003), *Law and Reflexivity* (1994), *Law as Autopoietic System* (1993) ; co-auteur de *Constitutionalism and Transnational Governance* (2002), *Global Law Without A State* (1997), et *Environmental Law and Ecological Responsibility* (1994).

conséquence, elle aboutit à une incompréhension parfois dramatique côté usagers et travailleurs sociaux de terrain. Or du point de vue du travail social comme celui des experts de l'enfance, la temporalité et le lien sont des données essentielles.

Dans la revue *Droit et Société* King M. et Kratz C., proposent un argumentaire plus convainquant pour expliquer cette apparente ignorance qui heurte les professionnels de l'enfance voire au-delà (les médias). Ils commentent ainsi la nature du discours juridique : «*Lhumann et Teubner s'accordent pour définir le droit (ou le discours du droit) comme existant indépendamment des individus qui opèrent à l'intérieur du système juridique. Pour Lhumann, les personnes ne sont pas des éléments des systèmes sociaux, elles constituent plutôt une part de l'environnement de ces systèmes. Teubner va encore plus loin en insistant sur le fait que les institutions sociales "pensent", (c'est-à-dire construisent leur vérité, leur réalité et leur savoir) et que cette pensée diffère et est indépendante des individus qui les composent.*» (p611). Le débat sur la temporalité et le lien, spécifique du discours "psy" n'est donc pas ignoré mais intégré et réinterprété dans une cohérence de langage administratif ou juridique mais, dont le résultat heurte les acteurs engagés sur le terrain de l'action sociale. S'établit donc une forme de conflit dont la focalisation va porter sur l'interprétation de la notion d'intérêt de l'enfant. Il y a une vision scientifique et thérapeutique et une vision administrative et juridique de la notion d'intérêt de l'enfant. King M. et Kratz C. écrivent «*on risque de ne voir dans la relation intérêt de l'enfant/justice que deux idéologies en conflit et donc liées inexorablement au débat et à l'action politique* » (p 616). Nelken[57] D., cité dans cette revue, donne une clef de compréhension : «*le droit comme processus de règlement des conflits et de légitimation du pouvoir exige qu'il produise des certitudes et qu'il renforce les attentes de sens commun alors que le progrès scientifique est lié à la controverse et à la remise en cause du sens commun*» (p 616). En fonction de cette réalité, il n'est pas étonnant que les pratiques administratives et juridiques en ce qui concerne la protection de l'enfance puissent conduire à des situations de blocage.

2.8.4 – Les situations figées :

Comme hypothèse, on retiendra l'idée selon laquelle «*au regard de l'histoire, de*

57 Nelken D, 1990, *The Truth about Law'sTruth*. European University Institut Working Paper, n° 90/1, p 21. David Nelken est un des porte-parole de la sociologie du droit moderne. La sociologie du droit est à ne pas confondre avec la jurisprudence sociologique. Elle est une réponse aux critiques qui ont été développés contre le fonctionnalisme : les travaux de la Talcott Parsons, par exemple, où la loi est conçue comme un mécanisme essentiel de contrôle social (développement proche des idées du philosophe Althusser). La sociologie du droit récente a développé une perspective de droit comme instrument de pouvoir. Toutefois, des théoriciens actuels de la sociologie du droit, tels que Philip Selznick, ont fait valoir que le droit moderne est devenu de plus en plus sollicité pour résoudre des question d'ordre sociétal ce qui l'a amené à devoir prendre en compte des questions d'ordre moral ou éthique. Dans ce contexte est apparue la théorie des systèmes autopoïétiques avec le sociologue allemand Niklas Luhmann. Dans ces recherches sur le droit la philosophie intervient à différents niveaux. Citons Onora O'Niel *(Bounds of justice)* ou Ronald Dworkin *(l'empire du droit)* auxquels s'ajoutent les ouvrages spécifiques au doit de l'enfant (Youf D. ou Renaut A.).

l'émergence des identités nationales, de la lente émergence de l'enfance (en tant que période spécifique), des quatre siècles de débat autour de la famille, du droit à l'éducation et au soin, il semble que l'on puisse penser que la nature spécifique de l'État français (le centralisme) rende plus difficile la protection juridique de l'enfance».

Par extension, c'est, dans l'approche sociologique de Crozier, l'idée selon laquelle chaque système administratif, par nature centralisé, s'organise dans une ignorance réciproque. Cette ignorance génère un phénomène de concurrence/rivalité. Ainsi, au sein de chaque système, dès que l'on acquiert du pouvoir, on s'empresse de "*fermer les portes*" pour se protéger.

Les situations figées peuvent être liées au particularisme français tel qu'envisagé dans l'hypothèse sociologique de Crozier mais aussi à travers ce qui se déduit de l'évolution socio historique des concepts de familles et d'enfance, mais pas seulement. Elles sont également consubstantielles de la raison administrative et de la raison juridique : « *le discours du droit ne s'intéresse pas aux conséquences en tant que telles mais plutôt au maintien des attentes sur ces conséquences (par exemple que des peines lourdes de prison soient associées à une effet dissuasif ou encore que la protection des enfants soit renforcée par les décisions de justice) et ceci sans égard, et parfois même en contradiction avec la mise en évidence d'un fait par observation empirique* » (King M. et Kratz C., in revue *droit et société* n°22-1992, p 617). Comme le doit ou l'administration reconstruisent les logiques externes selon les leurs («*le problème pour le savoir scientifique sur l'enfant vient de ce qu'à l'intérieur de l'arène juridique, les informations seront toujours reconstruites selon les demandes propres du discours juridique. De plus, l'incertitude et l'imprécision de cette science, tant dans sa connaissance présente des enfants que dans ses prévisions, rend ses énoncés et leurs énonciateurs plus vulnérables au phénomènes d'asservissement à l'intérieur de l'arène juridique*» [King M. et Kratz C., in revue *droit et société* n°22-1992, p 620-21]), les situations ou les relations ne peuvent qu'avoir un aspect figé : rigidité des procédures, formalisation orientée des rapports des professionnel (détermination des critères de danger par exemple), centralisation administrative voire fonctionnaire des procédures, etc.

2.8.5 – La problématique des injonctions à caractère paradoxal, une hypothèse centrale :

Des développement précédents, il faut retenir que le fonctionnement administratif comme celui de la justice créent de l'incompréhension et renvoient à un ensemble de point de vue empiriquement établis à partir d'éléments théoriques, conceptuels ou éthiques précis. On retiendra l'idée selon laquelle le système «*fabriquant de la discontinuité, ignorant la théorie de lien, s'organisant dans un principe de centralisation excluante, crée des ruptures multiples*

sans toujours y mettre de la cohérence et renvoie à une forme de maltraitance, administrative cette fois ». C'est l'idée selon laquelle les mesures brèves, les différentes formes de frein[58], les saisines du juge puis les mains levées, la mobilité des acteurs sociaux, des juges, au-delà de la déstabilisation du système familial et de l'enfant, aboutissent à des décisions pour le moins surprenantes quand elles ne sont pas paradoxales.

Les considérations sociologiques développées notamment par King M. et Kratz C., renvoient à la réalité autopoïétique, aux logiques du droit et des administrations départementales. Crozier par la théorie des systèmes renforce cet argumentaire. La mécanique qui conduit à l'idée d'injonctions à caractère paradoxal tient en fait à la nature, la spécificité du discours administratif et juridique. Bien que l'administration, la justice, le travail social (incluant les sciences dites "psy") soient amenés à travailler de concert, le paradoxe est qu'il n'y a pas de concordance entre le discours des administration, du droit et du travail social sur l'idée d'enfance et d'enfant : «*une des éléments de l'arsenal épistémologique à la disposition du travailleur social est le droit. Or, le droit pense l'enfant d'une manière fondamentalement différente de celle envisagée par le savoir scientifique sur l'enfant.* […] *exemple, la parole de l'enfant* (pour le) *scientifique, cette parole pourra être construite en information* […]. *Par contraste, le droit* […] *ne verra dans cette parole que des preuves* […]. *L'explication de cette constatation est "l'interférence" : le même et unique énoncé jouant un double rôle.* […] *Nous assistons donc à la création d'une scission de "vérités "sur la même événement*» (King M. et Kratz C., in revue *droit et société* n°22-1992). C'est bien le phénomène d'interférence qui donne à l'injonction son caractère paradoxal.

A l'idée d'injonction à caractère paradoxal il faut ajouter celle de l'injonction biographique. Devoir se raconter, construire le récit de sa propre histoire, se remémorer l'enchaînement d'événements, enfouis dans sa mémoire, celle de la famille, des proches ou du quartier, dévoiler son intimité, son histoire, ses émotions a toujours été au cœur des investigations éducatives. Le plus souvent il s'agissait d'un domaine abordé avec prudence (surtout par les psychologues, psychiatres et les thérapeutes) et toujours conditionné à une légitime confidentialité. Il s'agissait d'un domaine que les acteurs sociaux manipulaient avec réserve et pudeur. Depuis la centration des mesures autour de l'autorité départementale, avec l'émergence des politiques de la ville, du discours sécuritaire, d'une conception réductrice[59]

58 Par commodité, le mot "*gêne*" sera ici utilisé pour désigner de ce qui fait frein, obstacle ; évoquer les difficultés relationnelles, organisationnelles, structurelles ; suggérer les obstacles liées aux différentes hiérarchies, formes de pouvoir, niveaux de compétence. Le mot gêne désigne ici tout ce qui fait obstacle à la spontanéité, au pulsionnel.

59 Réductrice parce que pour bon nombre d'institutions, notamment les dispositifs territoriaux, il y a confusion entre partenariat et réseau. On ne devient pas partenaire par décret.

du partenariat se développe le concept de secret partagé. D'une certaine façon il s'agit d'une injonction biographique. Il s'agit également d'un nouvel axe de recherche en sociologie[60] lié au fait que l'on assiste à une tendance forte à l'injonction biographique dans de multiples sphères de la société.

2.8.6 – Questions dérivées lié au sujet de recherche :

- Les grandes administrations de par la nature même de leur organisation font frein.
- La question de l'enfance et de sa protection, au fur et à mesure des progrès de l'éducation et du désengagement de la famille, est devenue extraordinairement compliquée.
- Le centralisme français, ajoutant au compliqué, a permis que se développe un système pyramidal, des attitudes démiurgiques qui s'opposent au principe de subjectivité. Les modèles anglo-saxons (de type accusatoire au Royaume-Uni et communautaires en Hollande et en Allemagne) ont une forme différente d'organisation et d'accompagnement des mineurs en souffrance (Grevot A., 2001).
- La protection sociale et juridique de l'enfant, une mission d'État, dépend de l'organisation politique départementale relayée par son administration, du système socio-juridiciaire, du secteur associatif habilité. Les normes mises en avant à ces différents niveaux décisionnels se fondent sur un concept singulier de la citoyenneté et de l'individualité a priori conforme à celui défini par l'État.
- Il y a une peur récurrente de l'enfance et plus encore de l'adolescence. La peur de l'enfance est celle de l'erreur renforcée par une empathie parfois inobjective. La peur de l'adolescent, particulièrement récurrente, est celle de la déviance, de l'indiscipline anomique. Cela justifie une « *mise sous tutelle des mineurs* » et l'idée de la subjectivité renforce ces peurs.
- La modernité s'accorde avec allongement de la minorité. (il y a plusieurs façons de définir la minorité : la minorité pénale [*jusqu'à ± 13 ans*], la minorité citoyenne [*jusqu'à 18 ans*], la minorité de fait [*jusqu'à l'accès à l'indépendance et une claire autonomie*]). Chacune des formes de la minorité repose la question de la subjectivité.
- La convention de New-York est contredite par l'usage. Elle se conçoit différemment ailleurs.
- Le lien de filiation, dans le contexte de la famille actuelle, est devenu source de complexité en même temps qu'il est la seule raison d'être de la famille au plan juridique ?

60 L'approche biographique donne à voir comment la précarisation sociale infléchit les parcours des individus et des familles, comment des politiques sociales tentent de la compenser, comment enfin la précarisation se met en place, notamment dans la sphère du travail. Ces recherches abordent la notion de parcours improbables. Dans ce cadre, il faut citer l'étude de Astier I., Duvoux N. : *La société biographique : une injonction à vivre dignement*, L'Harmattan 2006.

- La double autorité (juge, conseil général) instaurant une concurrence entre le système politico-administratif (ASE) et système judiciaire (PJJ et DDPJJ)[61] conduit trop souvent à penser l'enfant comme objet non comme sujet.

3 – Cerner plus précisément les enjeux du débat socioéducatif.

L'ambition ce cette recherche reposait sur l'idée d'une double rupture : rompre avec l'idée que le système va dans le bon sens (le système aide effectivement à réduire la maltraitance éducative et cela dans le respects de tous les parties) ; rompre avec une autre conviction tout aussi subjective, celle que le système n'aiderait pas l'enfant (en dépit de la Charte de 1989, le système aurait mal pris la mesure de ce que signifiait subjectivité, et donc, protège mal l'enfant -*confère les condamnations de la France par la cour européenne des droits de l'homme*-). En approfondissant cette idée, il apert que la question de la définition de l'intérêt de l'enfant[62] soit le point de jonction de deux logiques semblables et contraires : d'un côté les raisons administratives et juridiques, de l'autre celles du travail social et du discours sociétal.

Parce que les nouvelles orientations réglementaires sont centrées sur le droit de l'usager, le questionnement sur la notion d'intérêt de l'enfant a été récemment remis à l'ordre du jour. En terme de loi et de protection de l'enfance, notre pays évolue. Les Lois de 2002 (loi 2002-2 et celle sur la prévention de la délinquance avec la centration contestée sur le rôle des élus locaux), complétées par les Lois de 2007, conduisent à une révolution en terme de culture socioéducative. Elles ont trois origines : les initiatives liées à la décentralisation depuis 1989 (notamment le *confiement* des mesures au président des conseils généraux), une normalisation des pratiques européennes (avec l'intégration et la ratification de la Convention internationale sur les Droits de l'Enfant), la pensée de Dolto[63] (avec dans la suite de ses travaux les comités de lutte contre les maltraitances).

La Loi de 2002-2 se centre sur le droit des usagers et le contrôle/évaluation de l'action sociale. Elle crée une double tension susceptible de modifier en profondeur les pratiques professionnelles. Dans cette double tension il faut sortir de l'empirisme subjectif par lequel le travail social irait dans le bon sens ou n'aiderait pas l'enfant. Ces nouvelles dispositions heurtent et questionnent une certaine "*exception*" française. L'affirmation du droit des usagers comme l'idée d'évaluation des pratiques n'avaient jamais été envisagés avec de telles exigences. Ces principes issus de la culture et du communautarisme nord européen se sont

61 Index des cigles n°7

62 Cela renvoie à l'opposition conceptuelle des droits créances avec une justice résolutive et droits liberté avec une justice rétributive.

63 L'apport de Françoise Dolto, voir annexe n° 2-71.

imposés à la France trouvant leur traduction dans la Loi. Celle-ci, nous l'avons souligné, a deux versants et les met en tension : l'un est humaniste[64] (mettre le sujet au centre des projets, tenir compte de l'autre ou de l'alter ego), l'autre s'inscrit dans la dimension de la règle et du contrôle[65] (c'est la détermination d'un schéma organisationnel et réglementaire, la mise en perspective de la concurrence, de l'évaluation, de la rationalité comptable). Il est pourtant à craindre que l'idée, *a priori* séduisante, de mettre l'usager au cœur des pratiques, au même titre que le concept en droit "*d'intérêt de l'enfant*", ne soit que mots valises sinon fausse vérité. Comment passer d'un rapport inégalitaire (le contrôle et la tutelle éducative exercé par une administration) à une relation égalitaire ? Par ailleurs, en imposant l'évaluation des

64 Il est inséré, dans le code de l'action sociale et des familles, un article L. 116-2 ainsi rédigé : «Art. L. 116-2. - L'action sociale et médico-sociale est conduite dans le respect de l'égale dignité de tous les êtres humains avec l'objectif de répondre de façon adaptée aux besoins de chacun d'entre eux et en leur garantissant un accès équitable sur l'ensemble du territoire.»

Article 7 L'article L. 311-3 du code de l'action sociale et des familles est ainsi rédigé : «Art. L. 311-3. - L'exercice des droits et libertés individuels est garanti à toute personne prise en charge par des établissements et services sociaux et médico-sociaux. Dans le respect des dispositions législatives et réglementaires en vigueur, lui sont assuré :

1 - Le respect de sa dignité, de son intégrité, de sa vie privée, de son intimité et de sa sécurité ;

2 - Sous réserve des pouvoirs reconnus à l'autorité judiciaire et des nécessités liées à la protection des mineurs en danger, le libre choix entre les prestations adaptées qui lui sont offertes soit dans le cadre d'un service à son domicile, soit dans le cadre d'une admission au sein d'un établissement spécialisé ;

3 - Une prise en charge et un accompagnement individualisé de qualité favorisant son développement, son autonomie et son insertion, adaptés à son âge et à ses besoins, respectant son consentement éclairé qui doit systématiquement être recherché lorsque la personne est apte à exprimer sa volonté et à participer à la décision. A défaut, le consentement de son représentant légal doit être recherché ;

4 - La confidentialité des informations la concernant ;

5 - L'accès à toute information ou document relatif à sa prise en charge, sauf dispositions législatives contraires ;

6 - Une information sur ses droits fondamentaux et les protections particulières légales et contractuelles dont elle bénéficie, ainsi que sur les voies de recours à sa disposition ;

7 - La participation directe ou avec l'aide de son représentant légal à la conception et à la mise en oeuvre du projet d'accueil et d'accompagnement qui la concerne. Les modalités de mise en oeuvre du droit à communication prévu au 5 sont fixées par voie réglementaire».

65 Section 5 *De l'évaluation et des systèmes d'information* Article 22 : L'article L. 312-8 du code de l'action sociale et des familles est ainsi rédigé : «Art. L. 312-8. - Les établissements et services mentionnés à l'article L. 312-1 procèdent à l'évaluation de leurs activités et de la qualité des prestations qu'ils délivrent, au regard notamment de procédures, de références et de recommandations de bonnes pratiques professionnelles validées ou, en cas de carence, élaborées, selon les catégories d'établissements ou de services, par un Conseil national de l'évaluation sociale et médico-sociale, placé auprès du ministre chargé de l'action sociale. Les résultats de l'évaluation sont communiqués tous les cinq ans à l'autorité ayant délivré l'autorisation. «Les établissements et services font procéder à l'évaluation de leurs activités et de la qualité des prestations qu'ils délivrent par un organisme extérieur. Les organismes habilités à y procéder doivent respecter un cahier des charges, fixé par décret. La liste de ces organismes est établie par arrêté du ministre chargé de l'action sociale, après avis du Conseil national de l'évaluation sociale et médico-sociale. Les résultats de cette évaluation sont également communiqués à l'autorité ayant délivré l'autorisation. « Elle doit être effectuée au cours des sept années suivant l'autorisation ou son renouvellement et au moins deux ans avant la date de celui-ci. « Un organisme ne peut procéder à des évaluations que pour les catégories d'établissements et de services pour lesquels les procédures, références et recommandations de bonnes pratiques professionnelles ont été validées ou élaborées par le Conseil national de l'évaluation sociale et médico-sociale. Ce conseil, dont les missions et les modalités de fonctionnement sont fixées par décret en Conseil d'Etat, est composé de représentants de l'Etat, des collectivités territoriales, des organismes de protection sociale, des usagers, des institutions sociales et médico-sociales, des personnels et de personnalités qualifiées, dont un représentant du Conseil national représentatif des personnes âgées, du Conseil national consultatif des personnes handicapées et du Conseil national des politiques de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale.

pratiques, la Loi crée une révolution dans le travail social : il ne s'était jamais vu imposer une démarche de ce type. Elle renforce la légitimité paperassière et fonctionnaire des fonctionnements administratifs, selon Crozier (1979), l'administration est une source de blocage à laquelle nous sommes attachés : «*Les français sont extrêmement attachés à l'ordre bureaucratique actuel. Ils exigent des protections inutiles ; ils croient ne pouvoir agir qu'enserrés dans leurs bandelettes ; ils ont peur de mettre en questions leurs limites. Mais en même temps ils se révoltent*», [p 62]). Les textes de 2002 font autant évoluer qu'ils exacerbent, créent ou renforcent les argumentaires du contrôle, de l'évaluation, les principes gestionnaires du département qui a la responsabilité des mesures de protection éducatives. La question devient celle de savoir si les mentalités, la culture spécifique qui fait le particularisme français, ce que décrit à plusieurs reprise Crozier (1979)[66] ont suffisamment évolué pour intégrer ces nouvelles valeurs ? A titre d'exemple, l'évaluation des pratiques, les démarches

66 «*Il est des moments décisifs où le grand risque consiste à suivre la voie trop facile du consensus. Contrairement aux idées reçues, pour pouvoir régulariser la société, il faut moins de règles, pour pouvoir la gouverner, il faut moins d'autorité formelle*» (p44). Crozier préconise donc d'abandonner tous les modèles de pensée technocratiques qui nous entraînent à partir d'un diagnostic extrêmement insuffisant, à vouloir imposer des schémas *a priori*, à des citoyens rétifs (p50). Ce dont nous souffrons le plus c'est d'être exclus et maintenus dans une relation d'infériorité d'où cette revendication continuelle de plus de liberté et d'autonomie : «*le moteur le plus constant de l'action sociale ce n'est plus désormais l'inégalité matérielle, c'est l'humiliation*» (p50). On se tromperait à ne répondre à cette revendication qu'en stigmatisant le pouvoir. On se tromperait également en identifiant le problème à des catégories sociales précises. En règle générale on se trompe de combat en utilisant la chimère conflictualiste, tel ou tel groupe social. Il faut se demander pourquoi les français sont devenus plus sensibles à l'humiliation. «*La réponse, c'est justement qu'ils sont plus libres et que le système qui n'a pas assez changé, le blesse davantage. Et s'ils n'arrivent pas à construire un nouveau système, c'est qu'ils ont peur*.» (P52).

Notre vraie difficulté tient à notre tendance instinctive au monopole dans les relations de pouvoir. «*Partout et à tous les niveaux, les français, une fois entrés dans un cercle d'influence, cherchent instinctivement à en restreindre l'accès*» (p52). Nous souffrons du fonctionnement d'une élite qui empêche de surmonter les blocages techniques, administratifs, politiques. «*Notre administration constitue la clé de voûte de ces blocages.* […] *Ce système tend à maintenir au sommet de la pyramide un modèle de non-communication qui est ensuite reproduit de haut en bas de l'échelle*» (p53). Ce constat explique l'état de contrainte actuelle. La France n'est pas prête à une concurrence intellectuelle. Si elle a évolué, trop d'initiatives individuelles, trop d'innovations, restent arrêtées à un certain niveau. A cela s'ajoute une fragmentation des catégories, des situations, des techniques plus, les barrières sociales, techniques (le monde des savants, celui de ceux qui ont à savoir). Ces mécanismes empêchent la libre communication et permettent à l'autorité de s'exercer encore par la distance et le secret.

La conjoncture actuelle génère des phénomènes dysfonctionnels c'est-à-dire de la non-communication donc de l'inefficacité, du découragement et désillusion anomique. Il y a blocage. «*C'est que la passion réglementaire, l'obsession de contrôle de l'administration et de toutes les autorités* […] *ont atteints leurs limites*». (p56). Les règles sont devenues si nombreuses qu'elles sont des entraves stérilisant les initiatives. La complexité accélère l'effet de sur réglementation. Le caractère hiérarchisant de cette sur réglementation crée un sentiment d'injustice et d'inefficacité. (Crozier parle de "*phénomène de folie administrative*", ce qu'illustre les contrôles drastiques de le la jeunesse et sport quand ils ne se légitiment que par des règles vétérinaires). Au fur et à mesure que l'autorité disparaît, les règles prennent la place devenant à ce point impersonnelles qu'elles en deviennent absurdes. «*S'il existe en effet une aliénation bureaucratique dans ce monde qui a trop vite grandi, c'est ce mécanisme qui en est la source et non pas les propriétés de la technostructure*» (p57). Si la passion réglementaire est une folie, c'est avant tout parce qu'elle se nourrit de ses propres échecs. Le plus étrange est que les individus pour échapper aux contraintes diverses sont prêts à accepter d'autres contraintes plus sévères encore. Il y a une illusion française et une contradiction grave : on cherche, en apparence, l'égalité et en réalité on se rassure sur ses privilèges. « *La France est en apparence une société égalitaire.* […] *En fait, c'est une société stratifiée qui, pour une large part, a évolué à contre-courant, dans le sens d'une rigidité plus grande ; une société dont les citoyens sont passionnément attachés aux distinctions et aux privilèges qui les séparent*» (p59). Si notre société, à l'inverse des autres nations européennes, a un sureffectif et un problème de cadre, c'est, que plus que les autres, elle a laissé proliférer le cancer bureaucratique de la stratification, des privilèges, des statuts.

qualité voudraient être signe d'une amélioration personnelle (l'idée de la carrière, de la formation voire de la VAE[67]) et de la prestation or, le résultat ressemble souvent à un strict contrôle des pratiques.

L'idée subjective d'une double rupture devient donc celle de rompre avec une double tension : la vision humaniste de la Loi avec un doute porté sur la notion de *bien-traitance*[68] ; son aspect réglementaire et précautionneux. Ainsi, avec la certitude d'aller dans le bon sens ou l'inverse, le travail social "*produit*" de l'injonction à caractère paradoxal (ce que démontre l'examen de certains dossiers d'enfants)...

3.1 - Rompre avec la vision humaniste de la Loi et l'idée de bien-traitance.

La première rupture c'est établir un doute sur l'idée que l'organisation de la protection de l'enfance fonctionne le mieux possible, dans le triple respect de la mission de l'État, du droit de la famille, du droit de l'enfant ou le respect de l'usager. Cette forme de rupture est en soi un défi, puisque notre société, certaine que l'adulte est le mieux à même de définir l'intérêt de l'enfant, se convainc de la recherche constante d'un principe d'équité, d'aide et de transparence en matière de protection des mineurs en danger, une certitude à l'évidence chimérique puisque interfèrent -au plan décisionnel comme au plan socioéducatif- des logiques complexes, parfois concurrentielles, où le facteur professionnel ne doit pas être négligé. C'est aussi aller à l'encontre de cette opinion répandue selon laquelle nous sommes globalement convaincus que la justice des mineurs s'appuie sur des règles humanistes elles-mêmes étayées par divers aspects des sciences humaines (psychologie, psychiatrie, pédagogie, philosophie, pratiques sociales et administratives, sociologie, etc.). C'est ignorer que le système judiciaire, s'il intègre des principes de type humaniste, par une mécanique autopoïétique, les rend conformes au fonctionnement de la justice.

Le système judiciaire renvoie à un panel de services parfois contestables et souvent contestés, dont les projets, agrées et impulsés par les conseils généraux sont pensés, réfléchis, contrôlés, régulièrement évalués par une administration extrêmement centralisée, souvent opaque et arque boutée sur une tradition de pouvoir décisionnaire (de ce point du vue on rejoint les analyses de Crozier sur le système confère son ouvrage *on ne change pas la société par décret*). A ce niveau (le niveau institutionnel) les certitudes sociétales quant à la protection des mineurs sont plus floues et les décisions produites sont le plus souvent des "*mesures millefeuille*". Certains lieux de placement, certaines décisions administratives ou

67 Voir travaux de Danvers F., sur la formation tout au long de la vie. Index des cigles, n°8

68 Un certain nombre de courants de pensée se revendiquent de la *bien traitance*. Dans cette logique, il faut retenir l'ensemble des développements conceptuels autour de l'idée des compétences parentales. Quelques auteurs, au nom de la *bien traitance* contestent le système : Hardy G., (2001, *S'il te plait en m'aide pas*), Zimmern B., (2000, *les profiteurs de l'État*), Lassus P., (1997, *L'Enfance sacrifiée. De la maltraitance des enfants et du peu d'efforts pour la combattre*).

judiciaires déchaînent opposition, critique, passions le plus souvent parce qu'elles sont mal comprises ou paraissent incohérentes[69]. Des observations du type de celles citées en bas de page devraient permettre d'établir un doute, poser le principe de cette première rupture. Pourtant une telle réaliser de telles observations ne serait que reproduire la démarche racoleuse de certains médias. A l'évidence il y a des dysfonctionnements, des erreurs et des missions difficiles. La question devient alors plutôt celle de savoir ou comprendre les mécaniques qui conduisent à ce type de dysfonctionnement. Si l'on élimine les hypothèses d'ordre conflictualiste portant sur les moyens, les conditions de travail, le nombre de mesure, l'amélioration des formations, *etcetera*, la question de ce qui origine une démarche d'assistance éducative est rarement posée autrement qu'en terme technique.

En amont comme en aval de mesures, agissent des acteurs sociaux, des usagers et s'établissent des pratiques. Parmi ces pratiques, il y a le travail d'enquête, d'analyse, de rédaction c'est-à-dire le travail d'élaboration, de suivi d'un dossier. Ce système théoriquement parfait, fonctionne-t-il de façon sereine ? N'y a-t-il pas un certain nombre de gênes incrémentielles qui tendraient à la réification des pratiques ? N'y a-t-il pas, dans la façon d'appréhender le travail d'écriture, dans le rapport au dossier, le moyen d'observer une forme de dépendance, susceptible d'obérer un travail réflexif positif ? Si tel était le cas, un doute peut être établi. *In fine* il porte sur l'efficience réelle des décisions de protection des mineurs dans le sens où le doute porté sur le dossier nuirait à la qualité d'analyse, au caractère irréfragable de la décision de justice.

3.2 - Rompre avec l'usage extensif des principes de précautions.

Les structures sociales, les systèmes d'action concrets, un truisme, sont façonnés par la multitude des comportements individuels, collectifs autonomes qu'ils génèrent, les orientent mais dont ils sont maîtres (Crozier et Freidberg). Autrement dit il y a perpétuellement risque de corporatisme donc d'immobilisme et une crainte, celle de l'erreur d'où les aspects réglementaires et précautionneux des organisations. Il y a un double point de vue dans cette affirmation. Le premier consiste à penser que le renforcement des règles va rendre plus efficace l'organisation de la protection de l'enfance. Le second consiste à croire en la vertu de contrôles pour parfaitement maîtriser les situations. S'il est nécessaire d'organiser et d'encadrer le système de prise en charge éducative des mineurs en difficulté, la loi de 2002

69 C'est par exemple ce jeune adolescent qui défraie le chronique locale, repéré moult fois pour des actes de délinquance, placé une année dans un foyer PJJ et qui, de retour dans son quartier, se trouve à la sortie du collège sur un *quad* neuf organisant à nouveau son racket. C'est cette jeune fille, aînée de six sœurs, dénonçant, par peur pour ses cadettes, une inceste : il y a une mesure de placement brève, un suivi en AEMO J. (Liste des abréviations, n°9) et le tout s'estompe alors que le beau père est incarcéré. Le suivi terminé, le mère se remet en ménage avec un nouveau concubin en tout point semblable au précédant : une forme de non dit plus un *a priori* moral n'ayant pas permis une enquête approfondie sur la personnalité de la mère.

met en place ou renforce des outils pour mieux organiser, réglementer et contrôler. C'est l'organisation d'un conseil supérieur des établissements, services sociaux et médico-sociaux ; la mise en place de conventions de coordinations pluriannuelles ; les contrats pluriannuels d'objectifs et de moyens ; l'exigence d'évaluation interne et externe, des activités et de la qualité des prestations délivrées ; le renforcement des procédures de contrôle… La question est moins celle de la pertinence de ces dispositifs que celle de leur lourdeur. N'y a-t-il pas une illusion à penser que la multiplication des ces instances de régulation va améliorer la qualité des réponses ? Le souci est-il vraiment celui-là ? Nous l'avons vu, il y a dans l'opinion publique un arbitraire, un irrationnel récurrent, médiatiquement entretenu, consistant à diaboliser l'aide sociale à l'enfance. Par ailleurs, la Loi de 2002 accentue le rôle des collectivités territoriales[70] lesquelles sont *a priori* sensibles à l'opinion publique sinon au lobbying. S'il faut rompre avec cet arbitraire négatif, il faut aussi rompre avec la vision méliorative du système par le renforcement des règles et des contrôles.

Si pour Crozier (1979), on ne change pas pour réaliser un monde meilleur mais on change par nécessité et pour survivre parce que «*les systèmes humains ne peuvent fonctionner qu'en mouvement*» (p9), les progrès, le raffinement croissant des méthodes n'ont pas amélioré les choses. Force est de constater qu'à défaut d'une réflexion collective on multiplie règles, règlements, procédures, précautions. Il y a vite un sentiment d'étouffement. Il devient nécessaire de simplifier. C'est exprimer un réel paradoxe : «*plus on veut un traitement simple et efficace, et plus il faut disposer d'une infrastructure institutionnelle complexe*» (Crozier, 1979, p38). Si les progrès, le raffinement croissant des méthodes ne semblent pas améliorer les choses : «*Cette évolution résulte de la centralisation croissante du système de décision, d'autant plus confus qu'il est centralisé, mais aussi et surtout de la nécessité de tenir compte d'un beaucoup plus grand nombre de partenaires et de pressions. C'est ce qu'on pourrait appeler l'effet tour de Babel*» (Crozier, 1979, p42).

Or l'administration ne cherche jamais à simplifier. Règles et procédures s'empilent. Les logiques de centralisation s'amplifient et le plus souvent au prétexte de la Loi. Le lieu où se concrétisent les pressions fonctionnaires et bureaucratiques, c'est la dossier. Tout semble

70 Il est inséré, dans le code de l'action sociale et des familles, un article L. 116-1 ainsi rédigé : «Art. L. 116-1. - L'action sociale et médico-sociale tend à promouvoir, dans un cadre interministériel, l'autonomie et la protection des personnes, la cohésion sociale, l'exercice de la citoyenneté, à prévenir les exclusions et à en corriger les effets. Elle repose sur une évaluation continue des besoins et des attentes des membres de tous les groupes sociaux, en particulier des personnes handicapées et des personnes âgées, des personnes et des familles vulnérables, en situation de précarité ou de pauvreté, et sur la mise à leur disposition de prestations en espèces ou en nature. Elle est mise en oeuvre par l'Etat, les collectivités territoriales et leurs établissements publics, les organismes de sécurité sociale, les associations ainsi que par les institutions sociales et médico-sociales au sens de l'article L. 311-1. »

être pensé de telle façon que les méthodes, les techniques d'observation et d'enquête puissent être prolégomènes d'une démarche positive. La rupture de ce point de vue, se déduit de deux formes de questionnement. N'y a-t-il pas, dans la façon d'appréhender le travail d'écriture, dans le rapport au dossier, des tropismes majeurs poussant à infléchir l'action socioéducative ? La mise en évidence de tropismes serait un argument à porter au crédit du doute quant à la qualité d'analyse, à l'objectivité décisionnelle. Cela nuirait au caractère irréfragable de la décision de justice. Les logiques centralisatrices et paperassières permettent-elles une vraie liberté de parole, d'analyse et de réflexion dont l'écrit doit logiquement être le résultat ?

3.3 – Quelles déductions possibles.

Les services de protection de l'enfance, un service jadis relié aux fonctions régaliennes de l'État, relavant aujourd'hui de la compétence départementale, dépendent de l'idée que se fait le législateur de l'enfance, de la mission que se donne l'État (égalité des chances, mission d'éducation). Si l'organisation des systèmes de protection de l'enfance sont limités, "bornés" par la Loi les règles administratives qui en découlent (le domaine de la Loi civile ou pénale), tout projet éducatif, toute culture professionnelle est liée à l'irrationnel humain (ce que Rawls nomme les idéologies raisonnables mais irréconciliables entre elles). Cet irrationnel humain fait référence à une morale, une éthique, des idéologies individuelles et collectives (le domaine de la loi éthique). Dans la mesure où la loi civile procède d'une éthique partagée[71], il s'agit d'une confrontation structurante et positive d'où se déduit une troisième logique qui aurait à voir avec la déontologie (le domaine de la loi personnelle). Cette confrontation n'est pas sans incidences sur la décision éducative. De ce point de vue il sera nécessaire de préciser, expliciter ce qui fonde les différentes logiques réglementaires et comment ou pourquoi il est possible, par opposition à la Loi dite pénale, de les désigner sous les termes de loi éthique et de loi personnelle.

---

71 Dans l'*Esprit des Lois* (écrit entre 1741 et 1743), la loi est le rapport nécessaire dérivant de la nature des choses, contestées aussi bien par les tenants de la «*loi-commandement*», philosophes et juristes, que par les empiristes. Montesquieu situe sa recherche sur :

- l'idée d'un recours minimal au droit naturel à mettre en relation (dans un rapport d'équité) avec cette utopie qui deviendra l'affirmation de l'égalité (la minimalité du recours au droit naturel à concilier avec la supposition inéluctable de rapports d'équité fondamentaux).
- la distance nécessaire (l'écart décisif pour mettre de côté les questions classiques de sociabilité naturelle et du contractualisme).

Il n'existe pas de garantie structurelle absolue de la liberté politique. La citoyenneté moderne dans une cité est là où «*la loi civile regarde chaque particulier comme toute la cité même*» et où «*la liberté de chaque citoyen est une partie de la liberté publique*». Les principaux conflits proviennent de ce que chacun fait de ses intérêts propres l'intérêt commun alors qu'il faut que «*chacun aille au bien commun en croyant aller à ses intérêts particuliers*». Or le législateur est pris entre la nécessité d'édicter des maximes générales, les contraintes qui ne relèvent pas des lois et les niveaux différents de la légalité et de la légitimité ; il doit se montrer à la fois utopique et universel, contre les idées d'uniformité qui frappent les petits esprits. Les systèmes juridiques doivent être fondés sur l'évolution de la société et des mœurs.

Les propositions, inscrites dans l'idée de la double rupture, invitent à observer, dans le rapport au dossier, de quelle façon l'acteur social se situe dans son rapport à la loi, aux organisations, aux préjugés, etc. La question est : savoir si la nature de la relation au dossier est susceptible ou pas de subvertir l'action socioéducative. Une suspicion à ce niveau permettrait de mettre en doute un système qui, certain d'agir au mieux et dans l'intérêt de l'enfant, se questionne certes, mais de façon univoque. C'est-à-dire qu'il ne cesse d'interroger l'agir, plus rarement ce qu'il est, encore moins d'où il vient (d'où l'intérêt d'un détour par l'histoire). Une telle suspicion irait à l'encontre du principe affirmant que, si tout est perfectible, les réponses sont globalement adaptées à la nature du problème et permettent un juste équilibre décisionnel. Cela reviendrait à juger médiocres les initiatives visant simplement à améliorer les procédures, les techniques si aucun n'effort de réflexion n'est mené sur les facteurs humains, politiques (en incluant la dimension européenne), techniques, technocratiques, sociétaux, culturels et historiques interférant dans un procès décisionnel.

L'idée d'une double rupture (le système s'organise au mieux de l'intérêt de l'enfant, le système est tératogène), ambition initiale, liée à celle d'une double tension générée par les lois de 2002, invite à sortir d'un empirisme subjectif sans issue apparente. En revanche, travailler la question de la relation au dossier constitue un domaine d'objectivation rarement abordé. Les administrations et le système judiciaire fondent leurs décisions à partir du dossier. En ce sens il s'agit d'un aspect de l'activité professionnelle à la fois sensible et extrêmement codifié : les écrits professionnel sont relus moult fois ; ils sont amendés, corrigés, vérifiés, etc. De nombreuses formations, de multiples procès, quantité de règles et de précautions entourent le travail d'analyse et d'écriture. Tout cela permet-il d'aller vraiment au fond des choses ? Il semblerait que non puisqu'il y a toujours débat entre l'administrations et se partenaires sociaux sur ce sujet. Il semblerait que non puisque la Loi du 5 mars 2007 renforce et définit les compétences d'une instance nouvelle, la cellule départementale de signalement[72], instaure un observatoire départemental de la protection de l'enfance dans chaque département[73]. En

72 Lors des Journées interdépartementales du 27 mai 2008 organisées par l'Observatoire National de l'Enfance en Danger à Nancy, Mme Froissart F. déclarait : « *Il n'en demeure pas moins que notre système, notamment de signalement, reste opaque pour qui le perçoit de l'extérieur : à qui signaler un enfant en danger ? Que deviennent les informations reçues par l'aide sociale ou la justice ? Je partage en outre le sentiment de Jean Pierre Rosenczveig qui, dans un article intitulé* «*Une rénovation de la protection de l'enfance au service des enfants »* (Actualité Juridique famille février 2007), estime que s'y ajoute le sentiment diffus que la justice et l'aide sociale ne collaborent pas véritablement. Il les y décrit comme *«un vieux couple, l'union d'une tricentenaire et d'un quinqua où chacun est plein d'acrimonie à l'égard de l'autre mais aussi d'estime et qui sont inséparables !*» «*La justice* », dit-il, «*fait des procès en rigidité administrative à l'ASE et l'aide sociale submerge les magistrats de la jeunesse tout en véhiculant qu'ils ne répondent pas à ses attentes et rendent régulièrement à des parents des enfants qui auraient dû rester placés !*»

73 «Art. l.226-3-1 – Dans chaque département, un observatoire départemental de la protection de l'enfance, placé sous l'autorité du président du conseil général, a pour mission :

d'autres termes, la Loi de 2007, renforce les prérogatives des administrations départementales. Si ces dispositions semblent logiques, cohérentes, il y a toutefois une risque : le département est également le seul financeur des dispositifs de protection de l'enfance, par ailleurs il intervient en amont du judiciaire. Ce dispositifs, pour souhaitables qu'ils soient, ne vont pas sans difficulté : les cellules vont devoir apprendre à travailler avec des structures qu'elles n'ont pas nécessairement l'habitude de côtoyer, mais surtout, il faut rappeler que ces services sont appelés à fonctionner au sein des conseils généraux c'est-à-dire ceux-la même qui ont la charge financière de la protection de l'enfance. Une charge qui n'a cessé de s'alourdir (les dépenses consacrées à la matière sont passées de 2,29 milliards d'euros en 1984 à 4,75 milliards d'euros en 2002 ; elles ont doublé en 18 ans alors que le nombre d'enfants bénéficiant des interventions de l'aide sociale à l'enfance est passé que de 250 000 à 263 000[74]. L'explication se trouve dans l'augmentation du coût des prestations[75] et plus particulièrement celui des mesures de placement[76]. Or les conseils généraux sont budgétairement contraints. La maîtrise des coûts sociaux ne peut s'envisager que dans l'hypothèse où les Conseils généraux conservent la maîtrise des décisions (elle leur échappe déjà lorsque la situation de danger se judiciarise : les départements ont l'obligation de financer les mesures judiciaires de protection ce qui suscite parfois de vives tensions). Comme le déclarait Camous E. (2008, journées interdépartementales de l'ONED[77]) : «*Se trouve ainsi confirmé le fait que les pratiques actuelles sont le plus souvent tournées vers la maîtrise des dispositifs administratifs et financiers d'accueil des enfants plutôt que vers la recherche d'une coopération au profit de projets orientés vers la protection de l'enfance. Il n'est donc pas irréaliste de penser que le travail des cellules risque de subir l'influence des nouvelles*

---

1 – de recueillir, d'examiner et d'analyser les données relatives à l'enfance en danger dans le département, au regard notamment des informations anonymes transmises dans les conditions prévues par l'article L.226-3. Ces données sont ensuite adressées par chaque département à l'Observatoire de l'enfance en danger ;

2 – d'être informé de toute évaluation des services et établissement intervenant dans le domaine de la protection de l'enfance et assurée en application de l'article L.312-8 ;

3 – de suivre la mise en œuvre du schéma départemental prévu par l'article L.312-5 en tant qu'il concerne les établissements et services mentionnés aux 1° et 4° du l de l'article L.312-1 et de formuler des avis ;

4 – de formuler des propositions et avis sur la mise en œuvre de la politique de la protection de l'enfance dans le département.

74 Chiffres repris en note de bas de page n°98.

75 Selon l'IGAS, (Index des cigles, n°9) le coût moyen annuel par enfant placé en établissement est passé entre 1984 et 2002 de 17000 à 34000 euros par enfant. Celui du placement familial est passé durant la même période de 5000 à 16000. – source intervention Camous E. aux Journées interdépartementales organisées par l'ONED, (le 27 juin 2008)

76 L'IGAS notait à ce sujet que «*les dépenses de placement en établissement (hors foyer de l'enfance) représentent le tiers et parfois près de la moitié des dépenses directes de l'aide sociale à l'enfance. Cette situation suscite une très forte vigilance financière qui conduit nécessairement à tenter de réguler les mesures de placement*» (Rapport de l'IGAS, 2005 n°8.1.1).

77 Index des cigles n°10

contraintes financières qu'elles sont susceptibles de créer. Il est alors à craindre que le contenu et les orientations des évaluations réalisées ne soient influencés par le souci de maîtriser les coûts de gestions assumés par les conseils généraux».

Dans ces conditions, compte tenu des pesanteurs administratives, il semble que le travail d'analyse et d'écriture soit de plus en plus mis sous tutelle. Il deviendrait une charge de plus en plus lourde ne laissant guère d'espace de liberté. Ainsi donc, l'idée initiale de la double rupture doit être réajustée ou mise en relation avec les *a priori* entourant le travail sur les dossiers[78].

Aucun acteur social ne jugera négativement le travail d'écriture qu'il réalise dans l'espace qui est le sien. Par voie de conséquence aucun acteur social ne va contester ouvertement les codes et les procédures s'appliquant à l'écrit, au contraire il y a une exigence de formation répétée, des règles et des codes qui rassurent. De ce point de vue Crozier (1979) écrit : «*Les français sont extrêmement attachés à l'ordre bureaucratique actuel. Ils exigent des protections inutiles ; ils croient ne pouvoir agir qu'enserrés dans leurs bandelettes ; ils ont peur de mettre en questions leurs limites. Mais en même temps ils se révoltent*» (p 62). Il y a donc la certitude d'un travail de qualité. Cette impression est pourtant démentie par les conflits récurrents entre juges, administrations départementales et institutions socioéducatives : certains rapports de situations sont biffés, nombre de décisions administratives ou judiciaires sont en inadéquation avec les conclusions préconisées dans ces même rapports, etc. Le travail d'écriture, d'analyse, les dossiers, mérite d'être questionné.

78 A ce sujet, il est possible d'écrire, en s'inspirant de Crozier (1979, *On ne change pas la société par* décret) : La conjoncture actuelle génère des phénomènes dysfonctionnels c'est-à-dire de la non-communication donc de l'inefficacité, du découragement et désillusion anomique. Il y a blocage. «*C'est que la passion réglementaire, l'obsession de contrôle de l'administration et de toutes les autorités* […] *ont atteints leurs limites*». (p56). Les règles sont devenues si nombreuses qu'elles sont des entraves stérilisant les initiatives. La complexité accélère l'effet de sur réglementation. Le caractère hiérarchisant de cette sur réglementation crée un sentiment d'injustice et d'inefficacité. (Crozier parle de "*phénomène de folie administrative*", ce qu'illustre les contrôles drastiques de le la jeunesse et sport quand ils ne se légitiment que par des règles vétérinaires). Au fur et à mesure que l'autorité disparaît, les règles prennent la place devenant à ce point impersonnelles qu'elles en deviennent absurdes. «*S'il existe en effet une aliénation bureaucratique dans ce monde qui a trop vite grandi, c'est ce mécanisme qui en est la source et non pas les propriétés de la technostructure*» (p57). Si la passion réglementaire est une folie, c'est avant tout parce qu'elle se nourrit de ses propres échecs. Le plus étrange est que les individus pour échapper aux contraintes diverses sont prêts à accepter d'autres contraintes plus sévères encore.

III – Malaise, éléments d'histoire et évolution accélérée des textes de loi.

1 – De l'idée d'un irrationnel humain à sa réalité : *la relation travail social/dossier ou questionner la pertinence du dossier par une enquête questionnaire*.

1.1- Premier repère : les "*zones ou sphères dialecticales*".

En dépit de l'engagement non contestable des travailleurs sociaux, les initiatives relevant du domaine de la protection de l'enfance, de la lutte contre les déviances (la maltraitance ou la délinquance), aboutissent souvent à un résultat inverse à celui qui était escompté créant une sorte «*d'illusion et de bonne conscience*», produisant "*de l'injonction à caractère paradoxal*". Comment évaluer ce qui fait frein, qui ne dépendrait que des acteurs sociaux et du système ? Les réponses ne sont moins dans l'engagement que dans les pratiques, moins dans les pratiques que dans les systèmes qui les encadre, moins dans la nature de la relation à l'autre que dans celle entre les organisations. Elles ont à voir avec les pratiques sociopolitiques, socio économiques -donc les différentes crises morales et sociales qui marquent notre époque-.

Le travail social est influencé, orienté par les idéologies passées et présentes, une ou des éthiques, une culture (toujours en mouvement), des théories (ou cultures scientifiques), les crises sociétales, etc. Cet ensemble produit règles et lois, mythes et habitudes. Les théories et les pratiques éducatives se sont en quelque sorte amalgamées à partir de réalités diverses. Les acteurs sociaux oscillent entre le savoir savant et le savoir de sens commun [Lassaire] (issu des pratiques, du bon sens, etc.). Comme le souligne Lassaire (2005) «*contrairement à certaines*

idées reçues dans ce secteur, le travail en équipe constituent une source permanente d'affrontement et de nombreux éducateurs déplorent les divergences rencontrées» (p160). Les affrontements dont parle il dans son analyse, prennent souvent comme exutoire la notion d'intérêt de l'enfant un construit social large et un construit personnel (fait de savoir savant et de savoir de sens commun), une variable justifiable par la règle mais dont les fondamentaux relèvent de l'intime, un argument théorisé (fait de savoirs objectifs) mais aussi un savoir syncrétique[79] (Lassaire évoque "*la conception morale et le savoir scientifique incompatible*", "*le savoir mirage*", [p30-31]). Cet ensemble utilise ou exploite différentes influences lesquelles et fait résonance aux discours sociopolitiques, socioéconomiques et socio éthiques. Le discours des professionnels, à la fois rationnel et empirique se traduit ou se repère dans le discours des acteurs sociaux d'où l'idée de dresser sous forme de questions/questionnaire les affirmations récurrentes qui font généralement sens dans le jargon ou sabir des professionnels. Ce discours va sans doute varier en fonction de la personnalité mais bien plus en fonction de la résultante "*expérience, idéologie, conviction, affect*"… c'est-à-dire une typologie, un "*caractère*", puis, un "*tempérament*". Plus de trente années de métier suffisent à les repérer : elles nourrissent les débats, pèsent sur les projets institutionnels, justifient telle ou telle orientation d'un apport social. Elles procèdent du discours commun et traversent les différents courants des sciences humaines. Dans quelle mesure n'influencent-elles pas telle ou telle recherche ? Quoi qu'il en soit ces différentes affirmations ont en commun le fait d'être volontiers empiriques et globalement irrationnelles. Sous des formes variées, elles sont de tous les débats entourant la protection de l'enfance.

L'idée du questionnaire s'inscrit dans l'idée de la double rupture précédemment évoquée (aller dans le bon sens, ne pas aider l'enfant). Elle est à mettre en relation avec l'*a priori* ordinaire repéré, et les réactions, remarques, réflexions habituelles des travailleurs sociaux dès qu'il est question d'enfance en danger et de sa protection. On peut classer ces attitudes, selon cinq critères :

1. la réaction d'ordre altruiste (c'est l'empathie pulsionnelle),
2. la posture (morale) *parternante* (elle est de l'ordre de la protection mais avec une forme de condescendance),

79 La question qui se pose à l'égard du travail social est celle de savoir si l'on parle de savoir scientifique ou de représentation. Lassaire, 2005, (p 38), se pose cette question : «*nous pouvons nous interroger, un instant sur la validité des savoirs scientifiques divulgué dont on s'accorde à dire qu'ils sont aussi des représentations, des constructions sociales, qui à leur tour sont elles mêmes l'objet de représentation* [c'est en tout point une des définitions du paradoxe social selon Barel et nous le verrons ultérieurement] *:"nous rencontrons tous les degrés de fidélité par rapport au modèle scientifique précis* […] *jusqu'à la représentation la plus subjective et la plus éloignée de la vision scientifique courante, à peine reliée à celle-ci par quelques mots savants totalement vidés de leur signification conventionnelle"* (Lassaire cite Akerman,Zigouris [1974], le partage du savoir : sciences, culture, vulgarisation, Seuil. p 178)».

3. la distanciation ou recul réflexif et théorisé dit encore posture analytique et élaboratrice (idéologique),
4. les réactions dites de congruence (cela concerne les attitudes systématiquement situées en référence aux règles et aux lois),
5. la posture formaliste (il s'agit surtout de l'observance formelle des règles et principes comme ligne de conduite).

Si l'on considère la posture analytique comme une position médiane, il y aura d'un côté ce qui relève d'une dialectique compréhensive, de l'autre, d'une dialectique résolutive. La position médiane relèvera d'une dialectique réflexive (philosophique). Ce type de classement permet ce schéma :

Tableau n° 1 : sphères dialecticales et comportementales

Sphère dialecticale	**Sphère comportementale**
Dialectique compréhensive	Réaction d'ordre altruiste
	Posture morale / *parternante*
Dialectique réflexive (philosophique)	Posture analytique (idéologique)
Dialectique résolutive	Réactions de congruence
	Posture formaliste

De la sphère comportementale se déduirait quatre"*tempéraments*"[80] du professionnel : le "*caritatif*", le "*concepteur*","*l'animateur*" et "*l'intellectuel (ou théoricien)*". De la sphère dialecticale, il est possible de repérer cinq logiques d'argumentation, d'analyse ou de réflexion : la personne liée au "*caritatif*" sera plutôt "*altruiste pulsionnel*" ; le "*concepteur*" un personnage à la fois "*moral*" et "*idéologique*" ; "*l'animateur*", un "*congruent*" ; "*l'intellectuel (ou théoricien)*" un "*formaliste*". C'est le parti pris adopté dans ce questionnaire. Il est important dans la mesure où il permet de vérifier la cohérence des réponses comme celle de l'analyse.

80 L'utilisation des mots *caractère* et *tempérament* répond au souci de se démarquer d'une quelconque catégorisation psychologique. Le mot correspond plutôt à un type de comportement qui mêle à la fois un caractère, une idéologie personnelle, un type d'engagement. Il s'articule plutôt en fonction de ce que Lassaire (2005) décrit lorsqu'il parle des *théories métisses des éducateurs : savoirs professionnels et représentations* : «*ce parcours historique révèle comment les conditions idéologiques, politiques et leurs conséquences structurelles ont pu générer des conceptions du métier chez les protagonistes eux-mêmes. Les visions sociales qui se sont succédées ont tenu lieu de fonds culturel devant permettre l'élaboration de prises de position marquées du sceau des pratiques contextualisées*» (p26).

1.2 – Présentation du questionnaire

Schéma n°3 : **Questionnaire**
aux **A**cteurs **S**ociaux
Concernés par
la Protection de l'Enfance
et la Délinquance

Université Charles de GAULLE Lille III
Sciences humaines
Lettres et Arts

U.F.R sciences de l'éducation

Ce questionnaire a pour but de fournir des réponses à une question de recherche en sciences de l'éducation sur la récurrence des interrogations liées au placement d'enfant et à propos des mesures éducatives. ***Votre participation****, dont l'****anonymat*** *est* ***garanti*** *est* ***essentielle****. Merci de bien vouloir contribuer à cette recherche.*

Sexe: _____ **Age** _____

Profession _____ **Ancienneté** _____ Statut _____

Bac..... Oui ☐ Non ☐ ..... Titre du Diplôme professionnel : _____ année _____

Université..... Oui ☐ Non ☐ .....Formation complémentaire ..... Oui ☐ Non ☐

Si oui laquelle _____ Date du dernier diplôme : _____

Nature de la fonction : Internat Externat…… Secteur professionnel :

Ce que vous allez trouver ci après (*des valuateurs*) est le moyen de montrer que plusieurs facteurs peuvent jouer simultanément mais avec des importances diverses. Le souci est de mesurer des nuances pour chacune des propositions ci après, cochez clairement une case par ligne selon le degré d'adhésion ou l'ordre de préférence.(à chaque ligne: une croix, une case)

Exemple:

Un délinquant a toujours une histoire difficile :	Plutôt pas d'accord							Tout à fait d'accord
							X	

Série n°1 : classer.

1. Un jeune reste seul. Il a la «haine» ! Comment faire ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
Isoler le jeune et parler de sa difficulté.....								
Râler, prendre un ballon, proposer un foot.....								
Le calmer en tentant d'expliciter sa «*haine*» .								
Râler, faire un «*baby*», parler du futur WE								

2. Un jeune est très très excité. Quelle est la bonne attitude ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
Il faut savoir écouter, parler de son parcours .								
Une «*bonne rivière*»[1] crée du lien, fait oublier...								
Il faut écouter pour objectiver la situation								
J'écoute, rassure, parle du projet d'avenir.....								

«bonne rivière» = image kayakiste pour évoquer l'idée d'un parcours aventureux à forte densité émotionnelle et favorable au relationnel

3. Quels termes s'accordent le mieux Á la fonction Éducative ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
Le travail se fonde sur l'écoute.....								
Face aux jeunes, faut être pratico pratique ...								
Le travail est analytique, d'ordre conceptuel ..								
Réfléchir, oui mais il faut être proposant								

4. Qu'est-ce qui convient le mieux à la protection de l'enfance ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
Le lien familial est primordial.....								
L'insertion par le sport peut aider.....								
L'analyse systémique permet de comprendre .								
Il faut parfois accepter l'éloignement.....								

5. Un fugueur prend le TGV en fraude. L'amende est chère

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
Je lui parle et décide de négocier à la SNCF .								
Je l'accompagne à la SNCF pour négocier								
Avant tout, analyser. Est-il seul en cause ?....								
Négocier, bon! mais comment réparer ?								

6 Une famille est très pathogène. Dans l'intérêt de l'Enfant :

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
Il faut préserver au mieux le lien familial								
Il faut intervenir, décider, signaler, agir.....								
Une étude systémique s'impose avant d'agir .								
Il faut protéger puis proposer un plan d'action								

7. Comment classeriez vous ces différentes affirmations ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
La relation suppose humanisme, empathie.....								
La relation suppose «*faire avec, vivre avec*» ..								
Qualité de réponse = qualité d'analyse..... .								
Qualité de réponse = pragmatisme.....								

8. Comment classeriez vous les propositions suivantes ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
Il faut à tout prix défendre le lien familial								
Le placement est un dernier recours								
Il faut d'abord «*outiller*»[2] l'acteur sur le terrain ..								
Il faut penser en terme de durée et de relais.....								

«*outiller*» = action de régulation, travail avec les psy, formation etc.…

Série n°2 choisir

		Oui	Non
Si vous avez- vous accès aux	1-.....Facile		
dossiers des jeunes,	2 -..Ouvert dans tous ses aspects		
selon vous il est	3-..... Il y a des zones d'ombre		

		Oui	Non
Si vous participez aux décisions	1- ..... Pour avis.		
concernant un jeune,	2- ..... Pour étayer une décision.		
selon vous est-ce	3 - ..... Une pure formalité		

1 Quelle proposition qualifie le mieux «l'outil dossier» (classer) ?

	faux							*vrai*
Outil délicat: attention, aux fausses vérités								
C'est l'élément essentiel du projet individuel								
Faits marquants, itinéraire sont importants.....								
Ça n'est utile que pour une synthèse								
Prudence: c'est le travail des cadres.....								

	faux							*vrai*
Il faut y revenir après un passage à l'acte								
Attention aux mots, ils cachent d'autres maux								
Prudence : l'usager a droit de savoir.....								
Retenue : il est communiqué à l'avocat.....								
Tout écrit doit se discuter avec l'usager								

2. Le dossier, c'est :

pas d'accord *d'accord*

Un outil particulièrement confidentiel.....
Un ensemble à divulguer avec prudence
Un puzzle dont l'essentiel est ailleurs.....
Un document qui engage le TS[3].....
Un outil d'évaluation du jeune et du travail.....

Un écrit hiérarchiquement validé .....
Un document à fouiller pour savoir.....
Un objet sensible .....
Un acte administratif à relativiser .....
Un écrit où il faut peser chaque mot.....

TS = travailleur social

	pas d'accord							*d'accord*
Le moyen de comprendre l'histoire familiale								
Un bilan social qui éclaire, mais partiellement..								
Un écrit qui peut nous mettre en risque.....								
Un document partiel et partial								
Un acte administrativement contraignant								
Un élément de contrôle hiérarchique.....								
Le moyen de dégager une problématique.....								
Un facteur décisif pour une admission								
Un écrit où Il faut repérer les non-dits								
Un document qui ne dit pas tout d'un jeune ...								

Série n°3 s'exprimer

1. Lorsqu'on vous confie une mesure vous estimez

	pas d'accord							*d'accord*
Être en capacité de connaître la situation.....								
Seuls juge ou ASE[4] sont au fait des situations.								
La triangulation (ASE, accueil, tribunal) = gêne.....								
Ne pas pouvoir appréhender la situation.....								
Devoir observer, chercher, échanger sur								
Devoir aller au-delà de ce qui est dit								

*ASE = **A**ide **S**ociale à l'**E**nfance*

2. Au regard de votre expérience vous diriez plutôt :

	pas d'accord							*d'accord*
La posture de l'avocat oblige à retenue.....								
Le juge décide en dernier ressort.....								
La violence sexuelle est parfois exagérée.....								
Associer la famille ne permet pas de tout dire..								
On tente de minimiser l'acte délinquant								
Il n'y a pas de diagnostic clairement énoncé								

3. Vous vous dites !.....3. suite

	faux							*vrai*
Prudence l'avocat peut vraiment casser.....								
S'il n'y a que présomptions, ne disons rien								
Il faut être prudent avec le lieu d'accueil								
Vaut mieux ne pas trop s'engager, ça craint ...								
Trop en dire c'est induire les réponses.....								
Il faut des rapports pointus et conséquents.....								
Le juge demande d'objectiver les actes								
Je fais fonction de filtre *(sélectionner l'important)*								
J'explique mon écrit, c'est mieux que faire lire .								
C'est délinquant mais ce n'est pas dit								
Je suis dans le vrai mais on ne peut rien faire..								
A quoi bon batailler, le juge décide seul								
Le juge ne retient que la «notion de danger» ...								
De toute façon le système prime nos propos ...								
A chaque juge, chaque pratique.....								
Le placement est toujours un recours ultime								

4. Quels types de causalité expliqueraient la complexité des mesures de protection ? .....

	faux							*vrai*
La volonté juridique de ne pas faire d'erreur								
La diabolisation des placements								
L'influence des nouvelles idéologies								
L'affirmation du droit des usagers (famille, jeunes)..								
La fin des trente glorieuses.....								
Restructurations administratives excessives								
L'introduction du droit de la défense.....								
Transfert d'autorité aux élus locaux.....								
Des initiatives timorées (crainte des hiérarchies).....								
Une évolution technicisée du travail social.....								

Série n°5 définir

Faites-vous spontanément une relation entre déviance et nombre de placement ?..... Oui .....☐ Non .....☐

Selon vous quelle est la Durée moyenne d'une mesure..... Durée moyenne d'un placement ....

mesure	*école*

Selon votre expérience, pourriez-vous dire de façon approximative quel est le nombre de placement moyen *(internat, familles d'accueil, accueils provisoires, AEMO A ou J, aller retours familles compris)* vécu par un jeune dit «*cas soc.*» à 16 ans, le nombre d'é

propositions diverses :

	Pas d'accord							*d'accord*
Le social n'est qu'un métier, alors prudence ..								
Seul le rôle de parent fonctionnel l'emporte ...								
Il faut sans cesse se former pour se protéger								
Il faut une certaine retenue face aux «psy»....								
La défense n'est pas adaptée à l'enfance								
Justice pour mineurs = justice mineure								
Le droit des parents géniteurs fait Loi								
Le système juridico administratif pèse trop.....								
On ne tient pas assez compte de l'école.....								
Il y a trop d'acteurs autour d'une situation.....								
In fine les «psy» sont peu aidant.....								
L'acteur social est devenu carriériste								
La raison administrative prime l'éducatif.....								

Observations & Remarques

.....

.....

.....

Vos observations et *Il reste à vous remercier pour votre patience* !

remarques seront les bienvenues. Nul doute qu'elles contribueront à enrichir ce travail et à améliorer l'outil de recherche

1.3 – Confirmer la pertinence de la question de départ.

L'idée d'une double rupture doit être confirmée. Le projet est donc ici vérifier deux types de réalités :

- Vérifier auprès de professionnels variés, l'ambiguïté, les craintes, les gênes formelles et informelles autour de la question de la protection de l'enfance avec en arrière plan l'idée *de mettre en évidence ce qui pourrait expliquer le concept d'injonction à caractère paradoxal.* C'est une démarche importante dans la mesure où les rapports d'État (IGAS ou rapports commandés par les gouvernements comme le texte de Naves et Cathala en 2000), font généralement état de dysfonctionnements. Quand ils dont repérés, les différentes administrations concernées cherchent remède. Apparaissent alors de nouveaux textes, de nouvelles règles, de nouvelles prudences [81] . Ainsi, dans le seul domaine du droit

81 Les grandes étapes de la protection de l'enfance : Depuis le 19ème siècle, les enfances à problème se sont ainsi succédé, jusqu'à nos jours : enfance inadaptée, enfance vagabonde, enfance délinquante, enfance en danger, enfance maltraitée. Ainsi Palacio M., écrit : « *À chaque période son enfance et à chaque enfance un objectif pour la société : rééduquer, punir, soigner, protéger. La période moderne est celle qui affirme la responsabilité de l'État comme acteur de la protection de l'enfance et traduit politiquement cette responsabilité par la mise en place d'un dispositif d'action. D'entrée, ce dernier est empreint d'une certaine complexité en ce qu'il cumule plusieurs objectifs et articule différents niveaux d'intervention* ». Si l'on a coutume de situer comme repère l'ordonnance du 2 février 1945, la protection de l'enfance moderne sera organise véritablement définie avec l'ordonnance du 23 décembre 1958 par une formulation assez précise : "*Si la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur sont en danger ou si les conditions de son éducation sont gravement compromises, des mesures d'assistance éducative peuvent être ordonnées par le juge.*" Elle réorganise en fait un ensemble de lois préexistantes en fonction d'une vision plus cohérente et moderne de l'autorité parentale. Elle sera complétée douze ans plus tard par la loi du 4 juin 1970 qui, dans l'article 375 du Code civil, limite l'autorité des parents et transforme l'ancienne"*puissance paternelle*" en "*autorité parentale*". Les parents ont le devoir de "*protéger l'enfant dans sa sécurité, sa santé et sa moralité*".

Cette évolution des textes est également une révolution dans la façon d'envisager la fonction familiale à la fin des années 1960. A ce propos Palacio M. précise : « *Cette première évolution qui refonde,* […]*, tant le droit que l'action sociale est marquée par le passage de l'enfant "à part" (aux marges de la société via le handicap ou la délinquance, "l'enfant inadapté") à l'enfant dans sa famille. Là où la société s'assignait le devoir de s'occuper de l'enfant en lieu et place de la famille, elle va se donner la tâche de s'occuper de l'entité enfant-famille, le premier devant être protégé par le renforcement (via la justice ou l'aide sociale) des capacités de sa famille à assurer au mieux son développement jusqu'à l'âge adulte.*

Le second grand mouvement de réforme va concerner le cadre d'organisation de la protection de l'enfance à travers les conséquences, directes et indirectes, des lois de décentralisation du début des années 1980, ce qui explique une forte activité législative à partir de cette période. Ces lois changent radicalement la nature des rapports en créant une nouvelle relation entre les acteurs de la protection sociale et les bénéficiaires. Cette relation ne lie plus une administration unique et démesurée à des publics qu'elle connaît mal, mais des acteurs divers dont le terrain d'action est celui-là même où vivent ceux à qui cette action est destinée. Palacio M. ajoute : « *Les nouveaux maîtres mots sont proximité et territoires. L'échelon où se diagnostiquent les problèmes à traiter n'est plus éloigné de celui où les solutions sont avancées. Au traitement central d'une catégorie de publics donnée se substitue l'action sur les territoires où vivent ces publics. L'action de l'État se diversifie ; à l'aide individuelle s'ajoutent des politiques publiques (précarité, insertion sociale, urbanisme, prévention de la délinquance…) localisées* ».

En 2000, un rapport de l'Inspection générale des affaires sociales (IGAS) et de l'Inspection générale des services judiciaires (IGSJ) jette un pavé dans la mare (rapport Naves/Cathala). Il met en évidence les aberrations de fonctionnements bureaucratisés et la légèreté de certaines pratiques professionnelles qui conduisent, *via* les signalements et les décisions de placement qui les concluent, à séparer des enfants de leurs familles alors que cette séparation aurait pu être évitée. Au coeur de ce réquisitoire, il y a la place de la famille dans le dispositif de protection de l'enfance et cette place est singulièrement peu reconnue. Il y a également la mise en évidence d'un système à niveaux d'intervention multiples dont la coordination n'est pas assurée. Le rapport tire le constat d'une action chaotique, d'un désarroi des professionnels et d'une souffrance des familles qui restent avant tout l'objet des différentes interventions sociales. Le dispositif est insuffisamment piloté et évalué et les pratiques

l'ordonnance de 1945, modifiée sept fois entre 1945 et 1980 (notamment sur les questions d'autorité parentale et de protection éducatives avec les articles 375 du code Civil), a été réajustée 32 fois entre 1981 et 2000. En ce qui concerne les administrations départementales, la Loi de 2002, pas toujours appliquée, est déjà dépassée par la loi de 2007. Ces réformes successives, motivées par le souci d'être au plus près de l'enfant ne questionnent que fort rarement le système sur le fond.

- Vérifier si le discours commun, fondé sur un certain nombre de préjugés, d'*a priori*, de lieu communs, d'idées reçues, influe peu ou prou l'acte décisionnel. Il s'agit de témoigner de cette réalité, de repérer, chez les professionnels dans quelle mesure ces lieux communs restent vivaces.

1.3.1- Choisir le questionnaire plutôt que l'entretien : une stratégie d'approche.

Contrairement à ce qu'il paraît, les acteurs sociaux, peut être trop habitués à la confidentialité, constituent un milieu plutôt fermé et peu enclin à se livrer sur ce qui fait leur cœur de métier : ou bien la parole est convenue ou bien elle est retenue. Ils constituent un groupe particulièrement rétif à toute démarche susceptible de questionner leur pratique. Il y a eu plusieurs refus tant pour ce qui concerne une enquête par entretien (alors que les objectifs étaient clairement explicités) que pour une démarche de ce type. Cette difficulté est soulignée dans le rapport Naves/Cathala (2000), le rapport Balduyck (1998), Bailleau F. (1996) etc.[82] Parce qu'il

---

professionnelles restent en deçà des besoins des familles et des enfants concernés par le placement. Le diagnostic est sévère : alternatives "*trop simples*", méthodes "*trop stéréotypées*" et professionnels qui "*ne s'autorisent pas à faire preuve d'imagination*". Ce rapport est en quelque sorte corroboré par la condamnation de la France par la cour européenne des droits de l'homme. A partir de là il y a un ensemble de pressions qui va à nouveau initier un nouvel ensemble de texte et de règles. Le dispositif de protection de l'enfance est, malgré et en partie à cause de la décentralisation, un système dont la lourdeur interne freine aujourd'hui l'initiative de terrain.

82 En introduction de *l'appel des 100* (2005), [note de bas de page n° 78] on peut lire : « *Les professionnels impliqués dans la protection de l'enfance sont les premiers à souhaiter des évolutions. Les derniers rapports officiels – ceux de Pierre Naves, Bruno Catala, Claude Roméo, Jean-Pierre Deschamps, Louis de Broissia, Nogrix, les enquêtes de l'IGAS, le rapport 2004 de la Défenseure des enfants - ont avancé des pistes de travail et des améliorations possibles. Or, après leur publication, les propositions tardent à entrer dans la réalité ou restent confinés à un débat de spécialistes* ». Les principaux et récents rapports sur l'enfance 2005-2006

a - *L'amélioration de la procédure de signalement de l'enfance en danger*, rapport du groupe de travail présidé par Nogrix P., sénateur d'île et Vilaine, avril 2005. www.famille.gouv.fr/rapports

b - *L'amélioration de la prise en charge des mineurs protégés*, rapport sous la présidence de *de* Broissia L., président du conseil général de la Côte-d'Or et vice-président de l'Assemblée des départements de France, avril 2005. www.ladocumentation francaise.fr/rapportspublics

c - *La sécurité des mineurs,* Hermange M-T., La Documentation française, 2005. www.ladocumentation francaise.fr/rapportspublics

d - *Les rapports annuels de l'Observatoire national de l'enfance en danger* (ONED), septembre 2005 et décembre 2006. www.oned.gouv.fr

e - *Le rapport de la mission d'information sur la famille et les droits de l'enfant*, par les députés Bloche P. et Pécresse V., Assemblée nationale, 25 janvier 2006. www.assemblee-nationale.fr

f - *L'enfant au coeur des nouvelles parentalités,* novembre 2006. www.justice.gouv.fr/actualites/defenseurs-enfants

g - *La famille, espace de solidarité entre générations*, rapport de la conférence de la famille, 2006. www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics

h - Rapport n°339 sur la maltraitance dit rapport Blanc P. et Juilhard JM., 2002-2003, http://www.senat.fr

* *Mission d'analyse et de proposition sur les conditions d'accueil des mineurs étrangers isolés en France,*

semble difficile aux acteurs sociaux de s'exprimer sur le fond voire de s'exprimer librement tout simplement (c'est ce que l'on serait tenté de penser quand, passer un questionnaire d'allure anodine, suppose le quitus d'une hiérarchie suspicieuse, des autorisations multiples, pour des résultats plutôt maigres), il est apparu pertinent de "*brouiller les pistes*" par une série de questions/affirmations concises, regroupées en un formulaire restreint[83].

Le principe de ces questions/affirmations c'est ruser pour obvier les résistances. La personne qui accepte de remplir les grilles n'est pas ou n'a pas été surprise par la nature des questions : elles semblent familières. L'exercice paraît donc simple. En même temps le nombre, la nature des questions, le temps qui passe, abaissent la vigilance. Les réponses deviennent plus spontanées.

1.3.2 – La méthodologie de traitement du questionnaire.

Le document questionnaire regroupe 113 affirmations classées par séries et 16 propositions diverses. En lui-même le document permet 920 possibilités de choix. Avec 125 documents rendus exploitables cela fait 115000 réponses possibles. Le logiciel ADSO 3.20, bien que déjà ancien, permet le traitement de ces réponses soit par choix d'occurrences ou de fréquences soit par priorités issues de moyennes ou de variables calculées. Le travail de base consiste d'abord à enregistrer les réponses à partir du logiciel Exel (DbaseIII) puis de les importer dans ADSO. Une fois importées il devient possible de regrouper les données en collections. C'est à partir du tri par collection que le logiciel peut calculer des variables dérivées par moyenne, fréquences, occurrence ou simple calcul. Ces variables sont dites arithmétiques, textes ou logiques et obéissent à un plan de codage préalable lié à ce que l'on recherche. Enfin par des opérations de tri croisé, le logiciel ADSO permet de mettre en évidence la tendance majoritaire des réponses au questionnaire.

1.3.3 – Les étapes du questionnaire.

Vérifier une série d'affirmations suppose une démarche cohérente, logique, par étape.

Première phase : elle consiste identifier succinctement l'interviewé (sexe, âge, diplômes, statut, lieu de travail…).

Seconde phase : elle consiste à mesurer quels sont les traits essentiels de la personnalité : c'est le "*tempérament*" de l'acteur social (pour rappel la détermination du tempérament doit permettre de vérifier la cohérence des réponses du point de vue de la sphère comportementale, et, la typologie des réponses professionnelles). Pour faciliter le repérage et ne pas multiplier à l'infini les possibilités, nous avons déterminé quatre *caractères* (c'est-à-dire une combinatoire

---

Jean Blocquaux J., Burstin A., France Giorgi D-F.,;

* *Les mesures d'investigation dans le service public de la Protection judiciaire de la jeunesse*. Larger D.

83 Questionnaire : méthode de recherche statistique développée par Dubus A. (1998) : *ADSO 3.20 Mode d'emploi et Méthodes et pratiques du traitement statistique en sciences humaines, études de cas avec Adso3*.

faite de la résultante "*expérience, idéologie, conviction, affect*"). Cette combinatoire va déterminer quatre posture professionnelle[84] ou, *tempéraments* :

1. Par l'origine historique du métier ou le modèle pionnier (confère Touraine, Crozier, Dubet), ils peuvent être de nature généreuse et engagée. C'est le tempérament "*empathique*".
2. Par la nature des nouvelles formations (l'*universitarisation* récente), ils peuvent vouloir théoriser, intellectualiser. C'est le "*cérébral*"
3. Selon le modèle des années 1970, "proches du terrain", ils peuvent préférer l'agir : c'est le tempérament "*animateur*". L'animateur est relativement fluctuant et se rangera tantôt du côté de l'empathie, tantôt du côté intellectuel. C'est *grosso modo* le sportif.
4. La synthèse du tout serait le "*concepteur*", c'est-à-dire des personnes qui cherchent à agir mais avec des perspectives, un projet. Le tempérament concepteur est plutôt exigeant : comprendre pour bien maîtriser l'agir lui est indispensable.

En fait, ces «*quatre tempéraments distincts et voisins*» peuvent se ramener à trois selon ce schéma :

Tableau n°2 & 3 : Personnalité et croisement personnalité/sphères dialecticales & comportementales.

empathique	1
animateur	
concepteur	2
animateur	3
cérébral	

Le tout rapporté au schéma précédent ramènerait à ce type de présentation :

Sphère dialecticale	Tempérament	**Sphère comportementale**	Typologie de la réponse professionnelle
Dialectique compréhensive	*empathique*	Réaction d'ordre altruiste	altruiste
	animateur	Posture *paternante* (moraliste)	protectrice (déontologique)
Dialectique réflexive (philosophique)	*concepteur*	Posture analytique (idéologique)	élaboratrice (idéologique)
Dialectique résolutive	*animateur*	Réactions de congruence	congruent
	cérébral (ou intellectuel)	Posture formaliste	formaliste

NB : ❶ Le terme moraliste ne fait en aucun cas référence à une morale quelconque. C'est un compromis entre bons sentiments, empathie, déontologie et réglementations diverses.

❷ Le mot idéologie rattaché à un mode de pensée dit ici "*dialectique réflexive ou philosophique*" n'a rien à voir avec une idéologie quelconque. Ces termes désignent l'ensemble des acteurs sociaux non seulement soucieux du bien être de l'enfant *(et pas seulement de son bien être matériel)* mais attachés au projet éducatif, à des stratégies de long terme.

Troisième phase : consiste à étudier les questions qui se posent autour de la maîtrise du

[84] Évoquer la posture professionnelle ou tempérament, c'est procéder à une classification de nature empirique en partant de l'observation, l'expérience de terrain ou du simple bon sens. C'est admettre, d'une manière plus ou moins formelle, la préexistence d'un caractère dominant de chaque personnalité le et prendre en compte, l'anticiper dans les réponses au questionnaire.

dossier. C'est la nature du rapport au dossier, la façon dont est défini le dossier, la façon de s'exprimer sur la relation au dossier.

Quatrième phase : consiste à inventorier les types de causalités attribuées à la complexité du système mais dont on peut raisonnablement penser qu'elles infèrent dans l'acte décisionnel. C'est l'inventaire des gênes et de freins puis, celui des logiques irrationnelles (négatives, médianes ou dites de résignation).

1.3.4 – Le plan de codage :

Travailler le questionnaire suppose préalablement l'élaboration d'un plan de codage. C'est numéroter les réponses, coder les propositions. Ainsi, l'affirmation «*il faut à tout prix défendre le lien familial*», devient : "8B fam" (le chiffre correspond au numéro de la question, le lettre correspond à une affirmation considérée comme étant de type altruiste, "*fam*" est le diminutif de famille), «*le moyen de connaître l'histoire familiale*» devient "10R hist", etc. Pour obtenir ce résultat, il y a en amont, une réflexion sur la nature des affirmations contenues dans le questionnaire, laquelle aboutit à une logique de croisements multiples. La première série du document renseigne sur le profil de la personne ; la seconde permet de déterminer un élément moteur de sa personnalité (se sont les groupes de questions de 1 à 8). Chacune des propositions contenues dans ce premier groupe de question, s'accorde *a priori* à un type de personnalité. Pour mieux le repérer, elles ont été lettre accolée au numéro correspondant à la série de question.

- ➞ •Le bleu sombre (lettre B), correspond à un profil de personnalité empathique (code "cari"), donc à un mode de pensée altruiste (code "altru").
- ➞ •Le bleu ciel (lettre D), s'accorde à une personne avec un comportement orienté vers l'agir (code "anim"). Cette personne peut tout autant être humaniste altruiste ou humaniste conformiste donc s'inscrire dans une posture *paternante* (code "moral") ou dans une logique congruente (code "cong").
- ➞ •Le violet (lettre V), décrit un tempérament de concepteur (code "concep"), c'est-à-dire une personne inscrite dans l'agir, la réflexion avec une capacité de distanciation. Il s'agit d'acteurs priorisant par principe, une démarche élaboratrice ou analytique (code "idéo"), des acteurs ouverts à une dialectique réflexive (code "philo").
- ➞ •Le vert (lettre G) correspond aux réactions de congruence (code "cong") ou à des personnalités formalistes ouvertes mais sensibles aux dialectiques résolutives.
- ➞ •Le rose (lettre R) s'applique aux formalistes purs (code "form"). Il s'agit le plus souvent de personnalités dites cérébrales (code "théo"), c'est-à-dire des personnes extérieurement sensibles à des arguments d'ordre prétendument intellectuels (prétendument parce que purement théoriques, déconnectés du quotidien et toujours formulés dans le respect des règles).

1.3.4.1 – Plan de codage du questionnaire.

Schéma n°4 : plan de codage du

Questionnaire

Université Charles de GAULLE Lille III
Sciences humaines
Lettres et Arts

U.F.R sciences de l'éducation

Ce questionnaire a pour but de fournir des réponses à une question de recherche en sciences de l'éducation sur la récurrence des interrogations liées au placement d'enfant et à propos des mesures éducatives. ***Votre participation****, dont l'****anonymat*** *est* ***garanti*** *est* ***essentielle****. Merci de bien vouloir contribuer à cette recherche.*

Sexe: _____ **Age** _____

Profession _____ **Ancienneté** _____ Statut _____

Bac..... oui ☐ non ☐ ..... Titre du Diplôme professionnel : _____ année _____

Université. oui ☐ non ☐ ..... Formation complémentaire..... oui ☐ non ☐

Si oui laquelle _____ Date du dernier diplôme : _____

Nature de la fonction : Internat Externat

Ce que vous allez trouver ci après (*des valuateurs*) est le moyen de montrer que plusieurs facteurs peuvent jouer simultanément mais avec des importances diverses. Le souci est de mesurer des nuances pour chacune des propositions ci après, cochez clairement une case par ligne selon le degré d'adhésion ou l'ordre de préférence. (*à chaque ligne: une croix, une case*)

Exemple:

	Plutôt pas d'accord							Tout à fait d'accord
Un délinquant a toujours une histoire difficile :							X	

Série n°1 : classer. *Évaluation du tempérament de l'éducateur*

1. Un jeune reste seul. Il a la «haine» ! comment faire ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
1B isol.....								
1D rale.....								
1R expl								
1V baby								

2. Un jeune est très très excité. Quelle est la bonne attitude ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
2B écout								
2D kayk								
2G obj.....								
2V rass								

*

«bonne rivière»1 = image kayakiste pour évoquer l'idée d'un parcours aventureux à forte densité émotionnelle et favorable au relationnel

3. Quels termes s'accordent le mieux á la fonction éducative ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
3B cout+								
3V prat.....								
3R conc								
3D agir.....								

4.. Qu'est-ce qui convient le mieux á la protection de l'enfance ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
4B lien								
4V spor								
4G syst								
4D loin								

5. Un fugueur prend le TGV en fraude. L'amende est chère

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
5B négo								
5D acc								
5V nalys..								
5G répar								

6 Une famille est très pathogène. Dans l'intérêt de l'Enfant :

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
6B lien								
6D sign								
6R étud.....								
6V prot.....								

7. Comment classeriez vous ces différentes affirmations ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
7B empa.....								
7V faire.....								
7R anlys.....								
7D prag								

8. Comment classeriez vous les propositions suivantes ?

	Pas d'accord							*tout à fait d'accord*
8B fam.....								
8D der								
8G out								
8V relé								

* *«outiller»2 = action de régulation, travail avec les psy, formation etc.…*

Série n°2 choisir *Nature du rapport au dossier et posture éducative*

		Oui	Non
Si vous avez- vous accès aux	1-.....Facile	☐	☐
dossiers des jeunes,	2 -..Ouvert dans tous ses aspects	☐	☐
selon vous il est	3-..... Il y a des zones d'ombre	☐	☐

		Oui	Non
Si vous participez aux décisions	1- ..... Pour avis.	☐	☐
concernant un jeune,	2- ..... Pour étayer une décision.	☐	☐
selon vous est-ce	3 - ..... Une pure formalité	☐	☐

1 - Quelle proposition qualifie le mieux «l'outil dossier» (classer) ?

	faux							*vrai*
9R vérit								
9V proj								
9D faits								
9G synt								
9R cadr.....								

	faux							*vrai*
9G act.....								
9V mot.....								
9D usaj								
9B avoc								
9R disc								

2. Le dossier, c'est:

	pas d'accord							d'accord
10R out								
10D pru								
10B puz								
10G TS *								
10V val								

TS = travailleur social*

10R vali								
10V fou								
10G sen								
10D ad								
10B mot								

	pas d'accord							d'accord
10R hist								
10V part								
10G risk								
10B par								
10D cont								

120R élé								
10V prob L								
10B fact								
10D non								
10G dipa								

Série n°3 s'exprimer *Comment se travaille un dossieret posture éducative*

1. Lorsqu'on vous confie une mesure vous estimez

	pas d'accord							d'accord
11G capa								
11R jug+								
11B tri …								
11D inca								
11G obs								
11V loin								

ASE = **A**ide **S**ociale à l'**E**nfance

2. Au regard de votre expérience vous diriez plutôt :

	pas d'accord							d'accord
12D avoc								
12R jug<								
12V sex								
12B fam								
12G déli								
12G diag								

3. Vous vous dites ! ..... 3. suite

	faux							vrai
13G avoc								
13B rien								
13V prud l								
13D crin								
13V ind								
13R rap								
13R jug§								
13D filt								

	faux							vrai
13D écri								
13B padi								
13D vrai								
13G seul								
13G jug µ								
13B syst								
13R prat								
13V plac								

*Série n°*4. Quels types de causalité expliqueraient la complexité des mesures de protection ? *(et posture éducative)* .....

	faux							vrai
14R vol								
14B diab								
14D idéo								
14R droi								
14G fin								

	faux							vrai
14V Rest								
14D déf								
14G élu								
14V timo								
14B tech								

Évaluation de l'instabilité générée par les mesures

Série n°5 définir

Faites-vous spontanément une relation entre déviance et nombre de placement ?..... Oui .....☐ Non .....☐

Selon vous quelle est la Durée moyenne d'une mesure ..... Durée moyenne d'un placement ....

mesure	école

Selon votre expérience, pourriez-vous dire de façon approximative quel est le nombre de placement moyen *(internat, familles d'accueil, accueils provisoires, AEMO A ou J, aller retours familles compris)* vécu par un jeune dit «*cas soc.*» à 16 ans, le nombre d'école fréquentées ?

propositions diverses :

	Pas d'accord							d'accord
15R soc								
15R par								
15B form								
15B psy								
15V pas								
15-Just								

15D géni								
15B adm								
15V écol								
15R trop								
15V psy								
15G carr								
15D prim								

Observations & Remarques

.....

.....

.....

.....

Il reste à vous remercier pour votre patience !

Vos observations et remarques seront les bienvenues. Nul doute qu'elles contribueront à enrichir ce travail et à améliorer l'outil de recherche

1.3.4.2 – Constitution de collections et dérivation à partir des données

Le questionnaire offre une très large palette de réponse ou "variables" (elles sont dites arithmétiques ou #, logiques ou £, texte ou $). Pour affiner la recherche, la méthode (ADSO) suppose, après codage, que les variables (réponses) soient classées sous forme de collection. Ces collections sont crées en fonction de l'objet de la recherche. Il s'agit de choix délibérés. C'est seulement à partir de ces collections ou choix qu'il devient possible de regrouper les variables, c'est-à-dire de déterminer des variables dérivées lesquelles permettent d'opérer des opérations de tri croisé.

◗ ◗ ◗ Déterminer le tempérament (*précision : ce mot est une désignation commode sans connotation d'ordre psychologique*).

Le codage permet une identification rapide des éléments de personnalité. Déjà, de la première série d'affirmation ou groupe de question, se dégage quatre types de réponses, quatre types de réactions liées à des événements que gèrent fréquemment les acteurs sociaux. Ces réactions vont permettre de déterminer un tempérament, c'est-à-dire une manière cohérente et dominante d'agir, d'analyser ou penser. Pour aboutir à ce résultat, il faut créer des collections de réponse. Pour ce qui concerne les huit groupes de question de la série n°1, les propositions codées par la lettre B seront regroupées en une collection nommée "*cari μ*". Celles codées par la lettre D forment une collection nommée "*anim μ*"; celle codées par la lettre V, une collection nommée "*concep μ*"; celle codées par les lettre G et R, une collection nommée "*théo μ*".

La façon de déterminer le tempérament résulte de la création d'une variable dérivée texte nommée "*temp*". La formule de cette dérivation se construit comme suit :

→ le tempérament "*cari*" pour "*empathique*", "*anim*" pour "*animateur*", "*concep*" pour "*concepteur*", "*théo*" pour "*cérébral*" est avéré si, dans la collection "cari μ", la moyenne est égale ou supérieure à W ; dans la collection "anim μ", la moyenne est égale ou supérieure à X ; dans la collection "concep μ", la moyenne est égale ou supérieure à Y ; si dans la collection"théo μ", la moyenne est égale ou supérieure à Z.

→ mode de rédaction adso :

```
: "temp"$ {"cari","anim","concep","théo"}= ?
          §1 si moy(cari μ) >= 5.6
          §2 si moy("anim μ") >= 5
          §3 si moy("concep μ") >= 5.3
          §4 si moy(théo μ") >= 5.3 .....@ sinon
```

NB : les chiffres correspondent à une valeur spécifique calculée par collection et nommée moyenne. *(Cette valeur, qui n'a rien à voir avec une moyenne arithmétique procède d'un choix. Elle est le plus souvent comprise entre 4.8 et 5.6, c'est-à-dire à des choix dans la zone la plus élevée d'un valuateur étalonné de 1à 8).*

⧫ ⧫ ⧫ Déterminer la typologie de la réponse professionnelle ou posture :

Dans le même logique que précédemment, ont été crées cinq collections de réponse à partir de l'ensemble des séries 2, 3 et 4. Ce sont les collections dites "altru§", "moral§", "idéo§", "cong§" et "form§". Elles correspondent respectivement à la lettre code B, D, V, G, R. Par la création d'une variable dérivée ("pensée") il devient possible de déterminer la posture ou typologie de la réponse professionnelle. La formule se construit comme suit :

→ la posture ou pensée est "*altru*" pour "*altruiste*", "*moral*" pour "*protectrice*" ou "*paternante*", "*idéo*" pour "*analytique*" ou "*conceptrice*", "*cong*" pour "*congruente*", "*form*" pour "*formaliste*" si, dans la collection "altru§", la moyenne est égale ou supérieure à V ; dans la collection "moral§", la moyenne est égale ou supérieure à W ; dans la collection "idéo§", la moyenne est égale ou supérieure à X ; si dans la collection"cong§", la moyenne est égale ou supérieure à Y ; si dans la collection "form§", la moyenne est égale ou supérieure à Z .

→ mode de rédaction adso :

```
: "pensée"$ {"altru","moral","idéo","cong","form"}= ?
            §1 si moy(altru §) >= 5.4
            §2 si moy("moral §") >= 5
            §3 si moy("idéo §") >= 5.2
            §4 si moy(cong §") >= 5
            §5 si moy(form §") >= 5 .....@ sinon
```

⧫ ⧫ ⧫ L'approche du dossier :

⧫ *Une transition, s'exprimer sur l'accès et le rapport au dossier :*

L'idée est ici de créer deux variables dérivées ("accdos" et "travdos") à partir des réponses telles qu'exprimées (les valeurs oui/non sont logiques et considérées comme vrai ou faux). Ainsi, l'accès au dossier sera jugé "*facile*", "*partiel*" ou comportant des "*zones d'ombre*" puis, la rapport au dossier dit "*pour avis*", "*pour étayer*", de façon "*formelle*" ou pas, selon l'occurrence des réponses positives ou négatives.

→ mode de rédaction adso :

```
:"accdos"${"facile","partiel","ombre"}=?
        §1 SI "MD_FACIL"£ = Vrai
        §2 SI "MD_PART"£ = Vrai
        §3 SI "MD_OMBR"£ = Vrai
            @ SINON
```

```
:"travdos"${"avis", "étayer","formel"}=?
        §1 SI "MD_AVIS"£ = Vrai
        §2 SI "MD_ETAY"£ = Vrai
        §3 SI "MD_FORM"£ = Faux
            @ SINON
```

➧ *Déterminer la nature du rapport au dossier :*

→ *Le dossier en tant qu'outil :*

Série n°2, groupe de propositions n°9 : Le dossier peut être envisagé comme un outil objectif, formel ou générer du doute. Dans la logique de ADSO on créera à partir des affirmations en n°9 des collections dites "dos9 obj", "dos9 form", "dos9 prud". Par la création d'une variable dérivée ("quest9") il devient possible de déterminer si la nature du rapport au dossier est objective, formelle ou dubitative.

:"quest9"$ {"objectif","formel","dubitatif"}=?
§1 SI Moy(#"dos9obj") >= 5.5
§2 SI Moy(#"dos9form") >= 5.5
§3 SI Moy(#"dos9prud") >= 5 .....@ SINON

→ *Définir le dossier :*

Série n°2, groupe de propositions n°10 : le dossier peut être défini comme un objet sensible, un objet décisionnel ou un document incomplet. Pour cela il faut établir des collections ici nommées "Q10 sens", "Q10 form", "Q10 dout". Par la création d'une variable dérivée ("dos-est") nous pouvons raisonnablement penser que la nature du rapport au dossier est objective, formelle ou dubitative si...

:"dos-est"$ {"sensible","obj-décis","incomplet"}=?
§1 SI Moy(#"Q10Dsens") >= 5.5
§2 SI Moy(#"Q10Dform") >= 5.6
§3 SI Moy(#"Q10Ddout") >= 5 .....@ SINON

→ *Définir comment ou mieux dans quel esprit se travaille le dossier :*

Série n°3 groupe de proposition n° 1 – 2 & 3 : La façon d'appréhender le dossier, donc le travail autour d'un document cœur de métier, est entourée d'un certain nombre de préjugés ou présupposés irrationnels. Il y a les certitudes irrationnelle ("cert-irra"). Certains professionnels imaginent que les informations essentielles sont retenues ailleurs ("vérit ailleurs"). Un grand nombre estime qu'il faut aller au-delà du dossier, fouiller ("fouiller"). Quelques uns estiment être en capacité d'appréhender une situation ("capa") d'autres non ("incapa"). Il y a aussi l'expression d'une prudence/peur ("retenue") et, parfois, une forme de résignation ("fataliste"). Ces idées sont à mettre en relation avec des collections organisées à partir des séries de proposition codées par les chiffres 11 – 12 & 13 et nommées : "S3D irra", "S3D ovni", "S3D fouil", "S3D capa", "S3D incapa", "S3D ret","S3D form".

:"Q-série3"$ {"cert-irra","vérit-ailleurs","fouillller","capa","incapa","retenue","fataliste"}=?

§1 SI Moy(#"S3Dirra") >= 4.8
§2 SI Moy(#"S3Dovni") >= 4.8
§3 SI Moy(#"S3Dfouil") >= 5.6
§4 SI Moy(#"S3Dcapa") >= 4.8
§5 SI Moy(#"S3Dinca") >= 4.8
§6 SI Moy(#"S3Dret") >= 5
§7 SI Moy(#"S3Dform") >= 4.8.....@ SINON

➧➧➧ Tentative d'explicitation des difficultés liées au travail socioéducatif.

➧ Transition : évaluation de la durée des mesures, du nombre de placement et d'écoles. C'est une approche calculée par une moyenne simple.

➧ Les deux derniers groupes de proposition : A partir des réponses (Série n°4 et 5, derniers groupes de proposition), la logique du questionnaire consiste à repérer les arguments, les raisons objectives ou moins, informelles susceptibles d'expliquer une impression d'inefficience. La façon de déterminer les causalités négatives susceptibles d'expliquer la difficulté du travail socio éducatif peut être liée au développement des techniques ou nouvelles technicités du travail social ("technicité"). Certains estiment le système ("system") trop pèsent (excès de règles, de norme, de contrôle ou de prudences). Le système juridique ("droit") est fréquemment mis en cause ainsi que l'évolution et la nature des préjugés sociétaux ("socio"). Il y a enfin l'expression d'une forme de prudence ("peurs") parfois réellement proche de la crainte. Ces idées sont à mettre en relation avec des collections nommées : "S45D tech", "S45D adm", "S45D droi", "S45D soc", "S45D prud".

:"Qs14/15"$ {"technicité","system","droit","socio","peurs"}=?

§1 SI Moy(#"S45Dtech") >= 5.2
§2 SI Moy(#"S45Dadm") >= 5.6
§3 SI Moy(#"S45Ddroi") >= 5.2
§4 SI Moy(#"S45Dsoc") >= 5
§5 SI Moy(#"S45Dprud") >= 4.8 .....@ SINON

Les raisons subjectives censées expliciter les gênes, le freins et, pour partie, les peurs ou les dysfonctionnements, aboutissent à deux formes d'irrationalité : les logiques et les certitudes irrationnelles. Ce sont des affirmations, convictions, argumentaires, fondés sur des idées plus ou moins prégnantes et que l'on peut hiérarchiser. Comme le logiciel ADSO est sensible à la fréquence des occurrences, la démarche à ce niveau consistera à éliminer successivement la proposition première dans une dérivation fondée sur une série de 8 ou 9 collections.

:"irrationnel-"$ {"peur famille","peur contrôle","peur-irra","gèn-défense", "gèn+++jud", "exigjud","gèn-système","dos-peur","dos-doute"}=?

§1 SI Moy(#"PEUR FAM") >= 5.3
§2 SI Moy(#"peur-cont") >= 5
§3 SI Moy(#"P-irra") >= 4.8
§4 SI Moy(#"AVOCA") >= 5.2
§5 SI Moy(#"Jttpuiss") >= 5
§6 SI Moy(#"Jexige") >= 5.4
§7 SI Moy(#"SYSTEM") >= 5
§8 SI Moy(#"Dos Peur") >= 5.5
§9 SI Moy(#"Q10Ddout") >= 5.2

@ SINON

"irra-2"${"peur-contrôle","peur-irra","gèn-défense","gèn+++jud","exig-jud","gèn-systèm","dos-peur","dos-dout","dos-caché"}=?

§1 SI Moy(#"P-contrl") >= 5
§2 SI Moy(#"P-irra") >= 4.8
§3 SI Moy(#"AVOCA") >= 5.2
§4 SI Moy(#"Jttpuiss") >= 5
§5 SI Moy(#"Jexige") >= 5.4
§6 SI Moy(#"SYSTEM") >= 5
§7 SI Moy(#"Dos Peur") >=5.5
§8 SI Moy(#"Q10Ddout") >= 5.2
§9 SI Moy(#"ne-dipa") >= 5.4

@ SINON

:"irra-3"$ {"peur-ira","gèn défense", "gèn+++jud","gènsystèm","réservpsy","dos-peur", "dos-doute","dos-caché"}=?

§1 SI Moy(#"P-irra") >= 4.8
§2 SI Moy(#"AVOCA") >= 5.2
§3 SI Moy(#"Jttpuiss") >= 5
§4 SI Moy(#"SYSTEM") >= 5
§5 SI Moy(#"PSY") >= 5
§6 SI Moy(#"Dos Peur") >=5.5
§7 SI Moy(#"Q10Ddout") >= 5.2
§8 SI Moy(#"ne-dipa") >= 5.4

@ SINON

:"ens-log"$ {"réservfam", "peur-contrôle", "peur-irra", "gèn-systèm", "gèn-défense","refusplacement", "F-barycentre", "cert-irra", "dos-dout"}=?

§1 SI Moy(#"PEUR FAM") >= 5.3
§2 SI Moy(#"peur-cont") >= 5
§3 SI Moy(#"P-irra") >= 4.8
§4 SI Moy(#"SYSTEM") >= 5
§5 SI Moy(#"AVOCA") >= 5.2
§6 SI Moy(#"PLACER") >= 5.2
§7 SI Moy(#"fam-coeu") >= 5.4
§8 SI Moy(#"S-inform") >= 4.8
§9 SI Moy(#"Q10Ddout") >= 5.2

@ SINON

:"ens-log2"$ {"gèn-défense","ref-plac", "F barycentre", "réserpsy", "gèn+++jud", "cert irra","dos-dout", "dos-caché"}=?

§1 SI Moy(#"AVOCA") >= 5.2
§2 SI Moy(#"PLACER") >= 5.2
§3 SI Moy(#"fam-coeu") >= 5.4
§4 SI Moy(#"PSY") >= 5
§5 SI Moy(#"Jttpuiss") >= 5
§6 SI Moy(#"S-inform") >=4.8
§7 SI Moy(#"Q10Ddout") >= 5.2
§8 SI Moy(#"ne-dipa") >= 5.4

@ SINON

1.3.4.3 – Définir des collections et dérivations à partir du travail précédant.

Jusque là il s'est agi de croisement effectués dans l'ordre du questionnaire et des affirmations qu'il contient. Sans préjuger des résultats, se véhiculent déjà les idées de prudences, de peurs, de ressenti irrationnel d'influence, de limites dans le rapport au dossier, etc. Il est donc nécessaire d'effectuer des croisements transversaux à partir des interrogations que suscite ce travail.

A travers les séries de propositions auxquelles l'interviewé est prié de répondre, se dégagent trois grandes logiques évaluables dont on peut raisonnablement penser que, séparément ou collectivement, elles ont une incidence sur la nature du dossier donc, la décision. Il y a les logiques irrationnelles négatives (incluant l'idée de "frein", le sentiment de "méfiance" ou de défiance, la réserve à l'égard du travail psychologique, les "peurs"), les logiques irrationnelles médianes (ce sont surtout les postures ou les "certitudes invariantes" notamment à l'endroit du placement et de la famille. Ces positions de principe ou convictions personnelles sont rarement réinterrogées sur le fond), les certitudes irrationnelles produisant de la résignation ou "fatalisme" (par exemple : «*de toute façon le système prime nos propos»* ou le dossier est «*un puzzle dont l'essentiel est ailleurs»* etc. Plusieurs propositions de ce type sont liées à un sentiment d'impuissance). Ces thèmes peuvent ou pas être séquencés.

⧫ ⧫ ⧫ Les logiques irrationnelles négatives

→ L'idée de frein :

L'idée de frein va le plus souvent être associée au pouvoir décisionnaire. Sous entendu, l'acteur social serait restreint dans son action, ses analyses par un ensemble extérieur à lui-même ; auquel il doit se référer mais dont il dépend le plus souvent indirectement (cela dépend du statut juridique de l'employeur. La majorité des acteurs sociaux dépendent d'association Loi 1901 habilitées aide sociale à l'enfance, justice ou santé. Ces associations ont donc un caractère semi-public et dépendent pour leur survie de l'agrément et du budget alloué à ce titre).

Au titre de la protection de l'enfance apparaissent trois formes de gênes. La première, ancienne, se vérifie dans le rapport, le décalage, jugé préjudiciable ou insatisfaisant, entre la perception du travailleur social et celle du juge. La seconde forme de frein s'établit dans les relations perpétuellement compliquées[85] et tendues entre une administration (à la fois donneur

85 Compliquée : dans la relation de nécessaire coopération et de subordination, on peut y voir un conflit de pouvoir. L'administration a une légitimité administrative et gestionnaire mais elle maîtrise moins bien l'agir et le terrain. Les associations défendent avec force qualité de projet et une certaine autonomie. Si, elles dépendent des arbitrages administratifs départementaux, elles ont un réel pouvoir dans l'agir *(généralement capacité relationnelle et une reconnaissance par les usagers).*

d'ordre, agent payeur et organe de contrôle). La troisième touche au système de défense (l'apparition de l'avocat dans la justice des mineurs dans les années 1980, pour les administrations départementales comme pour les travailleurs sociaux, a modifié la relation au juge. Si extérieurement ce rapport semble équilibré, l'est-il effectivement dans l'esprit, donc dans l'observation et l'analyse des situations ?).

Pour comprendre ces réalités, ont été crées : une première variable dérivée dite "*frein*" a été crée à partir des collections "*avocat*","*système*","*juge*" ; une seconde dite système juridique ("syst-jur"), l'a été à partir des collections "toute puissance du juge" ("Jttpuiss"), "déstabilisation du fait du juge" ("Jgène"), "l'exigence supposée du juge" ("Jexige") ; une troisième, concerne l'avocat ("gêne", "indifférent") ; une quatrième porte sur la prégnance du système ("pesant","indifférent").

:"freins"$ {"avocat","système","juge"} =?
§1 SI Moy(#"AVOCA") >= 5.2
§2 SI Moy(#"SYSTEM") >= 5
§3 SI Moy(#"JUGE") >= 5 ..... @ SINON

:"syst-jur"$ {"tte-puissance","contraignant","exigeant"}=?
§1 SI Moy(#"Jttpuiss") >= 4.8
§2 SI Moy(#"Jgène") >= 5
§3 SI Moy(#"Jexige") >=5 ..... @ SINON

:"avoc"${"gêne","indifférent"}=?
§1 SI Moy(#"AVOCA") >= 5.2
§2 SI Moy(#"AVOCA") <= 5.2
@ SINON

:"systèm"$ {"pesant","indifférent"} =?
§1 SI Moy(#"SYSTEM") >= 5
§2 SI Moy(#"SYSTEM") <= 5
@ SINON

→ Le sentiment de méfiance :

Parce que l'écrit est transmis, les pesanteurs, les contraintes, les précautions, les normes, entourant le travail d'écriture, quand elles sont cumulées avec d'autres gênes, peuvent générer un sentiment de méfiance.

:"dossier"$ {"aide","doute","peur","di-pas"} =?
§1 SI Moy(#"DOS AIDE") >= 5.2
§2 SI Moy(#"DOS DOUTE") >= 5.5
§3 SI Moy(#"Dos Peur") >= 5.5
§4 SI Moy(#"ne-dipa") >= 5.4 ..... @ SINON

→ La réserve exprimée par rapport au travail d'ordre psychologique :

C'est la réserve exprimée vis-à-vis du travail psychologique. D'un côté il est dit nécessaire, revendiqué et jugé indispensable, mais, paradoxe, on resterait dubitatif quant à son efficience.

:"psy?"$ {"confiance","doute"} =?
§1 SI Moy(#"PSY") >= 5
§2 SI Moy(#"PSY") <= 5.....@ SINON

→ Les peurs irrationnelles

Elles sont de trois ordres : la réserve prudente quant aux usagers ("peur-famille"), la peur de l'évaluation négative ou du contrôle hiérarchique ("peur-contrôle"), les peurs irrationnelles ("peur-irrationnelle").

:"peurs"$ {"peur-famille", "peur-contrôle","peur-irrationnelle"}=?
§1 SI Moy(#"PEUR FAM") >= 5.1
§2 SI Moy(#"peur-cont") >= 4.8
§3 SI Moy(#"P-irra") >= 4.8 @.....SINON

◗◗◗ Les logiques irrationnelles médianes

Ce sont les postures ou les certitudes invariantes à l'endroit du placement et de la famille. Ces positions de principe ou conviction personnelles, rarement réinterrogées sur le fond, peuvent faire frein lors de la décision

❶ :"certitudes"$ {"déni-placement","F-barycentre","C-informelles"}=?
§1 SI Moy(#"PLACER") >= 5.3
§2 SI Moy(#"fam-coeu") >= 5.3
§3 SI Moy(#"S-inform") >= 4.6@.....SINON

❷ :"gèn_fam"£= ("gèn-fam"#) >= 5.3 ❸ :"placer*"£= ("placer"#) >= 5.2

◗◗◗ Les certitudes irrationnelles produisant de la résignation

Dans le discours des professionnels, se propagent un ensemble d'idées reçues corroborant ou non une façon de penser au point de forger des convictions. Il s'agit d'un irrationnel portant sur différents aspects du travail : le contrôle, l'organisation de la défense, la peur du système judiciaire, etc.

:"fatalisme"$ {"structurel","technique","politique","d'impuissance","irrationnel" }=?
§1 SI Moy(#"structurel") >= 4.8
§2 SI Moy(#"technique") >= 5.4
§3 SI Moy(#"politique") >= 5.1
§4 SI Moy(#"impuissance") >= 4.8
§5 SI Moy(#"irrationnel") >= 4.8 @.....SINON

1.4 - Analyse et résultats

Si le mot questionnaire induit l'idée d'une réponse que l'interviewé s'efforcera de rendre exacte, il est inapproprié. Sa spécificité réside dans le fait que chacune des affirmations est graduellement évaluable selon la nature de l'adhésion à ce qui est écrit. En fonction d'un «*canevas préorienté*», l'objectif consiste à recueillir des opinions variées, supposées libres, authentiques, anonymes, faisant échos à des propos informels récurrents. S'il y a un parti pris de départ, il n'y a aucune certitude de résultat à l'arrivée ! La démarche comporte deux risques :

- par le nombre de propositions, lasser ou décourager (d'autant que les travailleurs sociaux sont peu enclins à parler de leur pratique).
- se heurter à des refus abrupts de répondre (occulter des questions).

1.4.1 – Mode de passation :

Un très grand nombre de document a été distribué pour un taux de résultat peu satisfaisant. Il a donc fallu mobiliser autrement autour de ce questionnaire, c'est-à-dire multiplier les opportunités ou en quelque sorte "*piéger*" l'interviewé. La grille questionnaire a donc été distribuée à des amis dans le nord, au sein de l'ADSEA de l'Aisne. Elle a circulée dans les services administratifs de l'Aisne (avec accord préalable du directeur de l'enfance et de la famille), dans certains services de la PJJ et enfin lors d'un séminaire organisé par l'UNASEA à Paris. Malgré ces démarches, il n'y a eu que 171 réponses (à peine 16% des grilles distribuées soit au moins 1000 grilles) mais seulement 125 exploitables. Le questionnaire n'a donc qu'une valeur indicative. Dans les limites qui sont les siennes (limite quantitative), ne s'en dégagent pas moins des tendances susceptibles de mettre en doute un ensemble de certitude, donc de valider la question de départ.

1.4.2 – Typologie de la réponse professionnelle.

En partant des propos récurrents et arbitrairement recueillis au gré de plusieurs années de pratique professionnelle, l'expérience, 80 affirmations relatives au dossier, aux difficultés supposées du métier ont été construites. Ces affirmations ont été classées selon l'idée qu'elles pouvaient être d'ordre altruiste, moral/*paternant*, idéologique, congruent ou formaliste.

Au-delà de ce travail, divers croisement peuvent être réalisés. C'est essentiellement à ce stade qu'interviennent la statistique et le logiciel ADSO 3.2 (Dubus A., 1998). Ces croisements permettent de mettre en évidence les freins rationnels et surtout irrationnels, susceptibles d'interférer dans les analyses de situation d'enfant en danger.

Afin de bien identifier ce qui fait frein, certaines propositions sont redondantes. Il y a une arrière pensée à travers ces propositions : on serait passé d'une situation où, les travailleurs sociaux, forts du discours des sciences humaines, de la croissance économique, se sentaient confortés dans leur mission (quitte à ce qu'il y ait des placements trop longs), à une autre où ils sont et risquent d'être mis en cause. Les craintes consécutives à ce risque sont à relier à la question de départ : *L'organisation particulière du système de protection de l'enfance, (ses pesanteurs, sa réalité administrative et juridique, la complexité de la Loi Civile [ou Pénale], la prégnance de la culture ou des traditions françaises) complique la protection des mineurs au point de rendre peu efficace la protection de l'enfance, d'ignorer le droit à l'enfance ?* Si, dans la multiplication des mesures éducatives, les acteurs sociaux se sentaient en risques, ils se considéreraient un peu comme les OS (agents techniques spécialisés) d'une politique sociale, chargés d'une pratiques dont ils n'auraient pas vraiment les clés, de projets dont ils percevraient mal la logique. Ils deviendraient les sujets d'une pratique prescriptive. C'est donc s'autoriser à penser que l'anxiété des adultes plus la sécurisation du système, semble primer l'intérêt de l'enfant. De fait, le travail socio éducatif ne permettrait pas que l'enfant se réalise dans l'enfance.

1.4.3 –identité et caractère des répondants :

En partant de la pratique, 32 propositions (4x8) ont été retenues. Pour éviter les réponses «convenues», il est demandé d'indiquer le degré d'adhésion. Ces propositions sont *a priori* en relation avec quatre tempéraments. Cette phase est assez peu déterminante : son objet véritable vise à atténuer les résistances. Pour clore cette première évaluation, la série se termine par un questionnaire direct sur le ressenti par rapport au dossier.

1.4.3.1 : Le public

a – L'effectif féminin est sur représenté : l'âge moyen s'établit autour de 35ans.

Tableau n°4 : répartition des âges et de l'ancienneté du public questionné.

◗ Distribution de l'âge

	Effectif	Moyenne	Ec.type
femme	86	32.87	10.06
homme	38	39.61	9.56
Ensemble	124	34.94	10.38

◗ Distribution de l'ancienneté

	Effectif	Moyenne	Ec.type
femme	86	7.41	8.42
homme	38	10.53	9.71
Ensemble	124	8.36	8.95

Schéma n°5 : Représentation de la répartition par âge :

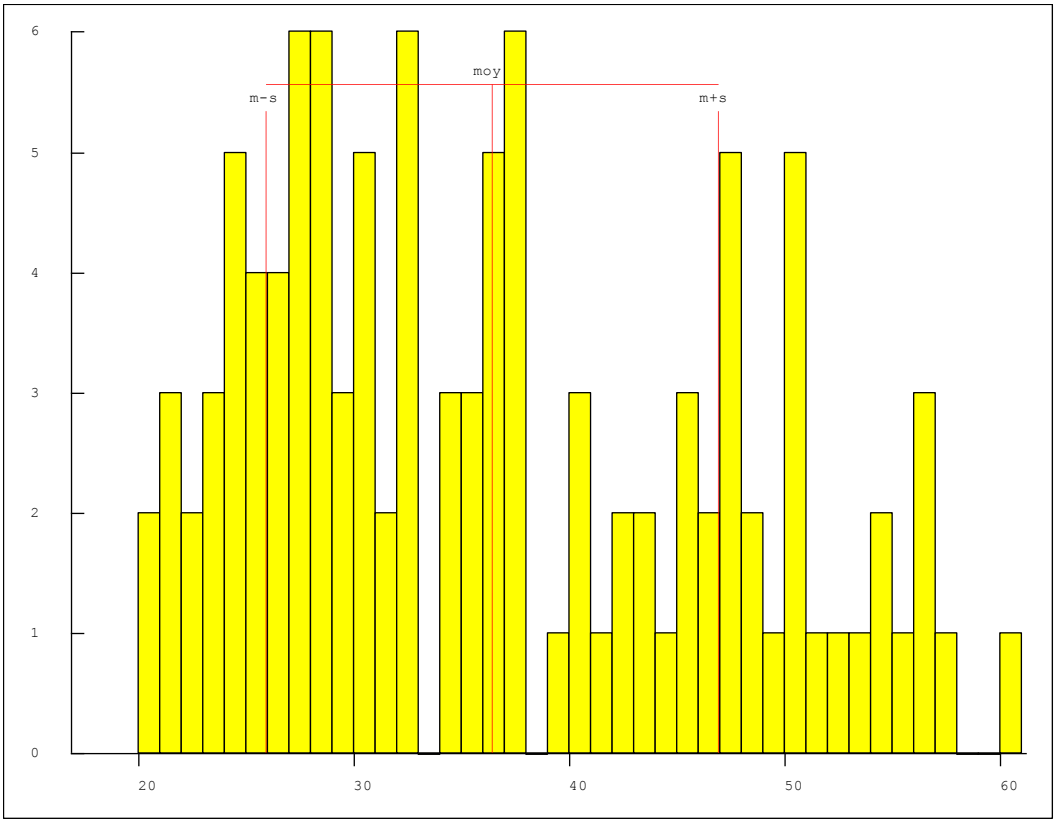
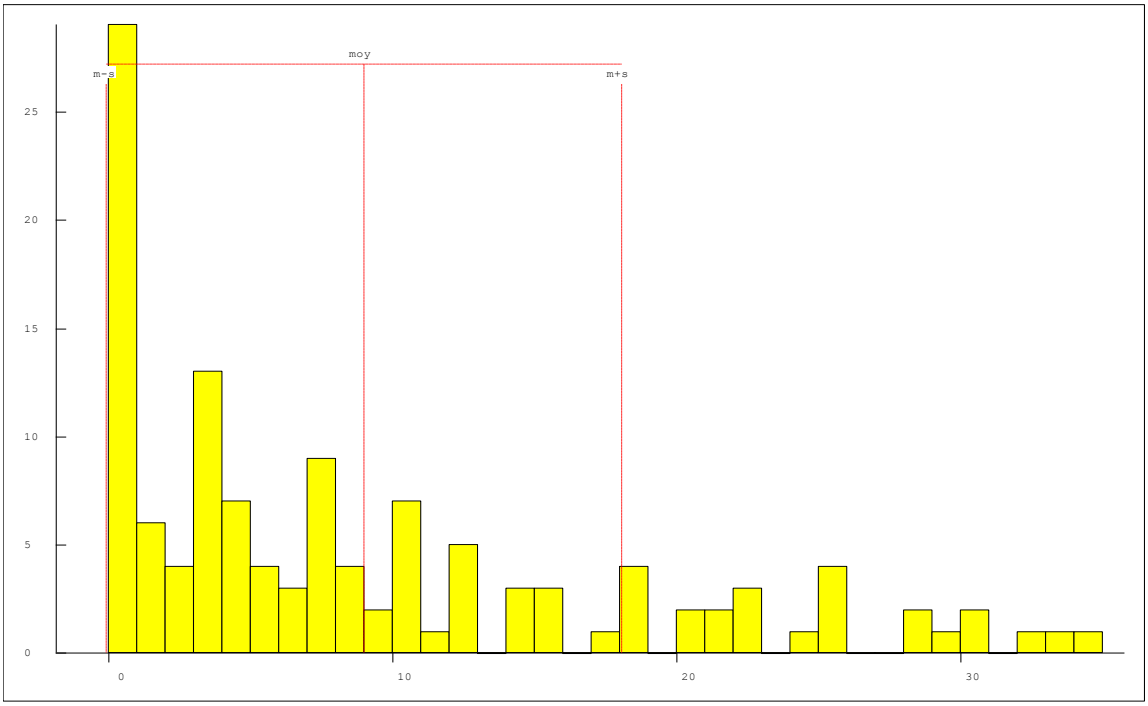


Schéma n°6 : Représentation de la répartition de l'ancienneté :



Au regard de ce tableau, on observe que le public ayant accepté de répondre au questionnaire a globalement peu d'ancienneté. Il est a priori plus spontané. Faut-il mettre cela en relation avec la méfiance affichée des plus anciens ?

◗ Tableau n° 5 : Croisement sexe et niveau de diplôme (BAC et DEES[86]).

BAC	Non		Oui		Total	
♀	3	4%	82	96%	85	100%
♂	8	21%	30	79%	38	100%
Total	11	9%	112	91%	123	100%

Dees	Non		Oui		Total	
♀	44	53%	39	47%	83	100%
♂	9	24%	29	76%	38	100%
Total	53	44%	68	56%	121	100%

Les travailleurs sociaux hommes non titulaires du Bac sont plus nombreux. En même temps les hommes sont le plus souvent éducateurs spécialisés. Dans les non titulaires du DEES, il y a 13 assistantes sociales et 3 psychologues. Pour le reste, il peut s'agir de DEFAS[87] (5) ou de stagiaires. Il y a également quelques nouveaux diplômes du social.

◗ Tableau n°6 : Croisement sexe & formations complémentaires.

Formations complémentaires ou universitaires	Non		Oui		Total	
femme	47	55%	38	45%	85	100%
homme	23	61%	15	39%	38	100%
Total	70	57%	53	43%	123	100%

Les hommes sont *a priori* mieux formés. Mais c'est une donnée assez inexacte dans la mesure où le public masculin est en moyenne plus âgé. Par ailleurs, les hommes sont plus fréquemment en situation de responsabilité (23% des questionnaires sont remplis par des cadres hommes contre 10% chez les femmes).

◗ Tableau n°7 : Croisement sexe & situation à responsabilité.

cadre	Non		Oui		Total	
♀	76	90%	8	10%	84	100%
♂	27	77%	8	23%	35	100%
Total	103	87%	16	13%	119	100%

◗ Tableau n°8 : Croisement sexe & fonction occupée (ici Internat ou Foyer d'accueil)

Internat	Non		Oui		Total	
♀	43	57%	32	43%	75	100%
♂	24	65%	13	35%	37	100%
Total	67	60%	45	40%	112	100%

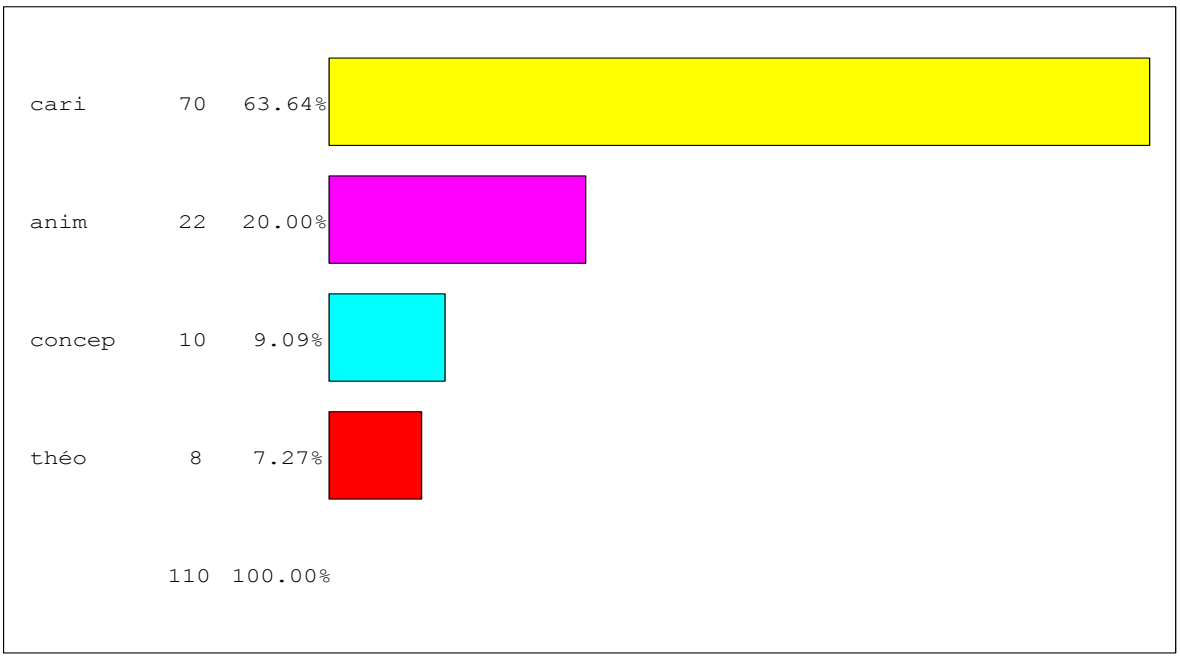
Externat	Non		Oui		Total	
♀	21	29%	51	71%	72	100%
♂	9	26%	25	74%	34	100%
Total	30	28%	76	72%	106	100%

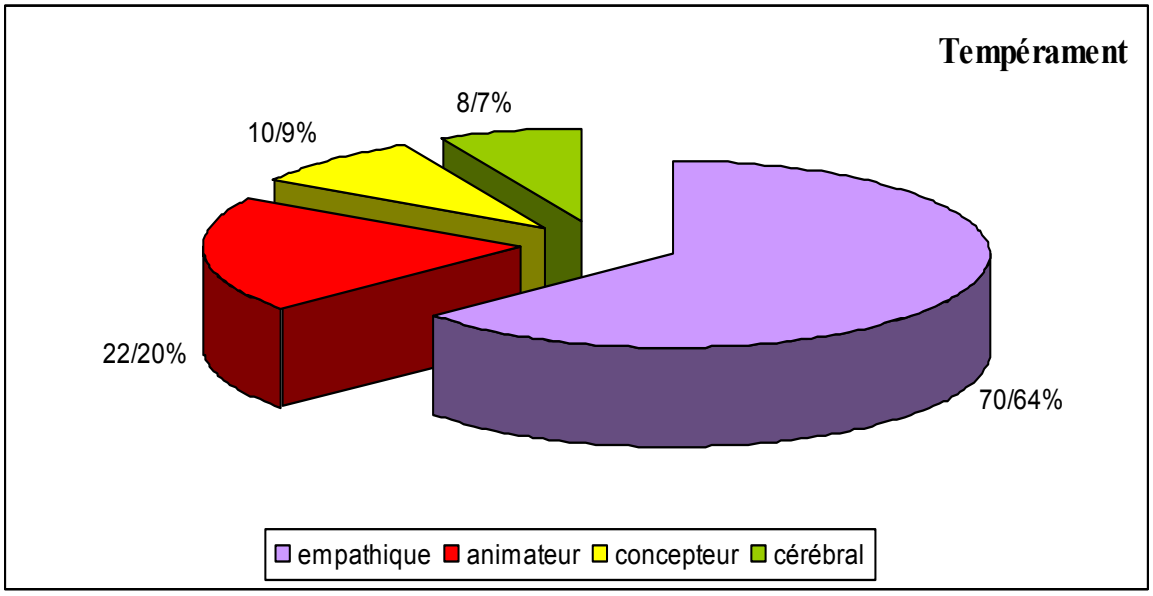
Les personnes travaillant en internat sont 45 (il y a 13 non réponses). En revanche la notion d'externat est plus floue : certains statuts professionnels (notamment en prévention) peuvent dépendre du régime d'internat, le milieu ouvert n'est pas perçu comme externat. La question eut méritée plus de précisions à cet endroit.

86 Index des cigles, n°11
87 Index des cigles, n°13

1.4.3.2 – Typologies comportementale.

Schémas n°7 & 8 : Tempérament *(confère notes n° 80 et 84)* : empathique (cari), animateur (anim), concepteur (concep), cérébral (théo).





Une forte majorité des acteurs sociaux concernés par le questionnaire auraient des réponses éducatives spontanément empathique. Est-ce du fait du jeune âge. Est-ce lié au sexe ?

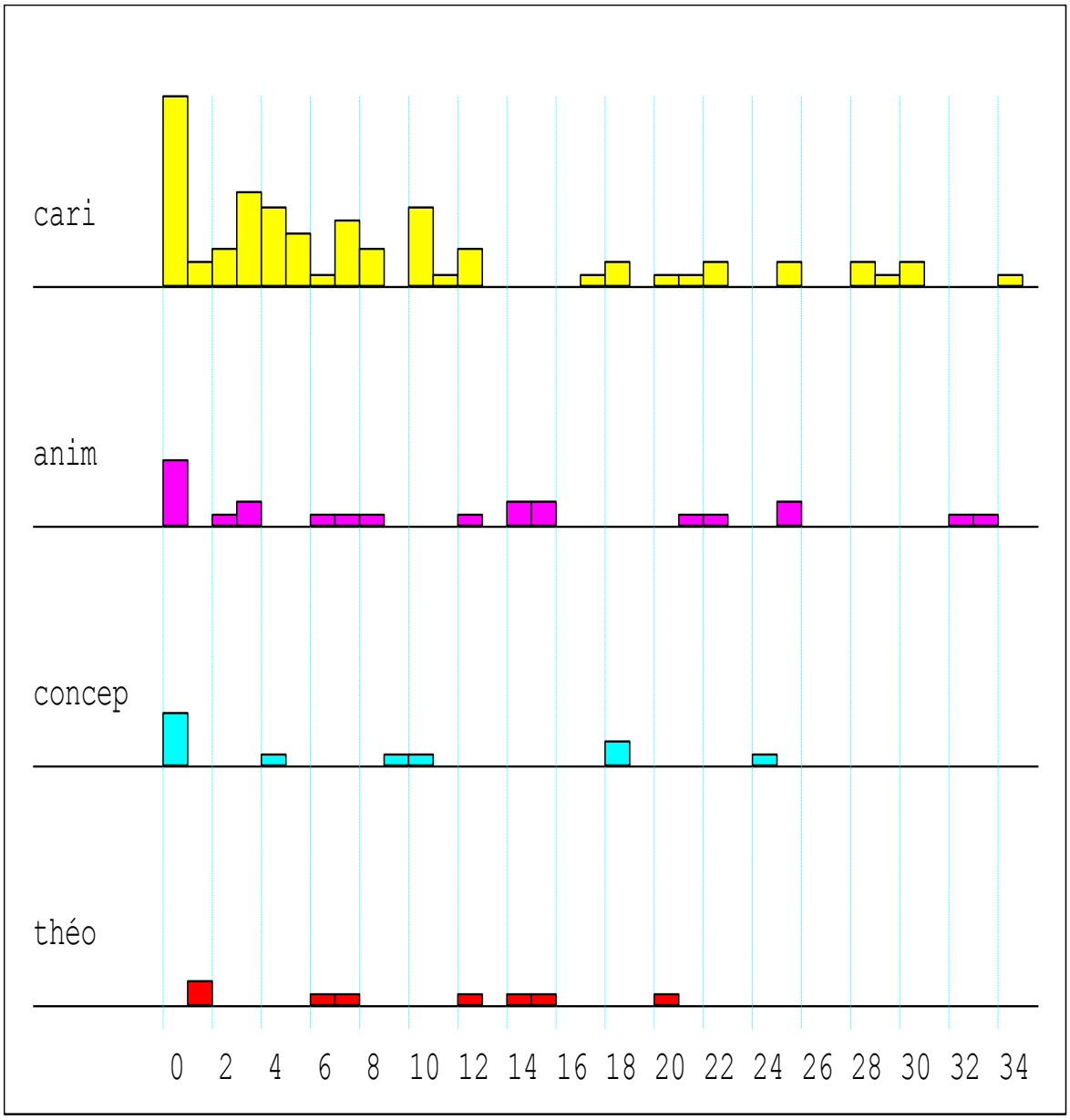
➧ Tableau n°9 : Croisement sexe & typologie comportementale (tempérament).

	empathique		animateur		concepteur		cérébral		Total	
♀	50	68%	14	19%	5	7%	5	7%	74	100%
♂	19	54%	8	23%	5	14%	3	9%	35	100%
Total	69	63%	22	20%	10	9%	8	7%	109	100%

Le féminin s'accorde plus volontiers avec empathie.

➧ Schéma n° 9 : Croisement ancienneté & typologie comportementale (tempérament).

Les acteurs sociaux qui ont répondu à ce questionnaire sont essentiellement jeunes, de sexe féminin. Ils semblent avoir une empathie spontanée. Au-delà on peut s'interroger sur les raisons qui conduisent les plus anciens à refuser ce type d'exercice.

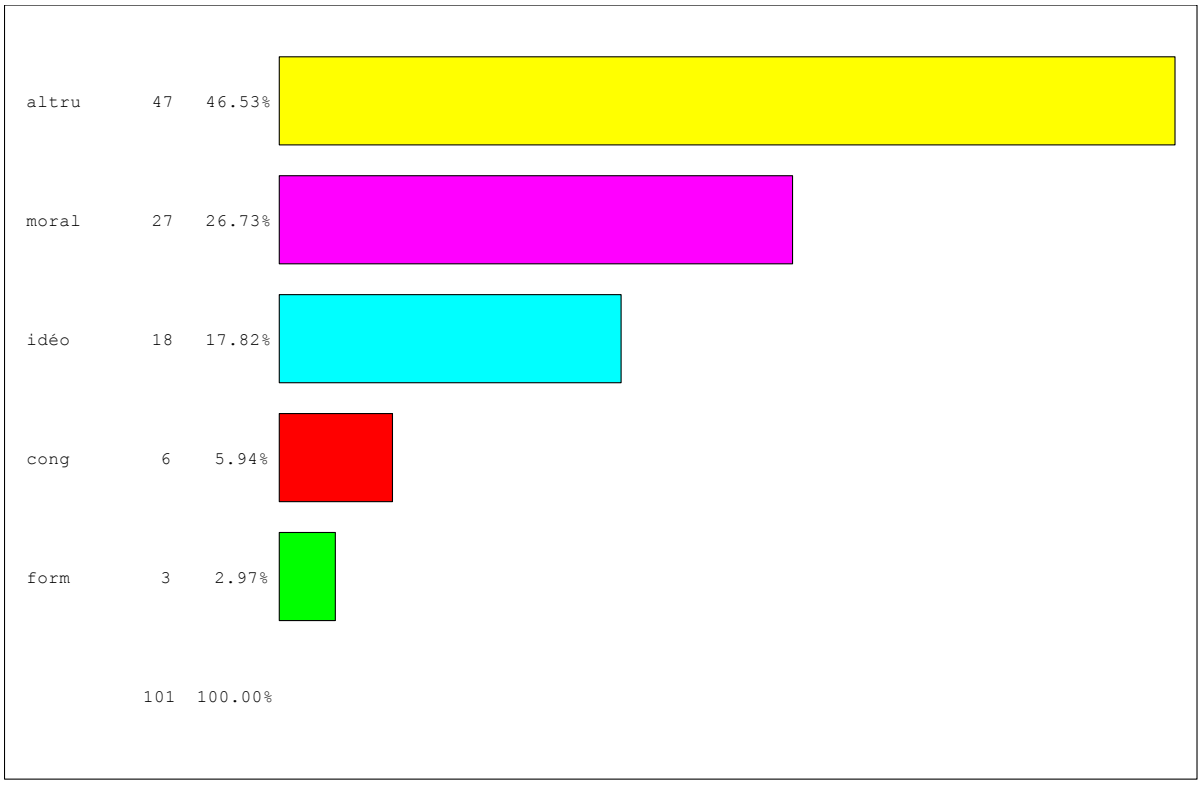


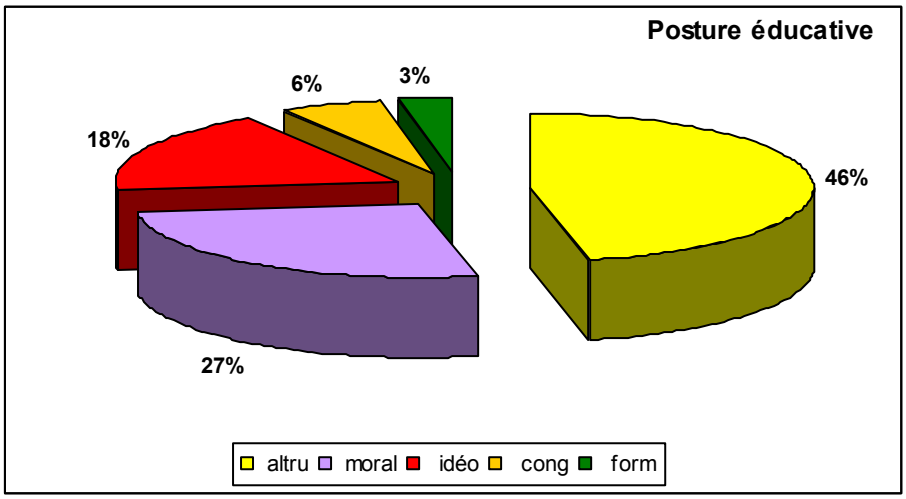
Nb : *cari*= empathique, *anim* = animateur, *concep*= concepteur et *théo*= cérébral. (Voir note de bas de page n° 80 et 84).
Voir annexe n° I-S-114 : présentation en tableau des calculs constitutifs du schéma ci-dessus

Le schéma ci-dessus et, le tableau ci-dessous, indiquent nettement que si l'empathie est relative à l'ancienneté, le tempérament conduit à des réponses non ambiguës, plus entières, surtout en début de carrière.

Schémas n° 10 & 11 : Les convictions professionnelles personnelles ou Postures :

Argumentaire de type altruiste (altru), *paternant* (moral), élaborateur (idéo), congruent (cong), formaliste (form).





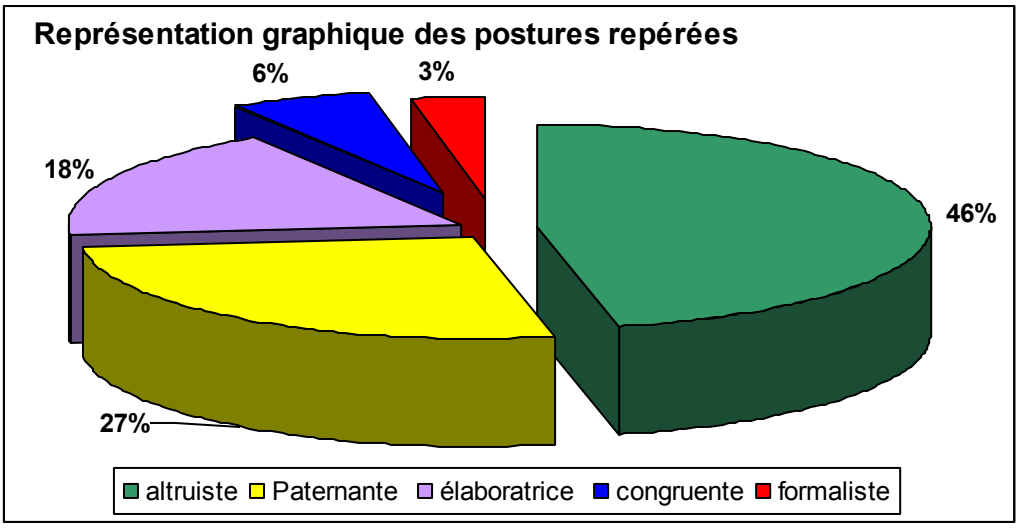
En toute logique la dominante empathique se retrouve à travers une posture de type altruiste. Couplée à une seconde posture plus distante et dite ici *paternante* ou morale (attention : moral ou moraliste ne sont ici que mots code à ne pas connoter), on est bien dans une Dialectique compréhensive. La posture dite analytique (idéologique) est plus rare. Cela ne semble pas surprenant dans la mesure où elle correspondrait à des personnes plus exigeantes, plus engagées ou plus militantes. Il y a enfin un pourcentage non négligeable de réponses correspondant à une posture congruente et formaliste c'est-à-dire l'esprit fonctionnaire.

➧ Tableau n°10 : Croisement & postures professionnelle.

Dimension	altruiste		Paternante (moral)		élaboratrice (idéo)		congruente		formaliste		Totaux	
♀	26	38%	23	33%	12	17%	5	7%	3	4%	69	100%
♂	20	65%	4	13%	6	19%	1	3%	0	-	31	100%
Total	46	46%	27	27%	18	18%	6	6%	3	3%	100	100%

Schémas n° 12 & 13 : Représentation du croisement sexe posture par un tableau de densité

Ces deux schémas montrent que les femmes ayant accepté de répondre au questionnaire sont logiquement dans une empathie générale qui les conduit à être plus sensibles aux postures, arguments, logiques, raisonnements de type altruiste et moral (dans son sens précédemment défini).



➧ Tableau n°11 : Croisement ancienneté & postures professionnelle.

dimension	altruiste		Paternante (moral)		élaboratrice (idéo)		congruente		formaliste	
0	7	**15%**	7	**26%**	1	**6%**	2	**33%**	1	33%
1	3	**6%**			2	**11%**				
2	1	**2%**	2	**7%**						
3	3	**6%**	4	**15%**	4	**22%**				
4	1	**2%**	1	**4%**	2	**11%**				
5	3	**6%**	1	**4%**						
6	2	**4%**					1	**17%**		
7	3	**6%**	2	**7%**	2	**11%**	1	**17%**		
8	2	**4%**	1	**4%**						
9	1	**2%**							1	33%
10	2	**4%**	1	**4%**	1	**6%**	2	**33%**		
11	1	**2%**								
12	2	**4%**	1	**4%**	1	**6%**				
14	2	**4%**			1	**6%**				
15	2	**2%**			1	**6%**				
17	1	**2%**								
18	3	**6%**	1	**4%**						
20					1	**6%**			1	33%
21	1	**2%**	1	**4%**						
22	2	**4%**	1	**4%**						
24			2	**7%**						
28	2	**4%**								
29					1	**6%**				
30			2	**7%**						
32					1	**6%**				
33	1	**2%**								
34	1	**2%**								
Total	**47**	100%	**27**	100%	**18**	100%	**6**	100%	**3**	100%

Comme précédemment, plus on est jeune professionnel, moins les idées sont nuancées.

1.4.4 - Conclusions :

Le public ayant répondu à ce questionnaire, majoritairement féminin, est plutôt composé de jeunes professionnels. La quasi-totalité est titulaire du BAC et d'un diplôme professionnel qualifiant. Les hommes sont plus volontiers éducateurs et cadres. Un groupe important exerce son activité professionnelle dans le cadre d'un lieu d'accueil (internat). Un large ensemble de professionnels manifestent spontanément de l'empathie. La propension à l'empathie est plus marquée, si l'on est femme et jeune professionnel. Dans une proportion bien moindre l'on est de tempérament animateur, concepteur et enfin, cérébral.

Si l'on passe du trait de caractère au comportement professionnel (il faut entendre, façon d'appréhender les situations, les logiques éducatives, la façon d'agir, d'écrire, les références de bases pour l'analyse etc.), on retrouvera tout naturellement une dominance altruiste. Ainsi, les interviewés vont majoritairement se situer dans une dialectique compréhensive. Un petit cinquième d'entre eux se situe dans une dialectique dite réflexive (*philosophique*). Le terme fait davantage référence aux acteurs sociaux tout autant soucieux

du bien être de l'enfant *(et pas seulement de son bien être matériel)* que projet éducatif et des stratégies de long terme. Un tout petit 10% se situe dans une dialectique résolutive.

Cela étant posé, cette première analyse des réponses reste éloignée de l'objectif initial. Or le questionnaire regroupe quantité d'affirmations ayant trait à la maîtrise du dossier, des ressentis (positifs ou négatifs) lesquels constituent autant de peurs ou de freins. La question est donc de mesurer dans quelle mesure ces peurs ou ces freins obèrent ou pas l'action éducative, l'analyse des situations.

1.5 – Questions autour de la maîtrise des dossiers

Toute forme de signalement d'enfant en danger moral, physique, éducatif, abouti à la création d'un dossier. Le dossier constitue l'élément à partir duquel vont s'élaborer et être suivies, évaluées, les décisions éducatives. C'est donc un document sensible, confidentiel, censé retracer l'histoire du mineur. Ce document peut être de nature judiciaire (ce sont les mesures de protection civiles ou pénales) ou de nature administrative (les décisions du tribunal ont leur origine et sont mises en œuvre par l'aide sociale à l'enfance). Le dossier est communiqué aux acteurs institutionnels chargés de mettre en œuvre la protection éducative. En réalité il y a plusieurs types de dossiers : le dossier administratif (ou dossier central), le dossier juridique (si le signalement aboutit à une saisine du juge), les dossiers institutionnels (dans lesquels figurent les différents rapports transmis au juges et à l'administration et le plus souvent à l'administration pour transmission éventuelle au juge). La question porte donc sur la nature des informations transmises : est-elle totale ou partielle ? Du signalement à la décision éducative, les informations sont-elles correctement transmises ? Y–a-il parfaite transparence, rétention, jeu d'influence ? Quels enjeux, réels, imaginés, derrière le dossier ?

Quoiqu'il en soit, à toute forme d'assistance éducative correspond un dossier. En amont, les acteurs sociaux ont pour tâche "*d'instruire*" une procédure : ce sont les différentes enquêtes (notamment les demandes d'IOE[88]), les différentes démarches liées à une carence éducative quelconque. En cas de danger avéré, les informations recueillies sont examinées par une cellule dite de signalement. C'est en réalité un dispositif multiforme redéfini par les lois de 2005. Il y a la cellule de signalement de l'éducation nationale, un premier filtre quand – situation la plus fréquente- la difficulté est repérée dans le milieu scolaire. Vient ensuite la cellule départementale de signalement. Elle dépend strictement du conseil général via l'aide sociale à l'enfance. C'est un dispositif confidentiel, peu ouvert et au fonctionnement plutôt opaque[89]. Il y a, troisième niveau, le substitut du procureur en charge des mineurs. La règle

88 Index des cigles, n°13

89 Voir note de bas de page n° 73.

veut que toute information *signalante*, transite par ce dispositif où elle est filtrée. Le juge Rosenczveig (2005)[90] écrivait lors de *l'appel des 100*[91] : «*Notre dispositif est déjà vécu comme difficilement accessible : à qui signaler un enfant en danger ? Il est opaque : que deviennent les informations préoccupantes sur les enfants maltraités ou en danger reçues par l'aide sociale à l'enfance ou par la justice ?*». Seul ce dispositif est à même de saisir la substitut des mineurs. Cela signifie qu'en amont des mesures éducatives de type judiciaire, l'administration dispose d'une autorité et d'un pouvoir décisionnaire : celui de transmettre ou pas. Dans ce contexte, le dossier est une clé essentielle de la protection comme de l'action éducative. Les acteurs sociaux le savent bien.

Ainsi, derrière la question du dossier, s'observent des enjeux de pouvoir et des

90 A propos de filtre et d'opacité il est intéressant de rapporter ici le propos du juge Rosenczveig (2005) : «*Notre dispositif est déjà vécu comme difficilement accessible : à qui signaler un enfant en danger ? Il est opaque : que deviennent les informations préoccupantes sur les enfants maltraités ou en danger reçues par l'aide sociale à l'enfance ou par la justice ? Il apparaît peu performant, il se trompe, il néglige les cas délicats, il est lent à se mobiliser, et critique récurrente, mais très forte, il prend trop en compte les liens du sang au détriment de la stabilité due à l'enfant, etc. Ajoutons le sentiment que la justice et l'aide sociale à l'enfance ne collaborent pas véritablement. Tel un vieux couple - l'union d'une tricentenaire et d'un quinqua ! - chacun est plein d'acrimonie à l'égard de l'autre, mais aussi d'estime et ils sont inséparables. La justice fait des procès en rigidité administrative à l'ASE et l'aide sociale submerge les magistrats de la jeunesse tout en véhiculant qu'ils ne répondent pas à ses attentes et rendent régulièrement à leurs parents des enfants qui auraient du rester placés ! Ces critiques et ces doutes s'alimentent des drames qui régulièrement défraient la chronique. Ils se nourrissent aussi du secret que développent les institutions sociales peu conduites à rendre compte rationnellement de ce qu'elles font. Le dispositif de protection de l'enfance malgré sa richesse souffre donc d'une image déplorable…* » (Rosenczveig JP président du tribunal pour enfants de Bobigny initiateur de l'*"Appel des 100 pour la rénovation de la protection de l'enfance"*).

91 Introduction à l'appel des 100 : « *A l'occasion d'événements graves pour des enfants à Bourges, Strasbourg, Drancy et enfin à Angers, l'opinion publique et les médias nous ont interrogés : comment est-il possible que cela puisse arriver en 2005, dans un pays comme la France ? Est-ce un phénomène de société, des dysfonctionnements des services de la Protection de l'Enfance, ou cela montre t-il des carences dans les pratiques professionnelles ? A chaque fois, la réponse est sur le registre de la dramatisation c'est l'émotion qui prend la première place. Ensuite, le mouvement naturel pour que cela ne se renouvelle pas, c'est de modifier la loi. Jamais on ne s'interroge en profondeur et d'une manière globale sur les raisons de tels dysfonctionnements et sur les difficultés des familles où précarité et santé mentale conjuguées, sont souvent à l'origine des problématiques rencontrées à la Protection de l'Enfance, que celle-ci seule ne peut donc régler*».

> « *Pour moi la priorité des priorités relève d'une volonté politique puisqu'il s'agit d'obtenir une organisation clairement et officiellement établie des responsabilités des Départements. Avec une cellule départementale capable d'analyser, orienter et suivre autant de situations préoccupantes que des signalements quand il y a danger avéré. Un lieu connu par la population et par les professionnels* ». **Gabel M., signataire de *l'appel des 100*** Consultante à l'Observatoire national de l'enfance en danger (ONED).
>
> « *Les enfants en danger doivent évidemment être protégés de leurs parents maltraitants. Mais posons-nous aussi la question des placements abusifs. Les mesures éducatives en milieu ouvert, c'est bien, mais aujourd'hui cela ressemble à du flicage. Il faudrait un médiateur pour les parents comme il en existe pour les enfants* ». **Gadot C., signataire de *l'appel des 100*** Présidente de l'Association « Le Fil d'Ariane »
>
> « *Ceci surtout depuis les lois de décentralisation de 1984. Nous nous heurtons aujourd'hui à des difficultés de communication réelles. Tout le système de la protection de l'enfance s'est développé au 20e siècle dans un mouvement où l'enfant était l'objet de notre attention professionnelle. Nous avons ainsi mis en place des services très performants. Mais la loi nous demande également de reconnaître l'enfant comme sujet de droit. Et dans ce domaine il y a beaucoup de travail à faire* ». **Ambry S., signataire de *l'appel des 100*,** Avocat Membre du Centre de recherche d'information et de consultation des droits de l'enfant à Bordeaux (CRIC).

[*Pour le renouveau de la protection de l'enfance, appel des 100*, conférence de presse jeudi 8 septembre 2005, à 11h 30 à l'Assemblée Nationale 126 rue de l'Université salle 6242 (contact presse : appeldes100@jba.fr)].

stratégies (notamment le moyen de limiter le risque de dérive financière, de limiter le flux et l'inflation des demandes d'aide éducative) que stigmatisent des ignorances réciproques : le juge Froissart (2008) en témoignait en disant : «*je suis en revanche persuadée de la nécessité d'y associer réellement les partenaires institutionnels qui sont à l'origine de la révélation de nombre de situations*. […] *L'enjeu est ici le même : pour se parler, il faut se comprendre*». [92]. Comme la conviction du juge se forge, se fonde sur, et à partir du dossier. Il s'agit donc d'un document lourd de conséquence dont la pertinence dépend de la qualité et de la relation entre les équipes engagées sur le terrain. Le facteur humain intervient forcément d'où l'intérêt de mesurer la relation au dossier.

Toutefois, il est important que le questionnaire n'a pas pour ambition d'évaluer positivement ou négativement le dossier en tant que tel et il faut souligner le sérieux du travail à ce niveau. Il s'agit plutôt de mesurer la nature de l'environnement autour de ce travail. L'idée est que plus il est serein, plus le contenu le sera, plus les décisions ont de chances d'être justes. En marge, il y a, comme une ponctuation, quelques questions plus directes relatives au dossier puis au nombre de mesures et de placements.

1.5.1 – Transition : la nature du rapport au dossier.

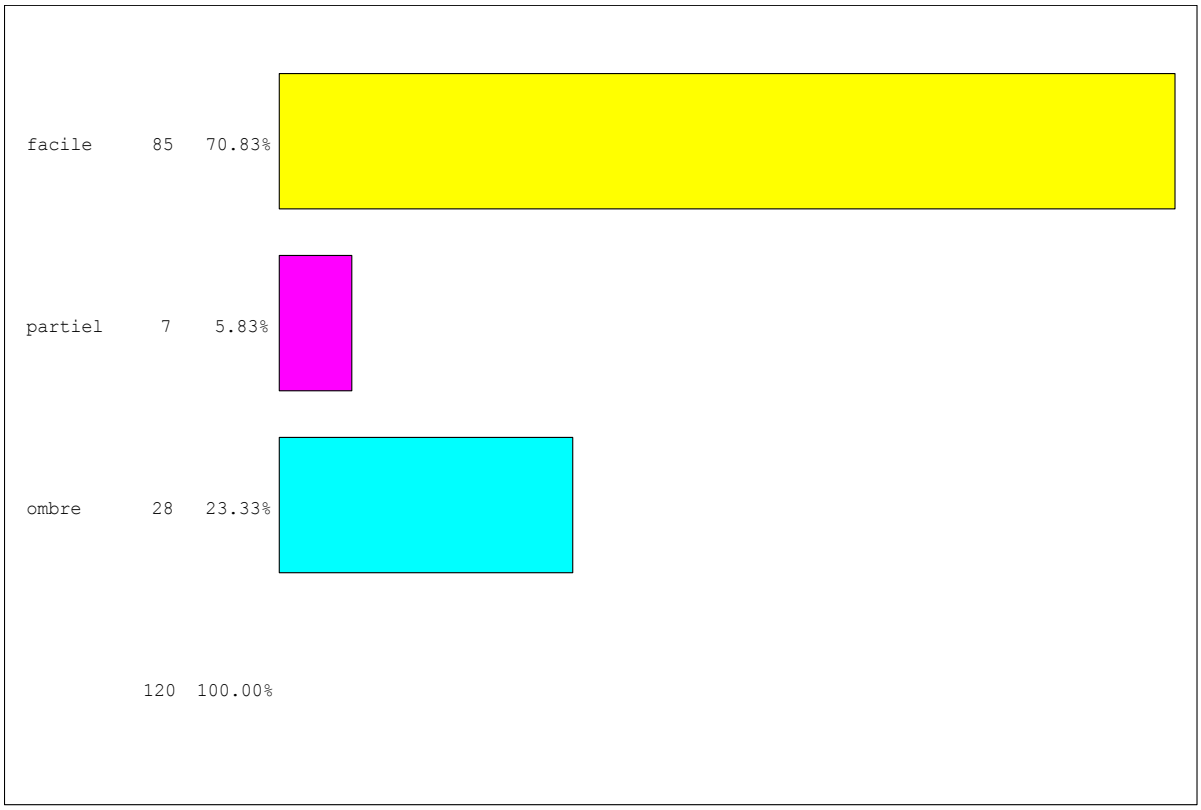
Comme transition le questionnaire pose directement la question du rapport au dossier. L'examen des réponses question par question montre qu'une majorité estime facile l'accès au dossier. Près de 29% sont d'un avis contraire et surtout plus de 78% estiment qu'il y a des zones d'ombre.

Tableau n°12 : Nature du rapport au dossier.

Accès facile	non	35	29,17%
	oui	85	71,83%
Accès partiel	non	54	45%
	oui	66	55%
Suspicion de Zone d'ombre	non	26	21,67%
	oui	94	78,33%

Schéma n° 14 : Présentation de la nature du rapport au dossier.

92 C'est ce qu'exprime la juge Froissart F (2008) : « *La loi du 13 août 2004 qui a décidé de tester* […] *l'extension des compétences du département, le renforcement du rôle confié au Président du Conseil général* » celle « *du 5 mars 2007, (la réforme attendue de l'ordonnance du 2 février 1945)* […] *font naître des sentiments partagés chez les juges des enfants, souvent confrontés* […] *à un secteur associatif habilité qui traverse d'importantes crises structurelles.* […] *Je ne me prononcerai pas sur le choix des personnels qui doivent la composer mais je suis en revanche persuadée de la nécessité d'y associer réellement les partenaires institutionnels qui sont à l'origine de la révélation de nombre de situations*. […] *L'enjeu est ici le même : pour se parler, il faut se comprendre. Le jargon propre à chaque domaine professionnel, la connaissance des arcanes de chaque institution, la confiance naturellement manifestée à un pair rendent à mon sens nécessaire la présence dans la cellule de signalement ou en collaboration immédiate avec elle d'un représentant de …* […] *La loi du 5 mars 2007 a comme objectif affiché de clarifier les compétences publiques et de réduire le recours aux interventions judiciaires. Cette subsidiarité de l'intervention judiciaire doit absolument être comprise par tous non comme une infériorité mais comme une complémentarité car ce n'est qu'à ce prix que pourra être atteint un autre objectif majeur de la loi : garantir la meilleure exploitation possible des informations sur les situations les plus préoccupantes* ». Froissart F, Observatoire National de l'Enfance en Danger Journée interdépartementale –mai 2008 - Nancy



Remarque : la personne questionnée peut estimer facile l'accès au dossier et penser en même temps que les informations son partielles ou que le dossier comporte des zones d'ombre. Il n'y a donc unité entre les termes *facile*, *partiel* ou *zone d'ombre* mais complémentarité.

Si le schéma ci-dessus facilite la lecture du tableau précédant et bien que la question su rapport au dossier soit plus compliquée et bien souvent enjeu de pouvoir, il y a ici une donné paradoxale. Le dossier est l'élément de référence essentiel pour le suivi d'une mesure. Il est outil de travail. Il est également document confidentiel. Avant les lois de 2002, il pouvait rester confidentiel. Depuis, les usagers peuvent y avoir accès. Certains rapports leur sont même communiqués. Tout porte à croire que l'accès aux informations essentielles contenues dans les dossiers soit chose facile. Il reste que près du quart des répondants semblent convaincus que les dossiers comportent des zones d'ombre et près de 6% pensent n'obtenir que des réponses partielles.

Ces résultats vont donc à l'encontre des idées reçues. L'ensemble des acteurs de la protection de l'enfance semble convaincu d'une vraie transparence entre professionnels et cela d'autant plus qu'elle est indispensable à la qualité du travail et des analyses. Il appert qu'intimement, nombre de professionnels, n'en soient pas aussi convaincus. En revanche, la quasi totalité des personnes questionnées sont conscientes de l'importance de leur engagement à travers les dossiers puisqu'elles estiment que leur avis est pris en compte (3% seulement estiment leur participation formelle).

Tableaux n°13 & 14 : estimation du degré d'implication professionnelle à travers le dossier.

	Effectif	%
avis	105	86.78%
étayer	12	9.92%
formel	4	3.3%
Total	121	

Si l'on croise le sentiment de doute par rapport à l'accès au dossier et celui d'engagement du professionnel, les personnes convaincues d'aspects cachés ont plutôt tendance à considérer leur engagement est formel.

	avis	étayer	formel	Total
facile	77	7		84
partiel	4	3		7
ombre	21	2	4	27
Total	102	12	4	118

Tableau n°15 : croisement posture professionnelle et relation au dossier.

Posture	facile		partiel		ombre	
Altruiste	31	67%	2	4%	13	28%
paternante (moral).	22	81%	2	7%	3	11%
élaboratrice (idéo)	9	60%			6	40%
Congruente.....	4	67%	1	17%	1	17%
Formaliste	1	33%	1	33%	1	33%
Total	67	**69%**	6	**6%**	24	**25%**

Schéma n° 15 : Représentation du croisement posture/relation dossier par un tableau de densité.

Les personnes s'inscrivant dans une dialectique compréhensive (pensée altruiste,

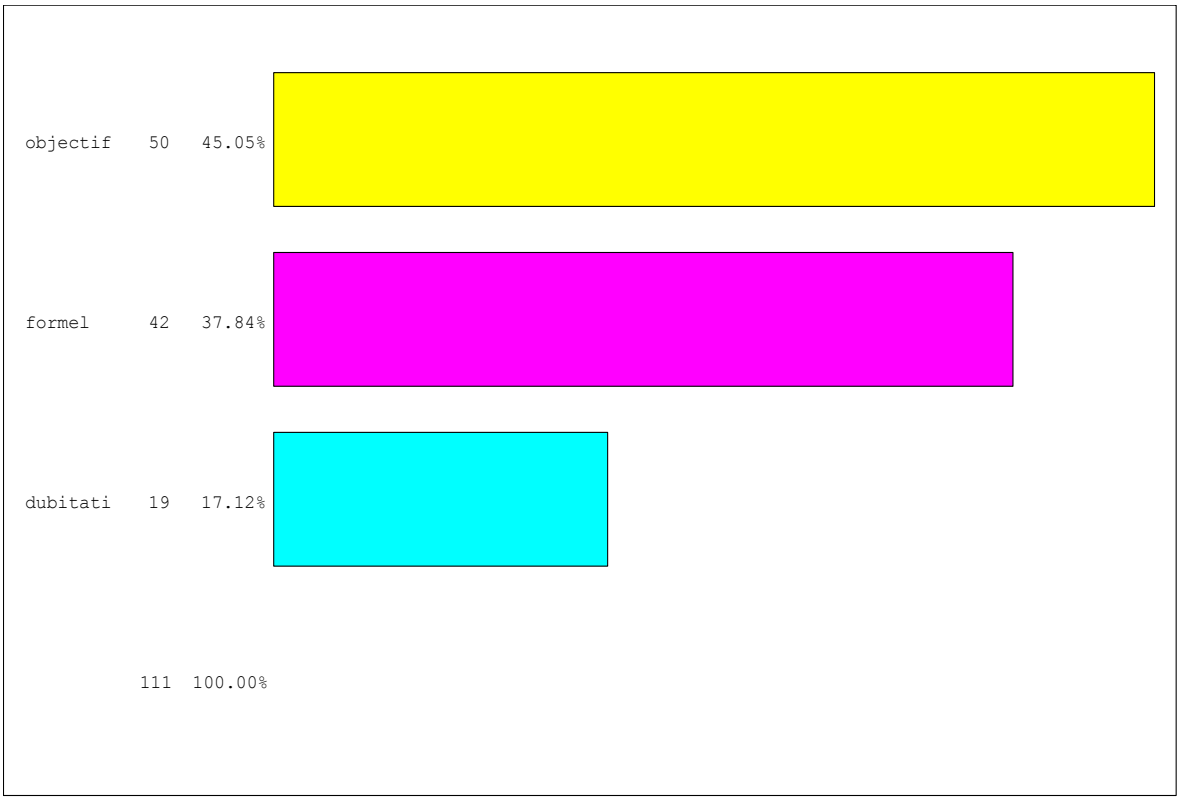
paternante) semblent les plus ambigus : ils estiment d'un côté l'accès au dossier facile, en même temps, ils sont volontiers persuadés d'y voir des zones d'ombre. En fait, les professionnels engagés, militants, en recherche de sens (s'inscrivant dans une dialectique réflexive par une volonté analytique et une volonté élaboratrice), paraissent les plus réservés quant à l'accessibilité des dossiers. Ils sont, plus que d'autres, enclins à penser qu'il y a des zones d'ombre.

Ces résultats confirment une impression première (le doute quant à la maîtrise des dossiers). Convaincu qu'instruire un dossier constitue effectivement un acte majeur, il fallait aller au-delà de cette impression et tenter de recueillir le sentiment des professionnels sur la nature du rapport au dossier, définir la nature du dossier avant de s'exprimer sur celle de la relation au dossier.

1.5.2 – Nature effective du rapport au dossier :

Il s'agit en fait d'une analyse par tri croisé des réponses de la série 2-9. Les questions ont été regroupées en trois séries selon la nature du rapport au dossier. Il est dit *objectif* quand la question se confond avec son usage supposé (synthèse, passage à l'acte, etc.). Il est dit *formel* quand son utilisation est *a minima* (base du projet, l'attention au seul itinéraire…). Il dit est *dubitatif* quand le doute ou la suspicion apparaît.

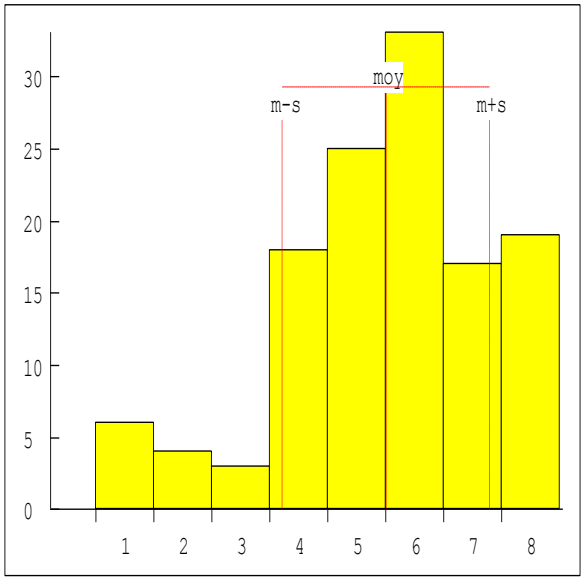
Schéma n° 16 : Nature du rapport au dossier.



Pour plus de 17% des professionnels questionnés, la nature dubitative du rapport au

dossier prime toute autre considération. Si l'on va plus dans le détail des questions, la nature de la réserve vis-à-vis des dossiers change, exemples :

❶ Schéma n° 17 : Réserve face à l'avocat



❷ Schéma n° 18 : Prudence face aux usagers

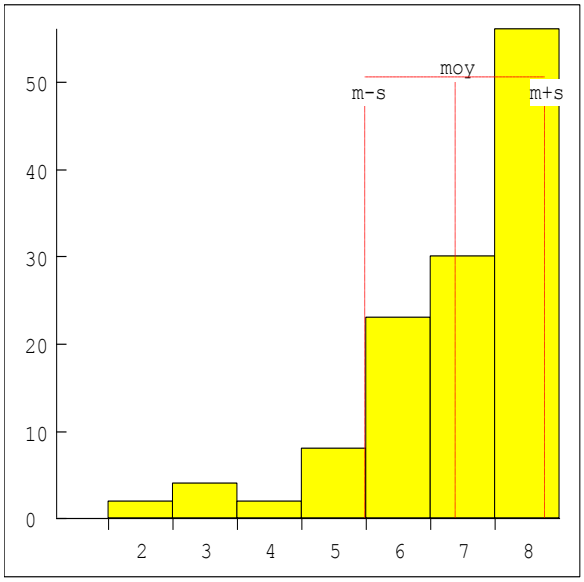
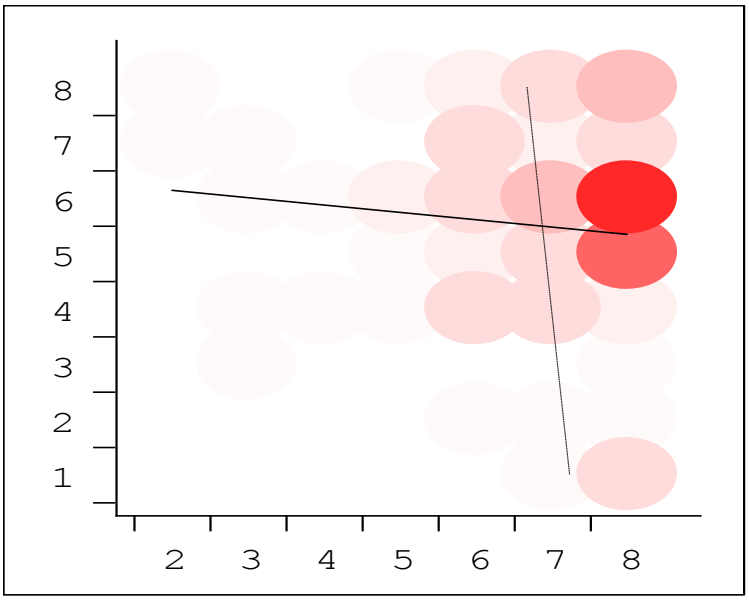


Schéma n° 19 : Illustration par croisement des tableaux ❶ & ❷ (en x tableau ❶, en y tableau ❷) :

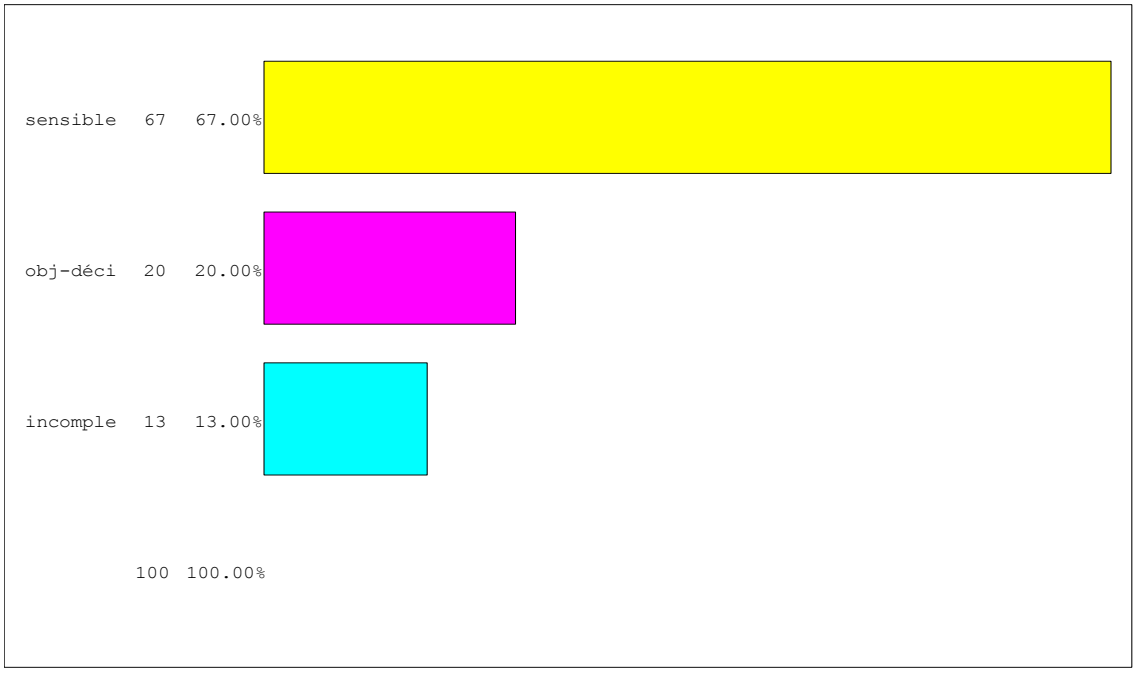


A l'évidence se dessine ici deux grandes formes de "*retenues*" ou "*prudences*" dans le rapport au dossier : celle liée au droit de défense de l'usager et celle liée à l'usager lui-même. Certes et fort heureusement les personnes fragilisées socialement ne sont plus soumises à l'arbitraire des travailleurs sociaux. Mais, compte tenu de ce qui s'exprime à travers ce questionnaire, les dits travailleurs sociaux ne réfugient-ils pas dans une prudente réserve au point de ne pas permettre au juge une parfaite connaissance des situations et une décision équilibrée ? D'autres croisements seront nécessaires pour le vérifier.

1.5.2 1– Définir le dossier :

C'est ici l'analyse par tri croisé des réponses de la série 2-10. Les questions ont été regroupées en trois séries selon la nature de l'approche du dossier. Elle est dite *sensible* quand le travailleur social exprime une certaine crainte (objet confidentiel à divulguer avec prudence où l'acteur social peut se sentir en risque…). Le dossier est défini comme *objet décisionnel* quand le travailleur social met essentiellement en avant son caractère indispensable (comprendre l'histoire familiale, une problématique, facteur décisif pour une admission…). Le dossier est défini comme *incomplet* lorsque s'expriment différents doutes (repérer les non-dit, absence d'information sur le jeune, etc.).

Schéma n° 20 : Nature de l'approche du dossier



Cette série de question va plus subtilement dans le questionnement à propos de l'idée de réserve ou de prudence. Plus subtilement dans la mesure les propositions formulées sont en adéquation avec ce qui se dit au quotidien dans certaines institutions. On est donc moins dans des affirmations catégoriques comme précédemment. En définitives 67% des acteurs sociaux expriment une crainte réelle dans leur approche du dossier.

1.5.2 2 – S'exprimer sur la relation travail/dossier :

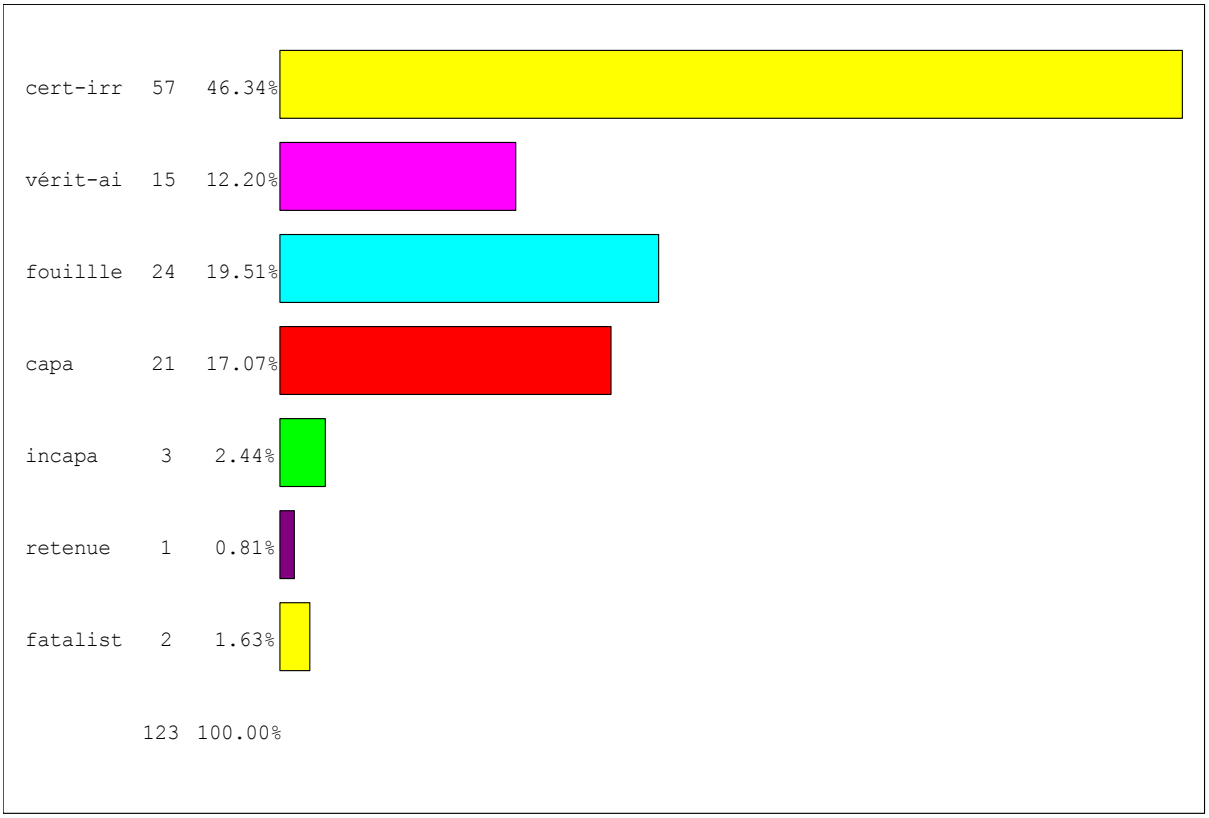
C'est, par tri croisé, analyser les réponses de la série 3-1.2 & 3. Les affirmations ont été regroupées en sept séries selon la nature du questionnement qu'elles soulèvent. Dans le travail dossier, s'expriment un certain nombre de *certitudes irrationnelles* (c'est un délinquant et ce n'est pas dit, l'acteur social fait fonction de filtre, la violence sexuelle serait exagérée ou pas…) qui peuvent parasiter une analyse sereine des situations.

Le dossier, axe fondamental du travail : c'est une évidence. Mais, pour certains, les

choses se décident ailleurs : c'est *le X-file*, la vérité est ailleurs (seuls le juge ou l'ASE seraient maîtres de la décision). Une telle idée induit une forme de déséquilibre et une frustration dans les relations administrations/organisations. La question de la triangulation entre les acteurs de la protection de l'enfance est une source constante de débat sinon de conflit. Il y a un sentiment d'inégalité/compétition : les intervenants sociaux ont la maîtrise des situations qui leur sont confiées donc un pouvoir ; l'administration s'estime légitime dans une fonction contrôle, coordinatrice ou de supervision mais peut se sentir dépossédée de ce pouvoir dans la mesure où elle détient peu les "*clés de terrain*".

Beaucoup d'acteurs sociaux estiment qu'il faut aller au-delà de ce qui est dit, fouiller. D'autres se sentent professionnellement satisfaits par le dossier tel qu'il est : ils sont en capacité de… Bien évidemment cette proposition a son inverse : être incapable de… Il y a enfin, deux types de fatalisme : ceux qui estiment devoir agir avec retenue (on retrouve la peur de l'avocat, l'usager, le doute ou le danger) et les fatalistes vrai, c'est-à-dire ceux qui se disent à quoi bon puisque le système prime, le juge décide seul, etc.

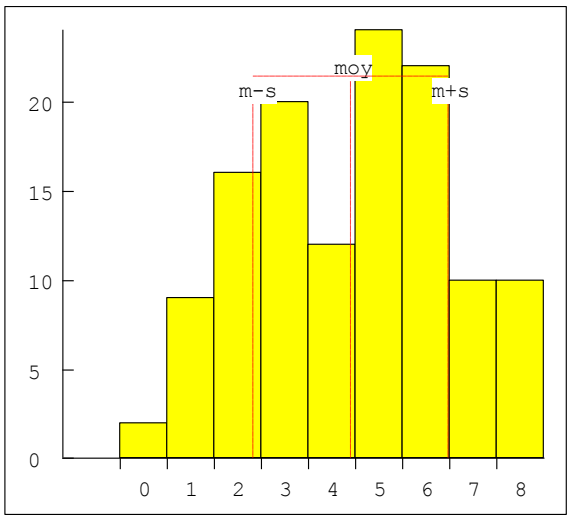
Schéma n° 21 : S'exprimer sur le relation travail/dossier.



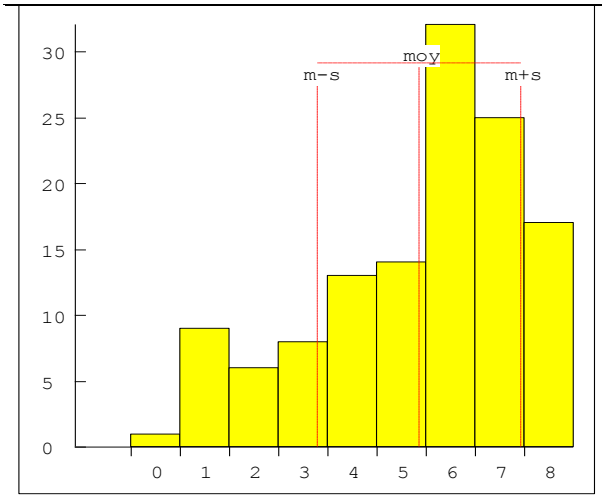
Un tri croisé de cette nature ne relève que des tendances repérables à travers des affirmations majoritaires. Dans le détail des propositions certaines réactions laissent dubitatives. Quelques exemples vont l'illustrer :

Schémas n° 22 à 27 : ambiguïtés, dilemmes et adhésion au dossier.

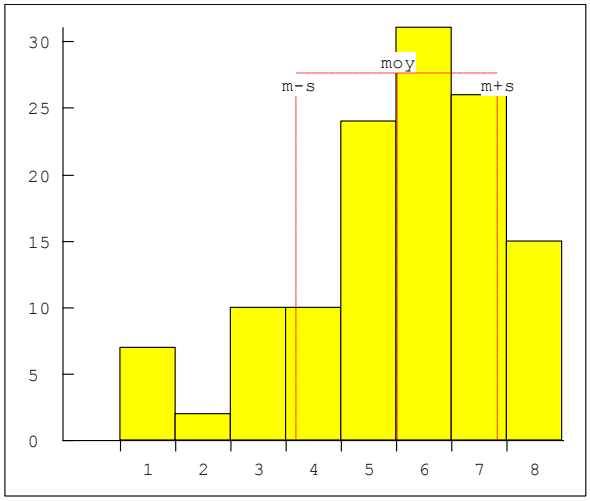
❶ Il est surprenant de constater que la proposition «*je suis dans le vrai mais on ne peut rien dire*» recueille autant d'adhésion.



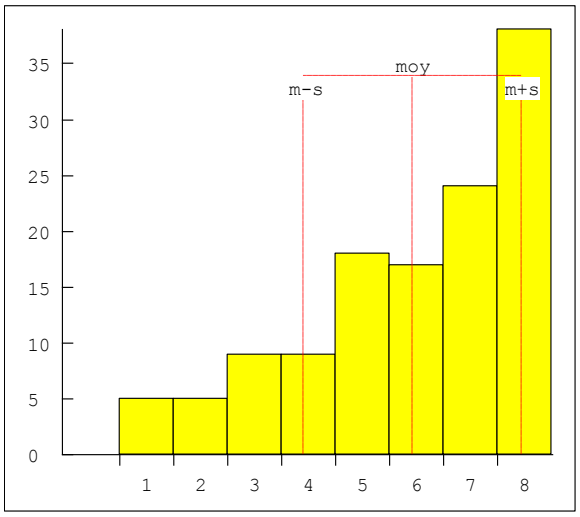
❷ Il est également surprenant que la proposition selon laquelle à «*chaque juge* correspondrait *une pratique*» fasse autant unanimité.



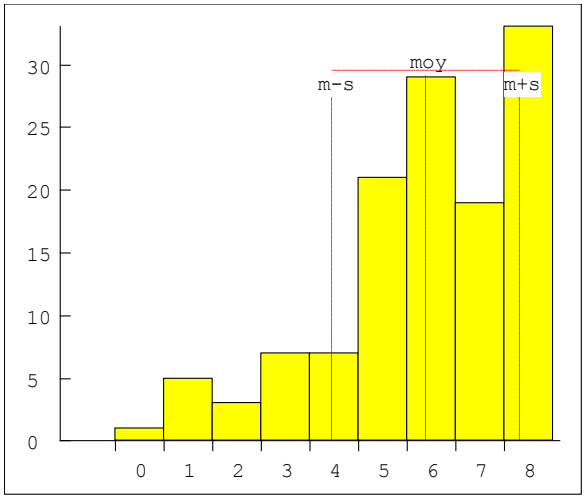
❸ Catégoriquement dire que «*associer la famille ne permet pas de tout dire*» surprend : cela ne ressortirait pas aussi directement au cours d'un entretien.



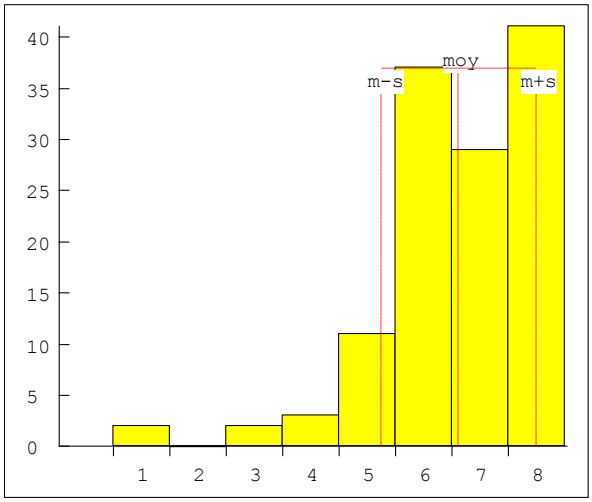
❹ On ne peut qu'être dubitatif quant à l'affirmation « c'est le juge qui décide en dernier ressort » :



❺ - Rares sont ceux qui soutiennent officiellement l'idée qu'*un dossier ne dirait pas tout d'un jeune*, tant le système est installé dans la certitude du contraire.



❻ - Nécessité mais aussi contrainte, personne n'avoue «*peser chaque mot dans un écrit*». On parle d'analyse, d'objectivité, on minimise le contrôle hiérarchique.



Ainsi donc, ce questionnaire fait apparaître que la relation travail dossier semble

«*saine*» -c'est-à-dire faite d'un sentiment de maîtrise des situations avec un réel souci de recherche- pour seulement un peu plus du tiers des réponses. Si le dossier est au cœur des décisions de protection, ce résultat, bien qu'indicatif, est particulièrement inquiétant.

En terme de maîtrise des dossiers, interfère un ensemble de considérations irrationnelles (un facteur d'irrationalité ou présupposés irrationnels avec, notamment, le sentiment que les choses sont en définitive décidées ailleurs). Cette propension à l'irrationalité semble parasiter le travail de recherche et d'analyse des situations.

Il reste enfin un petit nombre de réponses (≈5% malgré tout), regroupant des avis extrêmes : se sentir incapable de maîtriser les situations, se sentir contraint au point de rester sur une forte réserve (retenue), être fataliste. C'est une autre forme d'irrationalité dont il ne faut pas négliger l'importance parce que assez présente dans l'ensemble des réponses et dominante pour ce petit pourcentage.

Du seul point de vue du dossier, le questionnaire révèle des freins considérables, plus ou moins conscients, contreproductifs dans une démarche d'enquête et d'évaluation des risques éducatifs (rappelons que les pourcentages sont issus de croisement de réponses et ne retiennent que des tendances majoritaires). Si les freins dont il est question se vérifiaient plus globalement, opacifiant les situations, la prise de décision pourrait ne plus l'être en parfaite clairvoyance. Le risque immédiat serait plus de tâtonnement encore dans des situations où l'on tâtonne déjà, un accroissement des précautions et des prudences. Ce serait alourdir les débats, stériliser les initiatives. L'acte décisionnel, par essence complexe, déjà sujet aux injonctions paradoxales, s'en trouverait rendu plus compliqué encore.

Les acteurs sociaux savent la complexité à laquelle ils s'affrontent. Ils mesurent le nombre d'échec, la répétition des mesures, une réelle difficulté à régler durablement les situations. Habitués qu'ils sont à la distanciation, au retour sur soi, à l'analyse des situations, soumis à des pressions diverses, ces freins, réels ou imaginés, deviennent un exutoire, des prétextes. Convaincus d'aider l'autre, animés par une réelle empathie, les acteurs de la protection de l'enfance agissent dans un système fait de contraintes, de peurs subjectives. Plutôt que de l'interroger (ce qui leur semble difficilement possible), ils se dédouanent en rejetant sur un ailleurs irrationnel l'explicitation des dysfonctionnements, des échecs. De leur point de vue, les freins mis en évidence, sont clairement ressentis mais les corrélations frein/réserve ne semblent être comprises comme capables de produire des effets négatifs en terme de travail de terrain. Alors, on est prudent sur ce que l'on avance, souvent réservé sur le fond, formaliste sur la forme, les idées et les termes. Il n'y a pas le sentiment clair d'être limité dans l'action par telle ou telle réalité. Ce qui est exprimé c'est un sentiment

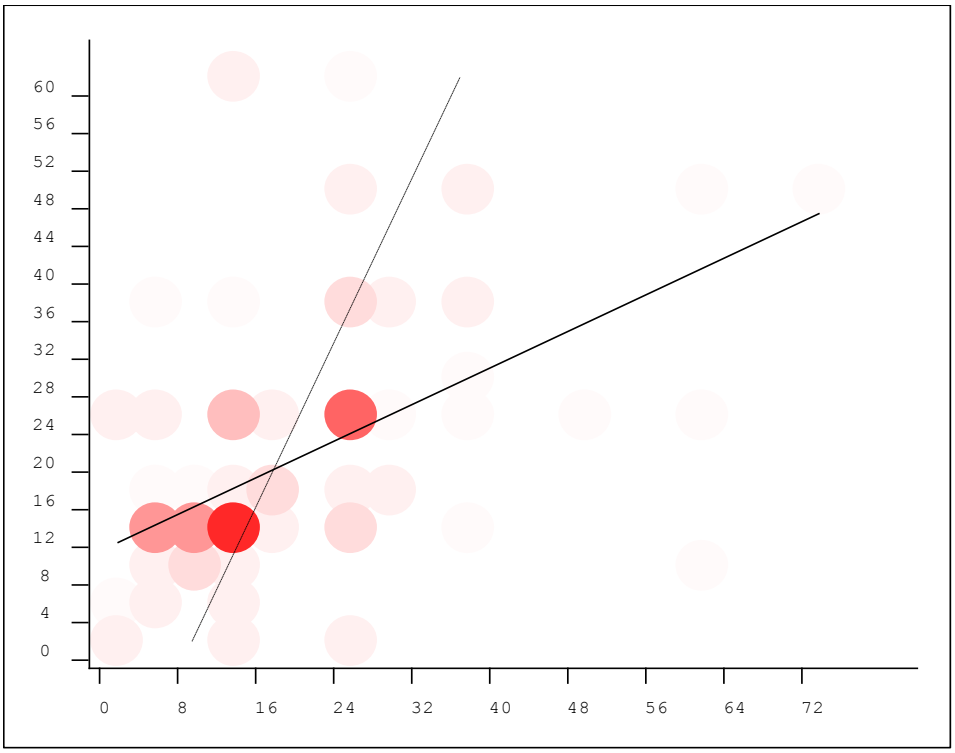
d'impuissance, une pesanteur du système, une forme de lourdeur. Il semble donc important de recenser les grandes certitudes dites informelles et de voir comment elles se distribuent. C'est l'objet de la dernière partie du questionnaire.

1.5.3 – Éléments explicatifs du ressenti négatifs dans la prise en charge éducative.

1.5.3 1 – Relation mesures éducatives, placements et école :

C'est l'analyse par tri croisé des réponses de la série 4-4 & 5, série et des questions directes sur la relation déviance placement, nombre de mesures. Spontanément, 44% des répondants établissent une relation déviance placement. Ils estiment la durée moyenne d'une mesure autour de 18 mois et celle d'un placement autour de 20. Le nombre moyen par mineur de mesures différentes (placement, AEMO, famille d'accueil, etc.), est établi autour de 5, le nombre d'école fréquenté autour de 6. De fait, sans avoir d'idée précise sur la durée ou le nombre de mesures, les acteurs sociaux sont conscients de l'instabilité qu'installent les décisions de protection dans la vie des mineurs à protéger.

Schéma n° 28 : Corrélation mesures/placements et écoles fréquentées.

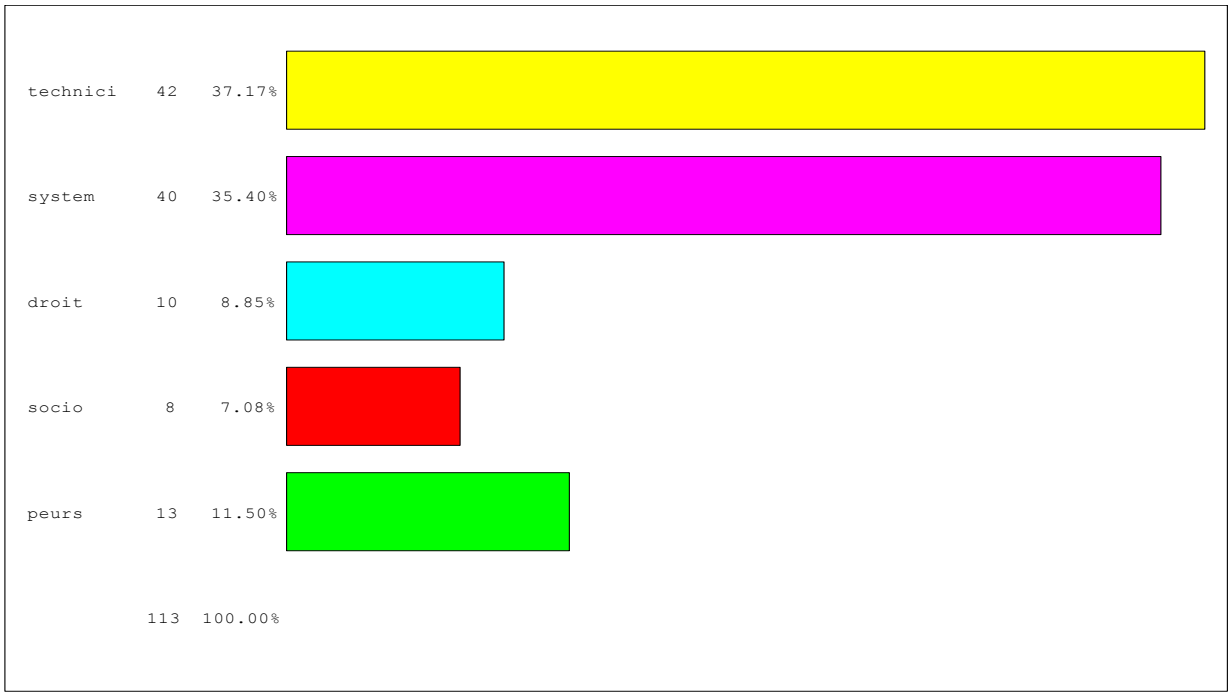


Selon l'estimation du nombre de mesures et placement d'un mineur, la ligne droite ascendante continue est illustrative de la variabilité des réponses relevées dans les questionnaires (les aires de couleurs indiquent les aires de fréquence des réponses). La ligne en pointillé est illustrative du nombre d'école fréquentée. Selon les réponses du questionnaires plus le nombre de mesure s'accroît plus l'instabilité scolaire augmente.

1.5.3 2 – Questionnement sur les effets systémiques.

Les séries de questions rassemblent des collections empiriquement organisées d'affirmations plus ou moins irrationnelles ressorties du terrain. En les regroupant en collection de variable, elles sont ici classées en cinq thèmes selon la nature (supposée) de la causalité invoquée en tant que facteur de complexité ou effet systémique. La première forme de difficulté serait liée à une *évolution technicisée du travail* (trop d'acteurs, les spécialistes de l'enfance…). La *prégnance du système* expliquerait une autre forme de difficulté (restructurations, élus, administration…). Les *évolutions du droit* sont mises en relation avec une troisième source de difficulté. Les *variations sociétales*, l'évolution des idéologies, les mutations réglementaires de la protection de l'enfance (socio) induiraient une quatrième forme de difficulté. De ces quatre premiers principes, s'en déduit un cinquième : *les peurs*. Un certain nombre de prudences sont évoquées pour légitimer une attitude de réserve.

Schéma n° 29 : Première série d'argumentation explicative du ressenti négatif.



A partir de ce schéma global d'où ressort nettement une double lourdeur (technique et administrative [système]), on mesure à quel point les acteurs sociaux vivent difficilement les contraintes du système et la nécessité de s'adapter à de nouvelles exigences techniques, aux nouvelles règles, normes qu'impose l'évolution des réglementations. Il y a contraste entre ce que révèle le questionnaire et le propos des professionnels de l'enfance. Tout se passe comme si l'acteur social s'accommodait d'un système pesant tout en en déplorant les effets. Cela mérite donc une analyse plus détaillée. D'où l'idée de fouiller les réponses aux propositions du questionnaire (c'est-à-dire déterminer de nouvelles de variables, plus transversales et procéder à d'autres tris croisés).

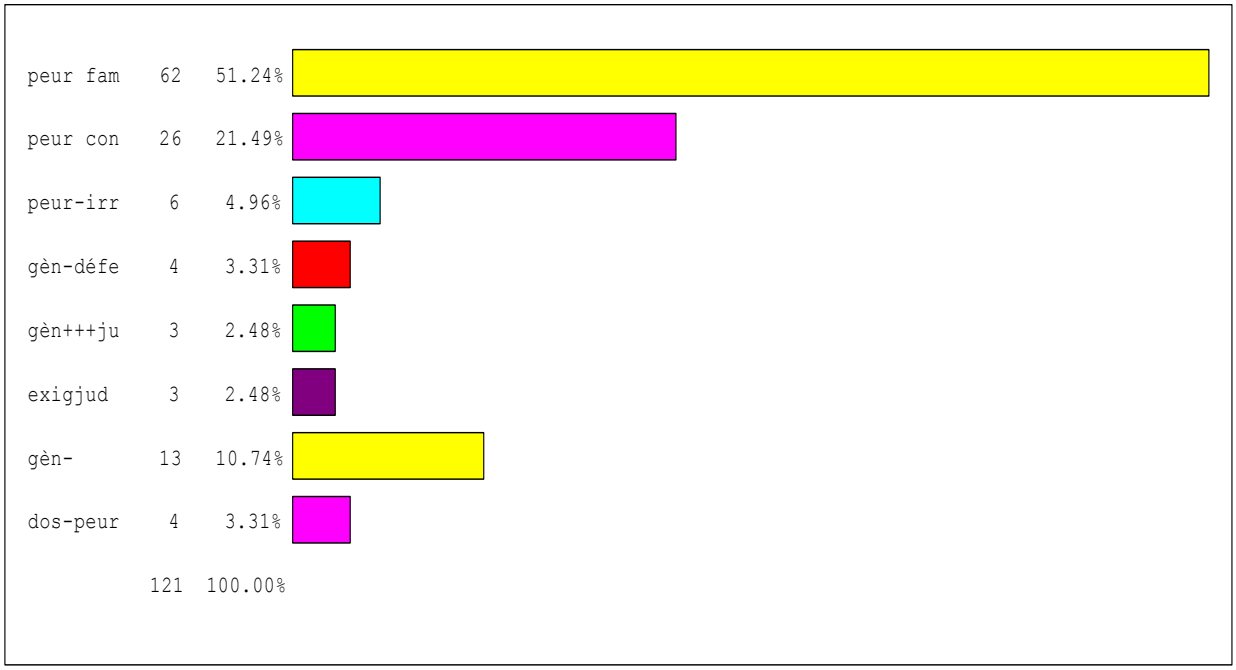
Cette façon de faire devrait permettre de mesurer plus précisément les logiques (on va

les nommer *gênes* ou *freins*) aboutissant à l'immobilisme sinon la stérilisation des initiatives ou des idées (ne pas aller aussi loin que souhaitable dans la compréhension et le suivi des situations). Ce sont les logiques irrationnelles négatives dites "*freins*", "*méfiance*", ou "*peurs*". Il y a également des logiques irrationnelles positives ou médianes, avec des "*convictions invariantes*" comme le déni du placement, l'idée de "*famille barycentre*", les "*certitudes irrationnelles*. On observe enfin des logiques irrationnelles de résignation avec différents types de fatalisme (fatalisme structurel, technique, politique, d'impuissance, irrationnel).

1.5.3.3 – Les limites[93] *plus ou moins conscientes à la réflexion éducative.*

Il s'agit tout d'abord d'illustrer ce de quoi on parle. Sur l'ensemble des réponses et par tri de priorité ou d'occurrence, il est possible de hiérarchiser les logiques irrationnelles (les différentes formes de gènes) peuvent être ainsi représentées :

Schéma n° 30 : Seconde série explicative du ressenti négatif quant à l'efficience du travail.

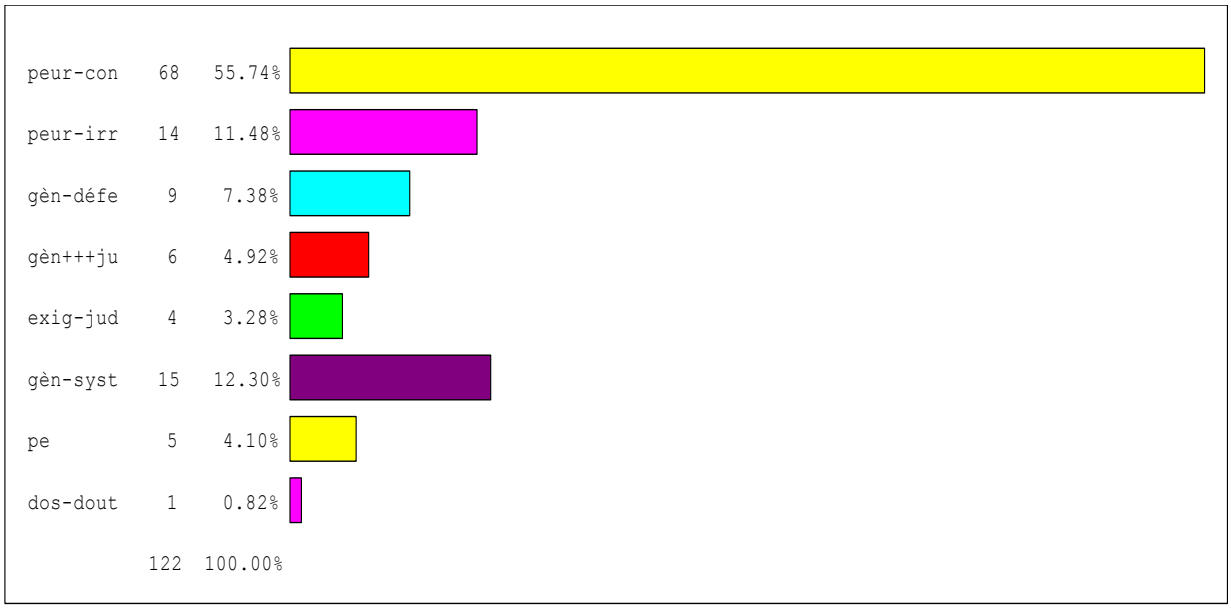


Codage : il faut lire "peur famille", "peur contrôle", "peur irrationnelle", "gêne défense", *(gèn+++ju)* "gêne judiciaire tout puissant", "gêne exigence judicaire", *(gèn-)=*"gêne-système", "peur dossier".

Le schéma ci-dessus est une image mais aussi un classement. Il questionne. La majorité des personnes interrogées, mettent en évidence l'appréhension (la gêne) dans sa relation à l'usager. Ils expriment l'idée d'une forte prudence (réserve) à l'égard l'autre, (l'usager dit ici familles) comme s'ils voulaient à tout prix ne pas heurter. Faut-il déduire de là le souci de prioriser la qualité de la relation en espérant qu'elle puisse être un levier éducatif quitte à atténuer d'autres réalités ?

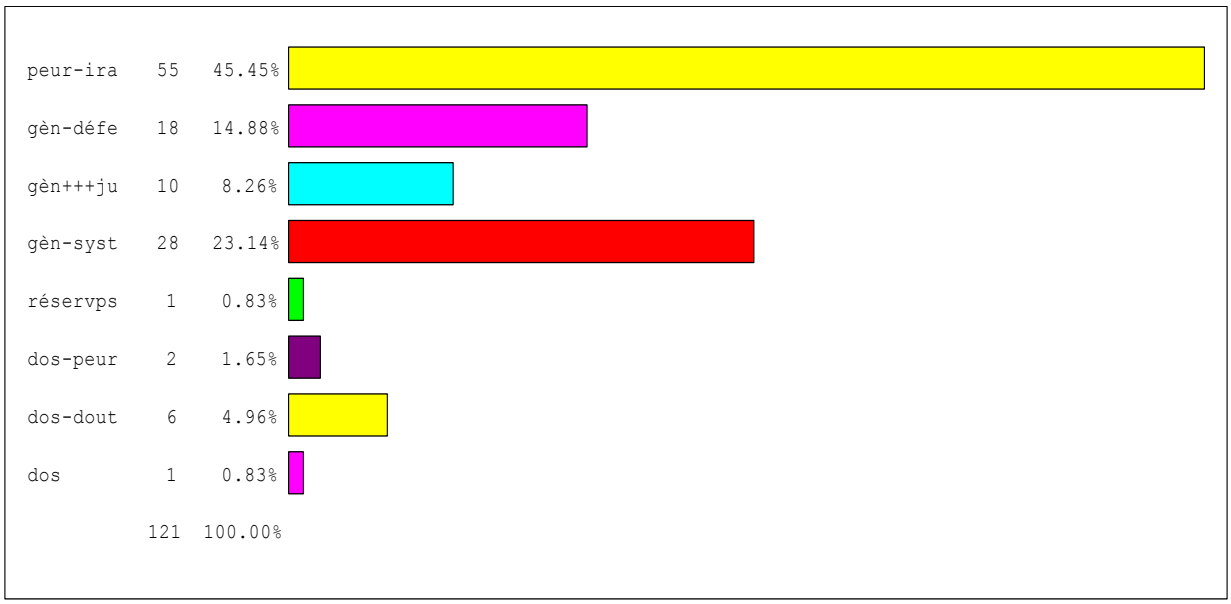
Schémas n° 31 & 32 : Troisième série d'argumentation liée au ressenti d'inefficience du travail.

93 Pour des raisons techniques (nombre de lettres), nous utilisons dans les tableaux et schémas le terme de "gênes". Il n'a aucun caractère connoté (forme d'hinibition). Il s'agit d'une facilité de codage.



Codage : Pour mieux cerner le problème, nous avons supprimé la variable famille. 1l faut lire "peur contrôle", "peur irrationnelle", "gêne défense", *(gèn+++ju)* "gêne judiciaire tout puissant", "gêne exigence judicaire", *(gèn-)="*gêne-système", "peur dossier", "doute dossier".

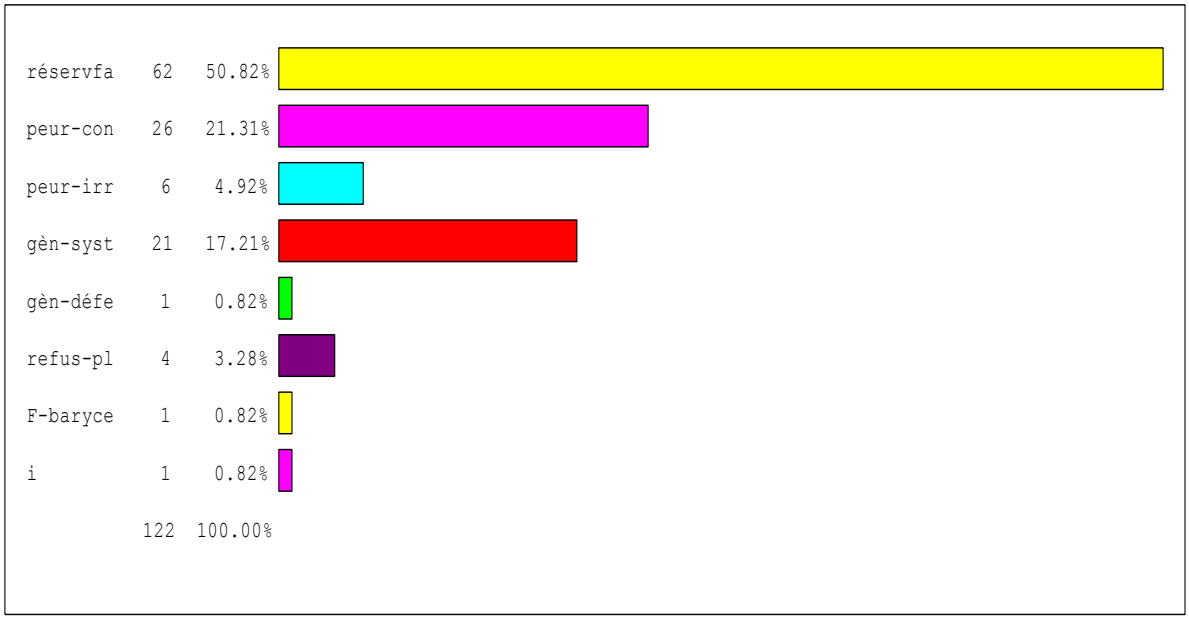
Une fois la variable famille retirée, un autre type de frein est évoqué : il est lié à l'idée de contrôle. Le mot est à relativiser. Il ne s'agit pas d'un réflexe comparable à celui de l'élève (quoique) mais bien la peur d'un jugement de valeur. Une fois la variable peur contrôle retirée, les peurs irrationnelles prennent de l'importance. Parmi elles, il y a vraisemblablement plusieurs formes de frustration. Il est possible de s'en rendre compte à travers le ressenti d'une impuissance explicable par le rapport compliqué qui s'établit entre le sujet, l'acteur social et ses différentes formes de hiérarchies.



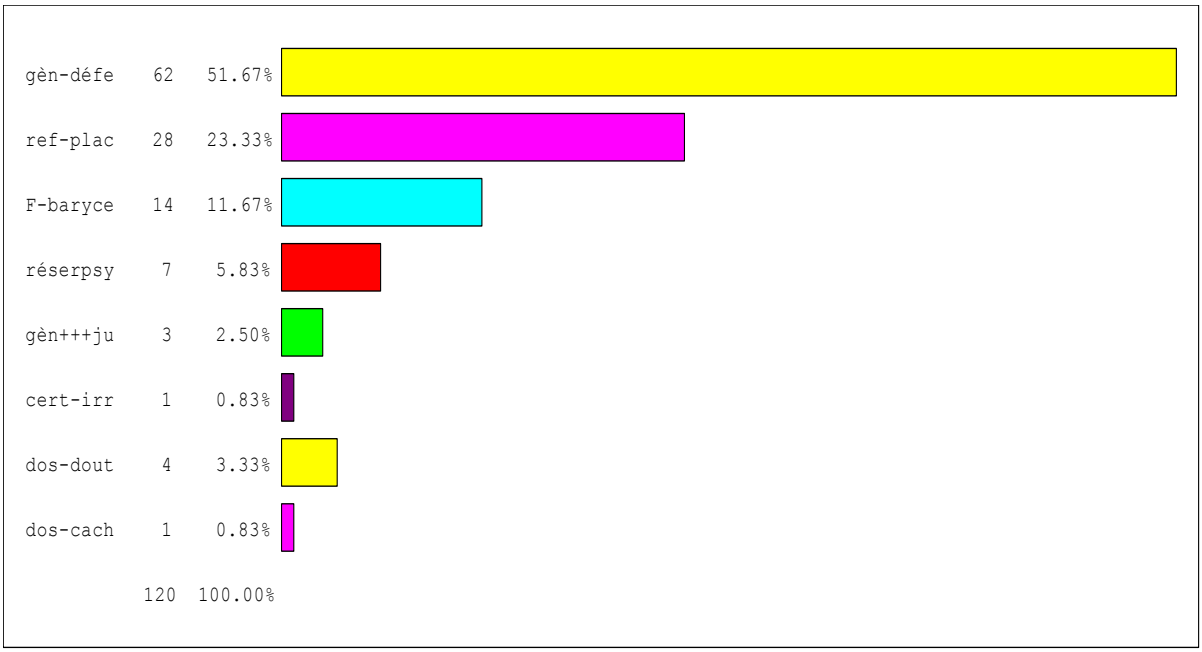
Codage : il faut lire "peur contrôle", "peur irrationnelle", "gêne défense", *(gèn+++ju)* "gêne judiciaire tout puissant", *(gèn-)="*gêne-système", "réserve quant au travail psychologique","peur dossier", "doute dossier","le dossier ne dit pas *(aspects cachés)*".

1.5.3.4 – Associer limites subjectives de l'action éducative et attitudes irrationnelles.

Schémas n° 33 & 34 : Alibis, prétextes subjectifs ou attitudes irrationnelles.



Codage : il faut lire "réserve famille", "peur contrôle", "peur irrationnelle", "gêne système", "gêne défense", "refus du placement", "famille barycentre","peur dossier", "i = certitudes irrationnelles".



Codage : il faut lire "gêne défense", "refus placement", "famille barycentre", "réserve quant au travail psychologique", "gêne toute puissance judiciaire", "certitudes irrationnelles", "doute dossier","le dossier ne dit pas".

Ces éléments mettent l'accent sur des aspects comportementaux et réflexifs moins affirmés mais bien réels. En fait il s'agit d'un cumul d'appréhensions variables selon les convictions professionnelles personnelles (postures), les situations, les lieux, les personnes, leurs fonctions, les tempéraments. Il s'agit autant d'arguments fondés sur des réalités que de frustrations. Il peut aussi s'agir d'alibis personnels destiner à se protéger (usure).

1.5.4 – Analyse plus détaillée des logiques irrationnelles

Ces schémas révèlent des constantes mais présentent des variations qu'explique le tri exécuté par le logiciel à partir des valeurs proximales et thèmes comparables. L'intéressant n'est d'ailleurs pas dans l'exactitude des pourcentages établis à partir de moyennes fondées sur des réponses variées. Il est dans les tendances qui s'en dégagent. Il y a cinq types argumentaires prétexte à des stratégies de prudence ou frein : l'usager, le contrôle, les peurs irrationnelles, l'organisation juridico-administrative (le système), le système de défense (il a été modifié dans les années 80 avec l'arrivée de l'avocat dans les juridictions pour enfant). Ils sont ici répartis en trois logiques : les logiques irrationnelles négatives (contrôle et peurs irrationnelles), les logiques irrationnelles médianes ou certitudes invariantes (famille, usager, placement), les certitudes irrationnelles produisant de la résignation. C'est ce qu'illustre le tableau suivant :

Tableau n°16 : irrationnel négatif, médian et incertitudes produisant de la résignation.

Logiques irrationnelles Négatives	Parler des freins fait référence au système (avocat ou droit de défense, juge ou exerce du droit Civil ou pénal, système ou règles socio-administrative et juridico-administratives).
	C'est la méfiance ou les pesanteurs liées au travail d'écriture (enquêtes, évaluations, analyses, synthèses, rédaction de projet). C'est d'une autre façon corroborer les prudences mises en évidence dans le travail sur les dossiers.
	C'est la réserve exprimée vis-à-vis du travail psychologique. D'un côté il semble nécessaire, mais on reste dubitatif quant à son efficience, à qu'il apporte. C'est un regard critique porté sur le travail des psychologues et psychiatres.
	Viennent ensuite les peurs. Elles sont de trois ordres : 1 - la réserve prudente quant aux usagers (méfiance/peur de l'usager). 2 - La peur de l'évaluation négative ou du contrôle hiérarchique. 3 – Les peurs irrationnelles.
Logiques irrationnelles médianes	Ce sont les postures ou les certitudes invariantes notamment à l'endroit du placement et de la famille. Ces positions de principe ou conviction personnelles rarement réinterrogées sur le fond, peuvent faire frein lorsque par exemple un placement s'impose.
Les certitudes irrationnelles produisant de la résignation	Sont propagées quelques idées plus ou moins vérifiées devenant des convictions (par exemple : *il faut sans cesse se former pour se protéger*, *l'éducateur est devenu carriériste,* etc.). Plusieurs propositions sont liées au sentiment d'impuissance, à la fatalité.

1.5.4.1 - Les Logiques Irrationnelles Négatives

❶ Les "freins" :

Une majorité des répondants exprime une forte gêne à l'égard de l'avocat. Le terme gêne est ici redondant. Les travailleurs sociaux dont, les écrits sont particulièrement encadrés, semblent redouter tout particulièrement la confrontation de ce qui fait leur conviction avec les logiques d'une défense dont les arguments semblent parfois ruiner un travail laborieux. Qui n'a jamais vu, dans la *salle des pas perdu*, un avocat commis d'office, juste avant l'audience, chuchoter à l'oreille d'un mineur coupable d'agression et détenteur d'armes, puis, déclarer quelque chose comme «*il ne le fera plus madame le juge*» ; dans le même temps entendre le jeune, affalé sur sa chaise, questionné par le juge sur les armes qu'il possède répondre «*si j'avais qu'ça votre honneur*», (souvenir d'une audience au tribunal).

Schéma n° 35 : Les alibis liés au système judiciaire.

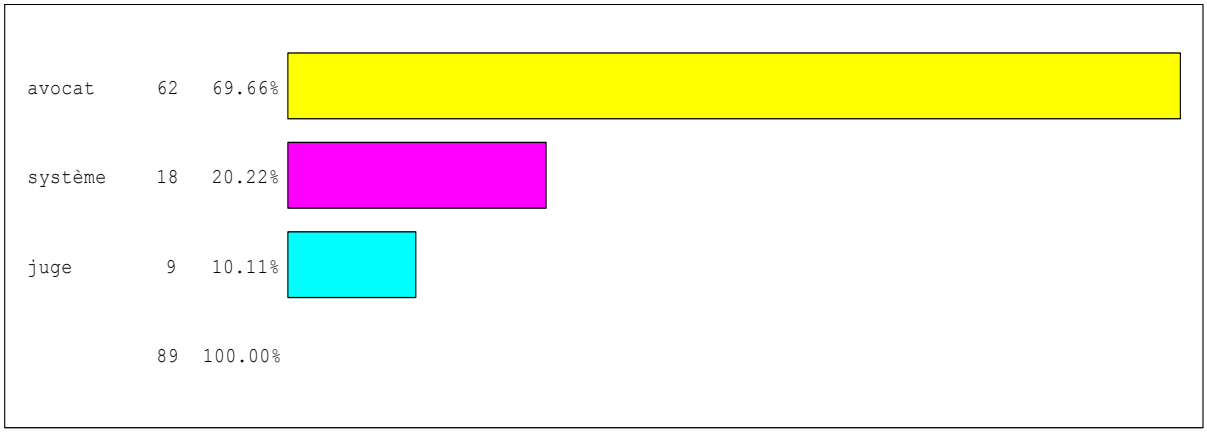


Tableau n°17 : Croisement opinions quant à la fonction d'avocat et personnalité professionnelle.

postures / opinion	altruiste		paternante		élaboratrice		congruente		formaliste		Total	
gêne	39	83%	14	52%	5	28%			1	33%	59	58%
indifférence	8	17%	13	48%	13	72%	6	100%	2	67%		42%
Total	47	100%	27	100%	18	100%	6	100%	3	100%	101	100%

Ce tableau est révélateur d'une tendance : plus la nature de l'intervenant social s'inscrit dans une dimension de type caritive, passionnée ou militant plus le système de défense est ressenti comme un gène, une forme de blocage. Cette propension militante, fréquemment observée, est souvent confondue avec un autre phénomène, celui de la *toute puissance du travailleur social.* Il faut savoir distinguer ce qui relève de l'engagement et il peut avoir un caractère excessif, d'un autre phénomène tout aussi exagéré : l'ingérence dans la sphère privée au nom d'une conception normalisante de l'insertion sociale. Pour éviter l'un et l'autre, la tendance actuelle tend à l'expression d'un formalisme technicisé, de prudences elles-mêmes excessives.

Schéma n° 36 : Illustration du tableau n° 17.

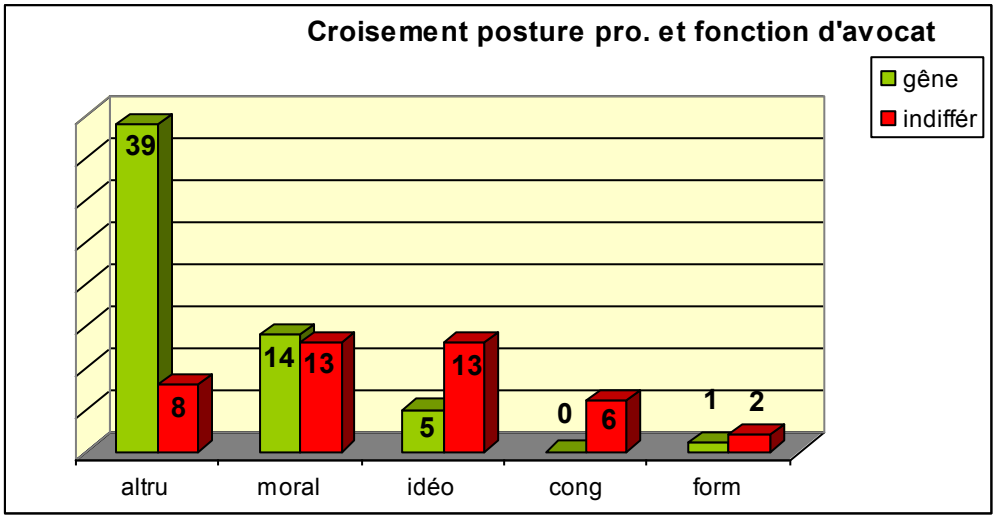
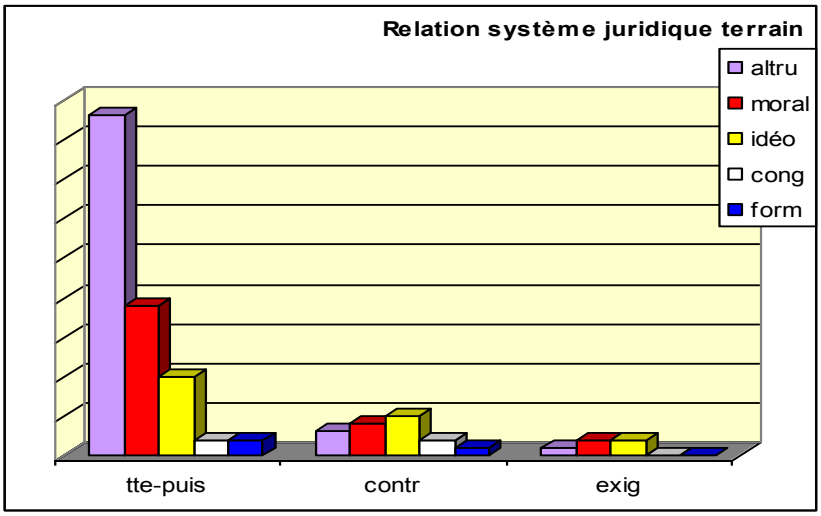


Schéma n° 37 : Croisement postures professionnelles et regard porté sur le juge.

Tableau n°18 : Croisement opinions et regard porté dur la fonction de juge.

	altruiste		paternante		élaboratrice		congruente		formaliste		Total	
Tout puissant	43	91%	19	76%	10	59%	2	50%	2	67%	76	79%
Dérangeant	3	6%	4	16%	5	29%	2	50%	1	33%	15	16%
Exigeant	1	2%	2	8%	2	12%					5	5%
Total	47	100%	25	100%	14	100%	4	100%	3	100%	96	100%

Schéma n° 36 : Illustration du tableau n° 18.



S'il y a unanimité sur l'idée d'un juge (fonction du juge) clé de voûte du système, ce n'est pas dans un rapport de collaboration mais dans une relation de subordination exigeante.

Tableaux n°19 & 20 : "*freins*" attribuables aux systèmes (administrations, associations).

Une majorité des répondants estiment le système pesant. Parmi eux, les hommes se sentent davantage contraints par celui-ci que les femmes.

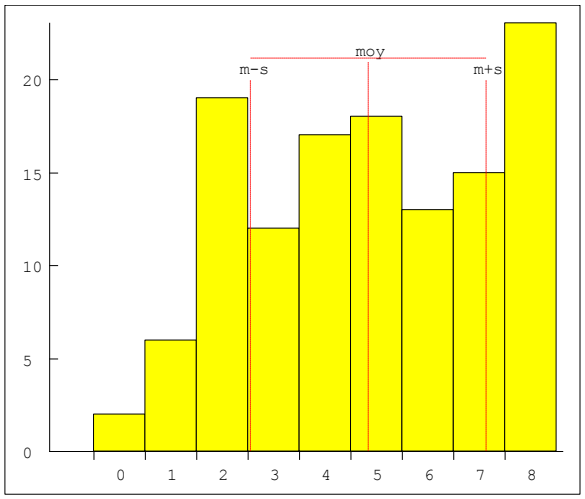
	pesant		indifférent		Total	
♀	42	49%	43	51%	**85**	100%
♂	22	58%	16	42%	**38**	100%
Total	**64**	**52%**	**59**	**48%**	**123**	100%

opinion \ postures	altruiste		paternante		élaboratrice		congruente		formaliste		Total	
pesanteur	39	83%	17	65%	5	28%					61	61%
indifférence	8	17%	9	35%	13	72%	6	100%	3	100%	39	39%
Total	47	100%	26	100%	18	100%	6	100%	3	100%	101	100%

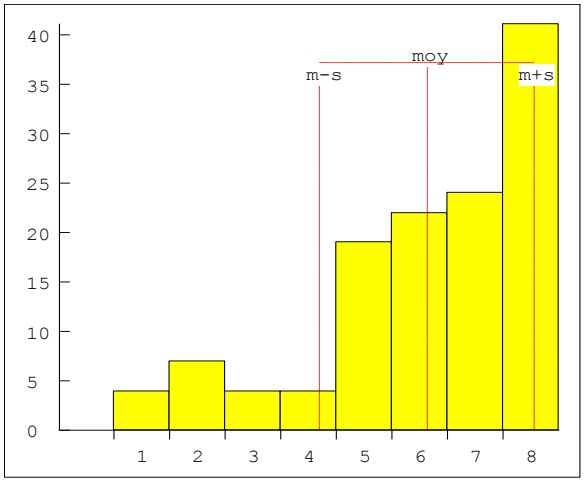
Toutefois, les réponses ne sont pas réellement uniformes. Certaines propositions liées à la lourdeur du système ne recueillent pas obligatoirement la même adhésion. Cela semble s'expliquer par l'ambiguïté syntaxique du questionnaire (les répondants n'ont pas une définition identiques de propositions forcément réduite et simplifiées). Quoiqu'il en soit le système est jugé pesant mais non contraignant. Quelques exemples suffisent à mettre cette idée en évidence. A partir de ce constat on peut légitimement s'interroger sur les marges de manœuvre du travailleur social et la qualité du dossier qu'il est censé servir.

Schémas n° 37 à 41 : Exemples d'appréciation des lourdeurs liées aux systèmes.

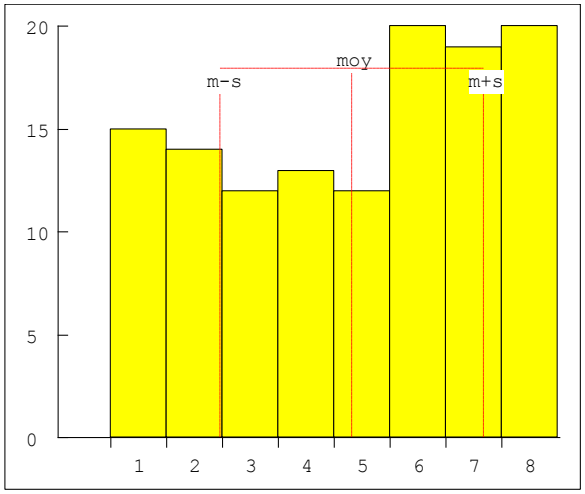
n° 1 : le système prime le discours des professionnels.



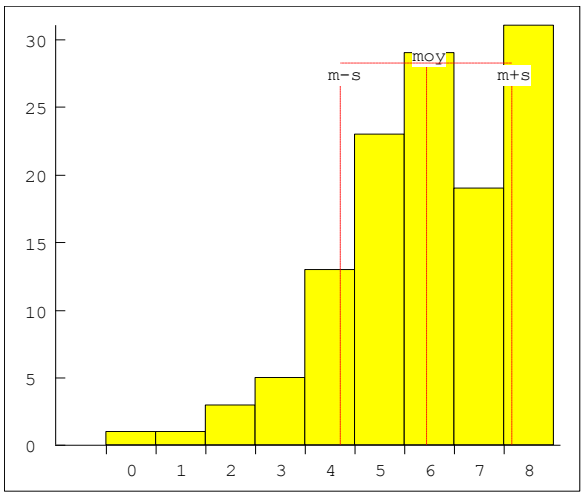
n°3 : la raison administrative prime le travail éducatif.



n°2 :.L'éducateur est trop soumis à l'administration

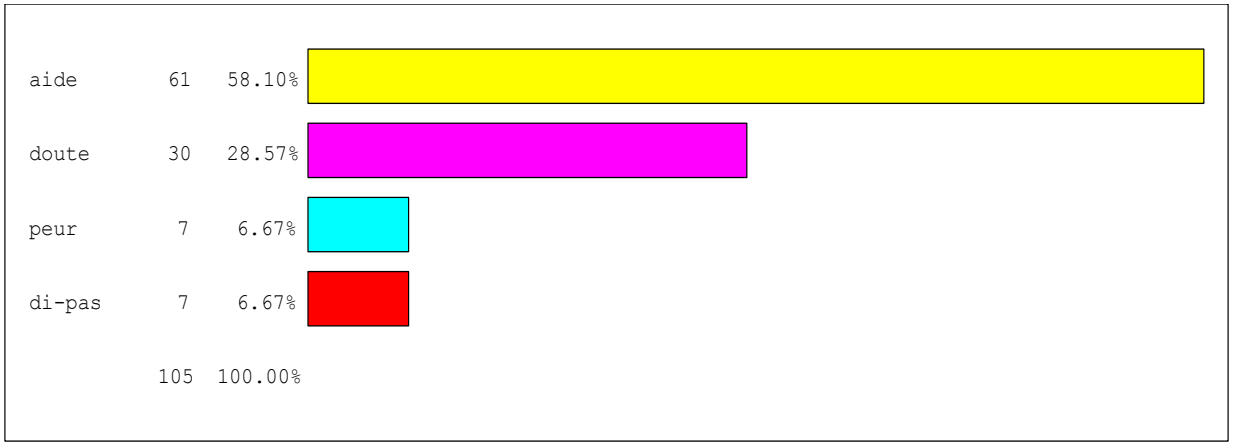


n°4 : Le social pâti de l'excès de restructurations.



Les exemples pourraient être multipliés. Il faut pourtant nuancer cette analyse. D'un côté il semble que les acteurs sociaux, bien que réservés ou prudents à l'égard des systèmes, restent convaincus de l'importance de leur travail, de leurs analyses. Ils refusent de penser que le système prime le discours professionnel ou admettent mal une quelconque soumission à l'administration, aux hiérarchies. En revanche s'ils sont conscients de la pesanteur du système juridico-administratif. Ils sont donc partagés entre la conviction d'être utiles, et un sentiment d'impuissance que traduirait une forme de résignation. Il y a deux réactions observables : la première, de plus en plus rare, marquée par une bienveillance à l'égard des contre-pouvoir ; un conformisme (désabusé) accélérateur d'usure. L'indépendance d'esprit fait l'objet de techniques managériales de plus en plus inspirées par celles de l'entreprise. Le conformisme est entretenu par une organisation hiérarchique drastique, l'organisation de formations internes de plus en plus ciblées, une formation initiale formatée. Pour corroborer cette idée, nous pouvons rapporter ces propos : «*la quasi-totalité des pays développés met sous pression ses systèmes de protection sociale. Les travailleurs sociaux sont en première ligne : il leur est demandé d'accompagner cette évolution, ce qui les met en difficulté*» (p 19, Lien social n° 678 du 18 septembre 2003) ; «*comment nager à contre courant : la quotidien des éduc ; spé. est-il encore porté par l'engagement dans un projet de société ?*» (*Et si on reparlait de militantisme*, p 19, Lien social n° 919 du 5 mars 2009) ; «*l'éclatement de la profession en de multiples sous-traitances montre que le pilier central qu'était l'éducateur spécialisé ne joue plus son rôle. Ce n'est pas la faite des éducateurs d'aujourd'hui, mais du formatage dont ils sont l'objet, à l'égal des institutions, comme si on voulait les empêcher de vivre leur profession avec toute l'aventure nécessaire*» (p 19, Lien social n° 926 du 23 avril 2009).

Schéma n°42 : "*méfiance*" et pesanteurs liées au travail d'écriture.



Le dossier devrait être une aide et l'écrit un acte réfléchi mais libre. Cela est-il perçu

de cette manière ? Les réponses au questionnaire (voir approche du dossier sections 3.3.1 ; 3.3.3 & 3.3.3) ont mis en lumière un sentiment de doute auquel s'ajoute l'impression de non-dit, les formes irrationnelles de peur (notamment la peur de l'évaluation négative ou du contrôle hiérarchique[94]).

Près de 60% des professionnels indiquent en priorité que le dossier est avant tout une aide. Près de 30% d'entre eux mettent en avant un sentiment de doute. A ceux là s'ajoutent ceux pour qui un dossier ne dit pas tout. Près de 7% expriment une forme de peur. Pour eux, si le dossier est un objet sensible, il l'est d'abord à leur niveau. Malgré tout, il y a dilemme quant au dossier pour près d'un tiers des personnes interviewées.

Tableau n°21 : "*freins*" et irrationalités autour du dossier

postures / opinion	altruiste		paternante		élaboratrice		congruente		formaliste		Total	
Dos. aide	23	49%	17	71%	7	54%	4	67%			51	55%
Dos. doute	16	34%	3	12%	6	46%	2	33%	2	100%	29	32%
Peur	4	9%	2	8%							6	7%
Dos. ne dit pas	4	9%	2	8%							6	7%
Total	47	100%	24	100%	13	100%	6	100%	2	100%	92	100%

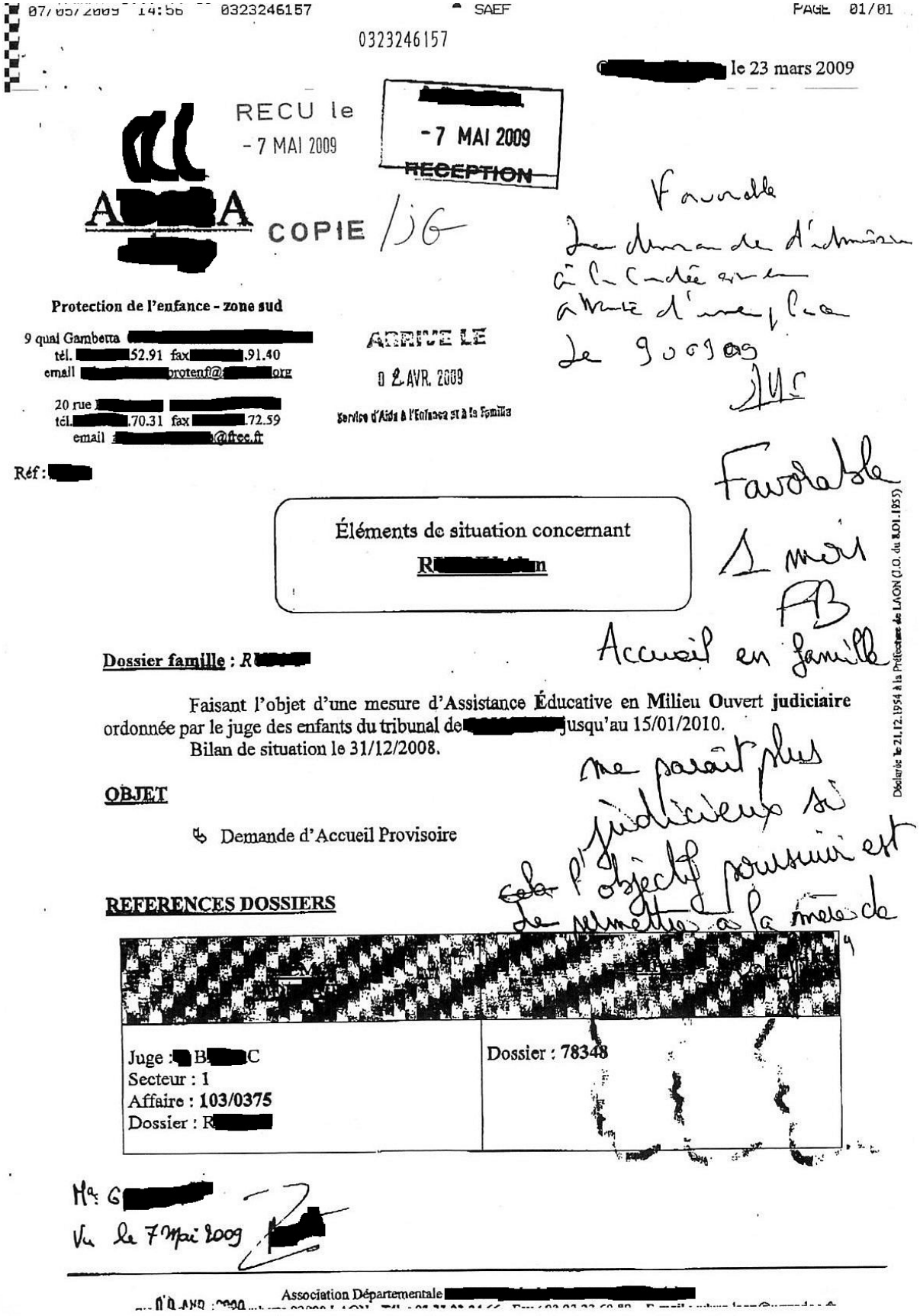
(NB : avec ce type de croisement il y a logiquement des pertes).

Par ce croisement, on constate une progression inverse : plus on est d'un tempérament altruiste, moins le dossier est considéré comme aidant, plus on est d'une nature formaliste moins le dossier est vécu sur un mode de crainte ou de suspicion.

Schéma n°43 : Réserve exprimée quant au travail du psychologue.

94 A ce propos, le rapport Naves-Cathala, quelques articles rapportent que certains cadres corrigent scolairement les écrits professionnels avec annotations en marge et en rouge du type «mal dit», «à reformuler», etc. Pour illustrer cette idée, voir exemple page suivante.

Document n°1 : Exemple de correction en marge par un fonctionnaire départemental après avis d'un directeur de service.



07/05/2009 14:56 0323246157 SAEF PAGE 01/01

0323246157

[redacted] le 23 mars 2009

RECU le
- 7 MAI 2009

[redacted]
- 7 MAI 2009
RECEPTION

A[redacted]A
[redacted]

COPIE /JG

Favorable
La demande d'admission à la Cordée est en attente d'une place
Le 9.06.09
JMC

Protection de l'enfance - zone sud

9 quai Gambetta [redacted]
tél. [redacted]52.91 fax [redacted].91.40
email [redacted]protenf@[redacted]org

20 rue [redacted]
tél. [redacted].70.31 fax [redacted].72.59
email [redacted]@free.fr

ARRIVE LE
02 AVR. 2009
Service d'Aide à l'Enfance et à la Famille

Réf : [redacted]

Favorable
1 mois
FB
Accueil en famille

Éléments de situation concernant
R[redacted]n

Déclarée le 21.12.1954 à la Préfecture de LAON (J.O. du 8.01.1955)

Dossier famille : R[redacted]

Faisant l'objet d'une mesure d'Assistance Éducative en Milieu Ouvert **judiciaire** ordonnée par le juge des enfants du tribunal de [redacted] jusqu'au 15/01/2010.
Bilan de situation le 31/12/2008.

me paraît plus judicieux si l'objectif poursuivi est de permettre à la mère de

OBJET

- Demande d'Accueil Provisoire

REFERENCES DOSSIERS

Juge : [redacted] B[redacted]C Secteur : 1 Affaire : **103/0375** Dossier : R[redacted]	Dossier : **78348**

Mr G[redacted]
Vu le 7 Mai 2009 [redacted]

Association Départementale [redacted]

Document n°2 : Autre exemple de correction en marge par un fonctionnaire départemental après avis d'un directeur de service.

18/02/2009 13:05 0323246157 SAEF PAGE 02/02

0323246157

CONSEIL GÉNÉRAL

Circonscription de prévention et d'action sociale de S

Service
Circonscription

Affaire suivie par
C. M.
Responsable de Circonscription

S , le 16 février 2009

Madame M
Chef du Service d'Aide à l'Enfance
et à la Famille

16 FEV. 2009

BORDEREAU D'ENVOI

Désignation	Nbre de pièces	Objet
- Rapport demande de renouvellement	1	Concerne l'enfant DL C - née le 27/07/1996
- Compte rendu Instance de Coordination	1	AEMO.J du 28/02/2008 au 28/02/2009

Audience le 20/2

Je sollicite la main levée de la mesure compte tenu des éléments positifs relevés.

~~De plus~~, En effet, Be il me semble que ~~la mal être~~ ~~l'adaptation et la~~ que la "consolidation de l'adaptation de ... à l'EREA" peut être travaillée directement par l'équipe de ladite structure directe avec les parents.

Responsable de Circonscription

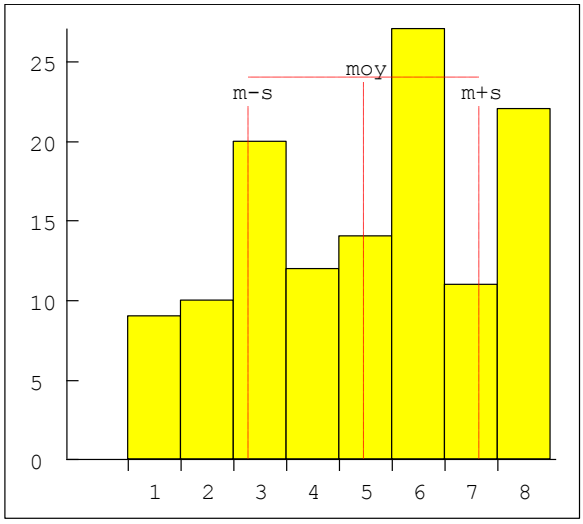
Cl M.
Responsable de Circonscription

90e anniversaire Aisne 1918-2008

7 rue de ... 00036 - 22206 S... Cedex - Tél. 07 23 72 30 00 - Fax : 07 23 72 30 01

Schémas n°44 & 45 : Réponses du questionnaire liées au travail du psychologue.

→ Il faut une certaine retenue !



→ *In fine* les "psy" sont peu aidants

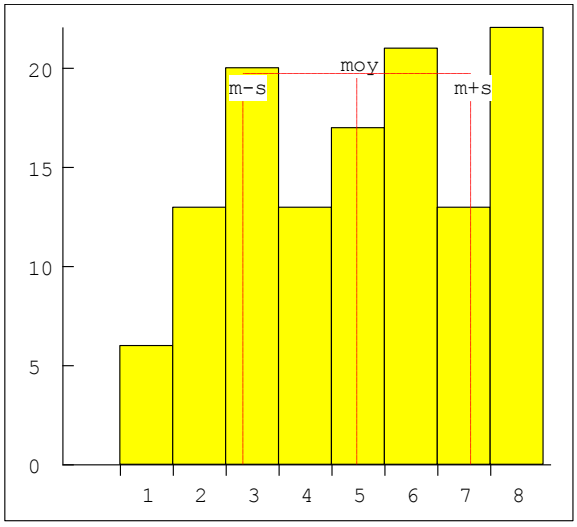
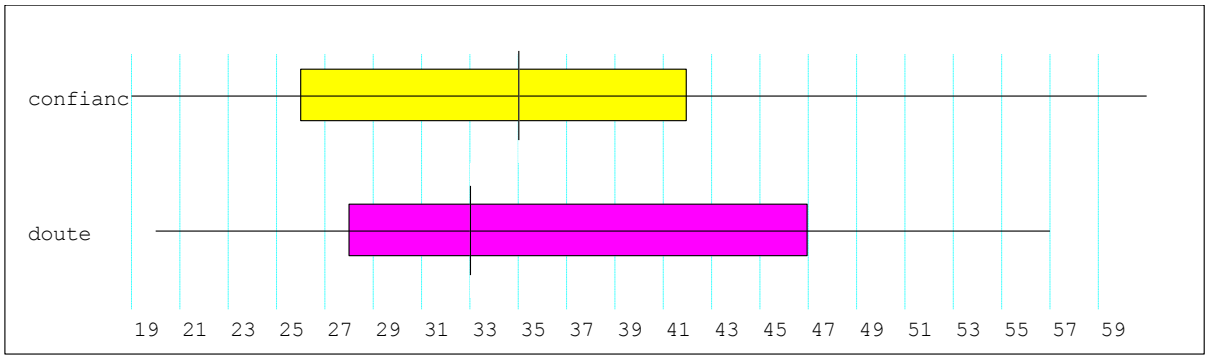


Tableau n°22 : Croisement Postures et relation au travail de supervision psychologique.

opinion \ postures	altruiste		paternante		élaboratrice		congruente		formaliste		Total	
confiance	37	79%	14	52%	5	28%	1	17%	1	33%	58	57%
Retenue/peu aidant	10	21%	13	48%	13	72%	5	83%	2	67%	43	43%
Total	47	100%	27	100%	18	100%	6	100%	3	100%	101	100%

Schéma n° 46 : Croisement âge/relation au travail de supervision psychologique.



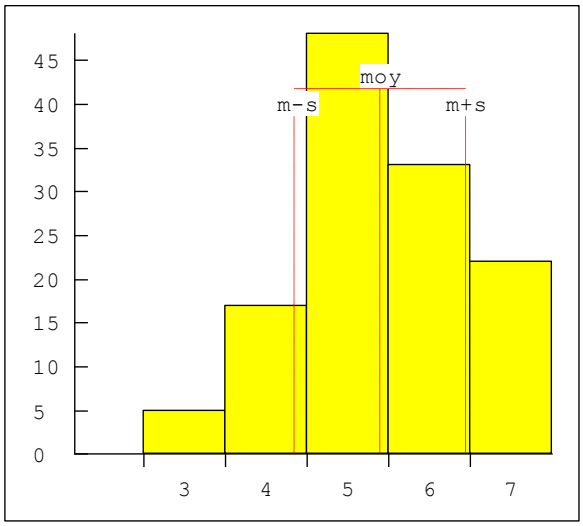
Contrairement aux idées reçues, le travail de supervision psychologique, toujours revendiqué par les acteurs sociaux, est vécu de façon paradoxale. Si une majorité (seulement 56%) des opinions recueillies exprime une confiance non ambiguë, 44% avouent une forme de retenue ou jugent ce travail peu aidant. L'opinion est fluctuante au regard de la posture professionnelle sachant que les tempéraments altruistes ou empathiques sont le plus en phase à ce niveau. La représentation croisée donne toutefois un résultat singulier : plus on est jeune plus on accorde de prix au travail de supervision psychologique ; inversement, plus on est âgé, plus les réserves s'installent (le seuil semble s'établir entre 33 et 35 ans). A ce niveau, les

compétences acquises modifient l'attente de l'acteur social par rapport au "psy". Il faut noter qu'à analyse identique celle formulée par un éducateur aura moins d'impact auprès du tribunal ou de l'administration départementale que celle d'un psychologue ou un psychiatre.

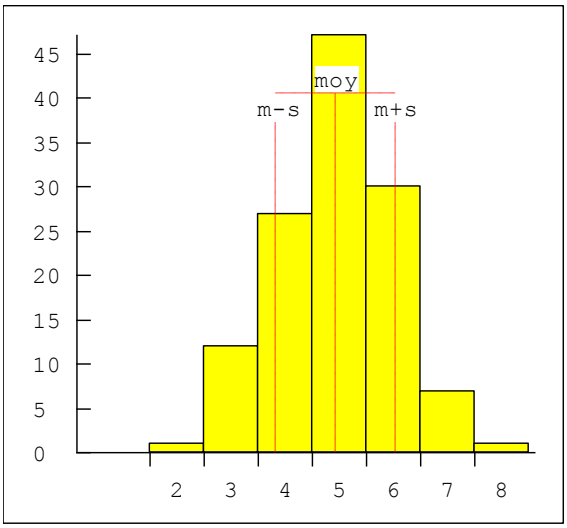
Schémas n° 47 à 51 : Trois formes d'appréhension ou de peurs.

Comme vont l'indiquer les quatre schémas suivants, selon l'effectif ou corpus (voir moyenne et elle est autour de 5 sur 8 plus écarts type), les personnes questionnées adhèrent nettement à l'idée de peurs.

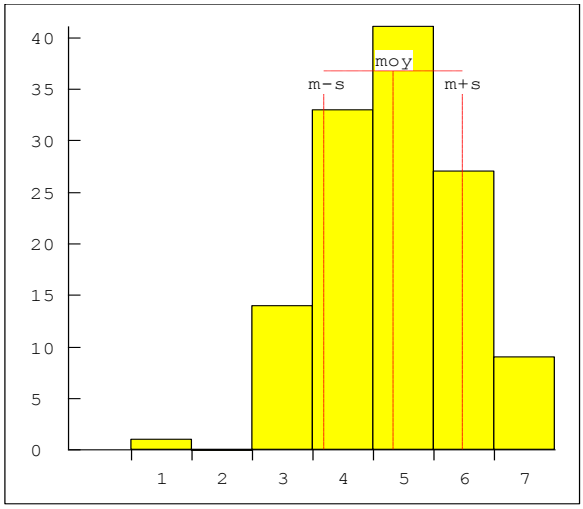
→ Peurs/réserves quant à l'usager (peur-fam)



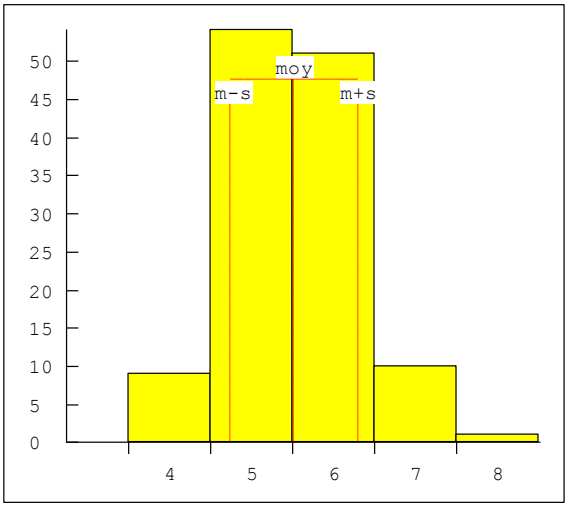
→ Crainte de l'évaluation et des contrôles



→ Peurs irrationnelles



→ Craintes/prudences autour des dossiers



1.5.4.2 - Les Logiques Irrationnelles Médianes

Pour rappel, il s'agit des convictions affirmées, rarement débattues susceptibles d'avoir des effets particuliers. Ainsi le refus quasi idéologique du placement peut faire que l'on s'éloigne d'une décision opportune (le placement est l'ultime recours). Penser que le parent géniteur est l'essentiel de l'institution familiale ne permet pas que s'établisse un débat serein entre parent naturel et parent choisi.

Schéma n° 52 : premier niveau de certitude informelle.

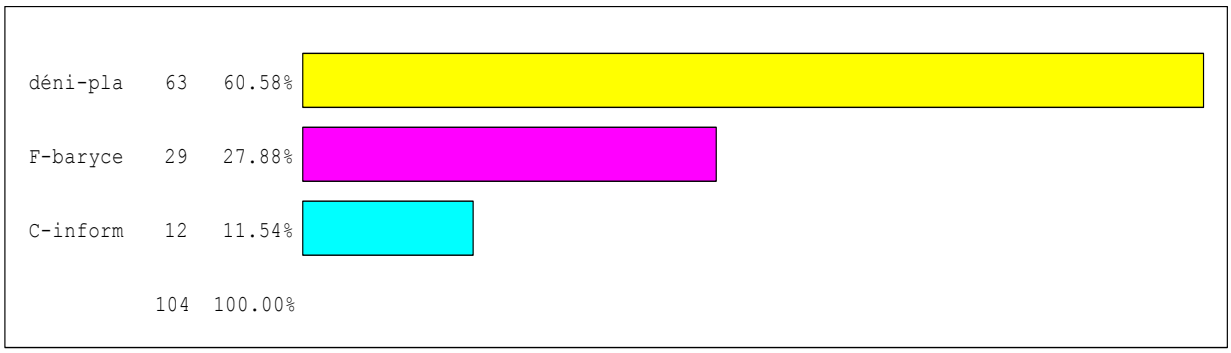
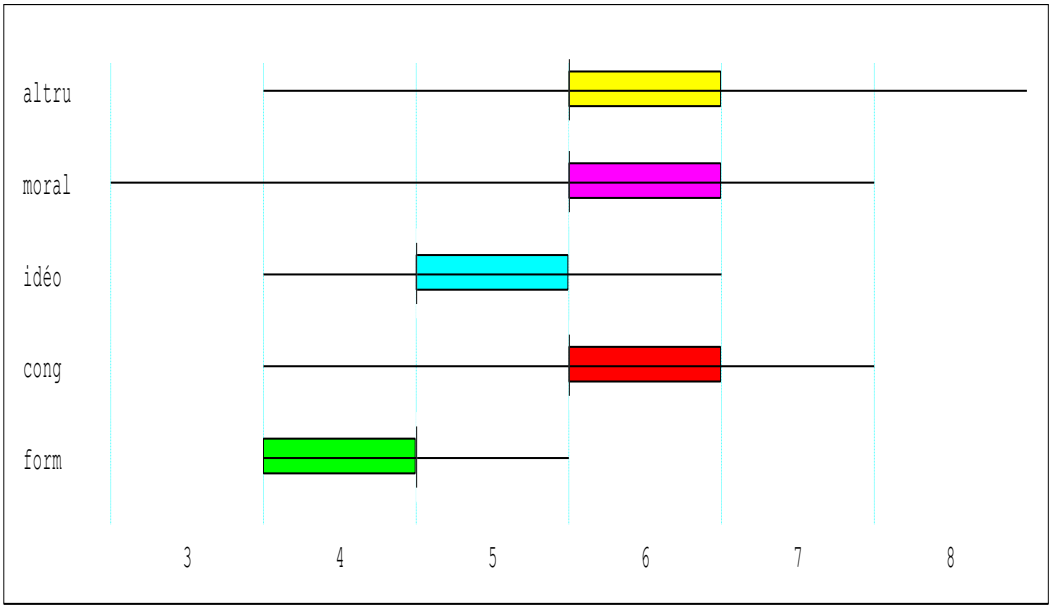


Schéma n° 53 : Invariance de l'argument familial.

52% des réponses accréditent l'idée que, pour une majorité d'acteurs sociaux, il faut à tout prix préserver la famille ou le lien familial.

Selon les convictions professionnelles personnelles (postures), hors attitude formaliste, l'adhésion à cette idée est nette, à peine nuancée. Les personnes exprimant une pensée paternante (morale) et altruiste, sans doute par conviction personnelle ou éthique, sont les plus absolus dans cette idée. Pour ce qui est du le mode de pensée dit congruent, l'adhésion relève vraisemblablement d'un conformisme institutionnel. Les réponses les plus nuancées correspondent à une posture élaboratrice (idéologique). Dans le registre de pensée formaliste, on n'adhère pas aux questions liées à la place de la famille : l'idée du retrait va de soi et ne fait pas vraiment problème tant qu'elle s'inscrit dans une logique normative. Quoiqu'il en soit, cet assentiment général confirme l'idée que le principe familial est peu questionné.

Schéma n° 54 : Place de l'argument familial selon la posture professionnelle.



Schémas n° 55 & 56 : Invariance logique à l'endroit du placement.

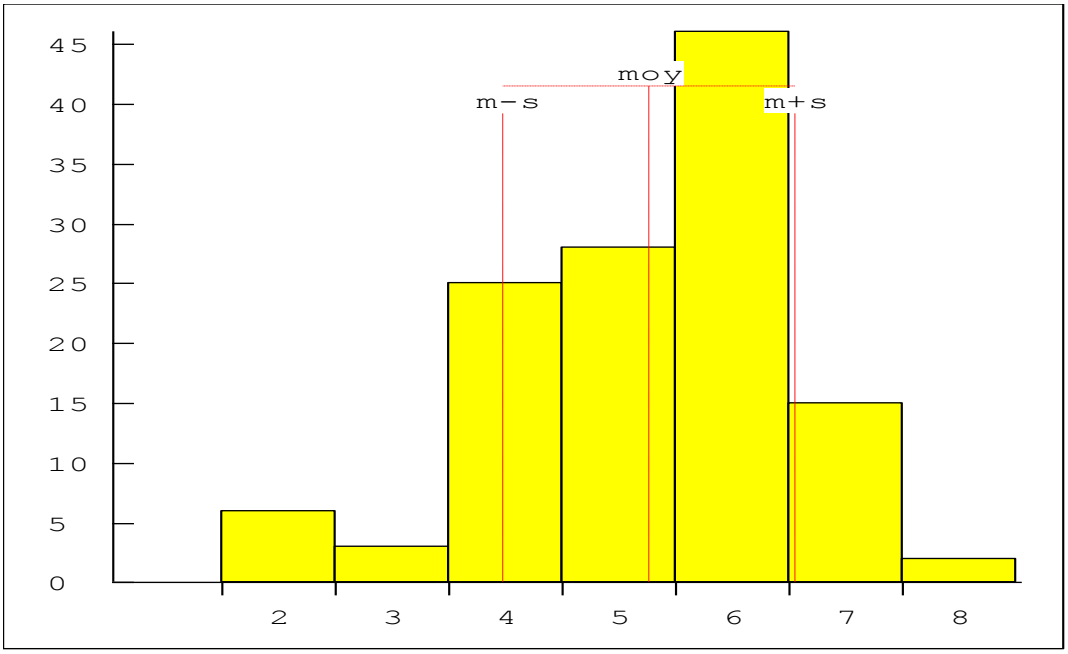


Tableau n°23 : Invariance logique à l'endroit du placement et postures individuelles.

opinion \ postures	altruiste		paternante		élaboratrice		congruente		formaliste		Total	
Placement sujet délicat	15	32%	11	41%	8	44%	3	50%			37	37%
Refus placement	32	68%	16	59%	10	56%	3	50%	3	100%	64	63%
Total	47	100%	27	100%	18	100%	6	100%	3	100%	101	100%

Parallèlement à *l'a priori* familial, celui du refus du placement est une position de principe plus nettement partagée encore même si résultat est à pondérer par un certain pragmatisme (l'éloignement de la famille est parfois inévitable, certains internats peuvent s'avérer destructeurs par la pathologie des mineurs qui y sont accueillis).

1.5.4.3 - Les Certitudes Irrationnelles produisant un sentiment de résignation.

Il s'agit ici de repérer les formes de certitudes justifiant empiriquement l'impression d'inefficience et conduisant à une forme de résignation, "*l'à quoi bonisme*". Elles peuvent naître d'une frustration générée par l'environnement structurel de la protection de l'enfance (système, nature des situations). Elles peuvent naître d'un sentiment de frustration que l'on va attribuer aux différentes contraintes techniques (organisation du travail social, poids des hiérarchies, habitus et culture professionnelle). D'une façon moindre, le politique serait également facteur de résignation (par politique il faut entendre à la fois la politique générale de la protection de l'enfance et celles plus concrètement mise en œuvre par les conseils généraux). De façon plus marginale le sentiment de résignation est généré par un irrationnel fataliste (d'impuissance) puis un ensemble de certitudes et peurs irrationnelles.

Schéma n°57 : Éléments invariants produisant un sentiment de résignation.

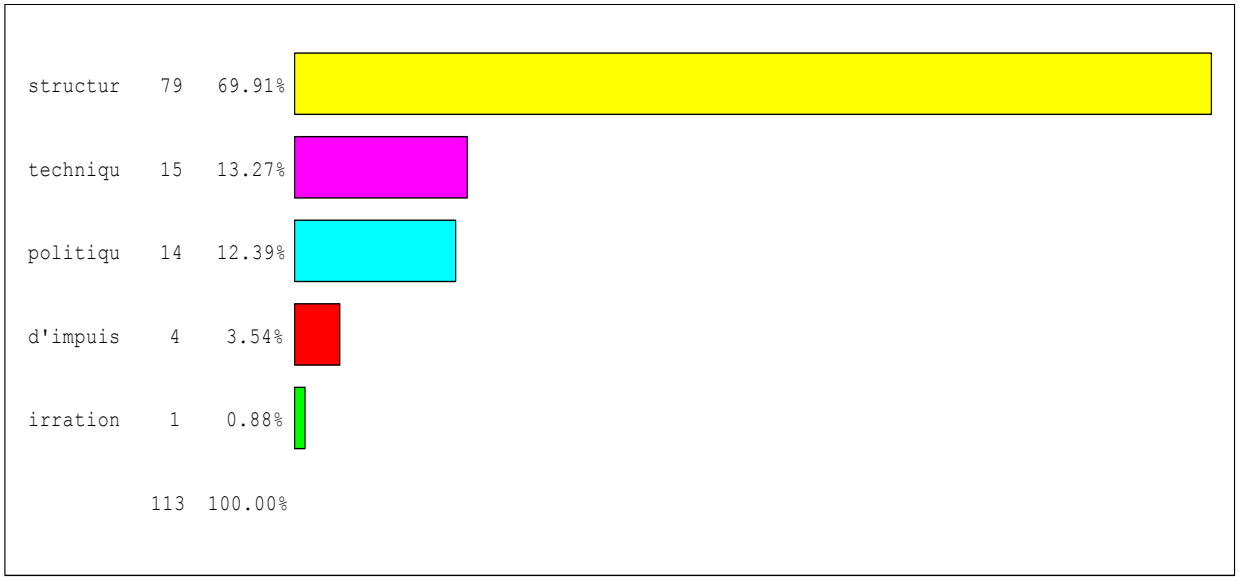


Tableau n°24 : Croisement postures professionnelles et source du sentiment de résignation.

source / postures	structurelle		technique		politique		Sentiment d'impuissance		Total	
altruiste	37	79%	6	13%	3	6%	14	2%	47	100%
paternante	18	69%	4	15%	4	15%			26	100%
élaboratrice	10	67%	2	13%	1	15%	2	13%	15	100%
congruente	4	80%	1	20%					5	100%
formaliste	2	100%							2	100%
Total	71	75%	13	14%	8	8%	3	3%	95	100%

1.6 – Apports liés à l'enquête par questionnaire :

Le questionnaire révèle un certain nombre de difficultés, d'appréhension, des peurs qui concourent à rendre moins dynamique et spontanée l'exercice des mesures de protection socioéducative des mineurs. Ces difficultés portent sur l'ensemble de l'activité de protection. S'il faut rester nuancé parce que les opinions sont fluctuantes, une réalité plus complexe, apparaît derrière un irrationnel argumentaire et empirique auquel les acteurs sociaux adhèrent plus ou moins. Il y a d'abord un paradoxe fort : extérieurement les acteurs sociaux ainsi questionnés contesteraient volontiers ou diraient ne pas se reconnaître dans une analyse dont ils ont pourtant donné les clés. Faut-il y voir une forme d'autisme ?

Par ailleurs, il y a confrontation sinon affrontement et rivalité entre un système gestionnaire, dépositaire des mesures (l'administration), un système décisionnaire (la justice), un système exécutoire, habilité à prendre en charge les mesures (le secteur associatif habilité) dont l'issue est incertaine. Les lois récentes sont censées harmoniser les pratiques, pratiques. Sur le terrain, l'enquête témoigne au contraire d'une aggravation des peurs, des doutes, des contraintes. Selon les personnes interviewées, les procédures se complexifient, les pratiques de prudence sont une règle. Comment dans ce contexte organiser des réponses sereines ?

Dans cette configuration, l'acteur social, à l'instar de l'enfant incapable de prendre parti dans la querelle conjugale, se sent en état de déréliction, renvoie sa souffrance sur chacun des acteurs. Plus ou moins consciemment, il finira par se trouver une ligne de conduite et des conduites d'évitement. Le risque est qu'il et avec lui, le travail social, devienne un travail d'exécutant, un travail plus conformiste que militant. Cette idée se déduit des réponses. La questionnaire bien que méthodologiquement structuré prend en compte des arguments empiriques. C'est à la fois la qualité et le défaut de la méthode. Quand bien même, il y aurait exagération, vue de l'esprit, déduction contestées ou contestables, il est révélateur d'une tendance, d'une propension à… Les inhibitions (gênes), inquiétudes (peurs) et limites (freins),

rarement avoués, ont un effet ou démobilisateur ou proactif[95]. Il reste que l'on assiste à tous les niveaux une dérive isomorphite et terriblement figée des pratiques, des procédures. Cette tendance est amplifiée par l'arrivée dans le champ social d'initiatives nouvelles (il y a les initiatives spécifiques au milieu scolaire, celles mises en place par les collectivités territoriales, les municipalités, etc.) avec des acteurs nouveaux, des métiers nouveaux (contrats réussite éducative, médiateurs de quartier, missions locales…). Bien souvent les logiques qui sous-tendent ces initiatives se veulent résolutives (ce sont les dialectiques sécuritaires, la recherche de résultat, d'efficacité). Dans tous les cas elles semblent calquées sur le modèle de l'entreprise, et la maîtrise des coûts sociaux. Le politique (conseil général) en devient l'arbitre et l'exutoire[96]. Tout cela joue sur le sentiment d'insécurité et d'instrumentalisation affiché par les travailleurs sociaux.

95: Proactive: *descriptive of any event or stimulus or process that has an effect on events or stimuli or processes that occur subsequently; "proactive inhibition"; "proactive interference" psychological science, psychology (the science of mental life) retroactive: descriptive of any event or stimulus or process that has an effect on the effects of events or stimuli or process that occurred previously*

(Proactif : descriptif d'un événement ou d'incitation ou de processus qui a un effet sur des événements ou des stimuli ou des processus qui se produisent suite; "proactive inhibition"; "proactive ingérence», psychologie et recherche scientifique : descriptif d'un événement, 'incitation ou processus qui a un effet sur les stimuli et événements, processus qui ont eu lieu précédemment), in **Thesaurus Legend :** Synonyms Related Words Antonyms, base de WordNet 3.0, Farlex clipart collection. © 2003-2008 Université de Princeton, Inc Farlex.

Si la réactivité, notamment dans le domaine social, est une vertu essentielle, la proactivité exprime le souci, la volonté de servir l'usager au mieux dans le feu de l'action. Il s'agit donc de développer la capacité d'anticipation, de prévenir, d'aller au devant des problèmes. Être proactif, c'est mettre en oeuvre un ensemble de petites ou grandes actions avec pour visée un impact préventif. Parallèlement, et d'un point de vue théorique, le concept de proactivité joue un rôle de plus en plus prégnant dans le domaine de la gestion et du management. Cependant, il semble que ce concept ne fasse pas encore l'objet d'une définition satisfaisante. La notion de proactivité managériale semble se décliner en différents éléments qui permettent de positionner précisément l'entreprise dans son environnement et par rapport à ses concurrents. En fonction de ces éléments il appert que le concept de proactivité puisse se concevoir selon deux orientation : l'aspect réactif et préventif d'une part, l'aspect environnemental et partenarial des modes de management. Ces deux aspects sont mis en exergue dans le discours des décideurs. Il reste que la structuration excessive des organisations et des réponses sociales y soit quelque peu antinomique.

Le terme de proactivité, concept novateur encore imprécis, fait son entrée dans le *Petit Robert* en 2005. Il désigne une «*capacité pour le sujet d'intervenir dans le processus de socialisation, de contrôler son processus de transition, de gérer activement son adaptation au nouveau contexte. La stratégie proactive consistant à prévoir et à agir en fonction des contraintes environnementales, assure la survivance de l'organisation. Hier, il suffisait d'être réactif, aujourd'hui, il faut devenir proactif* […]. *La proactivité intervient dans les processus cognitifs d'attribution de sens au nouveau contexte dans lequel on œuvre* […]. *En matière d'insertion professionnelle et sociale, l'existence de croyances défaitistes constitue un frein pour l'insertion. Au contraire, les croyances proactives sont les plus favorables en terme d'insertion, et renvoient à un contenu soulignant l'impact des efforts personnels en tant que possibilité d'action* […]. *L'adjectif proactif caractérise tout effort psychologique qui se déploie d'amont en aval dans le cours du temps. Dans la psychologie piagétienne, on parle de régulation proactive pour caractériser l'effet constructif et précorrectif (d'erreurs futures) de certains mécanismes de compensation au plan biologique aussi bien que cognitifs*» (Danvers F., 2009, p 439).

96 Serre D., (2001) l'exprime de façon très directe : «*Cet encadrement juridique et judiciaire croissant de la pratique des travailleurs sociaux n'est pas exempt de tensions qui résultent de la confrontation de deux logiques. D'un côté, des magistrats affirment la nécessité de faire "voler en éclats toutes ces protections corporatistes qui organisaient, en réalité, des systèmes d'irresponsabilité" et de "briser cette impunité" des professions soumises à leur seul ethos professionnel. De l'autre, des travailleurs sociaux (et notamment les organisations syndicales et professionnelles) soulignent l'incompatibilité radicale qui existe entre la logique judiciaire et celle du travail social, opposant l'aide à "la délation" et refusant, au nom de leur "éthique professionnelle", de "devenir l'auxiliaire de la justice". Au coeur du conflit se trouve explicitement la question de l'autonomie du travail social et de sa subordination au droit*». Voir résumé en annexe n° 1-36

La protection de l'enfance s'organise donc à partir d'un système charpenté où sujets comme acteurs ont une importance relative : ils le justifient, le génèrent, sont "agi" et agissant. La contractualisation, la judiciarisation, l'aide ou l'adhésion contrainte semblent devenir le moyen privilégié pour contraindre l'individu à adopter un comportement conforme aux normes. L'individu semble devoir se conformer à des modèles standardisés, convenus. Par ailleurs la judiciarisation où le transfert de plus en plus fréquent des compétences individuelles à la collectivité (extension inconsciente du contrat social) non seulement renforce les pratiques excessives de prudence et serait seule capable de maintenir l'ordre social, de garantir ou sauvegarder "*l'ordre psychique*" individuel[97].

La logique à l'œuvre, un paradoxe, consiste à penser l'intérêt de l'autre à sa place tout en affirmant sa subjectivité. L'acteur social, dans la relation éducative ou thérapeutique, se trouve dans la difficile position d'aider, à la demande d'un tiers (le signalement ou la commande sociale), des familles ou des mineurs qui ne souhaitent pas l'être mais, peu ou prou, contraints de l'accepter. Cette aide, dite "*aide contrainte*", paradoxe consubstantiel de la protection de l'enfance, nécessite des modalités et des collaborations adaptées donc souplesse, confiance et savoir faire partenarial. Il est devenu urgent de trouver une voie menant de "*la juxtaposition des spécialités, vers la convergence, la complémentarité des compétences, des fonctions*". Cette réalité, difficilement vécue, est aujourd'hui doublement contestée. On déplore l'excès de judiciarisation, on rejette une intervention éducative décrite comme toute puissante sinon abusive. De ce point de vue notre organisation a été contredite par l'Europe, dramatisées, médiatisée à l'excès. On s'oppose ou l'on s'efforce de freiner pas l'excès des règles toute initiative spontanée (le système vise à contrôler l'intervenant plus qu'à lui accorde une confiance, les "*électrons libres*" sont vite mis à l'écart).

97 C'est évoquer *Big Brother* et ce n'est pas sans évoquer *Sauvagerie (Running Wild -1988-)* une nouvelle de l'écrivain britannique Ballard J.G., 1992, (d'abord éditée sous le titre «Le Massacre de Pangbourne») dans laquelle l'auteur évoque le thème récurrent d'une Cité idéale, protégée du reste du monde par des systèmes de sécurité. A partir d'un fait-divers réel en 1987, Ballard imagine une résidence de luxe, près de Londres, où une dizaine de familles aisées décident d'élever leurs enfants en toute sécurité et en toute quiétude. La cité est entourée de hauts murs, elle est surveillée par des gardes et des caméras, on n'y pénètre pas sans avoir pris rendez-vous. Les enfants disposent de toutes les infrastructures nécessaires à leur bonheur, et leurs parents leur offrent la meilleure éducation. Mais quand le roman commence la police anglaise est sur les dents. Pourquoi ? Parce que dans la résidence de Pangbourne, tous les enfants ont été kidnappés, et les parents sauvagement assassinés. Les enfants se révéleront être les assassins. Cette nouvelle a le mérite de nous renvoyer à la notion de (bon) sauvage chère à Jean-Jacques. Car si les enfants sont objet et absent de cette organisation idéale, leur présence se fait soudain violente en découvrant la clé de ce massacre collectif. De la cité idéale imaginée par Ballard, de ce monde merveilleux entouré de clôtures, gardé, sécurisé par des caméras auxquelles rien n'échappe et surtout pas le bonheur ; de cet endroit d'où toute violence apparente a été bannie, de ce lieu à l'écart du siècle et de sa sauvagerie, mais où tout est pensé, conçu pour et en dehors de ceux qui sont censés s'y épanouir, les enfants, est née une sauvagerie rationnelle et terrifiante les conduisant à penser que leurs parents étaient la seule entrave à leur liberté, leur épanouissement. *Sauvagerie* est donc une terrible réflexion, débarrassée de ses arguments et de sa théorie, sur la folie policée des sociétés convaincues d'avoir vaincu les démons de la violence en les niant.

Les lois évoluent. La loi de 2002-2 (l'affirmation du droit des usagers mais aussi le renforcement du contrôle départemental), celle de 2007 (les nouvelles définitions de la cellule départementale de signalement) semblent modifier considérablement l'organisation de la protection de l'enfance. Ont-elles la capacité de s'opposer efficacement aux effets centralisateurs ? Pour les collectivités territoriales, l'aide sociale à l'enfance, est devenue particulièrement chère[98] pour une efficacité discutable, d'où l'importance des contraintes économiques dans la prise de décision et l'intérêt pour des solutions alternatives *a priori* alléchantes. A quand le marchandising du social ? A l'évidence, il y a volonté de sortir de la logique "*le juge décide, le département paie*".

La loi de 2002, est explicite quant à la recherche de solutions alternatives. Le schéma départemental du Pas-de-Calais (2003), par exemple, recommande à ce sujet de «*travailler autrement avec les familles*» et d'ajouter «*les réflexions des groupes de travail ont plus spécifiquement mis en évidence la nécessité de construire concrètement un autre rapport avec les familles dans la relation d'aide. En effet, le regard porté sur les familles est encore trop souvent centré sur les manques plutôt que sur les compétences* ». Il présente comme l'une des orientations majeures le fait « *d'associer les parents à toutes les étapes d'aide proposée en vue de les aider à développer leurs compétences parentales*» (p 6). Ainsi des terminologies nouvelles apparaissent comme la bien-traitance (Schéma départemental de la Loire 2005-2010, fiche de synthèse n°5), la démarche qualité (relative à l'évaluation), la déjudiciarisation (Rosenczveig).

La pertinence du travail social est contestée. Malgré des innovations marquées par la fonction de «*référent éducatif*» puis, le concept de «*référent de continuité*» susceptible de garantir «*la globalité des projets éducatifs, de contribuer à l'évaluation des mesures mises en place, ainsi qu'à la qualité des réponses apportées*», l'insuffisante coordination des acteurs du dispositif (identifiée par les rapports Naves et Cathala, 2000) reste un problème récurent. Cela interroge le dispositif français, construit sur une co-responsabilité de l'administratif et du judiciaire, est souvent défaillant dans son articulation. Dans une architecture décrite comme

98 Les dépenses consacrées à la matière sont passées de 2,29 milliards d'euros en 1984 à 4,75 milliards d'euros en 2002. Elles ont doublé en 18 ans alors que le nombre d'enfants bénéficiant des interventions de l'aide sociale à l'enfance est passé que de 250 000 à 263 000. Le coût moyen annuel par enfant placé en établissement est passé entre 1984 et 2002 de 17000 à 34000 euros par enfant. Celui du placement familial est passé durant la même période de 5000 à 16000 euros *(voir note de bas de page n°74 et 75).* En 2003, les Juges pour enfants ont été saisis de près de 69 000 affaires, en matière civile, concernant plus de 105 400 mineurs en danger. En 2004, 263 000 enfants ont été pris en charge par l'Aide sociale à l'enfance dont 100 000 en action éducative à domicile et 150 000 placés. Les Conseils Généraux accordent des aides financières aux parents en difficultés pour l'éducation de leurs enfants : on estime qu'environ 500 000 autres enfants bénéficient de telles aides au cours d'une année. Selon le dernier chiffrage connu (2008), sur les 264 000 mineurs pris en charge par l'Aide Sociale à l'Enfance, 199 400 mineurs étaient suivis par la Justice. A cela, il faut ajouter, le partenariat avec la Protection Judiciaire et de la Jeunesse. La protection de l'Enfance concerne donc environ 450 000 enfants en France. Cela nécessite que l'on y passe un peu de temps à y réfléchir, en dehors de toute situation de crise et de réponses sous le coup de l'émotion. (source IGAS, ONED).

complexe, le législateur a mis en exergue le concept de «chef d'orchestre» (ASE ou juges) ; Le Département (sous entendu l'administration) est apparu «naturellement» comme renforcé dans son rôle de chef de file, de maître d'oeuvre et de coordinateur par l'article 49 de la loi du 13 août 2004. C'est au Département que revient la mission de référent institutionnel de continuité. La logique des réformes engagées depuis la décentralisation tend à se rapprocher des fonctionnements européens. Or certains modèles (en Europe du nord notamment) s'inscrivent dans une dimension culturelle communautaire étrangère aux traditions hexagonales (Grevot A., 2001). Si nos référents culturels et sociaux ("l'*exception française*"), restent invariants ou évoluent lentement, le risque une fois encore est peut-être bien celui d'installer une nouvelle forme de toute puissance, administrative, s'exerçant à l'endroit du sujet et des acteurs de terrains.

Nombre d'éducateurs vivent déjà comme une frustration le fait que le système prime leurs propos. Les pratiques conformistes se répandant : les indicateurs sur lesquels se fonde la protection administrative ou judiciaire posent problème (le refus d'adhésion justifie la saisine du juge). Le comportement trop difficile d'un adolescent justifie de plus en plus une main levée de la mesure. L'opacité des procédures d'orientation et de signalement renforce les acteurs dans leur conviction d'être subalternes. Certains agents départementaux vont jusqu'à estimer que la notion de danger pour importante qu'elle soit n'est pas un élément suffisant pour justifier une mesure d'assistance éducative. Comment ne pas démobiliser les intervenants sociaux ou comment ne pas inciter à des stratégies de contournement[99] ? Puisque les moyens font défaut, l'idée c'est de faire mieux avec moins. N'y a-t-il pas à terme le risque de voir confié des mesures à des *ersatz professionnels* (CCAS[100], Centres sociaux, As. Mat.[100], médiateurs de quartier, CLSPD[100], cellule de veille éducative…) ? Paradoxalement, ces acteurs sociaux mais aussi de nombreux intervenants extérieurs à l'ASE (enseignants, médecins, employés des CCAS, etc.), cherchent à faire en sorte que leurs signalements aboutissent à des réponses claires. Ils ne les voient que rarement. Ainsi l'intervention de l'autorité judiciaire est de plus en plus requise en référence aux dispositions de l'art L.226-4 du Code des Affaires Sociales et familiales : «*impossibilité pour les services sociaux d'évaluer la situation du mineur*» et «*refus manifeste de la famille d'accepter l'intervention de l'ASE*».

Les lois récentes de 2002 et 2007, constituent une révolution de la protection de l'enfance. Mais, le nœud gordien, le point fragile de cette révolution touche précisément la

99 Comme les arguments sur lesquels les travailleurs sociaux s'accordent pour définir la réalité du danger ne sont plus forcement suffisant pour justifier d'une intervention en assistance éducative (l'article 375 stipule bien que ces mesures peuvent -*et non doivent*- être ordonnée), il y a deux attitudes : la résignation ou la recherche de réponses par des initiatives innovantes.

100 Index des cigles n° 14, n° 15, n° 16.

cellule départementale de signalement, son opacité[101] et la centration des mesures sur la présidence du Conseil Général. Si la loi de 2007 demande aux travailleurs sociaux d'accepter (rupture culturelle) que leur mission s'achève au signalement ou au *soit transmis*[102] parce que la mission ne leur appartient plus, elle génère un mal être professionnel. Le risque essentiel est celui de démobiliser, de rendre formaliste l'action socioéducative : le travailleur social devient sujet de prescription, subalterne et exécutant, rien de plus.

Enfin, dans toute prise en charge éducative, il y a un amont et un aval, lien et rupture du lien. Il y a surtout un décalage récurrent, de plus en plus régulièrement vérifié, entre raison éducative et raison administrative[103]. Le questionnaire est révélateur à ce sujet. Les nouvelles compétences du département, l'absence de transparence des cellules de signalement, vont renforcer les clivages empiriques, conflictuels entre ceux qui estiment défendre l'intérêt de l'enfant et une administration réputée exagérément gestionnaire (n'ayant toujours pas réussi à se débarrasser de l'image de rapteur d'enfant). Une des conséquences possibles serait l'accélération de l'usure (d'où l'a *priori* sur le travail d'analyse et d'écriture), une pratique visant à dénaturer la problématique initiale ou sa solution (décider de contre enquête, intercepter et modifier arbitrairement des décisions d'équipe [document n°1, p 132]). Parce que contraints à une série de rupture, on fabrique de la discontinuité : la réponse éducative ne pourra donc pas tenir réellement compte de l'autre et du temps.

S'il faut combattre la propension de l'acteur social à se considérer comme la clef de tout (la toute puissance), il n'est pas souhaitable que la raison administrative se substitue à la raison sociale. Une forme de toute puissance (celle de l'acteur social), pourrait être remplacée par une autre (administrative cette fois). On peut donc légitimement se demander si les mentalités, la culture, le particularisme français, le poids de l'histoire et des traditions (le centralisme ou l'exception française), son centralisme excessif (Crozier) n'est pas un frein pour ces changements radicaux qu'appelle la Loi. Les arrière pensées du questionnaire se justifient : il semble que l'on soit effectivement passé d'une situation où, les travailleurs sociaux se sentaient confortés dans leur mission à une autre où ils sont susceptibles d'être mis en cause. Leurs craintes rendent plus pertinente la question de départ : se demander si, au regard des lois récentes, nos référents culturels et sociaux ont suffisamment évolué pour une prise en charge respectueuse des usagers ? Les acteurs sociaux estimant ne plus être vraiment protégés (ils se sentent en risque), sont chargés pratiques dont ils perçoivent mal la logique.

101 Voir schémas n°1 et 2 pp 56-57.

102 *Soit transmis* : terme par lequel on désigne une demande d'information du juge.

103 Le distinguo administratif fait entre *information signalante*, *information entrante*, *information préoccupante*, n'en est-il pas un signe ?

Ils sont devenus les sujets d'une pratique prescriptive. L'anxiété des adultes plus la sécurisation du système, le caractère complexe de situations dont l'acteur social ne sort pas totalement indemne, priment l'intérêt de l'enfant. L'acteur social va donc se faire plus prudent encore tout en imaginant être clairvoyant ou lucide (professionnel). De fait, le travail socio éducatif ne permet pas que l'enfant se réalise dans l'enfance.

2 – Généalogie du système de protection de l'enfance : *déterminants socio historiques.*

Dans l'alternative éducation/répression, où l'enfant est tantôt victime tantôt coupable, deux aspects semblent devoir être développés : une histoire de l'enfance, un état des lieux. L'aspect historique s'inscrit dans la logique de l'évolution du/des paradigme/s de l'enfance et de la famille ; l'état des lieux c'est situer le problème dans sa complexité sociale et organisationnelle (de la définition de la famille à travers le notion de paternité à la légitimation d'une organisation centraliste).

Ce que le profane comprend comme l'expression d'une décadence, un retour à un barbarisme amoral qu'il faudrait combattre et dont les jeunes sont tantôt la proie et tantôt le vecteur, n'est en réalité que la peur de l'enfance, une constante dans l'histoire humaine. L'insécurité, liée à la délinquance des mineurs, expliquée par la dégradation de la structure familiale, est un problème étonnamment récurrent. Il est repéré dans les discours politiques et juridiques anciens mais n'explique pas vraiment comment notre société, en terme d'enfance et d'éducation, est passée du droit pénal au droit civil. Considérant l'insécurité, surtout si elle est générée par des mineurs (la délinquance), deux thèses s'affrontent : celle de l'éducation (thèse récente), celle de la correction (thèse archaïque). Mais, ce qui paraît être un phénomène préoccupant n'est pourtant que la répétition de ce qui s'observe depuis toujours dans une société en crise et celles du passé furent sans doute bien plus rudes et violentes. Par contre l'intérêt que porte l'État pour ses enfants est une donnée nouvelle.

2.1 – Évolutions du droit traditionnel : le déclin de la fonction juridique du père.

Il y a deux façons d'envisager la protection éducative et pénale des mineurs : l'une est moraliste mais respecte le domaine privé ; l'autre se veut progressiste mais devient vite interventionniste. L'une, attachée à une définition traditionnelle de la famille (puissance paternelle), semblerait se référer à la notion de sujet de droit ; l'autre, tout en revendiquant ce principe, trop inquiète de "*l'intérêt de l'enfant*," n'en reste qu'à la notion d'objet de droit. Nous emboîtons le pas à Durkheim[104] pour affirmer que le discours juridique répond à des nécessités sociales : celle de former les générations futures dans un esprit de continuité

104. Durkheim D., voir annexe n°3-145.

nécessaire à la stabilité de l'État. Au XVIIe siècle, le souci politique est celui de faire accepter une autorité centrale dans un royaume devant être discipliné sinon soumis. Dans cette perspective, (hier comme aujourd'hui), la délinquance devient un indicateur d'échec. L'enfant, à cette époque (*a fortiori* l'enfant victime) intéresse d'autant moins les autorités qu'il est soumis au droit paternel. Par ailleurs, l'abandon est une pratique particulièrement répandue. Seuls quelques rares religieux, dans les hospices publics s'en préoccuperont (Vincent de Paul). La maltraitance, très lentement, très tardivement est devenue indicateur d'échec de l'éducation familiale puis, par rebond, celui de l'État. Vis-à-vis de l'enfance, notre époque se caractérise par une double crainte : celle de l'insécurité, qui s'explique par la délinquance des mineurs, (elle même conséquence de la dégradation de la structure familiale), celle de ne pas être entendu en tant que victime. L'insécurité liée à la délinquance, (attitude déjà repérée), est un problème étonnamment récurrent. Le concept de victimisation est double : il est conséquence de l'asocialité mais aussi résultat de la maltraitance avec une dimension populaire voyeuriste exploitée par certains médias.

2.1.2 – Une lente évolution vers le paradoxe d'une modernité vieille de deux siècles.

Depuis le XVIIe siècle, penser l'enfance est progressivement devenu un des enjeux politique et social majeur. La notion de famille comme celle d'enfance, est une construction sociale et juridique historiquement récente. Il est presque possible d'affirmer qu'avant d'avoir une existence juridique, l'enfant a tout juste acquis le droit à l'existence. Dans le même temps, la famille s'est resserrée. Avant la première moitié du XVIIe siècle, dès huit ans, parfois avant, l'éducation se faisait collectivement et hors vie familiale. De la "*guerre de Trente ans*"[105] à Rousseau, l'enfant, mis en lumière, est, en théorie, devenu sujet (si la société est de plus en plus attentive à l'enfance, on embrigade les plus rétifs à l'ordre social *[écoles charitables, ouvroirs, marine, etc.]*). La société se plut à rêver l'enfance. Rousseau développe une vision de l'enfance à ce point révolutionnaire qu'elle n'est toujours pas vraiment comprise par

105 La *guerre de Trente Ans* est une suite de conflits armés qui ont déchiré l'Europe de 1618 à 1648. Les combats se déroulent initialement et principalement dans les territoires d'Europe centrale dépendant du Saint Empire romain germanique, mais impliquent la plupart des puissances européennes, à l'exception de l'Angleterre et de la Russie. Dans la seconde partie de la période, les combats se portent aussi en France aux Pays-Bas, en Italie du nord, en Catalogne, etc. Pendant ces trente années, la guerre change progressivement de nature et d'objet : commencée en tant que conflit religieux, elle se termine en lutte politique entre la France et la Maison d'Autriche. Ses origines sont multiples, si la première est l'opposition religieuse, politique entre catholiques et protestants luthériens ou calvinistes, elle a d'autres ressorts : tentations hégémoniques ou d'indépendance, rivalités commerciales, ambitions personnelles, jalousies familiales. La défenestration de Prague, épisode anodin, est la cause immédiate du conflit. Il y a une grande disproportion entre l'origine du conflit, sa gravité et sa durée. Cela ne peut se comprendre que par l'existence de causes profondes poussées à leur paroxysme. Cette guerre européenne qui succède à la Réforme, l'assassinat d'Henri IV, le république de Cromwell, contemporaine de la sécession des douze provinces Hollandaises est une crise politique majeure qui justifie la monarchie absolue en France et l'esprit centraliste français. Ce conflit majeur n'est pas sans points communs avec la Première Guerre mondiale.

la société actuelle. Derrière la vision caricaturale de l'enfant naturellement bon, notre société n'a trop souvent retenu qu'une utopie laxiste voire stérile conduisant à l'idée de l'enfant roi. Il semble que l'idée de *disciplinarisation* ait pris le pas sur l'approche rousseauiste de l'enfance.

De la Révolution française à la fin du XIXe siècle, malgré l'exploitation des enfants, les notions d'enfance et de famille se sont modifiées notamment par l'influence des sciences humaines et l'école obligatoire. A la fin du XXe siècle l'éducation, la cause de l'enfance, les droits de l'enfant, dans un contexte où la famille s'est réduite à sa plus simple expression, font du mineur, de son devenir un projet social majeur, un objectif politique prioritaire. «*Devant ce bouleversement des relations intimes auquel ces enfants se trouvent confrontés, on peut se demander avec Philippe Ariès si le sentiment de l'enfance n'a pas pris aujourd'hui un sens inverse de celui qu'il avait pour les générations anciennes, ou si ces épisodes* [...] *ne témoigneraient pas de la difficulté* [...] *d'éradiquer l'inquiétude causée par son existence (celle de l'enfant), dans laquelle chaque adulte relit sa propre enfance.* [...] *Notre société, qui se proclame faite tout entière pour l'enfant, ne s'est pas libérée de l'enfant qui est en chacun de nous*» (Becchi E., et Julia D., 1998).

Ainsi, à la suite de Ariès P., (1973), Boswell J., (1989), Becchi E., (1998) il est permis de penser que l'adulte, revisitant sa propre enfance, a une peur de l'enfant telle qu'elle l'amène à un raisonnement empirique et réducteur. A notre époque, si la peur est compassionnelle, la réponse sera de type éducatif et l'enfant devient objet de droit, personne à protéger, victime potentielle d'une société malveillante. Seule une juridiction civile, non répressive donc, peut être une aide en cas de difficulté. Si la peur est négative, (sentiment d'insécurité, crainte physique, incompréhensions), la réponse sera de type coercitif (répressif) -*l'enfance devant être corrigé des stigmates de la faute originelle*-. Le mineur est sujet de droit, (en tout cas responsable selon sa capacité de discernement[106] notion retenue pour définir la majorité

106 La question de l'âge et du discernement doit être relativisée : sous Louis XIV, il s'agissait de la majorité pénale et les peines furent violentes jusqu'à la moitié de XXe siècle (déportation, marine, bagne, travail forcé, etc.). La question du discernement est une question récurrente pour le législateur. Elle ne se pose plus dans les mêmes termes aujourd'hui. Dans les faits, la question du discernement, dans l'ensemble des sociétés modernes comme dans celles du passé, concerne le mineur âgé de 12-13 ans. Comme pour la folie, elle est un indicateur en matière de réponse pénale à un acte délinquant. Son objet est celui de déterminer, dans la confrontation à la loi, la nature et la forme de la peine en tant qu'élément d'un processus éducatif (ce que certains idéologues occultent par une lecture tronquée du rapport Varinard, dont ils se servent pour un procès d'intention qui se situe ailleurs que dans la question de la protection de l'enfance).

A la proposition n° 5 du Rapport Varinard (2008), on peut lire : «*Afin de concilier l'intérêt du mineur avec les intérêts de la société et des victimes, la responsabilité pénale des mineurs capables de discernement est mise en œuvre conformément aux dispositions du présent code, dans le respect du principe d'atténuation de cette responsabilité en fonction de leur âge et en recherchant leur relèvement éducatif et moral par des sanctions éducatives ou des peines adaptées à leur âge et à leur personnalité, prononcées et mises à exécution par des juridictions spécialisées ou selon des procédures appropriées*». Dit autrement, la loi n'a pas un caractère exagérément répressif quand elle sanctionne l'acte de délinquance en posant la question du discernement et lorsque celle-ci se situe dans l'esprit de l'ordonnance de 1945. Les principes ou préalables retenus dans le

pénale et sous l'ancien régime déjà, elle était établie vers douze/treize ans). Le discours politique va donc progressivement varier de l'idée de protection à celle de répression, celui du droit du concept résolutif au concept d'une justice rétributive. Mais en cherchant systématiquement à protéger la personne mineure, on risque d'outrepasser son libre arbitre et en faire un objet de sollicitude.

Les pratiques juridiques d'État, intégrant ce raisonnement vont peu à peu produire deux types de langage constamment opposables : (dans une logique de protection et de juridiction civile), les notions d'objet de droit, d'enfant victime avec l'idée d'une justice résolutive ; (dans une logique de correction et de juridiction pénale), les notions d'enfant sujet de droit, d'enfant coupable. La prise en compte de l'enfance par l'État (nécessaire au regard de l'abandon et de la délinquance) s'est peu à peu organisée selon ces schémas de pensée sachant que l'idée de l'enfant coupable fut longtemps dominante. Dans l'alternative éducation et répression, qui fait de l'enfant tantôt une victime tantôt un coupable, l'aspect historique semble devoir être développé.

2.1.2 –Principe général : l'enfant, éduqué, doit se conformer à … ou être conforme.

Le principe de socialisation passe par celui de l'éducation. Des différentes approches de l'éducation, émerge l'idée, historiquement récente, d'éducabilité (c'est le principe qui prévaut dans l'ordonnance de 1945). Elle se démarque du concept d'éducation traditionnel en ce sens qu'elle rompt avec le principe répressif, la violence et respecte l'enfant en tant que personne ou sujet.

Parce que les rites initiatiques primitifs naissent du conflit entre l'homme instinctuel et l'homme social en même temps qu'ils correspondent à une forme d'éducation ancienne, on peut se demander si, dans l'inconscient collectif, les carences éducatives, le risque de déviance ne serait pas un exutoire lié à des réflexes archaïques surtout dans une société

---

rapport Varinard (proposition n°6), sont : «*-Principe de primauté de l'éducatif dans ses deux branches* […], *-Principe d'atténuation de la responsabilité pénale des mineurs en fonction de l'âge. -Principe du caractère exceptionnel des peines privatives de liberté.* […] *-Principe de spécialisation ou d'une procédure appropriée. -Principe de nécessaire connaissance de la personnalité du mineur* […]. *-Principe de nécessité d'une réponse à toute infraction* […]. *-Principe de cohérence de la réponse pénale : la réponse apportée à un acte de délinquance, adaptée à la gravité des faits, doit s'inscrire dans la cohérence du parcours du mineur. -Principe d'implication permanente des parents et autres représentants légaux du mineur* […]. *-Principe de l'assistance obligatoire d'un avocat et du défenseur unique pour le mineur. L'avocat suit le mineur tout au long de la procédure et/ou les procédures suivantes La commission recommande de généraliser le système déjà mis en place dans plusieurs juridictions. -Principe de publicité restreinte*».

Cela posé et pour répondre à des critères de normalisation externes, dans les propositions 8 et 9 on peut lite : «*Afin de se conformer à nos engagements internationaux et dans un objectif de clarification du droit, la commission propose de fixer un âge de responsabilité pénale. Elle retient l'âge de 12 ans comme étant le plus pertinent, au regard de la réalité actuelle de la délinquance juvénile. - Il n'est plus nécessaire d'établir le discernement du mineur de plus de 12 ans qui est présumé. Il s'agit d'une présomption simple*». Ces propositions sont d'autant moins choquantes que la proposition n° 14 vise à interdire l'incarcération des mineurs de moins de 14ans, ce qui n'était pas le cas.

structurée, vieillissante et égocentrée. Un rapide retour sur l'histoire de notre société montre que la peur, conséquence de l'attitude de certains jeunes, de la dégradation des mœurs liée à la société moderne, est une constante, toujours exprimée dans les mêmes termes : contrôler, contenir. Au déclin progressif de la "*puissance paternelle*" s'est peu à peu substitué un *patriarcat d'État*[107]. (Dans cet ordre d'idée, il est questionnant de constater que l'ensemble des régimes totalitaires ont développé des systèmes d'éducation et d'embrigadement rigides de la jeunesse [108] : l'embrigadement dramatique des jeunes par nazisme, les régimes communistes, l'embrigadement militaire des jeunes en Afrique, etc.).

Dans tous les cas de figure, l'enfant est éduqué dans la perspective d'une continuité sociale, culturelle et toute entorse aux règles est réprimée. Les rites initiatiques seraient la résultante du conflit primitif entre l'homme instinctuel et l'homme social. Dans une société ou bien trop structurée ou vieillissante, ce supposé conflit, refoulé dans un inconscient collectif, ne serait-il pas le vecteur ignoré de la peur des jeunes, -surtout des jeunes garçons- ? Si dans les sociétés dites traditionnelles ou anciennes, l'âge du passage symbolique de l'état d'enfance à celui du "*devenant adulte*", est situé ou ritualisé vers 12/13 ans et s'accompagne d'un changement de statut (les garçons par exemple étaient initiés à la chasse tandis que les filles étaient déclarées nubiles), la société moderne prolonge le jeune adulte dans un état de "semi-enfance" artificielle et sans beaucoup de perspective d'avenir. Au siècle dernier encore, par la valorisation du travail propre à la culture ouvrière, l'embauche dès l'adolescence conférait un statut plus adulte. Aujourd'hui, la perspective d'autonomie par l'accès au travail est devenue une gageure, presque une parousie.

Poser la question de l'éducation sous l'angle d'une obligation à "*être conforme ou se conformer*" ; alors que l'on associe éducation à épanouissement et liberté permet de bien repérer le discours contraignant du processus éducatif. C'est rejoindre Althusser L., (1978) quand il parle d'appareil (Appareil Idéologique d'État). Il n'est donc pas surprenant que les carences éducatives (dont la délinquance juvénile et le sentiment d'insécurité, réel ou

---

107 Expression empruntée à Bailleau F. (2002), Youf D. (2002), mais aussi expression fréquente quand il s'agit d'évoquer, dans l'idée de l'État providence la dimension paternaliste de l'État et celle de l'État substitut du père (à rapprocher de l'expression *gouverner en bon père de famille*).

108 Il est difficile d'ignorer cet épisode douloureux ou l'ethnocentrisme totalitaire et exaspéré a séparé des enfants en deux groupes avec le souci pour les uns de préparer un avenir national glorieux, pour les autres, au prétexte de les éduquer dans leur culture traditionnelle, de mieux les déporter (Anne Frank, camp de Theresienstadt…). Une telle tragédie n'est pas que celle du passé. Bien des guerres, ghettos, de terreurs, d'exil, de génocides sur tous les continents n'épargnent pas l'enfance, bien au contraire. Celui-ci est fréquemment utilisé à des fins guerrières. «*Les architectes de la destruction ne sont pas seulement des soldats,* […], *mais une volonté humaine impitoyable qui s'abat sur l'enfance* […] *il s'agit de frapper à la source, d'empêcher la croissance, d'imposer une condition antithétique de celle que les adultes ont toujours cherché à procurer à leurs enfants* […] *de récuser non seulement l'individu mais ses prémices subjectives* […] *et empêcher sa croissance, c'est renverser le temps et surtout l'espace existentiel, mettre la fin au début*.» (Bechi E., 1998, p. 374).

supposé, relatif aux jeunes), devienne un enjeu de société tel que l'État soit contraint d'y apporter réponse. L'histoire montre que la crainte inspirée par l'enfance -enjeu de société, de morale donc de religion puis d'éducation[109]- est ancienne. Elle est toujours exprimée dans les mêmes termes : conduire, contrôler, contenir, prévenir et conduit, depuis près de quatre siècles, à un discours répressif dont la symbolique est la puissance paternelle[110], à la fois institution (juridique) et moyen de socialisation. Ces quatre verbes sont donc l'expression d'une volonté politique normative[111]. Notons que dans le langage commun, la notion d'éducation s'accorde plus souvent à ces quatre verbes précités qu'à celle de l'épanouissement de l'individu.

La société est confrontée à une double réalité. La première semble strictement primitive, instinctive, accordée à la «*capacité animale de se reproduire*». L'homme obéirait à une forme d'inconscient génétique : la nécessité d'accéder à une autonomie suffisante permettant la reproduction de l'espèce. La seconde, découlant de la première, ne dépend plus de l'instinctuel mais du principe de socialisation. L'homme est un animal social dont l'accès à l'autonomie, procède de l'expérience et de l'éducation. Ce processus est initié dans la famille. Puis, l'école, les formations diverses, les expériences culturelles, sportives, militantes au sens le plus large, prennent le relais pour «créer» un adulte autonome, citoyen. Or on sait, depuis Durkheim, que les processus éducatifs ne sont pas indépendants des pouvoirs ou des idéologies dominantes. En filigrane se profile derrière ces idées le projet d'une organisation dont la finalité est de rendre conformes les individus. Pour cela, il faut s'assurer que la famille ne s'écarte pas trop de cet objectif. En ce sens, le projet rousseauiste, dans sa modernité, reste

109 Le mot éducation, laisse entendre : éduquer *educare* = nourrir, soigner mais aussi *Ex educare* = conduire (*duce=duc*), conduire hors de… Il y a un mot allemand fort de sens = erziehung = arracher, tirer hors de… en flamand = opvoeden = nourrir hors de… Selon Henri Irénée Marou H. I., (1945), « *l'éducation est la technique collective par laquelle une société initie sa jeune génération aux valeurs et aux techniques qui caractérisent la vie de sa civilation* ». Durkheim (1922) dans *éducation et sociologie* écrit « *l'éducation est l'action exercée par les générations sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et développer chez l'enfant un certain nombre d'états physique, intellectuels et moraux que réclame de lui la société politique dans son ∈ et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné* » (p49)

110 L'institution familiale régie par le *Pater Familias* a évolué. De l'Ancien Régime fondé sur le droit romain, le code napoléonien a retenu la notion de puissance paternelle, sorte de référence absolue, devenue le principe d'autorité paternelle puis, vers le milieu des années 1970, puis autorité parentale. Dans le même temps le rôle social qui lui est afférent s'est radicalement transformé pour être aujourd'hui une fonction d'aide, de conseil permettant l'éducation à la loi, l'intégration de la norme.

111 Si la loi de 1889 relative à la protection des enfants maltraités ou moralement abandonnés a eu des effets positifs, elle fut rapidement délaissée. La loi de 1898 venant la compléter ne l'a pas ravivée. Certes à la fin du XIXe et au début du XXe siècle un grand nombre de déchéance de puissance paternelle est prononcé, un double phénomène est observé : l'épuisement des bonnes volontés («*quelques décennies de bénébolat usent les bonnes volontés* […] *l'assistance publique rechigne à l'accueil de nouvelles catégories d'enfants* […]»), une «*opinion qui établit de plus en plus de relations entre les mauvais traitement de l'enfance et la criminalité juvénile*». (Dessertine, p 130,131, *Cent ans de répression des violences à enfants*, CNFE-PJJ 1999). La volonté politique première fut d'eradiquer la mendicité des enfants (elle choque l'opinion) plus que celle de lutter contre les maltraitances. Par ailleurs les politiques malthusiennes conduisent à une certaine tolérance vis-à-vis des parents, situation qui n'évoluera qu'après la seconde guère mondiale.

"inquiétant" ou questionnant : quel sens, quelle portée au principe d'altérité et de subjectivité pour l'enfant ?

Les interrogations à propos de l'éducation sont de toutes cultures, de toutes époques. Platon l'imaginait dans l'organisation de la cité ; Hobbes T., ou Locke J., en référence à une destinée supérieure ; à la fin du XVIIIe, l'éducation s'imaginait libre dans un retour utopique à l'état de nature. Dans des fables comme *Peter Pan*[112] ou *le Petit Prince*[113], voire *Harry Potter*[114] les héros sont sans âge et évoluent dans un monde différent, onirique. Ils transgressent symboliquement des interdits où éduquent l'adulte (ces aventures fabuleuses ont en fait pour but de montrer un monde tel qu'il devrait être dans la mesure où il n'existe pas). «*L'histoire de l'utopie est constellée de figures enfantines assimilées aux origines du monde, à partir de qui (et avec qui) tout va pouvoir commencer*» (Becchi E., 1998). Si Émile est la première figure utopique, il a bien d'autres successeurs (les petits sages de l'Île de Huxley A.[115] ceux de *Walden two* de Skinner BF -1948-, les enfants cruels du *Dernier des Hommes* de Neill et de *Sa Majesté des Mouches* de Golding W. -1954-[116]). D'autres cherchent en l'enfant l'origine de toute valeur et le paradigme de tout comportement humain. Dans la logique rousseauiste (l'enfant de nature) ; c'est l'idée de l'enfant antérieur à toute définition épistémique, éthique,

112 Peter Pan, personnage créé en 1902 par le romancier et dramaturge écossais Barrie J.M. Le personnage de Peter Pan est plus ambigu qu'il n'y paraît, malgré les apparences, ce n'est pas uniquement un conte pour enfants, mais bien un récit précurseur du *syndrome de Peter Pan*, le refus de grandir. Ce syndrome trouve son illustration dans le roman de Grass G. (1959) adapté au cinéma par Schlöndorff V. en 1970 sous le titre *Le Tambour* (*Die Blechtrommel*). Grass y raconte l'histoire d'un petit garçon, Oskar, refusant de grandir sous le régime nazi. Il reçoit en cadeau, pour son anniversaire, un tambour de fer-blanc laqué rouge et blanc. Ce jour-là, il décide de ne jamais rejoindre le monde des adultes et de cesser de grandir. Il va ainsi conserver sur le monde un regard d'enfant implacable et inflexible.

113 *Le Petit Prince* (1943) est l'œuvre la plus connue de Saint-Exupéry (de) A. C'est un conte poétique et philosophique sous l'apparence d'un conte pour enfants. Chaque chapitre décrit une rencontre du petit prince qui laisse celui-ci perplexe quant au comportement absurde des «grandes personnes». Chacune de ces rencontres peut être lue comme une allégorie.

114 Harry Potter (premier ouvrage 1997) est le nom d'une série de littéraire de sept tomes écrite par Rowling J.K. et qui raconte l'histoire d'un apprenti sorcier orphelin appelé Harry Potter. L'histoire peut évoquer le nazisme dans une lutte incessante contre des personnages haineux et hautains qui cherchent à rallier à eux tous les «Sang Pur». Ce n'est pas sans rappeler certaines obsessions (notamment celle d'Hitler d'épurer l'Allemagne des races dites inférieures). Une fois au pouvoir, ces personnages (leur maître Voldemort) persécutent ceux qui ne peuvent prouver qu'ils sont de sang pur.

115 L'île fait référence au roman de science fiction *Le Meilleur des Mondes* ou *Brave new world* (1932) écrit par Huxley A. Il y propose une vision cauchemardesque de la fécondation *in vitro* et celle d'un monde parfait, idéal, froid où tout est génétiquement programmé. C'est une vision intéressante d'un monde tel que la science devient capable de le produire. C'est en même temps une vision tératogène de l'homme né de la technologie et de programmation. Réalité ou pure fiction ?

116 Golding W., *Lord of the flies*, éditions Faber & Faber, London, 1964. *Sa Majesté des mouches* est un roman anglais qui montre la fragilité de la civilisation. Un avion transportant exclusivement des garçons anglais issus de la haute société s'écrase durant le vol sur une île déserte. Le pilote et les adultes accompagnateurs périssent. Livrés à eux-mêmes dans une nature sauvage et paradisiaque, les nombreux enfants survivants tentent de s'organiser en reproduisant les schémas sociaux qui leur ont été inculqués. Mais bien vite le vernis craque, la fragile société vole en éclats et laisse peu à peu la place à une organisation sauvage et violente bâtie autour d'un chef charismatique et d'une religion rudimentaire : la civilisation disparaît au profit d'un retour à un état proche de l'animal que les enfants les plus fragiles ou les plus raisonnables paient de leur vie.

axiologique telle qu'envisagée dans le romantisme allemand, par Nietzsche[117] dans *Ainsi Parlait Zarathoustra*. Il y a encore «*la vision poétique du petit enfant inspirée de saint Augustin : voix intérieure qui ne parle pas un langage rationnel mais qui se fait comprendre de tous* [...] *énième image du "puer senex", inspirateur d'une morale et d'une poésie* [...] *Ces figures de l'enfance qui se voudraient* [...] *hors de la temporalité, ont pourtant des connotations historiques, laïques ou religieuses,* [...] *sont bel et bien enracinées dans des idéologies historiquement définies*» (Becchi E., p 394-395).

Le principe de socialisation passe par celui de l'éducation. Des différentes approches de l'éducation, émerge l'idée, historiquement récente, d'éducabilité (c'est le principe qui prévaut dans l'ordonnance de 1945). Elle se démarque du concept d'éducation traditionnel en ce sens qu'elle rompt avec le principe répressif, la violence et respecte l'enfant en tant que personne ou sujet.

2.1.3 - L'idée d'éducabilité : éclairage nouveau sur le rôle familial.

Vers 1650 s'élabore un "*nouveau paradigme de l'enfance*" (Becchi E.). L'errance enfantine et juvénile est fortement soulignée à travers l'histoire et particulièrement après la guerre de trente ans. Or, selon Dominique Julia D., (1998), c'est cette errance qui, au milieu du XVIIe siècle et aux yeux des autorités politiques, administratives, religieuses est devenue peccamineuse (pêché), inquiétante. On va donc s'efforcer de la juguler d'abord en distinguant "vrais pauvres" de pauvres dits "honteux". S'il y a une intention répressive, Jean-Baptiste de La Salle propose une alternative novatrice : former/éduquer. Il prend le pari de l'éducabilité, idée toujours actuelle[118] (confère Meirieu Ph.). Vont donc se mettre en place des écoles

117 F. Nietzsche, *Œuvres philosophiques complètes*, t. VI, Paris, Gallimard, 1971, p.38 (titre : *Also sprach Zarathustra. Ein Buch für alle und keinen*).

118 Meireu Ph., *La pédagogie ne connaît pas de préalable,* extrait de l'intervention de Meirieu Ph. lors du colloque de l'AGSAS, le 6 octobre 2008 :
«L'éducabilité est d'abord le principe "logique" de toute activité éducative : si l'on ne postule pas que les êtres que l'on veut éduquer sont éducables, il vaut mieux changer de métier. C'est aussi un principe heuristique essentiel : seule la postulation de l'éducabilité de l'autre interdit à l'éducateur d'attribuer systématiquement ses échecs à des causes sur lesquelles il n'a pas pouvoir et d'engager la recherche obstinée de nouvelles médiations. C'est pourquoi, sans doute, l'immense majorité des "inventions didactiques" a été effectuée par ceux et celles qui se sont attachés à éduquer des êtres jusque là réputés inéducables. Mais l'affirmation de l'éducabilité de l'autre est aussi, paradoxalement, un signe de modestie : elle interdit d'obturer définitivement son avenir en le condamnant à n'en faire qu'une duplication de son passé; elle laisse ouverte la possibilité d'un changement, d'une réussite, d'une rédemption, dont nous savons bien, dans le registre de l'humain, qu'ils peuvent toujours advenir. Le postulat de l'éducabilité est, enfin, une sorte "d'efficace du regard" en ce qu'il communique à l'autre, le plus souvent à notre insu, une image de lui-même à laquelle nous savons bien qu'il a souvent tendance à se conformer.

Mais le principe d'éducabilité peut, on le sent bien, être porteur de préoccupantes dérives : on sait ce qu'il advient quand on se donne pour objectif d'éduquer "quoi qu'il en coûte» : la violence n'est pas loin, l'exclusion parfois, la "rééducation" de temps en temps. Le piège, en Education, c'est de confondre la formation d'une personne et la fabrication d'un objet, de ne pas supporter que l'autre nous échappe, se récuse... et d'abandonner le principe d'éducabilité quand l'autre ne nous paye pas des efforts que l'on a fait pour lui par sa

charitables gratuites et une véritable police des familles. A cette époque déjà, la pauvreté est perçue par les autorités comme un danger social qu'il s'agissait de réduire : d'où les tentatives d'enfermement, de mise au travail, la chasse aux mendiants ; et l'on sait combien la disparition de la mendicité était impossible.

Au début du XVIIIe siècle, les registres des hôpitaux sont remplis d'enfants dont près de la moitié y étaient admis vers dix ans soit à leur demande, soit à celle des parents. Beaucoup d'entre eux "s'évadent", retournant à la mendicité ou au "libertinage". C'est ce libertinage d'enfants sans école ni travail, sans foi ni morale qui est devenu insupportable aux autorités. Vont donc se développer d'une façon plus systématique les politiques d'enfermement et de catéchèse : il s'agit de contenir, éduquer et instruire. Les ordres congréganistes, dans ce contexte, connaissent un essor particulier. La réponse éducative, par l'enfermement, devient plus formelle, plus systématique partant, plus répressive. Ce qui est nouveau, c'est l'attachement que tous les fondateurs des écoles charitables manifestent vis à vis de l'enfant, à l'égard des contenus enseignés, de leur utilité. Cet objectif n'est pas sans dérive : ceux qui savent lire, écrire, compter sont plus aptes à travailler, et grâce à ces écoles, fabriques et manufactures auront de bons apprentis.

Plus on avance dans le XVIIIe siècle, plus le souci de l'éducation, plus la prise de conscience de l'éducabilité deviendront une préoccupation. En même temps la famille se resserre davantage autour du noyau parental. A l'aune du XIXe siècle, grâce à la philosophie des Lumières, l'apport de Rousseau J.J., le travail de certains médecins (Itard et son Victor de l'Aveyron, messidor an VIII ; l'abbé de l'Épée et sa méthode d'éducation pour enfant sourd…) ; par les exemples d'enfants prodiges tel Mozart (1763), J.P Baratier[119], le chevalier

---

reconnaissance, sa soumission ou sa réussite. Le vrai pari éducatif c'est celui de l'éducabilité associé à celui de la non-réciprocité : tout faire pour que l'autre réussisse, s'obstiner à inventer tous les moyens possibles pour qu'il apprenne mais en sachant que c'est lui qui apprend et que, tout en exigeant le meilleur, je dois me préparer à accepter le pire... et surtout à continuer à exiger le meilleur après avoir accepté le pire ! Admettre que le principe d'éducabilité soit constamment mis en échec sans, pour autant, y renoncer. Assumer la négativité de l'éducabilité, sans, pour autant, basculer dans le dépit et la suffisance, sans sombrer dans le fatalisme.

Le principe d'éducabilité et son corollaire, le principe de non-réciprocité, sont donc au coeur de la dynamique pédagogique, ils en constituent, en quelque sorte, le pari fondateur... Choix éthique et politique à la fois, ils sont, en réalité, la véritable "pierre de touche" de bien des débats qui auraient intérêt, pour la clarté de la discussion actuelle, à faire ressortir systématiquement cette dimension des choses.

Qu'est-ce qui se joue, au fond, à travers le statut des recherches pédagogie, si ce n'est la position que l'on prend sur ces deux questions essentielles : suis-je prêt à faire le pari de l'éducabilité de tous et à mettre en oeuvre toutes les connaissances dont je dispose et toute l'imagination dont je suis capable pour y parvenir ? Suis-je prêt à accepter que l'autre échappe à mon projet, ne me paye ni en reconnaissance, ni en soumission, puisse se dégager de mon influence... sans, pour autant, lui en vouloir ni abandonner ma détermination ? ».

119 Baratier, J.P., (1721-1740) est un enfant prodige d'origine française, comparé par Voltaire à Pic de la Mirandole. A trois ans, il savait écrire, à quatre ans, il parlait le latin (avec son père), le français (avec sa mère), l'allemand (avec les domestiques). A sept ans, il maîtrisait le grec et l'hébreu, à neuf, il rédigea un dictionnaire hébreu et un dictionnaire grec des mots les plus difficiles de l'Ancien et du Nouveau Testament.

Saint Georges[120], le Royaume de France semble proche d'admettre l'enfant en tant que sujet de droit. Pour son épanouissement, il doit pouvoir compter sur des parents attentifs à sa santé et son éducation.

Signe d'un humanisme nouveau après la Guerre de 30 ans, l'errance juvénile, déclarée "*peccamineuse*", aura pour conséquence les écoles charitables. Si, dans un premier temps, c'est répondre à un souci sécuritaire, on se rendra vite compte que ces enfants éduqués peuvent être de bons apprentis. Autrement dit, le solde de cette éducation est souvent au prix d'une incorporation militaire ou industrielle (manufactures). Alors que l'enfance, dans son acception sociale, concernait *grosso modo* la période de zéro à six ans, guère plus, on pouvait penser qu'avec Rousseau faisant d'Émile (éduqué jusqu'à l'âge de vingt-cinq ans), sujet de droit par essence, et les philosophes de la fin du XVIIIe siècle, il y aurait eu progrès, amélioration de la condition enfantine. Au contraire, la Révolution fait apparaître un centralisme nouveau (idéologique : il faut éduquer le peuple aux idées de la république, puis, étatique : il faut asseoir l'Empire) et, en marge, est votée (messidor an V) la première loi autorisant le travail d'enfants âgés de 8 ans contre gîte et couvert. Le XIXe siècle, restaurant la puissance paternelle, est le siècle de l'exploitation capitaliste de l'enfance. L'embauche des jeunes a un double intérêt : elle permet d'acheter le travail à un coût dérisoire (principe identique à celui de l'esclavage, de l'immigration ou des délocalisations), elle permet la paix sociale. La modernité de Rousseau au plan de l'éducation est oubliée par la période post révolutionnaire.

Le XIXe siècle, celui de la révolution industrielle, du libéralisme florissant, va renforcer et asseoir le principe centraliste : il faut à la France des ouvriers travailleurs honnêtes, disciplinés, possédant *a minima* une culture générale (lire, écrire, compter) et républicaine (histoire, géographie). A partir du XIXe siècle, l'école obligatoire deviendra vite le socle ou la base d'une nouvelle définition de l'intégration sociale, de la déviance (l'acquisition d'un diplôme est la preuve d'une socialisation réussie). De fait, au XXe siècle, la première forme de marginalisation c'est de ne pas avoir de diplôme et jusqu'à la suppression récente du service militaire, les jeunes, selon leur statut social, sont plus ou moins sous la coupe d'un service public. Lorsqu'il y a risque ou écart par rapport à la norme, il y a

120 Joseph Bologne de Saint-George, dit le chevalier de Saint George(ou le Mozart noir), (1745-1799) est un musicien et escrimeur français né en Guadeloupe d'une mère esclave d'origine africaine et d'un père colon protestant d'origine néerlandaise qui lui donna une éducation soignée. Il excella très jeune dans plusieurs disciplines : équitation, escrime, danse et musique. En 1761, il fut admis dans le corps prestigieux des gendarmes de la garde du Roi et devint rapidement célèbre pour ses remarquables capacités artistiques et sportives. Il se fit notamment connaître comme violoniste prodige et escrimeur hors pair. Il composa de nombreux concertos pour violon, des symphonies concertantes. Il fut reçu à la cour et de devint intime de Marie-Antoinette.

vigilance et intervention de l'État. Entre les deux guerres mondiales, on est passé d'une intervention moralisatrice des pouvoirs publics s'appuyant sur la notion de puissance paternelle le tout soutenu par une logique coercitive de "*type orthopédique*" (Bailleau) à une tutelle éducative voire économique concernant l'enfant et l'ensemble de la famille. Parallèlement à cette évolution, la famille -qui au XVIIe siècle exprime un intérêt nouveau pour l'enfant- se recompose autour des parents. L'éducation, la formation deviennent peu à peu un souci et l'on compte davantage sur des systèmes organisés (congrégations, collèges et hôpitaux puis assistance publique…) que sur le préceptorat. Par ailleurs, le contrôle des naissances commence à devenir un souci[121]. Les philosophes des Lumières, précurseurs, permettaient d'imaginer que l'être devint sujet[122].

Pour un projet de cet ordre, il eût peut-être fallu non pas parler d'égalité, mais d'une société plus humaine accordant à chacun le droit de s'épanouir selon une égale valeur. Si par essence les hommes sont égaux, idée généreuse et essentielle, les réalités sociales, physiques, humaines montrent que seules la résolution des conflits (le débat d'idée), la connaissance et donc la conscientisation par l'éducation, permettent de tendre à cette utopie. Toutefois, un projet d'une telle ampleur admet mal la déviance parce qu'elle est signe d'un échec plus seulement imputable aux puissants mais à la société elle-même. Inversement à ce que permettait d'entrevoir la philosophie des Lumières s'installe ou se perpétue l'idée que les carences éducatives, portant le germe de l'acte délinquant, doivent être réprimée, les jeunes retirés de leur famille, les passages à l'acte coupables sanctionnés. En même temps, acquis du XVIIIe siècle amplifié par les sciences sociales, l'enfant doit être protégé, éduqué surtout s'il est réputé victime. Ces notions concomitantes et antinomiques ne sont ni sans abus ni sans questionnement. Parfois, le quasi normal d'hier devient l'intolérable aujourd'hui.

2.1.4 - Le recul révolutionnaire.

Vers la fin du XVIIIe siècle, la famille se resserre ou se recentre, elle devient nucléaire. La volonté de contrôle des naissances n'est plus seulement le fait d'une élite mais devient une préoccupation de plus en plus partagée. La société est plus attentive à l'enfant (hygiène, soins, éducation). En ce qui concerne l'enfance, l'éducation, l'organisation de la famille -cette espèce d'apogée observée quelques années avant 1789- s'est dégradée pendant la période révolutionnaire. Le Premier Empire avec le code de la famille se voit contraint de réaffirmer

121 C'est ce que semble indiquer certaines lettres de Madame de Sévigné, par exemple.

122 Pour Rousseau, Émile n'a de contraintes que celles de la nature (celle d'une loi naturelle idéale et utopique) sous la tutelle du précepteur qui le guide. Ce n'était pas tant d'admettre que tous les sujets fussent égaux mais bien plus d'affirmer que chacun des sujets était d'égale valeur. Le mouvement qu'ils ont initié a permis de penser que de l'éducation dépendait l'égalité et l'insertion sociale.

la notion de puissance paternelle[123]. Il eût été politiquement malhabile de laisser penser que puissent perdurer les conceptions éducatives de type égalitaire soutenues par Robespierre ou Le Peletier Saint-Fargeot [124]. Le code napoléonien, instituant l'état civil, introduisit juridiquement une définition de la minorité et plaçait le mineur sous la dépendance juridique du père. Mais, lorsque la justice est amenée à se saisir d'un mineur, le Code Pénal de 1810 pose la question du discernement.

Cette approche ancienne qui nuance la sanction pénale des mineurs, ne disparaîtra qu'en 1942[125]. Toutefois, au cours du XIXe siècle et jusqu'au début du XXe, placé sous l'autorité absolue du père, l'enfant est au service du capitalisme naissant. L'école balbutiante, la famille et les institutions abritant des enfants, s'inscrivent dans un environnement dont le monde du travail est le centre, la rue la toile de fond. Hors autorité du père, les seules règles qui prévalent en matière de carence éducative (de déviance) sont strictement répressives. Comme les enfants doivent se conformer à la Loi du père, ils subissent les effets de cette organisation répressive.

Cette période difficile quant à la condition de l'enfance ne doit pas faire oublier les avancées culturelles, scientifiques, politiques, militantes. L'*a priori* négatif porté l'enfance va durer jusqu'à la veille de la seconde guerre mondiale alors qu'on pouvait espérer que les principes des Droits de l'Homme s'étendissent à l'enfant. Si le XIXe siècle est une période de recul, à partir de 1830, une partie de la société pose un nouveau regard et milite pur la cause de l'enfance. De l'œuvre romanesque avec Oliver Twist (1838) de Dickens C. ou Huckle Berry

123 Notons que le Code Civil français de 1804, restaure plusieurs principes juridiques de l'ancien régime. Par ailleurs, le Code institué en 1804 n'a jamais été le premier de France. En 1685, sous le règne de Louis XIV, le Code Louis, était également un recueil d'ordonnances royales, relatives aux procédures civiles et criminelles, le Code noir, réglementait le statut des esclaves.

124 Révolutionnaires qui défendaient l'idée que les enfants fussent retirés de leur famille dès cinq ans pour donner une éducation républicaine et égalitaire (idée présente dans *La République* de Platon pour ce qui concerne l'éducation des guerriers, des rois philosophes ou empruntée à l'organisation politique de Spartes).

125 La question du «discernement» est déjà posée avec le jugement de Salomon : «le Talmud précise également qu'un juge ne doit pas être trop vieux. Pourquoi ? Parce qu'il aurait oublié la difficulté qu'il y a, pour certains, à nourrir ses enfants... Autrement dit, il doit avoir le discernement nécessaire pour arbitrer entre l'absolu de la loi et les difficultés de la vie. Le discernement est nécessaire à la compréhension d'autrui» (Le jugement de Salomon par Poussin N., et le Rabbin Haïm Korsia H. [2005]). Dans *Droit de la jeunesse : aide, assistance*, Tulkens F., Moreau T., (2000), «*la question du discernement est singulièrement complexe. Elle est posée depuis le Code de 1791. Le statut juridique du discernement qui semble une exigence du droit pénal des mineurs est délicat. Pour certains, le discernement ne s'identifie pas au libre arbitre (connaissance et volonté) condition première et sine qua non de l'imputabilité à défaut duquel il y a non imputabilité : "un acte illicite ne peut être imputé à une personne que quand il est le résultat de la volonté intelligente et libre de cette personne"* […] *la lecture de la responsabilité pénale des mineurs se ferait donc à travers un double filtre : celui de l'imputabilité* […] *qui empêche l'infraction de naître dans le chef d'un "infans" qui n'a pas conscience de la portée de ses actes ; celui du discernement ensuite, "la pleine intelligence de l'acte" qui ouvre qui ouvre soit à l'acquittement, soit à une peine atténuée*» (p 24-25). La notion de "discernement" qui servait à nuancer la condamnation du mineur disparaît en 1942. Cette disparition sera confirmée en 1945. Toutefois, les juges y font toujours référence surtout en cas de handicap supposé et lorsqu'il s'agit de mineurs très jeunes. Voir annexe n° 4- 156.

(1884), de Twain M. (1835-1910); des personnages comme Cosette, Gavroche, (Hugo V., les misérables 1862) David Copperfield, (Dickens C., 1850), la petite fille aux allumettes d'Andersen H-C. (1848), le Jenlain de Germinal (Zola E., 1885), Rémi (1878) dans *Sans famille* (Malot H.), va naître une nouvelle conscience politique. Des scientifiques ou intellectuels comme Pasteur, Cousin (à l'origine des *Lois Guizot* de 1833), Freud, Eugène Sue contribueront à cette évolution de l'image juvénile déjà inscrite dans le roman. Le militantisme socio-politique, avec des mouvements comme les "*kiddy-libbers*" qui débouche sur le "*Factory Act*" anglais de 1825 (première réglementation sur l'âge légal des enfants et la durée du travail), va aider, en France, à une prise de conscience qui n'aura d'effet qu'avec les *Lois Ferry* de 1882. De ces initiatives émerge un paradigme juridique nouveau qui va, très lentement, faire valoir des droits exprimés en terme d'éducation et de protection (*Loi de 1892*, loi du 27 juin 1904, qui crée les services départementaux d'aide à l'enfance, projets de loi en 1912 avec notamment la création des tribunaux pour enfants). Cette modification du regard porté sur l'enfance est aussi le résultat d'une lutte entre une conception ultra libérale de la société dans laquelle certains utilisent le modèle d'éducation patriarcal pour légitimer l'exploitation industrielle de l'enfant et une conception interventionniste de l'État. L'une pose le principe de la déviance coupable, l'autre l'imagine comme une conséquence dont l'enfant n'est que la victime.

2.1.5 - Vers une conception moderne de l'enfance : enjeux idéologiques.

La famille reste malgré toute la base de tout processus éducatif et ce n'est pas sans conflit. Jamais la question de l'enfant et de son univers affectif ne s'est posée comme dans notre siècle, que ce soit au niveau de la théorie, au sein de la société civile, ou dans la vie quotidienne. La famille réduite à sa stricte dimension nucléaire devient monoparentale. Les naissances ont été volontairement limitées, la mortalité enfantine a presque disparue. Les exigences éducatives et culturelles, les obligations d'assistance sont devenues plus lourdes dans un contexte d'État providence, et parfois, d'État intrusif[126]. Cette évolution génère de nombreux débats à propos de la relation famille/société et sur la "parentalité" (la compétence "professionnelle" des parents en matière d'éducation)[127]. «*Ainsi, le postulat de base gît non*

126 L'article 9 paragraphe 1 de la *Convention relative aux droits de l'enfant* adoptée par l'assemblée générale des Nations Unies en novembre 1989 stipule que : «*les États partie veillent à ce que l'enfant ne soit pas séparé de ses parents contre leur gré, à moins que les autorités compétentes ne décident sous réserve* […] *que cette séparation est nécessaire dans l'intérêt de l'enfant*». L'article 16 précise «*nul enfant ne fera l'objet d'immixtions arbitraires ou illégales dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance*». Les pratiques sociales ne sont pas toujours en conformité avec les principes de la convention de New-York. Il y aurait à mieux étudier la notion d'intérêt de l'enfant et à vérifier la réalité de la non immixtion dans sa vie privée.

127 La question est posée dès 1920 par des chercheurs de Francfort pour qui l'enfant focalise toute une série de procédures de socialisation destinées à lui enseigner, à travers la famille et plus particulièrement le père, le

pas dans des droits renforcés à toute forme de protection, mais dans les libertés opposables par l'enfant, sans distinction d'âge, à ses parents dont le rôle n'est plus que de le conseiller et de le guider, d'une manière qui corresponde au développement de ses capacités» (Rapport Fabius L., 1998). Une partie de la société de ce siècle est convaincue que la science peut remédier aux maux de l'humanité. La famille n'échappe pas à ce mouvement. Freud, avec l'image produite par l'analyse du petit Hans, en est le révélateur. Le célèbre triangle œdipien, issu de la psychanalyse, dont le "*sommet*"[128] est occupé par le père, en résume brièvement les termes. Ce faisant, à cette époque, il révèle le conflit entre une conception morale de l'éducation que, seule l'église peut donner, et une conception scientifique de l'éducation. L'ensemble du discours éducatif, va peu à peu être gagné par la révolution psychanalytique. Avec Freud, le XXe siècle, voit apparaître une nouvelle manière de regarder, d'éduquer, de soigner l'enfant. On pense l'adulte comme le résultat de son enfance, avec cette arrière pensée quelque peu utopiste, que les techniques développées en sciences humaines, permettent une ou des thérapies adaptées pour corriger d'éventuelles difficultés. Dans le champ professionnel et en matière de protection de l'enfance, cette théorie va aggraver une scission entre les tenants d'une pratique répressive ou de type rétributif et les tenants d'une pratique éducative ou type résolutif c'est à dire fondée sur des hypothèses médico-sociales. Au lendemain de la seconde guerre mondiale avec l'ordonnance du 2 février 1945, c'est la seconde tendance qui semble avoir fait l'unanimité.

A notre époque l'enfant est le centre de la famille et Bailleau F., (1996) peut dire : «*à partir de ce point, la famille s'organise et les interventions de l'État se mettent en place. La décentration de la société sur la famille a construit le stéréotype positif de l'enfant-dieu… Par opposition, elle a désigné comme irrégulière toute famille dont la progéniture n'est pas le centre de gravité*» (p. 22-23). Il ajoute : «*Résultat paradoxal de la libéralisation de la famille, de l'émergence du droit de l'enfant, d'une rééquilibration du rapport homme-femme : plus ces droits sont proclamés, plus se resserre autour de la famille pauvre l'étau d'une puissance tutélaire. Le patriarcalisme familial n'y est détruit qu'au prix d'un patriarcat d'État*» (p 29, emprunt à J. Donzelot J.).

A travers ce rappel historique, on se rend compte que les concepts d'enfance et de famille sont en réalité un construit social dont dépendent les principes éducatifs. Le

---

système d'autorité en vigueur dans la société. Néanmoins, le temps passé par les parents dans la famille se réduit et la relation à la mère devient une norme nouvelle d'autant que l'instabilité du couple fait bien souvent que la famille nucléaire se réduise à une famille monoparentale

128 La notion de sommet n'a ici rien de géométrique. Par ailleurs le triangle œdipien pourrait être symbolisé par une pyramide inversée. Dire que le sommet est occupé par le père est une focalisation symbolique à rapprocher, sur le plan théologique, du mystère de la Sainte Trinité.

paradigme de l'enfance a évolué par nécessité. Notre société se caractérise par un allongement de la dépendance des mineurs vis à vis des adultes : allongement de la scolarité obligatoire, allongement de l'âge de la minorité sociale par opposition à celui de la minorité légale. Cet allongement s'accompagne d'un double phénomène : la réduction de la taille de la famille (avec la disparition de la puissance juridique des pères, les familles recomposées, l'introduction de la contraception, les lois sur l'avortement), puis, l'égocentrisme social ou un désinvestissement des familles pour tout ce qui est contraignant dans l'enfance (on se décharge sur l'école, les garderies, les centres de vacances…). La définition de la famille a donc évolué. Le droit, à contre temps, a accompagné cette évolution. Mais, le discours juridique, gardien d'une tradition, garde par-devers lui la mémoire des oppositions conceptuelles qui marquent l'évolution des pratiques de la magistrature. Concernant l'enfance et de la famille, un tel constat explique en partie les ambivalences du droit, leurs répercussions en terme de politique juridique des mineurs. L'histoire de l'enfance deviendrait-elle donc celle d'un mouvement qui part du rêve d'enfance pour aboutir à l'enfance rêvée ? Mais, dans ces errances des idées et des concepts, l'enfant, lui, s'y retrouve-t-il ?

2.2 – De la volonté d'instruire à la nécessité d'éduquer

Modeler et brider les mœurs enfantines ou penser avec Rousseau qu'il faut «*laisser mûrir l'enfance*», la question est toujours actuelle. La philosophie liée à l'enfance s'inspire de trois principes : ceux initiés par Hobbes[129] (l'interventionnisme d'État) puis Locke (plus proches droit que nous connaissons), celle des droits de l'enfant inspirée par la pensée rousseauiste, la conception psychanalytique par laquelle l'enfant est le résultat d'un construit antérieur.

129 Hobbes Thomas (1588/1679) : Le *Léviathan ou La Matière, la forme et la puissance d'un État ecclésiastique et civil* (1651) est ce que l'on peut considérer comme le texte fondateur de la philosophie politique moderne. (L'ouvrage a été écrit pendant une période de troubles en Angleterre comme en France où Hobbes a résidé, ce qui explique son influence dans notre pays à cette période). Le *Léviathan*, veut dépasser son époque (même s'il en porte la trace). Hobbes y présente une étude du comportement humain fondée sur la philosophie. Les temps et la science ont changé (Galilée, Colomb, etc. et création des nations modernes) : il s'agit de repenser selon des principes rationnels le corps politique (l'État, la république).

«*D'emblée, Hobbes refuse la définition traditionnelle de l'homme comme animal politique doué de parole ou de raison. Il choisit de le caractériser par la passion et l'insatisfaction qui le poussent à toujours désirer plus, par crainte de perdre ce qu'il possède déjà* ». Il va donc s'efforcer de définir les conditions de possibilité du lien social notamment en revendiquant un langage vrai, des mots clairs, une des tâches du souverain. Il va donc légitimer un pouvoir fort (presque centralisateur) où les sujets s'en remettent à l'autorité du souverain. « *Ce contrat* (l'abandon de son droit à se gouverner soi-même au profit du souverain) *fait de chaque individu le sujet volontaire de l'institution politique dont le souverain est l'expression. Cessant d'être le produit de la coutume ou d'une puissance transcendante, la loi est conçue comme l'expression du souverain, seule source légitime de toute autorité* […] *Hobbes fait entrer la réflexion sur le politique sur les voies de la science moderne ; il a pu être considéré aussi bien comme le précurseur des totalitarismes que comme le théoricien prophétique des démocraties modernes et des droits de l'homme. Rousseau et Kant, Hannah Arendt et Lévi Strauss, Carl Schmitt et nombre d'exégètes contemporains ne cesseront de le lire et de le discuter. Signe de l'inépuisable fécondité de sa pensée*». (Wybrands F., Encyclopaedia Universalis, 2008). Au-delà de centralisme autoritaire qui va être la caractéristique de l'État français, cette approche tend à légitimer l'interventionnisme d'État.

La question de la relation entre l'État et la famille est ancienne : Platon "*détruisant*" l'*oikos* (maisonnée famille) dans une forme d'utopie utilitariste s'opposait à Aristote qui défendait la famille selon une conception naturaliste[130]. Cette approche des droits parentaux durera jusqu'à la Révolution française. Celle-ci reprend l'inspiration lockéenne. Locke J., (1632-1704), qui, quarante huit ans après Hobbes T., avait rouvert le débat sur l'enfance, parle déjà d'autorité parentale (d'égalité de pouvoir entre père et mères). Reconnaissant l'enfant doué de raison mais incapable d'agir avec discernement, il admet la tutelle parentale. Le problème soulevé par l'enfance devient donc celui d'un être voué à la liberté ne pouvant encore l'être. "*Les parents, s'ils ont bien le pouvoir de vouloir à la place de l'enfant, ne sauraient cependant vouloir pour lui n'importe quoi, mais ils doivent vouloir comme voudrait l'enfant s'il était capable d'être libre et de telle manière qu'il puisse effectivement devenir un être libre*"(Renaut A., 2002 p 192). Pour Locke, le pouvoir des parents est provisoire. Il se résume à un ensemble de devoirs. L'enfance[131] est le moment capital du devenir de humain. "*L'enfance est en effet le moment où l'individu, ayant encore acquis le moins d'habitudes* […], *est le plus à même de recevoir sans peine toute sorte d'impressions, lesquelles se sédimenteront en coutumes*"(Renaut A., 2002 p 197). Cet empirisme conduit à penser que les hommes, égaux par essence, sont ce qu'ils sont. Héritage des Lumières en Europe, nous estimons aujourd'hui que le propre de l'homme procède de sa perfectibilité, (Rousseau, Kant) non d'une essence divine.

L'organisation éducative prend en compte deux principes : la liberté d'un être disponible, sa volonté de puissance qu'il va falloir discipliner (soumettre à des règles). Dans la mesure où il reconnaît à l'enfant une liberté semblable et différente de la notre, Locke plaide pour une discipline adaptée : "*parce que l'enfant est autre que l'adulte, il doit être éduqué, mais parce que cet autre est aussi un moi humain, force est de s'assurer de la compatibilité entre les châtiments qu'il faut lui infliger pour discipliner sa liberté naturelle*" (Renaut A., 2002 p 204). C'est le principe du jusnaturalisme moderne par lequel chaque homme, égal aux autres, a droit à l'indépendance de sa volonté, au respect. Pour Locke la question du rapport adulte/enfant, est liée au problème juridico-politique des relations entre individus. L'enfant maximise la problématique globale du droit politique. Selon Locke, la loi de nature (à laquelle l'homme est contraint sauf à renoncer à son humanité) fonde : les droits naturels (liberté, égalité, propriété)[132] ; les principes du libéralisme politique légitimant le gouvernement civil.

130 Les parents chérissent les enfants comme quelque chose d'eux-mêmes.

131 Par enfance il faut entendre petite enfance, un âge libre, ouvert à une diversité de possibles.

132 Première devise républicaine de la France : le mot fraternité remplace aujourd'hui le mot propriété.

Il estime que les hommes naissent dotés d'une liberté -trace de leur humanité- qui, loin d'être d'emblée maîtrisée, tend à l'empire, à la domination, donc au conflit avec les autres libertés. C'est le signe de la déchéance primitive : élu, "*appelé à naître*", il est traversé par l'imperfection de l'enfance, d'où la nécessité d'une éducation envisagée dans une logique de suppléance[133]. L'éducation doit assujettir la liberté à la raison, mais en ne supprimant pas la liberté elle-même.

L'approche de Locke conduit à la redéfinition de la puissance paternelle. Parce que l'éducation peut échouer, il légitime la fonction vicariante de l'État. : "*plus l'éducation échoue, plus l'État doit être fort pour contrebalancer cet échec et réparer le déficit originaire lié à* […] *l'imperfection de l'être humain*"(Renaut A., 2002 p 220). La pensée de Locke, marquée par l'ambivalence propre à la vision chrétienne de l'enfance (liberté/imperfection), a durablement influencé notre modernité. En concevant l'éducation comme une éducation à la liberté raisonnable, nous en sommes restés proches. C'est en tout cas sur la conviction de sa nécessaire fonction vicariante que se fonde l'actuelle logique d'une intervention de l'État lorsqu'il y a carence éducative. Plus précisément, c'est sur ce consensus, généralement admis, que se légitime l'action de protection ou de tutelle des pouvoirs publics.

2.2.1 – Du patriarcat familial au patriarcat d'État.

Ce principe d'inspiration lockéenne, qui s'impose aujourd'hui comme une évidence, n'est ni de toutes les époques ni de toutes les cultures. Sous la révolution de 1789, un débat oppose la thèse selon laquelle la patrie doit élever l'enfant[134], aux défenseurs d'une conception patriarcale de la famille. La virulence de ce débat fut telle que Napoléon, par le Code Civil de 1804, fut contraint de réaffirmer la notion de puissance paternelle. Tout au long du XIXe siècle, c'est à partir de cette définition de l'ordre familial que certains justifient le travail des enfants[135]. Une première limite à la notion de puissance paternelle est apportée par

133 Conduire artificiellement l'humain déchu à une situation où croissance et âge parviennent à suffisamment effacer les insuffisances. L'éducation des enfants doit respecter le dessein du Créateur : Il les a voulu libres. (Pour Locke, les parents ne sont pour ainsi dire que les vicaires de Dieu).

134 Défendue par Robespierre, Rabaut Saint-Etienne, Le Pelletier Saint-Fargeot ou Condorcet. Sur ce point, Robespierre est plus explicite que Condorcet : «*ainsi, depuis cinq ans jusqu'à douze, tout ce qui doit composer la République sera jeté dans le moule républicain. Là, traités tous également, nourris également, vêtus également, enseignés également, l'égalité sera pour les jeunes élèves non une spécieuse théorie mais une pratique continuellement effective*». (Cette citation de Robespierre est utilisée dans l'ouvrage coordonné par Pierrehumbert, B. (1992) *L'échec à l'école, échec de l'école*, p11. Meirieu P. (1992) y fait référence dans *Émile, reviens vite… ils sont devenus fous*», p58).

135 Lancée par le ministre du Commerce Martin (du Nord) auprès des chambres de commerce, cette enquête recueille une opinion favorable en ce qui concerne une nouvelle réglementation du travail des enfants. Il y a consensus pour ramener l'âge minimal du travail à 8 ans et la durée journalière à 12 heures. Cependant, un tiers des départements n'ont pas répondu et des désaccords s'expriment comme celui du filateur lillois Barrois qui se déclare hostile à toute législation restreignant à la fois la liberté d'entreprise et l'autorité paternelle. « *Barrois avance de plus que, dans les conditions de logement des ouvriers, "les enfants seraient abandonnés à eux-*

une loi votée en 1889. Elle institue la déchéance paternelle[136]. «*Avec les lois scolaires, la loi de 1889 s'inscrit* [...] *dans cette vaste mission éducative dont les Républicains se sentent investis à la fin du XIXe siècle* [...]. *Les parents devaient agir en complément de l'instituteur*» (Dessertine D., Maradan B., 1997, p8). La loi de 1889, institue le principe de l'interventionnisme moderne d'État dans la sphère privée qu'est la famille. Par certains aspects les préoccupations du législateur rejoignent l'ambition révolutionnaire. La possibilité de prononcer la déchéance paternelle constitue peu à peu un espace dans lequel, fonction familiale, rôle de l'État, seront progressivement redéfinis. C'est dans cet espace que se concrétisent les droits de l'enfant.

L'émergence des Droits de l'Enfant, marque le déclin de l'idéologie libérale au profit de l'Etat providence ou État Sanitaire et social. La vicariance de l'État est légitimée (parfois au mépris du droit des parents) par le traitement de l'inadaptation sociale[137]. La protection judiciaire de la jeunesse et l'aide sociale à l'enfance, symbolise cette fonction vicariante. Le fonctionnement, le pouvoir, la culture, les nécessités d'enquête et d'investigation, confèrent à ces institutions une allure de censeur moral, une forme répressive, intrusive et abusive généralement mal vécue dans l'opinion d'où l'idée de la toute puissance du travailleur social. Il sera contesté par la Cour européenne des Droits de l'Homme, pour qui la vie privée est un droit fondamental. Elle va donc s'attacher à vérifier la léicité des lois promulguées concernant les mineurs. Elle le fait à travers trois philtres : les Droits de l'Homme, la Convention de New-York, le respect de la vie privée. Par plusieurs jurisprudences, elle va réinstaurer le droit des parents, défendre la parité homme/femme, rappeler les devoirs des parents. "*l'État sanitaire et social s'est souvent senti plus autorisé à dire l'intérêt de l'enfant que les parents naturels. C'est cette tentation qu'ont corrigée la jurisprudence de la Cour européenne*" (Youf D., 2002, p 54). Bien que l'on définisse la place des parents comme essentielle, l'idée du rôle éducatif de l'État, une question d'actualité, renvoie à un débat contradictoire : si l'on évoque le respect du droit familial, certains spécialistes du droit comme Lherbier-Malbranque B., (2000) estiment que «*l'exercice de l'autorité parentale est une des prérogatives confiées par le législateur aux père et mère d'un mineur impliquant des droits mais aussi des devoirs sanctionnés par le code civil*»[138].

---

mêmes" s'ils ne suivaient pas leurs parents à l'usine ». (Becchi E. et Julia D., 1998, p247).

136 Elle est considérée, non sans raison, comme un des premiers jalons dans l'élaboration des droits des mineurs et la protection éducative juridique.

137 .Progressivement le mot traitement rattaché à une inadaptation sociale envisagée comme symptôme, s'imposera à celui de correction (maison de correction). L'inadaptation sociale est le principe directeur retenu par les initiateurs de l'Ordonnance du 2 février 1945.

138 La question de l'autorité parentale est une question centrale dans le cadre de la protection de l'enfance : notre siècle a connu la puissance paternelle, l'autorité paternelle, l'autorité conjointe… L'autorité parentale est

Si au regard de la pensée de Locke, le Code de 1803 pouvait être envisagé comme un recul, par la loi autorisant la déchéance paternelle, l'État, à la fin du XIXe, manifeste sa volonté de participer au processus d'éducation et il le fait par le biais du corps enseignant. Il invite les familles à imiter l'attitude de l'école, l'instituant de fait comme référence normative. La marginalité, définie en fonction de normes sociales admises, s'inscrit sur deux plans : par rapport aux valeurs bourgeoises, par rapport aux valeurs implicites du monde ouvrier (honnêteté, travail, esprit républicain, les savoirs de base : références pour l'école obligatoire). Comme le précisent Dessertine D. et Maradan B., les marginaux (essentiellement urbains) «*sont à l'écart du portrait modèle que diffusent les manuels destinés à l'école laïque depuis les années 1880. Le Français type est un homme "économe, laborieux, honnête, discipliné*"» (p 12). L'État, propose un modèle citoyen et se donne les arguments nécessaires à la légitimation de son intervention pour protéger l'enfance. Cette politique va durer jusqu'en 1941 grâce notamment au développement du corps des assistantes sociales. «*Peu à peu les magistrats s'accoutument à ne plus juger uniquement la famille sur ses ressemblances extérieures avec la famille normale (statut matrimonial, présence et rôle du père), mais aussi sur ses*

---

par exemple un enjeu dans les situations de divorce. Elle entre en concurrence avec les doits de l'enfant ou du moins la façon de les interpréter au regard du droit familial. L'autorité parentale est consubstantielle des mesures de protection de l'enfant. Prétendre que l'autorité parentale est une prérogative confiée par le législateur, c'est dire que tout parent est potentiellement justiciable. Une telle remarque entre en contradiction avec la conception traditionnelle de la famille. La notion d'autorité parentale, pensée et formulée en ces termes, indique à quel point le législateur, dans une forme de pensée démiurgique, voudrait assujettir l'individu à la Loi.

La question de l'autorité paternelle, inclue dans celle de l'autorité parentale, témoigne d'une évolution récente qui fragilise la fonction paternelle au sens de sa fonction oedipienne. Le résumé du livre *Malaise dans la filiation paternelle : que devient la fonction du tiers ?* (Hurstel F., Cliniques méditerranéennes 2001, n° 64) est significatif : «*La fonction du tiers symbolique œdipien subit une fragilisation sans précédent. Cela s'entend dans les consultations comme un désordre dans les parentés, des places généalogiques mal différenciées, une absence ou une fragilisation de la fonction paternelle. Les raisons profondes sont à chercher, non pas dans la manière dont les pères concrets et sociaux assument leur paternité, mais dans ce qui institue les pères et les filiations paternelles. Trois ruptures historiques fracturent le champ de la paternité depuis une centaine d'années. Les enjeux anthropologiques et subjectifs de ces fractures sont spécifiques pour chacune d'elles. D'où la question : "Qu'en est-il de l'effacement du tiers œdipien ? Sommes-nous dans un "monde sans limite" ?*» Plus loin, Hurstel rapporte des propos de Théry I. : «*L'homme désaffilié, celui dont nous parle Irène Théry (à la suite de Robert Castel) [1996], est cet homme contemporain né à une "époque détraquée, un homme habité par des désordres généalogiques. Elle les rapporte à un ordre symbolique de la parenté devenu défaillant, à une institution de la famille devenue "impensable", à une insécurité fondamentale de la filiation, à une crise des significations telles que "les mots même de père, de mère, de fils et de fille sont devenus incertains" […] Cette déconstruction s'est réalisée selon trois lignes de ruptures qui, chacune d'elle sur un mode spécifique, a affaibli le tiers œdipien. De celle des "déchirures" de l'institution du père en ses différents registre à celle du "démariage" qui est aussi le temps de l'introduction de la science dans la procréation (Théry, 1993). L'homme désaffilié est le produit de ces déconstructions qui sont aussi recherche de sens nouveau. Première ligne de rupture : celle qui va de la puissance paternelle à l'autorité parentale*» et de Legendre P., «*L'œuvre de P. Legendre poursuit cette élaboration théorique en donnant toute son ampleur à la notion "d'institution de la vie". Il propose à la croisée des chemins historiques ou nous sommes aujourd'hui de « restaurer le doute, d'analyser l'agencement des ignorances qui font cortège à la Science" et, au-delà des seules fictions juridiques, il rappelle qu'aucune société n'a jamais gouverné "sans les chants et la musique, sans les chorégraphies et les rites, sans les grands monuments religieux ou poétiques de la Solitude humaine" (1996)*».

ressemblances internes (souci de l'enfance, valorisation du cadre de vie, capacité éducative). Ils tiennent à pénétrer au cœur de la famille [...] *et à l'aider à intérioriser complètement le modèle bourgeois. Bref, peu à peu se juxtapose, à côté de l'idée d'une famille coupable, la notion de patents surtout dépourvus d'expérience et de savoir-faire*» (Dessertine D., Maradan B., 1997, p13). Le gouvernement de Vichy a poussé loin cette logique. Pour lui, le problème juridique paraissait secondaire. Le projet consistait à proposer «*d'une part des mesures énergiques de prophylaxie morale contre les fléaux familiaux (alcoolisme, prostitution, cinéma) qui sont à l'origine lointaine de la dégénérescence de la race et de la délinquance infantile et juvénile, d'autre part une véritable politique de préservation, qui bien que coûteuse, est un placement sûr quand il s'agit de préserver un capital humain*» (Chauvière M., 1980, p49). Ce type d'argumentation ne doit pas être ignoré dans la mesure où, habilement exploité par des populistes, il peut séduire une partie de l'opinion publique et légitimer une intervention plus radicale de l'État.

A travers ce développement, nous comprenons que, la tentation d'éduquer les enfants dans l'intérêt de la cité ou de l'État, n'est pas une préoccupation nouvelle. Le caractère de modernité qui entoure ce débat s'origine dans la philosophie lockéenne. Elle va imprégner l'esprit des Lumières puis, celui de la république. Cependant, l'encrage éducation/famille reste un principe majeur que Locke et ses épigones n'ont jamais remis en question. C'est peut-être en fonction de cette impossible rupture avec le naturalisme que s'est maintenu, aussi longtemps, le principe jurisprudentiel, archaïque ou traditionnel, de la «*puissance paternelle*». La symbolique paternelle, combattue par les révolutionnaires, parce que modèle de l'autorité monarchique, restaurée au XIXe siècle, source d'oppositions ou revendiquée empiriquement parfois, est une notion ambiguë. L'intervention du politique en ce domaine soulève inéluctablement le problème de la limite entre l'action d'État et celle de la sphère privée.

2.2.2 – Évolution du concept d'enfance.

Pour Locke, le pouvoir des parents est provisoire. Il se résume à un ensemble de devoirs. L'enfance est le moment capital du devenir de humain. Cet empirisme le conduit à penser que *«les hommes, égaux par essence, sont ce qu'ils sont. Le propre de l'homme procède de sa perfectibilité, non d'une essence divine*».

C'est sur cette base, que repose la conception traditionnelle du droit de l'enfance. Au droit ancien du père (qui incluait celui de vie et de mort), succède l'obligation envers l'enfant. Avec Hobbes puis Locke[139], (l'émergence de l'école du droit naturel), le processus de

139. Hobbes : *le Léviathan*, 1651 et Locke : *Le Second traité du gouvernement civil*, 1690.

libération des enfants s'accélère. Hobbes réfute la théorie de la puissance paternelle par loi de nature, (l'enfant dépend de sa mère : la Loi naturelle n'imposant pas le mariage, la mère a le pouvoir de faire reconnaître le père). Contrairement à Aristote, Hobbes récuse l'inégalité supposée naturelle entre homme et femme jusqu'au point d'écrire dans le *De cive*[140], «*la mère est originellement maîtresse de ses enfants, et ensuite le père, ou quelqu'un d'autre qui prend son droit d'elle*» (Renaut A., 2002, p.188). Cette rupture créait une des conditions pour que soit abordé le thème des droits de l'enfant dans une société capable d'éduquer vraiment ses enfants (et non de les dresser). John Locke, lui, parle d'autorité parentale (d'égalité de pouvoir entre père et mères). Reconnaissant l'enfant doué de raison mais incapable d'agir avec discernement, il admet la tutelle parentale. Le problème soulevé par l'enfance devient donc celui d'un être voué à la liberté ne pouvant encore l'être. «*Les parents, s'ils ont bien le pouvoir de vouloir à la place de l'enfant, ne sauraient cependant vouloir pour lui n'importe quoi, mais ils doivent vouloir comme voudrait l'enfant s'il était capable d'être libre et de telle manière qu'il puisse effectivement devenir un être libre*» (Renaut A., 2002, p.192). Aujourd'hui, le rapport à l'enfant est devenu plus problématique que ne le laissait entrevoir les idées lockéennes[141]. Parce que nous ne pouvons plus légitimer l'enfance par le dogme, parce que le rapport des modernes à l'enfant (incluant l'idée de liberté) les a exposé à de fortes difficultés pour que les nécessaires limites que requièrent les pratiques éducatives fassent sens, nous devons penser l'enfance comme liberté, l'enfant comme un *alter ego*. Mais, «*ce que cette liberté a de spécifique, ce qui vient différencier cette identité partagée, nous est plus difficile à cerner*» : faute de n'avoir pas repensé «*cette question,* [...] *l'immense progrès constitué par la modernisation de la représentation de l'autre moi-même qu'est l'enfant risque fort de n'ouvrir que sur des apories multiples et souvent graves dont la famille l'école sont aujourd'hui les lieux privilégiés*» (Renaut A., 2002, p.227).

En 1762, Rousseau avec l'*Émile*, met en crise la relation éducative, ouvre un débat à la faveur duquel il est nécessaire de réexaminer le processus par lequel l'enfant devient homme. Deux siècles plus tard, y a-t-il eu recul, stagnation, progrès ? Le système que critique le philosophe, se caractérisait par une indistinction entre éducation et instruction[142]. L'*Émile*,

140 *De cive* : ouvrage publié en 1642.

141 Autorité fondée sur une conception caractéristique de la culture chrétienne où l'enfance est un état de nature imparfait, perverti par la faute originelle dont une partie de la spontanéité doit être réprimée par l'éducateur.

142 Pour Luther (dans son *Libellus de instituendis pueris* en 1524) comme pour La Salle (de) J-B., (*Conduite des écoles chrétiennes,* premier manuscrit connu, 1706), il s'agit, par l'instruction, d'édifier des âmes en modelant les mœurs enfantines au nom de la bienséance chrétienne : «*La foi dont vous devez être animés, vous doit faire honorer Jésus-Christ en leurs personnes*, *et vous les doit faire préférer aux plus riches de la terre, parce qu'ils sont les vives images de Jésus-Christ notre divin maître. Faites voir, par les soins que vous en aurez, que véritablement ils vous sont chers...*» (Méditation 80, 3ème point, Saint Nicolas). «*Reconnaissez Jésus sous les pauvres*

définit un nouveau paradigme de l'enfance qui, ajouté au rationalisme[143] du XVIIe siècle, heurte l'Église, les philosophes, les partisans des Lumières (Voltaire, Diderot ou d'Alembert) lesquels lui reprochent de promouvoir l'homme naturel[144]. «*La difficulté de Rousseau à être entendu aussi bien du côté des lumières que* [...] *de la tradition tienne au programme complexe d'auto-transformation de la raison éclairée* [...], *impliquant une révolution dans la manière de se représenter l'enfance et de concevoir la relation éducative à celle-ci*»(Renaut A., 2002, p.239).

Rousseau, avec Kant, Fichte, pose la question de l'être, convaincu que l'homme est irréductible à toute nature ou à toute essence susceptible de le définir puisque sa spécificité c'est sa perfectibilité[145]. Or c'est en raison directe de cette capacité à ne pas être prisonnier des déterminations naturelles que l'homme se heurte au problème si complexe de l'histoire individuelle (éducation) et de l'histoire collective (politique). Il est plus ambigu quant à l'autorité parentale[146], expliquant dans un texte de 1755 que «*comme on ne laisse pas la raison de chaque homme unique arbitre de ses devoirs, on doit d'autant moins abandonner aux lumières et préjugés des pères l'éducation de leurs enfants* (et qu'elle) *importe à l'État encore plus qu'aux pères*» (Renaut A., 2002, p.246). En retrait par rapport à Locke, Rousseau s'attarde peu sur la famille et légitime la puissance paternelle par son rôle de nature et la nécessité d'avoir une voix prépondérante pour que le gouvernement (familial) soit un[147]. «*Le projet rousseauiste n'a pas consisté à régénérer la famille naturelle mais à construire la*

---

haillons des enfants que vous avez à instruire. Adorez-le en eux. Aimez la pauvreté. Et honorez les pauvres, à l'exemple des Mages. Car la pauvreté doit être aimable à vous qui êtes chargés de l'instruction des pauvres. Que la foi vous le fasse faire avec affection et zèle, puisqu'ils sont les membres de Jésus-Christ » (Méditation 96, 3ème, fête des Rois). Voir annexe 5-165/6.

143 Avec Vico pour l'histoire, Montesquieu pour l'étude des mœurs, Newton pour l'intelligibilité de la nature, l'ordre universel devient exprimable sous forme de lois. En matière d'éducation, l'idée d'humanité tend à se substituer à celle de chrétienté, la nature de l'enfant commence à être interprétée non plus à partir du dogme mais comme la nature des choses en général. C'est dans ce contexte que se fonde le débat sur l'enfant avant et après Rousseau avec Condillac, La Mettrie, d'Holbach, Helvétius…

144 Leur but était pour les chrétiens de réaliser l'entéléchie de l'homme, pour les autres de former le citoyen.

145 Selon Rousseau, nous partagerions avec le sauvage une potentialité infinie de possibles (notamment les sentiments de pitié et d'amour.) que l'éducation peut aider à révéler. Cet univers n'est pas naturel ou inné mais humain. A ce titre la différence doit être respectée selon une logique d'inclusion et non d'exclusion. En ce sens Rousseau esquissait la problématique de la diversité culturelle.

146 Rousseau plaide ainsi pour une éducation publique alors que Locke défendait une éducation domestique.

147 Chez Locke, la famille est de nature dans la mesure où, élever un enfant, suppose l'assistance du père. C'est une thèse peu d'originale par rapport à celle de Thomas d'Aquin. Rousseau conteste la conception de Locke car, pour peindre la famille naturelle, il décrivait la famille contemporaine. Il estime que, le bénéfice pour l'espèce qu'est la famille, n'implique pas quelle soit de nature. La famille devient donc une structure formelle dont les conventions peuvent être redéfinies dans le cadre d'une réflexion sur la transformation souhaitable du lien familial, (enfance comprise). Il semble plus vraisemblable que la famille envisagée par Rousseau (la *Nouvelle Héloïse*) reprise par Kant (dans sa *Doctrine du droit*) corresponde à une double volonté : construire une famille sur le modèle volontariste de la société civile régie par le contrat social. Il s'agit encore de rompre avec le mariage imposé pour substituer le mariage d'amour.

famille sur le même mode où il s'agissait aussi de construire la société[148] […] *en substituant les exigences de la raison*» (Renaut A., 2002, p.267). L'état de nature est donc une utopie visant à faire ressortir ce qui, par définition, nous sépare d'un idéal. Rousseau admettait enfin une inégalité quant aux conséquences du sexe.

N'ignorant pas les évolutions antérieures : "*On ne connaît point l'enfance : sur les fausses idées qu'on en a, plus on va, plus on s'égare*", (*L'Émile*), il prend le parti du respect de l'enfance. Parce qu'envisagé comme un adulte en miniature, l'enfant est demeuré méconnu car n'ont pas été interrogés tous les paradoxes de son identité[149]. «*Si l'enfance est le moment de ce devenir-humain, il nous faut traiter l'enfant proprement comme un alter ego, c'est à dire, comme un moi* […]*, mais comme un moi autre que nous, dont l'altérité réside dans l'accomplissement du devenir humain. Le rapport à l'enfance doit donc être pensé et pratiqué à la fois sous un principe d'identité et sous un principe de différence*» (Renaut A., 2002, p 283). Conscient des capacités rationnelles de l'enfant, il affirme : "*laissez mûrir l'enfance dans les enfants*". L'objectif, est d'abord de faire de l'enfant un enfant. L'éducation ne consiste plus à révéler l'humanité à partir du dogme (celui de la faute originelle ou le citoyen à naître), elle devient un processus relationnel qui, pour être éducatif, tend à se substituer au dogme. En ce sens Rousseau fait exploser les usages anciens et ceux en cours chez les modernes. Parce que l'enfant ne peut accomplir en lui l'enfance (pour de multiples raisons prenant les formes infinies que lui inflige souvent la vie, la société), il oppose à la théorie de l'éducation libérale, celle de l'éducation négative ou méthode inactive[150]. Il défend pour Émile un esprit universel, ouvert, un être sinon instruit mais du moins éducable. Cette théorie (ne mettant en cause ni la

148 Rousseau, reproche aux femmes d'avoir abandonné leur devoir de mère : "*les femmes ont cessé d'être mères ; elles ne le seront plus* (reproche justifié par le recours aux nourrices). Elles ne le seront plus car la manière ancienne de concevoir la maternité ne correspond plus à l'idée que les Modernes (femmes et hommes) se font de la liberté (Pour rappel : des êtres dont l'humanité est cette capacité de s'arracher de toute naturalité susceptible des les définir). "*Ainsi, Rousseau, tirant les conséquences de sa redéfinition de l'idée d'humanité comme perfectibilité entrevoit de façon extraordinairement anticipative ce par quoi une crise récurrente de l'éducation ne pouvait qu'être consubstantielle de la modernité*. […] *Corrélativement, Rousseau nous fournit aussi le moyen de poser correctement au moins en partie, le problème de la condition féminine moderne*"(Renaut A., 2002 p 278-279). Il aurait pu aller plus loin. Comme Locke, il reste prisonnier d'un modèle scolaire préceptoral.

149 Essentiellement celui par lequel l'enfant est bien sur d'ores et déjà un être humain mais sans être encore un homme accompli dans son humanité c'est à dire comme liberté.

150 Rousseau précise, (1762 réédition1996). "*Émile a peu de connaissances mais elles sont véritablement siennes ; il ne sait rien à demi*". "*La première éducation doit donc être purement négative. Elle consiste, non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le cœur du vice et l'esprit de l'erreur. Si vous pouviez ne rien faire et ne rien laisser faire ; si vous pouviez amener votre élève sain et robuste à l'âge de douze ans, sans qu'il sût distinguer sa main droite de sa main gauche, dès vos premières leçons les yeux de son entendement s'ouvriraient à la raison ; sans préjugés, sans habitudes, il n'aurait rien en lui qui pût contrarier l'effet de vos soins sans préjugés, sans habitudes, il n'aurait rien en lui qui pût contrarier l'effet de vos soins. Bientôt il deviendrait entre vos mains le plus sage des hommes ; et commençant par ne rien faire, vous auriez fait un prodige d'éducation*". (L'*Émile*, p298).

culture ni l'éducation)[151], s'est trouvée en contradiction avec l'encyclopédisme notamment celui de Condorcet[152]/[153]. Pour conclure, Rousseau, a pleinement construit le concept d'enfance. Il s'en suit une évolution des paradigmes juridiques. Mais le "*laisser mûrir l'enfance dans les enfants*" et la nécessité d'une seule autorité est paradoxale : d'un côté la liberté de l'enfance limite les droits du père ; de l'autre, le caractère univoque de l'autorité paternelle légitime la notion juridique de puissance paternelle. Aujourd'hui, nous savons que nous devons penser l'enfant comme liberté. Ce que cette liberté doit signifier est plus difficile à cerner.

Locke a inspiré le législateur dans la rédaction progressive d'un code où l'enfant est vu en tant qu'objet de droit. La charte de 1989, le déclarant l'enfant sujet de droit renvoie à la philosophie des Lumières et à la pensée de Rousseau. Il ne faut pourtant pas négliger les évolutions paradigmatiques liées aux sciences humaines, principalement la psychologie et la médecine (psychiatrie et psychanalyse). D'une certaine façon, Rousseau peut être considéré comme père de la psychologie moderne. Curieusement, dans un XIXe siècle particulièrement difficile du point de vue de l'enfance, les recherches pédagogiques, médicales et psychologiques ne vont pas cesser. Pestalozzi[154] J., pour la pédagogie et surtout Jean Marc Gaspard Itard[155] avec Victor de l'Aveyron[156] (découvert an VIII et mort en 1828) pour la médecine

151 L'éducation négative ne saurait et rousseau y insiste, abandonner l'enfant à une liberté sans règle qui le conduirait à se croire "*propriétaire de l'univers*" et "*tous les hommes ses esclaves*". En outre, si l'enfant est humain, il a le droit à certaines libertés mais liberté propre à son âge, la seule qui ait du sens pour lui (cela se traduira par la pédagogie de la ruse et de l'anticipation). Parce que l'enfant est faible, il ne peut se suffire et dépend des adultes. Ce besoin fonde des droits et des devoirs. Rousseau suggère des pistes : "*il faut qu'il dépende et non qu'il obéisse ; il faut qu'il demande et non qu'il commande. Il est soumis aux autres qu'à cause de ses besoins*".

152 Condorcet : *Mémoires sur l'instruction publique* publiées en 1791 et *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique* en 1792.

153 Par l'influence de Condorcet, les programmes scolaires des révolutionnaires prendront un caractère encyclopédique qu'ils n'ont jamais perdu.

154 Johan Heinrich Pestalozzi (1746/1827) est un pédagogue suisse à la base de la pédagogie moderne. Il a fondé une entreprise agricole à vocation éducative qui le ruine rapidement, puis, dirige plusieurs établissements avant de connaître le succès à Yverdon-les-bains où il accueille jusqu'à 250 élèves de tous niveaux. Il est connu pour avoir traduit en pratique l'*Émile* ou *De l'éducation* un ensemble de théories novatrices sur l'éducation et la pédagogie, écrit par Rousseau en 1762.

155 Jean Marc Gaspard Itard, (1774/1838) «*Médecin à l'Institution des sourds-muets de Paris, Itard s'est illustré dans l'oto-rhino-laryngologie, dont il est l'un des fondateurs, la surdi-mutité et l'éducation spécialisée. Amené à s'occuper d'enfants mutiques indemnes de toute lésion organique sensorielle ou motrice, tel le fameux «sauvage de l'Aveyron», il aborda la pathologie mentale infantile, dont il fut, quoique non psychiatre, un des précurseurs les plus remarquables*» (encyclopaedia Universalis). Il n'avait pas achevé encore ses études en 1800 lorsqu'il se vit confier la responsabilité de celui qu'on appelait l'enfant sauvage de l'Aveyron. Il est passé à la postérité pour le grand public grâce à son Mémoire et à son Rapport sur l'éducation de l'Enfant sauvage. Il a conduit sa recherche-action initiale en s'inspirant de la philosophie de John Locke et de Etienne Bonnot de Condillac, mais aussi dans le contexte des débats qui agitaient les tenants de la construction d'une science générale de l'homme.

156 L'expression *enfant sauvage* est apparue dans le rapport de police de Guiraud et Constant de Saint-Estève relatant la première et la seconde capture du «sauvage de l'Aveyron». L'enfant Sauvage est un film français de 1970, réalisé par Truffaut F., inspiré de l'histoire de Victor de l'Aveyron.

ont lu l'*Émile*. Itard dans son opposition à Pinel[157] et ses recherches à propos d'une alternative pédagogique face à l'impossibilité de traiter les enfants sourds, peut être considéré comme fondateur de psychiatrie moderne et précurseur pour l'éducation des handicapés. On ne s'étonne pas de le voir cité par Séguin[158], autre pédagogue des enfants inadaptés (éducateur d'abord et médecin ensuite, il émigrera aux États-Unis). «*Maria Montessori* [...] *découvrira en 1898, les écrits oubliés de Séguin et simultanément ceux de Itard. Elle écrira en 1926 : il faut bien convenir que les descriptions minutieuses d'Itard furent les premiers essais de pédagogie expérimentale*» (Malson L., 1972, p 121). Itard, à travers Séguin, influence également Decroly[159]. Les expériences médico-éducatives du XIXe siècle s'inscrivent dans un mode de pensée rationaliste qui va déboucher sur le positivisme logique au début du XXe siècle. En réalité, s'éloignant de Rousseau et de la philosophie des lumières, le XIXe siècle fonde l'espoir d'une société meilleure dans les progrès des sciences. L'éducation n'échappe pas à cette logique. Parce qu'une partie de la société de ce siècle est convaincue que la science peut remédier aux maux de l'humanité, les problèmes de déviances et d'inadaptations peuvent être réglées par des techniques adaptées. Dans ce contexte se développe la révolution freudienne qui résume le conflit entre une conception morale de l'éducation (que seule l'Église peut donner) et une conception scientifique de l'éducation. L'ensemble du discours éducatif, pédagogique, va peu à peu être gagné par la révolution freudienne. Ainsi donc l'enfant difficile ou en difficulté, peut être soigné. L'enfant n'est plus tout à fait coupable mais victime ou produit de son vécu antérieur. Le mineur est un être momentanément désinséré du fait d'un traumatisme ancien qu'il faudra traiter avant de le réinsérer : l'enfant est objet de sollicitude et de droit. C'est

157 Pinel Ph. (1745/1826), aliéniste français, fut pour l'abolition des chaînes qui liaient les malades mentaux et, plus généralement, pour l'humanisation de leur traitement. On lui doit la première classification des maladies mentales. Il a exercé une grande influence sur la psychiatrie et le traitement des aliénés.

158 Seguin E., (1812/1880) Son père médecin est compagnon d'Itard. Il va s'occuper des handicapés mentaux. Il étudie les notes d'Itard, mais il va aller plus loin que lui. Il veut démontrer que les idiots (dans le sens psychiatrique du terme, c'est-à-dire une forme d'aliénation) ne sont pas incurables.

159 Decroly O. (1871/1932) est un médecin, psychologue et pédagogue qui lutta pour une réforme profonde de l'enseignement basée sur la méthode globale d'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Il participe par ses travaux au mouvement de l'éducation nouvelle. Les questions concernant l'éducation se posent à lui à partir de ses travaux sur les enfants atteints de maladies mentales. La démarche pédagogique de Decroly a des bases scientifiques et intellectuelles dans laquelle la théorie et la pratique se mêlent intimement (la théorie n'a de sens que si la pratique la confirme). Ainsi il pense que l'éducation doit se faire à partir des intérêts de l'enfant. Il dira que le développement de l'enfant est le résultat de sa croissance biologique et de son expérimentation active dans le milieu où il se trouve :*"L'école devra se trouver partout où est la nature, partout où est la vie, partout où est le travail."*Sa pédagogie a 4 fondements : les centres d'intérêts de l'enfant, la globalisation (c'est-à-dire que l'enfant apprend globalement), la classe d'atelier (ou classe laboratoire dans laquelle l'enfant vit et agit), l'importance de l'environnement naturel qui met l'enfant dans une situation de découverte. La pédagogie de Decroly préconise *"l'initiative et la responsabilité personnelle et collective ; le respect de la personne dans la singularité, la solidarité, la valorisation des rapports sociaux, la tolérance, le respect de la différence, la priorité donnée à l'épanouissement personnel, à la créativité et au plaisir."* En ce sens Decroly se rapproche de Rousseau.

cette logique, mise en relation avec les principes hérités de Locke, qui produira l'ensemble des textes de loi, à destination des mineurs et adoptés entre 1945 et 1958.

2.2.3 – De la soumission au père à la notion de discernement

A la fin du Moyen âge, la paternité[160] se présente comme une institution juridique complexe façonnée par l'enseignement de l'Église et des pratiques coutumières, plus ou moins héritées du droit romain. Elle procède de trois logiques juridiques qui se conjuguent plus ou moins bien d'abord pour définir le père (le plus souvent, héritage du droit romain, la volonté d'un homme : le *pater familias* est celui qui donne la vie ou la mort), définir ses droits (le père est celui qui se déclare tel. Il n'est pas forcément celui qui engendre mais celui qui commande : *pater autem familias appelletur qui domo dominum habet*.), définir ses devoirs (l'obligation de nourrir). Le droit Canon va amener l'idée que le père est celui que le mariage désigne (selon l'adage "justes noces et vraie paternité") et vers le VIIe VIIIe siècle (dans le droit fil de la pensée augustinienne) seul le mariage, légitime la paternité et la filiation[161]. A cette période apparaît le concept de lignée : «*au VIIe siècle l'idée d'une race élue où, par le sang, se transmet la vertu* [...] *paraît bien être reprise à son compte par l'ensemble de la société chevaleresque*» (Delumeau J. et Roche D., 1990, p 54). La doctrine et l'affermissement des idéologies lignagères, excluant les bâtards, va favoriser l'extension du pouvoir des pères, l'implantation sur des patrimoines. Pourtant, selon Delumeau et Roche, la femme fait peur aux hommes qu'ils soient clercs ou laïques. «*C'est sur ce point précis, la peur de la femme , que va s'opérer la rencontre entre les prescriptions de l'Église et la pratique laïque de la paternité* [...] *pour le chevalier, la fidélité, la "fides", de la mère, épouse ou concubine est essentielle à ses yeux. Ce qui lui importe, c'est d'avoir la certitude que l'enfant est bien de son sang*» (p56-57). A la fin du Moyen Age, la paternité apparaît bien comme un effet du mariage et du seul mariage (le bâtard n'a ni père ni mère, pas de famille, même s'il doit être nourri et établi par ses auteurs. Par l'article 26 de l'Édit de mars 1600, les enfants adultérins issus de la noblesse ne seront pas tenus pour nobles). A partir de Louis XI, le pouvoir royal, devenant progressivement monarchie absolue, s'appuie sur la bourgeoisie légitimant son autorité à partir du modèle familial. Louis XIII, en 1629, complétera l'Édit de 1600 en stipulant que les bâtards, enfants de nobles et anoblis ainsi que leurs descendants, sont obligés de porter sur leurs armes la barre de l'illégitimité. «*Désormais, et pour toute la durée de l'ancien régime, l'enfant naturel n'a pas de famille, pas de père ; le seul père digne de ce nom est par conséquent le père de famille, à la fois géniteur, éducateur et vecteur du*

160 Voir annexe n° 6- 170.

161 Une disposition particulière au droit canon, *l'actio dotis* (ou le sort des imprudents) permettait le paiement d'une dot à la fille séduite. L*'actio dotis* aboutit à faire reconnaître l'existence d'une paternité naturelle.

patrimoine et du nom ; la filiation par le sang demeure essentielle mais elle n'est essentielle que dans le mariage : le père est celui que le mariage désigne» (Delumeau J. et Roche D., 1990, p 60). C'est dans la mouvance du concile de Trente (1545 à 1563 : il définit la politique de l'Église face à la Réforme) que la figure de S^{t} joseph devient ce modèle difficilement atteignable de perfection paternelle[162]. A travers cela se profilent les limites de l'autorité paternelle et sa déchéance devient possible[163]. A partir du XVIe siècle et à la faveur de la réforme, de la Contre réforme, l'autorité du père va être peu à peu "*encadrée*". Rabelais, Montaigne, Érasme, Descartes, Hobbes, Locke… ne sont pas étrangers à cette évolution de la loi. Cependant il ne faut pas minorer les enjeux politiques sous-jacents[164]. C'est à partir de l'image de la famille que se fonde la légitimité du pouvoir. Mais pour asseoir son autorité, l'État a aussi besoin de s'appuyer sur des pères forts et assurés à l'égard de leurs proches ; soumis et respectueux face au principe monarchique comme, par la suite, devant la puissance publique. L'Église propose un double modèle : le père biologique et le père spirituel (les parrains) : «*le père biologique, tenté de posséder son fils et de vouloir s'immortaliser en lui, est invité à imiter d'autres pères, meilleurs que lui. Le fils, prompt à reproduire l'image de son père jusque dans l'impiété et ses vices, doit garder aussi vers d'autres modèles, extérieurs à l'enclos familial. Se trouve ainsi exaltée une paternité d'élection* (Delumeau J. et Roche D., 1990, p 164)». C'est un état d'esprit qui profite aux nations en voie de constitutions.

Véritable mythe du XVIIIe siècle, la figure du père inspire un nouvel imaginaire familial fondateur d'un nouvel imaginaire politique assurant la circulation d'une même idéologie. Si la figure du père est théâtralisée, l'instance paternelle dans sa dimension symbolique[165], (avec l'autorité/pouvoir qui en découle), est mise en débat. On parle de contrat moral puis de contrat social. A partir de la philosophie rousseauiste, se développe la <u>*théorie de la*</u>

---

162 St Joseph, personnage dont on sait peu de chose, est idéalisé au point d'en faire un homme humble, obéissant, pauvre. Il est le plus parfait des pères dans son rôle nourricier et d'éducateur : au delà de l'apprentissage du métier, il initie l'*Enfant* qu'il aime au mystère de sa passion future. Par extension l'idée du bon père de famille dont St Joseph est devenu le symbole deviendra argument politique pour les tenants de la monarchie absolue.

163 L'Église condamne l'avortement provoqué [concile d'Ancyre en 314, Bulle *Effraenatam* Sixte V 1588, Innocent XI 1679] ; l'infanticide, la vente d'enfant, l'exposition d'enfant peuvent aboutir à la déchéance paternelle ; les mal traitements excessifs constituent progressivement une limite [arrêt de 1559, jurisprudence de 1644] ; vers 1580, un père qui veut faire incarcérer son enfant doit en faire connaître les motifs aux tribunaux.

164 La Réforme s'accompagne de guerre, elle met en crise l'autorité royale [Oliver Cromwell 1599/1658 et la révolution puritaine anglaise] ou la révolte de Guillaume d'Orange soutenue par le mouvement iconoclaste [1566] qui provoque, avec la bataille d'Heiligerlee [1568], une guerre aboutissant à la partition des Pays bas espagnols. Dans la partie germanique de l'Europe éclate la guerre de trente ans. Le schisme protestant a créé une instabilité politique telle qu'elle atteint les fondements même de la monarchie. Si le Royaume Uni naissant invente la monarchie absolue, ailleurs, on assiste à une centration des pouvoirs politique sur la personne du Roi.

165 La vie de Voltaire est sur ce point à l'image de l'époque (il se disait fils de Rochebrune et non celui de Arouet). Le sujet de sa première tragédie est *Œdipe* (1714). Le complexe paternel apparaît dans *Brutus* (1730) et *La mort de César* (1731).

suppléance et dans *Le contrat social*, la famille est présentée comme une institution provisoire, destinée à se dissoudre. Avec Beaumarchais, Mirabeau, les fils s'émancipent. Danton, en 1793, estime nécessaire de soustraire les enfants à «*l'influence dangereuse de la maison paternelle* (...) *tout se rétrécit dans l'éducation domestique, tout s'agrandit dans l'éducation commune*». L'exécution de Louis XVI peut-être considérée comme un parricide. Après thermidor, le père revient au premier plan. On peut parler de paternité de réaction. Bonnet J-C., écrit : «*lorsqu'un gouvernement réparateur s'occupe de rétablir en France la puissance paternelle que tant de lois révolutionnaires ont détruites jusque dans ses fondements, c'est une entreprise à la fois utile et honorable, que de nous offrir l'histoire de cette puissance, la plus ancienne, la plus respectable de toutes, celle d'où dérivent toutes les autres*» (in Delumeau J. et Roche D., 1990, p 267).

Il faut s'attarder sur la période révolutionnaire. Si en 1791, Talleyrand défendait la puissance paternelle au nom de la loi naturelle, les projets de 1792 optent pour la prise en charge par l'État, et en internat scolaire,[166] des enfants âgés de 5 à 11/12 ans. Finalement le plaidoyer de l'abbé Grégoire pour une éducation républicaine et familiale reçoit un meilleur écho. La recette a déjà été éprouvée à la fin du XVIIe siècle, avec les écoles charitables. Le Code Civil napoléonien transige lui entre les principes juridiques de l'Ancien Régime et ceux de la Révolution. Après la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen, le personnage essentiel de la nouvelle société, seul titulaire de l'ensemble des droits énoncés par le Code, c'est le "*Bon père de famille*". Autrement dit, le citoyen digne de ce nom c'est le père. Confondant sous ce vocable le père et le géniteur, le Code renoue avec les solutions de la monarchie.

Ainsi, dans l'article 312 du 21 mars 1804 "*l'enfant conçu dans le mariage a pour père le mari*" ou comme le déclare le premier consul le 26 brumaire an X (1801) "*la loi ne connaît pas de père hors mariage*" et selon le Conseil d'État le 29 fructidor an X, «*l'enfant né d'une union illicite n'appartient qu'à sa mère*» (Mulliez J. in Delumeau J. et Roche D., 1990, p 308). C'est que pour restaurer l'ordre social, il faut restaurer la famille légitime ordonnée par la puissance paternelle. Le député Bigot Préameneu déclare à la séance du 8 vendémiaire an X (30 septembre 1801) : «*La loi du 24 août 1790* (instituant les tribunaux de famille) *a paru ne pas laisser au père une assez grande autorité : l'intérêt des mœurs, de la société, des enfants eux-mêmes exige que le pouvoir du père ait plus d'étendue*» (Mulliez J ., 1990 in Delumeau, p 312)[167]. Parce que l'enfant ne peut quitter le domicile sans l'accord du père, fugue, errance sont des

166 Modèle spartiate préconisé par Le Peletier Saint-Fargeot (assassiné en 1793) et présenté par Robespierre.

167 À ce pouvoir restauré, on ajoutera ceux de correction [lié au droit de garde articles 374, 384, 385 et 389 du Code Civil] et d'exhérédation

délits. Le mariage ne peut se faire qu'avec l'aval du père…

Ces dispositions ont pour effet une recrudescence des abandons[168] et, un accroissement des demandes d'emprisonnement. Le préfet de Gironde en 1809 écrit dans un rapport au ministre : «*on continue à se plaindre de l'indocilité des enfants envers les auteurs de leurs jours… Aucun abus ne mérite plus d'attention de la part du gouvernement, tout mauvais fils devient mauvais citoyen et, si l'État se peuple d'hommes indociles et vicieux dès l'enfance, quel sort l'avenir réserve-t-il à ses neveux* ?» (Delumeau J. et Roche D., 1990, p 346). Le Code Civil, par de mesures coercitives, accède aux demandes des pères. Pour la seule zone parisienne et jusqu'à la seconde moitié du XIXe siècle, il y aura *a minima* 1.000 enfants incarcérés par année avec une proportion (40%) anormalement élevée de fille (au regard de la délinquance féminine). Pourtant si jusqu'en 1840, l'État aide les pères bafoués, après 1870, on passe de la punition des turpitudes individuelles (le vice) à la correction des effets de la misère ; de la responsabilité des enfants à celle des chefs de famille. Le législateur soulève un problème nouveau : jusqu'où l'État doit-il aider des parents incapables d'assumer leur rôle[169] ? En 1912 seulement avec la création des tribunaux pour enfant, le juge se pose systématiquement la question de savoir s'il est discernant.

2.3 - Vers une conception moderne de l'enfance : enjeux idéologiques.

Le XXe siècle,-marqué par une croissance démographique forte due notamment à la baisse de la mortalité infantile, au baby boum, au vieillissement de la population-, est caractérisé par trois effets distincts :

---

168 Entre 1700 et 1720.le nombre annuel des abandons parisiens était de l'ordre de 1700, il passe de 5000 à 6000 entre 1760 et 1789, il sera établi à 31.000 en 1831.

169 Quelques dates décisives sont à rappeler :

- 1841 : loi sur l'interdiction du travail des enfants dans les manufactures ;
- 1874 : loi sur la mendicité enfantine ;
- 1874 : loi Roussel (elle accorde un droit de regard de l'autorité publique sur les enfants mis en nourrice hors du domicile) ;
- 1889 : loi sur la déchéance de la puissance paternelle au profit de l'Assistance publique si le père est reconnu indigne ;
- 1898 : loi sur les mauvais traitements infligés aux enfants ;
- 1912 : loi sur la reconnaissance du droit de recherche en paternité. Création des tribunaux pour enfants : **le juge se pose la question du discernement** [voir note de bas de page n° 125 et annexe n°4-164]; (cette idée n'est pas récente, elle avait déjà été envisagée par le code Louis mais c'est en 1912 qu'elle se généralise et que le système judiciaire, dans ses réponses vis-à-vis de mineurs modère la réponse répressive était la règle : cela ne mat pourtant pas fin aux écoles de correction aux bagnes d'enfants, aux orphelinats rigides).
- 1935 : suppression de la correction paternelle ;
- 1938 : abolition de la puissance maritale ;
- 1942 : le mari devient chef de famille ;
- 1955 : analyse sérologique et preuve de la non-paternité ;
- 1970 : disparition du terme puissance paternelle au profit de l'autorité parentale ;
- 1972 : loi sur la filiation et assimilation de l'enfant naturel à l'enfant légitime.

1. la mise en place de l'enfance sur la scène sociale et sa problématisation ;
2. une société égocentrée réclamant plus de l'État mais déniant toute tutelle paternaliste ;
3. la peur des jeunes exprimée par l'idéologie sécuritaire.

La soudaineté, de ce bouleversement s'accompagne d'un décalage de l'opinion publique avec les pratiques éducatives, d'un tiraillement entre les formes de l'intervention de l'État et telle ou telle théorisation de l'enfance. Pour bien le comprendre il faut établir un distinguo entre minorité et enfance. Le concept de minorité est en lui-même complexe.

Le XIXe siècle est une période contrastée. Sur cent cinquante ans (du premier empire à la seconde guerre mondiale), il y a trois périodes : l'époque post révolutionnaire (marquée par le Code Civil napoléonien), la période de la révolution industrielle (jusqu'à l'école obligatoire et la première guerre mondiale), la première moitié du XXe siècle jusqu'à 1945 (période d'effondrement et de reconstruction). Au début du XIXe siècle, (sous l'influence de Rousseau au plan conceptuel), la notion d'enfance est surtout définie par la période la vie entre 0 et 8/10 ans. En 1882, avec la scolarité obligatoire, elle est prolongée jusqu'à 12/13 ans (14ans en 1936, 16ans pour les enfants nés en 1959). On ignore généralement la pré-adolescence, l'adolescence, *a fortiori*, la notion actuelle de jeune adulte. Après la Seconde Guerre mondiale s'amorce un mouvement symétriquement inverse : le concept d'enfance tend à s'allonger parallèlement à l'âge de la scolarité obligatoire, tandis que l'âge de l'accession à la citoyenneté tend à se réduire. Crise de l'emploi, allongement des études font que l'accès à une autonomie réelle et citoyenne se profile à l'horizon comme une parousie.

En matière d'enfance, les valeurs de référence qui traversent l'opinion publique s'établissent schématiquement par référence aux différentes initiatives de la fin du XIXe siècle avec l'image forte et idéologisée des Lois Ferry. A cette période, «*l'école* [...] *s'inscrit dans un environnement dont le monde du travail est le centre et la rue la toile de fond*» (Becchi E., 1998, p. 190). Le certificat d'étude primaire acquiert une triple valeur : il atteste d'un niveau de culture, il a un fonction socialisante, il facilite l'accès au travail et partant, permet d'accéder à un statut autre ni tout à fait adulte, ni enfant (ce que ne sont plus les diplômes d'aujourd'hui). Il ne faut pourtant pas ignorer qu'au début du XIXe siècle, dans un monde de labeur rude, de socialisation pesante, d'apprentissage forcé, l'enfant ne peut que se soumettre ou prendre la fuite. Ainsi, par métonymie, certains auteurs décrivent des enfants qui souffrent, subissent ou fuguent dans une société dominée par des exigences de production et des idéologies disciplinaires. «*L'histoire de l'enfance au XIXe siècle est celle d'une lente émancipation, d'une difficile libération de sa situation de marginalité, d'exploitation, de non*

reconnaissance, grâce surtout à l'école et aux politiques sociales» (Becchi E., 1998, p. 190). Si le roman participe de cette évolution (confère chapitre 2.1.4), il agit comme un prisme déformant et laisse aujourd'hui le souvenir déformé d'un réalité brutale. Il y a tendance à faire de l'enfant un absolu tout autant prisonnier du monde que déconnecté de lui-même. On ne voit que l'aliénation, oubliant que ces conditions trop souvent dramatiques, s'inscrivent dans une continuité de tradition, à savoir la «*connexion avec la culture et la vie familiale et une idéologie commune au monde du travail et au patronat, qui veut que l'usine éduque et instruise*». (Becchi E., 1998, p. 191). Ce type de lecture, selon Becchi E., (1998, p. 196) est celui de Engels F., (*La situation de la classe laborieuse en Angleterre*, 1845). Il fait échos dans une Europe où, l'économie industrielle, le capitalisme naissant, exploitent l'enfant en légitimant cette attitude par l'état de minorité, la tradition, l'éducation, la moralisation, l'autorité paternelle. Lorsque l'enfant veut s'affranchir il n'a pour refuge que la rue ou l'école[170].

Le XIXe siècle est une période de mutation profonde mais aussi une période contrastée faite d'avancées et de reculs (révolution industrielle, progrès des sciences et fort recul social marqué par la condition ouvrière). Au regard de la philosophie des lumières, il y a régression avec l'exploitation capitaliste du travail des enfants. D'un autre côté, la notion d'enfance, en terme d'éducation, d'émancipation, progresse. L'organisation sociale de l'époque distingue l'enfance (moins de 13 ans) et l'adulte (plus de 21 ans). Entre deux, (excepté pour l'âge du mariage), il y a vide juridique. Il faut cependant être plus nuancé quant au rapport à l'enfance ; l'enfance c'est la période 0/12 ans avec *grosso modo* deux étapes : 0 à 6 ans (l'âge de l'éducation maternelle), 6 à 12/14 ans (l'âge de l'éducation paternelle que l'intervention républicaine par l'école et la volonté de faire cesser le travail, viendraient contredire). Du point de vue de la minorité, il ressort qu'à partir de 12/13 ans (puis 14 et 16 ans), il y a une forme de reconnaissance sociale spécifique fixée par le rapport au travail sans qu'il soit question de droit civique. Au delà de cet âge, on ne parle plus d'enfant mais de jeunes au travail, lesquels deviendront progressivement adultes avec la conscription, le service militaire, avant d'obtenir le droit de vote. En dessous de treize ans, le juge va généralement poser la question du discernement ; au dessus de cet âge, le mineur est justiciable. Au plan de la loi, il y a une attitude peu logique : l'enfant est suffisamment mature pour travailler tôt, le mineur suffisamment citoyen pour devenir conscrit (le mineur citoyen peut mourir en 1914), il n'est

170 Pour les enfants de rues, il y a la prison sanction de la petite délinquance (pour l'essentiel vol à la tire, prostitution de fillettes et certains adulte encouragent ces dérives le plus souvent nées de la misère). A cette image de l'errance, s'ajoute celle de la violence. Elle est d'autant plus forte que la victime est faible. Ce constat dramatique marque le lent début d'une prise de conscience différente de la délinquance enfantine. En 1815 déjà, la "*Society of investigating the cause of the alarming increase of juvenile delinquency in the metropolis*" lance une enquête sur les causes de la délinquance juvénile à Londres.

pourtant pas majeur civilement. Dans ces processus, il y a une forme de ritualisation rassurante. L'opinion publique actuelle, nostalgique, se forge à la lumière de ces repères. Ainsi l'opinion publique retient de façon empirique le caractère ordonné et discipliné de l'organisation sociale issue du XIXe siècle et dont la logique apparemment claire renvoyait à une conception disciplinée de l'éducation. Cette nostalgie, toujours à l'œuvre, peut être repérée notamment dans le discours sur la délinquance juvénile[171].

Dès 1908, Freud, père et thérapeute, raconte, interprète l'enfance à partir d'observations rigoureuses. A travers sa volonté de comprendre les phobies, la vie pulsionnelle du nourrisson, puis celle du petit enfant, il développe une théorie absolument neuve dont le résultat est la mise en évidence de l'inconscient avec le complexe "d'œdipe", et le fonctionnement des trois instances de la personnalité : le "*ça*", le "*moi*", le "*sur-moi*". C'est l'émergence d'une nouvelle psychologie, où les étapes de socialisation de l'enfance décrites en terme d'instinct ou pulsion et de libido[172] ont fait longtemps objet de scandale. Dans ces comportements, Freud voyait le fondement du développement, - bref mais intense moment de l'existence tout entier sous le signe de la libido, scandé par des phases (*orale, anale, génitale, période de latence*) où se mettent en place les instances psychiques et où se préfigurent les nombreuses pathologies comme aussi la quasi introuvable normalité de la vie adulte. Dans cette "psychologie des profondeurs" appliquée à l'enfance et son entourage, concepts et orientations varient. L'enfant est vu comme "précurseur" du futur adulte. Non seulement ces théories revoient une image compréhensive nouvelle du monde enfantin, mais aussi aux

171 Rosenczveig J-P (2001) peut écrire sur ce sujet dans *Le pari de l'enfance,* (Chapitre IV *Le droit de l'enfant à une protection vis à vis des institutions dont la famille* : "*Les préoccupations que nous avancions dans le rapport 1999 gardent toute leur actualité notamment dans les perspectives électorales qui éclairent le moment* […]. *Le jeu semble s'être calmé. Le débat sur la délinquance des jeunes est en sourdine preuve qu'il était en partie artificiel* […]. *Il n'aura pas fallu attendre pour que cette tendance s'inverse à nouveau*. […] *La délinquance réelle ou présumée des jeunes a servi de support. Ainsi la majorité sénatoriale -relayée à l'extérieur par les chevènementistes– n'a pas hésité à transformer littéralement un texte gouvernement sur la sécurité au quotidien- qui a vrai dire ne répondait guère aux problèmes de sécurité au quotidien ! L'idée était de profiter de la circonstance pour roder une " réforme " -révolution serait un mot plus approprié- de l'ordonnance du 2 février 1945* […]. *Il ne s'agit pas moins pour les mesures les plus spectaculaires que :*

- de faciliter la retenue des enfants de 10 à 13 ans dans les locaux de police.
- d'abaisser à 10 ans (au lieu de 13) l'âge auquel un enfant pourra être condamné à une peine.
- de permettre désormais de prononcer à l'égard des enfants de 10 ans des peines de travail d'intérêt général.
- de se donner la possibilité d'incarcérer pour 15 jours à la suite d'un incident à contrôle judiciaire les enfants de 13 à 16 ans pour de simples délits.
- de revenir à la possibilité de placer des enfants de moins de 16 ans en détention provisoire -supprimée en 1987- pour une durée de 15 jours renouvelable une fois.
- de permettre de citer devant le tribunal pour enfants dans un délai de 10 jours les jeunes déjà connus avec pour souci d'obtenir la condamnation à une peine de prison ferme.
- de retirer ses allocations familiales à la famille comprenant un jeune délinquant (au risque de sanctionner ainsi tous les enfants de la famille et de rendre plus délicat le travail engagé pour mobiliser les parents).

172 Libido c'est-à-dire, l'affirmation du rôle du plaisir (de nature essentiellement sexuelle) dans les processus d'identification et de développement de l'enfant.

interactions avec son environnement immédiat. La pensée freudienne, a une incidence au plan de la conception et de la perception sociale ou juridique de l'enfance. Explicative de l'adolescence, elle met en valeur l'inconscient et relativise la responsabilité du mineur âgé de 13 à 16/17 ans[173]. Le contexte devient le point nodal des observations sur l'enfance avec un développement particulier de l'éthologie, quel que soit le type d'enfant abordé.

Cette recherche comparative, à partir d'invariants, voit surtout dans les activités de l'enfance ce qui révèle le futur adulte. Margaret Mead est à la pointe de ce type de recherche. «*Tous ces travaux se distinguent de ce que nous pourrions appeler la psychologie comparée du développement par leur attention encore plus marquée aux différentes dimensions du cadre de l'enfance : ils ruinent l'idée que l'enfant de notre culture constitue le paradigme de toute enfance, et sont une provocation à la réflexion sociale, éducative, idéologique*» (Becchi E., 1998, p. 364-365). En même temps, elle est de nature à aggraver l'impression de flou quant au statut de l'enfant tant le caractère polémique lié à une forme de permissivité morale (la sexualité de l'enfant) fait échos aux grandes mutations sociales. Se mettent donc en place de nouveaux modes d'action éducative ou thérapeutique fondés sur les techniques relationnelles (théâtre, échange verbal, thérapies par le jeu). Entre 1940 et 1950, Erikson[174] et Bettelheim[175]

173 Cela sous-entend que d'autres enfants peuvent être aussi différents et lointains alors qu'ils sont spatialement proches. Ils appartiennent à des groupes minoritaires, souvent en marge de la société dominante et en conflit avec elle. «*C'est dans le domaine scolaire que la marginalisation est la plus dramatique au point de justifier la formule "enfants défavorisés " et de motiver des recherches* […] *sur la singularité de leur enfance*». Cette enfance là, se pose un peu comme un défi à un ensemble (politiques, chercheurs, pédagogues, cliniciens) dont le but est de palier les supposées carences éducatives (celles repérées dans l'environnement immédiat de l'enfant en premier lieu). (Becchi E., 1998, p. 365).

174 Erikson E., né le 15 juin 1902 à Francfort-sur-le-Main (Allemagne), s'installe à Vienne en 1927, où il s'occupe des enfants de l'Américaine Burlingham D., qui étudie la psychanalyse avec Sigmund Freud. Erikson suit les enseignements d'Anna Freud à l'Institut de psychanalyse, s'initie à la méthode d'enseignement de Maria Montessori, crée une école pilote avec Anna Freud. Il entreprend une psychanalyse avec elle et publie des articles sur les relations entre la psychanalyse et la pédagogie. Erikson est invité à enseigner et à pratiquer la psychanalyse d'enfants à Boston. Il y découvre les travaux de l'école culturaliste américaine, dont les partisans tentent de construire une théorie de la personnalité tenant compte de la relation entre les individus et le groupe. Selon Erikson, à chaque stade du développement psychosocial survient une crise qui doit se résoudre par un équilibre entre des forces qui s'opposent, faute de quoi le développement du *Moi* risque d'être compromis. Deux crises se produisent au cours des trois premières années de vie de l'enfant. (Erickson donne au mot *crise* le sens de *tournant majeur*, et non pas comme situation de catastrophe).

Première crise : confiance *versus* méfiance fondamentale (0 - 18 mois)
Deuxième crise: autonomie *versus* la honte et le doute .....(18 mois - 3 ans)
Troisième crise : initiative *versus* culpabilité .....(3 - 6 ans)
Quatrième crise : travail *versus* infériorité .....(6 - 12 ans)
Cinquième crise : identité *versus* confusion de rôle .....(12 - 20 ans)

Les trois derniers stades concernent la vie adulte.

Sixième crise : intimité *versus* distanciation..... (20 - 45 ans)
Septième crise : générativité *versus* stagnation .....(45 - 65 ans)
Huitième crise : intégrité *versus* désespoir .....(au-delà de 65 ans)

175 Bettelheim B**.** (*La Forteresse vide*, *Psychanalyse des contes de fées*) était un psychanalyste et pédagogue

analysent les différences dans l'élaboration des développements socio-affectifs. En 1920, Schmidt V.[176] et Reich W.[177] cherchent, "à travers une théorie analytique revisitée par un marxisme radical," le moyen de fonder un ordre social différent.

Vers les années 1960, en même temps que les rêves de révolutions, fleurissent les coûteuses consultations d'analyste ou les écoles expérimentales comme Summerhill[178],

---

américain d'origine autrichienne et juive. (Il fut interné par les nazis à Dachau puis Buchenwald. Libéré, il émigra aux États-Unis. Son expérience des camps de concentration sera une des clés de ses théories psychanalytiques). Il s'est rendu célèbre par la publication de livres de vulgarisation où il explique les théories pédagogiques, psychothérapiques, nouvelles à son époque et mises en œuvre à l'École de Chicago qu'il a dirigé pendant trente ans. Bettelheim a consacré une partie de sa vie aux enfants en difficulté (psychotiques ou autistes). Il considère que l'angoisse est un élément important dans la psychose de l'enfant ; détecte, dans les troubles comportementaux des enfants, des carences affectives, l'angoisse de la mort. Sa thérapie se fonde sur la construction d'un environnement matériel et affectif rassurant, étape nécessaire avant toute tentative pour comprendre les causes de la psychose. Il insiste sur l'idée que, quels que soient les symptômes manifestés par les patients, ils sont la meilleure réponse que ceux-ci aient trouvé à leur angoisse. Bettelheim se posait à la fois comme un fidèle des idées freudiennes et comme un éducateur, ce qui n'est pas sans problèmes. Il était convaincu *-alors même que des éléments militaient contre ses théories-* que l'autisme n'avait pas de bases organiques. Son expérience des camps l'avait amené à ériger une pédagogie qui consistait à promouvoir un milieu totalement voué à l'écoute des enfants, de leurs angoisses, de leurs besoins. Puisque les camps pouvaient rendre folles des personnes normales, un bon environnement pourrait soigner des enfants autistes.

176 Schmidt V., (psychanalyste) est une pédagogue russe, un des chefs de file du mouvement psychanalytique en Russie. Après la Révolution russe (1917), elle est à l'origine d'une école novatrice fondée sur les principes de la psychanalyse. En 1913, elle a épousé Otto Schmidt, un explorateur de l'Arctique. Ils se sont tous deux intéressés à la psychanalyse. En 1921, ils intègrent la Société Psychanalytique de Russie à Moscou qui a publié les travaux de Freud en russe. Vera Schmidt a dirigé, *le Detski Dom* financé en partie par l'État et l'aide des syndicats allemands. En 1923, 18 éducateurs prenaient en charge 12 enfants de 2 à 4 ans. La majeure partie de ceux-ci sont des enfants des cadres du Parti qui donnent tout leur temps à leur travail au pays et ne sont pas en mesure de les élever. Parmi eux il y a le fils de Staline. En fait, il s'agit d'une institution élitiste. Cette institution a reçu la visite de nombreux psychanalystes occidentaux marxiste comme Anna-Mänchen Helfen, Annie et Wilhelm Reich. Avec la fin de l'aide allemande et la contestation trotskiste, la *Detski Dom* a perdu de son prestige. L'approche psychanalytique fut contestée par les partisans de Staline puis, le parti communiste s'en est détourné au profit d'une nouvelle science de l'enfance promue par Zalkind. En 1927, Vera Schmidt publie *Éducation psychanalytique en Russie soviétique*. Ce livre relate ses expériences et ses observations dans le *Detski Dom*.

177 Reich W., (1897-1957) est un médecin psychanalyste américain d'origine autrichienne et juive. Très influencé par les conceptions freudiennes mettant en exergue l'aspect purement sexologique des névroses, il publie *la Fonction de l'orgasme* en 1927. Reich, qui ne manque aucune occasion révolutionnaire, s'engage au parti communiste et élabore un travail original de synthèse entre Marx et Freud. Pour lui, la répression sexuelle joue un rôle fondamental dans le maintien au pouvoir du système capitaliste. La révolution prolétarienne doit passer par la libération sexuelle. En 1929, il publie *Matérialisme dialectique et Psychanalyse*. En 1930, Reich part pour Berlin et fonde la SEXPOL, association pour une politique sexuelle prolétarienne. Il s'éloigne de l'orthodoxie freudienne, réfute l'universalité du complexe d'Œdipe et rejette la pulsion de mort en tant que négation de la sexualité. Il critique l'organisation de la famille comme incarnation de la morale bourgeoise répressive responsable de la misère sexuelle et sociale. Le personnage dérange. On admet les travaux de Reich comme étant à l'origine de toutes les démarches analytiques intégrant la dimension corporelle. Le corps dévoile l'histoire psychologique de la personne et, il s'agit d'apprendre à l'observer, le lire pour mieux interpréter les messages transmis par les attitudes, les postures, la gestuelle, les tensions ou les blocages. Alors que la Psychanalyse se contente d'échanges verbaux, la thérapie de Reich va aider la personne à prendre conscience d'elle-même à travers la perception de son corps. C'est grâce aux développements apportés par Reich que le concept d'énergie prend une place prépondérante dans la compréhension de l'être humain.

178 *Summerhill School* est un établissement d'enseignement fondé en 1921 par Alexander Neill (psychanalyste et éducateur 1883-1973) afin d'y appliquer ses théories éducatives. Les principes du fonctionnement de l'école sont la liberté et une forme de démocratie basée sur l'égalité des voix pour sa gestion. L'école expérimentale survécut à son fondateur, en 2000, elle fut menacée de fermeture par le gouvernement britannique mais après recours elle obtint un accord reconnaissant son droit à disposer d'une philosophie propre. Il s'agit d'une communauté de 75

réservées à une élite. Il y a deux tendances, l'une consistant à étudier l'enfant dans la dimension affective et relationnelle de la socialisation, l'autre consistant à établir une typologie des âges mentaux. Entre ces deux approches grossièrement brossées, s'ajoutent les conceptions de Piaget et Vygotsky[179] avec pour le premier, la notion de l'équilibre adaptatif

---

enfants de 5 à 16 ans, encadrés par une douzaine d'adultes répartis en trois groupes suivant leur âge. La plupart sont internes. L'enseignement structure la communauté mais ce n'est pas l'essentiel. Le plus gros du temps et de l'énergie est consacré à la gestion de la vie quotidienne dans tous ses aspects. Le self-government est au cœur du projet de Summerhill. Cette autogestion n'est pas un mythe, c'est un style de vie.

Neill a essentiellement axé son projet sur la liberté. Ainsi, il s'est dressé contre la pédagogie traditionnelle, selon lui, plus soucieuse d'instruire que d'éduquer : elle n'a pour objet que de former de petits robots au service de l'industrie. Il décide d'accueillir dans son école des enfants «*difficiles*» et d'appliquer une pédagogie basée sur la liberté et le respect de chacun. Dans cette école, les cours sont facultatifs, les enfants, s'ils le souhaitent, peuvent jouer toute la journée ou se livrer à des activités manuelles dans l'atelier. Les soirées sont réservées à la danse, au théâtre, aux fêtes et -s'il n'avait craint la fermeture de l'école par les autorités-, Neill n'aurait posé aucun interdit sur la sexualité. L'assiduité aux cours du matin (l'après-midi est réservé aux jeunes qui décident de leurs activités) n'est pas obligatoire, aucune présence n'est requise. Souvent, les élèves arrivant d'écoles traditionnelles ne font que jouer. Mais, liberté ne voulant pas dire anarchie, ceux qui ne veulent pas étudier ne doivent pas gêner ceux qui le veulent. L'idée est que l'enfant dilettante se décidera un jour de rattraper les autres. Ce jour là, il se remet en général à jour dans ses études avec une vitesse surprenante. Neill cite un cas qui a duré 3 ans : selon lui, le temps de la convalescence est proportionnel à la haine que l'enfant a de son ancienne école.

Selon Bettelheim «*Le fond de la philosophie de Neill est naïvement rousseauiste : l'enfant humain naît foncièrement bon ; si seulement la société, mauvaise en soi, et les mauvais parents, laissaient l'enfant se développer sans angoisse ni refoulement, il arriverait tout seul à maturation et serait le plus magnifique des êtres humains. Quant à la psychanalyse, Neill n'a retenu d'elle que deux choses : que seule la répression est mauvaise, et que les névroses sont provoquées par les refoulements sexuels.* […] *Neill savait très bien que le fait de céder à la force conduit l'enfant et l'adulte à n'avoir l'un pour l'autre que de la haine ou du mépris. Si nous permettons à une personne de nous imposer sa force ou de nous intimider, nous ne pouvons plus faire grand chose pour elle. Nous ne pouvons plus l'aider, parce qu'elle ne nous respecte plus ; et aussi parce que nous ne l'aimons pas, qu'on se l'avoue ou non*.»

Référence : *Libres enfants de Summerhill* A.S. Neill, (publié à New York en 1962) traduction en 1971 éditions chez Maspero. Cet ouvrage, publié après 1968 a un impact fort en France notamment chez les travailleurs sociaux de l'époque.

179 Lev Semionovitch Vygotski, (en russe Лев Семёнович Выготский), est un psychologue connu pour ses recherches en psychologie du développement et sa théorie historico-culturelle du psychisme. Il n'a été découvert dans les années 1960. C'est un penseur qui a introduit la notion du développement intellectuel de l'enfant comme une fonction des groupes humains plutôt que comme un processus individuel. Ses contributions sont estimées actuellement par les tenants du socio constructivisme comme primordiales dans l'évolution de notre compréhension du développement de l'enfant. Vygotski présente en 1924, au 2e Congrès de psycho-neurologie à Leningrad, un rapport sur *Méthodes de recherches réflexologique et psychologique*. Thème qu'il approfondit peu après dans *La conscience comme problème de la psychologie du comportement*. Il produit une si vive impression que les leaders du courant marxiste en psychologie et le directeur de l'Institut de psychologie de l'université de Moscou, lui propose de prendre part à sa reconstruction sur de nouvelles bases. Vygotski travaille à l'Institut de psychologie de Moscou où il cherche à reformuler la théorie psychologique sur des bases marxistes et à inventer des démarches pédagogiques pour lutter contre l'analphabétisme, résoudre des problèmes de handicap (de la surdité au retard mental). En 1925, il crée un laboratoire de psychologie pour l'enfance anormale, transformé en Institut de défectologie expérimentale du Commissariat du peuple pour l'éducation qu'il dirigera.

Début 1929, comme sa réputation s'étend en URSS, il est invité à séjourner plusieurs mois à Tachkent pour former des pédagogues et des psychologues à l'université d'Asie centrale. À partir de 1931, des critiques sont formulées contre sa théorie historico-culturelle et le groupe des années 20 se scinde. En 1933, il entreprend une vaste synthèse pour répondre aux diverses critiques qui lui sont faites : *Pensée et langage*. Il décède en 1934.

Vygotski élabore une théorie des fonctions psychiques supérieures grâce à une méthode génétique conçue comme une histoire sociale en référence aux théories proposées par Leontiev : «*les transmissions ne sont pas simplement d'ordre héréditaires mais aussi culturelles».* Pour Vygotski, l'apprentissage est un processus d'appropriation des systèmes, un processus d'appropriation de ses outils. Plus simplement, Vygotski dit que l'intelligence se développerait grâce à certains outils psychologiques que l'enfant trouverait dans son environnement parmi lesquels le langage (outil fondamental) ; ainsi l'activité pratique serait intériorisée en activités

et, pour le second, celle de l'intériorisation de son propre dialogue avec le monde extérieur permettant d'assurer la maturation intellectuelle.

Le contexte devient le point nodal des observations et du travail ré-éducatif sur l'enfance avec un développement particulier de l'éthologie, quel que soit le type d'enfant abordé (enfant victime, coupable ou psychiquement carencé). Cette recherche comparative, à partir d'invariants, voit surtout dans les activités de l'enfance ce qui révèle le futur adulte. Margaret Mead est à la pointe de ce type de recherche. «*Tous ces travaux se distinguent de ce que nous pourrions appeler la psychologie comparée du développement par leur attention encore plus marquée aux différentes dimensions du cadre de l'enfance : ils ruinent l'idée que l'enfant de notre culture constitue le paradigme de toute enfance, et sont une provocation à la réflexion sociale, éducative, idéologique*» (Becchi E., 1998 p. 364-365). Cela sous-entend que d'autres enfants peuvent être aussi différents et lointains alors qu'ils sont spatialement proches. Ils appartiennent à des groupes minoritaires, souvent en marge de la société dominante et en conflit avec elle. «*C'est dans le domaine scolaire que la marginalisation est la plus dramatique au point de justifier la formule "enfants défavorisés " et de motiver des recherches* […] *sur la singularité de leur enfance*» (Becchi E., 1998 p. 364-365). Cette enfance là, se pose un peu comme un défi à un ensemble (politiques, chercheurs, pédagogues, cliniciens) dont le but est de pallier les supposées carences éducatives (celles repérées dans l'environnement immédiat de l'enfant en premier lieu).

A notre époque l'enfant est le centre de la famille et F. Bailleau peut dire : «*à partir de ce point, la famille s'organise et les interventions de l'État se mettent en place. La décentration de la société sur la famille a construit le stéréotype positif de l'enfant-dieu… Par opposition, elle a désigné comme irrégulière toute famille dont la progéniture n'est pas le*

---

mentales de plus en plus complexes grâce aux mots, source de la formation des concepts. Pour Vygotski, le langage dit «égocentrique» de l'enfant (opposition entre Vygotski et Piaget) a un caractère social et se transformera ensuite en langage dit «intérieur» chez l'adulte et serait un médiateur nécessaire dans le développement et le fonctionnement de la pensée. Il présente à partir de travaux expérimentaux le développement des concepts sous forme de complexes chez le tout petit enfant, jusqu'aux concepts élaborés, employés par les adultes.

Le travail de Vygotski articule plusieurs concepts clés qui sont essentiels dans la compréhension du développement précoce de l'enfant. Un des plus importants est celui concernant les zones de développement dont la zone proximale de développement (ZPD) (cf. les considérations de la traductrice de *Pensée et langage* p.39) qui décrit l'espace conceptuel entre ce que l'enfant peut apprendre de lui-même et ce qu'il peut apprendre avec l'aide d'un adulte. La zone proximale de développement est donc tout ce que l'enfant peut maîtriser quand une aide appropriée lui est donnée. Vygotski pensait que les enfants peuvent réaliser et maîtriser des problèmes difficiles quand ils sont guidés et aidés par une personne compétente, généralement un adulte, au cours d'une collaboration. Ainsi, l'éducateur a bien une fonction, il n'a pas qu'à attendre que l'enfant construise par lui-même, en toute autonomie, ses savoirs, par une maturation psychologique plus ou moins naturelle. C'est là une critique du concept rousseauiste d'éducation négative.

centre de gravité» (Bailleau F., 1996, p. 22-23). Il ajoute : «*Résultat paradoxal de la libéralisation de la famille, de l'émergence du droit de l'enfant, d'une rééquilibration du rapport homme-femme : plus ces droits sont proclamés, plus se resserre autour de la famille pauvre l'étau d'une puissance tutélaire. Le patriarcalisme familial n'y est détruit qu'au prix d'un patriarcat d'État*» (Bailleau F. 1996, p 29, emprunt à Donzelot J., 1977, *La Police des familles*, p97).

2.4 - De la paternité un construit social et politique au centralisme français.

Partant du regard historique, on se rend compte que les concepts d'enfance et de famille sont en réalité un construit social dont dépendent les principes de socialisation. L'enfance et ses paradigmes ont évolué. Ce qui marque notre époque, c'est l'allongement de la période d'éducation donc de la dépendance vis à vis des parents. De fait, la définition de la famille a elle même évolué. L'histoire de la paternité, permet elle comprendre que la notion de puissance paternelle est d'abord un héritage ancien, hétéroclite, informel, d'abord combattu par l'Église avant d'être une opportunité ? Dans l'histoire, la vision de la famille à travers la paternité, soutenue par la religion, est venue opportunément au service des pouvoirs : d'une certaine façon le concept de paternité, parce qu'il légitimait l'absolutisme, va conforter une organisation centraliste de l'État. Si Hobbes a pu servir la théorisation du pouvoir et justifier une organisation politique forte ; le clergé proposant un modèle idéal (Saint Joseph) a permis l'encrage populaire du pouvoir central. Ce faisant, la question de l'éducation et la fonction paternelle deviennent le sujet dont s'empare la société.

De cette vision du père se construit peu à peu l'idée de vicariance (celle du père voire du précepteur) ou la théorisation de la suppléance (celle de l'État) qui se déduit de l'œuvre de Rousseau. La Révolution, voyant dans le mythe paternel un frein à son propre projet, imagina une éducation collective : en ce sens, plaçant l'État au dessus de la famille, elle amplifie le réflexe centraliste.

Le Code civil napoléonien, restaure la puissance paternelle[180]. L'enfant n'a pas d'existence civile propre. Elle n'est envisagée qu'à travers la fonction paternelle et la définition d'un certain nombre de droits créance (ces dispositions vont d'une certaine façon légitimer le travail des enfants : il doit accompagner son père). Ces dispositions, disparues tardivement, sont une référence pour les nostalgiques qui y voient une des raisons au déclin de la famille ou de la démobilisation des pères. L'Empire puis l'organisation politique, sociale et économique du XIXe siècle vont asseoir davantage l'idée centraliste. Concernant un sujet

180 Fonction paternelle, voir annexe n°6-170.

aussi sensible que celui de l'enfance et de la famille, un tel constat explique en partie les ambivalences du droit et leurs répercussions.

Le droit, à contre temps et un peu de la même manière que les religions, a accompagné ces évolutions. Mais, le discours juridique, gardien d'une tradition, retient par-devers lui la mémoire des oppositions sociales, politiques, conceptuelles. Comme le rappelle Malglaive G. (1981, p55), nous emboîtons le pas à Durkheim pour affirmer que le discours juridique répondait à des nécessités sociales. On comprendra plus aisément ce que les lois de 2002 et 2007 ont de révolutionnaire.

Se demander si au regard de ces lois récentes nos référents culturels et sociaux (désignés par l'expression "*exception française*") ont la capacité ou ont suffisamment évolué pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers renvoie la question à sa dimension anthropologique. Peut-on aussi rapidement emprunter un chemin (la dimension communautaire plutôt que centraliste par exemple) que notre société, contrairement à d'autres, n'a pas emprunté ? L'histoire a créé des mythes (selon la définition de Lévi-Strauss[181]) : la bon père de famille, la sagesse de l'État, la famille aimante et aidante, le bonne éducation, la capacité éducative et protectrice de l'école, des institutions, l'école salvatrice, etc. ceux-ci sont à ce point intégrés qu'ils font loi (le loi personnelle). Or les mythes sont, une expression complexe des formes de pensées inhérente à une culture ou à un ensemble de cultures en même temps que s'y révèlent des processus mentaux organisationnels vérifiables. Si les mythes renvoient à un milieu (géographique, technique, social) et à l'empirisme (qu'il soit exprimé ouvertement ou pas), ils construisent une représentation où, par l'utilisation globale ou partielle des éléments sensibles (diversité des idées, des mœurs, des idéologies, des traditions, des cultures, etc.), se met en place à la fois un ordre symbolique des choses, des hommes, où s'exerce les facultés logiques de l'esprit, des règles et codes induisant opposition, contradiction, inclusion , exclusion, complémentarité, suppléance, etc. D'une manière réductrice, les mythes (ici le poids des traditions, des habitudes, de la culture et des idées reçues) s'articulent en nous. Cet ordre a à la foi un caractère immuable et référentiel auquel

181 Voir annexe n° 7-182. Ce qu'il faut retenir ici de Lévi-Strauss, c'est la définition et le rôle socialisant qu'il prête au mythe. Selon Hénaff M., dans *Claude Levi-Strauss, le passeur de sens* (collection Tempus, éditions Perrin, 2008). «*Claude Lévi-Strauss* […] *sait comme personne mettre en évidence des agencements intelligents, tels que les systèmes de parenté, ou des ensembles symboliques comme les formes plastiques, les rites, les décors, les lieux habités. Autant de dispositifs qui - selon des modalités variées - "font sens". Les mythes eux-mêmes sont d'abord des systèmes de pensée permettant d'organiser les êtres et d'ordonner le monde ; les éléments des récits s'y répondent en des transformations réglées comme une phrase musicale se traduit en variations. Le mythologue n'est alors que l'intermédiaire de cette opération plus large de mise en relation ; il n'est pas celui qui dit le sens il est celui qui le fait circuler ; il en est le passeur*» (quatrième de couverture).

seule la transgression permet d'échapper. Evoquant le mythe et résumer ce qui vient d'être dit, Legendre P., (1985) écrit «*le travail du mythe dans une société comporte tout un chemin, conduisant à l'élaboration de croyances, à une pratique instituée de la fiction, à des procédés symboliques permettant de lier le principe de la Raison et la représentation du pouvoir. Symbolique ici a pour équivalent le terme juridique, qui qualifie l'art du bon et de l'égal grâce auquel justice est rendue au vrai, au vrai vraiment vrai*» (p132). Pour ce qui concerne les idées novatrices, elles sont assimilées plus qu'intégrées. Souvent, elles sont remodelées, phagocytées par ce que l'on a comparé au mythe. On donc peut craindre que les lois de 2002 et 2007, dans ce qu'elles ont de révolutionnaire, soient, dans le meilleur des cas, d'application difficile[182]. Il y a donc par l'anthropologie une confirmation des théories autopoïétiques.

3 – **Questionner le système de protection de l'enfance au regard de la loi :** *les évolutions contradictoires de la loi et l'indétermination juridique du statut de l'enfant.*

3.1 - Situation du mineur avant la Révolution française (1789)

Dans le droit antérieur, on ne se préoccupait pas de la question des mineurs en ce sens qu'il n'y avait pas d'institutionnalisation d'un droit distinct ni d'une procédure particulière à l'égard des enfants ou des jeunes. La «délinquance» des jeunes ne faisait l'objet d'aucune intervention pénale spécifique. Seul l'âge du délinquant pouvait être pris en considération par le juge, soit comme cause de justification, soit comme cause d'excuse ou comme circonstance atténuante. Ainsi, l'enfant de moins de sept ans était toujours considéré comme irresponsable. Après cet âge et jusqu'à quatorze ans, l'enfant était présumé ne pas avoir la capacité nécessaire que pour commettre une infraction, sauf si on parvenait à établir qu'il était suffisamment vicieux pour causer le mal. Enfin entre quatorze et vingt-cinq ans, la loi n'établissait plus de distinction mais elle admettait néanmoins des peines moins sévères que s'ils étaient adultes. En ce qui concerne les mineurs difficiles, ceux-ci étaient soumis à la puissance paternelle, droit quasi-absolu que seuls des motifs exceptionnels pouvaient limiter. Le droit de correction paternelle en était le corollaire. Il permettait par exemple au père de famille de placer l'enfant aux galères pour plusieurs années.

3.2 - Situation du mineur, selon le droit, après 1789.

C'est en 1791 qu'apparaît le Code pénal de la Monarchie constitutionnelle française. Trois nouveaux concepts sont alors introduits par ce code, à savoir le libre-arbitre, la majorité

182 Si la mise en place des livrets d'accueil et DIPEC (document individuel de prise en charge) a été chose facile, l'évaluation en interne des pratiques par exemple, tarde à se mettre en place. Le droit de regard de l'usager semble avoir renforcé les logiques prudentielles, etc.

pénale et le discernement. Ainsi, lorsqu'une personne commet une infraction, il s'agit d'un acte libre. A ce titre, la responsabilité est donc d'ordre moral : «*on agit mal délibérément*». Le libre-arbitre, c'est-à-dire la volonté consciente et libre, constitue donc le critère et la mesure de la responsabilité. Là où il n'y a pas responsabilité, il ne peut y avoir ni infraction, ni sanction. Mais si l'homme est doué de libre-arbitre, il ne l'est cependant pas dès sa naissance. Sa raison s'élabore et se développe progressivement. Il faut donc attendre que l'enfant ait atteint un certain seuil d'âge pour qu'il puisse être tenu pour moralement et, dès lors, pénalement responsable. Il s'agit là de la majorité pénale qui a été fixée, en 1791, à 16 ans. Au-delà de cet âge, le mineur est automatiquement soumis au régime répressif de l'adulte. Par contre, si le jeune a moins de 16 ans et qu'il a commis un crime, le juge va alors devoir vérifier s'il a ou non le discernement. Celui-ci, dit-on, est la faculté de comprendre ce qu'on a fait de mal et la peine encourue. A partir de là, deux cas de figure se présentent. Soit le juge estime que le jeune n'a pas le discernement et dans ce cas il sera acquitté et aucune peine ne pourra être prononcée. Le mineur sera alors remis à ses parents. On peut dès lors se demander le sens d'une telle disposition. En effet, reconnu coupable d'une infraction grave mais légalement acquitté en raison de non-discernement, le mineur peut néanmoins représenter un danger. Un glissement s'opère donc du mineur délinquant au mineur dangereux et le tribunal, s'il le souhaite, peut alors requérir une intervention mais non pas l'exécuter. C'est en effet au père, dans le cadre de l'exercice de la puissance paternelle, que revient le droit de prendre une sanction à l'égard de son enfant.

Si, en revanche, le juge reconnaît au jeune la capacité de discernement, il sera déclarer coupable et une peine sera prononcée à son égard. Cependant, la peine sera atténuée en raison de sa minorité, laquelle constitue une cause d'excuse légale. Cette atténuation de la peine se traduit généralement par une détention dans un autre lieu, comme par exemple une maison de correction. Ce code marque quelques changements positifs. D'une part, on assiste à un glissement de la peine vers la mesure en plaçant l'enfant en maison de correction en vue de l'éduquer plutôt qu'en prison. D'autre part, ces deux notions de majorité pénale et de discernement vont permettre la mise en place progressive d'un régime différent pour le mineur délinquant. Ceci dit et paradoxalement, la question du discernement pose un problème majeur : sur quelles bases en effet peut-on affirmer s'il y a ou non discernement ? Il semble que cela va dépendre du cas par cas sans règles générales.

Le Code civil de 1804 maintient le droit de correction paternelle, tout en le tempérant légèrement. Si l'enfant avait moins de 16 ans, le père pouvait, en cas d'inconduite ou d'indiscipline, le faire détenir pour une durée d'un mois. Si, en revanche, il avait plus de 16

ans, la détention pouvait monter jusqu'à six mois. Néanmoins, le juge avait le droit de diminuer la durée de la peine. Le Code pénal de 1810 n'apporte que quelques changements, mais néanmoins significatifs. Il conserve les deux concepts de majorité pénale et de discernement, mais désormais ce dernier s'applique non seulement aux crimes, mais également aux délits (vols,…). Cependant en cas d'acquittement, le jeune sera, selon les circonstances, soit remis à ses parents, soit placé en maison de correction afin d'y être éduqué. On remarque ainsi que la réquisition, qui sous le code de 1791 était facultative, devient maintenant obligatoire. De plus, l'exécution de la mesure n'est plus entièrement réservée aux parents, étant donné que le juge peut décider de ne pas remettre l'enfant à ses parents pour le placer en maison de correction. Ce code introduit donc d'une part une alternative sociale et institutionnelle (la maison de correction) et d'autre part permet le développement de la pratique du placement qui jusque là était réservée aux mineurs condamnés. Ceci dit, la mise en maison de correction tend à devenir une mesure indifférenciée, en ce sens où aussi bien les mineurs délinquants graves que ceux considérés comme difficiles ou dangereux vont y être accueillis.

3.3 – De la pratique de l'abandon à l'Assistance Publique.

3.3.1 - Protection de l'enfance

L'abandon d'enfant reste, sous l'Ancien Régime comme après la Révolution française, extrêmement fréquent. Aucune loi, au XVIIIe siècle, ne protège l'enfance. Le 27 juin 1793, sous la Convention, une loi fonde enfin en France la protection de l'enfance. Les fondements de ce qui deviendra l'assistance publique prend forme. La législation précise : «*La Nation se charge désormais de l'éduction physique et morale des enfants connus sous le nom d'enfants abandonnés et qui seront désormais indistinctement appelés orphelins. La charité, jusque là religieuse, devient laïque*». Ce phénomène d'abandon des enfants en France est récurrent jusqu'au début du XXe siècle. Au début du XIXe siècle, Paris compte en moyenne un enfant trouvé pour 158 habitants et un enfant naturel pour trois naissances. La pauvreté est la première cause qui pousse les familles à se débarrasser de leur nouveau-né. A une époque où les moyens contraceptifs n'existent pas et où l'avortement est interdit, l'arrivée d'un enfant non souhaité dans une famille ouvrière ne fait qu'intensifier la misère. La deuxième cause est l'illégitimité de la naissance. Si aujourd'hui, une femme peut mettre au monde un enfant sans être mariée, il faut bien comprendre que cette ouverture d'esprit est en fait très récente. Les livres d'histoire précisent que cet état d'esprit à perduré jusqu'au début du XXe siècle ; en

réalité, rien n'a vraiment changé jusqu'à la fin de la seconde guerre mondiale. Au XIXe siècle, la fille mère n'a droit ni au respect, ni au travail. L'héroïne des *Misérables* de Hugo, Fantine, reflète parfaitement la condition misérable que l'on réservait à celles qui enfantaient en dehors des liens du mariage. On comprend mieux pourquoi ces jeunes filles préféraient abandonner dans la rue «*le fruit du pêché*».

3.3.2 - Une législation pour la protection de l'enfance

La législation est faite pour protéger l'enfant mais également la mère. Le 28 juin 1793, la mère qui abandonne son nouveau-né est pour la première fois protégée de toutes poursuites. Son anonymat est en plus garanti : «*Il sera pourvu par la nation aux frais de gésine de la mère et à tous ses besoins pendant la durée de ses couches. Le secret le plus inviolable sera conservé sur tout ce qui la concerne*». Le 27 novembre 1795, les enfants sont pris en charge : «*Les nouveau-nés seront gratuitement accueillis dans les hospices civils de la République*» En mai 1796, on légalise le fait de faire élever par des nourrices des petits orphelins. Le décret du 9 janvier 1811 donne une forme définitive, pour un siècle, à la protection de l'enfance. Tous les enfants privés de famille avant leurs 12 ans deviennent "*pupilles de l'État*". Ce décret officialise également les "*tours*". Ce sont des caisses tournantes en bois qui sont installées dans le mur des hospices. Ils reçoivent les bébés abandonnés en évitant aux parents de s'identifier. Cette méthode peut nous paraître aujourd'hui incroyable mais elle a évité de nombreux infanticides.

3.3.3 - Entre la législation et la réalité

Une loi ne peut changer les états d'esprit. Il faut parfois des siècles avant que les choses changent réellement. Cette nouvelle législation ne fait pas exception à la règle. A Paris, le séjour moyen d'un enfant à l'hospice des enfants assistés, l'actuel hôpital Saint-Vincent-de-Paul, est de 72 heures. Pourtant, pendant ce bref laps de temps, beaucoup de bébés meurent. Ils sont victimes de maladies telles que la scarlatine, la rougeole ou la diphtérie qu'ils contractent dans cet établissement à l'hygiène déplorable ou qu'ils avaient déjà contractées. La tuberculose fait notamment des ravages. A l'hospice, l'enfant reçoit un collier en os qui porte son numéro d'immatriculation. Le plus rapidement possible, à cause du nombre grandissant d'abandons, l'hospice envoie les enfants chez une nourrice. Les nourrices sont recrutées en fonction de "leurs bonnes mœurs" et de leurs capacités d'allaitement. Mais, il arrive souvent que les enfants meurent au cours du voyage ou dans leur foyer d'accueil. Ils meurent à cause des conditions de vie effroyables et des maladies. Les nourrices ne sont en aucun cas inquiétées en cas de décès. Ces placements sont dans la plupart des cas un bon

moyen pour les familles d'accueil de recevoir une pension. Ce n'est qu'une opération financière dans laquelle le bien être de l'enfant n'a aucune place. Dès que les orphelins atteignent leur 12ème année, les versements des pensions sont arrêtés. En pratique, six enfants sur dix restent dans ce foyer et servent de main d'œuvre gratuite. Les autres sont placés comme apprentis ou domestiques par l'administration. La plupart tournent mal, tombant dans la prostitution ou le crime. Il est difficile de préciser dans quelle proportion car aucun suivi n'est effectué après la cessation des pensions.

3.3.4 - La protection de l'enfance maltraitée

C'est en février 1805 que l'assistance publique commence à prendre forme. En 1811, les budgets de la protection de l'enfance sont départementalisés. C'est également la création des Commissions hospitalières qui préfigurent des actuelles D.D.A.S.S[183] La loi du 24 juillet 1889, dite loi Roussel, élargit la protection judiciaire aux enfants maltraités. C'est en 1923 que l'adoption de mineurs est légalisée. Si aujourd'hui, l'enfant est particulièrement protégé par la législation, il faut bien dire que sa mise en place a été très laborieuse en France comme dans l'ensemble des pays européens. C'est en 1802, en Grande Bretagne, que la première loi sur le travail des enfants est née. En l'absence de toute législation, les patrons avaient le loisir d'user et d'abuser de la main d'œuvre féminine et enfantine. Il régnait au XIXe siècle, un taux de mortalité chez les enfants issus de milieux ouvriers, trois fois plus importants. Pour ceux qui survivaient, leur destin n'était guère brillant : ces enfants, analphabètes, étaient ruinés physiquement par le travail. Dès l'âge de 4 ans, des centaines de milliers d'enfants étaient employés dans les secteurs du textile ou dans les mines. A titre d'exemple, dans les mines, les plus jeunes font office de «trappers» : recroquevillés dans une niche, et souvent dans le noir complet, ils actionnent les portillons d'aération au passage des convois. Le travail dure jusqu'à 15 heures par jour.

3.4 – L'accélération du processus judiciaire depuis 1945 : les textes de loi modernes, évolution, réformes et paradoxes.

On sait que le mineur, selon son statut, est plus ou moins directement et longuement sous la coupe, le regard d'un service public. L'État, avec l'école, l'aide sociale à l'enfance pour garde-fou, les dispositifs sociaux, veille à l'éducation du mineur, contrôle la famille dans un rapport qui varie selon la classe sociale. La tutelle de l'État se transforme en contrôle dès

183 Index des cigles n°17.

qu'il y a écart important[184] à la norme imposée ou déviance. Les procédures de contrôle et d'assistance ont évolué à la fois dans leurs formes et les références épistémologiques. Après 1945, on est passé (parfois de façon très intrusive) d'une conception moralisatrice et orthopédique de la protection des mineurs à une conception de type éducative et financière qui, à travers l'enfant, concerne l'ensemble de la famille.

3.4.1 – Les textes fondamentaux du point de vue de la protection des mineurs.

Il faut considérer le droit comme la traduction réglementaire de l'idéologie dominante. Partant, dans la vision de la loi, l'enfance, le concept de socialisation, la délinquance est une réfraction de celle des élites, de leurs ambiguïtés ou leurs contradictions. Parce que le débat porte globalement sur les carences éducatives, nous plaçons l'enfant victime et l'enfant coupable au même plan. Le parti pris actuel (déclaration des droits de l'enfance) est celui de l'enfant sujet de droit envers lequel, famille puis société, ont un devoir d'éducation. Lorsqu'il y a carence, maltraitance voire déviance, il y a une réponse administrative ou juridique selon le degré d'adhésion des personnes concernées (loi de 2002). L'adolescence, dans les dispositifs mis en œuvre fait problème ou questionne et l'alternative entre éducation et répression reste d'actualité. Comme le précise Bailleau F., (1996) «*ces difficultés sont également le produit de règles sociales spécifiques organisant le rôle et la place des jeunes dans la société. Et, concernant les mineurs, les interprétations abusives sont d'autant plus fréquentes que cette délinquance est vécue symboliquement comme la remise en cause de l'ordre établi*» (p101). Quoi qu'il en soit, le système administratif et judiciaire fait cohabiter deux types de réponse : la première, s'adressant à l'enfant victime, passe par le Code civil pour rechercher des solutions en terme de protection et d'éducation ; la seconde, s'adressant à l'enfant à l'enfant coupable, malgré le Code pénal, semble souvent hésiter entre une solution d'ordre éducatif et une solution répressive.[185] Pour bien préciser les enjeux du débat juridique ou administratif, il est nécessaire de présenter les aspects essentiels des textes qui font actuellement référence.

184 L'État peut éventuellement revenir sur certains principes comme la non ingérence dans la sphère privée comme l'atteste ce jugement en appel le 4 décembre 1991 à Bordeaux (recueil Dalloz Sirey, jurisprudences, p. 129 – 130, 1993). Dans cette affaire, le juge autorise une IVG pour une mineure contre l'avis des parents. Il n'est pas question ici de débattre d'une affaire ni du bien fondé de la décision, il s'agit de mettre en évidence le caractère précaire de l'autorité parentale et donc le conflit latent entre droit privé, vie familiale et autorité de l'État.

185 Pragmatisme et réalisme obligent à admettre le fait que certains mineurs doivent évoluer dans un milieu "*contenan*t". L'incarcération, il faut le rappeler, est le déni d'une justice résolutive. Reste à savoir comment, sans reproduire la prison ou l'hôpital psychiatrique, on peut intégrer cette contention ou l'enfermement dans un parcours éducatif.

3.4.1 1 – Un repère et un point de départ : l'ordonnance du 2 février 1945

L'ordonnance du 2 février 1945 n'est pas à proprement parler essentielle dans le contexte des carences éducatives. C'est pourtant un texte de référence qui marque l'orientation des lois de protection de l'enfance au lendemain de la seconde guerre mondiale (on quitte une logique autoritaire et répressive pour une logique éducative et compréhensive). Nous ne retiendrons ici que quelques aspects du texte général notamment l'article premier qui en fonde le principe :

> «*Les mineurs auxquels est imputée une infraction qualifiée crime ou délit ne seront pas déférés aux juridictions pénales de droit commun, et ne seront justiciables que des tribunaux pour enfants ou des cours d'assises des mineurs. Ceux auxquels est imputée une contravention de police de cinquième classe sont déférés aux juridictions pour enfants dans les conditions prévues à l'article 20-1* ».

L'article deuxième renvoie aux hésitations du droit pénal quant aux mineurs.

> Article 2 : (Loi n° 51-687 du 24 mai 1951 art.2 Journal Officiel du 2 juin 1951 rectificatif JORF 21 juin et 13 juillet 1951 & Loi n°92-1336 du 16 décembre 1992 art. 376 Journal Officiel du 23 décembre 1992 en vigueur le 1er mars 1994),
> «*Le tribunal pour enfants et la cour d'assises des mineurs prononceront, suivant les cas, les mesures de protection, d'assistance, de surveillance et d'éducation qui sembleront appropriées. Ils pourront cependant, lorsque les circonstances et la personnalité du délinquant leur paraîtront l'exiger, prononcer à l'égard du mineur âgé de plus de treize ans une condamnation pénale* […]. *Le tribunal pour enfants ne peut prononcer une peine d'emprisonnement, avec ou sans sursis, qu'après avoir motivé spécialement le choix de cette peine*.»

Article 2 modifié par Loi n° 2002-1138 (du 9 septembre 2002 art. 12 JORF 10 septembre 2002).

> *«Le tribunal peut* […] *si la personnalité des mineurs l'exigent, soit prononcer une sanction éducative à l'encontre des mineurs de dix à dix-huit ans, conformément aux dispositions de l'article 15-1, soit prononcer une peine à l'encontre des mineurs de treize à dix-huit ans en tenant compte de l'atténuation de leur responsabilité pénale, conformément aux dispositions des articles 20-2 à 20-9.* […] *le choix de cette peine.*

Cet article, révèle une vraie ambiguïté (éduquer ou punir) en même temps qu'il ouvre à la complexité. Par l'idée de "*mesures de protection*", il se rapproche des premiers articles 375 du Code civil. Le texte de 2002, aggrave cette ambiguïté : il y est question de "*sanction éducative*", d'abaissement de l'âge auquel le mineur peut être concerné par le Code Pénal[186] (cette tendance semble ne pas se démentir). Par ailleurs, l'ambivalence de l'expression sanction éducative, résumant le dilemme "*éduquer ou punir*", renvoie aux idées de

186 Le droit contemporain retient ou retenait les âges de 13 et 16 ans. D'une façon régressive, et c'est un parti pris, le seuil de 13 ans est de plus en plus remis en cause. Il faut savoir que la limite de 13 ans est une survivance de l'ancien régime puisqu'elle figurait au Code Louis (Louis XIV).

disciplinarisation du passé ?

L'article 2 précise l'âge de la majorité pénale et l'on constate la tendance à en baisser le terme. Serait-ce un effet pervers à la Déclaration des Droits de l'Enfants dans la mesure où la subjectivité revendiquée ferait plus vite sens en droit pénal[187] ? Par ailleurs, l'article 2 entre en concurrence avec les articles 375 du Code civil concernant la protection des mineurs en danger.

Comme indiqué dans le rapport Balduyck (1998) les magistrats, évitent l'ordonnance de 1945. De fait, elle prend une allure de procédure lourde à l'encontre de mineurs selon la nature, la qualification de ce qui leur est reproché. Le système risque l'inégalité. On constate, qu'à délit équivalent, passible d'une peine de prison, la réponse du juge peut varier selon le niveau scolaire, la ville de résidence, l'origine, les juridictions : retenons que la qualification juridique de l'acte délictueux varie en fonction de sa gravité, des hommes (policiers, juges) mais aussi selon la plainte. De la nature de la plainte dépend la décision du Parquet. Il appert également que de nombreux les jeunes incriminés au titre de l'Ordonnance de 1945, auraient pu bénéficier d'une mesure de protection et d'éducation, leur vécu faisant apparaître une situation de danger que personne n'a su repérer.

L'article huitième renvoie aux hésitations quant à l'intention normative et éducative.

> Article 8 *Loi n° 51-687* du 24 mai 1951 art.2 *Journal Officiel* du 2 juin 1951 rectificatif *JORF* 21 juin et 13 juillet 1951 & *Ordonnance n°58-1300* du 23 décembre 1958 art. 1er *Journal Officiel* du 24 décembre 1958. - . *Loi n°70-643* du 17 juillet 1970 art. 19 *Journal Officiel* du 19 juillet1970 - .*Loi n°74-631* du 5 juillet1974 art. 14 *Journal Officiel* du 7 juillet 1974. - *Loi n°93-2* du 4 janvier 1993 art. 226 *Journal Officiel* du 5 janvier1993 - *Loi n°95-125* du 8 février1995 art. 48 *Journal Officiel* du 9 février1995. Version la plus récente : Loi n° 2007-297 du 5 mars 2007 –art. 56 JORF 7 mars 2007.
>
> «*Le juge des enfants effectuera toutes diligences et investigations utiles pour parvenir à la*

187 Article 4 modifié par la Loi n°2007-291 *du 5 mars 2007 –art.29 JORF 6 mars 2007.*

"*I - Le mineur de treize ans ne peut être placé en garde à vue. Toutefois, à titre exceptionnel, le mineur de dix à treize ans contre lequel il existe des indices graves ou concordants laissant présumer qu'il a commis ou tenté de commettre un crime ou un délit puni d'au moins cinq ans d'emprisonnement peut, pour les nécessités de l'enquête, être retenu à la disposition d'un officier de police judiciaire avec l'accord préalable et sous le contrôle d'un magistrat* […] *Cette retenue peut toutefois être prolongée à titre exceptionnel par décision motivée de ce magistrat pour une durée qui ne saurait non plus excéder douze heures,* […]

II - Lorsqu'un mineur est placé en garde à vue, l'officier de police judiciaire doit informer de cette mesure les parents, le tuteur, la personne ou le service auquel est confié le mineur […].

III - Dès le début de la garde à vue d'un mineur de seize ans, le procureur de la République ou le juge chargé de l'information doit désigner un médecin […].

VI - Les interrogatoires des mineurs placés en garde à vue visés à l'article 64 du code de procédure pénale font l'objet d'un enregistrement audiovisuel […].

VII. - Les dispositions de l'article 706-88 du code de procédure pénale, à l'exception de celles de la deuxième phrase de son dernier alinéa, sont applicables au mineur de plus de seize ans […]".

A l'évidence, les textes vont vers plus de rigidité des procédures, en même temps, démarche autopoïétique, les recommandations de la cour Européenne de Droits de l'homme et les principes de la déclaration des droits de l'enfant sont intégrés au texte.

manifestation de la vérité et à la connaissance de la personnalité du mineur ainsi que des moyens appropriés à sa rééducation. A cet effet, il procédera à une enquête, [le texte précédant disait : *effectuera toutes diligences et investigations utiles pour parvenir à la manifestation de la vérité et à la connaissance de la personnalité du mineur, ainsi que des moyens appropriés à sa rééducation*] [...] *le juge des enfants pourra entendre le mineur sur sa situation familiale ou personnelle* [...] *Il recueillera, par une enquête sociale, des renseignements sur la situation matérielle et morale de la famille, sur le caractère et les antécédents du mineur, sur sa fréquentation scolaire, son attitude à l'école, sur les conditions dans lesquelles il a vécu ou a été élevé. Le juge des enfants ordonnera un examen médical et, s'il y a lieu un examen médico-psychologique. Il décidera, le cas échéant, le placement du mineur* [...]. *Toutefois, il pourra, dans l'intérêt du mineur, n'ordonner aucune de ces mesures ou ne prescrire que l'une d'entre elles* [...]. *Il pourra ensuite, par ordonnance, soit déclarer n'y avoir lieu à suivre et procéder comme il est dit à l'article 177 du code de procédure pénale, soit renvoyer le mineur devant le tribunal pour enfants ou, s'il y a lieu, devant le juge d'instruction* [...]. *Dans tous les cas, il pourra, le cas échéant, prescrire que le mineur sera placé jusqu'à un âge qui n'excèdera pas celui de sa majorité sous le régime de la liberté surveillée. Lorsque la peine encourue est supérieure ou égale à sept ans et que le mineur est âgé de seize ans révolus, il ne pourra rendre de jugement en chambre du conseil* ».

L'article 8 est révélateur d'un conflit entre tentation répressive et intention éducative. Les modifications dont il a fait l'objet (1951, 1958, 1970, 1974, 1993, 1995, 1996, 2007) en sont la preuve (il y a contradiction et dérogation intentionnelle, donc paradoxe à un principe en droit selon lequel un même magistrat ne peut, dans une même affaire, exercer successivement les fonctions d'instruction et juger). S'il confirme que l'Ordonnance de 1945 relève d'une justice d'exception, par en ensemble prescriptif, il indique que le mineur est envisagé en tant qu'un objet de droit plus que sujet de droit. Le texte introduit un ensemble de procédures normatives dans lesquelles la place de l'école est singulièrement soulignée. Il est doublement paradoxal : le juge "*pourra, dans l'intérêt du mineur, n'ordonner aucune de ces mesures*". Ce regard peut conduire à juger laxiste l'attitude des magistrats et amène des interprétations abusives d'autant plus fréquentes que la délinquance actuelle est vécue comme une manifestation de l'échec du politique. Les articles 8 posent plus de question qu'ils semblent en résoudre : les réponses pénales sont de plus en plus répressives, de moins en moins éducatives ; le législateur admet de moins en moins le principe[188] du secret professionnel[189]. «*Ce que les professionnels érigent au rang de prérogatives est, au yeux du droit pénal un assujettissement et du droit civil une obligation*». (Lherbier-Malbranque B., 2000, p. 65).

Il y a contradiction entre plusieurs logiques, celle du sujet de droit (éducation) et celle de

188 Secret professionnel : disposition prévue par le législateur [Articles 226-13 et 226-14 du Code Civil], rappelée par le Code de la famille et de l'aide sociale [Art.71 (L n° 89-487 du 10juill. 1989, art.3), p. 1812 : le secret professionnel est applicable aux …], destinée à protéger les services médicaux, sociaux qui se refusent à signaler certains faits aux juges.

189 Cass. Crim., 13 octobre 1992, *Bull. crim*., n° 320, *Dalloz*, 1992, p. 70.-. *ASH*, 1994, *Procès Montjoie : Conséquences d'un dialogue manqué*, n°1891.-*ASH*, 1996, *Un an de prison ferme à l'encontre d'un éducateur : Réflexion du CNAEMO*, n°2000.-. *TSA hebdo Secret professionnel et obligation de signalement*, n° 670, 19 décembre 1997, p. 7-8.

l'objet de droit (répression) ; celle de l'exercice pénal et celle de la pratique socio-éducative. Dans une logique de contrôle sinon de conflit entre le pouvoir juridique et celui des juges[190], le secret professionnel, garanti par le législateur -principe déontologique des administrations- est devenu secret partagé. Le législateur va plus loin. Ainsi, dans le rapport Bénesti J. (2005) il est proposé : (préconisation n° 23 et n°24) "*moderniser le cadre juridique de la vidéosurveillance afin de prévenir la délinquance dans le cadre de vie, et notamment dans les lieux sensibles*" ; "*Redéfinir la notion de «secret partagé entre les travailleurs sociaux et le maire» : le partage de la personne qui en bénéficie ; le maire désignera un coordonnateur responsable du partage de l'information, qui sera un référent, sans exercer de pouvoirs de police.*"

Quoiqu'il en soit, le débat reste vif. Selon Rosenczveig J-P., il s'inscrit dans ce qu'il appelle le "jeu des sept lois" «*que constituent les sept registres normatifs suivants la loi pénale* (qui organise la sanction de toute infraction, délit ou crime) : *la loi civile* (qui régit les conflits entre personnes physiques ou morales), *le droit du travail* (qui concerne les rapports entre les employeurs et les employés), *la morale ambiante* (évolutive dans le temps, à l'image de ces écrivains pédophiles qui pouvaient encore décrire publiquement leurs méfaits il y a de cela quelques années, qui ne le pourraient plus aujourd'hui), *les règles du service* (répartition des responsabilités, organigramme, habitudes de travail) *la déontologie* (normes convenues dans la profession) *et l'éthique* (les valeurs qui font agir en conscience). *Si tous ces crans normatifs sont au même niveau, la mécanique ne s'enrayera pas*». (*Lien social*, n° 535, 2000, *Vaut-il mieux trop signaler ou ne pas signaler suffisamment*, Rosenczveig J.P.). A travers un mode de raisonnement fondé sur la symbolique hébraïque, c'est repérer sept sources d'opposition potentielles du discours juridique.

L'article dixième et suivant renvoient à l'idée de défense et aux obligations des parents.

> Article 10, Loi n° 96-585 du 1er juillet 1996 – art. 3 JORF 2 juillet 1996.
>
> «*Le juge d'instruction ou le juge des enfants avise les parents du mineur, son tuteur, ou la personne ou le service auquel il est confié des poursuites dont le mineur fait l'objet.* […] *qu'à défaut de choix d'un défenseur par le mineur ou ses représentants légaux le juge d'instruction ou le juge des enfants fera désigner par le bâtonnier un avocat d'office*. […]. *Le juge des enfants et le juge d'instruction pourront charger de l'enquête sociale les services sociaux ou les personnes titulaires d'un diplôme de service social, habilités à cet effet*. […] *S'ils estiment que l'état physique ou psychique du mineur justifie une observation approfondie, ils pourront ordonner son placement provisoire dans un centre d'observation institué ou agréé par le ministre de la justice* […]».
>
> Article 10-1 Loi n° 2002-1138 du 9 septembre 2002 – art. 29 JORF 10 septembre 2002

190 Les Lois de décentralisation de 1989 plus celles relatives à la prévention de la maltraitance éducative conduisent Mme Lherbier B., (2000) à penser «*qu'il y aurait empiétement du rôle de l'autorité judiciaire par le service administratif qui ne dispose pas, en matière d'investigation, des garanties du débat contradictoire qu'offre la procédure judiciaire*» (p 58).

«*Lorsqu'ils sont convoqués devant le juge des enfants, le juge d'instruction, le tribunal pour enfants ou la cour d'assises des mineurs, les représentants légaux du mineur poursuivi qui ne défèrent pas à cette convocation peuvent, sur réquisitions du ministère public, être condamnés* […]».

Article 10-2 Loi n° 2007-2297 2007-03-05– art. 57 1° JORF 7 mars 2007.

« *I. - Les mineurs âgés de treize à dix-huit ans peuvent être placés sous contrôle judiciaire dans les conditions prévues par le code de procédure pénale*, […].

II. - Le contrôle judiciaire est décidé par ordonnance motivée, […] *ce magistrat informe également le mineur qu'en cas de non-respect de ces obligations, il pourra être placé en détention provisoire* […]. *Le contrôle judiciaire dont fait l'objet un mineur peut également comprendre une ou plusieurs des obligations suivantes :*

- *1° Se soumettre aux mesures de protection, d'assistance, de surveillance et d'éducation* […]
- *2° Respecter les conditions d'un placement dans un centre éducatif de la protection judiciaire de la jeunesse ou relevant d'un service habilité* […] *notamment dans un centre éducatif fermé prévu à l'article 33 ou respecter les conditions d'un placement dans un établissement permettant la mise en oeuvre de programmes à caractère éducatif et civique* […]
- *3° Accomplir un stage de formation civique ;*
- *4° Suivre de façon régulière une scolarité ou une formation professionnelle* […].

Le responsable du service ou centre désigné en application des 1° et 2° doit faire rapport au juge des enfants ou au juge d'instruction en cas de non-respect par le mineur des obligations qui lui ont été imposées ; copie de ce rapport est adressée au procureur de la République par ce magistrat.

III. - En matière correctionnelle, les mineurs âgés de moins de seize ans ne peuvent être placés sous contrôle judiciaire que dans l'un des cas suivants : Si la peine d'emprisonnement encourue est supérieure ou égale à cinq ans […] *en cas de non-respect des obligations lui ayant été imposées, le contrôle judiciaire pourra être modifié pour prévoir son placement dans un centre éducatif fermé, placement dont le non-respect pourra entraîner sa mise en détention provisoire* […]».

Les articles 10 sont les ajustements les plus récents de l'ordonnance de 1945. Ils ouvrent paradoxalement le droit à la défense (notamment défendre l'intérêt des mineurs) dans une juridiction d'exception où le juge est censé protéger le mineur (défendre l'intérêt de l'enfant) et privilégier le caractère éducatif des mesures qu'il prend. Les parents sont associés voire responsabilisés ou pénalement concernés. Le reste du texte rigidifie procédures et sanctions. L'éducation comme la formation deviennent une injonction formelle. Peu de choses sont dites quant aux déchirures de l'âme. Or on sait que la délinquance est souvent reliée à une souffrance, une carence grave pour laquelle la réponse thérapeutique est souvent opposable à la sanction.

3.4.1 2 – L'assistance éducative : les articles 375 à 379-9 du Code Civil.

Le Code Civil, dans le titre neuvième fait état des obligations, devoirs des parents et de leurs enfants (articles 371 et suivants). Il est l'arbitre de l'autorité parentale. Les articles 375 (section II de l'assistance éducative) sont spécifiques à la protection des mineurs. Ils légitiment l'intervention de l'ASE.

L'ordonnance du 22 décembre 1958 modifie les articles 375 et suivants du code civil. Elle définit plus clairement les conditions de protection de la jeunesse : «*les mineurs dont la santé, la sécurité et l'éducation sont gravement compromises peuvent faire l'objet de mesures d'action éducative*». Le juge n'est plus seulement compétent à l'égard des mineurs délinquants. Il est amené à s'occuper également mineurs en danger dans le cadre de l'assistance éducative qui du coup devient le mode normal de protection de la jeunesse. La loi du 4 juin 1970, relative à l'autorité parentale (affirmation de la puissance paternelle) et l'action éducative, définit la procédure d'action éducative, trace les grandes lignes de l'éducation spécialisée donc des services de rééducation en milieu ouvert parmi lesquels l'AEMO[191].

> Art. 375 -Loi n° 87-570 du 22 juillet 1987. «*Si la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur non émancipé sont en danger, ou si les conditions de son éducation sont gravement compromises, des mesures d'assistance éducative peuvent être ordonnées par la justice à la requête des père et mère conjointement, ou de l'un d'eux, de la personne ou du service à qui l'enfant a été confié ou du tuteur, du mineur lui-même ou du Ministère public. Le juge peut se saisir d'office à titre exceptionnel. Elles peuvent être ordonnées en même temps pour plusieurs enfants relevant de la même autorité parentale. La décision fixe la durée de la mesure sans que celle-ci puisse, lorsqu'il s'agit d'une mesure éducative exercée par un service ou une institution, excéder deux ans. La mesure peut être renouvelée par décision motivée*».
>
> Article 375 Modifié par la Loi n° 2007-203 du 5 mars 2007 – art. 14 JORF 6 mars 2007. «*Si* [...] *ou de son développement physique, affectif, intellectuel et social sont gravement compromises, des* [...]. *Dans les cas où le ministère public a été avisé par le président du conseil général, il s'assure que la situation du mineur entre dans le champ d'application de l'article L. 226-4 du code de l'action sociale et des familles. Le juge peut se saisir d'office à titre exceptionnel. Elles peuvent* [...] *motivée. Cependant, lorsque les parents présentent des difficultés relationnelles et éducatives graves, sévères et chroniques, évaluées comme telles dans l'état actuel des connaissances, affectant durablement leurs compétences dans l'exercice de leur responsabilité parentale, une mesure d'accueil exercée par un service ou une institution peut être ordonnée pour une durée supérieure, afin de permettre à l'enfant de bénéficier d'une continuité relationnelle, affective et géographique dans son lieu de vie dès lors qu'il est adapté à ses besoins immédiats et à venir. Un rapport concernant la situation de l'enfant doit être transmis annuellement au juge des enfants*».

Le texte initial a été largement complété. L'autorité départementale est reconnue par la loi. La façon dont est formulée le rapport à l'autorité départementale appelle quelques

191 Index des cigles n°18

commentaires : le texte admet implicitement l'existence ou l'autorité des cellules de signalement mais, paradoxe, l'exercice en amont d'une autorité opposable à celle du substitut en charge de mineurs. Dans une vision à peine caricaturale, cela signifie que les fonctionnaires départementaux, à partir d'un signalement *laborieusement*[192] transmis, vont apprécier, avant le juge, le caractère carentiel des situations signalées. Pour peu qu'il y ait des directives gestionnaires claires, le système risque blocages et retards. «*Dans ce contexte de pénurie relative ou de répartition inégale des places, et de façon générale de saturation des services et institutions* [...] le *placement en institut de rééducation reste trop souvent affaire de circonstance.*» (Naves P. et Cathala B., 2000, p14). De façon paradoxale le texte fait apparaître l'idée de la continuité relationnelle et géographique du lieu de vie alors que la réalité observable des pratiques contredit cette disposition. Autre paradoxe : la Loi prévoit qu'un rapport de situation soit transmis or si cette disposition est applicable dans le cas d'une MECS[193], comment sera-t-elle affective en cas de placement chez une As. Mat. ?

> Art. 375-1 -*(inséré par Loi n° 70-459 du 4 juin 1970 art. 1 Journal Officiel du 5 juin 1970 en vigueur le 1er janvier 1971).* «*Le juge des enfants est compétent, à charge d'appel, pour tout ce qui concerne l'assistance éducative. Il doit toujours s'efforcer de recueillir l'adhésion de la famille à la mesure envisagée et se prononcer en stricte considération de l'intérêt de l'enfant*».
>
> Art. 375-2 -*(inséré par Loi n° 70-459 du 4 juin 1970 art. 1 Journal Officiel du 5 juin 1970 en vigueur le 1er janvier 1971).* «*Chaque fois qu'il est possible, le mineur doit être maintenu dans son milieu actuel. Dans ce cas, le juge désigne, soit une personne qualifiée, soit un service d'observation, d'éducation ou de rééducation en milieu ouvert, en lui donnant mission d'apporter aide et conseil à la famille, afin de surmonter les difficultés matérielles ou morales qu'elle rencontre. Cette personne ou ce service est chargé de suivre le développement de l'enfant et d'en faire rapport au juge périodiquement. Le juge peut aussi subordonner le maintien de l'enfant dans son milieu à des obligations particulières, telles que celle de fréquenter régulièrement un établissement sanitaire ou d'éducation, ordinaire ou spécialisé, ou d'exercer une activité professionnelle*».

Au delà du problème du signalement déjà évoqué, les article 375-1 et 375-2 n'ont pas évolué. Ils organisent la réponse éducative liée à la protection et l'éducation du mineur. Ils ont eux aussi un caractère paradoxal (le paradoxe étant moins à rechercher dans le texte que dans les pratiques qui en découlent[194]). Le texte met en avant la recherche d'adhésion et la notion

192 Par laborieux, il faut prendre en considération l'ensemble des prudences, lenteurs, hésitations autour du signalement mais aussi, hors situation de danger manifeste, les formes de jugement *a priori* fondés sur une norme sociale relevant des idéologies dominantes, notamment actives au sein du milieu scolaire et de certains services sociaux.

193 Index des cigles n°19

194 La relation, texte de Loi, pratique qui induit le paradoxe, s'explique par la nature des systèmes et de leur relation. Par exemple l'adhésion ne peut être qu'un acte purement formel ; quant aux rapports au juge, l'enquête questionnaire a mis en évidence leurs limites ; l'implication du Conseil général (financière) peut conduire à un jeu d'influence et de pression pour ne pas trop alourdir le budget de l'aide sociale.

d'intérêt de l'enfant associée à une mesure d'AEMO J[195] or, les philtres en amont d'une situation (les cellules départementales de signalement) et le refus de coopération des familles pour une AEMO A[195], conduit inéluctablement à une contrainte d'ordre judiciaire dont la mesure de placement constitue la sanction finale. Autre paradoxe, le législateur n'ignore pas la fragilité organisationnelle, les difficultés culturelles qui préexistent souvent dans les familles concernées. Au-delà de la coopération toujours fragiles ou laborieuse des dites familles, peut–on raisonnablement envisager, en terme d'investissement éducatif, une mobilisation assumée quand la décision judiciaire, stigmatisant leur incapacité, induit un processus de marginalisation sociale ?

> Article 375-3 : *(Loi nº 70-459 du 4 juin 1970 art. 1 Journal Officiel du 5 juin 1970 en vigueur le 1er janvier 1971) - (Loi nº 87-570 du 22 juillet 1987 art. 21 Journal Officiel du 24 juillet 1987) - (Loi nº 89-487 du 10 juillet 1989 art. 11 Journal Officiel du 14 Juillet 1989) - (Loi nº 93-22 du 8 janvier 1993 art. 48 III, art. 64 Journal Officiel du 9 janvier 1993) - (Loi nº 2002-305 du 4 mars 2002 art. 8 III 1º et 2º Journal Officiel du 5 mars 2002)*
>
> «*S'il est nécessaire de retirer l'enfant de son milieu actuel, le juge peut décider de le confier : à* [...]. *Toutefois, lorsqu'une requête en divorce a été présentée ou un jugement de divorce rendu entre les père et mère, ces mesures ne peuvent être prises que si un fait nouveau de nature à entraîner un danger pour le mineur s'est révélé postérieurement à la décision statuant sur les modalités de l'exercice de l'autorité parentale ou confiant l'enfant à un tiers. Elles ne peuvent faire obstacle à la faculté qu'aura le juge aux affaires familiales de décider, par application de l'article 373-3, à qui l'enfant devra être confié. Les mêmes règles sont applicables à la séparation de corps*».

Cet article entérine le *confiement* du mineur en danger à… Toutefois il apporte une réserve quant aux parents divorcés et légitime la fonction du juge aux affaires familiales. Ce qui surprend à ce niveau, c'est le nombre de modifications.

> Art. 375-4 - *(Loi nº 70-459 du 4 juin 1970 art. 1 Journal Officiel du 5 juin 1970 en vigueur le 1er janvier 1971) (Loi nº 87-570 du 22 juillet 1987 art. 22 Journal Officiel du 24 juillet 1987)*.
>
> «*Dans les cas spécifiés aux 1°, 2° et 3° de l'article précédent, le juge peut charger, soit une personne qualifiée, soit un service d'observation, d'éducation ou de rééducation en milieu ouvert d'apporter aide et conseil à la personne ou au service à qui l'enfant a été confié ainsi qu'à la famille et de suivre le développement de l'enfant. Dans tous les cas, le juge peut assortir la remise de l'enfant des mêmes modalités que sous l'article 375-2, deuxième alinéa. Il peut aussi décider qu'il lui sera rendu compte périodiquement de la situation de l'enfant*».
>
> Article 375-7 *(Loi nº 70-459 du 4 juin 1970 art. 1 Journal Officiel du 5 juin 1970 en vigueur le 1er janvier 1971) (Loi nº 98-657 du 29 juillet 1998 art. 135 Journal Officiel du 31 juillet 1998)*
>
> «*Les père et mère dont l'enfant a donné lieu à une mesure d'assistance éducative, conservent sur lui leur autorité parentale et en exercent tous les attributs qui ne sont pas inconciliables avec l'application de la mesure. Ils ne peuvent émanciper l'enfant sans autorisation du juge des enfants, tant que la mesure d'assistance éducative reçoit*

195 Index des cigles n° 20 et n° 21.

application. S'il a été nécessaire de placer l'enfant hors de chez ses parents, ceux-ci conservent un droit de correspondance et un droit de visite. Le juge en fixe les modalités et peut même, si l'intérêt de l'enfant l'exige, décider que l'exercice de ces droits, ou de l'un d'eux, sera provisoirement suspendu. Le juge peut indiquer que le lieu de placement de l'enfant doit être recherché afin de faciliter, autant que possible, l'exercice du droit de visite par le ou les parents».

Cet article génère de l'ambiguïté organisationnelle : si l'enfant, selon que "*l'intérêt de l'enfant l'exige*" doit faire l'objet d'une mesure de placement, les parents conservent autorité, droit de visite, etc., le juge peut à tout moment réviser sa décision. Ainsi pour faire prévaloir ce droit les lieux d'hébergement (MECS[196], familles d'accueil) développent des accueils techniquement "pointus" mais affectivement aseptisés. L'idée est de faire en sorte que l'enfant ne soit pas confronté à un choix douloureux entre le parent naturel et le parent choisi. De fait, l'administration départementale, en concertation, n'hésitera pas à "*faire évoluer la mesure de placement*" c'est-à-dire (le plus souvent au prétexte de l'attitude ou du comportement du mineurs, parfois en fonction de la lassitude de la famille d'accueil) changer le mode d'accueil. Il y a donc contradiction et paradoxe au regard de l'article 375 (Loi n° 2007-203 du 5 mars 2007) à savoir : «*permettre à l'enfant de bénéficier d'une continuité relationnelle, affective et géographique*». Il est permis de penser que le législateur, dans une démarche autopoïétique, a admis les attendus de la cour européenne des droits de l'homme ainsi que ceux de la déclaration des Droits de l'Enfant et les a amalgamé aux droits des parents géniteurs. Dans les faits cette disposition génère difficultés, souffrance, oppositions, incompréhensions, débat. Elle risque de développer des processus susceptibles de créer ou générer les conditions de la maltraitance dans la mesure où les parties vont revendiquer, au nom du mythe (Lévi-Strauss) ou de la loi personnelle ce qu'ils estiment relever de leur mission légitime ou de leur droit.

Au regard du code civil et des articles 375, on constate que si elle vise la protection et l'éducation, l'application de la loi est sujette à un certains nombre de risques :

- Les mesures de placement ou d'aide varient selon les juges, les départements, les rapports de force en présence, l'âge (pour les mêmes raisons, il y aura plus facilement placement à 15 ans qu'à 7ans).
- L'évaluation du groupe familial dans une situation de risque est parfois déficitaire.
- Si l'on évoque les thèses de Berstein[197] ou la théorisation sociologique des pratiques

196 Index des cigles n° 19.

197 Bernstein B. (1924-2000) *[Résumé synthétique à partir de l'article de Sadovnik A., 2001]*

Bernstein est un sociologue de renom. Son travail a permis de mieux comprendre les relations entre l'économie politique, la famille, le langage et l'école. Défenseur de l'équité, de la justice sociale, (selon ses propres termes, de la "*prévention du gaspillage du potentiel éducatif de la classe ouvrière*"), son travail a

langagières, la sémantique socio-juridique reliée aux dialectiques dominantes, paraît souvent absconse pour le jeune et la famille.

- Les rapports transmis, souvent tardivement, ne permettent pas réellement décider en toute objectivité.
- L'exigence paperassière et prudentielle croissante alourdi la charge de travail. «*Un éducateur (en AEMO) a en charge en moyenne 35 mesures… On compte un partage de son temps de travail entre 1/3 de travail dans la famille, 1/3 de déplacements et 1/3 de travaux administratifs, on peut s'interroger sur la possibilité de faire évoluer une situation* (…) *il faut ajouter que le nombre de mesures ordonnées* […] *en attente d'être prise en charge ne fait que s'accroître (7500 mesures en attente en janvier 2000)*» (Naves/Cathala, 2000, p42).
- La faiblesse des moyens, le peu d'innovation pédagogique créent et renforcent des habitudes négatives, donc les conditions de la maltraitance institutionnelle.

---

souvent été mal compris ou assimilé à une forme de la "*théorie du déficit culturel*".

Ses travaux ont pourtant marqué la sociologie de l'éducation et de linguistes. Il a élaboré une théorie des codes sociaux et éducationnels et de leurs effets sur la reproduction sociale. Quoique structuraliste dans son approche, la sociologie il s'inspire des principales orientations théoriques dans ce domaine. Ses premiers ouvrages sociolinguistiques de Bernstein ont été vivement controversés, car il examinait les différences de classes sociales dans le langage, que certains ont appelé la théorie du déficit. Il a néanmoins mis en évidence dans les relations entre la division sociale du travail, la famille et l'école, comment les codes linguistiques intervenaient dans les différences d'apprentissage selon la classe sociale. L'apport de Bernstein c'est d'avoir explicité ce qui se passe dans l'école et relié le niveau sociétal, institutionnel, interactionnel de l'analyse sociologique.

«*Dans le premier volume de Class, codes and control (1973), la théorie du code sociolinguistique de Bernstein est transformée en une théorie sociale qui examine les relations entre la classe sociale, la famille et la reproduction des systèmes d'acception (le code désigne les principes réglementant les systèmes d'acception). Pour Bernstein, il existe des différences liées à la classe sociale dans les codes de communication des enfants de la classe ouvrière et de la classe moyenne ; différences qui reflètent les relations de classe et de pouvoir dans la division sociale du travail, la famille et l'école. À partir d'une recherche empirique, Bernstein établit une distinction entre le code restreint de la classe ouvrière et le code élaboré de la classe moyenne. Les codes restreints sont dépendants du contexte et particularistes, tandis que les codes élaborés sont indépendants du contexte et universalistes*». Bernstein défend l'idée que les codes restreints ne sont pas déficients, au contraire, ils ont une dimension fonctionnelle et utilitaire dans un contexte précis. Il en va de même pour le code élaboré des classes moyennes. «*Le fait qu'un code élaboré soit nécessaire à la réussite scolaire implique que les enfants de la classe ouvrière sont défavorisés par le code dominant de l'école, et non pas que leur langage est déficient*».

Dans le troisième volume de *Class, codes and control* (1977), il développe une théorie des codes basée sur les racines sociolinguistiques pour analyser les rapports entre les codes de communication, le discours et la méthode pédagogiques, par extension le discours socioéducatif. Il observe les différences entre différents types de transmission des connaissances et «*suggère que les différences dans la classification et l'énoncé de chaque méthode pédagogique* […] *dépendent de la classe sociale et des postulats des familles desservies par l'école*. *Le concept de classification est au coeur de la théorie du discours et de la méthode pédagogiques de Bernstein. La classification désigne "le degré de maintien des frontières entre les contenus"*» (Bernstein, 1973, p. 205)» En fonction de cette classification, Bernstein élabore une analyse systématique du discours et de la méthode pédagogiques. Il examine les «*caractéristiques intrinsèques qui constituent et distinguent la forme de communication spécialisée réalisée par le discours pédagogique de l'éducation*» (Bernstein, 1990, p. 165). «*Pour finir, il applique sa théorie aux méthodes conservatrices/traditionnelles, par opposition aux méthodes progressistes/centrées sur l'enfant et conclut que toutes deux, bien qu'elles s'en défendent, n'échappent pas à la reproduction des inégalités de classes. Son approche théorique a été qualifiée de durkheimienne, néomarxiste, structuraliste et interactionniste, faisant partie de la «nouvelle sociologie*».

Les articles 375-4, *(inséré par Loi nº 70-459 du 4 juin 1970 art. 1 Journal Officiel du 5 juin 1970 en vigueur le 1er janvier 1971)*, 375-5 *(Loi nº 70-459 du 4 juin 1970 art. 1 Journal Officiel du 5 juin 1970 en vigueur le 1er janvier 1971) ;(Loi nº 87-570 du 22 juillet 1987 art. 23 Journal Officiel du 24 juillet 1987) ;* 375-8 *(inséré par Loi nº 70-459 du 4 juin 1970 art. 1 Journal Officiel du 5 juin 1970 en vigueur le 1er janvier 1971)* ; Article 375-9 *(inséré par Loi nº 2002-303 du 4 mars 2002 art. 19 IV Journal Officiel du 5 mars 2002)* n'appellent aucun commentaire dans la mesure où ils confirment les précédents.

3.4.2 – Les textes extérieurs s'imposant au droit français.

3.4.2.1 - La convention européenne dite des Droits de l'Homme (convention des Droits de l'homme aux droits humains, le 4 novembre 1950).

Parmi les textes structurant l'intervention de l'Autorité Publique au sein de la sphère privée, il faut retenir la Convention Européenne des Droits de l'Homme, un texte de référence. Le France a été de nombreuses fois condamnée en référence à ce texte. Il est intéressant par son ambition contradictoire de garantir les libertés individuelles de chacun dans le respect du droit : *"la sauvegarde et le développement des droits de l'homme et des libertés fondamentales constitue l'un des moyens privilégié de réaliser une union plus étroite entre les pays membres du Conseil de l'Europe"*. Ce texte constitue une des bases nécessaires à l'établissement, pour l'Europe, du socle de valeurs communes fondant les rapports entre les hommes et les structures de pouvoir qu'ils se donnent. Cette démarche n'est pas sans rappeler le «*Contrat Social*» de Rousseau : l'abandon par les individus de leur toute puissance au profit d'une conception commune de l'intérêt générale codifié par la loi. Extraits de la Convention Européenne significatifs au regard de l'intervention de l'Autorité Publique au sein des familles :

«*Réaffirmant leur profond attachement à ces libertés fondamentales qui constituent les assises mêmes de la justice et de la paix dans le monde et dont le maintien repose essentiellement sur un régime politique véritablement démocratique, d'une part, et, d'autre part, sur une conception commune et un commun respect des droits de l'homme dont ils se réclament.*

Résolus, en tant que gouvernements d'Etats européens animés d'un même esprit et possédant un patrimoine commun d'idéal et de traditions politiques, de respect de la liberté et de prééminence du droit, à prendre les premières mesures propres à assurer la garantie collective de certains des droits énoncés dans la Déclaration universelle, sont convenus de ce qui suit».

Le texte va énumérer les droits fondamentaux qu'il entend assurer dans les domaines du droit à la vie, du respect de la personne, du droit à la liberté, à la sûreté, ainsi que des garanties et recours dont doivent bénéficier les personnes relevant de l'autorité des pays contractant. La Convention Européenne tente de définir les droits et les limites qu'un État peut imposer à leur exercice. La famille, c'est-à-dire une forme d'organisation sociale antérieure à l'État de Droit, se verra légitimée. La garantie du respect de la "sphère privée" (limitée toutefois par

l'obligation qui lui est faite d'intégrer, en son sein, les principes directeurs du respect des Droits de l'Homme) confirme cette légitimité. Cela ne va pas de forcément de soi dans un pays où nombreux sont encore ceux (héritiers de la pensée jacobine) qui pensent encore comme Lherbier-Malbranque B., (2000) que "*la parentalité est un privilège accordé par l'État*".

> *Article 1* - Obligation de respecter les droits de l'homme ; Article 2 - Droit à la vie : *Le droit de toute personne à la vie est protégé par la loi. La mort ne peut être infligée à quiconque intentionnellement,* [...].

Notons, en ce qui concerne la protection de l'enfant à naître, potentiellement en risque ou victime de l'inconscience comportementale de parents connus et repérés (précarité physique ou matérielle de la mère, conditions de gestation dommageables, invalidantes ou mortifères, assuétude *[drogues, alcoolisme, violences, etc.]*), qu'un vide juridique inquiétant subsiste.

> Article 3 - Interdiction de la torture : «*Nul ne peut être soumis à la torture ni à des peines ou traitements inhumains ou dégradants*».
>
> Article 4 - Interdiction de l'esclavage et du travail forcé : «*Nul ne peut être tenu en esclavage ni en servitude. Nul ne peut être astreint à accomplir un travail forcé ou obligatoire* [...]».

Dans l'immédiat après-guerre ces dispositions s'inspiraient des dérives des régimes totalitaires. La question reste cependant posée avec la recrudescence -y compris dans la sphère privée- de l'esclavage domestique, du personnel clandestin, de la prostitution, du trafic des êtres humains. Cette dérive peut toucher des enfants mineurs (dévires pédophiles sur Internet).

> Article 5 - Droit à la liberté et à la sûreté : «*Toute personne a droit à la liberté et à la sûreté. Nul ne peut être privé de sa liberté, sauf dans les cas suivants et selon les voies légales* [...] *s'il s'agit de la détention régulière d'un mineur, décidée pour son éducation surveillée ou de sa détention régulière, afin de le traduire devant l'autorité compétente;* [...] *Toute personne arrêtée doit être informée, dans le plus court délai et dans une langue qu'elle comprend, des raisons de son arrestation et de toute accusation portée contre elle. Toute personne arrêtée ou détenue,* [...] *doit être aussitôt traduite devant un juge* [...] *dans un délai raisonnable* [...]. *Toute personne victime d'une arrestation ou d'une détention dans des conditions contraires aux dispositions de cet article a droit à réparation*».

En matière d'incarcération des mineurs, il s'agit de savoir si les faits incriminés impliquent directement les relations familiales au préjudice de l'enfant ou si les faits commis entraînent une suspicion légitime quant aux capacités d'exercice de la responsabilité éducative parentale. Fidèle à l'inspiration rousseauiste, l'article 5, associe liberté et sécurité, imposant un arbitrage de l'Autorité Publique. La difficulté de cet arbitrage apparaît aujourd'hui lors de l'embrasement de banlieues décrites comme des zones de non-droit par les uns, de relégation

sociale par les autres.

> Article 6 - Droit à un procès équitable : «*Toute personne a droit à ce que sa cause soit entendue équitablement, publiquement et dans un délai raisonnable, par un tribunal indépendant et impartial, établi par la loi,* […] *mais l'accès de la salle d'audience peut être interdit à la presse et au public* […] *lorsque les intérêts des mineurs ou la protection de la vie privée des parties au procès l'exigent,* […]».
>
> Article 7 - Pas de peine sans loi : «*Nul ne peut être condamné pour une action ou une omission qui, au moment où elle a été commise, ne constituait pas une infraction d'après le droit national ou international.* […] ".
>
> Article 8 – «Droit au respect de la vie privée et familiale : «*Toute personne a droit au respect de sa vie privée et familiale, de son domicile et de sa correspondance. Il ne peut y avoir ingérence d'une autorité publique dans l'exercice de ce droit que pour autant que cette ingérence est prévue par la loi et qu'elle constitue une mesure qui, dans une société démocratique, est nécessaire (à la sécurité nationale, à la sûreté publique, au bien-être économique du pays, à la défense de l'ordre et à la prévention des infractions pénales), à la protection de la santé ou de la morale, ou à la protection des droits et libertés d'autrui*».

La protection de la vie privée est assortie de restrictions. D'une certaine façon, cet article fonde la légitimité d'une intervention de l'Autorité Publique au profit de l'enfant. Encore faudra-t-il démontrer l'évidence des risques concernant la santé, physique ou morale du mineur. Or en France, dans de nombreuses situations soumises à l'appréciation de la cour européenne des droits de l'homme, la réalité des carences éducatives, (faute d'investigation poussée, du fait de la toute puissance socio administrative, par manque de réponses alternative), ne permettait pas toujours d'établir cette *nécessité*. C'est le cas fréquent des divorces (mais pas seulement) où tel ou tel parent, accusant l'autre, obtenait une décision à son avantage déboutant (le plus souvent) des pères ou (moins fréquemment) des mères, en fonction d'un *a priori* insuffisamment vérifié (c'est l'usage abusif de la suspicion d'inceste[198]).

> Article 9 - Liberté de pensée, de conscience et de religion : «*Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion* […]».

Cette question posée en 1950, au sein de sociétés principalement travaillées par la rivalité entre la laïcité militante et les religions d'inspiration chrétienne, aujourd'hui illustrée par le

198 «*Notre expérience en matière de protection de l'enfance nous l'a appris : oser évoquer la présomption d'innocence dans des domaines très sensibles comme celui de la délinquance sexuelle sur mineur suscite la réprobation ou l'indignation générale. Et revient, à peu de chose près, nier la réalité même de ce type de criminalité, à remettre en cause la parole de la victime, voire à prendre la défense des auteurs*» […] «*on est passé d'un excès à l'autre : avant les enfants étaient systématiquement considérés comme des menteurs lorsqu'ils dénonçaient des abus sexuels, explique le neuro-psychiatre Boris Cyrulnik. Aujourd'hui, ils sont devenus des êtres qui disent toujours le vérité*». Extrait de *L'affaire d'Outreau, histoire et leçons d'un désastre judicaire*, p20, article publié dans *Marianne* n°371, semaine du 31 mai au 6 juin 2004.

débat sur le port du foulard ; le problème des écoles coraniques ; les conditions de vie faites aux femmes, aux filles au nom de telle ou telle orientation religieuse et sectaire, rebondit notamment dans le domaine de la protection des mineurs sous des formes diverses liées au développement de l'inter-culturalité d'une société composite.

> Article 10 - Liberté d'expression : «*Toute personne a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté d'opinion et la liberté de recevoir ou de communiquer des informations ou des idées* [...]. *L'exercice de ces libertés* [...] *peut être soumis à certaines formalités,* [...] *qui constituent des mesures nécessaires,* [...] *à* [...] *à la protection de la santé ou de la morale,* [...]».

Cet article renvoie à une double difficulté. Les moyens de communications se sont considérablement multipliés et diversifiés. Les mineurs d'aujourd'hui ont accès, dans la sphère familiale, à des sites pornographiques sur Internet, sur les chaînes de télévision câblées… Ils peuvent, inconsciemment, être piégés par un adulte malveillant (pédophiles). L'autorité familiale n'est pas toujours suffisante. D'un autre côté, la déclaration des droits de l'enfant, lui reconnaît des droits capacitaires dont précisément la liberté d'expression.

> Article 11 - Liberté de réunion et d'association : «*Toute personne a droit à la liberté de réunion pacifique et à la liberté d'association,* [...]. *L'exercice de ces droits ne peut faire l'objet d'autres restrictions que* [...]» lorsqu'elles constituent un risque du point de vue notamment de «*la protection de la santé ou de la morale, ou à la protection des droits et libertés d'autrui.* [...]».
>
> Article 12 - Droit au mariage : «*A partir de l'âge nubile, l'homme et la femme ont le droit de se marier et de fonder une famille selon les lois nationales régissant l'exercice de ce droit».*

Le texte de 1950 a retenu, le plus souvent pour les filles, l'âge du mariage autorisé dans de nombreux pays européens. Cette définition devient progressivement caduque.

> Les articles 13 (Droit à un recours effectif) et 14 (Interdiction de discrimination) sont ici peu significatifs.

Les principes de cette Convention européenne vont inspirer le législateur dans la rédaction des textes structurant l'intervention de l'Autorité Publique au sein des familles. L'enjeu essentiel reste : concilier la liberté individuelle, sécurité des personnes et des biens, garantir le respect de la vie privée et familiale mais à la condition que cette *sphère privée* garantisse à son tour les droits individuels de ses membres, en particuliers des plus faibles, les enfants. Nombreux sont les aspects développés dans cette convention que l'on jugera positifs et conformes aux principes humanistes de la constitution française. Toutefois, si le texte affirme clairement le principe du droit des humains, il permet d'affirmer le droit des usagers du droit. En ce sens, il contredit un usage français dérivé du centralisme et que dénonce

Crozier M. : «*Partout et à tous les niveaux, les français, une fois entrés dans un cercle d'influence, cherchent instinctivement à en restreindre l'accès*» (p52). Nous souffrons du fonctionnement d'une élite qui empêche de surmonter les blocages techniques, administratifs, politiques. «*Notre administration constitue la clé de voûte de ces blocages.* [...] *Ce système tend à maintenir au sommet de la pyramide un modèle de non-communication qui est ensuite reproduit de haut en bas de l'échelle*» (p53). La France n'est pas plus prête à une concurrence intellectuelle, organisationnelle, technique qu'à un partage ou une remise en question de certains pouvoirs. Il y a une illusion française et une contradiction grave : on cherche, en apparence, l'égalité, en réalité on se rassure sur ses privilèges. «*La France est en apparence une société égalitaire.* [...] *En fait, c'est une société stratifiée qui, pour une large part, a évolué à contre-courant, dans le sens d'une rigidité plus grande ; une société dont les citoyens sont passionnément attachés aux distinctions et aux privilèges qui les séparent*» (p59). C'est, que plus que les autres, elle a laissé proliférer le "*cancer bureaucratique de la stratification, des privilèges*".

3.4.2.2 - La Convention Internationale des Droits de l'Enfant (20 novembre 1989)

La Convention Européenne des Droits de l'Homme, ralliait, à la sortie de la seconde guerre mondiale, des peuples à l'inspiration historique et culturelle commune. Bien qu'une première version fut rédigée au sein de la Société des Nations (SDN) puis adoptée, le 26 septembre 1924, la première Déclaration des Droits de l'Enfant[199], connue sous le nom de la Déclaration de Genève, n'était qu'un texte très court (un petit préambule et cinq articles). Il constitue pourtant le socle de ce qui deviendra la Convention des droits de l'enfant (1989). Si cette première version était fut facilement partagée (elle était inscrite dans une culture occidentale et ratifiée au lendemain de la première Guerre Mondiale), il en va autrement pour la Convention Internationale sur les Droits de l'Enfant. En effet, les disparités de situations économiques, sociales, culturelles, politiques dans le monde rendaient mal aisée une synthèse partagée et débouchant sur un texte fédérateur. (Il faut d'ailleurs rester prudent quant à l'application réelle dans le monde, aux principes retenus par cette convention, ne fusse qu'en fonction du sens donné par les différentes cultures au lien familial -*considéré essentiel*- que de

199 Déclaration de Genève 26 septembre 1924 (texte intégral) : (Préambule) Par la présente Déclaration des droits de l'enfant, dite déclaration de Genève, les hommes et les femmes de toutes les nations reconnaissent que l'humanité doit donner à l'enfant ce qu'elle a de meilleur, affirmant leurs devoirs, en dehors de toute considération de race, de nationalité, de croyance. (Article 1) : L'enfant doit être mis en mesure de se développer d'une façon normale, matériellement et spirituellement. (Article 2) : L'enfant qui a faim doit être nourri ; l'enfant malade doit être soigné ; l'enfant arriéré doit être encouragé ; l'enfant dévoyé doit être ramené ; l'enfant orphelin et l'abandonné doivent être recueillis et secourus. (Article 3) L'enfant doit être le premier à recevoir des secours en cas de détresse. (Article 4) L'enfant doit être mis en mesure de gagner sa vie et doit être protégé contre toute exploitation. (Article 5) L'enfant doit être élevé dans le sentiment que ses meilleures qualités devront être mises au service de ses frères.

sa préservation, de sa garantie pour chaque enfant du monde. C'est souligner l'application difficile de ce texte et l'obligation de réformation des mentalités qu'il suppose). Afin de répondre pleinement aux besoins spécifiques de l'enfance, la communauté internationale complétait, le 20 novembre 1959, la déclaration de Genèvre[200]. Ce second texte commençait par le rappel des grands thèmes qui ont présidé à la rédaction de la Charte des Nations Unies et de la Déclaration des droits de l'homme. Néanmoins, le 13 juin 1990 le parlement a autorisé la ratification par la France de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant dont les principes avaient été fixés en 1989 à New York. C'est l'aboutissement d'une longue démarche initiée en 1924 par la société des nations. (Entre 1924 et 1959, il s'agissait de protéger l'enfant ce à quoi J. Korczak[201] opposait "*le droit à être respecté dans ce par quoi son monde diffère du monde des adultes*"). En 1959, soixante dix-huit pays membres de l'ONU adoptaient une première version de la déclaration des droits de l'enfant. Mais c'est le 20 novembre 1989 que les cinquante quatre articles d'une nouvelle convention sont adoptés par soixante états à l'exception notoire des États-Unis. Le texte adopté démarre ainsi :

> «*Les États parties à la présente Convention, considérant que* [...] *la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille ainsi que l'égalité et le caractère inaliénable de leurs droits sont le fondement de la liberté, de la justice et de la paix* [...] *ayant présent à l'esprit le fait que les peuples ont* [...] *proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme et dans la dignité et la valeur de la personne humaine,* [...] *sont convenus de ce qui suit :*

---

200 Voir annexe n° 8- 204.

201 Korczak J., (1878-1942) de son vrai nom Henryk Goldszmit, était en Pologne avant la Seconde Guerre mondiale une des personnalités scientifiques éminente dans le domaine de l'enfance (voir le film d'Andrzej Wajda : Korczak, 1989). Précurseur des droits de l'enfant, mort à Treblinka en 1942 avec deux cents enfants de l'orphelinat de Varsovie.
Dès le début du siècle, Korczak a œuvré à une refonte complète de l'éducation et du statut de l'enfant, sur des bases constitutionnelles entièrement nouvelles, privilégiant la sauvegarde et le respect absolu de l'enfance. Ses multiples écrits pour enfants et pour adultes (Comment aimer un enfant, Le roi Mathias Ier), l'exemple de ses deux orphelinats organisés en républiques d'enfants ("Dom Sierot" créé en 1912 et "Nasz Dom" en 1919), ses émissions de radio, son journal national d'enfants ("Mały Przegląd") ont marqué des générations entières de petits Polonais. Il s'inscrit dans la lignée tenants des méthodes actives tels Pestalozzi J H., (1746-1827), Montessori M., (1870-1952), Decroly O., (1871-1932), Deligny F., (1913-1996), Neill (1883-1973), Makarenko A., (1888-1939), Freinet C., (1896-1966). Il est l'un des précurseurs de la pédagogie institutionnelle et pourrait également être reconnu comme "pédagogue autogestionnaire", aux côtés de Robin P., Faure S et Ferrer F (1859-1908), anarchiste espagnol pédagogue avec Korczak à avoir été assassiné pour ses idées.
Dans le domaine des droits de l'enfant il est aussi le précurseur de la mise en pratique des droits positifs de l'enfant (droits d'expression, de participation, d'association, etc.). Houssaye J., (2000), dans son livre *Janusz Korczak – L'amour des Droits de l'Enfant*, (Collection portraits d'éducateurs, éditions Hachette), cite en quatrième de couverture quelques extraits significatif de la pensée du pédagogue polonais :
«- *L'enfant a le droit de vivre dans le présent*. (Les enfants ne sont pas les personnes de demain, ils sont des personnes aujourd'hui.)
- *L'enfant a le droit d'être lui-même ou elle-même*. (Un enfant n'est pas un billet de loterie, destiné à gagner le gros lot.)
- *L'enfant a le droit à l'erreur.* (Nous renonçons au désir illusoire d'avoir des enfants parfaits.)
- *L'enfant a le droit d'être pris au sérieux*. (Qui demande son avis ou son consentement à l'enfant ?).

Article premier *: Au sens de la présente convention, un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de dix-huit ans, sauf* […]

Article 2-1 : *Les États parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention (et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation)*.

Article 2-2 *: Les États parties prennent toutes les mesures appropriées pour que l'enfant soit effectivement protégé (contre toutes formes de discrimination ou de sanction motivées par la situation juridique, les activités, les opinions déclarées ou les convictions de ses parents, de ses représentants légaux ou des membres de sa famille)*.

Les articles 2 légitiment l'interventionnisme de l'État dès lors que la personne mineure est menacée ou mise en danger. Il y a d'emblée une prétention difficile : lier le principe de "*dignité inhérente à tous les membres de la famille*" et par exemple celui de protection "*contre* […] *les opinions déclarées ou les convictions de ses parents*". Il y a une contradiction : dans le préambule il y est fait l'éloge de la famille comme matrice et socle de la démocratie. Cette idée est démentie par l'affirmation du "*droit de l'enfant à une protection juridique appropriée (avant et après sa naissance)*". La famille est donc reconnue comme le lieu de vie privilégié de l'enfant, mais cette famille est placée sous la vigilance de l'État et celui-ci dispose du fait même de cette Convention d'un devoir d'ingérence humanitaire au bénéfice des enfants dont le milieu de vie ne répondrait pas aux nobles aspirations qu'on lui prête !

Article 3-1 : *Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.*

Article 3-2 : *Les États parties s'engagent à assurer à l'enfant la protection et les soins nécessaires à son bien-être, compte tenu des droits et des devoirs de ses parents* […].

Article 3-3 : *Les États parties veillent à ce que le fonctionnement des institutions, services et établissements qui ont la charge des enfants et assurent leur protection soit conforme aux normes fixées par les autorités compétentes* […].

Les articles 3 définissant un contour large de la protection des mineurs, en font un sujet à interprétation et controverse. Il y a une imprécision notoire quant à la notion *d'intérêt supérieur de l'enfant* de *droits et des devoirs de ses parents* par exemple. C'est d'autant plus sujet à débat et source de paradoxe que l'idée de protection ne semble réduite qu'à la dimension des *soins nécessaires* et du *bien-être.*

Article 4 : *Les États parties s'engagent à prendre toutes les mesures législatives, administratives* […] *pour mettre en oeuvre les droits reconnus dans la présente Convention* […] *ils prennent ces mesures dans toutes les limites des ressources dont ils disposent et, s'il y a lieu, dans le cadre de la coopération internationale.*

Les articles 2 et 4 convergent vers l'idée d'une adaptation nécessaire du droit (français notamment) mais cette intention fut rapidement contredite. Dans une jurisprudence que la Cour de cassation n'a pas modifiée, le tribunal a refusé de reconnaître le caractère directement applicable à la Convention de New-York : par l'arrêt Lejeune[202] du 10 mars 1993, la première chambre civile a considéré que les dispositions de la Convention relative aux droits de l'enfant ne pouvaient être invoquées devant les tribunaux («*cette convention, qui ne crée des obligations qu'à la charge des États parties, n'étant pas directement applicable en droit interne*»). L'attitude de la Cour de cassation a suscité de très vives polémiques doctrinales et une profonde incompréhension de la part des professionnels de l'enfance. Il n'en reste pas moins qu'aucune initiative de l'État n'est venu changer cet état de chose.

> Les Articles numérotés de 5 à 8.2 ont ici peu d'intérêt. Ils sont relatifs aux droits et devoirs des parents, des états envers l'enfant *(lui donner orientation et conseils appropriés d'une manière qui corresponde au développement de ses capacités*[203] *; tout enfant a droit à la vie ; les États garantissent la survie et le développement de l'enfant ; il a le droit d'acquérir une nationalité, de connaître ses parents et être élevé par eux).*
>
> Article 9-1 : *Les États parties veillent à ce que l'enfant ne soit pas séparé de ses parents contre leur gré, à moins que les autorités compétentes ne décident, sous réserve de révision judiciaire* [...]*, que cette séparation est nécessaire dans intérêt supérieur de l'enfant. Une décision en ce sens peut être nécessaire dans certains cas particuliers, par exemple lorsque les parents maltraitent ou négligent l'enfant, ou lorsqu'ils vivent séparément et qu'une décision doit être prise au sujet du lieu de résidence de l'enfant.*
>
> Article 9-2 : [...] *toutes les parties intéressées doivent avoir la possibilité de participer aux délibérations et de faire connaître leurs vues.*

---

202. La Convention de New York relative aux droits de l'enfant et la Convention européenne des droits de l'homme sont deux instruments juridiques internationaux intégrés dans l'ordre juridique français, puisque ces deux traités ont été ratifiés et publiés, ils sont théoriquement applicables. La question faisant débat dans notre pays est celle de leur applicabilité directe. Pour qu'un traité international soit d'application directe deux conditions sont exigées : que le traité soit intégré dans l'ordre juridique national -*c'est à dire ratifié et publié, ce qui est le cas des deux conventions*-, que ce traité énonce des droits expressément reconnus aux personnes, et non seulement des engagements pris par les États signataires. C'est sur ce point que le débat est né en France, à propos de la Convention de New York. Alors que le Conseil d'État a reconnu l'applicabilité directe de certaines dispositions de la convention de New York, la Cour de cassation, dès 1993, par une série de décisions, a jugé que la Convention relative aux droits de l'enfant ne reconnaissait pas à l'enfant des droits précis, déterminés, mais contenait des engagements pris par les États signataires. Ce traité n'avait donc pas d'application directe en France; il ne pouvait pas être invoqué devant les juridictions: c'est le célèbre arrêt Le Jeune *(1° civ, 10 mars 1993 Bull. n° 103 - à propos de l'article 12 de la convention),* suivi de plusieurs autres, dans le même sens *(2 juin 1993 , Bull n° 195 - article 8-1 ; 15 juillet 1993, Bull. n°259 - article 30 ; soc, 13 juillet 1994, Bull. n°236 - article 26; 1° civ, 4 janvier 1995, Bull. n°2 - article 12).* Les raisons de cette décision sont simples *(V. Massip, commentaire sous l'arrêt du 10 mars 1993, Dalloz 97, J, 361),* et tiennent à la distinction entre les conventions internationales (celles dont les dispositions sont d'application directe dans les États signataires et en ce sens que toute personne peut les invoquer devant les tribunaux [article 55 de la Constitution française]), et celles qui ne créent que des obligations à la charge des États signataires. Dans ce dernier cas, les dispositions ne peuvent pas être invoquées devant les tribunaux, seul l'État doit agir pour mettre le droit interne en conformité avec le traité.

203 Au-delà des soins physiques, de la bonne éducation, les parents doivent veiller à *donner orientation et conseils appropriés correspondant au développement des capacités de l'enfant :* les parents doivent se soucier et prendre en charge la scolarité, l'orientation mais aussi permettre des choix de vie qui ne soient pas contraire à son intérêt (cela peut concerner le travail précoce, la sexualité, l'éducation religieuse, le risque des dérives sectaires, etc.).

Les articles 9.3 et 9.4, prenant en compte les aléas de la vie familiale garantissent un droit d'information et de maintien du lien en cas de séparation subie (divorce, emprisonnement, d'exil d'expulsion, etc.). Ils ont ici peu d'intérêt.

Reconnaissant que les Nations Unies, dans la Déclaration des droits de l'homme ont proclamé que chacun peut se prévaloir de tous les droits, de toutes les libertés qui y sont énoncés, la déclaration des droits de l'enfant se conforme à cette attente. Elle s'inscrit aussi dans la filiation de l'*Habeas corpus*[204]. Ce qui va s'imposer dans le droit français comme dans les pratiques administratives et sociales, c'est l'obligation d'associer les usagers à la démarche (*les parties intéressées doivent avoir la possibilité de participer aux délibérations*). C'est une révolution, l'exigence d'un nouvel ordre qui s'impose au travail social (une réforme des mentalités). Il faudra attendre 2002 pour que la loi évolue en ce sens.

Les dispositions à l'article 9-1 sont cohérentes avec l'esprit global de cette charte : privilégier le milieu de vie familial considéré comme lieu le plus à même de garantir le bon développement de l'enfant.

Les articles 10-1et 10-2 définissent ou encadrent les droits de l'enfant «*d'entrer dans un État ou de le quitter aux fins de réunification familiale*» ; le droit à «*entretenir, des contacts directs réguliers avec ses deux parents*». Ce droit est limité par la Loi notamment pour protéger «*la santé ou la moralité publiques, les droits et libertés d'autrui*». Article

204 L'Habeas corpus Act, Angleterre, 1679, (*habeas corpus ad subjiciendum et recipiendum ou "que tu aies ton corps pour le produire devant la justice*") : c'est une loi (bill), votée par le Parlement anglais en 1679 sous le roi Charles II d'Angleterre, qui stipule que toute personne arrêtée par un puissant doit être présentée dans les trois jours devant un juge, qui peut décider de sa libération.

Dès 1215, les Anglais obligèrent leur roi Jean sans Terre à signer une "Grande Charte des libertés d'Angleterre" - Carta Magna - qui limite l'arbitraire royal : le roi ne peut ni bannir, ni arrêter, ni emprisonner ses sujets comme il l'entend. Cependant cette Charte ne prévoyant aucune disposition pratique, ses articles sont diversement respectés. Il faudra attendre presque cinq siècles pour que soit mis en place un véritable mécanisme de protection des libertés individuelles, une procédure précise. C'est l'objet de la loi de 1679, dite *Habeas corpus Act*. Les dispositions les plus significatives de ce texte protégeant contre l'arbitraire et garantissant la liberté individuelle, sont :

- après arrestation, tout prisonnier, personnellement ou par l'entremise de ses amis, peut adresser une demande d'*Habeas corpus* aux services de la justice (demander à comparaître devant le tribunal).
- les services de justice convoquent par écrit (en anglais un *writ*) le prévenu à comparaître devant le juge afin qu'il soit statué sur la validité de son arrestation.
- obligation à présenter le prisonnier dans les trois jours devant le tribunal.
- le tribunal examine et vérifie les charges retenues contre lui. Il peut décider en fonction de ces charges : de maintenir l'emprisonnement; de libérer le prisonnier sous caution; d'acquitter le prisonnier.

Il y a plusieurs ordonnances d'Habeas corpus sont définies.

- *Habeas corpus ad respondum* : pour qu'une personne comparaisse comme accusée.
- *Habeas corpus ad faciendum* : pour qu'elle soit produite devant une cour supérieure.
- *Habeas corpus ad testificatum* : pour imposer la comparution d'un témoin.
- *Habeas corpus ad subjiciendum et recipiendum* : pour enjoindre le geôlier d'autoriser la personne à comparaître.

Des sanctions sévères sont prévues en cas de violation de l'Acte. L'*habeas corpus* contraint les juges mais leur assure en même temps la sécurité nécessaire. Le texte contribue ainsi à ôter aux instances politiques, policières ou administratives tout pouvoir de juridiction criminelle. C'est un acte important dans la lutte pour les libertés individuelles. L'Angleterre novatrice sert d'exemple à toute l'Europe encore soumise à l'arbitraire, à la monarchie absolue, à la lettre de cachet. Il sera l'un des éléments sur lesquels on s'appuiera pour élaborer la théorie des droits de l'homme.

11-1 : «*Les États parties prennent des mesures pour lutter contre les déplacements et les non-retours illicites d'enfants à l'étranger*». Si ces dispositions peuvent créer tensions et désaccords avec certains États, ils ont ici peu d'intérêt

Article 12-1 : *Les États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération* […].

Article 12-2 : *À cette fin, on donnera notamment à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant* […].

L'obligation d'associer les usagers s'étend à l'enfant. Cette mesure crée un paradoxe : le droit français avec l'ordonnance de 1945 a initié un juridiction spéciale dans laquelle l'enfant, du fait de sa minorité est envisagé en tant qu'objet de droit. Bien que la question du discernement soit posée, la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, considère celui-ci comme sujet de droit, partant, elle lui accorde des droits capacitaires. Cela ajoute à la nécessaire révolution des pratiques et le DIPEC[205], le livret d'accueil, le respect de procédures multiples et toujours insatisfaisantes, n'en reste qu'un aspect formel et administratif restreint.

Article 13-1 : *L'enfant a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté de rechercher, de recevoir et de répandre des informations et des idées de toute espèce, sans considération de frontières, sous une forme orale, écrite, imprimée ou artistique, ou par tout autre moyen du choix de l'enfant.*

Article 13-2 : *L'exercice de ce droit ne peut faire l'objet que des seules restrictions qui sont prescrites par la loi* […].

Article 14-1 : *Les États parties respectent le droit de l'enfant à la liberté de pensée, de conscience et de religion.*

Article 14-2 : *Les États parties respectent le droit et le devoir des parents* […] *de guider celui-ci dans l'exercice du droit susmentionné* […].

Article 14-3 : *La liberté de manifester sa religion ou ses convictions ne peut être soumise qu'aux seules restrictions qui sont prescrites par la loi* […].

Article 15-1 : *Les États parties reconnaissent les droits de l'enfant à la liberté d'association et à la liberté de réunion pacifique.*

Article 15-2 : *L'exercice de ces droits ne peut faire l'objet que des seules restrictions qui sont prescrites par la loi* […].

Article 16-1 **:** *Nul enfant ne fera l'objet d'immixtions arbitraires ou illégales dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes illégales à son honneur et à sa réputation.*

Article 16-2 : *L'enfant a droit à la protection de la loi contre de telles immixtions* […].

Les articles 13 à 16 confirment et détaillent les droits capacitaires de l'enfant. C'est leur essence même qui renvoie au concept de subjectivité cher à Rousseau. Ces articles, avec en contre-jour les pratiques socio juridiques liées à l'application des articles 375 du Code

205 Index des cigles n°22

Civil, mettent en évidence une équation difficile à résoudre. A partir de quel moment une IOE ou une mesure d'AEMO est-elle une immixtion ou une action en référence à la notion d'intérêt de l'enfant ? Dans le champ de l'action sociale, les Conseils généraux, un grand nombre de juridictions, d'administrations, les services d'éducation et de santé, développent, à un titre ou à un autre, des compétences qui touchent à la famille, à l'enfance. Il n'est pas rare que dans certaines familles il y ait intervention successive de ces différents services. Comment, dans ce cas, échapper à ce qui relève ou ce qui est vécu comme de l'immixtion ? Comment faire correspondre les attendus de Convention Internationale sur les droits de l'enfant et les exigences résolutives de l'État français (le discours sur le dérive sécuritaire comme celui sur la prévention de l'échec scolaire, développé par les portes paroles des grands partis politiques de ces dernières années) ? Sur ce sujet, le Rapport Naves/Cathala (2000, p. 31) précise : «*l'absence de cadre clair, au contenu partagé par tous, portant sur les rôles respectifs de chacun, est de nature à fonder un état d'esprit qui facilite le développement de malentendus, de ressentiments et, ce qui est plus grave, est génératrice d'inefficacité*». On peut lire dans le *Dalloz* (*Recueil Dalloz Sirey*, 1995, *6ème cahier – jurisprudence*, p. 91-92) : «*il y a donc risque d'inégalité accru par les différences en terme d'approche, de méthode, d'éthique, d'idéologie ou de concept. Or l'État demeure le garant de l'égalité de traitement des citoyens français, et européens*». Les articles de 13 à 16 conduiraient à exprimer un doute quant à notre propre capacité à faire évoluer nos référents culturels et sociaux (souvent désignés comme "*exception française*"). Puisque ces référents influencent la culture professionnelle, les pratiques qui en découlent, (malgré les lois récentes comme celles de 2002-2 et 2007) repérer une difficulté à ce niveau reviendrait à dire que nos pratiques s'adaptent mal à l'esprit de la Convention Internationale sur le Droits de l'Enfant, qu'elles sont encore mal adaptées pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers.

> Article 17 : *Les États parties reconnaissent l'importance de la fonction remplie par les médias et veillent à ce que l'enfant ait accès à une information et à des matériels provenant de sources nationales et internationales diverses,* […] *les États encouragent les médias à diffuser une information et des matériels qui présentent une utilité sociale et culturelle pour l'enfant* […] ; *la coopération internationale en vue de produire, d'échanger et de diffuser* […] ; *favorisent l'élaboration de principes directeurs appropriés destinés à protéger l'enfant contre l'information et les matériels qui nuisent à son bien-être* […].

Les dispositions concernant l'information et les médias sembleront surréalistes pour beaucoup d'autant que notre société n'a jamais été autant confrontée au déferlement d'images, de propos équivoques voire pornographiques. (Cette observation ne tient pas compte des incitations publicitaires).

Les articles 18-1, 18.2 et 18-3 rappellent que «*les deux parents ont une responsabilité*

commune pour ce qui est d'élever l'enfant», ce que les États doivent garantir. Ils rappellent également les obligations d'aide appropriées à l'exercice de la parentalité notamment les mesures de garde. Ils ont ici peu d'intérêt.

Article 19-1 : *Les États* [...] *prennent toutes les mesures* [...] *appropriées pour protéger l'enfant contre toutes formes de violence, d'atteinte, de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents* [...].

Article 19-2 **:** *Ces mesures de protection comprendront* [...], *des procédures efficaces pour l'établissement de programmes sociaux visant à fournir l'appui nécessaire à l'enfant et à ceux à qui il est confié, ainsi que pour d'autres formes de prévention, et aux fins d'identification, de rapport, de renvoi, d'enquête, de traitement et de suivi pour les cas de mauvais traitements de l'enfant décrits ci-dessus, et comprendre également, selon qu'il conviendra, des procédures d'intervention judiciaire.*

Le texte ratifié par la France légitime l'intervention de l'Autorité Publique au sein des familles pour protéger l'enfant contre toutes formes de *violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle***.** Voilà qui dépasse largement l'Article 375 (Modifié par la Loi n° 2007-203 du 5 mars 2007 – art. 14 JORF 6 mars 2007) la notion "*de développement physique, affectif, intellectuel et social gravement compromises*" retenu par le droit Français.

Article 20-1 : *Tout enfant qui est temporairement ou définitivement privé de son milieu familial, ou qui dans son propre intérêt ne peut être laissé dans ce milieu, a droit à une protection et une aide spéciales de l'État.*

Article 20-2 : *Les États parties prévoient pour cet enfant une protection de remplacement conforme à leur législation nationale.*

Article 20-3 : *Cette protection de remplacement peut notamment avoir la forme du placement dans une famille,* [...] *du placement dans un établissement pour enfants approprié. Dans le choix entre ces solutions, il est dûment tenu compte de la nécessité d'une certaine continuité dans l'éducation de l'enfant, ainsi que de son origine ethnique, religieuse, culturelle et linguistique.*

La Convention fait obligation faite d'assurer la prise en charge des enfants victimes par le biais de l'accueil familial ou celui des institutions spécialisées. Deux aspects dans ce texte viennent en contradiction des pratiques : tenir "*compte de la nécessité d'une certaine continuité dans l'éducation de l'enfant*" et de son "*origine ethnique, religieuse, culturelle et linguistique*". La réalité des pratiques contredit la première prétention. C'est à ce point vrai que le législateur rappelle avec force cette obligation dans les lois de 2002 et 2007. L'administration et les acteurs sociaux, un paradoxe, se disent pourtant soucieux de la stabilité nécessaire à l'éducation. La seconde prétention n'est qu'exceptionnellement mentionnée. En elle-même, elle constitue un autre paradoxe difficile dans un pays qui se revendique de la laïcité (au point que par une certaine radicalité d'opinion il se trouve des

leaders qui ont tendance à confondre laïcité et anticléricalisme) ; dans un pays qui a fait de sa culture le barycentre du processus d'intégration (si la langue symbolise l'intégration, il se trouve une autre radicalité d'opinion où l'on va confondre intégration et assimilation).

L'article 21 vient en soutien de l'adoption.

Les articles de 22-1 et 22.2 font obligation pour les États de protéger, éduquer, garantir les droits des mineurs réfugiés. Au-delà, il y a incitation à tout faire en terme d'engagement humanitaire et supranational pour résoudre ce type de difficulté.

Les articles de 23-1 à 23.4 concernent la statut et la dignité du mineur handicapé : ils doivent pouvoir «*mener une vie pleine et décente,* [...] *dans des conditions qui garantissent leur dignité, favorisent leur autonomie et facilitent leur participation active à la vie de la collectivité*».

Les articles de 24-1 à 24.4 fixent des droits et des objectifs en ce qui concerne la santé et les soins ("*les États reconnaissent le droit de l'enfant de jouir du meilleur état de santé possible et de bénéficier de services médicaux*" *;* ils s'efforcent de " *Réduire la mortalité*" ; ils garantissent "*l'assistance médicale et les soins de santé nécessaires*" *;* ils s'engagent à lutter "*contre la maladie et la malnutrition*", etc.). L'article 25 étend le droit au soin pour les enfants confiés ou placés.

Dans le cadre de cette recherche, les articles de 21 à 24.4, ont peu d'intérêt

Article 26-1 : *Les États parties reconnaissent à tout enfant le droit de bénéficier de la sécurité sociale, y compris les assurances sociales,* [...].

Article 26-2 : *Les prestations doivent,* [...] *être accordées compte tenu des ressources et de la situation de l'enfant et des personnes responsables de son entretien* [...].

Ces dispositions renvoient aux droits capacitaires de l'enfant. Elles sont toutefois en contradiction avec une des dispositions du droit (rarement utilisée il est vrai), la sanction pas la suppression des allocations familiales. Elles pourraient l'être avec une disposition administrative : la tutelle aux prestations sociales. Ainsi, concernant l'article 26, la Cour d'appel de Paris avait jugé que cette disposition était applicable de plein droit dans notre pays se substituant à l'article R.313-12 du code de la sécurité sociale. Cet arrêt a été cassé par la Cour de Cassation le 13 juillet 1994 toujours au motif que la première chambre civile a estimé que la Convention relative aux droits de l'enfant, signée à New York le 26 janvier 1990, n'était pas d'application directe en droit français. On peut donc se demander si les décisions répétées de la Cour de cassation, (qui mettent un terme à celles de tribunaux et interjetées en appel), ne sont pas motivées par la crainte d'une multiplication de jugement obligeant l'État à une cohérence avec ses engagements internationaux.

Article 27-1 : *Les États* [...] *reconnaissent le droit de tout enfant à un niveau de vie suffisant pour permettre son développement physique, mental, spirituel, moral et social.*

Article 27-2 : *C'est aux parents* [...] *qu'incombe au premier chef la responsabilité d'assurer,* (...) *les conditions de vie nécessaires au développement de l'enfant.*

Article 27-3 : *Les États* […] *adoptent les mesures appropriées,* […] *pour aider les parents* […] *à mettre en oeuvre ce droit* […].

Article 27-4 : *Les États* […] *prennent toutes les mesures appropriées en vue d'assurer le recouvrement de la pension alimentaire de l'enfant* […].

Ces dispositions engagent les États à mettre tout en œuvre pour que l'enfant ait les moyens de son éducation. C'est une équation difficile qui peut aboutir à des mesures contraignantes, donc de l'ingérence dans la sphère privée, d'où paradoxe avec les articles précédents.

Article 28-1 *: Les États* […] *reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation,* […] *sur la base de l'égalité des chances :* (C'est : l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous, l'organisation de l'enseignement secondaire et professionnel, l'accès à l'enseignement supérieur, l'accessibilité à l'information sur l'orientation, des mesures pour encourager la fréquentation scolaire et la réduction de l'abandon précoce).

Article 28-2 *: Les États* […] *prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant* […].

Article 28-3 : Les États […] *favorisent et encouragent la coopération internationale dans le domaine de l'éducation,* […].

Article 29-2 : Aucune disposition du présent article ou de l'article 28 ne sera interprétée d'une manière qui porte atteinte à la liberté des personnes physiques ou morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, à condition que […].

Ces articles méritent quelques remarques ! Nous y retrouvons une définition de l'éducation qui se veut exhaustive quant aux buts qu'elle se fixe. Une question se pose toutefois quand il s'agira de qualifier la mission éducative des parents et des institutions supplétives : qui prime qui ou quoi ? En France, nous l'avons vu, on prête à l'éducation nationale une fonction normative. La question qui immanquablement va se poser sera de savoir si des manquements caractérisés sont susceptibles de légitimer l'intervention de l'Autorité Publique au profit de l'intérêt de l'enfant ? Dans cette hypothèse n'y a-t-il pas risque de paradoxe à l'idée de la non intrusion dans la sphère privée (la famille) susceptible d'être biaisée par un moyen détourné (l'école) ?

Article 30 : *Dans les États où il existe des minorités ethniques, religieuses ou linguistiques* […], *un enfant* […] *ne peut être privé du droit d'avoir sa propre vie culturelle, de professer et de pratiquer sa propre religion ou d'employer sa propre langue en commun avec les autres membres de son groupe.*

Cet article renvoie aux commentaires liés aux articles 20.

Les articles 31-1 : *(Les États* […] *reconnaissent à l'enfant le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge, et de participer librement à la vie culturelle et artistique),* 32-1 (*le droit de l'enfant d'être protégé contre l'exploitation économique* […] *et de n'être astreint à aucun travail comportant des risques de compromettre son éducation*), 32-2, sont peu significatifs dans la cadre de cette recherche.

Les articles 33 (*Les États prennent toutes les mesures appropriées,* [...] *pour protéger les enfants contre l'usage illicite de stupéfiants)*, 34 *(protéger l'enfant contre toutes les formes d'exploitation sexuelle et de violence sexuelle)*, 35/36 *(les États prennent toutes les mesures appropriées pour empêcher l'enlèvement, la vente ou la traite d'enfants* [...] *protègent l'enfant contre toutes autres formes d'exploitation)* eux aussi servent peu cette recherche.

L'article 37 rassemble une série d'obligation que se donnes les États pour éviter les cruautés organisées (torture, peine capitale), l'arbitraire, l'incarcération indigne d'humanité, le droit à la défense, etc. Il appelle peu de commentaires.

Les articles 38-1, 2, 3, 4 et 39 (*Les États s'engagent à respecter et à faire respecter les règles du droit humanitaire international qui leur sont applicables en cas de conflit armé ; prennent toutes les mesures pour que les personnes n'ayant pas atteint 15 ans ne participent pas aux hostilités ; s'abstiennent d'enrôler dans leurs forces armées, toute personne n'ayant pas atteint âge de 15 ans ;prennent toutes les mesures pour que les enfants qui sont touchés par un conflit armé ; prennent les mesures appropriées pour faciliter la réadaptation, et la réinsertion sociale de tout enfant victime de sévices*) appellent eux aussi à peu de commentaires

Article 40-1 : *Les États* [...] *parties reconnaissent à tout enfant suspecté, accusé ou convaincu d'infraction à la loi pénale le droit à un traitement qui soit de nature à favoriser* [...] *la dignité* [...] *son respect pour les droits de l'homme et les libertés fondamentales d'autrui, et qui tienne compte de son âge ainsi que de la nécessité de faciliter sa réintégration dans la société* [...]. (Article 40-2) Les *États* veillent : à la conformité des accusations au regard de la Convention *; à ce que tout enfant suspecté ou accusé d'infraction* [...] *ait au moins le droit aux garanties suivantes: être présumé innocent* [...]*; être informé dans le plus court délai et directement des accusations portées contre lui,* [...] *à bénéficier de toute autre assistance appropriée pour la préparation et la présentation de sa défense ; à ce que sa cause soit entendue sans retard* [...] *à ne pas être contraint de témoigner ou s'avouer coupable* [...]. (Article 40-3) : *Les États* [...] *s'efforcent de promouvoir l'adoption de lois, de procédures,* [...] *spécialement conçues pour les enfants suspectés, accusés ou convaincus d'infraction à la loi pénale, et en particulier* [...] *d'établir un âge minimum au-dessous duquel les enfants seront présumés n'avoir pas la capacité d'enfreindre la loi pénale ;* [...] (Article 40-4) des [...] *dispositions, relatives notamment aux soins, à l'orientation et à la supervision,* [...] *aux solutions autres qu'institutionnelles seront prévues en vue d'assurer aux enfants un traitement conforme à leur bien-être et proportionné* [...].

Ces articles découlent de l'*Habeas corpus*.

Article 41 : *Aucune des dispositions de la présente Convention ne porte atteinte aux dispositions plus propices à la réalisation des droits de l'enfant qui peuvent figurer : dans la législation d'un État partie, dans le droit international en vigueur pour cet État.*

Au plan mondial, les divergences culturelles, les inégalités économiques handicapent lourdement l'application des Droits de l'Enfant. Il est malgré tout remarquable que ce texte ait pu naître malgré les divergences culturelles, religieuses, politiques et dans un contexte économique contrasté. Néanmoins, cette Convention se heurte souvent à nos propres lois et principes. Ils divisent les autorités exécutives de notre pays. Les débats sur la légitimité du

placement d'enfant, sur le règlement des contributions alimentaires, sur l'aliénation parentale, sur l'enfermement des mineurs délinquants, renvoient tous au préambule de la Convention et la volonté des États contractants, d'assurer le développement harmonieux de l'enfant, autant que faire ce peut, au sein de sa famille. Les objectifs de l'éducation tels qu'ils y sont définis sont très ambitieux, ils supposent un haut niveau de conscience et de compétence des familles sollicitées ; ils requièrent d'ailleurs de l'État, une vigilance et une aide substantielle à la réalisation des objectifs éducatifs. La question de la légitimité de l'intervention de l'Autorité Publique au sein des familles apparaît par conséquent comme centrale. Elle ne peut se poser que par rapport à l'objectif éducatif défini par cette Convention. Cette question ou paradoxe est bien au cœur de la présente recherche : la tradition centraliste française et républicaine (à partir de la Révolution française notamment) a choisi de placer les valeurs de la République au dessus de la famille et des valeurs communautaires (celles de la communauté restreinte). La question d'ordre paradoxal générée par Convention internationale sur les droits de l'enfant devient : comment concilier l'esprit de ce texte avec celui des valeurs que défendons et que nous croyons universelles ?

La Convention Internationale des Droits de l'Enfant, a un effet contraignant pour le législateur des différents pays contractants. Elle devrait permettre une harmonisation des législations nationales du *code de la famille*, faciliter le règlement de conflits civils au sujet de l'exercice l'autorité parentale. C'est un processus de "mondialisation" de la préoccupation éducative qui a été initié. Il n'en reste pas moins que cette Convention est susceptible de générer du paradoxe et cela en fonction de trois principes : l'affirmation du rôle central de la famille, la légitimation de l'intervention de l'État dans la sphère privée, la définition de droits capacitaires chez l'enfant. Le risque permanent est celui d'une décision *a minima* c'est-à-dire consensuelle ou dans le strict équilibre des droits précités. Certes l'imprécision volontaire des textes laisse un espace de liberté pour le juge ou l'administration. C'est à ce niveau qu'il a source de questionnement et de controverse. La réalité de nos pratiques est souvent en contradiction avec les attendus de cette Convention. Cela renvoie au doute quant à notre capacité à faire évoluer nos référents culturels et sociaux (désignés comme "*exception française*"). A plusieurs reprise, nous avons repéré une difficulté à ce niveau ce qui reviendrait à dire que l'exception française s'adapte mal à certains aspects et l'esprit de la Convention Internationale sur le Droits de l'Enfant.

3.4.3 – Les textes récents (lois de 2002, 2005 et 2007) s'imposant au droit français.

Les lois de décentralisation[206] (dites *actes II de la décentralisation*), adoptées en 2003, redéfinissant les compétences départementales, modifient en profondeur les politiques de l'aide et de l'action sociale. Désormais le Conseil Général devient le promoteur de ces politiques. La décentralisation génère du paradoxe, cela en fonction de trois arguments : l'État fixe les lois générales, organise les règles de la protection de l'enfance ; le département met en œuvre des lois décidées ailleurs (ses marges de manœuvre sont à chercher dans les critères d'application et les moyens qu'il se donne) ; le fait que la décision d'une prise en charge éducative lui échappe partiellement (c'est le refus d'assistance éducative ou le juge décide, le département paie). La décentralisation crée une nouvelle dynamique dans laquelle s'imbriquent les termes de la Convention Internationale sur les Droits de l'Enfant. Elle contraint à des transferts de compétences. Cela porte autant sur les contenus que leurs conséquences et elles sont nombreuses : juridiques, par un redécoupage des missions ; organisationnelles par un déclin des services de l'État (au bénéfice des services départementaux) ; politiques par le nécessaire repositionnements des élus en charge de l'aide sociale et l'enfance.

Le département est promu au rang de «*département-providence*» (Borgetto M. et Lafore R., 2006, *Droit de l'aide et de l'action sociales*, 6ème édition), avec des effets au plan politique, financier, éthique ou philosophique. C'est la définition même du droit de l'aide et de l'action sociale qui est aujourd'hui revisitée. Il est encore trop tôt pour mesurer avec précision l'impact réel qu'aura cet ensemble de textes sur les politiques publiques en général et les politiques sociales en particulier. Prendre en compte cette réalité par les textes de Loi les plus récents permet de deviner ce qui est à l'œuvre. On sait de toute façon qu'une réforme en profondeur de l'aide sociale à l'enfance est engagée (le paradoxe c'est qu'elle semble l'être depuis quelques années maintenant) : elle a induit, elle est susceptible d'induire une évolution notable non seulement des formes d'organisation de l'aide et de l'action sociale, mais aussi des pratiques, contenus ou finalités de ces dernières. «*De réforme en réforme, le système français de protection de l'enfance représente une construction sans cesse en mouvement. Les évolutions concernent, depuis plusieurs décennies, tant les structures, les objectifs et les formes d'intervention de l'État que les représentations sociales de l'enfant, de la famille et de l'éducation. Au centre*

206 Il a fallu plusieurs lois pour construire ce qu'il est convenu d'appeler «l'acte II de la décentralisation» : loi de révision constitutionnelle du 28 mars 2003 relative à l'organisation décentralisée de la République ; loi du 18 décembre 2003 portant décentralisation en matière de revenu minimum d'insertion et créant un revenu minimum d'activité ; loi organique du 29 juillet 2004 relative à l'autonomie financière des collectivités locales ; enfin – *et surtout* – loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales.

de la problématique, une question : enfant à protéger ou enfant à punir ? » (Palacio M., 2007, p 6).

Pour les pratiques de protection de l'enfance, ce qui est particulier, par conséquent déroutant, déstabilisant, c'est l'occurrence d'au moins trois logiques : les lois de décentralisation, les exigences de la Cour Européenne des Droits de l'Homme, la Convention Internationale sur les Droits de l'Enfance. Jamais, en ce domaine, l'État français ne s'est trouvé aussi contraint à réformer. Dire *au moins trois logiques* c'est admettre qu'il en existe d'autres. Au-delà des logiques des systèmes et des organisations (on fera ici référence à Crozier), il y a un facteur limitatif majeur. L'État n'ayant plus qu'une compétence d'attribution (recouvrant des prestations en nombre limité), le partage nouveau de responsabilité est tiraillé par une double logique : la première est humaniste (voire philanthropique), la seconde (déjà énoncée), se fonde sur l'ambiguïté générée par un juge qui décide tandis que le département paie. Autrement dit, le facteur financier est loin d'être négligeable dans l'élaboration des politiques départementales de protection de l'enfance[207]. En l'état actuel il y a une apparente cohérence en terme de but, de finalité mais un flou organisationnel notoire quant à l'application des nouveaux textes réglementaires (il y a disparité entre les départements, les services, les pouvoirs ou compétences, il y a expérimentation ici, application là, débat là bas, etc.). Dans ce contexte, les lois de 2002, 2005 et 2007, ont un effet amplificateur.

3.4.3.1 - Loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002 (présentation simplifiée).

Le texte débute ainsi : «*Le titre Ier du livre Ier du code de l'action sociale et des familles est complété par un chapitre VI intitulé VI intitulé : Action sociale et médico-sociale, comprenant les articles L. 116-1 et L. 116-2*». Chaque article débute par cette phrase : «*Il est inséré, dans le code de l'action sociale et des familles, un article XYZ ainsi rédigé…*».

> Article 2 Art. L. 116-1. - «*L'action sociale et médico-sociale tend à promouvoir, dans un cadre interministériel, l'autonomie et la protection des personnes, la cohésion sociale, l'exercice de la citoyenneté, à prévenir les exclusions et à en corriger les effets. Elle repose sur une évaluation continue des besoins et des attentes des membres de tous les groupes sociaux* […],
>
> Article 3 Art. L. 116-2. - «*L'action sociale et médico-sociale est conduite dans le respect de l'égale dignité de tous les êtres humains* […],
>
> Article 5 Art. L. 311-1. - «*L'action sociale et médico-sociale,* […] *s'inscrit dans les missions d'intérêt général et d'utilité sociale suivantes :*
>
> - *Evaluation et prévention des risques sociaux et médico-sociaux, information,*

207 S'il est bon de clarifier les responsabilités et les services décisionnaires, la CNCDH (Commission nationale consultative des droits de l'homme) «*s'inquiète des disparités de moyens existant d'un département à l'autre. En matière de droits fondamentaux, l'égalité de traitement doit être assurée pour tous, sur l'ensemble du territoire. L'État est garant de ce principe, il devra être particulièrement attentif à cette question et aux moyens financiers dont disposeront les départements. Les services de PMI aujourd'hui ont manifestement des moyens trop hétérogènes*». (In *Correspondance de la Voix de l'enfant*, 2006, p4).

investigation, conseil, orientation, formation, médiation et réparation ;

- *Protection administrative ou judiciaire de l'enfance et de la famille* [...];
- *Actions éducatives, médico-éducatives, médicales, thérapeutiques, pédagogiques et de formation adaptées* [...];
- *Actions d'intégration scolaire, d'adaptation, de réadaptation, d'insertion, de réinsertion sociale* [...] ;
- *Actions d'assistance dans les divers actes de la vie* [...];
- *Actions contribuant au développement social et culturel, et à l'insertion par l'activité économique* [...]».

Ce qui, dans ces articles, semble être de l'innovation tient à trois arguments : la *prévention des risques sociaux,* l'insistance sur *l'intégration scolaire* et les mesures *d'insertion ou de réinsertion sociale*, le *développement social et culturel.* L'argumentaire est séduisant mais il y a deux lectures possibles :

1. Il y a d'emblée l'idée de limiter les occasions d'intervention publique dans la sphère privée. Pour cela on optimisera les politiques de prévention (le terme de prévention est en lui-même à ce point banalisé qu'il est ambigu). Les pouvoirs publics vont donc s'efforcer de développer des réponses à travers les pratiques socioculturelles existantes et des initiatives, médiatiquement affichées, dites de prévention. Le plus souvent cela cache l'impréparation, les analyses préalables partielles, le manque de moyen (par exemple, les politiques de réussites éducatives, font généralement l'impasse sur les recherches liées au décrochage scolaire, les études menées sur les difficultés du collège unique). Les critères d'évaluation sont contestables : le résultat et l'assiduité scolaire en sont souvent le seul critère extérieurement affiché et surtout le seul retenu par le juge. Pour être performantes ces initiatives devraient faire l'objet de moyens nouveaux et d'une révolution des esprits (un capacité à prendre de la distance avec l'institué). Or, les organisations traditionnelles (administration, justice, éducation nationale), les administrations territoriales (administrations municipales) ont peu évolué. Plus préoccupant, le travail socioéducatif est de plus en plus souvent contesté, jugé peu efficace et cher. L'idée du faire mieux à moyen constant s'impose aux logiques associatives. Dans ce contexte, le partenariat apparaît comme une panacée. Dans le même temps, de nouvelles missions ou des nouvelles compétences sont attribuées à l'éducation nationale, à la politique de la ville, aux collectivités territoriales et donc aux élus, aux centres sociaux, CUCS, CLSPD, PLI, CLI[208], missions locales, etc.).
2. La loi n'amène rien de neuf, elle officialise un ensemble d'actions déjà pratiquées au sein de certaines organisations sociales. En règle générale, la loi en ce domaine, suit

208 Index des cigles n°1, 16 et n° 23 & 24.

plus l'innovation qu'elle ne la précède. Or réactivité, imagination, créativité sont le plus souvent liées au secteur associatif habilité. Qu'adviendra-t-il de cette créativité si la fonction éducative devient une fonction de prestation, un métier d'exécutant ? Les enjeux du travail socioéducatif actuel ne sont plus essentiellement ceux des prises en charges d'enfants ou de famille. Les professionnels cherchent à intervenir le plus en amont possible des difficultés et cela pour au moins trois raisons : éviter le traumatisme du placement, être efficient et réactif, rechercher dans l'environnement social (quartier, parentèle, école, lieux de loisir, etc.) les réponses les plus pertinentes. Cela suppose des moyens nouveaux, une capacité partenariale (d'où l'attention portée au sens du mot, le *partnership*). Cela suppose encore une politique de formation spécifique, sachant que se former à ce type de pratique ne s'acquiert pas vraiment dans le cadre la formation initiale d'où l'intérêt à la question de la "*formation tout au long de la vie*" (Danvers 2003-2009). *In fine*, les enjeux ou le contexte économique pourrait desservir cet aspect novateur du texte et en compromettre les effets.

Article 7, Art. L. 311-3. - «*L'exercice des droits et libertés individuels est garanti à toute personne prise en charge par des établissements et services sociaux et médico-sociaux* […], *lui sont assurés :*

- *Le respect de sa dignité, de son intégrité, de sa vie privée, de son intimité et de sa sécurité ;*
- […] *le libre choix entre les prestations adaptées qui lui sont offertes soit dans le cadre d'un service à son domicile, soit dans le cadre* […] *d'un établissement spécialisé ;*
- *Une prise en charge* […] *adaptés à son âge et à ses besoins, respectant son consentement éclairé qui doit systématiquement être recherché* […]. *A défaut, le consentement de son représentant légal doit être recherché ;*
- *La confidentialité des informations le concernant ;*
- *L'accès à toute information ou document relatif à sa prise en charge* […]
- *Une information sur ses droits fondamentaux* […]
- *La participation* […] *à la conception et à la mise en oeuvre du projet d'accueil et d'accompagnement qui le concerne* […]

Les articles 7 affirment *le droit et la garantie des libertés individuelles.* Dans la formulation la nouveauté est que la personne prise en charge -en l'occurrence l'enfant- devient bénéficière et destinataire de ces droits au même titre que le serait un adulte. Avant la loi de 2002, on envisageait le respect des libertés individuelles, mais, sous l'angle de *l'intérêt de l'enfant.* On parlait donc moins d'intimité, de vie privée, d'intégrité, etc. La loi nouvelle en revanche, met en avant *l'idée du consentement éclairé* et celle de la *participation à la mise ne œuvre du projet d'accueil.* Sans précisément les définir ou le désigner comme tel, il s'agit de droits capacitaires. Définir de tels droits peut conduire à un paradoxe : il y a l'aspect positif de

l'altérité (l'enfant sujet de droit, l'altérité ou la vision rousseauiste de l'enfance), il y a un versant négatif, celui de l'enfant responsable de ses actes à la mesure des droits capacitaires qu'on lui accorde (c'est le débat actuel sur l'âge de la majorité pénale). Ce second aspect serait un formidable retour en arrière (le Code Louis estimait l'âge de la majorité pénale vers la treizième année ; jusqu'en 1945 -*et plus systématiquement à partir de 1902, date de création de juges des enfants*- le juge a fait valoir la capacité de discernement ; il semble-*en droit pénal du moins*- que l'on y revienne).

> Article 8, Art. L. 311-4. - *Afin de garantir l'exercice effectif des droits mentionnés* [...] *lors de son accueil dans un établissement* [...] *il est remis à la personne* [...] *livret d'accueil auquel sont annexés : une charte des droits et libertés de la personne accueillie* [...] *Un* [...] *document individuel de prise en charge est élaboré avec la participation de la personne accueillie ou de son représentant légal*. Il [...] *définit les objectifs et la* Article 9, Art. L. 311-5. - *Toute personne prise en charge par un établissement ou un service social ou médico-social ou son représentant légal peut faire appel, en vue de l'aider à faire valoir ses droits, à une personne qualifiée* [...]
>
> Article 10, Art. L. 311-6. – «*Afin d'associer les personnes bénéficiaires des prestations au fonctionnement de l'établissement ou du service, il est institué soit un conseil de la vie sociale* [...]».
>
> Article 11, Art. L. 311-7. – «*Dans chaque établissement* [...]*, il est élaboré un règlement de fonctionnement qui définit les droits de la personne accueillie et les obligations et devoirs nécessaires au respect des règles de vie collective* [...]».
>
> Article 12, Art. L. 311-8. – «*Pour chaque établissement* [...]*, il est élaboré un projet d'établissement ou de service, qui définit ses objectifs, notamment en matière de coordination, de coopération, d'évaluation des activités* [...]».

Les articles 8 à 12, (un inventaire des nouvelles procédures d'accueil ou de prise ne charge), furent sans conteste les plus faciles à mettre en œuvre. Le risque potentiel serait que ces dispositions soient réduites à une démarche aseptisée, une tâche administrative formelle, un principe technique (voire technocratique) susceptible de devenir progressivement critère de qualité ou de conformité, de subvertir la prise en charge éducative.

> Article 13, Art. L. 311-9. – «*En vue d'assurer le respect du droit à une vie familiale des membres des familles accueillies dans les établissements* [...]*, ces établissements ou services doivent rechercher une solution évitant la séparation de ces personnes* [...]».

La nouveauté ici, tient à la nature formelle de l'insistance à ce que les fratries ne soient pas séparées (les lieux d'accueil, plus que les administrations départementales, se sont toujours efforcés d'agir en ce sens). C'est pourtant un acte techniquement difficile, contraignant ou compliqué ne serait-ce que parce qu'il faut s'en donner les moyens, disposer de place (surtout pour répondre à l'urgence). Disposer de place a un coût. Il y a donc contradiction potentielle entre observance de la Loi et logique gestionnaire. Le risque est celui d'une "*pollution*" de la Loi ou de son intention par la nécessité gestionnaire et organisationnelle. Autrement dit, le risque sera celui d'un inversement dans l'ordre des priorités éducatives : de l'énergie, du

temps risquent d'être mobilisés pour que la loi soit respectée ; parfois peut-être au détriment de l'investissement nécessaire à la qualité relationnelle revendiquée pour tout accompagnement éducatif. Ce le sera d'autant plus qu'interviennent des critères "*parasites*" tels que le gestion du temps de travail, la sécurité des autres hébergés, etc.). *In fine*, s'établit un nouveau paradoxe en ce sens qu'une disposition unanimement souhaitée, parce qu'elle est traduite en terme de Loi mais aussi un critère d'évaluation, devienne une contrainte avec des effets potentiellement contre-productifs.

> Les articles 14 (textes abrogés), 15 (définition juridique des dispositifs d'accueil), 16 (création d'un Conseil supérieur des établissements et services sociaux et médico-sociaux), 17 (périodicité et mission comités régionaux de l'organisation sanitaire et sociale), 18 (organisation et fonctionnement du schémas départemental d'organisation sociale et médico-sociale), 19 (relatif à l'élaboration des schémas départementaux d'organisation sociale et médico-sociale), ne présentent ici aucun intérêt.
>
> Article 20, Art. L. 312-6 : «*Afin de coordonner la mise en oeuvre des actions sociales et médico-sociales menées dans chaque département, de garantir, notamment, la continuité de la prise en charge ou de l'accompagnement des personnes accueillies, une convention pluriannuelle conclue entre les autorités compétentes, au titre desquelles figurent les centres communaux d'action sociale les centres intercommunaux gestionnaires d'établissements sociaux ou médico-sociaux, définit les objectifs à atteindre, les procédures de concertation et les moyens mobilisés à cet effet* [...]».

Paradoxalement, l'article 20, a été peu commenté. Il ne semble d'ailleurs pas être réellement appliqué[209]. A travers une logique visant la continuité de la prise en charge, il amène pourtant une innovation majeure. Jusqu'ici, quand un mineur faisait l'objet d'une mesure d'accompagnement ou de placement, cela avait peu d'incidence dans son environnement immédiat. La confidentialité ou le secret professionnel confortait l'idée d'une nécessaire retenue. Or dans toute prise en charge éducative, il y a un avant et un après. L'avant c'est le signalement, l'après ne concernait que la mesure éducative. Si le mineur (l'adolescent) fait l'objet d'une mesure pénale légitimant un placement, le quartier ou le voisinage se sent en général soulagé. Lorsque la mesure d'éloignement prend fin, il revient chez lui mais n'a pas fondamentalement changé (d'où l'impression que rien n'a été fait, d'où le sentiment d'impunité, etc.). C'est qu'en règle générale, ce retour n'a pas été préparé en profondeur. C'est ce à quoi invite l'article 20. C'est dans cet esprit que les municipalités sont sollicitées et légitimées par le biais des CCAS. Une telle disposition est en soi une révolution, cela en fonction de trois logiques :

1. elle contraint les intervenants sociaux à un partenariat avec des services dont ils pensent

209 Si cet article était appliqué, cela ne concernerait qu'un niveau de hiérarchie impliquant notamment les responsables de l'administration départementale à partir des unités territoriales ou CIPAS

généralement qu'ils sont peu professionnels ;

2. elle contraint les CCAS à développer des politiques originales avec ses propres partenaires (centre sociaux, point écoute jeune, CMP[210], etc.) pour prendre en compte les problématiques des enfants en danger (ce sont souvent les cellules de veille éducatives),
3. le texte contraint à reposer la question du secret professionnel.

Au-delà, l'article 20 risque de créer des conflits de pouvoirs, de territorialité et de compétences : les circonscriptions d'action sociales (CIPAS)[210], par le fait de la délégation départementale[211], s'estiment légitimes et se conçoivent barycentre des mesures de protection éducative. Les acteurs sociaux se réfugient derrière le secret professionnel pour ne pas avoir à "*collaborer*" ou être soumises aux ordres des maires[212]. Le vrai paradoxe à ce niveau est que cette disposition soit restée lettre morte. La Commission nationale consultative des droits de l'homme (CNCDH) alerte le gouvernement sur la nécessité de bien encadrer la question du partage d'informations à caractère secret [article 7 du projet de loi] (*Correspondance de la Voix de l'enfant*, 2006, p4).

> Article 21, (*favoriser la coordination, la complémentarité, la continuité des prises en de l'accompagnement*), ne présente ici aucun intérêt.
>
> Article 22, Art. L. 312-8. – «*Les établissements et services mentionnés à l'article L. 312-1 procèdent à l'évaluation de leurs activités et de la qualité des prestations qu'ils délivrent, au regard notamment de procédures, de références et de recommandations de bonnes pratiques professionnelles validées* […] *Les résultats de l'évaluation sont communiqués tous les cinq ans à l'autorité ayant délivré l'autorisation* […]».

Une autre innovation, majeure introduite par la Loi, concerne l'évaluation des pratiques. Le législateur a retenu les mots *qualité* et *bonne pratique*. Rares encore sont les établissements capables de réaliser cette évaluation. Pire, les critères d'évaluation ne sont pas uniformisés. De plus, les responsables départementaux semblent y avoir vu une aubaine pour gagner de l'autorité sur le secteur associatif habilité. Autrement dit, les pré-requis pour une pratique efficace et objective de l'évaluation ne semblent pas être réunis.

Au delà, il convient de s'interroger sur le sens des mots *qualité* et *bonne pratique.*

---

210 Index des cigles n° 25 et 26.

211 «La CNCDH regrette cependant qu'il n'y ait pas eu une «*réflexion de fond remettant à plat l'ensemble du dispositif de protection de l'enfance, ce qui aurait permis d'élaborer un projet de loi d'orientation ou de loi cadre* […] *souhaite la création d'une structure indépendante du Conseil Général concernant la représentation et la défense des enfants* […] *s'inquiète de la mise en œuvre concrète de certaines dispositions du projet de loi* […] *Sur le renforcement du rôle du Conseil général "chef de file" de la protection de l'enfance*».

212 Pour s'en convaincre il suffit de faire référence à la vague de protestation autour du rapport Bénesti, qui est à l'origine de la Loi 2002 sur la prévention de la délinquance (dite Loi Sarkozy).

L'expression *qualité* est à comprendre dans le sens de *démarche qualité*[213] et Danvers F., (2009) précise : «*Ce sont les écarts entre ces différents services avec les besoins et les attentes qui sont sources de non-qualité et qu'il est nécessaire de diagnostiquer et de corriger pour améliorer les services*». Avant même d'être énoncé, cet idéal, est précédé de : «*L'essor de la logique de l'amélioration continue est symbolisée par l'ancien slogan de la société Philips : "Faisons toujours mieux !"* [...]. *Aujourd'hui, le but du jeu n'est plus de posséder tous les éléments de la chaîne de valeur, mais de contrôler les maillons stratégiques* [...]. Et de citer plus loin : «*P. Frémeaux et C. Yerochewski, 2005, il n'y aura "aucune amélioration concrète des conditions dans lesquelles les services sont rendus, si elle ne s'accompagne pas d'une montée des normes imposées par l'administration et d'une sortie de la régulation concurrentielle qui prévaut aujourd'hui* [...]. *Car dans des activités de service,* [...] *toute amélioration de la qualité est nécessairement coûteuse"* [...]» (p464-465). L'objectif attendu par la Loi vise bien l'amélioration des services de protection de l'enfance, la réduction des écarts. Il ne faut pour autant pas négliger cet autre objectif qui consiste à en contrôler les maillons stratégiques. A ce titre on ne peut qu'être inquiet de la montée en puissance d'administrations avec les nouvelles compétences des présidents de conseils généraux. La question concorde avec ce qu'avait pressenti Crozier : est-ce une réforme vraie, fondée sur les logiques capacitaires innovantes ; est-ce une réforme éteinte dans la mesure où elle renforce les logiques centralistes de l'administration publique ?

Dans le champ social, l'idée de la bonne pratique,[214] comme le souligne F. Danvers (2009), est née de la pédagogie réflexive : «*Cette notion naît de l'idée du "praticien réflexif", proposée par C. Argyris, 1994, sur les "savoirs d'action" et de D. Schön sur "l'agir professionnel"* [...] *l'analyse des pratiques professionnelles ne peut pas s'improviser : elle convoque des savoirs, mais aucun de ces savoirs, ni même leur somme n'est suffisante (des savoirs en psychologie, sociologie, pédagogie, sciences de l'éducation) ; elle convoque des savoir-faire "professionnels" qui ne peuvent jamais être déduits directement de ces savoirs, qu'il faut pouvoir observer… et dire ; elle convoque des valeurs, ce qui la lie à une culture et à une éthique ; elle vise à "nouer" tout cela pour produire du sens*» (pp429-431). Ces aspects sont indiscutablement envisagés par le texte de Loi. Toutefois, s'y ajoute une dimension supplémentaire. Associer qualité et bonne pratique ne naît pas du hasard : c'est à mettre en

213 Danvers F., (2009) voir extrait complet en annexe n° 9- 222 : Comment construire une démarche qualité ?
214 Voir annexe n° 10- 223.

relation avec l'idée ou le concept de maltraitance institutionnelle[215]. Chomat V., (2006), précise : «*La question de la prévention de la maltraitance institutionnelle est au coeur de loi 2002-2 rénovant l'action sociale et médico-sociale. Cependant, le rapport d'évaluation du dispositif de lutte contre la maltraitance réalisé par l'IGAS (Rapport n°2005 179) "Évaluation du dispositif de lutte contre la maltraitance des personnes âgées et des personnes handicapées mis en oeuvre par les services de l'État dans les établissements sociaux et médico-sociaux" Présenté par M*^{mes} *Bas-Theron F., et Branchu C. en mars 2006 insiste sur le flou entourant la définition de la notion de maltraitance et particulièrement sur celle de maltraitance institutionnelle. Ce flou ne favoriserait pas la mise en oeuvre de pratiques de prévention*». Il faut à ce propos faire référence au Rapport de la commission d'enquête sur la maltraitance envers les personnes handicapées accueillies en établissements et services sociaux et médico-sociaux et les moyens de la prévenir ou rapport Blanc (2003).

> Article 23, Art. L. 312-9. - *L'État, les collectivités territoriales et les organismes de protection sociale concernés se dotent de systèmes d'information compatibles entre eux* […] *Les établissements* […] *se dotent d'un système d'information compatible avec les systèmes d'information mentionnés à l'alinéa précédent* […].

Cet article annonce ou préfigure ce que va instaurer la Loi de 2005 à savoir les cellules départementales de signalement.

> Article 24 : il n'y est question que de modification de terme ou d'intitulés.

> Les Articles de 25 à 34 sont relatifs à l'habilitation ou l'agrément administratif des établissements, puis de 35 à 44 relatifs à l'habilitation judiciaire et le contrôle des établissements d'accueil. «*L'habilitation à recevoir des mineurs confiés habituellement par l'autorité judiciaire, soit au titre de la législation relative à l'enfance délinquante, soit au titre de celle relative à l'assistance éducative, est délivrée par le représentant de l'Etat dans le département après avis du président du conseil général*» (à l'article 35, on notera le rôle nouveau et étendu du président du Conseil Général).

> Article 45, Art. L. 313-20. – «*Le président du conseil général exerce un contrôle sur les établissements et services relevant de sa compétence* […] *L'autorité judiciaire* […] *exercent,*

215 Le Conseil de l'Europe a créé un groupe de travail qui a établi, le 30 janvier 2002, un rapport portant sur *La protection des adultes et enfants handicapés contre les abus*. L'un des objectifs de ce groupe était de travailler sur une définition qui puisse être consensuelle au niveau européen. La notion anglo-saxonne "abus" a été retenue. Elle est souvent traduite en français par le terme de maltraitance. Ce rapport donne une définition des abus qui «*englobe les abus physiques et sexuel ; les préjudices psychologiques ; les abus financiers ; les négligences et les abandons d'ordre matériel ou affectif* ». Le rapport définit comme abus «*tout acte, ou omission, qui a pour effet de porter gravement atteinte, que ce soit de manière volontaire ou involontaire, aux droits fondamentaux, aux libertés civiles, à l'intégrité corporelle, à la dignité ou au bien-être général d'une personne vulnérable, y compris les relations sexuelles ou les opérations financières auxquelles elle ne peut consentir valablement, ou qui visent délibérément à l'exploiter*». Ce rapport propose une classification qui distingue six types d'exercice de la maltraitance : la violence physique, les abus et l'exploitation sexuels, les menaces et les préjudices psychologiques, les interventions portant atteinte à l'intégrité de la personne, les abus financiers, les fraudes et les vols d'argent ou de biens divers ; les négligences, les abandons et les privations, d'ordre matériel ou affectif, les prises de risques inconsidérées, la privation de nourriture, de boissons ou d'autres produits d'usage journalier.

sans préjudice des pouvoirs reconnus au président du conseil général, un contrôle sur les établissements […]».

Cet article (45, Art. L. 313-20), s'il le fallait encore, confirme la compétence, l'autorité du Conseil Général et, à travers celui-ci, celle de son administration. Crozier (1979) estime que les pouvoirs traditionnels, dans nos sociétés, ont été désarmés du fait d'une contestation de leur légitimité par l'évolution des mœurs et de la pensée. Du coup se pose, en d'autres termes, la question de la gouvernance. Notre tâche, selon lui, consiste en la recherche des conditions optimales pour créer des modes de gestion mieux adaptés à la réalité de ces changements. Il constate qu'à défaut d'une réflexion collective on multiplie règles, règlements, procédures, précautions. Pour Crozier, il y a un sentiment d'étouffement et c'est un réel paradoxe : «*plus on veut un traitement simple et efficace, et plus il faut disposer d'une infrastructure institutionnelle complexe*» (p38). Il estime aussi que nous vivons une crise d'affolement devant la complexité d'un système que nous ne maîtrisons plus. Pour Crozier : on observe un phénomène particulier, celui de la multiplication du nombre des *décidants*, auquel s'ajoute une formalisation administrative (autre paradoxe) qui ralentit tout (alors que la volonté politique souhaite une résolution rapides des difficultés) et provoque conflit ou perte d'intérêt. Si une démocratie riche suppose qu'elle soit ouverte, il lui faut en même temps de la régulation. Si elle n'y parvient pas, il y a risque d'entropie. La démocratie suppose donc un effort constant de création institutionnelle pour fournir les régulations nécessaires à son maintien et à son développement. Cela crée de la complexité décisionnelle. Crozier estime que la capacité à traiter le compliqué s'est fortement dégradé, que les progrès, le raffinement croissant des méthodes, n'ont pas amélioré les choses. Il y voit une explication dans le centralisme français : «*Cette évolution résulte de la centralisation croissante du système de décision, d'autant plus confus qu'il est centralisé, mais aussi et surtout de la nécessité de tenir compte d'un beaucoup plus grand nombre de partenaires et de pressions. C'est ce qu'on pourrait appeler l'effet tour de Babel*» (p42). Ainsi, il affirme avec force que, dans notre pays en particuliers, on ne peut supprimer un pouvoir sans en créer un autre. «*Les français sont extrêmement attachés à l'ordre bureaucratique actuel. Ils exigent des protections inutiles ; ils croient ne pouvoir agir qu'enserrés dans leurs bandelettes ; ils ont peur de mettre en questions leurs limites. Mais en même temps ils se révoltent*» (p 62). Sa proposition consiste à penser qu'il suffirait de changer les jeux entre les hommes ou de les faire suffisamment évoluer pour qu'ils deviennent plus ouverts et plus libres. La pensée de Crozier renvoie à la question de départ à savoir de demander si malgré les lois récentes (2002-2 et 2007), nos référents culturels et sociaux (ou expression "*exception française*") ont suffisamment évolué.

Si dans la Loi de 2002, il y a volonté de réforme et simplification, elle ne tient qu'à la nature d'un transfert de compétence et à l'intégration d'une nouvelle réflexion (paradigme) de l'enfance. La question qui se pose est donc de savoir en quoi le ou les textes modifient fondamentalement la pesanteur administrative. Plus exactement n'assiste-t-on pas à un glissement centralisateur ou centraliste (une forme d'autopoïèse) c'est-à-dire, décentralisation au niveau de l'État et centralisation nouvelle au niveau départemental ?

Les Articles de 46 à 49 sont relatifs aux dispositions pénales («*Est puni d'un emprisonnement de trois mois et d'une amende de* […]»), puis, de 50 à 74, il est question des dispositions tarifaires, des conventions collectives, de l'organisation administrative globale des services affairant (le cadre conventionnel des établissements et associations habilitées). Les articles 75 à 82 concernent des modifications techniques et des précisions en terme de vocabulaire.

Article 83, Art. L. 214-5. – «*Il est créé une commission départementale de l'accueil des jeunes enfants, instance de réflexion, de conseil, de proposition et de suivi concernant toutes questions relatives à l'organisation, au fonctionnement et au développement des modes d'accueil des jeunes enfants et à la politique générale conduite en faveur des jeunes enfants dans le département. Présidée par le président du conseil général, cette commission comprend notamment des représentants des collectivités territoriales, des services de l'État, des caisses d'allocations familiales, d'associations, de gestionnaires et de professionnels concernés par les modes d'accueil des jeunes enfants, ainsi que des représentants d'usagers de ces modes d'accueil. Sa composition, ses compétences et ses modalités de fonctionnement sont déterminées par voie réglementaire*.»

Les dites commissions, quand elles existent, sont des dispositifs à caractère particulièrement formel dans lesquels usagers et professionnels ont assez peu de place (d'où le sentiment récurrent que les choses se décident en dehors d'eux). En fait, ce sont des instances très hiérarchisées, extrêmement formalisées où ne sont admises que des personnes autorisées (le profil type, par exemple, serait un responsable de collège retraité, si possible politiquement engagé et militant d'un mouvement type *droits de l'homme*, ou, un administrateur d'une caisse d'allocation familiale, un responsable départemental de la jeunesse et sport, etc.»).

Les articles 84 à 87 donnent les précisions utiles à cette dernière disposition.

3.4.3.2 - Que déduire des textes de 2002 ?

Le premier constat est que la Loi de 2002-2 est inégalement appliquée. A titre d'exemple et premier paradoxe, les dispositions concernant l'évaluation devraient être effectives en 2009 pour permettre l'évaluation externe et globale elle-même reportée à 2012. En revanche l'ensemble des dispositions d'ordre technique comme le livret d'accueil, le contrôle des prises en charge est effectif. L'effet premier des Lois de 2002 résides surtout

dans le renforcement du pouvoir[216] des administrations départementales. Il s'agit d'une *colbertisation*[217] de l'autorité administrative. Celui-ci se vérifie au quotidien à propos des décisions de protection. Par exemple, les refus administratifs sont nombreux sinon systématiques quand il y a demande de placement ou de renouvellement de mesure. Les avis sont toujours favorables s'il y a demande de main levée. Si une demande de protection de type AEMO, (dans un système familial carrent), concerne un mineur de moins de huit ans suivi par la PMI, il y a aura refus précisément parce que l'enfant est vu en consultation. Il est arrivé, dans le cadre du droit de visite en accueil provisoire (AP), que l'éducateur observe et consigne que l'enfant a embrassé sa mère. Des fonctionnaires départementaux, découvrant cette note d'observation, ont conclu à l'obsolescence de l'AP. Les agents administratifs du département, investissent beaucoup plus les tribunaux que les travailleurs sociaux en charge d'une mission éducative. Leur intervention dans le milieu judiciaire passe pour un travail d'expertise alors que les avis qu'ils émettent ne sont construits qu'à partir des écrits des gens de terrain. Les rapports de situation réalisés par le travailleur social sont interprétés puis transmis aux juges et à l'avocat qui les reçoivent en tant qu'avis d'expert. Le paradoxe est que, de plus en plus fréquemment, les conclusions des juges sont radicalement différentes des conclusions, avis, préconisations envisagées par les équipes qui ont en charge une mesure éducative.

La loi de 2002 met en avant l'usager mais, paradoxe ou respects des règles internationales, elle subordonne l'action éducative à l'accord préalable, l'information et l'adhésion de celui-ci à la mesure. Viennent ensuite les dispositions liées à l'évaluation (la démarche qualité et la prévention de la maltraitance institutionnelle). La prévention de la violence institutionnelle que sous entend le concept de démarche qualité est à sens unique : jamais n'est envisagée la possible maltraitance administrative. Le troisième point important de la loi de 2002-2 concerne la définition nouvelle de l'autorité départementale. Ce qui questionne le plus c'est l'insistance, la répétition et la nécessaire référence à cette autorité. Ainsi, considérant les associations habilitées, va-t-on vers une fonction supplétive (au sens

216 Dans l'enquête conduite par l'ONED (2008), on a cherché à savoir «*qui sont les agents qui composent les cellules*» (de signalement). Le résultat est significatif : «*dans la grande majorité des cas, elles comprennent au moins 1 cadre (86%), et dans 81% des cas au moins un agent administratif* […] *; les cellules comportant des travailleurs sociaux et/ou des médecins de PMI sont moins nombreuses (46% dans le premier cas, 24% dans le second)* {dans tous les cas ces travailleurs sociaux et médecins de PMI sont attachés aux UTAS –index des cigles n°31- ou CIPAS} *; enfin les départements évoquent peu la présence dans le dispositif de psychologues (12% des cas) et encore moins celle de professionnels représentant des partenaires institutionnels comme la PJJ ou l'Éducation Nationale*». Il n'est pas fait mention des professionnels du secteur habilité.

217 Colbert, ministre la plus important du règne de Louis XIV passe pour être le fondateur de l'administration et l'initiateur de la toute puissance administrative. Dessert D., *Colbert ou le serpent venimeux, Questions à l'histoire*, 2000 (books.google.fr) et, *Le royaume de monsieur Colbert*, essais, éditions Perrain, 2007.

militaire strict du terme) ou s'oriente-t-on vers un partenariat effectif et théoriquement rendu possible par le rapprochement de l'autorité décisionnaire ? Si la "*dérive supplétive*" se vérifiait, il y aurait confirmation d'un fonctionnement autopoïétique et du détournement d'un texte d'un réellement réformateur (autopoïétique parce que l'administration, par une lecture rigoureusement administrative des droits des usagers définis par la loi, les érige en principes ou fondamentaux ; du coup, les droits de l'usager deviennent un prétexte, servent l'affirmation de l'autorité, les logiques administratives et l'on passe sous silence les contraintes budgétaires). Dans cette perspective il y aurait une forme de détournement de la Loi de 2002. Au-delà il y a confirmation de la pensée de Crozier M., (1979) : «*En réalité les changements, les réformes ne sont pas une réalité politique mais autant d'instruments au service d'une stratégie, non de valeurs. Crozier préconise donc d'abandonner tous les modèles de pensée technocratiques qui nous entraînent à partir d'un diagnostic extrêmement insuffisant, à vouloir imposer des schémas a priori, à des citoyens rétifs*» (p50). Pour lui, notre vraie difficulté tient à notre tendance instinctive au monopole dans les relations de pouvoir : «*Partout et à tous les niveaux, les français, une fois entrés dans un cercle d'influence, cherchent instinctivement à en restreindre l'accès*» (p52). Si l'élite cultive la distance, l'humiliation sera plus durement ressentie. Pour Crozier, nous souffrons du fonctionnement d'une élite qui empêche de surmonter les blocages techniques, administratifs, politiques : «*Notre administration constitue la clé de voûte de ces blocages.* [...] *Ce système tend à maintenir au sommet de la pyramide un modèle de non-communication qui est ensuite reproduit de haut en bas de l'échelle*» (p53). Ce constat explique l'état de contrainte actuelle.

La loi de 2002 comporte trois aspects négatifs : elle renforce la toute puissance des acteurs départementaux (le renforcement du colbertisme administratif) ; elle systématise le recours au juge s'il n'y a pas adhésion de la famille (à ce propos Serre[218] D., [2001] écrit : «*le rôle du juge ne se limite plus aux mesures ordonnées et à l'application de la loi positive, il devient garant de la loi symbolique, principe structurant du sujet humain. Cette conception du droit s'appuie sur de nombreux arguments à partir d'analogies multiples [loi positive/loi symbolique, loi extérieure/loi intérieure, ordre social/identité structurée, etc.] et trouve un écho important chez les travailleurs sociaux où elle semble avoir été diffusée par des agents du champ judiciaire eux-mêmes*». C'est l'idée du juge "*psy*") ; elle est imprécise quant aux moyens de son application, coure le risque d'accentuer les disparités et les inégalités de traitement.

218 Voir annexe n° 1-36 : (Serre)

Ce qui n'est jamais envisagé par la Loi mais constamment présent, c'est la question des moyens. Enfin, les dispositions relatives à l'évaluation, aux critères de prise en charge, au projet d'accueil ne font pas l'objet de développement particulier et au regard de réaffirmation de l'autorité départementale, il y a de bonnes raisons de s'inquiéter. Ainsi la psychologue Viollette P., (2006), dans un article en ligne écrit : «*La loi 2002 dite "de rénovation sociale" a beaucoup d'avantages. Nul ne saurait s'élever contre sa vocation à faire de chacun un citoyen respecté dans sa vie personnelle, sa santé,* [...]. *Faut-il pour autant souscrire à tous les articles de cette loi, et surtout à ce qui en est fait par décrets, et ordonnances d'application ?* [...] *Il y a donc le "bon" de ces mesures, mais aussi, plus discret, un "mauvais" ou un "dangereux"* [...]». Elle énumère à la suite un certains nombres de risques et de détournements possibles de la Loi : à propos des livrets et contrats d'accueil «*Le contenu minimal* [...] *du document individuel de prise en charge est fixé par voie réglementaire selon les catégories d'établissements et de personnes accueillies. La définition des objectifs est une demande récurrente actuelle. Ceux-ci,* [...] *renvoient essentiellement à des préoccupations comptables. Mais que sont les objectifs thérapeutiques, sinon ceux évidents qui incombent par essence et déontologie aux divers intervenants,* [...] *Peut-on, dans nos pratiques, et particulièrement en ce qui concerne les enfants, par définition en évolution, définir a priori des objectifs ?*». Dans le même esprit, elle s'interroge : «*il convient de se demander en quoi la réglementation de bonnes pratiques peut y pourvoir* [...]». Selon elle tout est fait : «*pour privilégier les approches cognitivo-comportementalistes, dont on sait surtout qu'elles sont plus rapides, donc moins coûteuses, avec des effets plus immédiats* [...]» et revendique : «*la liberté de choix. C'est là aussi son droit. Les bonnes pratiques, en fait, ne sont plus des pratiques bonnes pour l'usager, mais des pratiques prétendues efficaces, et devenues bonnes essentiellement sur le plan gestionnaire et comptable*». Mme Viollette ne nie pas la maltraitance (*un pouvoir médical, parfois imbu de son savoir*) et souscrit à l'idée d'évaluation mais s'interroge sur la nature des décrets d'application (mais il conviendra d'examiner ce que les textes d'application vont introduire sous ces termes d'évaluation, de qualité...). Ainsi, elle rappelle ce «*que ce texte affirme au sujet des psychothérapies qui sont : des actes de soin, qui utilisent des mécanismes psychologiques suivant des techniques standardisées, appuyées sur des bases scientifiques* [...] *Nul doute que les recommandations de bonnes pratiques pourront leur être appliquées, et l'on sait ce qui, pour nos experts, est à la fois rentable, efficace, avec des méthodes standardisées*». Elle conteste enfin les dispositions concernant le conventionnement des établissements sociaux : «*Dans le contexte actuel de gestion essentiellement comptable, comment sera décidée une suppression d'établissement, que seront les objectifs retenus ? S'il*

ne s'agit pas d'une menace immédiate, il convient d'en garder la mention à l'esprit, alors que les perspectives d'avenir se comptent par période de cinq ans, scandées par des évaluations qualité, des expertises sur la base d'indicateurs comptables et de bonnes pratiques observées ou non... [...] *En résumé, l'agrément, dont il n'est pas discutable qu'il soit réglementé, pourrait avec l'application stricte de cette loi et des textes afférents, imposer un mode de fonctionnement essentiellement déterminé par des critères de gestion comptable, et pour ce qui resterait du thérapeutique, par des bonnes pratiques imposées, conçues d'ailleurs en vertu de leur prétendue efficacité en terme de résultats au moindre coût* [...]». Il y a toutefois une objection aux arguments développés par Mme Viollette. Indéniablement le facteur financier intervient. Faut-il s'en offusquer ? Ce serait à la fois trop simple et trop idéologique. L'action sociale ne vit qu'en fonction de la solidarité collective et, à ce titre, elle est redevable des deniers publics. La question est donc de savoir s'il n'y a pas intégration autopoïétique de l'argument financier pour mieux asseoir l'autorité administrative vis-à-vis des associations habilitées mais surtout vis-à-vis de l'autorité judiciaire ? Autrement dit, si ces affirmations des Crozier "*les français, une fois entrés dans un cercle d'influence, cherchent instinctivement à en restreindre l'accès*" et "*Notre administration constitue la clé de voûte de ces blocages*", correspondent peu ou prou à nos référents culturels et sociaux (l'exception française), on constate qu'ils n'ont ni la capacité ni suffisamment évolué pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers.

> *3.4.3.3 - Les textes de 2005* (rapports parlementaires donnant lieu à la *loi n° 330 [2005-2006] réformant la protection de l'enfance*).

Lors du Conseil des ministres du 3 mai 2006, un projet de loi réformant la protection de l'enfance, élaboré en concertation de juin 2005 à mars 2006 avec l'ensemble des acteurs concernés (professionnels, élus et représentants d'associations…), a été présenté au gouvernement. Il s'agit de fournir aux professionnels du domaine social, médico-social et éducatif de nouveaux moyens.

> Les articles sont précédés de ce type de formule : «*le chapitre* [...] *est complété par un article X ainsi rédigé*» :
> Article 1er, Art. L. 112-3 : «*La protection de l'enfance a pour but de prévenir les difficultés auxquelles les parents peuvent être confrontés dans l'exercice de leurs responsabilités éducatives, d'accompagner les familles et d'assurer, le cas échéant, selon des modalités adaptées à leurs besoins, une prise en charge partielle ou totale des mineurs* [...]».

Si la Loi insiste sur la notion d'accompagnement, une idée nouvelle s'impose : la prévention. Ainsi, se dégage peu à peu l'idée d'une intervention en amont des difficultés familiales. Elle n'est pas sans arrière pensée : avec les lois de décentralisation, les conseils généraux assument

la responsabilité de l'aide sociale à l'enfance et y consacrent une part importante de leur budget (cinq milliards d'euros par an ; plus de 150 000 professionnels interviennent dans le domaine social, médico-social, et éducatif). Le projet de loi réformant la protection de l'enfance vise à leur dégager de nouveaux moyens en mettant en œuvre les trois objectifs prioritaires suivants :

- Renforcer la prévention. C'est la mise en place de bilans réguliers aux moments clé du développement de l'enfant (c'est un aspect du travail de la PMI) afin de détecter d'éventuelles difficultés, proposer d'accompagner, aider, soutenir les familles et éviter que la situation d'un enfant ne se détériore.
- Organiser le signalement des situations à risque. C'est améliorer les circuits de l'information *signalante* pour permettre une réaction fiable, rapide aux informations préoccupante. Le projet de loi organise la procédure de signalement en créant dans chaque département une cellule de signalement composée de professionnels de la protection de l'enfance dont l'objectif est de réunir toutes les informations pour apprécier la situation dans sa globalité, l'évaluer.
- A des fins d'efficacité, la loi rend possible le partage d'informations entre professionnels de la protection de l'enfance par une redéfinition du secret professionnel. Si la règle en ce domaine est réaffirmée, dans l'intérêt même des enfants et des familles, pour préserver la confiance nécessaire, la Loi introduit la notion, en elle-même paradoxale de secret partagé.
- Diversifier les actions et les modes de prise en charge des enfants. C'est ouvrir l'éventail des possibilités entre le maintien de l'enfant dans sa famille et le placement en établissement ou en famille d'accueil (chaque enfant doit pouvoir bénéficier de la solution la plus adaptée à sa situation).

A l'article 1er, Art. L. 112-3, il est ajouté : «*La protection de l'enfance a pour but de prévenir les difficultés auxquelles les parents peuvent être confrontés dans l'exercice de leurs responsabilités éducatives, d'accompagner les familles et d'assurer, le cas échéant, selon des modalités adaptées à leurs besoins, une prise en charge partielle ou totale des mineurs* [...]». Les modifications suivantes ne font qu'apporter davantage de précision notamment sur les consultations maternelles et infantiles (à l'école maternelle comme à la PMI). Il y a au détour du texte un point *4bis dernier alinéa* ainsi rédigé : «*"aux actions de prévention des mauvais traitements et de prise en charge des mineurs maltraités" sont remplacés par les mots : "aux actions de prévention et de prise en charge des mineurs en danger ou qui risquent de l'être"*».

Cette assertion est paradoxale : comment concilier respect de la vie privée et principe de non ingérence dans la sphère privée (confère la Déclaration des Droits de l'Homme et de l'Enfant) ? La notion d'enfant en danger recouvre une réalité sensible (on est entre doute et

réalité avérée), écrire " *mineur risquant d'être en danger*" ajoute à l'ambiguïté tant le risque de dérive est potentiellement élevé et un certains nombre d'experts n'ont pas manqué de le faire observer. La commission nationale consultative des droits de l'homme par exemple, dans un avis rendu au ministre, n'a pas souhaité l'introduction de cette nouvelle notion dans l'article 5 du projet de loi fait référence à la notion d'enfant en danger telle que définie par l'article 375 du Code Civil".

> Dans l'article L. 541-1 du code de l'éducation sont renforcés les dispositifs de prévention du point de vue de la santé physique et psychologique. L'Article 2, L. 221-1 élargi la notion la maltraitance («*Apporter un soutien matériel, éducatif et psychologique tant aux mineurs et à leur famille* [...] *confrontés à des difficultés risquant de mettre en danger la santé, la sécurité, la moralité de ces mineurs ou de compromettre gravement leur éducation ou leur développement affectif, intellectuel et social, qu'aux mineurs émancipés et majeurs de moins de vingt et un ans* [...] *ayant fait l'objet précédemment d'un suivi au titre de l'aide sociale à l'enfance*»). Par ailleurs, les mots : «*mauvais traitements*» sont remplacés par «*situations de danger*» ; «*organiser le recueil des informations relatives aux mineurs maltraités et participer à la protection de ceux-ci*» par «*organiser le recueil et la transmission, dans les conditions prévues à l'article L. 226-3, des informations préoccupantes relatives aux mineurs dont la santé, la sécurité, la moralité sont en danger ou risquent de l'être ou dont l'éducation ou le développement sont compromis ou risquent de l'être, et participer à leur protection*».

Il faut noter que le législateur n'a pas pris en compte les observations quant au risque liée à l'usage des termes "*mineur risquant d'être en danger*". Cette idée semble même amplifiée par l'intitulé du chapitre VI ainsi rédigé : «*Protection des mineurs en danger et recueil des informations préoccupantes*».

> L'article L. 226-6, dans le troisième alinéa, sont modifiés les mots : «*maltraitance envers les mineurs*», «*phénomènes de maltraitance*», « *pratiques de prévention, de dépistage et de prise en charge médico-sociale et judiciaire de la maltraitance*». Ils sont remplacés par : «*protection de l'enfance*», «*phénomènes de mise en danger des mineurs*», «*pratiques de prévention ainsi que de dépistage et de prise en charge médico-sociale et judiciaire des mineurs en danger*».

Ces modifications ne sont pas anodines : remplacer le mot concept de maltraitance par protection de l'enfance, est une changement fondamental d'attitude. L'intervention de l'aide sociale à l'enfance n'est plus seulement légitime face à des carences éducatives avérées, elle a pour mission la protection de l'enfance. N'y a-t-il pas là un risque potentiel, celui d'un service qui, supervisant l'éducation familiale, deviendrait potentiellement intrusif au nom de la bonne éducation et du principe de précaution ? Changer l'expression *phénomènes de maltraitance* par phénomènes *de mise en danger* coure le même risque : qu'est-ce qu'un phénomène de mise en danger ? Le seul point positif du texte serait le développement des pratiques de prévention (à conditions que celles-ci ne soient pas réduites par les décrets d'applications à de

simples pratiques de détection précoces, ou, des pratiques dictées par des logiques de prudence. S'il y a doute à ce sujet, il vérifie par la définition de nouvelles compétences attribuées aux maires à travers la Loi 2002 dans son volet prévention de la délinquance et la loi n°2007-297 du 5 mars 2007, par laquelle le maire devient un nouvel acteur du dispositif de prévention concernant les mineurs). Il semble en fait que l'idée de prévention telle que définie par les administrations françaises soit par exemple très éloignée de ce qu'au Québec on nomme *prévenance*[219], en France *prévention spécialisée*[220] et au Royaume-Uni, *social* ou *family link worker*[221].

Dans un article en ligne sur son site internet, le juge Rosenczveig écrit (le 7 mars 2006) : «*Parlons concret ! La Prévention Spécialisée -une des fonctions développée par l'Aide Sociale l'Enfance- a pour souci de venir en aide aux enfants, sinon aux familles les plus fragiles* […] Si on entretient les confusions sur les rôles […] *la République risque de se fourvoyer. Ainsi, demander aux travailleurs sociaux de la Prévention Spécialisée de*

219 La *prévenance* ou la *coveillance*, un état d'esprit : cette idée nous vient du Québec, où l'on parle plus de "*prévenance*". Cette idée, née il y a près de trente ans signifie : "*être attentif aux besoins de l'autre*". Il s'agit moins d'un concept que d'un état d'esprit. C'est faire à plusieurs ce qu'on ne peut faire seul, dans une dynamique de lien social. En ce sens, il y a là une redécouverte des valeurs éducatives communautaires dans certaines cultures africaines comme celle des *Peulhs* par exemple. L'idée de la prévenance est en elle-même une révolution. C'est passer de la logique du manque à la logique de compétence. Ainsi, dans le cadre des Rencontre organisée dans le cadre du Contrat de Ville de Chaumont et du Réseau d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP) en juin 2006 dont le thème était «*La coveillance, agir ensemble avec les parents…* » Epstein J., psychosociologue déclarait : «*En France, nous sommes inscrits dans une logique qui s'appuie sur l'idée de manque. On part du principe que l'autre a un manque et qu'il faut donc essayer de le combler* […]. Au Québec la logique est différente, l'idée d'un manque à combler est transformée en celle de compétences qu'il faut valoriser. Ainsi les enfants porteurs de handicap, par exemple, seront accueillis au milieu des autres enfants, de façon logique, naturelle, ce qui reste très difficile dans notre société. Epstein ajoute : «*Autre exemple, dans notre société de logique de manque, nous avons peur des adolescents en crise, alors nos élus leur font des cadeaux pour qu'ils restent tranquilles. Il est naïf de penser que les jeunes peuvent faire collectivement des projets sans l'accompagnement des adultes. Dans la logique de manque, on fabrique des spécialistes et on cherche tout le temps à trouver un manque chez l'autre. On cherche à mettre quelqu'un qui sait faire à côté de quelqu'un qui ne sait pas. On voit bien que nombre de spécialistes gravitent autour d'une famille dite en difficulté et ne se connaissent pas entre eux. A l'inverse, la logique de compétence serait de faire avec, faire ensemble. La coveillance, c'est donc faire en sorte que l'autre s'investisse. C'est créer du lien social, répondre autrement, faire à plusieurs ce que, seul, nous ne pouvons pas faire*». La prévenance ou coveillance s'articule selon cinq mots clés : la confiance, la cohérence *(la coveillance suppose une cohérence entre les différents acteurs),* la compétence *(il faut aller avec les parents et leur faire comprendre qu'ils ont des compétences),* le partenariat : *(il faut faire à plusieurs, les parents ont une place importante. Le partenariat avec les parents c'est s'arranger pour qu'ils s'impliquent sans qu'ils soient disqualifiés et faire en sorte qu'ils rencontrent entre eux),* le réseau ou agir ensemble avec les parents *(la coveillance sous-tend un réseau voire des réseaux de réseaux : il faut laisser la possibilité à de nouveaux parents de pouvoir entrer dans le réseau).* La formule utilisée par Epstein est : *comment réseauter et investir de nouveaux parents* ?

220 - Annexe n° 11-233. La prévention spécialisée

221 Au Royaume-Uni, le *social family link worker* exerce une fonction comparable à celle mise en place contractuellement dans le département du Nord entre le Conseil Général et l'Inspection académique sous le nom de ALSES (agents de liaison sociale dans l'environnement scolaire). Ce sont en fait des travailleurs sociaux (éducateurs) dont la mission est de recréer du lien entre quartier, familles, groupes de jeunes et collège. Ils agissent selon une culture comparable à celle de la prévention spécialisée. En Angleterre ces agents sont directement rattachés aux équipes éducatives des collèges, en France ils sont rattachés aux équipes de prévention et ne sont que tolérés dans les collèges.

transmettre aux maires les informations recueillies sur les enfants et les parents, revient aux tenant de l'ordre à se tirer une balle dans le pied. Dans les trois mois, la rivière sera asséchée. Les rares travailleurs sociaux encore au contact des familles les plus en difficultés seront discrédités ! [...] *La question est alors celle des instruments pour faire lien entre les uns et les autres. Aujourd'hui -problème d'un pays riche et ancien- les intervenants sont très nombreux et pas assez articulés entre eux au point où le dispositif style mille-feuilles déjà incompréhensible pour les familles l'est parfois aux yeux des professionnels eux-mêmes* [...] *Les travailleurs sociaux sont les nouveaux "hussards de République" en charge, aux bords de la fracture sociale, d'éviter des explosions ou d'en réduire les effets*».

Les articles 3 et 4, ne concernant que des précisions de vocabulaire présentent peu d'intérêt. (Exemple : «article 388-1 : *dans le premier alinéa, après les mots : "entendu par le juge ou…", sont insérés les mots "lorsque son intérêt le commande, par…* », etc.).

Article 5, L. 226-2-1 et Art. L. 226-3 : «(...) *les personnes qui mettent en œuvre la politique de protection de l'enfance définie à l'article L. 112-3 ainsi que celles qui lui apportent leur concours transmettent dans les meilleurs délais au président du conseil général ou au responsable désigné par lui,* [...] *toute information préoccupante sur un mineur en danger ou risquant de l'être, au sens de l'article 375 du code civil. Lorsque cette information est couverte par le secret professionnel, sa transmission est assurée dans le respect des dispositions de l'article L. 221-6-1. Cette transmission a pour but de permettre d'évaluer sa situation et de déterminer les actions de protection et d'aide dont ce mineur et sa famille peuvent bénéficier. Le père, la mère, toute autre personne exerçant l'autorité parentale ou le tuteur en sont préalablement informés selon des modalités adaptées, sauf si cette information est contraire à l'intérêt de l'enfant».*

«(L. 226-3) *Le président du conseil général est chargé du recueil, du traitement et de l'évaluation, à tout moment et quelle qu'en soit l'origine, des informations préoccupantes relatives aux mineurs en danger ou qui risquent de l'être. Le représentant de l'État et l'autorité judiciaire lui apportent leur concours. Des protocoles sont établis à cette fin entre le président du conseil général, le représentant de l'État dans le département et l'autorité judiciaire en vue de centraliser le recueil des informations préoccupantes au sein d'une cellule opérationnelle de recueil, de traitement et d'évaluation de ces informations. Après évaluation, les informations individuelles font, si nécessaire, l'objet d'un signalement à l'autorité judiciaire* [...] *La nature et les modalités de transmission de ces informations sont fixées par décret*.».

Cet article suggère la création des cellules départementales de signalement et renforce le débat polémique sur le secret professionnel. La juge Froissart[222] F.**,** explique : « *il revient alors à la cellule départementale "de recueil, de traitement et d'évaluation des informations" instituée par la loi de réduire les renvois au tribunal pour enfants en vérifiant ce qui a été fait ou pas fait et qui pourrait encore l'être sur le plan administratif* [...] *Ce dispositif devra être repéré*

222 Froissart F., (Présidente de la chambre des mineurs, Conseiller chargée de la protection de l'enfance à la Cour d'appel de Nancy). Intervention lors des Journée interdépartementale : *Les cellules départementales, au carrefour de la protection de l'enfance : rôle et enjeux* – mardi 27 mai 2008 – Nancy. Publication : Observatoire National de l'Enfance en Danger.

comme tel de la population, mais aussi des professionnels non spécialisés dans la protection de l'enfance (médecins, enseignants, etc.). Devant un enfant en danger ceux-là sont trop souvent à la recherche d'une entrée dans le dispositif local quand ils sont les premiers à identifier un possible danger pour l'enfant [...] *Ces dispositions visent à une baisse sensible des signalements à la justice*».

> Article 7, Art. L. 226-2-2 : «*Par exception à l'article 226-13 du code pénal, les personnes soumises au secret professionnel qui mettent en œuvre la politique de protection de l'enfance définie à l'article L. 112-3 ou qui lui apportent leur concours sont autorisées à partager entre elles des informations à caractère secret afin d'évaluer une situation individuelle, de déterminer et de mettre en œuvre les actions de protection et d'aide dont les mineurs et leur famille peuvent bénéficier. Le partage des informations relatives à une situation individuelle est strictement limité à ce qui est nécessaire à l'accomplissement de la mission de protection de l'enfance* [...]».

De façon logique et prévisible l'article 7 relativise la portée du secret professionnel. A ce titre, il a fait débat. Il s'agit d'une disposition paradoxale au regard d'une pratique de prévention consistant à mener un travail relationnel d'aide fondé sur la libre adhésion et un principe de confiance réciproque (lois Lenoir 1972, fondatrice des dispositifs de prévention spécialisée). Elle devient logique si par prévention, le législateur cherche à légitimer une intervention ou un dépistage le plus précoce possible des problèmes sociaux.

> Les Articles 8 (L. 226-3-1. – Disposition sur le recueil des données chiffrées relatives à l'enfance en danger, le schéma départemental, les pratiques innovantes), 9, 10 sont des dispositions techniques peu significatives.
>
> Les articles 11 à 17 définissent les conditions d'accueil, l'hébergement, etc.

Depuis les lois de décentralisation, les départements assument la responsabilité de l'aide sociale à l'enfance. Leur intervention a permis d'améliorer un dispositif de protection de l'enfance auquel ils consacrent chaque année la première part de leur budget. L'État est garant de la cohérence du dispositif, du respect des engagements internationaux de la France. Il contribue lui-même à la protection de l'enfance, notamment grâce à son action dans les domaines de la justice, de la santé et de l'éducation nationale. Le système de protection de l'enfance français reposant sur des principes anciens est confronté à de nouvelles difficultés. L'actualité récente a mis en lumière des difficultés liées au signalement des situations à risque. La crainte des autorités c'est aussi de passer à côté des situations dramatiques, d'enfants qui souffrent, parfois en silence, sans que jamais leur souffrance soit révélée. Par ailleurs, la famille se transforme, les relations entre ses membres évoluent, les solidarités de proximité s'amoindrissent, la famille semble plus isolée. La société connaît des mutations

profondes. Malgré l'amélioration globale des conditions de vie, la précarité atteint profondément certaines familles.

Il ne s'agit pas de remettre en cause les principes de notre système de protection de l'enfance mais d'abord chercher à s'appuyer sur leurs compétences (la prévenance ou coveillance) et sur les ressources de l'environnement familial (d'où la légitimité de la prévention spécialisée telle que définie par les testes de 1972). L'intérêt de l'enfant, la prise en compte de ses besoins, le respect de ses droits, doivent guider toute décision le concernant et constituent des principes fondamentaux sur lesquels doit reposer notre dispositif. Le maintien de l'enfant dans sa famille doit être privilégié. A défaut il faut lui assurer mieux-être, stabilité, sécurité, faire en sorte que son parcours de vie ne soit pas chaotique. Les passages d'établissement en établissement, la succession des familles d'accueil, les allers et retours dans la famille ajoutent à sa souffrance. Il faut chercher à conforter les liens entre l'enfant et ses parents, mais sans subordonner son intérêt au maintien à tout prix de ces liens. C'est le sens convenu donné officiellement aux pratiques de la protection de l'enfance. C'est précisément ce qui est questionné au regard de l'enquête questionnaire, au regard des pratiques. C'est précisément résumer le défi que doit relever toute Loi visant à réformer la protection de l'enfance. S'interroger sur la culture professionnelle, celle de l'action sociale, la culture sociétale, l'histoire, les formes de la Loi, les références liées aux concepts d'enfance et de famille, conduit à se demander si ces référents ont suffisamment évolué pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers ?

3.4.3.4 - Les textes de 2007

Le 13 février 2007 le Sénat a adopté, en deuxième lecture, le projet de loi (initié en 2006) modifié par l'Assemblée nationale réformant la protection de l'enfance. Celle-ci répond à des objectifs précisés dans l'exposé des motifs par le ministre en charge des affaires sociales. Il déclarait notamment : «[...] *les départements assument la responsabilité de l'aide sociale à l'enfance* [...] *ils consacrent chaque année la première part de leur budget - soit plus de cinq milliards d'euros. L'État est pour sa part garant de la cohérence du dispositif et du respect des engagements internationaux de la France* [...] *Depuis plusieurs décennies, la famille se transforme* [...] *Dans le même temps, la société connaît des mutations profondes* [...] *Face à ces évolutions, il ne s'agit pas de remettre en cause les principes de notre système de protection de l'enfance. A défaut de savoir ou de pouvoir assurer la protection de leurs enfants, les parents doivent être secondés par les pouvoirs publics. Mais c'est d'abord en s'appuyant sur*

leurs compétences et sur les ressources de l'environnement familial que l'on peut mieux aider l'enfant et sa famille [...] *Toute intervention proposée ou imposée pour les aider dans l'exercice de leur responsabilité parentale doit respecter leur place.*

L'intérêt de l'enfant, la prise en compte de ses besoins et le respect de ses droits doivent guider toute décision le concernant [...] *Le maintien de l'enfant dans sa famille doit être privilégié* [...] *Il faut lui assurer mieux-être, stabilité, sécurité et faire en sorte que son parcours de vie ne soit pas chaotique* [...] *Il faut chercher à conforter les liens entre l'enfant et ses parents, mais sans subordonner son intérêt au maintien à tout prix de ces liens* [...] *La Convention internationale sur les droits de l'enfant,* [...] *est mieux connue aujourd'hui et mieux prise en compte dans notre pays.*

Le Parlement a ainsi voté des lois inspirées par la lettre et l'esprit de cette convention, avec pour ambition de prendre en compte l'intérêt de l'enfant en ce qui concerne la filiation, l'accès aux origines, l'adoption, la lutte contre les maltraitances [...] *Dans ce contexte, notre effort mérite de porter davantage sur le respect des droits de l'enfant et de ses parents. Il importe que l'enfant soit informé des projets qui le concernent, qu'il soit consulté et écouté dans la mesure de ses capacités, qu'il soit préparé aux futurs changements de sa vie* [...] *La réforme de la protection de l'enfance s'appuie sur ces fondements* [...] *trois objectifs prioritaires :*

- *développer la prévention et clarifier les missions de la protection de l'enfance (titre Ier) ;*
- *renforcer le dispositif d'alerte et d'évaluation des risques de danger* [...] *(titre II) ;*
- *améliorer et diversifier les modes d'intervention auprès des enfants* [...] *(titre III)*». (Introduction du texte de loi, exposé des motifs).

Ce long extrait est suffisamment explicite quant aux enjeux de la réforme. Il s'agit désormais d'introduire dans les pratiques socioéducatives ce qui relève de la prévenance, à savoir : le respect des parents, de l'expression de enfants, de leurs droits respectifs en s'appuyant sur les compétence de la famille, de l'environnement pour assurer au mieux le maintien dans la famille, la stabilité, la sécurité de l'enfant. Plus qu'une réforme il s'agit d'une révolution dans un contexte où les carences parentales, la démission de la famille semblent de plus en plus être une norme.

a - Missions de la protection de l'enfance

Titre 1er (Missions de la protection de l'enfance). L'objectif est développer la prévention, clarifier le dispositif de protection de l'enfance.

article 1er Art. L. 112-3 : «*La protection de l'enfance a pour but de prévenir les difficultés*

auxquelles les parents peuvent être confrontés dans l'exercice de leurs responsabilités éducatives, d'accompagner les familles et d'assurer, le cas échéant, selon des modalités adaptées à leurs besoins, une prise en charge partielle ou totale des mineurs. Elle comporte à cet effet un ensemble d'interventions en faveur de ceux-ci et de leurs parents. Ces interventions peuvent également être destinées à des majeurs de moins de vingt-et-un ans connaissant des difficultés susceptibles de compromettre gravement leur équilibre.»

L'article 1er (donner un fondement législatif à la notion de protection de l'enfance dans le respect de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant) précise que le grand nombre d'acteurs publics ou privés intervenant auprès des familles et des enfants, amoindrit la lisibilité des dispositifs d'où la nécessité d'une meilleure articulation (définie par la loi) entre ces acteurs. Si les pouvoirs publics sont fondés à intervenir au sein des familles -*dans l'intérêt de l'enfant*-, le texte rappelle que la protection maternelle et infantile participe à la protection de l'enfance aux côtés des services départementaux d'action sociale et d'aide sociale à l'enfance. Dans les missions de ces dispositifs, sont introduits plusieurs changements afin de renforcer les actions de prévention (des risques éducatifs et de déviance). En terme de prévention, le texte accorde une attention nouvelle au suivi des femmes enceintes (entretien systématique au quatrième mois de grossesse et, un bilan obligatoire pour tous les enfants de trois à quatre ans à l'école maternelle).

De ce point de vue le législateur cherche à prévenir le plus précocement possible les carences éducatives. Si l'intention est louable, elle n'est ni exempte de contradiction et de paradoxes ni sans risque. Il n'est par exemple pas rare que des thérapeutes, pour le mieux être d'une mère toxicomane en cure, insistent sur le droit à récupérer son enfant quant on sait par ailleurs que pour les deux la situation reste tangente et fragile. La question de la prévention, elle aussi louable, questionne : comment comprendre le souci affirmé d'une anticipation des carences éducatives potentielles au regard de certains projets où il est question de repérage précoce de la délinquance ? Est une logique de dépistage ou une logique de prévention ?

Titre II, article 2, L. 123-1 alinéa 3 est inséré : «*Le service de protection maternelle et infantile mentionné à l'article L. 2112-1 du code de la santé publique*» et au code de la santé publique (article L. 2112-2, l'alinéa 2, 4 et 4bis) sont précisées les dispositions suivantes : «*des consultations et des actions de prévention médico-sociale, en faveur des enfants de moins de six ans ainsi que l'établissement d'un bilan pour les enfants âgés de trois à quatre ans*» ; à propos des femmes enceintes, «*des actions d'accompagnement, si celles-ci apparaissent nécessaires lors d'un entretien systématique au cours du quatrième mois de grossesse*» ; «*Des actions médico-sociales préventives et de suivi assurées, à la demande ou avec l'accord des intéressées et en liaison avec le médecin traitant ou les services hospitaliers, pour les femmes en période post-natale, à la maternité, à domicile ou lors de consultations*». Au dernier alinéa, les mots : «*aux actions de prévention, de mauvais traitements et de prise en charge des mineurs maltraités*» sont remplacés par les mots : «*aux actions de prévention et de prise en charge des mineurs en danger ou qui risquent de*

l'être».

Article 2 L. 221-1 : «*Apporter un soutien matériel, éducatif et psychologique tant aux mineurs et à leur famille* [...] *confrontés à des difficultés risquant de mettre en danger la santé, la sécurité, la moralité de ces mineurs ou de compromettre gravement leur éducation ou leur développement qu'aux mineurs émancipés et majeurs de moins de vingt-et-un ans connaissant des difficultés de nature à compromettre gravement leur équilibre*». Au 5ème alinéa les mots : "*des mauvais traitements*" sont remplacés par "*des situations de danger*», les mots "*organiser le recueil des informations relatives aux mineurs maltraités et participer à la protection de ceux-ci*" sont remplacés par "*organiser le recueil et la transmission dans les conditions prévues à l'article L. 226-3 des informations préoccupantes relatives aux mineurs dont la santé, la sécurité, la moralité sont en danger ou risquent de l'être* " [...].

article L. 226-2, les mots : "*les situations de mineurs maltraités*" sont remplacés par "*les situations de mineurs en danger ou qui risquent de l'être*".

article L. 226-6, [...] Au troisième alinéa les mots : "*maltraitance envers les mineurs*", "*phénomènes de maltraitance*" et "*pratiques de prévention, de dépistage et de prise en charge médico-sociale et judiciaire de la maltraitance*" sont remplacés respectivement par les mots : "*protection de l'enfance*", "*phénomènes de mise en danger des mineurs*" et "*pratiques de prévention ainsi que de dépistage et de prise en charge médico-sociale et judiciaire des mineurs en danger*" [...]».

L'article 2 rappelle que la prévention des dangers et des risques de danger pour l'enfant fait explicitement partie de la protection de l'enfance. Il substitue la notion d'enfant en danger à celle d'enfant maltraité afin de couvrir toutes les situations qui mettent l'enfant en danger ou en risque de danger. Il met en cohérence, dans le "code de l'action sociale et des familles" puis le "code civil", la définition des situations de danger légitimant la protection sociale de l'enfance, la protection judiciaire de l'enfance. Cette initiative devrait permettre de clarifier les critères de l'intervention judiciaire. Est ajouté un nouveau critère d'évaluation de la situation de l'enfant, celui de son développement, physique, intellectuel, qui figure dans le code civil depuis la loi de 2002.

Il y a dans le texte une seconde incitation aux pratiques de prévention. Dans les lois précédentes (2002-2 et 2005) il est question de "*bien-traitance*", d'usager, de compétence des familles, etc. Opposer pratique de prévention et cohérence d'organisation semble paradoxal par rapport aux notions de "*bien-traitance*" et de compétence des familles à plusieurs titres. Remplacer la notion d'enfants maltraités par celle d'enfant en danger est constitutive d'une logique de prévention, mais pas d'une pratique de prévention. La pratique de prévention présuppose une relation de confiance, une libre adhésion, une action concertée. La pratique juridique et les démarches administratives de protection de l'enfance sont par essence autoritaire. Au regard de la loi, de l'administration la notion de maltraitance est assez claire, celle d'enfant en danger plutôt imprécise. Cette imprécision ne sied ni à la loi ni aux pratiques

administratives. En revanche, elle convient à une pratique de prévention mais suppose que la justice comme l'administration sachent déléguer une part de leur autorité en faisant confiance aux praticiens de prévention, à leur capacité d'analyse des situations. Le second paradoxe réside précisément dans le concept de confiance. L'effort de cohérence entre les organisations est sans conteste un acte nécessaire. Mais, vouloir cette cohérence en renforçant la légitimité des autorités départementales, c'est-à-dire en subordonnant les pratiques à son administration ne serait-il pas contradictoire au principe de confiance ? Plus précisément, peut-on parler de pratique de prévention si celle-ci est soumise ou subordonnée à une volonté précise, normative, c'est-à-dire étrangère la plupart du temps aux logiques des personnes qu'on déclare vouloir respecter, dont on voudrait optimiser les compétences et dont éventuellement on voudrait solliciter l'adhésion[223] ? Personne ne nie la nécessité de rendre compte de sa pratique, personne ne conteste la nécessité d'évaluer. En revanche, rendre ces pratiques positives suppose une relation de partenariat (de concertation horizontale) et non une relation d'autorité et de dépendance. Il est à craindre que le texte ainsi rédigé ne permette pas d'échapper aux logiques administratives et fonctionnaires qui seront toujours légitimées par le souci de maîtrise politique des coûts et des déviances sociales.

L'article 3 (modifie les conditions de dispense de l'obligation alimentaire pour les enfants ayant fait l'objet d'une séparation d'avec leurs parents). Il a ici peu d'intérêt.

b - Liens entre protection sociale et protection judiciaire de l'enfance.

Titre II (audition de l'enfant et liens entre protection sociale et protection judiciaire de l'enfance). Il s'agit de dispositions renforçant les droits des enfants et visant à mettre le droit français (notamment par l'article 4) en conformité avec de la charte relative aux droits de l'enfant (l'article 12) et les règles européennes (la résolution n° 2201/203 du 27 novembre 2003 relatif à la compétence, la reconnaissance, l'exécution des décisions en matière matrimoniale et en matière de responsabilité parentale, dit "Bruxelles II bis"). Ces textes ne prévoient aucune restriction au droit d'être entendu pour l'enfant capable de discernement. L'objectif majeur du texte, après la prévention est celui d'améliorer le dispositif d'alerte et d'évaluation des risques de danger ainsi que l'articulation entre la protection sociale et la protection judiciaire de l'enfance (les dispositifs d'alerte doivent être

223 Il faut ici partir du présupposé que la norme sociétale est le résultat d'une dominance normative sociologique portée par les élites. La plupart du temps l'école en est d'ailleurs le marqueur. Or les familles réputées fragiles et les difficultés socioéducatives sont souvent reliées à des difficultés socioéconomiques, socioculturelles plus larges donc à des milieux sociaux assez bien connus et identifiés. Le législateur, la puissance publique et trop souvent les acteurs sociaux et l'éducation nationale partent de l'*a priori* de la désocialisation, de l'absence de repère et de norme. Il appert pourtant que socialisation et normes existent pourtant sauf qu'elles s'établissent à partir de seuils différents. C'est par exemple l'enjeu du livre de Rendoux M-C., (2008) *Réussir la protection de l'enfance avec les familles en précarité.*

mieux identifiés, organisés et permettre de détecter rapidement les situations de danger). Le législateur réaffirme son souci d'intervenir précocement. Ce qui est nouveau c'est la volonté affirmée de sortir de l'isolement des professionnels et de souhaiter le décloisonnement des institutions. Il y a toutefois là plus matière à questions et source d'ambiguïté : comment décloisonner en instrumentalisant la toute puissance d'une autorité départementale devenue maître d'œuvre ou chef d'orchestre ? Plus précisément, la crainte est que la révolution des pratiques souhaitée dans les textes se heurte non seulement à nos référents culturels et sociaux ("l'*exception française*"), mais à la lourdeur administrative que dénonce Crozier[224] (1979), à la capacité autopoïétique des logiques administratives et juridiques. Les acteurs sociaux, dans une attitude par trop corporatiste seront davantage attentifs aux dispositions du code pénal relatives au secret professionnel là où sa relativisation voudrait permettre de mieux communiquer, de mieux partager les informations. Mais, on ne peut que partager leurs réserves au regard du risque de l'arbitraire administratif qui pourrait naître de la loi. Le nombre de conflits entre les associations habilitées et les administrations départementales l'atteste.

La loi (article 5) généralise les cellules de signalement (centralisation et le traitement des informations préoccupantes). Celles-ci doivent être bien repérées, identifiées et garantes de l'évaluation, du traitement des situations. Pour plus de lisibilité, le président du conseil général est amené à établir un protocole avec le représentant de l'État (le préfet) et l'autorité judiciaire. Les informations préoccupantes doivent être transmises à l'observatoire national de l'enfance en danger instauré par la loi de 2004. Le souci affiché est celui d'une meilleure articulation entre protection sociale et protection judiciaire.

Ces dispositions inquiètent dans la mesure où, selon les autorités départementales et celles de l'État, trop d'informations *signalantes* sont transmises à la justice. Paradoxalement aux soucis premiers de repérage, de prévention, (*a fortiori* si la notion de danger est élargie aux enfants en risque), les pouvoirs publics estiment que les situations devraient prioritairement être traitées dans le cadre de la protection sociale dite administrative.

224 Pour Crozier, nous souffrons du fonctionnement d'une élite qui empêche de surmonter les blocages techniques, administratifs, politiques. «*Notre administration constitue la clé de voûte de ces blocages.* [...] *Ce système tend à maintenir au sommet de la pyramide un modèle de non-communication qui est ensuite reproduit de haut en bas de l'échelle*» (p53). Il estime que les changements, les réformes ne sont pas une réalité politique mais autant d'instruments au service d'une stratégie, non de valeurs. Crozier préconise donc d'abandonner tous les modèles de pensée technocratiques qui nous entraînent à partir d'un diagnostic extrêmement insuffisant, à vouloir imposer des schémas *a priori* (p50). Il ajoute encore que « *le moteur le plus constant de l'action sociale ce n'est plus désormais l'inégalité matérielle, c'est l'humiliation* » (p50). On se tromperait à ne répondre à cette revendication qu'en stigmatisant le pouvoir ; par l'accaparement du pouvoir par un groupe social ; par des revendications sectorielles voire religieuses. On se tromperait également en identifiant le problème à des catégories sociales précises. En règle générale on se trompe de combat en utilisant la chimère conflictualiste, tel ou tel groupe social.

Certaines affaires ont mis en lumière des situations pour lesquelles la protection sociale s'est avérée impuissante. C'est que la démarche d'assistance éducative d'ordre administratif suppose l'adhésion des familles concernées. Comme elles ont la possibilité de refuser ce qu'elles jugent intrusif et violent, il y a échec des mesures administratives et transmission au juge.

> Article 4 modifiant l'article 388-1 du code Civil : «*Après le mot : "mineur", la fin du troisième alinéa du 1er de l'article L. 147-2 du code de l'action sociale et des familles est ainsi rédigée : "et qu'il a atteint l'âge de discernement, par celui-ci avec l'accord de ses représentants légaux*"». Sont également ajouté au 1er et 2nd alinéa les termes : "*entendu par le juge*", "*lorsque son intérêt le commande*" et "*cette audition est de droit lorsque le mineur en fait la demande*".

La notion de discernemen[225]t ici introduite en va pas sans questionnement. Est-ce un retour à un concept ancien essentiellement utilisé en matière de droit pénal ? Est-ce une façon d'intégrer dans les différents codes le principe du mineur sujet de droit retenu par la convention de New York ? Cette assertion vient elle confirmer les droits capacitaires de l'enfant (tenir compte de son avis) ? Ne serait-ce pas plutôt l'affirmation d'un principe en résonance avec le débat sur l'âge de la majorité pénale ?

> Article 5, Art. L. 226-2-1 : «[…] *les personnes qui mettent en œuvre la politique de protection de l'enfance définie à l'article L. 112-3 ainsi que celles qui lui apportent leur concours transmettent sans délai au président du conseil général ou au responsable désigné par lui, conformément à l'article L. 226-3, toute information préoccupante sur un mineur en danger ou risquant de l'être, au sens de l'article 375 du code civil. Lorsque cette information est couverte par le secret professionnel, sa transmission est assurée dans le respect de l'article L. 226-2-2 du présent code. Cette transmission a pour but de permettre d'évaluer la situation du mineur et de déterminer les actions de protection et d'aide dont ce mineur et sa famille peuvent bénéficier. Le père, la mère,* […] *sont préalablement informés de cette transmission, selon des modalités adaptées, sauf si cette information est contraire à l'intérêt de l'enfant*».

L'article 5 constitue le socle légal sur lequel va se développer la cellule départementale de signalement et sa suite va en déterminer les modalités théoriques de son fonctionnement. Cet article, sans contredire la notion de secret professionnel n'en établis pas moins un principe dérogatoire.

> Article 5, L. 226-3 : «*Le président du conseil général est chargé du recueil, du traitement et de l'évaluation, à tout moment et quelle qu'en soit l'origine, des informations préoccupantes relatives aux mineurs en danger ou qui risquent de l'être. Le représentant*

225 La question du discernement en droit révèle une difficulté essentielle : si l'enfant est considéré comme sujet de droit, du fait de cette subjectivité, il est capable de discernement, c'est-à-dire aujourd'hui d'effectuer des choix éclairés et responsables en rapport avec son âge ; si l'enfant est objet de droit, il est supposé mineur, c'est-à-dire devant être protégé du fait de sa minorité et la question du discernement est nécessairement posée en des termes différents. Voir note de bas de page n° 125 et annexe n° 4-164.

de l'État et l'autorité judiciaire lui apportent leur concours.

Des protocoles sont établis à cette fin entre le président du conseil général, le représentant de l'État dans le département, les partenaires institutionnels concernés et l'autorité judiciaire en vue de centraliser le recueil des informations préoccupantes au sein d'une cellule de recueil, de traitement et d'évaluation de ces informations.

Après évaluation, les informations individuelles font, si nécessaire, l'objet d'un signalement à l'autorité judiciaire.

Les services publics, ainsi que les établissements [...] *susceptibles de connaître des situations de mineurs en danger ou qui risquent de l'être, participent au dispositif départemental.*

Les informations mentionnées au premier alinéa ne peuvent être collectées, conservées et utilisées que pour assurer les missions prévues au 5° de l'article L. 221-1. Elles sont transmises sous forme anonyme à l'observatoire départemental de la protection de l'enfance prévu à l'article L. 226-3-1 et à l'Observatoire national de l'enfance en danger prévu à l'article L. 226-6 [...]».

En novembre 2008, un article intitulé *le signalement à manier avec précaution*, (Revue *Lien Social*), Dihl M., pointait le fait qu'en dépit des prudences et des vérifications, en 2006 les services départementaux avaient enregistrés plus de 1000 signalements supplémentaires par rapport à l'année 2005. La question posée était celle de l'interprétation de ce chiffre : «*recrudescence du nombre d'enfant en danger*» ou «*meilleur dispositif de signalement*» ? Plus loin, par rapport à la cellule unique de signalement, elle ajoutait : «[...] *l'installation d'une cellule suggère également une réflexion sur son fonctionnement. D'après la loi, cet organisme doit "recueillir, traiter et évaluer les situations qui lui sont transmises. Quels personnels doivent s'en occuper ? Des spécialistes du signalement au risque de perdre de vue les réalités de terrain ? Ou le contraire ?*». Elle présentait ensuite quelques exemples d'organisation pour mieux mettre en évidence le problème de la disparité des réponses, et surtout celui d'un déficit patent en terme d'harmonisation auquel s'ajoute celui d'une difficile coopération. Pour pallier le défaut d'harmonisation, le ministère de la Santé et de la Solidarité ont édité cinq guides pratiques incluant un fascicule dédié à la cellule de signalement. Comme l'écrivait l'auteure de l'article : «*ce guide s'adresse aux acteurs publics ou privés et tout particulièrement aux professionnels du département, de la justice, de l'éducation nationale* [...] *les intéressés ont-ils tous eu ces trente-trois pages sous les yeux ? Rien n'est moins sur vu le nombre que cela suppose*». Quant aux difficultés de coopération, elle précisait : «*la carence de communication entre les secteurs ne reflète qu'une des limites qui ralentissent les dispositifs de protection de l'enfance. D'autres existent. D'ordre individuel par exemple, ces freins peuvent se manifester de diverses manières. Qu'il s'agisse de sa propre émotivité ou de ses représentations personnelles du bien et du mal* [...]». Plus précisément cet article renvoie à

trois types de difficultés liées aux dispositifs de signalement : la composition des membres de ces cellules, l'information voire la formation, le facteur humain (il est de l'ordre de la communication et des représentations). Certaines réalités sont passées sous silence : le souci gestionnaire, la distance avec le terrain, la centralisation administrative du signalement. Evoquer la non communication renvoie à l'étanchéité et au cloisonnement des systèmes (l'effet système). Le rôle ou l'influence des représentations conduit aux idées de paradigmes (de l'enfance), de normes sociétales, de concepts, etc.

La forme, les propositions et les intentions de l'article 5, établissent les conditions du paradoxe. Il tient surtout au fait qu'un petit groupe aux compétences mal précisées puisse intervenir, le plus souvent isolément, en amont des décisions de prise en charge éducatives. Le juge Rosenczveig (2007) écrit sur son site : «*Il s'agit en fin de compte de privilégier l'accueil administratif sur le placement judiciaire, les "A.E.D*[226]*" sur les "AEMO" judiciaires, les aides au logement et les aides financières sur le retrait d'enfant ! En pratique, par principe et plus que jamais, le président du conseil général doit être, le destinataire de toutes les "informations préoccupantes" (alinéa 1 du L 226-3 CASF). Des protocoles locaux diront dans quels cas -les exceptions au principe- le parquet exigera d'être informé (al. 2 du L 226-3 CASF). On imagine difficilement qu'il ne soit pas saisi immédiatement d'un crime ou d'un délit à enfants. L'État, après concertation avec ses partenaires, précisera les situations que, conjoncturellement ou temporellement, il souhaite se voir adressées et les modalités de cette saisine notamment pour gérer les urgences. Mieux il revient alors à la cellule départementale "de recueil, de traitement et d'évaluation des informations" instituée par la loi de réduire les renvois au tribunal pour enfants en vérifiant ce qui a été fait ou pas fait et qui pourrait encore l'être sur le plan administratif*».

> Article 5, *Art. L. 226-4.* «*Le président du conseil général avise sans délai le procureur de la République* : ① l*orsqu'un mineur est en danger au sens de l'article 375 du code civil* […] ② *qu'il est impossible d'évaluer cette situation ou que la famille refuse manifestement d'accepter l'intervention du service de l'aide sociale à l'enfance* […] *Le président du conseil général fait connaître au procureur de la République les actions déjà menées, le cas échéant, auprès du mineur et de la famille intéressés*.
>
> *Toute personne travaillant au sein des organismes mentionnés au quatrième alinéa de l'article L. 226-3 qui avise directement le procureur de la République de la situation d'un mineur en danger adresse une copie de cette transmission au président du conseil général. Lorsque le procureur a été avisé par une autre personne, il apprécie la nécessité de transmettre au président du conseil général les informations relatives au signalement dont il a été destinataire [Art. L. 226-3. - Le président du conseil général est chargé du recueil, du traitement et de l'évaluation, à tout moment et quelle qu'en soit l'origine, des informations préoccupantes* […].

226 Index des cigles n° 27.

Des protocoles sont établis à cette fin entre le président du conseil général, le représentant de l'État dans le département et l'autorité judiciaire en vue de centraliser le recueil des informations préoccupantes au sein d'une cellule opérationnelle de recueil, de traitement et d'évaluation de ces informations. Après évaluation, les informations individuelles font, si nécessaire, l'objet d'un signalement à l'autorité judiciaire. Les services publics, ainsi que les établissements publics et privés susceptibles de connaître des situations de mineurs en danger ou qui risquent de l'être, participent au dispositif départemental.

Les informations mentionnées au premier alinéa ne peuvent être collectées, conservées et utilisées que pour assurer les missions prévues au 5° de l'article L. 221-1. Elles sont transmises sous forme anonyme, à l'observatoire départemental de la protection de l'enfance prévu à l'article L. 226-3-1 et à l'observatoire national de l'enfance en danger prévu à l'article L. 226-6 […]».

Le signalement est un processus verrouillé. Tout est centré, recentré ramené au Conseil Général. Au plus, le procureur dispose d'informations transmises par le département et fait part de ses décisions à celui-ci (le risque ou paradoxe est qu'à vouloir le réduire la loi ne fournisse un occasion de réactiver le conflit justice/aide sociale). En fait, la suite de l'article 5 institue le département maître d'œuvre des mesures éducatives. Le juge n'intervient qu'en cas d'échec d'une action déjà menée ou en cas de refus d'adhésion des familles concernées à une mesure éducative de type administratif. Là encore il y a question. Parle-t-on d'adhésion spontanée ou libre ou parle-t-on d'adhésion contrainte ? En fonction de quels critères objectifs mesure-t-on l'adhésion de la famille ? Par exemple, si la mesure concerne une famille africaine subsaharienne, il est vraisemblable qu'une éducatrice plutôt jeune soit amenée à évaluer la capacité éducative d'une famille dont le père est possiblement polygame et autoritaire. Parce que l'intrusion d'une personne jeune, femme va mettre en doute la compétence parentale, elle risque de profondément blesser des parents agissant avec d'autre références. Dans une telle hypothèse le blocage est hautement probable. Il ne signifierait pourtant pas refus d'aide et de conseil. Cet exemple peu éloigné de la réalité illustre à quel point cette notion d'adhésion est paradoxale ? Quoique puissent en dire les acteurs sociaux l'adhésion contrainte n'est pas une adhésion. S'il peut arriver qu'une relation positive se noue entre un prisonnier et son gardien (voir syndrome de Stockholm), celui reste privé de liberté. Ainsi, plus que le paradoxe, on est dans le leurre : il y a de toute façon une asymétrie irréductible dans la relation. Elle est à l'image de ce proverbe malien : «*celui qui donne a toujours la main au dessus de celui qui reçoit*». Pour sortir du leurre il faudrait de la symétrie, de la réciprocité, de la complémentarité donc sortir du paradoxe. C'est peut-être ce qui rend les pratiques de prévention spécialisée plus pertinentes (à condition qu'elles cultivent une relation de symétrie dans un principe d'altérité, par conviction et esprit militant).

Quoiqu'il en soit, la souffrance des mineurs placés ou suivis, celle des parents est une constante. Elle est d'autant moins réductible que le système n'est pas compris par les usagers.

En témoignent ces deux textes relevés au hasard sur le Forum enfants placés à l'ASE et rapportés tels que rédigés :

❶ Document n°3 : elleoj65

« *jai lu ton temoignage comme tu la bien montrer la justice est tout sof juste elle est cruelle depuis mon enfance jai dus verser tellement de larmes a cause des juge c est pour cela ka 7 ans jai decider ke plu tard je ferais avocate et jai tj le meme but jespere y ariver et pouvoir eviter ke des injustices soit faites un jour jme sui jurer de me venger de tou ceu ki mon fais du mal et jle ferai les assistante sociale et compagnie ont detrui la vie de ce petit garcon et bien dotre ainsi ke moi ils meritrait tou de soufrir otant kil font soufrir les autre la vie est sans pitiee il faut se battre* » (elleoj65 le mercredi 10 décembre 2008 à 23:25:40)

❷ Document n°4 : brisé

«*bsr a tous. tou d'abor je dedie mon temoignage aux parents courageux, et au papa courage du petit garcon ainsi ka ma maman pour ki je laisse ce msg c en etat de chok, de rage, de souffrance, de haine,de colere,de dechirement et de frustration ke j'ecris, car le lundi 8 decembre la vie c arret ché moi.....je suis ENTIEREMENT d'accior avk tou les temoignages ki disent ke le systeme est comletement pouri "ke l'equipe" n'agi pas pour le BIEN de L'ENFANT mé o contraire pour l'enfoncer pour kil ne puisse jamais s'ensortir les as,educ,juge,psy,pedopsy.tous les meme tous la pour une seule chose L'ARGENT pour eux tant ke l'enfant est palcé "prison" tout va bien, tant ke l'enfant est en echec en souffrance en difficulé.tout va bien...*(...) » (brisé, le mercredi 10 décembre 2008 à 03:48:44).

L'article 6 (précisions sémantiques et techniques) a ici peu d'intérêt.

Article 7, L. 221-6 (dernier alinéa) : «*Par exception à l'article 226-13 du code pénal, les personnes soumises au secret professionnel et participant à une mission de protection de l'enfance sont autorisées à partager entre elles des informations à caractère secret afin d'évaluer une situation individuelle, de déterminer et de mettre en oeuvre les actions de protection* [...] *Le partage des informations relatives à une situation individuelle est strictement limité à ce qui est nécessaire à l'accomplissement de la mission de protection de l'enfance. Le père, la mère, toute autre personne exerçant l'autorité parentale ou le tuteur sont préalablement informés* [...]».

L'article 7 renvoie à ce qui a été antérieurement dit à propos du secret professionnel : risque de corporatisme, difficultés de concertation entre les services et les institutions (les CCAS attachés aux municipalités, éducation nationale, services sociaux associatifs et départementaux, etc.), réserves quant au risque d'arbitraire…

L'article 8, L. 226-3-1, renvoie aux missions de l'observatoire départemental de la protection de l'enfance. Il réaffirme l'obligation d'évaluation («*être informé de toute évaluation des services et établissements intervenant dans le domaine de la protection de l'enfance*»), et incite à l'innovation («*formuler des propositions et avis sur la mise en*

oeuvre de la politique de protection de l'enfance dans le département»).

Cette dernière intention, positive, n'en est pas moins paradoxale : comment innover, proposer si l'administration est renforcée dans une forme de toute puissance, quand on sait que les moyens financiers du département suffisent à peine à l'existant ?

L'article 9 (précisions sémantiques et techniques) a ici peu d'intérêt.

Article 10, L. 221-4 et L. 223-5 : «*Lorsqu'un enfant bénéficie d'une mesure -prévue à l'article 375-2 et 375-3 du code civil- le président du conseil général peut se faire communiquer sur sa demande* [...] *toute information nécessaire* [...] *à l'accomplissement de sa mission de protection de l'enfance. Il en avise le père, la mère* [...].

Le service élabore chaque année un rapport sur la situation de l'enfant [...] *Ce rapport, établi après une évaluation pluridisciplinaire, porte notamment sur sa santé physique et psychique, son développement, sa scolarité, sa vie sociale, ses relations avec sa famille. Ce rapport est porté à la connaissance du père, de la mère* [...].

Lorsque l'enfant est confié au service de l'aide sociale à l'enfance [...], *ce rapport est transmis à l'autorité judiciaire* [...]».

Il semblerait anormal qu'un service social refuse de rendre compte de son activité à son autorité de tutelle et les pratiques d'évaluation (qui ont toujours existé sous le terme de réunion de synthèse) sont une pratique nécessaire. La nouveauté réside dans l'obligation à transmettre au Conseil Général donc à l'aide sociale à l'enfance et dans les attendus de ce rapport. En revanche, rien n'est dit sur ce que fera ou ferait l'administration départementale de ce rapport. Force est d'observer les contrastes de plus en plus nombreux entre les préconisations ou conclusions d'un service social et les décisions du juge ou de l'administration. A cet endroit, on parlera d'injonction à caractère paradoxal.

c – Dispositifs d'intervention dans un but de protection de l'enfance.

Au Titre III, la loi voudrait améliorer et diversifier les modes d'intervention auprès des enfants, de leur famille pour une meilleure prise en compte de leurs besoins, améliorer les conditions d'accueil et de prise en charge.

Pour cela, l'article 11 prévoit l'élaboration d'un document, permettant de clarifier les rôles respectifs de la famille et du professionnel dans lequel sont formalisés les objectifs et les modalités d'intervention auprès de la famille. Il est signé par le président du conseil général, le service chargé de l'intervention, les représentants légaux du mineur. Il désigne le référent de l'enfant, garant de la cohérence, de la continuité des interventions.

L'article 11, L. 223-1 : «[...] *L'attribution d'une ou plusieurs prestations prévues au présent titre est précédée d'une évaluation de la situation prenant en compte l'état du mineur, la situation de la famille et les aides auxquelles elle peut faire appel dans son environnement.*

Les services départementaux et les titulaires de l'autorité parentale établissent un document qui précise les actions qui seront menées auprès de l'enfant, des parents et de

son environnement, le rôle des parents, les objectifs visés et les délais de leur mise en oeuvre [...] *Ce document est co-signé par le président du conseil général et les représentants légaux du mineur ainsi que par un responsable* [...] *chargés de mettre en oeuvre les interventions. Il est porté à la connaissance du mineur et* [...] *transmis au juge*.

Sur la base des informations dont il dispose, le président du conseil général veille à assurer le suivi [...] *la continuité des interventions mises en oeuvre pour un enfant et sa famille* [...]».

Pour intéressantes qu'elles soient ces dispositions renvoient un fois encore au Conseil Général. Le doute est celui d'une *déconstruction/reconstruction* d'un dispositif dont la clef de voûte, via le président du Conseil Général, devient l'administration de l'aide sociale à l'enfance. Le risque évident est celui d'une *décentralisation/recentralisation* au profit de l'administration départementale, autrefois cette DASS considérée comme rapteuse d'enfant. Si nos référents culturels et sociaux, l'esprit centraliste français (opposable à l'esprit communautaire germanique et anglo-saxon) n'évoluent pas, c'est aller de charybde en cilla. Par effet autopoïétique les attendus de la loi seraient *a priori* intégrés (en même temps que les logiques dérivant des contraintes budgétaire) mais il est à craindre une gestion administrative, autoritaire, technique, formelle donc fonctionnaire des mesures socioéducatives. La nécessaire souplesse, l'indispensable autonomie de la relation d'aide (relation psychothérapeutique) risquent d'être mises à mal. Des conflits sont à redouter entre administration et institution. Les effets en seraient dommageables pour les usagers (les mineurs concernés, les professionnels). C'est un nouveau paradoxe : à défaut de travailler sur les compromis nécessaire à la mise en œuvre de la loi, la nature des textes incriminés peut précisément créer les conditions de la maltraitance que la loi veut éviter.

L'article 12 définit les nouvelles modalités d'aide à domicile et d'accompagnement en économie sociale et familiale proposées aux familles (quand celles-ci qui rencontrent des difficultés dans la gestion du budget familial et dont les effets peuvent être préjudiciables à l'enfant). Il modifie les dispositions relatives à la tutelle aux prestations sociales. L'article 13 prévoit une diversification des modalités d'intervention auprès de l'enfant et de sa famille. L'idée est de réduire autant que faire se peut la césure entre les interventions à domicile et le placement. (La loi s'inspire des expériences menées dans de nombreux départements concernant des formules alternatives, souples, évolutives. Elles ont démontré tout leur intérêt, elles permettent de diversifier les réponses, de mieux répondre aux besoins de l'enfant et de sa famille). Pour favoriser un tel développement des modifications sont apportées qui permettront de sécuriser ces pratiques au plan juridique. Il y a la volonté de faciliter le développement d'un nouveau mode d'intervention auprès des familles.

Article 12, (après quelques ajustements sémantiques) Section 2-1, Art. 375-9-1 « *Mesure judiciaire d'aide à la gestion du budget familial : Lorsque les prestations familiales ne sont pas*

employées pour les besoins [...] *des enfants et que l'accompagnement en économie sociale et familiale* [...] *n'apparaît pas suffisant, le juge des enfants peut ordonner qu'elles soient, en tout ou partie, versées à une personne qualifiée, dite délégué aux prestations familiales. Ce délégué prend toutes décisions, en s'efforçant de recueillir l'adhésion des bénéficiaires des prestations familiales, pour améliorer les conditions de vie des enfants ; il exerce auprès de la famille une action éducative visant à rétablir les conditions d'une gestion autonome des prestations* [...]».

Cette disposition, dans le cadre de ce travail, appelle peu de commentaires. L'article 13 prévoit :

- le renforcement de l'accueil de jour en y associant les parents pour apporter à l'enfant un soutien psycho-éducatif.
- l'accueil provisoire ou ponctuel (hébergement séquentiel). C'est éloigner l'enfant pendant une période de crise et travailler avec la famille ces moments de crise. Le principe vise à maintenir, reconstruire le lien familial.
- l'accueil d'urgence.
- accessoirement, il vise à clarifier l'exercice du droit de visite.

Article 13 (code l'action sociale et de la famille) :
1 - Aux articles L. 222-4-1 et L. 222-4-2 est ajouté : «*Sur décision du président du conseil général, le service de l'aide sociale à l'enfance accueille tout mineur, pendant tout ou partie de la journée, dans un lieu situé, si possible, à proximité de son domicile, afin de lui apporter ainsi que, si nécessaire à sa famille, un soutien éducatif*».
2 - L'article L. 222-5 est modifié ainsi : (point 1) «*Les mineurs qui ne peuvent demeurer provisoirement dans leur milieu de vie habituel et dont la situation requiert un accueil à temps complet ou partiel, modulable selon leurs besoins,* [...]» ; (point 4) «*Ces dispositions ne font pas obstacle à ce que les établissements qui accueillent ces femmes*[227] *organisent des dispositifs visant à préserver ou à restaurer des relations avec le père de l'enfant, lorsque celles-ci sont conformes à l'intérêt de celui-ci*».
3 - L'article L. 223-2, après le deuxième alinéa, est ainsi rédigé : « *En cas de danger* [...] *le service peut, pendant une durée maximale de soixante douze heures, accueillir le mineur, sous réserve d'en informer sans délai les parents* [...], *ainsi que le procureur de la République*».
4 - Il est ajouté un article L. 223-3-1 ainsi rédigé : «*Si l'enfant est confié au service départemental de l'aide sociale à l'enfance* [...] *le juge fixe la nature et la fréquence des droits de visite et d'hébergement et peut décider que leurs conditions d'exercice sont déterminées conjointement entre le service et les parents* [...]».

Le code civil est ainsi modifié :

1 – Un alinéa ainsi rédigé est inséré au premier de l'article 375-2 : «*Ce service peut être spécialisé pour prendre des mesures éducatives permettant l'hébergement exceptionnel ou périodique du mineur. Le service informe sans délai de cet hébergement les parents ou les représentants légaux du mineur ainsi que le juge des enfants*».

2 - L'article 375-3 et 375-5 sont complétés de manière à faciliter les droits de visite et d'hébergement des parents («*lorsqu'une requête en vue de statuer sur la résidence et les droits de visite afférents à un enfant a été présentée ou une décision rendue entre les père et mère*» ; «*Si la situation de l'enfant le permet, le procureur de la République fixe la nature et la fréquence du droit de correspondance,*

227 Il faut ici penser aux hôtels maternels ou aux dispositifs d'accueil des victimes de violence conjugale.

de visite et d'hébergement des parents […]»).

4 - L'article 375-7 est ainsi rédigé : «*Les père et mère de l'enfant bénéficiant d'une mesure d'assistance éducative continuent à exercer tous les attributs de l'autorité parentale qui ne sont pas inconciliables avec cette mesure* […]. *Le lieu d'accueil de l'enfant doit être recherché dans l'intérêt de celui-ci et afin de faciliter l'exercice du droit de visite et d'hébergement par le ou les parents. S'il a été nécessaire de confier l'enfant à une personne ou un établissement, ses parents conservent un droit de correspondance ainsi qu'un droit de visite et d'hébergement. Le juge en fixe les modalités* […]. *Le juge peut décider des modalités de l'accueil de l'enfant, en considération de l'intérêt de celui-ci*».

Ces dispositions, dans le cadre de ce travail, appellent peu de commentaires.

L'article 14 vise à remédier aux difficultés de certains établissements où peuvent cohabiter, au sein d'une même unité, des enfants particulièrement violents et des enfants très vulnérables.

Article 14, L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles est ainsi modifié : «*Après le deuxième alinéa, il est inséré un alinéa ainsi rédigé : «Les établissements* […] *s'organisent pour que les mineurs et les majeurs de moins de vingt-et-un ans soient accueillis dans des unités de vie distinctes en fonction des motifs ayant justifié leur prise en charge et de leur situation personnelle* […]».

L'article 15 invite à la mise en place d'un formation initiale spécifique[228] et continue sur la protection de l'enfance pour l'ensemble des acteurs sociaux (médecins, personnels médicaux, travailleurs sociaux, magistrats, enseignants, policiers…).

Article 15, L. 542-1 du code de l'éducation est ainsi rédigé : «*Les médecins, l'ensemble des personnels médicaux et paramédicaux, les travailleurs sociaux, les magistrats, les personnels enseignants, les personnels de la police* […] *reçoivent une formation initiale et continue dans le domaine de la protection de l'enfance en danger. Cette formation est dispensée dans des conditions fixées par voie réglementaire* […]». Après l'article L. 226-12, est ajouté un article L. 226-12-1 ainsi rédigé : «*Les cadres territoriaux qui, par délégation du président du conseil général, prennent des décisions relatives à la protection de l'enfance et fixent les modalités de leur mise en oeuvre, doivent avoir suivi une formation adaptée à l'exercice de ces missions* […]».

3.4.3.5 - Que déduire des textes de 2007 ?

Les lois récentes, dans leur effet d'annonce, semblent positives. Toutefois, (et les commentaires liés à chaque articles abondent en ce sens), il y a un doute possible quant à l'application des textes. (Plantet J., [2009] dans un article intitulé *L'enfance de plus en plus en danger* et publié dans l'hebdomadaire *Le lien Social* [n° 918] écrit «seuls 22 départements appliquent un protocole conforme à la loi de 2007»). L'enquête conduite par l'ONED (2008) stipule : «*l'existence d'une cellule dans un département ne signifie pas que celle-ci fonctionne*

228 En ce qui concerne la formation de base des éducateurs spécialisés, les associations dont l'activité est centrée sur la protection de l'enfance et les pratiques de prévention regrettent une formation initiale trop généraliste, trop souvent axée sur le handicap mental. Elles sont souvent contraintes de mettre en place une formation interne à l'embauche.

déjà : la cellule peut-être une structure qui existe formellement, mais dont les modalités de fonctionnement restent à préciser». Plus loin, «*ce que l'on constate à la lecture des résultats, c'est que globalement, plus une décision paraît engager fortement la responsabilité du Conseil Général (et du PCG), plus elle entraîne des conséquences significatives pour la famille, et plus le niveau auquel la décision est prise a tendance à remonter vers le niveau central*». La rigueur fonctionnaire et les logiques budgétaires peuvent en dénaturer le sens ; le positionnement de l'autorité administrative conduire à des injonctions à caractère paradoxal. La question est : la raison administrative est-elle compatible avec l'empathie nécessaire à la relation d'aide ? Les logiques technocrates et fonctionnaires s'accordent-elles à celles de l'altérité ?

Borgetto M., et Laforre R., (2007) dans un article publié dans la Revue de droit sanitaire et social (n°87), confirment l'idée que les nouvelles lois de décentralisation adoptées en 2003 redessinent le visage de l'action sociale en promouvant le département comme «*chef de file*» de cette politique. Pour eux, les conséquences sont nombreuses : juridiques par un redécoupage des compétences, organisationnelles par un déclin des services de l'État au bénéfice des services départementaux (le département se voyant promu au rang de "département-providence", cela a des conséquences au niveau politique), financières et philosophiques (c'est la définition même du droit de l'aide et de l'action sociales qui est à l'épreuve).

Le département s'est donc vu attribuer une compétence de droit commun en matière d'aide sociale. Cette nouvelle disposition est lié à une double logique : recentrer l'axe décisionnel en fonction du principe "*qui paie décide*", donner au département une prééminence organisationnelle en lui attribuant, au nom de la «*solidarité de proximité*», l'essentiel des compétences en matière d'aide et d'action sociales. Le département est ainsi promu au rang d'acteur central dans le domaine social. *Il est désormais pilote et coordinateur des politiques sociales locales.* Cela se traduit sur le plan institutionnel, par le réaménagement des services départementaux de l'aide sociale à l'enfance. Le caractère positif des réformes engagées par la loi, repose sur la capacité des départements à ordonner l'ensemble des acteurs et opérateurs autour d'une conception intégrée, cohérente, partagée de l'action sociale. Pour Borgetto M., et Laforre R., par exemple «*la notion de "chef de file" nomme davantage un problème qu'elle ne constitue une solution* [...] *a promotion du département au rang de chef de file des politiques sociales locales se révèle problématique*». En fait tout va dépendre de la façon dont les départements vont accepter ou jouer la possibilité de déléguer les compétences plus précisément, tout va dépendre de la façon dont l'administration va assumer ses nouvelles responsabilités.

Par ailleurs la loi institue un paradoxe de type fondamental. Pour emprunter les termes de Barel Y., (1989) : «*on a affaire à un paradoxe dans le paradoxe : l'auto reproduction du système social, qui, au niveau du paradoxe fondamental, confond le sujet et l'objet, l'acteur et le champ –qui débouche sur ce que Touraine appelle l'historicité, c'est-à-dire le travail d'une société sur elle-même-, est aussi une reproduction de la société par ses maîtres, non pas au niveau de l'illusion ou du fantasme, mais de façon très réelle*» (p36, réédition 2008). Plus loin, il ajoute : «*le paradoxe de la reproduction sociale s'incarne dans le fonctionnement paradoxal du régime représentatif –ce que l'on appelle la démocratie classique-, où le représentant exprime ce que veut le représenté* […] *et où, en même temps, le représenté se fait exprimer par son délégué, littéralement parlant, c'est-à-dire en renonçant à s'exprimer lui-même*» (p36). Autrement dit, le législateur, en fonction de différentes contraintes, voudrait promouvoir la place de l'usager, notamment à travers le concept de *bien-traitance* mais, il définit lui-même la place, le besoin de l'usager et le principe de la *bien-traitance*. Ce faisant, par crainte, prudence, pour éviter tout risque, garantir les effets et les conditions de cette *bien-traitance*, il centralise autrement ou d'une autre manière l'organisation de la protection sociale. Le risque est celui de soumettre les pratiques à l'arbitraire administratif, paperassier et fonctionnaire donc, paradoxe ou contradiction, celui de créer les conditions de la maltraitance. Au bout du compte, en fonction de la contradiction fondamentale, première évoquée plus avant, -c'est-à-dire le contradictoire d'un système *(administratif et juridique)* qui sanctionne, d'une loi qui en encadre alors qu'en même temps et en fonction de la même loi, le même système voudrait, accompagner, développer les compétences de celui qui est *a priori* sanctionné-, ne peut–on pas légitimement se poser la question d'une limite à la compétence législative et administrative ? La difficulté dont ne se départit jamais le système de protection de l'enfance est qu'il s'appuie sur un ensemble de lois qui sont à la foi message et méta message, système et méta système, d'où le risque permanant du paradoxe.

4 – Représentations des acteurs sociaux (l'enquête) et représentations légales (la loi).

L'enquête questionnaire met en évidence un doute quant à l'utilisation des dossiers (limites, sens, objectivité, contrôle, transmission, etc. mais aussi effet système et idéologies personnelles…). Elle met surtout en évidence un certain nombre de filtres procéduriers, systémiques et personnels conduisant au doute quant à l'objectivité effective des documents à l'origine d'une décision de prise encharge éducative. En ce sens il y a un paradoxe premier : accepter comme rationnelles et objectives des conclusions largement filtrées. Il s'agit du paradoxe que décrit Barel Y., (1989) en s'appuyant sur Durand[229], Castoriadis[230] et Merleau-

229 Durand G., *Les structures anthropologiques de l'imaginaire*, Paris, 1960, p. 38.Voir annexe n° 12- 252.

Ponty[231] : «*il n'y a pas de pensée pure, pas plus qu'il n'y a de schème ou d'archétypes purs. Il n'y a pas de pensée pure cela signifie : il n'y a pas de pensée qui puisse se penser en dehors du langage qui l'exprime et, en quelque sorte qui le substantifie. Il résulte qu'il n'y a pas non plus de langage pur, c'est-à-dire de mots ou de signes dépourvus de contenu, de sens. Il existe une superposition indéchirable, même si elle est infiniment plastique, su signe et du sens. Il n'y a pas de signe pur ou de sens pur qui puisse constituer l'élément simple ou univoque d'une structure ou d'un système. Il y a toujours un sens qui contamine le mot, et un mot qui en fait autant au sens. Il faut penser, dit Castoriadis, en termes de croisement, de réversibilité, d'empiétement, de passage…, chaque fois qu'il est question du signe et du sens*» (p115, réédition 2008). Pour revenir au dossier, il s'agit d'un document qui est à la fois signe et sens, à la fois pensée et langage. Les systèmes administratif et judiciaire, les organisations, considèrent ce document comme un ensemble logique, rationnel dont à partir duquel s'organise un débat contradictoire, un tout fini et un tout point de départ. En empruntant à Castoriadis, il est donc difficile de penser en terme de *croisement*, de *réversibilité*, d'*empiétement*, de *passage*…

L'étude des lois met en évidence le caractère contradictoire et paradoxal de certains aspects retenus par le législateur. Pour en donner une autre illustration il suffit de revenir sur le concept de prévention. Tel qu'envisagé par le loi et surtout tel que possiblement interprété par le pouvoir administratif, ce terme est fondamentalement paradoxal : il n'est pas possible ni envisageable d'être à la fois dans un logique prescriptive et une logique préventive. Les logiques préventives, au plan de l'aide sociale à l'enfance, supposent en même temps que l'immersion, une démarche de type ethnologique ou anthropologique permettant, par une présence continue, d'instaurer une relation de confiance telle qu'elle permette analyse, compréhension des problématiques, aide à l'analyse extérieure et à la décision (le diagnostic). Englober le préventif dans le prescriptif ne peut conduire qu'à l'organisation d'un dispositif de veille ou de vigilance sociale, par extension, courir le risque d'un dispositif d'ordre policier destiné à prévenir tout risque de déviance et dont la logique aurait à voir avec la notion du risque zéro. Pour être plus explicite quant au paradoxe, le mot prévention, dans sa logique de

---

230 Castoriadis Cornélius [*Κορνήλιος Καστοριάδης*] (1922- 1997) est un philosophe et psychanalyste français d'origine grecque, défenseur du concept d'autonomie politique. Voir annexe n° 13-252.

231 Merleau-Ponty M., (1908- 1961) est un philosophe français, contemporain de Sartre, auteur de deux livres importants : *La structure du comportement* (1942) et *La Phénoménologie de la perception* (1945). Il a voulu montrer que la perception n'était pas la résultante d'atomes causaux de sensations, contrairement à ce que véhiculait la tradition issue de Locke dont on pouvait repérer l'influence dans certains courants psychologiques de l'époque, dont le béhaviorisme. La perception a plutôt, selon Merleau-Ponty, une dimension active en tant qu'ouverture primordiale au monde vécu (le *lebensvelt*). Il ne postule pas que «*toute conscience est conscience de quelque chose*», mais développe plutôt la thèse selon laquelle «*toute conscience est conscience perceptive*». Ce faisant, il instaure un tournant significatif dans le développement de la phénoménologie, indiquant que les conceptualisations doivent être réexaminées à l'aune du primat de la perception, en soupesant ses conséquences philosophiques.

vigilance sociale peut être comparé à la fonction du mot pieu dans l'univers cocasse et absurde de Allais A. «*j'ai connu un homme tellement pieu qu'on en a fait une clôture*». Cela signifie que les textes ne sont pas tout : il y a la loi et son application, son interprétation, sa traduction en termes réglementaires et administratifs. Ce qu'on peut en dire c'est que l'application de la loi en renforce souvent les aspects contradictoires et paradoxaux. Par exemple, aller dans le sens de la Convention Internationale des droits de l'Enfant, à savoir l'affirmation de sa subjectivité, aller dans le sens de la loi de 2007, questionne plus que ne solutionne. On sait confusément qu'il s'agit d'une évolution forte des mentalités et d'une révolution institutionnelle. Les acteurs y sont-ils prêts ? L'indication générale des textes incite à plus de concertation mais comment comprendre cette logique au regard d'une re-centralisation au niveau des Conseils Généraux ? Les textes incitent ou invitent à la bien-traitance, à la prévenance ou à la co-éducation, comment accepter cette logique quand elle est contredite par le souci gestionnaire ? Il reste que le nombre de signalement d'enfants en danger est en constante progression en dépit des règles, des prudences et des freins administratifs à la prise en compte des situations de danger comme le démontre ce tableau produit par l'ONED[232].

Tableau n°25 : La judiciarisation en actes.

	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Total des enfants en danger	58000	65000	74000	82000	83000	83500
Total des transmissions judiciaires	31000	36000	42000	49500	49000	47500

Document n°5 : la judiciarisation en chiffre

232 Source : La «*judiciarisation» en actes. Le signalement d'«enfant en danger*» par Serre D., (2001). Donnée recueillies auprès de l'ODAS mais rarement présentée sous cette forme (revue en ligne : www.cairn. info).

Tableau 1 - METHODOLOGIE (France entière

Nombre d'enfants placés en protection de l'enfance le 31/12/2005

	0-18 ans	18-21 ans	Total	%
Enfants confiés à l'ASE*	**104 528**	**16 770**	**121 298**	83%
*Dont mesure administrative**	*13 953*	*16 770*	*30 723*	21%
*Dont mesure judiciaire**	*90 575*	*0*	*90 575*	62%
Placement direct par le juge des enfants*	**22 782**	**0**	**22 782**	16%
Total enfants accueillis à l'ASE*	**127 310**	**16 770**	**144 080**	98%
Enfants placés en secteur public PJJ (art. 375)**	483	0	483	0%
Protection jeunes majeurs secteur public**	0	250	250	0%
Protection jeunes majeurs secteur habilité**	0	2 118	2 118	1
Total des placements en protection de l'enfance	**127 793**	**19 138**	**146 931**	100%
Total enfants placés en protection de l'enfance (%)	87%	13%	100%	

** Drees, enquêtes sur les bénéficiaires de l'ASE* *** DPJJ, données issues du logiciel GAME*

Nombre d'enfants ayant une mesure ouverte en protection de l'enfance le 31/12/2005

	0-18 ans	18-21 ans	Total	Total (%)
Aides éducatives à domicile (AED)*	34 522	1 847	36 369	24%
AEMO financées par l'ASE	102 179	0	102 179	69%
AEMO financées par la PJJ – secteur public	8 318	766	9 084	6%
AEMO financées par la PJJ – secteur habilité	0	1 087	1 087	1%
Total des mesures en milieu ouvert	**145 019**	**3 700**	**148 719**	100%
Total des mesures en milieu ouvert (%)	98	2	100%	

**La distinction entre mineurs et jeunes majeurs pour les AED a été estimée par la DREES à partir des départements ayant répondu à cette question*

Estimation du taux de doubles mesures (placement physique et milieu ouvert) en assistance éducative le 31/12/2005

	Nom de la mesure	France entière au 31/12/05	Sources des données
Placements mineurs *Art. 375 c.c.*	Mesures confiées par le JE à l'ASE	90 575	DREES
	Placements directs secteur associatif	22 782	DREES
	Placements directs secteur public	483	DPJJ
Total des placements mineurs *Art. 375 c.c.*		113 840	
Milieu ouvert (AEMO) *Art. 375 c.c.*	AEMO financées par l'ASE	102 179	DREES
	AEMO financées par la PJJ	8 318	DPJJ
Total des AEMO *Art. 375 c.c.*		110 497	
Total des mesures (placement + AEMO)		**224 337**	
Nombre de mineurs en assistance éducative (*Art. 375 c.c.*)		209 930	Tableaux de bord des Tribunaux pour enfants

D'après les tableaux de bord des tribunaux, 209 930 mineurs sont pris en charge en assistance éducative. Ceci nous permet d'estimer que le taux de doubles mesures entre placement physique et mesure en milieu ouvert est de 6,4% en assistance éducative ([1-(209 930 / 224 337)]*100). Ce taux de double comptage est appliqué à l'ensemble des mesures administratives et judiciaires, quel que soit l'âge des enfants protégés.

IV – Architecture de la protection de l'enfance : du contradictoire au paradoxe *(mécaniques de l'autopoïèse, la redondance ou les phénomènes de totipotence[233], etc.).*

1 – De l'opposition entre plusieurs logiques à la redondance paradoxale :

Tenter de comprendre la mécanique de la protection juridique des mineurs est de l'ordre du compliqué. En matière d'enfance, d'enfant, de parentalité, c'est mettre en concurrence plusieurs approches logiques ou épistémologiques (pédagogie, droit, psychologie, sociologie, psychiatrie, etc.). Toutes sont à la fois vraies, réductrices et *enfermantes*. Toutes sont *a priori* justes ou justifiées. (La protection juridique des mineurs intègre plusieurs discours vrais mais jamais exhaustifs, partiellement explicatifs mais limités, qui renforcent les clivages, exaspèrent les passions, peuvent conduire au syncrétisme). Comment alors élaborer un raisonnement qui puisse intégrer cet ensemble de logiques ? Ne passe-t-on du compliqué à la complexité ? La complexité n'échappe pas au paradoxe du moins au paradoxe fondamental dans lequel la totalité du système est aussi sa partie. Pour comprendre il est nécessaire d'établir une comparaison avec le vivant (Barel Y., 1989) : «*un unicellulaire est à lui-même son propre cerveau et son gamète. Il est le paradoxe fondamental à l'état pur, la superposition absolue, l'organisme organe, la totalité qui est sa partie*» (p33, réédition 2008). L'architecture de la protection de l'enfance aboutit à un ou des systèmes dits sociaux à ce propos Barel ajoute : «*un système social est une entité floue, qui a des frontières et un extérieur, et dont pourtant aussi les frontières passent à l'intérieur de lui-même. Elles sont en forme de ruban de Möbius, délimitant un extérieur qui devient intérieur et vice-versa*». (p 38, réédition 2008). On est donc à la fois dans le complexe et le paradoxal.

C'est que logiques, systèmes (administration, justice, famille, etc.) se superposent sans vraiment cohabiter. Chaque logique, chaque système est à la fois partie et totalité : la famille pour l'enfant est un tout, pour la société une partie ; justice, administration sont à le foi un tout et une partie du système. Cette superposition crée de la redondance. Chacune de ces parties doit remplir une fonction en totalité. En ce sens, il y a, comme le définit Barel Y.,

233 Totipotence : se dit des cellules embryonnaires non différenciées et capables de se développer en un organisme entier par régulation.

(1989), redondance, superposition donc paradoxe : «*la partie doit toujours, dans une certaine mesure remplir les fonctions du tout, "être" le tout, c'est-à-dire se comporter comme partie totale*» (p89, réédition 2008). Il semble en fait que cela soit la redondance de dispositifs, singuliers pour les uns (justice et administration) du point de vue de leur capacité autopoïétique, sensibles pour les autres (enfance, minorité, famille) du point de vue épistémologique, qui origine la superposition donc les amalgames et les pratiques dyslogiques. Penser en terme d'amalgame ou de pratiques dyslogiques est quelque peu polémique. Il n'y a pourtant pas là jugement de valeur mais bien comme le fait Barel, une rupture logique nécessaire. «*La science occidentale à son émergence et la pensée classique qui s'est construite sur cette science et les philosophies qui l'accompagnaient, nous ont accoutumé à l'idée que cette recherche de la redondance principielle était une fantaisie de l'esprit, la poursuite d'une chimère, à la limite une sorte de perversion proche d'une charlatanerie propre à s'illusionner elle-même. Avec Descartes ou Bacon, la ressemblance des choses cesse d'être l'expérience fondamentale et ce mélange confus de ressemblance et de différence, qui est la redondance, doit céder la place à l'établissement par décomposition, d'un catalogue d'identités et de différence absolues*» (p91, réédition 2008). Elle est là cette nécessaire rupture conceptuelle : «*l'idée née avec la modernité selon laquelle il serait possible de se représenter un système ou une structure comme fait d'éléments qui, dans leur état isolé, sont complètement étrangers les uns des autres et dont la cohérence d'ensemble vient d'un réseau d'interrelations qui se surajoute à eux, cette idée est peut-être un moment passager de la pensée humaine* [...] *il faut bien que la relation existe de façon consubstantielle aux choses, même dans leur état isolé pour qu'il soit possible de passer de l'un à l'autre ou de les voir se constituer en entité*» (p 90/91, réédition 2008). Morin défend une idée comparable. Il est donc possible de déduire de tout cela le caractère paradoxal et complexe d'un système que nous aurions tendance à séquencer de façon logique, ordonnée ou hiérarchisée pour mieux en comprendre les principes. La rupture c'est sortir de cette logique dans la mesure où l'ordonnancement, la hiérarchisation sont illogiques s'il y a amalgame superposition et redondance. La question devient donc celle de savoir si les cultures, les mentalités, les organisations, les principes, les idéologies, ont suffisamment évolués pour que la nécessaire cohabitation (voulue également dans les textes de loi) puisse être effective.

2 – Concurrence et conflit : le paradoxe du semblable et du différent.

Dans sa mission d'éducation, l'État, s'appuyant sur ses grandes organisations administratives et structurelles, n'a pas su articuler ou organiser des liens entre les systèmes de prise ne charge de l'enfance. Au contraire, les lois récentes semblent accentuer les

déséquilibres par le risque d'un centralisme nouveau. Selon les situations, il y a donc, différentes autorités, souvent cloisonnées, indépendantes entre elles, voire en rivalité/concurrence/conflit, mais, ayant compétence dans le domaine de l'enfance, sa santé, son éducation, sa protection (justice, éducation nationale, aide sociale à l'enfance, santé publique, avec, chacune, des sous-systèmes : protection judiciaire de le jeunesse *[PJJ],* les organisations associatives habilitées au titre de l'aide sociale à l'enfance, la protection maternelle et infantile *[PMI]*, etc. Pour inventorier synthétiquement le système de la protection de l'enfance liée peu ou prou au judicaire, le juge Rosenczveig propose un ouvrage non exhaustif, *le dispositif français de protection de l'enfance*, qui totalise près de 750 pages). Avec les lois de 2002, 2005, 2007, ces organisations multiformes sont contraintes par la loi à travailler ensemble sous l'autorité de président du Conseil Général. Si elles le faisaient difficilement avant, comment cela va-t-il se passer demain ?

Moins rassurant, à la concurrence voire rivalités entre systèmes s'ajoutent des conflits internes. Par exemple il y a un conflit notoire entre le parquet et le siège : ainsi les procureurs dans une logique qui échappent aux juges des enfants décident de l'urgence ou pas des dossiers ; il y a de trop nombreuses situations de conflit/pouvoir/autorité entre les services départementaux et le secteur associatif habilité. C'est le paradoxe du semblable et du différent ou celui de la confusion de l'autre et du même. Il nuit à la cohérence de l'ensemble quand bien même celle-ci serait affichée, revendiquée. *In fine*, tout cela se traduit par des disparités fortes selon les régions et les autorités politiques : en 2007 sur 42 département comparés le prix à l'acte d'une mesure d'AEMO peut varier de 6,2 € à 9,7 € avec un nombre d'acte de 35 mesure à 27 mesures par éducateur (enquête UNASEA, 2007).

3 – Le paradoxe et l'illusion réparatrice.

Il y a surtout le conflit majeur créé par l'intervention sociale. Ce conflit naît d'un triple illusion : celle du fait politique (qui est le mieux à même de parler d'une situation, le fonctionnaire départemental sous l'autorité du Conseil Général ou l'acteur de terrain ?), celle de l'enfant comblé (liée au mythe de l'enfant naturellement bon qu'il suffirait de soustraire à son environnement pour qu'il aille mieux), celle du parent d'accueil réparateur issue du fantasme de mère idéale (celle du lien affectif familial or, nous savons qu'un lien affectif lié à l'enfant l'est parfois plus avec l'enfant imaginaire que le bébé de chair *[Gabel M., 2005]*). A ce titre on parle de "*mal du placement et de la prise en charge*" *[David M., 1989],* de "*lien qui doit chasser l'autre*" *[Gabel M., 2005].* Dans ces situations, nous sommes pris dans des mouvements contradictoires. Comment gérer psychiquement, émotionnellement la force du lien fusionnel,

affectif qui lie l'enfant à sa famille (plus particulièrement à la mère) et inversement ? Maintenir le lien physique parent/enfants tout constatant le caractère pathologique de ce lien ? Les professionnels sont écartelés entre une vision (représentation) du "*professionnel idéal*", celui qui ne place pas l'enfant, soutient la parentalité, plus celle du "*parent idéal*", (représentations alimentées par les circulaires et le fait déontologique), et une autre, dramatique, celle de la réalité qui les confronte à la violence parentale, la pathologie et qui va reposer la question du lien[234] (dans laquelle les mères semblent sur valorisées, *a priori* victimes [le traitement de l'inceste le démontre bien[235]], etc.). Le paradoxe lié à l'illusion réparatrice est dans cet entre deux. Ces deux visions vont intervenir dans le choix ou pas de la distanciation pour protéger l'enfant même si la réalité traumatique semble l'imposer. S'il n'est pas ici question de nier la réalité traumatique du placement, force est d'admettre que le paradoxe de l'illusion réparatrice a un effet non négligeable dans un choix douloureux et difficile. On retrouve là la difficile comptabilité entre pratique et éthique professionnelle, à l'origine du "syndrome d'usure". «*Le sentiment d'échec, de dévalorisation qu'ils ressentent est aussi suscité par l'approche des carences sévères où la sous-alimentation narcissique, qui caractérise le lien parental et les atteint aussi. La disqualification des professionnels fait écho à la disqualification des parents*» (Gabel M., 2005, p226-227).

Pour tenter une présentation objective de la mécanique de la protection juridique des mineurs, il faut dépasser tout cela, sortir des logiques administratives, éducatives, curatives et du droit, adopter un mode de pensée qui intègre la complexité (Crozier, pour son analyse des systèmes puis, Edgar Morin pour son travail sur la complexité permettront de mieux cerner ce dont il est question).

---

234 La question du lien est à la fois récurrente et paradoxale dans la façon dont elle est abordée. Il y a d'un côté le mythe, la tabou qui consiste, quelle que soit la conflit familial ou la pathologie de l'un ou l'autre des parents, à ne pas transgresser la règle de la relation famille naturelle/enfant. Hayez J-Y., dans un article du lien social de 2005 (n°739), parle de *l'enfant piégé* et *d'aliénation parentale* («*on ne commence à évoquer chez lui* [l'enfant] *une aliénation inappropriée qu'à partir du moment où il y a rejet de façon manifestement injustifiée et déraisonnable d'un parent, alors même que celui-ci manifeste objectivement un potentiel de compétence et d'attachement adéquat*»), une résultante de la rupture conflictuelle du lien conjugal. «La philosophie de l'âge tendre qui s'appuyait sur l'idée dominante que tant qu'il était petit, l'enfant avait surtout besoin d'une présence maternelle a volé en éclat. On s'est mi à parler de figure maternante sans se rendre compte que les papas pouvaient être aussi de bonnes mamans que les mamans elles-mêmes […] Un nouveau paradigme s'est alors imposé, celui de l'intérêt de l'enfant, les instances judiciaires étant tentées, en cas de séparation parentale à accorder le droit de garde au (seul) parent le plus compétent.»

235 (Rou 2002). Une jeune fille âgée de 13 ans, aînée de six filles a dénoncé son beau-père pour attouchement sexuel. Elle voulait protéger ses sœurs. Après enquête, le beau-père a été lourdement condamné. La mère considérée comme victime fut aidée. Un accompagnement éducatif et clinique a été mis en œuvre. Peu après le terme des mesures, la mère a été signalée pour comportements outranciers et contraires aux bonnes mœurs (amants "accueillis" dans la voiture au bas de l'immeuble, etc.). Après enquête, elle s'était remise en ménage avec un homme du même type que le beau-père condamné. En fait, elle était partie prenante voire incitatrice des comportements incestueux.

4 – Logiques préalables :

Le discours sur la protection de l'enfance suppose/passe par deux grandes formes de logiques ou de concepts : les logiques liées à la pluralité des discours sur l'éducation lesquels intègrent les concepts d'enfance, de parentalité (famille) ; les logiques juridico administratives établies (du moins dans leurs parties explicites) en référence à ces mêmes concepts vus cette fois sous l'angle de la loi, des règles administratives et fondés sur une apparente appropriation du discours des sciences sociales.

4.1 – Convergence des discours sur l'éducation et les évolutions paradigmatiques.

Les discours sur l'éducation sont en lien avec les évolutions paradigmatiques, donc l'histoire (c'est reconnaître et vérifier que l'enfance, la famille, ne sont pas des concepts fondés sur des valeurs universelles et immuables mais, une construction historique récente inégalement partagée selon les cultures). Dans la revue enfance & Psy, Le Fourn J-Y., (2003) écrit : «*à ne pas écouter le passé et l'histoire, que fait-on de nos jours, si ce n'est répéter de manière mortifère des imprécations idéologiques. Par exemple l'idée de centre éducatif renforcé ou fermé. Alors, si Platon est de retour, réjouissons nous, car s'y greffera la dialectique* [...] *en clinique, la question de l'autorité s'articule sur une double nécessité : celle d'être inscrite dans une tradition familiale, culturelle, religieuse mais également infiniment interpellée et donc réinterprétée*» (Au secours Platon est de retour, p81). Cette remarque est tangentiellement intéressante : ne pas tenir compte de l'histoire c'est courir le risque d'une dangereuse et absurde répétition (ici le retour à l'idée des maisons de correction) ; la prise en charge éducative ou clinique doit prendre en compte la réalité familiale et ses fondements (il n'est donc plus question d'une règle centrale mais d'une règle qui doit épouser la complexité des situations familiales[236]). Beaucoup partagent cette conviction mais en ont-ils toujours les moyens ?

4.2 – Convergence et conséquences de la réflexion législative et des évolutions sociétales

En terme éducatif, les logiques juridiques, administratives dépendent des évolutions

236 Assez curieusement cette conception se rapproche de ce que Niewiadomski C., exposait en 2004 à Lyon (7ème biennale de l'éducation et de la formation) en transposant du médical au social ce qu'il nomme modèle global ou bio-psycho-social. Si l'on admet que les carences éducatives peuvent être assimilables dans ses effets à une forme de maladie, on peut faire sien ce propos : «*en effet l'expérience de la maladie, la subjectivité du sujet se trouve toujours profondément engagée alors que se trouvent convoquées des dimensions biographiques, culturelles et sociales qui débordent largement le simple rapport aux savoirs médicaux* (sociaux ou psychologiques). *Ainsi, plus que de se référer de manière univoque aux dogmes scientifiques* (en l'occurrence, les règles administratives et les lois) *sur lesquels s'appuient les savoirs médicaux* (les pratiques ou la praxis), *le sujet aura à construire un sens singulier au travers du rapport affectif qu'il entretien avec sa maladie* (les enfants carencés ont ce type de comportement) *afin d'inventer un seuil qualificatif nouveau* […]» p 261

paradigmatiques, des évolutions sociales et sociétales. C'est, à travers les lois, les règles, les notes de service (toujours produit(es) en excès), les contraintes de l'habilitation que, dans les faits, se traduit, s'exprime ou se trouve réinterprétée la volonté du législateur. De fait, les logiques de la protection de l'enfance sont plus liées à des textes administratifs et réglementaires qu'à des théories éprouvées. Relayées par les autorités[237] administratives départementales, elles dépendent du politique (en l'occurrence du président du conseil général), lequel tente en permanence –mais le plus souvent à contre temps- de s'adapter aux évolutions sociétales tout en s'efforçant de maîtriser les coûts sociaux.

Il y a deux familles de concepts. Ces concepts sont à ce point usuels qu'ils semblent être universel sinon consensuels (c'est d'emblée négliger les différences culturelles et les socialisations différentielles au sein d'une même société). S'ajoutent à cela les logiques d'État, les logiques de politique départementale. Elles trouvent leur légitimité dans le consensuel mais également dans ce qui relève du pragmatisme économique. Des remarques s'imposent d'emblée : le consensuel légitime les postures démiurgiques (liées à la centralisation et la nature exclusive de l'autorité départementale) ; il s'établit au détriment d'une logique affichée plus respectueuse de l'individu ; il est sensibles à la pressions des médias et des lobbies. Les logiques du politique (État, département), au-delà du discours et de l'apparent, s'inscrivent nettement dans le pragmatisme économique. La question devient alors celle de savoir ce qui est prévalant, le principe affiché de l'action en vue de la protection de l'enfance ou la rationalisation du système ? A ce niveau certaines pratiques peuvent paraître insanes : force est de constater des jeux d'influence (la capacité d'influence de certaines associations, de certaines administrations par rapport à d'autres) ou un lobbying actif (le handicap mental est plus porteur par exemple, certains mouvements d'idée ou obédiences obtiennent des résultats, le mouvement syndical génère des règles de précaution, les sociétés d'assurance souvent après accident ou plaintes obtiennent des règles proches de l'absurdité[238]). En définitive, les politiques de protection de l'enfance s'empêtrent dans une série de réalités contradictoires pour des décisions difficiles (bien que celles-ci soient *a priori*

237 Il y a plusieurs formes d'autorité départementale, dans l'ordre : l'aide sociale à l'enfance *(ASE)* avec la cellule départementale de signalement, la DASS *(avec les services et les logiques de santé publique et de santé mentale),* la protection judiciaire de la jeunesse *(avec le substitut du procureur chargé des mineurs, puis le juge des enfants et la PJJ)* et enfin le secteur associatif habilité. Dans ces logiques s'imbriquent celles *(excluantes plus qu'incluantes, confère Althusser et l'idée de l'appareil idéologique d'État)* de l'éducation nationale et celles de le jeunesse et sport.

238 A suivre certaines règles, il n'est plus possible de se rendre simplement en bord de mer avec des jeunes sauf à rester sur le goudron de la digue ; imaginer une sortie pêche à vélo avec des jeunes est hors de prix *(il faut un moniteur devant, derrière, des casques plus un diplôme de maître nageur sauveteur),* etc.

fondées sur des critères objectifs ou objectivés) dans situations réputées complexes, des dossiers sensibles qui requièrent l'accord parental, l'attention de l'enfant, l'écoute de l'autre, le recueil de l'opinion de… Pas étonnant qu'apparaissent des phénomènes relevant de ce que nous pourrions nommer : injonction à caractère paradoxal. Dans ce contexte, la déclaration de 1989 sur les droits de l'enfant (une révolution dont on mesure à peine les effets mais qui pourtant, trouve son origine dans la pensée rousseauiste), les oppositions entre dialectique résolutive et dialectique compréhensive des problèmes de mineurs, débat de société (incluant notamment la problématique des familles recomposée *[débat sur la perte des valeurs morales]* ou, à travers la polygamie, celle des familles africaines *[débat sur l'immigration]*) ont exacerbé le débat.

4.3 – Logiques binaires et complexes dans l'application de la loi et paradoxe.

Les logiques strictement administratives et juridiques, quant à elles, semblent plus explicites (il y a matière à signalement ou pas, danger avéré ou pas, évaluation du risque, contrôle, loi et conformité à la loi ou pas…). Ce n'est qu'une apparence. La logique, quand il n'y a pas interférence –et par interférence il faut entendre contraintes non dites ou cachées *(la question de moyens par exemple)*-, est binaire : danger ou pas, innocence ou culpabilité. Mais, le besoin de certitude (*a fortiori* dans un domaine d'incertitude et d'irrationalité), génère de l'indécision et renforce l'idée d'un recours à l'arsenal réglementaire. L'incertitude ou peur de l'erreur, louable, est d'autant plus cruciale que l'ordonnance du 2 février 1945[239], les articles 375 du code civil, ont institué une justice d'exception où le juge défend, par principe, *l'intérêt de l'enfant* et que notre société admet de moins en moins écarts ou erreurs. Il y a un vide quant à la définition de *l'intérêt de l'enfant*. Ce vide anime régulièrement la réflexion du législateur au point que les récentes modifications du code de l'action sanitaire et sociale par les lois de 2002, 2005 et de 2007, insistent paradoxalement sur la place du sujet dans les dispositifs. Paradoxalement, parce que les textes situent le sujet au coeur des pratiques (notion quelque peu étrangère aux pratiques antérieures bien que certains acteurs n'en eussent point le sentiment, que d'autres n'aient pas attendus un texte pour cela). Mais, le paradoxe est bien plus compliqué, parce que d'une autre nature. Si les logiques binaires sont à l'origine d'une saisine, donc à la base de la logique administrative et juridique, les solutions sont beaucoup

239 S'il est nécessaire d'évoquer l'ordonnance de 45, il faut admettre une ambiguïté. Cette ordonnance si elle ne s'applique qu'au code pénal, donc à la délinquance *(mais elle a inspiré les articles 375 du code civil)* est fondatrice du droit actuel. La protection de l'enfance est un ensemble plus global et il faut éviter l'amalgame ou la confusion classique pénal/civil parce qu'il y a décision judiciaire et que le juge est unique. Si la protection des mineurs peut concerner la délinquance, celle-ci n'est vue ici que sou l'angle du symptôme Parce qu'il s'agit ici de mineurs en danger moral, physique, psychique, social, il faut en rester au concept de handicap social.

plus complexes. De ce point de vue les textes sont toujours réducteurs. C'est que *les systèmes sociaux sont des collectivités humaines* (Barel, 2008) dont l'individu, élément de base, ne remplit pas les conditions de l'élément systémique idéal (simple, homogène, isotrope) : il a une culture, un mode de vie, une morale, une psychologie non aliénable au système mais qui y contribue. Le législateur, à sa suite les autorités administratives et judiciaires, se conforment à ce que Barel décrit comme «*une mise en scène sociale où, comme dans la Commedia dell'Arte, les acteurs ne sont que les porteurs d'une fonction : ils sont consommateurs, producteurs, pères de famille, citoyen, enseignant, enseigné… Ces rôles sont définis de manière à satisfaire aux exigences de base : ils sont simples (homogènes) et indécomposables (intangibles)*» (p 124, réédition 2008). Ainsi, l'administration, la justice, par commodité logique (celle de la mise en œuvre de la loi), sont dans une logique comparable à celle que Barel prête à Althusser : «*l'anti-humanisme théorique d'Althusser n'ignore pas que les individus et les groupes concrets existent, mais il leur dénie la qualité de sujet* […] *parce que le mouvement social résulte de la lutte des classes, d'instances et de structures de toutes sortes qui sont des abstractions ordonnant la réalité empirique immédiate et permettant de dégager des lois structurales auxquelles est en réalité soumis ce foisonnement empirique*» (p 125, réédition 2008). En d'autres termes, la notion de lutte des classe est comparable au principe d'insertion sociale dont les codes sont consubstantiels d'une idéologie dominante et se véhiculent dans des structures telles l'école, la vie associative, etc. mais, dont la famille est le principe premier donc codifié. De ce point de vue il n'est pas surprenant que Lherbier-Malbranque B., ait pu écrire que la parentalité était un privilège accordé à la famille. Si les concepts d'asocialité, de norme, de carences éducatives sont établis ils ne peuvent l'être qu'en référence au principe qui vient d'être énoncé. S'il peut s'agir d'une réduction ou d'une analyse pertinente (il faut bien une référence logique pour établir un dysfonctionnement), il n'en reste pas moins que le processus dénie fondamentalement la qualité de sujet dont il se réclame. Il y a donc une ambiguïté, consubstantielle de la loi, constitutive d'un paradoxe, lui-même consubstantiel à l'exercice du droit. Sortir de ce paradoxe supposerait des pratiques concertées (donc des logiques partenariales) et non une nouvelle dynamique centralisatrice (la centralisation de l'action sociale autour de la personne du président des Conseils généraux). Par ailleurs, il est écrit : «*L'action sociale et médico-sociale est conduite dans le respect de l'égale dignité de tous les êtres humains avec l'objectif de répondre de façon adaptée aux besoins de chacun d'entre eux et en leur garantissant un accès équitable sur l'ensemble du territoire*» (Art. L. 116-2). C'est une formulation questionnante au regard des évolutions de la loi puisque que se pose en filigrane, la question des moyens donc celle des disparités régionales.

Plus loin, le législateur ajoute : «*Toute personne prise en charge par un établissement*

ou un service social ou médico-social ou son représentant légal peut faire appel, en vue de l'aider à faire valoir ses droits, à une personne qualifiée qu'elle choisit sur une liste établie conjointement par le représentant de l'État dans le département et le président du conseil général après avis de la commission départementale consultative mentionnée à l'article L. 312-5» (Art. L. 311-5). Ainsi donc, autre paradoxe, *l'intérêt de l'enfant* est défendu par un avocat face à un juge qui doit placer cet intérêt avant toute décision. Il s'agit là d'une sérieuse ambiguïté et, dans les pratiques sociales, il est à craindre que cela ne fasse qu'augmenter les prudences, aggraver les blocages.

En matière de protection de l'enfance, les difficultés posées à travers les logiques qui sont à l'œuvre (notamment administratives et juridiques), sont multiples, complexes, souvent paradoxales, parfois même contradictoires :

1. La notion d'intérêt de l'enfant inscrite dans les textes, n'ayant pas de définition précise, est laissée à l'appréciation des acteurs sociaux puis du juge.
2. Le législateur a donné au président du Conseil Général un pouvoir de coordination et de supervision des pratiques sociales. L'administration de l'aide sociale à l'enfance est renforcée dans sa légitimité, son autorité. Reste à vérifier si les logiques fonctionnaires sont toujours aussi opérantes (vers la fin des années 1970, Crozier prétendait le contraire). Il est à craindre que les mentalités aient peu évoluées surtout dans un contexte de rivalité/concurrence administration/secteur associatif où il est à redouter que la relation ne se résume qu'en terme de pouvoir, le premier renforcé dans sa légitimité mais *a priori* complexé ou frustré par un défaut d'autorité sur le terrain, le second fort du pouvoir relationnel et de l'autorité qu'il a sur les situations qui lui sont confiées.
3. Le législateur, dans l'esprit de la *co-veillance*, du moins le suppose-t-on, incite à la recherche de solutions alternatives. Est-ce là sa seule motivation ? Cela ne risque-t-il pas de créer un effet retard ?
4. La loi élargit les missions de la PMI en terme d'âge et de consultation obligatoire. Si cette pratique existe en Belgique, elle est souvent vécue comme suspicieuse et quelque peu inquisitrice. Ne serait-ce pas aussi une façon de contourner la règle selon laquelle l'État s'interdit l'immixtion dans la sphère privée ?
5. Dans le registre de la *bientraitance*, le législateur insiste sur l'adhésion du sujet à la mesure de protection. Ne risque-t-on pas, en même temps qu'une perte de souplesse et de réactivité, de voir se multiplier les échec des AEMO administratives et ainsi perdre un temps réparateur précieux ? Par ailleurs les acteurs sociaux sont-ils formés ou prêts à prendre en compte les compétences du sujet ?
6. Le législateur a institué les cellules départementales de signalement. Ainsi donc, des

fonctionnaires départementaux ont pour charge d'examiner avant le substitut en charge des mineurs la pertinence d'un signalement et donc la réalité du danger. Qui détermine et contrôle cette cellule décisionnaire ?

7. Le législateur, peut-être dans une logique de précaution a élargi la notion de danger à celle d'enfant en risque. Il y a là une sorte de contradiction entre une logique qui refusant d'être trop intrusive ne cherche qu'à intervenir en dernier ressort et une autre supposé préventive devenant intrusive de fait puisqu'elle ne définit pas les pré requis ou fondamentaux d'une vraie pratique de prévention.
8. Le juge est avant tout un spécialiste du droit, donc, un excellent juriste mais non obligatoirement un bon spécialiste de l'enfance.
9. Le législateur a récemment estimé nécessaire la présence de l'avocat. Ainsi, dans une justice d'exception où un juge est censé défendre l'intérêt de l'enfant, un avocat issu da la justice ordinaire, souvent peu formé aux questions de l'enfance, viendra défendre l'intérêt de l'enfant devant un juge déjà chargé de le faire.
10. Le juge se charge rarement du suivi des décisions de protection : il en confie la charge et le financement au président du Conseil Général (accessoirement à la PJJ pour les situations de délinquance avérées et certaines enquêtes sociales). Cette organisation a une incidence financière lourde et difficilement maîtrisable pour les budgets départementaux (il y a donc risque d'inégalité de traitement). Des consignes sont données pour limiter le coût du travail social. Par ailleurs, le "*confiement*" par le juge, engage la responsabilité civile de ceux qui sont investis par lui de ces missions. Par extension, l'administration prend très strictement au sérieux les limites de cette responsabilité, d'où une dérive prudentielle tatillonne -sans doute nécessaire-, ajoutée à des pratiques limitées, encadrées par une administration qui accentue le contrôle de l'action socioéducative et excelle dans une interprétation particulièrement "*fonctionnaire*" des textes. Cela aboutit à une forme de contradiction, celle de la stérilisation des initiatives, de l'innovation, par une lourdeur administrative et décisionnelle qui s'est progressivement installée, alors que la loi préconise l'innovation.
11. La nature même des textes et leur interprétation : aux logiques de la loi, s'additionnent les logiques administratives de l'aide sociale à l'enfance. Ainsi, indépendamment de la compétence ou de la richesse des professionnels, les textes sont non seulement interprétés dans un sens administratif le plus rigoureux mais, si nécessaire, y seront ajoutées des directives propres aux logiques de l'aide sociale et au prétexte d'une bonne interprétation de la loi. La relation travail social de terrain/administration devient donc un travail lourd, tatillon qui absorbe du temps, de l'énergie, suscite du débat, génère du conflit ou de l'incompréhension.
12. L'excès réglementaire, ou la succession rapide des textes visant à réformer (la protection

de l'enfance), la nature ou l'ambition des dites réformes, contribuent au délitement des repères. Les administrations départementales, les institutions, déjà surchargées, n'ont ni le temps ni la réactivité nécessaire pour s'adapter aux évolutions réglementaires. Cela peut avoir des effets contreproductifs et dilatoires surprenants : la loi, (sans vouloir s'en affranchir), s'applique inégalement. Ainsi, dans les départements de l'Aisne, de Haute Corse, après une période dite d'expérimentation dont les acteurs ne cernent pas vraiment les contours, la loi de 2002, ne pourrait être totalement appliquée qu'en 2000…, alors que les institutions se sont senties obligées de s'y conformer. Cela signifie que, faute d'aller dans le sens d'une réflexion partagée sur le sens des réformes imposées par le législateur, une forme de consensus, plus ou moins bien vécu, s'est établi. Bien souvent, les acteurs sociaux préfèrent en rester à des ambiguïtés, des compromis commodes plutôt de s'engager sur ce qu'implique la réforme sur le fond. Cela ne signifie pas, bien au contraire, qu'il n'y ait eu aucune réunion de travail, aucun séminaire, colloque ou publication sur le sujet. On en est aux énièmes schémas départementaux. Des formations multiples sont mises en place. Il y a de la recherche, des débats (certains rapports ministériels comme le rapport Naves/Cathala en 2000 et Bénesti récemment firent violemment débat). Chacun a le sentiment d'être "*dans les clous*". Cette somme de travail reste pourtant plus ou moins inutilisée. Au bout du bout, il y a surabondance de procédures, de protocoles, de cigles (DIPEC, REP, etc.), de textes, de réglementions administratives, de contrôle. Au regard des résultats ou des effets produits il est possible de se demander si ces initiatives ne furent pas plus prétextes, occasion de bonne conscience, qu'expression d'une volonté réelle de changement. Beaucoup s'y perdent, y perdent de l'énergie et du temps. Mais, qu'est-ce que cela a changé ? *In fine*, y a-t-il volonté de réforme ? (La question mérite d'être posée). Parallèlement les mesures sont de plus en plus retardées, courtes mais répétées, parfois contradictoires et paradoxales, toujours en deçà de ce que les professionnels préconiseraient (par exemple, dans certaines situations et après une série de placements, le juge peut décider de remettre le mineur dans sa situation initiale). Beaucoup donc s'y perdent (acteurs sociaux et jeunes), y perdent de l'énergie, du désir et du temps. Reste que de trop nombreux sont les mineurs en dérive et en souffrance d'où l'importation du concept de *prévenance* et la redécouverte du "*aller vers*" (la prévention) techniques opposables à la dynamique démiurgique classique où l'acteur social devient une sorte de censeur moral avec un pouvoir de sanction, une capacité à produire de l'exclusion sociale.

4.4 – Réponses sociales et approches épistémologiques de l'enfance.

Les réponses socioéducatives actuelles à l'adresse des mineurs s'inspirent ou voudraient être résultat, synthèse des différentes approches épistémologiques, régulièrement ajustées, pour servir la protection des mineurs concernant la connaissance qu'on a de l'enfant, son éducation. Le droit, idéalement, devrait pouvoir les admettre en tant qu'outils ou moyens. Par défaut, les réponses actuelles à l'adresse des mineurs passent par une vision normative de l'enfant et de la famille c'est-à-dire essentiellement celle des idéologies majoritaires ou des personnes intégrées (le modèle normatif dominant). Elles sont donc souvent (socialement du moins) en fort décalage avec une autre vision de la famille et de l'enfance, celle des milieux réputés en difficultés, exclus, immigrés, etc. Ces deux visions se vivent en terme d'exclusion et d'incompréhension : le langage de l'un ne fait pas sens chez l'autre (confère les travaux de Berstein et de Charlot).

Penser avec Barel, que ces idées s'inscrivent *a priori* dans la logique de la lutte des classes est à la fois vrai et faux : un individu qui n'accède pas à la conscience de classe est un illogisme ou une aberration de même nature que le déviant refusant la rationalité de la modernité ou du clochard refusant un gîte l'hiver. C'est que le système social affirme une volonté intégrative, la justifie par une argumentation rationnelle et s'en donne les outils ou moyens. C'est souvent parce qu'il estime que les plus démunis ou les plus fragiles sont incapables d'accéder à une conscience de classe que cette conscience devrait lui être amenée de l'extérieur (c'est l'idée de la fonction palliative des systèmes éducatifs qui abouti notamment à la multiplication des missions confiées à l'Éducation nationale). La volonté intégrative du système, pour louable qu'elle puisse être, n'en est pas moins paradoxale : comment concilier les valeurs de liberté et celles d'intégration ? Le paradoxe de cette question tient au fait que le système, n'envisageant pas l'individu comme faisant pleinement partie de lui-même, pas même comme analogon, ne peut le percevoir autrement qu'objet (objet de droit) c'est-à-dire dans une logique inégalitaire alors qu'il (le système) affirme le droit à l'égalité d'où le mensonge social ou sociologique. C'est par une sorte d'argumentation à caractère autopoïétique que le système est légitimé : l'éducation n'est pas contrainte mais liberté. Si chacun s'accorde sur le bien fondé de cette affirmation rares sont ceux qui, dans la société ordinaire, dans les idéologies et dans leur représentation politique, mettent en relation contrainte nécessaire à la socialisation et liberté nécessaire à l'épanouissement autrement que par un discours moralisateur ou coercitif. A ce niveau les approches épistémologiques ne font rien d'autre que de servir une ou des idéologies et à ce propos Barel Y., (1989) écrit : «*si la mode idéologique de représentation comporte d'inévitables distorsions de la réalité, ce n'est*

pas, ou ce n'est pas seulement parce qu'il exprime le recours délibéré au mensonge social ou le besoin d'apologétique des individus ou des groupes, c'est aussi parce que les idéologies sont des autoreprésentations. C'est peut-être pourquoi d'ailleurs la conviction idéologique résiste si victorieusement à toute réfutation analytique, si fondée soit-elle» (p 126-127, réédition 2008).

Au regard de l'émergence des droits de l'enfant, des évolutions de la société mais aussi des problèmes nouveaux à résoudre, les pratiques doivent être réinterrogées et le contrat social hérité des lumières devrait être redéfini. C'est rejoindre Rawls dans sa recherche d'un consensus entre doctrines raisonnables, opposées et irréconciliables. Or, bien souvent, la réalité est non seulement révélatrice des conflits entre systèmes, cultures, théories, concepts mais aussi de l'absence d'un projet clairement partagé en réponse à l'évolution des mœurs, à la nécessaire adaptation sociale aux réalités mondiales (notamment les crises économiques, climatiques, portes ouvertes sur une immigration massive d'un côté et une exclusion grandissante de l'autre), etc.

5 – Quelles problématiques envisager ?

La protection de l'enfance dépend en fait de l'idée que s'en font le législateur, la société, les pédagogues, les acteurs sociaux. Dans une société en crise, la peur de l'enfance est non seulement archaïque mais récurrente. Le recul de l'État, (son affaiblissement) se marque par un sursaut du législateur, c'est à dire, en France, toujours plus de règles et de lois. Au patriarcat familial succède le patriarcat d'État quand ce n'est pas un patriarcat départemental. Situation paradoxale, nous l'avons vu, dans une société qui, cherchant à faire de ses enfants des citoyens, abaisse l'âge de la majorité mais où les jeunes n'ont jamais eu autant de difficulté à s'affranchir de la tutelle parentale. Mais, la protection de l'enfance ne dépend pas que de cela : elle résulte d'un système qu'organise la loi. Or, un système naît d'une combinaison d'éléments. L'esprit rationnel voudrait proposer une vision logique et ordonnée des systèmes. Dans une telle acception, l'individu n'est qu'un élément d'un système auquel il doit se conformer ou du moins répondre à ses attentes logiques (c'est par exemple la dialectique de l'insertion). Dans cette façon de penser, l'élément (ici l'individu ou la famille) et le système constituent des éléments distincts et séparés (c'est ce que Barel désigne par *élémentarisme*). Cette façon de voir peut être utile, en terme d'analyse, si l'on admet que l'élément est réductible au système c'est-à-dire homogène, constant, permanent, reproductible… (Il n'est en tout pas question d'en sous estimer l'utilité mais, bien plus de souligner que cette façon de voir est impuissante à rendre compte de tous les phénomènes interférant dans le comportement humain). Une telle vision est non seulement irréaliste, elle

est intenable. Le système de protection de l'enfance, en ce sens, est paradoxal. Il appert en effet que du point de vue des sciences humaines, voire de l'histoire, l'individu, *a fortiori* la famille ne soient pas réductibles au système. Première contradiction, l'individu ou sujet est par essence complexe. Il n'est ni homogène ni constant psychologiquement et socialement. S'il est reproductible (notamment par l'éducation ou la langue), il est à la fois constant et jamais le même : à l'image du remous créé par la pile du pont au milieu de la rivière, il est un autre et semblable, permanent et impermanent, un paradoxe. Seconde contradiction, la famille est à elle seule un système dans le système conséquemment on a affaire à un système qui parle d'un système. La famille sera vue comme ayant un rôle social et en même temps élément de base du système social auquel elle est liée par une série d'obligations qui en font aussi un élément à côté d'autres c'est-à-dire séparés et ne cohabitant pas entre eux contrairement à ce que voudrait la dialectique de l'insertion ou de l'intégration sociale. Certes, il faut une certaine continuité entre système et éléments, entre le tout et la partie mais cela exige qu'on ne représente pas la partie comme une simple «*miniaturisation du tout, comme microcosme parfaitement isomorphe du macrocosme*» comme le précise Barel (p 153, réédition 2008) –cela induit une relation inégale et conforme à la fois-. Cette relation «*entre le tout et la partie est à la fois continue et discontinue*» (Barel 1989 réédition 2008). En ce sens, la dialectique du lien social, contrairement au discours social dominant, semble mieux adaptée à cette continuité/discontinuité fondamentale et respectueuse de l'individu ou du sujet. C'est que les pratiques socio-juridiques ont tendance à dissocier famille et système social. Elles s'inscrivent dans une logique élémentariste : «*l'élémentarisme raconte au mieux la moitié de l'histoire –la chronique de l'actualisation* (le dossier en est le témoignage)-, *en oubliant l'autre moitié, celle de la potentialisation*» (Barel Y., 1989, p 151, réédition 2008). Dit autrement, la centration des logiques socio administratives et socio juridiques sur le cas (la situation, l'individu ou le système familial), ne permet au mieux que d'en appréhender l'historicité de ce cas, dans une dynamique de progrès ou de conformité. Cette façon de raisonner fait qu'il est difficile de prendre effectivement en compte (par opposition à intellectuellement), les potentialités du sujet. Pour sortir de cette difficulté logique, Barel (1989), propose un autre cadre conceptuel (proche ou prolongement de la théorie de la complexité développée par Morin), la notion de *champ*, née de la physique : «*les "choses" –le contenu discret du champ- sont des configurations autoreproductrices du champ tout entier, en certaines de ses parties* […]. *Si on adopte cette vision du système comme un champ, il est clair qu'il devient tout à fait impossible d'introduire une coupure radicale entre deux formes d'existences, une forme "systémique" et une forme "élémentaire"*» (p 135, réédition 2008). Elle est là la difficulté du système actuel de protection de l'enfance pris dans son ensemble : il considère le sujet comme

la famille comme lui étant séparé donc étranger. On est donc dans cette posture démiurgique où l'on pense l'enfance et son intérêt (ses droits et devoirs) à la place de l'enfant c'est-à-dire indépendamment de lui, celui de la famille à la place de la famille, etc. Si les lois récentes semblent vouloir en prendre le contre-pied, notre culture, nos pratiques, la concurrence (en terme de pouvoir ou de compétence entre les systèmes), sont constitutives du doute. Ainsi, dans le cadre d'un projet axé sur les droits de l'enfant et le droit à l'enfance :

1. Quels sont les effets repérables des évolutions récentes de la loi dans la prise en charge socio-éducative ? En quoi et comment l'action éducative (contractuelle ou ordonnée par un juge) coordonnée par les instances départementales intègre ou amplifie ces évolutions ? Comment comprendre l'excès bureaucratique et les logiques paperassières, la judiciarisation, la supervision tatillonne des pratiques, l'intellectualisation excessive des situations, les phénomènes de "*burn-out*", démotivation, répression ?
2. Quel est le poids, sur les pratiques éducatives, les organisations pédagogiques, l'esprit des travailleurs sociaux, des ambiguïtés, imprécision ou contradictions du droit français dans le domaine qui nous concerne ?
3. Comment nos voisins abordent-ils les problèmes de la protection des mineurs (Royaume-Uni, Belgique Flamande ou Hollande, Allemagne) ? Y a-t-il une approche différente de l'enfance dans les pays marqués par des principes d'éducation communautaire ? (de ce point de vue, le travail de Grevot A., -2001- semble suffisamment éclairant).
4. Peut-on développer un projet de prise en charge, un système original respectueux de l'enfant, de sa subjectivité, de son environnement immédiat (famille, quartier, école) et fondé sur le partenariat ?
5. Comment évoquer un contrat social, faire de l'enfant un partenaire dès lors qu'une action éducative est ordonnée par un juge ?

5.1 – Le discours juridique conduit à trois types de difficulté.

Le discours juridique, nous l'avons vu, est un discours binaire (culpabilité ou pas, preuve et loi) fondé sur des principes philosophico-éthiques affirmés par le législateur donc liés ou héritages d'une tradition politique.

1. C'est sans doute dans une logique proche que Montesquieu pose la question du contenu réel de ce qu'il appelle gouvernement, du rapport de ce contenu avec sa forme (sa nature), son principe (les passions sociales qui le font mouvoir) et le rapport de cet ensemble avec sa condition extrapolitique (la société). La dialectique juridique (nature/principe) se double d'une distinction entre sévérité/rigueur et modération. C'est que le droit se fonde, à travers une relation juriste/législateur, soit un conservatisme constitutionnel et moral d'un

côté, et, l'hétérogénéité des forces sociales constitutives du corps politique de l'autre. Ces forces sont globalement opposées ou réfractaires à l'uniformité, à la force, mais, sensibles à l'ordre rassurant des institutions (et c'est de l'ordre du contradictoire). Ce type de distinction permet à Montesquieu d'introduire une double théorie de la liberté civile et politique (donc du rapport à la loi) : c'est le point de vue des organes de la puissance sociale confronté au point de vue de la sûreté des citoyens. Pour lui, la véritable servitude se situe là où l'on confond dans une même contrainte les trois relations de l'individu à la collectivité : "*les lois*", "*les moeurs*" et "*les manières*". C'est précisément la situation de la protection juridique des mineurs qui met en jeu la loi, la vie familiale, une certaine acceptation de la fonction familiale d'où l'idée/concept de loi pénale (les lois), de loi personnelle (les moeurs), de loi éthique (les manières). Ce détour est utile parce qu'il montre à quel point la dialectique socio juridique et/ou sociopolitique reste attachée à cette tradition coercitive consubstantielle à la fonction de juge. Si l'apport de Montesquieu est essentiel dans la vision démocratique de la justice et des rapports sociaux, est-ce opérant dès lors qu'il s'agit de carence, de souffrance, de lien social... ? Autrement dit les lois et les règles suffisent-elles à la protection de l'enfance ou ne sont-elles destinées qu'à rassurer ? N'y a-t-il pas là paradoxe ou vraie limite de la loi, partant de la puissance publique ?

2. Justice et administration peuvent être considérés comme appareil répressif d'État, missionné pour une action éducative normalement dévolue à la famille. Par voie de conséquence, les systèmes éducatifs, les organisations donc les associations et les acteurs sociaux qui le prolongent en constituent l'appareil idéologique, image ou fonction qu'ils refusent obstinément.
3. Le débat philosophique et éthique qui fonde le Droit reste confus quant aux notions de : *Sujet de Droit* et *Objet de Droit – Justice Rétributive* et *Justice Résolutive – Droit Créance* et *Droit Liberté* – Notion d'*enfant Victime* ou *Coupable*. En résonance, ces notions le sont tout autant voire plus encore au sein des administrations départementales puisque la relation à la loi est moins prégnante qu'en situation d'audience.

Ces rappels à propos du discours juridique permettent de mettre en évidence des concepts sociétaux distincts mais reliables aux manières : les concepts de *loi pénale*, *loi personnelle*, *loi éthique*, des concepts spécifiques du droit : les concepts de *sujet de droit* et d'*objet de droit* (confère Youf D., et Renaut A.) et par extension, les notions de *justice rétributive* ou *résolutives*, les *droits créance* ou *liberté*. Au plan politique, au niveau des décideurs, des autorités locales, ces concepts renvoient aux idées de système ; de méta

message et de message confondus ou *confondables*, donc, au paradoxe. Ainsi, la loi pénale parle de la loi personnelle et de la loi éthique, la loi personnelle ou éthique renvoie à la loi pénale et vice et versa. Il y a superposition, effet de redondance donc risque de confusion.

5.2 – La dialectique sociétale, un facteur de complexité.

1. Le débat qui entoure la famille est compliqué : la famille (un système dans un système) est de plus en plus citée comme refuge et référence alors qu'elle est en forte mutation. Parce que refondée à partir de l'erratique historique ou les évolutions des mœurs, la famille, elle est précisément confondue dans une triple contrainte (la famille référence à la loi, la famille et ses mœurs, la famille dans son acception éthique). Il faut y voir, -comme énoncé plus avant-, l'effet de cette vision rationnelle, logique et ordonnée des systèmes auquel Barel oppose le cadre conceptuel du champ. Par ailleurs, -et ce qui en rend plus difficile encore se relativisations-, la famille (triplement contrainte), parce qu'elle procède de la réalité affective autant que d'une réalité éducative structurante et juridique, s'impose en tant que concept de référence dès lors qu'il est question d'éducation, d'école voire d'enseignement. Le paradoxe est que les fondements *éthico-argumentaires* sur lesquels s'appuie le législateur, supposent une forme d'intangibilité dogmatique du principe d'éducation familiale. En ce sens, nœud paradoxal, le concept de famille est à la foi message et méta message : il est érigé comme socle fondateur du droit, des règles administratives, des pratiques et des théories *psycho-éducatives*. A l'évidence le modèle familial fut variable selon les époques. Il l'est selon les cultures, les ethnies, les mœurs. Il faut donc savoir distinguer l'essentiel c'est-à-dire ce qui relie le concept de famille aux notions de repères structurants et d'amour filial du rapport conceptuel flou et controversé qui entoure tout débat sur la famille.
2. Il y a un débat récurrent complexe dès lors que sont mis en perspective les notions d'éducation et de minorité. Il n'est pas ici question d'une réflexion sur l'éducation en général. En revanche, le débat lié à la bonne éducation du mineur est : lieu de confrontations d'idéologies diverses (éthiques, morales, légales, éducatives...), révélateur de l'échec ou pas du projet politique[240]. En fait, parler d'éducation c'est déjà parler de quelque chose de compliqué. Associer minorité et éduquer (avec ses déclinaisons classiques : projet éducatif, apprentissages, scolarité, citoyenneté, rapport à la loi) ouvre un champ infini de possibles.

240 Le projet politique, depuis l'époque révolutionnaire, est aussi celui de garantir l'égalité des chances et une éducation satisfaisant pour tous.

3. On est dans un "*en dedans/en dehors*", "*l'en dedans*" relève de la sphère privée, "*l'en dehors*", de l'idée d'intrusion. "*L'en dedans*" c'est aussi la souffrance et le non dit. Une fois cette souffrance révélée on est dans un "*en dehors*" intrusif et tout autant douloureux. Comme on ne sort jamais vraiment ni de l'un ni de l'autre, il faudrait idéalement situer toute pratique de protection et d'éducation dans un "*entre deux/en dehors*" aux frontières variables et permanentes. C'est l'image développée par Morin où la complexité est décrite comme l'impermanence d'une flamme ou un tourbillon dans la rivière : il est invariable, toujours semblable et jamais le même ou indéfiniment permanent et indéfiniment variable. Idéalement il faudrait savoir être dans le temps présent et l'intemporalité relative. La réalité éducative, structurante supposée être celle de la famille et ceux qui la constitue (ici parents et mineurs), renvoie systématiquement aux théories voire aux idéologies donc, à une réalité conceptuelle incluse et extérieure au concept de famille. Il s'agit des concepts d'éducation (familiale), d'enfance, de parentalité.
4. Par ailleurs, en terme de protection de l'enfance, le langage fait problème : si l'on s'adresse à une personne mineure, elle est *a minima* nourrisson, enfant, d'adolescent, jeune, élève. La notion de protection se trouve incluse dans des réalités à la foi semblables ou proches et particulièrement dissemblables. Le concept de minorité, notamment en terme légal, recouvre des réalités bien différentes. Pourtant les actions juridiques et éducatives sont invariablement désignées comme protection de l'enfance. Il infère de cela que parler d'enfance, par le jeu d'opinions raisonnables mais contradictoire et irréconciliable (Rawls) c'est s'ouvrir à la complexité.

La complexité langagière elle-même renvoie à plusieurs formes de langage, contradictoires et vraies en même temps. Le droit théorise l'enfance du point de vue pénal (le positionnement juridique se fonde sur une lente évolution historique et philosophique de la place de l'homme dans la société). Psychologie et psychiatrie, se plaçant au niveau clinique, donneront une définition personnaliste de l'enfance et ses rapports à son environnement. La sociologie optera plus volontiers pour une définition de l'enfance en interrelation à son environnement. On parle donc en même temps de soin, de réparation, de socialisation, d'école, de parentalité, d'innocence (présomption), de défense, de respect de l'intime etc. Ces discours simultanés et vrais, plutôt que de s'envisager en terme de complémentarité, sont le plus souvent tenus pour eux-mêmes. Cela aboutit à une segmentation des points de vue et conduit à une vision limitée de l'intérêt de l'enfant, à la non prise en compte de l'enfance (l'intérêt immédiat de l'enfant -*matériel, soin, scolarité*- se suffit à lui-même). A ce premier niveau de contradiction et de complexité voire

d'ambiguïté ou de paradoxe s'ajoute la systémie institutionnelle (l'effet système) c'est-à-dire l'ensemble des institutions, des jeux de pouvoir (toujours liés à des pratiques et une culture propre à chaque État). Au delà de la pluralité langagière, de la complexité, force est d'élargir le *champ* conceptuel en incluant notamment, les concepts de vie privé (l'intime), d'intérêt de l'enfant, de système.

6 – Une problématique multiforme et caractère complexe de la prise en charge des carences éducatives.

Définir une question de départ, vérifier si le questionnement lié à cette question semble pertinent, suppose une problématique clairement définie. L'organisation et les pratiques de protection de l'enfance, de soutien éducatif, de résolution des conflits familiaux, les carences éducatives, font plus que questionner les décideurs, les professionnels sur l'efficience des dispositifs. La problématique initiale se déduit de la question de départ à savoir se demander si, au regard des lois récentes (2002-2 et 2007 notamment), nos référents culturels et sociaux (ce que l'on désigne souvent par l'expression "*exception française*") ont la capacité ou ont suffisamment évolué pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers. Nous savons que ces référents influencent la culture professionnelle et les pratiques qui en découlent. Autrement dit, -première forme de la problématique-, l'organisation et le poids des systèmes, celui des traditions et des mentalités, jouent activement dans la décision de prise en charge socioéducative donc, du point de vue de l'injonction à caractère paradoxal. A partir de cette hypothèse, il y aurait effet inverse à celui escompté. Ce serait à la fois le déni des droits de l'enfant, de l'enfant et de l'enfance.

Il s'agit pourtant d'une vision réductrice du questionnement lié à la prise en charge des carences éducatives. Nous l'avons vu précédemment, l'organisation, ou système de protection de l'enfance, est à la fois redondant, superposable, complexe, paradoxal. Il se veut pourtant rationnel, cohérent et surtout intégrateur dans le sens où, -tout en affirmant le respect des droits, des citoyens ou des sujets et s'inscrivant dans la perspective de la meilleure insertion possible-, il œuvre autant de façon méthodique que conforme à la loi, à la résolution des problèmes éducatifs. Dans cette intention louable, le système s'appuie le plus souvent sur des logiques binaires fondées sur un pragmatisme méthodologique et un ensemble conceptuel scientifique éprouvé (en particulier, les approches psychologiques, comportementales et systémiques fondées sur une forme de clinique relationnelle). Ces logiques, par leur caractère formel, rationnel, rassurent. Elles sont peu sensibles aux questionnements, à d'autres logiques que les leurs. Mieux, le système socio administratif ou socio juridique "*devance*, *phagocyte* ou

intègre" toute analyse critique par la mécanique de l'autopoïèse. Qu'est-ce que cela change sur le fond ? Au cœur d'une telle logique, -seconde forme de la problématique-, le sujet (en l'occurrence la famille ou l'individu) est considéré comme élément du système. La logique administrative ou juridique devenant élémentariste a tendance à dénier le sujet parce que considéré comme élément du système, perçu comme *microcosme parfaitement isomorphe du macrocosme.* La logique administrative semble oublier, ignorer que le sujet est non réductible au système parce que non homogène, non constant psychologiquement et socialement. Le paradoxe, et donc la problématique qui s'en déduit, sont celles d'un système qui affirme à la fois la prévalence du sujet et la dénie. Les usagers (ceux dont le système se préoccupe), comme les acteurs sociaux, ressentent et mesurent bien les lourdeurs du/des dispositif/s d'aide sociale à l'enfance. On le devine au détour de "*mots thèmes*" (*organisation/système* [*administration justice*] *; éducation/protection ; pesanteurs, justice et juridique* ; *loi ; complexité* ; *culture ; théorisation de la relation d'aide* [*sciences humaine*] *; minorité/enfance, famille ; pragmatisme méthodologique et logique binaire*…) d'où on peut déduire des concepts centraux :

1. Organisation, système (les organisations, ici l'aide sociale à l'enfance, la justice, les associations habilitées, sont des éléments du système). Ces deux mots renvoient d'abord à la conceptualisation systémique de Crozier où, très globalement, parce que «*les systèmes humains ne peuvent fonctionner qu'en mouvement*» (Crozier, 1979, p9). il est question d'une logique conflictualiste exprimée à travers des jeux de pouvoir avec pour effet l'immobilisme, la stérilisation des initiatives et dont, pour se sortir, l'art consiste à dégager des marges de manœuvre… L'idée est intéressante mais trouve vite ses limites dans le principe même du paradoxe. Cela, parce que le concept de système trouve un prolongement logique dans la dialectique plus fondamentale de la systémie décrite par Barel à savoir : un système est toujours un système de systèmes mais non un complexe de systèmes envisagé comme une organisation hiérarchisée conçue par simple emboîtement des petits systèmes dans les grands ; «*dans ce mode de représentation, il n'y a plus de différence entre un petit et un grand système, sinon la taille et, par conséquent, le fait que l'un de ces systèmes est englobé et l'autre englobant*» (p153, réédition 2008).
2. Les mots éducation/protection, associés à enfance, sont reliés à plusieurs concepts :
   - Le premier est relié aux concepts de famille et de parentalité.
   - Le second est relié aux concepts d'enfance et de minorité.
   - Les concepts d'enfance, de famille sont inclus dans une trame sociétale et historique qui en fonde les argumentaires référentiels (la paradigmatique socio historique).

- Les fondements de la trame socio historique déterminent les bases d'une loi éthique globale et d'une loi personnelle de référence.
- L'éducation est de l'ordre privé puis sociétal ; la protection est d'ordre juridique et pénal. (Le concept d'éducation est différent de celui d'enseignement/éducation).
- L'ordre juridique et pénal renvoie aux concepts de *bien* ou de *mal traitance*.
- L'idée de maltraitance ramène aux concepts de souffrance et de santé (mentale).

Etcetera, d'où l'idée de complexité.

3. L'idée de pesanteur est une conséquence dans la systémie de Crozier : la vraie difficulté tient à notre tendance instinctive au monopole dans les relations de pouvoir «*Partout et à tous les niveaux, les français, une fois entrés dans un cercle d'influence, cherchent instinctivement à en restreindre l'accès*» (Crozier, 1979 p52). Nous souffrons du fonctionnement d'une élite qui empêche de surmonter les blocages techniques, administratifs, politiques. «*Notre administration constitue la clé de voûte de ces blocages*. […]. *Ce système tend à maintenir au sommet de la pyramide un modèle de non-communication qui est ensuite reproduit de haut en bas de l'échelle*» (Crozier, 1979, p53). Ce constat explique l'état de contrainte et de pesanteur actuelle.
4. Les mots justice et juridique aux quels ont peut ajouter le mot administration, par nature (par essence) ou principe, ajoutent à la pesanteur et sont reliables aux concepts de pouvoir, de centralisation et de blocage.
5. Le mot complexité est à mettre en relation avec le paradigme défini par Edgar Morin.
6. Le terme de culture renvoie à l'idée de crise des sociétés occidentales. Parce que la société hérite de son histoire (un millefeuille), elle est naturellement complexe et les lois ne la modifieront que peu ou mal. Les jeux de la vie sociale, secrets, codifiés, (mais dans lesquels la culture est agissante), sont la base, le lieu de résistance de tout système. Nous sommes prisonniers et dépendants de ces jeux. Par ailleurs, il y a une explosion des rapports humains (à ce propos, il y a un paradoxe surprenant : notre société offre plus d'opportunité de communication, d'échange, de connaissance dans un cadre de liberté plus ouvert. Cette liberté est une notion subjective : on peut se sentir libre à l'intérieur d'une prison et prisonnier en dehors). Il est donc important de tenir compte de l'effet culture dans sa dimension actuelle et passée et les traditions françaises se rapportent toutes au centralisme historique, à l'histoire, à la spécificité de l'État, aux valeurs sociétales. De là se déduit le phénomène de "*l'idée reçue*", d'influences extérieures irrationnelles ou inconscientes susceptibles d'inférer dans la décision.

7. La théorisation de la relation d'aide. Il s'agit surtout ici de la multiplicité et des avancées des sciences humaines auxquelles les acteurs sociaux font référence. Le présupposé est que ces sciences sont complémentaires. Dans les faits, elles conduisent à des interprétations concurrentielles. Elles sont souvent incluses dans l'interprétation autopoïétique des lois par l'autorité administrative ou judiciaire. Ainsi de façon involontaire et par réduction syncrétique, les sciences contribuent au paradoxe fondamental dans la mesure où elles sont à la fois méta message et message.
8. Les concepts de minorité/enfance, famille. Le concept de minorité n'a de sens qu'en droit et en ce sens il est d'acception difficile au plan social (quel sens donner à la situation d'un mineur âgé de 17 ans et 8 mois par rapport au majeur de 18 ans et 2 mois ?). En revanche les concepts d'enfance et de famille sont plus larges. Le mot enfance s'accorde plus volontiers à une conceptualisation psychosociologique. On pensera ici essentiellement à Piaget. Le mot famille s'accorde d'avantage à une conceptualisation sociologique : il désigne un système.
9. Pragmatisme, méthodologique et logique binaire. Le système (avec à sa tête l'organisation politique) recherche à travers la norme et pour son propre maintien, stabilité, équilibre, cohérence logique, etc. C'est l'objet de la dynamique de l'insertion sociale. L'analyse traditionnelle des phénomènes sociaux est fondée sur l'idée d'une opposition entre société et individu. Or comme le souligne Barel (1989), on ne peut composer une société qu'avec des individus déjà sociaux («*la partie est déjà totalité*»). Autrement dit, la socialisation, est un processus qui ne peut exister à partir de rien. Ce raisonnement est, selon Barel, constitutif du paradoxe social : «*si l'individu est déjà un être socialisé, il est à l'inverse, impossible de le réduire à ce que la société fait de lui*. [...] *Le paradoxe social, comme le paradoxe individuel est ici que l'universel ne puisse jamais s'exprimer que sous forme singulière, ce qui signifie deux choses : qu'il n'y a pas d'expression universelle de l'universel, mais aussi que l'expression singulière n'est pas seulement l'expression d'une singularité.* [...] *il y a un conflit actif, réel, entre l'universel et le singulier, ou, si l'on veut, entre leur existence et les formes de cette existence*» (p 155, réédition 2008). Or les modèles d'analyse des mécanismes sociaux et des rapports humains qui le constituent sont en lien étroit avec l'élémentarisme donc une logique méthodologique rationnelle pragmatique dans laquelle s'intègre idéalement les logiques binaires des réglementations sociales (être conforme ou pas ou «*l'habitude de rechercher de quels éléments de base se constitue un système, celle de trouver ces éléments sous la forme de rôles sociaux simples et homogènes ou d'individu et groupes assimilés à leurs rôles, conduisent à une représentation de système conçu comme une addition ou une juxtaposition de parties spécialisées*» (p164,

réédition 2008). La conséquence pour le sujet, selon Barel, est exprimée par cette phrase : «*C'est ainsi que l'individu est un territoire qui résulte de ses différents rôles sociaux* […] *Comme rien n'est parfait en ce monde, et comme l'irrationalité y est à l'œuvre, la spécialisation doit s'accompagner d'une coordination, c'est-à-dire d'une méta règle* […]» (p 164, réédition 2008). Pour le résumer, la force de l'analyse traditionnelle réside dans sa qualité descriptive mais aussi dans sa capacité à incarner le projet social de la modernité et d'une bonne partie de son système de valeur. Les difficultés sont : que les individus ont besoin d'être plus que les rôles sociaux qui leurs sont attribués et que «*la société n'a plus la maîtrise complète de la production de la structure ou du système d'accueil de ces rôles ni (bien entendu) dans sa dimension biologique et anthropologique, ni même dans sa dimension sociale. C'est pourquoi, les sociétés modernes commencent à être hantées par le fantasme dangereux du refaçonnage humain*» (p 167, réédition 2008). Elle est précisément résumée là - troisième forme de la problématique-, la problématique dérivée des logiques pragmatiques et binaires attachées au traitement social des carence éducatives : le risque ou la tentation, consciente ou pas, de modeler, par l'éducation contrainte, l'accompagnement social, tout comportement déviant, non par pour y remédier (y apporter remède) mais pour rendre l'individu conforme aux attentes sociales. Sur ce point Barel rejoint Crozier quand il écrit : «*l'une de armes dont l'individu et les groupes disposent pour se manifester réellement* […] *est la manière dont ils assument les rôles sociaux que le système leur confie*» (p 161, réédition 2008) là où Crozier préconise l'innovation donc l'abandon des modèles de pensée technocratiques qui nous entraînent à partir d'un diagnostic extrêmement insuffisant, à vouloir imposer des schémas *a priori*, à des citoyens rétifs d'où cette revendication continuelle de plus de liberté et d'autonomie «*La réponse, c'est justement qu'ils sont plus libres et que le système qui n'a pas assez changé, les blesse davantage. Et s'ils n'arrivent pas à construire un nouveau système, c'est qu'ils ont peur*.» (Crozier, 1979 p52)

6.1 – Incidences par rapport au concept de Loi.

Pour être d'emblée plus précis quant au concept général de loi, on distinguera ici ce qui relève de la Loi pénale, éthique et personnelle parce ce que les discours sur la protection des mineurs opposent en permanence individu et société, liberté/épanouissement et insertion, conception élémentariste et dimension sociale de l'individu, rapport à la loi ou aux règles et innovation, déontologie et normes, éthique socioprofessionnelle et personnelle, ambition résolutive (modeler, par l'éducation contrainte pour rendre l'individu conforme) et volonté curative... Les convictions personnelles sont le produit d'une culture, d'une expérience mais aussi de normes sociétales inégalement partagées et inscrites dans la logique de la

reproduction permanente du même (la trame ou le millefeuille historique) sous des formes différentes. En terme administratif ou judiciaire, -un point de vue dérivé de l'histoire- deux point de vue se superposent : le concepts de sujet de droit et d'objet de droit *[le mineur peut être envisagé sous l'angle de sa subjectivité, (ce qu'induit la déclaration des Droits de l'Enfant) ou, sous l'angle de son incapacité (ce qu'induit l'état de minorité et l'ordonnance de 1945)]*. Par extension, ces concepts induisent ceux de justice rétributive ou résolutive, de droit créance ou de droits liberté, de victime et de coupable. L'intrusion judiciaire, administrative ou sociale dans la sphère familiale renvoie aussi aux concepts de vie privée (l'intime), d'intérêt de l'enfant (dont on a déjà évoqué les limites et les contradictions).

6.2 – Concept d'enfance et complexité

Dans les formes de réponse socioéducatives, les argumentaires décisionnels, il y a une interaction constante entre différentes variables (en même temps concepts) : minorité (enfant/enfance) famille, éducation, droit, culture, société, etc. lesquelles font intervenir différentes réalités complexes et sont le plus souvent envisagées sous l'angle de la systémie (au sens psychiatrique du terme). S'il s'agit d'un modèle compréhensif utile, pertinent dont il ne faut pas sous estimer l'efficacité. C'est aussi un modèle rationnel et rassurant qui part de l'idée que les individus (considérés comme éléments du système) ont des rôles sociaux simples, homogènes, cohérents mais aussi attendus, convenus ou souhaités. Or les rôles sociaux s'inscrivent dans le champ de la complexité, c'est-à-dire qu'ils «*s'enchevêtrent, se compénètrent, et se superposent partiellement*» (Barel). Comme Barel le précise «*on n'a pas là un enchaînement calme et sans histoire de rôles forcément ajustés les uns aux autres. L'homme éclaté, l'homme écartelé, cela existe. Mais c'est une situation dont l'homme se sort par la psychose et la névrose (c'est la solution individuelle), soit en déclanchant le processus de la contestation sociale* […] *Une seule chose est certaine : l'individu et le groupe concret n'acceptent pas de se voir eux-mêmes comme une combinatoire de rôles dont la transgression réciproque serait impossible ou interdite*» (p 166, réédition 2008). Cela implique une seule idée : pour utile qu'elle soit l'analyse systémique, parce qu'inscrite dans une dimension élémentariste, ne permet d'entrevoir qu'une partie de la réalité. Si, intellectuellement elle en comprend la mécanique, elle est incapable d'appréhender l'ensemble des contraintes se déduisant des logiques combinatoires inscrites dans le champ de l'insertion sociale contrainte. Parmi celles-ci, il y a le système familial, les systèmes d'éducation, les systèmes administratifs, le système juridique, les systèmes associatifs... C'est l'évidence de la complexité. Comme ces systèmes

parviennent rarement à une parfaite concertation, il y a, par la raison de cultures complémentaires mais concurrentes, celle des jeux de pouvoir et des luttes d'influence, risque de paradoxe, ce que traduit la réalité des injonctions à caractère paradoxal.

Pour être plus précis quant aux concepts d'enfance, (de mineur mais aussi de protection, de famille avec la sécurité affective, de repères structurants, d'amour filial, etc.), au-delà de l'aspect juridique, on les envisagera plus volontiers dans un registre éducatif, sociologique et psychologique. Ce vocabulaire est relié aux idées de rôle (ou fonction sociale) et de carence (donc celle de souffrance, de santé et de *santé mentale*, c'est-à-dire une approche psychologique, intégrant les concepts de résistance, lien, rupture, répétition, résilience, système). Il se rattache également aux idées de *maltraitance,* de *parentalité* (intégrant ses évolutions paradigmatiques. Cela impose donc un détour par l'histoire). Le néologisme *parentalité* accordé au mot enfance est vu ici en tant que concepts précis et imprécis, finis mais évolutifs, fermés et en devenir. C'est l'intérêt du détour par l'histoire. Il est important de comprendre à partir de quand, pourquoi s'établit lentement la définition moderne de l'enfance et de la famille, ce qu'elle recouvre, les références auxquelles il est fait appel pour la définir. Contrairement à l'idée reçue laissant penser que l'idée d'enfance véhicule des valeurs aussi anciennes qu'immuables, on peut dire qu'elles sont historiquement récentes. Le paradoxe est que l'argumentaire administratif, judiciaire, socio éducatif, en a fait un méta message irrationnellement fondé, puisque justifié ou légitimé par l'illusion de son enracinement historique.

Il n'est donc pas ici question d'envisager la question de l'enfance, dans toute son étendue, mais dans le champ à la fois vaste et restreint de ce qui préoccupe la protection socio administrative (qui peut passer par la saisine du juge), l'action socioéducative. Le concept d'enfance s'applique dans le contexte très précis mais non moins large de l'enfance en danger (l'enfant en souffrance).

Dans l'environnement social, tout se passe comme si cette question (elle concerne un nombre limité de mineurs) exacerbait, catalysait le débat autour des questions d'éducation au point de le rendre à ce point passionnel qu'on n'hésite pas à en faire un des marqueurs de bonne santé sociale et de bonne santé politique. La bonne santé éducative des familles est un marqueur permettant de juger notre société sur sa capacité à intégrer tous ses membres. En cela elle confirme sa dimension paradoxale : être élément et système à la fois. Ainsi, les "ingrédients" qui ont nourri et nourrissent les débats philosophiques, scientifiques, pédagogiques, intellectuels, culturels, sociaux, moraux (la perte des valeurs) vont non seulement trouver dans la question de l'enfance en danger une écoute particulière, mais faire

écho plus largement. Dans les argumentaires populistes tout se passe comme si les carences éducatives, (accordées à l'homme que sera l'enfant demain, faisant la preuve des maux du présent), prédisaient une société de chaos. Les débats n'en seront que plus fortement exacerbés. Le résultat, ou le produit de l'équation "*enfance en danger + débat moral, éthique, pénal, politique, sociétal*", c'est du doute, de la prudence, de l'hésitation (de fait, on fabrique de la discontinuité car on pense à l'échelle d'une mesure). Plus grave, l'équation "*enfance en danger + débat moral, éthique, pénal, politique, sociétal*" ajoutée à cette autre "*hésitation + sur réglementation administrative et pénale + contexte économique*" crée de l'injonction à caractère paradoxal. Ainsi, les pratiques en protection de l'enfance sont non seulement marquées par l'hésitation et le doute mais par des décisions contradictoires et parfois peu logiques.

De plus, il y a conflit entre logiques résolutives et compréhensives. Le résultat c'est une difficulté réelle à se fixer une stratégie éducative claire et adaptée. Cette difficulté que l'acteur social (sous entendu les organisations) va essayer de contourner, produit du débat, de la recherche, un réel travail d'analyse, (régulièrement ignoré), une forte mobilisation de compétences variées mais pour un résultat tellement éclaté, morcelé qu'on ne peut que le comparer à ce que Crozier décrit comme "*effet tour de Babel*". Précisons que l'ensemble des initiatives innovantes issues de cette recherche, se heurte (et souvent se perd) dans les arcanes et les logiques des grandes administrations décisionnaires, un paradoxe au regard des préconisations des lois récentes. L'effet premier c'est une déperdition d'énergie, un sentiment d'impuissance, une résignation personnelle et associative, bref, une stérilisation des initiatives.

La systémie de Crozier insiste sur l'incommunicabilité entre les grands systèmes de l'État. Dans le secteur associatif ou le secteur administratif (le second finançant le premier), on observe fréquemment des équipes, certes compétentes, mais arc-boutées sur des principes, des règles extérieures à l'organisation à laquelle elles appartiennent. Ont été mis en place des dispositifs où les cadres eux-mêmes, se posent en garants zélés des dits principes et règles au point d'être parfois plus centrés sur leur rôle de garant que sur l'aide à l'analyse d'une situation donnée. Le secteur associatif mais surtout l'administration deviennent ainsi des systèmes de blocage (Crozier). Ils le sont parce qu'organisations souvent désorientées soit par la négation du paradoxe et la multiplication des règles (celles là même qui sont à l'origine des injonctions à caractère paradoxal), soit par des hiérarchies (qui involontairement cautionnent par leur autorité le paradoxe). Les acteurs sociaux, par des choix éthiques (justifiant positionnements et décisions mais induisant l'injonction à caractère paradoxal), sont eux-

mêmes éléments du blocage. A cela s'ajoutent des impératifs d'ordre économiques, corporatiste[241] (lesquels justifient les positionnements paradoxaux). Ainsi, contrairement à ce que laisse paraître les recherches, une abondante littérature (spécialisée ou pas), il se crée une incapacité récurrente à se positionner, à traiter en profondeur la question de l'enfance en danger. *In fine*, ce qui prévaut semble bien être la raison administrative, la raison économique, une contradiction violente par rapport à la notion d'intérêt de l'enfant. Dans se contexte il est raisonnablement possible de soutenir l'idée que : les acteurs sociaux peuvent se sentir en risque et se considérer chargés pratiques dont ils n'ont pas vraiment les clés, de projets dont ils perçoivent mal la logique et qu'ils sont insensiblement devenus les sujets d'une pratique prescriptive. Dépasser cela suppose une saturation telle que les acteurs sociaux n'acceptant plus «*de se voir eux-mêmes comme une combinatoire de rôles dont la transgression réciproque serait impossible*» ait une capacité de contestation telle que des pratiques partenariales vraies puissent être effectives. C'est-à-dire accepter une autre organisation hiérarchique (parmi les idées récentes parfois mises en œuvre, il y a celle du travail en réseau, la dimension communautaire, etc.).

6.3 – Exemplifier l'idée d'injonction à caractère paradoxal pour mieux la définir.

Au-delà de ce qui est censé garantir l'intérêt de l'enfant, des règles, des textes, des théories, des méthodes, des pratiques, au-delà même de la réelle volonté de palier la souffrance le système produit des décisions que l'on peut qualifier d'injonction à caractère paradoxal. Le principe de ces injonctions s'explique par le caractère complexe des situations ou cas autant que par des phénomènes ou situations de blocage. Il y a trois niveaux de blocage : le "*blocage/résistance*", le "*blocage/doute*", le "*blocage/compétition*". Le cumul situation complexes et blocages (sur lesquels il faudra revenir) peut déterminer une prise de décision administrative ou judiciaire susceptible d'être qualifiée d'injonction à caractère paradoxal. Ce sont en fait des situations figées, bloquées dans un contexte de confusion, de prudence, de vigilance extrême quant aux règles, aux procédures et aux textes. Le résultat s'observe dans l'indécision relative face à ces situations compliquées ou difficiles, nécessitant des réponses complexes. Pour s'en convaincre, il suffit d'évoquer l'histoire de :

- (Cas-CT, 2005).Ce jeune garçon repéré et signalé comme enfant en souffrance avant sa quatrième année. Diagnostic fut posé dès 4 ans ½. Nul n'en a tenu compte. En revanche

241 Corporatistes : Il faut entendre ici les lobbies tels les groupements d'assistantes maternelles, les internats, les syndicats, etc.

il a connu sept juges différents; il a vécu trente deux mesures et à 17 ans ½, qualifié de borderline, il ne reste comme solution qu'un internement en psychiatrie juvéno-infantile pour lui épargner la prison. Pour lui ce fut la prison (incarcération en 2005, premier suivi de la famille en1978, enfant né en 1987).

- (Cas L. 2006).Cette famille avec quatre enfants en bas âge que le travailleur social signale aux services de protection de l'enfance en 2005 pour des carences éducatives lourdes mais solvables dans une dynamique relationnelle patience articulée autour d'un placement séquentiel de proximité (compte tenu de la violence extrême d'un père par ailleurs compromis dans du recel et des trafics). La décision prise par la cellule départementale de signalement, confirmée par le juge, est une mesure d'AEMO administrative confiée à un autre service. Elle échouera. Suite à cela sera mise en place une AEMO judiciaire qui, à son tour va échouer. Une décision de placement est intervenue début 2008 soit près de trois ans après le signalement. Elle est particulièrement mal vécue par les parents.

- (Cas SQ. 2006).Il suffit encore d'évoquer l'histoire ce cette jeune fille (15 ans) arrêtée pour cambriolage en réunion mais dont la mère -vivant seule- devient subitement très gravement malade. La jeune fille est placée au moment où elle est condamnée à une peine d'un mois de prison avec sursis et mise à l'épreuve. Bien sur la mise à l'épreuve est différée mais la jeune fille ne supportant pas le placement fugue pour revenir chez elle. La fugue entraîne automatiquement signalement eu juge. Après plusieurs fugues, elle est placée près de son domicile. Elle ne fugue plus guère mais retourne dans l'appartement de sa mère, d'où des entorses répétées au règlement de l'institution où elle est confiée, entorses qui seront à nouveau signalées. Le résultat c'est l'échec de la mise à l'épreuve, arrestation en sortie d'audience au tribunal, incarcération. Elle a 16 ans ½. A l'issue de ce mois de prison, le juge fera une main levée du placement (incarcération de la jeune fille en 2007).

- (Cas M. 2004).On pourrait évoquer encore l'histoire de cette jeune fille (14 ans) présentée à l'admission dans une MECS, la directrice de l'institution déclarant tout de go à l'équipe éducative «*on a une admission, on l'étudie pour y faire réponse* (sous entendu pour ne pas froisser la tutelle) *mais on refuse : "c'est une patate chaude, elle a fait le tour du département"*». Lors de la visite d'admission, il se révèle que cette jeune fille, remarquable par son intelligence, révèle une sordide histoire d'inceste qu'elle avait

jusque là caché. Bien sur il lui est dit que cette histoire ne peut rester ignorée. L'admission se fait. La jeune fille se stabilise, rattrape très facilement le retard scolaire essentiellement dû à des fugues répétées. Le juge averti s'étonne que l'administration départementale n'ait pas vu plus tôt la réalité de ce problème. Conséquence, l'administration départementale s'affole. C'est une cascade de réunions d'où il ressort une forme de suspicion à l'endroit de celui qui a mené l'entretien d'admission. Finalement l'établissement, compte tenu de la gravité du problème, est disqualifié. La jeune fille est confiée à un autre établissement en vue d'une hypothétique thérapie familiale. Au moment de son départ elle confie à la personne qui l'avait admise «*tu vois, j'taimais bien, mais si j'avais su, j'aurais rien dit*». Il appert que la jeune fille ait eu besoin à un moment de "*déballonner*" pour mieux se poser. Sans doute eut-il fallu savoir comprendre et respecter cela et attendre qu'elle-même décide d'aller plus loin.

Des exemples de ce type sont légion.

V – Élaboration du modèle d'analyse

Dans une première partie, descriptive, a été mis de en évidence un doute quant à une prise en charge objective de la problématique des mineurs victimes de carences éducatives. Ce doute est en partie lié au système. Le travail a consisté en suite à présenter, décrire et commenter les textes de référence. Il appert que la loi renvoie fréquemment aux idées de paradoxe, de complexité, de superposition, de redondance, de confusion… L'étape suivante fut donc celle d'une première analyse de ces phénomènes. Il est difficile de sortir du paradoxe. De cette étape descriptive, on aboutit à l'idée de systèmes de hiérarchie enchevêtrée dans lequel les éléments conceptuels et les règles sont elles-mêmes enchevêtrées. Cela ne signifie pas que tout soit dans tout mais que tout soit en même temps et parfois de même niveau logique que tout. Le système de la protection de l'enfance, complexe est au-delà de la complexité, il est paradoxal. C'est ce qu'il va falloir tenter de démontrer.

L'organisation du système de protection de l'enfance, (ses pesanteurs, sa réalité administrative et juridique, la complexité de la Loi Civile *(ou Pénale),* la prégnance de la culture ou des traditions françaises) complique la protection des mineurs au risque de rendre peu efficace la protection de l'enfance. En témoigne la multiplication des mesures éducatives donc le risque d'injonction à caractère paradoxal. Parmi les multiples contingences que constitue l'action socioéducative, le travail d'investigation, de suivi, donc le travail d'analyse, d'évaluation ou l'écrit, est un domaine sensible où l'on peut repérer les enjeux de pouvoir, les conflits potentiels, les idéologies c'est à dire les contradictions et ambiguïtés du système. Dans le travail d'investigation en amont comme dans celui d'accompagnement en aval, les acteurs sociaux se sentent contraints. Ils agissent dans le respect de règles bien définies, dans le respect d'une déontologie qui s'exprime à travers le filtre d'une personnalité précise. Mais, ils ont le sentiment confus d'être chargés d'une pratique dont ils n'ont pas vraiment les clés, de projets dont ils perçoivent mal la logique (ils sont les sujets d'une pratique prescriptive). De ce point de vue, le dossier, document fondamental et élément d'appréciation d'une situation, devient un objet aseptisé facteur d'entropie. Il n'est pas seulement modulé selon des règles associatives, administratives variables ; il l'est aussi en fonction des projets et des personnes. De ce point de vue, le dossier peut devenir objet de doute. L'anxiété, les peurs, la sécurisation du système, peuvent jouer au point de primer une logique qui devrait être centrée sur l'intérêt et le mieux être de l'enfant. De fait, le travail socio éducatif ne permettrait pas que l'enfant se

réalise dans l'enfance, l'arbitrage (la décision du juge) coure le risque d'être fondé sur des informations incomplètes. Tout cela renforce :

1. Le caractère dilatoire, iatromécanique et isomorphe des procédures (à relier à l'hypothèse des situations figées). C'est penser que la multiplication et la superposition des règles, des lois, des codes, des consignes, à laquelle s'additionnent des pratiques fondées sur des théories éprouvées, des principes déontologiques objectifs et empiriques, constituent une méta règle dans la règle, un méta message et un message. Selon Barel (1989), il s'agit d'un paradoxe fondamental ou paradoxe de l'auto (c'est-à-dire comparable au paradoxe logico mathématique) : la possibilité que quelque chose soit à la fois acteur et terrain de son action (p20, réédition 2008). Or, logiquement, «*il est impossible que le message et le méta message soient confondus, que l'élément soit la classe et la classe élément d'elle-même, et pourtant cela est*» (p 20, réédition 2008). En fait, les règles et les lois constituent un méta message *a priori* d'ordre supérieur au niveau du message dont il exprime le sens (la loi ou la règle qui définit ou parle d'une chose ne peut être autre chose que ce dont elle parle). Pourtant, la réponse socioéducative, est bien d'une autre nature et la règle n'en est qu'un élément. Autrement dit, la règle, devient une «*injonction paradoxale dans la mesure où elle contraint à accepter qu'un méta message soit au même niveau logique que le message, c'est-à-dire accepter la fusion totale, l'identité totale entre l'auteur du message et l'auteur du méta message*– [p 17]» (ici l'administration ou le juge et l'État). Faute de savoir dépasser facilement ce paradoxe, il y a conformisme éducatif. L'idée de la complexité chez Morin comme celle de la systémie chez Crozier sont légitimes de ce point de vue.
2. Le pyrrhonisme (à relier à l'hypothèse des situations de blocage et de la non innovation). Un des risques lié au travail l'écrit est bien celui d'argumenter sans prendre de position, d'où l'idée des situations de blocage. Ou bien oser suggérer une décision devient un risque inassumable (risque professionnel, gêne face aux parents, craintes face au système), ou bien des filtres sont à l'œuvre générant une forme de censure (c'est une des craintes à l'endroit des cellules départementales de signalement, une des craintes face au travail du substitut des mineurs, etc.). Il faut donc tenir compte du concept de risque (personnel, socio juridique) et par voie de conséquence de l'hypothèse des situations enfermantes. Pour rappel :
   - droits créance, précautions et excès de règles contredisent l'idée des droits liberté.
   - l'acteur social est souvent dans l'*illusion du lien* : celle du parent réparateur, celle de l'enfant comblé issue du mythe de l'enfant naturellement bon [Gabel M., 2005].
   - le système, -à l'endroit du mineur et de sa famille-, est souvent dans la double illusion

de la mesure réparatrice (celle qui consiste à estimer, qu'une décision d'aide souple et aussi brève que possible suffit à pallier régler une structuration déficiente du milieu socio familial ; celle qui consiste à penser que soustraire l'enfant, le moins longtemps possible à un environnement défaillant suffit à le préserver). Ces illusions conduisent en définitive à faire vivre la suppléance en terme de substitution et non de complémentarité. A partir de là, tout est blocage puisqu'*un lien doit chasser l'autre* [Gabel M., 2005].

Un autre risque lié au rapport à l'écrit, à l'engagement prudent (le non positionnement), c'est l'aspect fermé de tout débat sur la protection de l'enfant (les débats sur la protection de l'enfance sont verrouillés tant il y a la certitude d'être conforme aux règles en vigueur, tant les organisations sont dépendantes des pouvoirs et prisonnières des contraintes budgétaires). Il y a donc une stérilisation des idées. Cela confirme l'idée d'une société incapable d'expérimenter d'autres modèles ou l'hypothèse de la non innovation (hypothèse de Crozier). Si l'idée est séduisante, elle n'en reste cependant qu'au niveau du constat. Les raisons de cette certitude sont en réalité consubstantielles au système et conformes l'élémentarisme qui le caractérise : en ne centrant la logique administrative, systémique et réflexive, que sur l'élément carentiel, il en devient l'analogon c'est-à-dire le même (le sujet) et l'autre (l'objet). Ce type de logique a tendance à se représenter la partie (l'individu, la famille, un groupe social…) comme une «*simple miniaturisation du tout, comme le microcosme parfaitement isomorphe du macrocosme*» (Barel p 153, réédition 2008). Il reste que l'élémentarisme logique présente une commodité d'analyse qu'il n'est pas question de contester ici bien qu'elle se révèle impuissante à rendre compte d'un ensemble plus large des phénomènes observables, mais dont, par cartésianisme, pouvoir ou essence même du droit, il est incommode de sortir.

3. <u>L'objectivité</u> (c'est à dire la prise en compte de l'ensemble des facteurs accessibles au raisonnement professionnel). En fonction des deux propositions précédentes, la question de l'objectivité des arbitrages décisionnels (administratif ou juridiques) peut être posée d'où l'hypothèse des injonctions à caractère paradoxal.

1 - Le système et le paradoxe : *un cadre conceptuel global.*

1.1 – Le système

Selon Barel qui cite un article de Simon W. (*Toward an empiricist system theory*, *in General Systems, Yearbook of the society for general Systems Research,* 1975) : «*1) le concept de système ne sert*

à rien parce qu'un système est si vaguement défini que tout est système; un concept qui s'applique à n'importe quoi est logiquement vide; 2) la théorie générale des systèmes est incapable de nous designer un ensemble qui ne soit pas un système» (p 173, réédition 2008). La question devient naturellement celle de comprendre l'obstination à parler de système puisque, *a priori*, le mot pourrait être remplacé par celui de champ, d'organisation ou de structure. Barel dit simplement que pour lui il s'agit d'un choix ou d'une préférence personnelle et ses raisons relèvent de l'idiosyncrasie. Tout au plus le mot structure évoque chez lui le structuralisme, le mot champ reste une notion trop proche de la physique. Pour ce qui concerne la protection de l'enfance, le mot système semble le plus pertinent à la fois pour des raisons comparables, à la fois pour des raisons plus objectives : le mot champ est inhabituel même si l'on parle parfois de champ social, le mot structure semble trop restrictif (structures sociales ?), le mot organisation convient mieux lorsqu'il désigne un élément du système (la justice, l'aide sociale, les associations habilitées voire la famille…). Il est donc préférable d'utiliser le mot système dans sa dimension englobante, méta, et, le mot organisation en tant que système dans le système. Cette différenciation permet de mieux saisir le paradoxe. Ainsi, avec Barel, on pourra soutenir à la fois l'idée qu'il y a du système dans tout et que n'importe quel ensemble n'est pas un système. Quoiqu'il en soit, il faut considérer que l'aide sociale à l'enfance est un système composé de sous-systèmes ou organisations (justice, administration, secteur associatif…) et d'éléments (enfant, familles, travailleurs sociaux) dont les sous ensembles fonctionnent comme des systèmes d'où les idées de hiérarchies enchevêtrées (Barel) et de paradoxe.

1.2 – Théorisation du paradoxe social.

Il a beaucoup été question de paradoxe et on en a eu une première idée, consensuelle, par sa définition étymologique (note de bas de page n° 49). Nous prendrons ici le parti et le pari de Barel. Le parti est celui de dire : «*il ne suffit pas non plus qu'une stratégie soit incohérente, c'est-à-dire n'obéisse pas à une pure logique cartésienne, pour être une authentique stratégie paradoxale*» (p 244, réédition 2008). En d'autres termes, cela ne signifie pas que tout ce qui semble contradictoire, superposable, redondant, illogique soit forcément paradoxal. Un univers tel que le système d'aide sociale à l'enfance n'est pas seulement quelque chose s'inscrivant dans un champ observable, une organisation structurée et structurante, c'est aussi un construit humain. Cette remarque est banale en apparence. Pourtant en tant que construit humain, ce système est aussi de nature paradoxale. Or, dans les sciences sociales et plus encore en regard

de la protection de l'enfance, *le paradoxe est tabou* (Barel p 255). Barel ne connaît guère que le sociologue allemand Luhmann[242] (un des théoriciens de l'autopoïèse, note de bas de page n° 55) qui ait parlé de paradoxe social. Comme lui, on pourra en conclure comme Barel que «*tout paradoxe, si réel, si factuel, social soit-il, est aussi, pour une part plus ou moins importante, le fruit de l'intellect et des sentiments humains, c'est-à-dire le produit de la manière dont l'homme choisit de voir et découper le monde qui l'entoure*» (p250, réédition 2008). Le parti est donc bien celui du choix d'un paradigme. Celui-ci ne serait rien sans un pari. Le pari de Barel et donc ce cette recherche, est celui de considérer qu'il y a quelque chose à gagner à considérer un système social comme une entité paradoxale. Il part de la simple définition du mot dans le dictionnaire : «*ce qui est paradoxal est défini comme ce qui est contraire à l'opinion commune, bizarre, inconcevable, incompréhensible, ce qui heurte la raison, le bon sens, la logique*» (p 14, réédition 2008). Chacun des mots est essentiel et provocateur : l'administration, la justice, par principe, par essence, agissent de façon conforme à l'opinion commune, aux lois. Leurs décisions sont compréhensibles (logiques et rationnelles) ; elles sont raisonnables et de bon sens. Autrement dit, la logique de l'absurde, en ce domaine, est impossible. Elle crée une rupture logique inconcevable du point de vue des organisations de la protection de l'enfance. Cette inconcevabilité conduit à penser que ne pas accepter l'idée du paradoxe c'est implicitement admettre ne pas vouloir évoluer ou ne pas en avoir la capacité. C'est en soi une réponse à la question de départ.

Barel va proposer une démarche réflexive différente et non cartésienne, substituer une autre logique. Il propose, comme première illustration, le paradoxe crétois ou paradoxe logique (tous les crétois mentent, si ce crétois dit la vérité, il ment ; s'il ment cela peut vouloir dire deux choses : soit que tous les crétois disent la vérité soit que quelques uns la disent, et ainsi de suite). Pour se sortir de ce paradoxe, il faut y associer un "*méta message*" du type : c'est une plaisanterie, etc. Selon Barel, pour qu'il y ait paradoxe logique, il faut que nous en reconnaissions le caractère existentiel : «*il faut que nous acceptions qu'il en soit ainsi, que nous acceptions d'obéir à une injonction paradoxale*» (p 15, réédition 2008). Exprimé autrement, «*le paradoxe logique n'est qu'une forme particulière de paradoxe existentiel, celle où l'injonction paradoxale revêt le contenu du méta message suivant : le sens du message est sa littéralité logique* […], *pour qu'il y ait paradoxe existentiel il faut que nous soyons placés en face d'une injonction à laquelle nous ne pouvons ni obéir ni désobéir, et que nous acceptions de subir cette injonction*» (p 16, réédition 2008).

242 Barel indique en référence cet ouvrage de Luhmann : *The autopoeisis of social system*, in F. Geyer et J. Van der Zouwen (éd), *Sociocybernetic paradoxes, observation, control and evaluation of self-steering systems*, Sage publ., 1986.

Elle est là la base du paradoxe social : accepter un méta message qui soit au même niveau logique que le message. Par petite touche Barel transforme l'idée par ces formules "*la carte n'est pas un territoire, le concept de chat ne miaule pas*", etc. pour illustrer l'axiome (dit de Russel[243]) : «*ce qui parle de quelque chose doit être autre chose que ce dont il parle*» (p 17, réédition 2008). L'idée (pour Russel) n'est pas ici celle de chasser le paradoxe (logico mathématique) mais le rendre manipulable. Mais, en ce qui concerne l'humain (petit coup de théâtre épistémologique selon Barel), le paradoxe revient puisque les systèmes vivants, dont le système social, ont des conduites paradoxales de type fondamental (le méta message au même niveau logique que le message). C'est admettre «*la possibilité que quelque chose soit à la fois acteur et terrain de son action* […] *il est impossible que le message et le méta message soient confondus, que l'élément soit la classe et la classe élément d'elle-même, et pourtant cela est*» (p 20, réédition 2008). C'est ce qui va être désigné sous le terme de paradoxe de l'auto («*la fusion, la superposition paradoxale de l'acteur et du champ, du sujet et de l'objet, de ce qui se dit et de ce qui est dit, revêtent mille formes différentes : auto-action, auto-reproduction, auto-réflexion, auto-vision, auto-expression, etc., etc*.») (p 20, réédition 2008). Barel écrit : «*la seule conclusion possible est alors la suivante : quelque part en nous se produit l'impensable, s'accomplit à chaque instant le paradoxe logico-mathématique : le message qui livre son propre sens, le message qui est son méta-message, ou si l'on veut l'œil qui se voit, l'œuf qui s'auto-engendre. La pensée sauvage avait raison. Ce qui voit et ce qui est vu fusionne, se superpose.* […] *chaque fois que nous communiquons avec d'autres, notre communication est une conduite paradoxale : notre message est aussi un méta-message, et nous violons tranquillement la théorie des types logiques*» (p 26, réédition 2008). Il va ensuite proposer une analyse descriptive des formes paradoxales (le paradoxe de l'auto-reproduction, celui de la reproduction sociale, le paradoxe et la contradiction, le paradoxe et les morphèmes, celui de la redondance, de la superposition, l'élémentarisme et le paradoxe, etc.). La pertinence de cette approche théorique illustre parfaitement la complexité du système social de protection de l'enfance : *ce qui parle de quelque chose n'est pas autre chose que ce dont il parle, c'est la partie et le tout qui englobe cette partie*. L'approche de Barel ouvre un champ épistémologique nouveau et non exploré.

Dans le développement de la théorisation du paradoxe social, deux idées, plus directement applicables à la protection de l'enfance sont à retenir : le compromis (vu en terme

243 Russel B., mathématicien français. Il est à l'origine du paradoxe de Russel ou un paradoxe de la théorie des ensembles énoncé vers 1901 et publié en 1903.

de paradoxe) et le *double bind* [244] (approximativement la double contrainte ou en psychanalyse, la double impasse).

Dans la théorie de Barel, le compromis «*désigne une manière d'agir dont la caractéristique n'est pas tellement d'emprunter un peu de chaque extrême ou contraire et d'abandonner le reste, mais de les prendre tous deux en même temps et au même endroit. Tout message assorti d'un méta-message est un compromis de ce type : le message et le méta-message sont intégralement conservés par leur émission simultanée. Le compromis n'est donc pas une conciliation, un moyen terme, un produit bâtard. Il exprime au fond le comportement paradoxal sous sa forme la plus pure*. […] *Dans tous les cas, je compromets un extrême par l'autre, je fais cohabiter coexister, cohabiter deux processus sans les atténuer*» (p 185-186, réédition 2008). Il est là le dilemme permanent de l'acteur social, dans une cohabitation simultanée et difficilement assumable du point de vue réflexif de deux logiques antinomiques. Cela aboutit à devoir gérer, résoudre, remédier à des situations réelles dans lesquelles on commande sans commander, dans lesquelles l'acteur social se place dans une situation de distanciation et de rapprochement simultanée de la personne à protéger. Pour qu'il y ait compromis effectif, il faut une unité de raisonnement (*la règle de l'unité de temps et de lieu,* écrit Barel). Cette règle suppose des conditions d'action «*d'une nature telle qu'il soit possible à la même source d'émettre simultanément le message et le méta-message* […]. *En d'autres termes, il faut des actes et des acteurs qui ne peuvent pas ne pas se situer sur plusieurs plans à la fois, qui ne peuvent pas être localisés à un seul niveau*.» (p 188, réédition 2008). Le séquençage de l'organisation de l'aide sociale à l'enfance rend difficile sinon impossible cette occurrence nécessaire : les cellules de signalement sont extérieures au terrain, l'action socioéducative n'est que partiellement associée à la décision, etc. Il est donc particulièrement paradoxal de parler ou d'inscrire dans la loi le principe d'adhésion des familles ou des individus aux mesures qui les concerne.

Le *double bind* est un avatar du compromis, cette oscillation permanente entre distance et proximité, commandement et conseils, etc. «*quand on doit affronter un paradoxe dont le sens général est qu'on ne peut ni obéir ni désobéir, quand on ne peut ni adopter une stratégie de compromis ni fractionner la paradoxe et le faire assumer par d'autres on est condamné à entrer dans une suite sans fin d'oscillations entre un choix et un choix contraire* […]. *A la base, se trouve une injonction paradoxale* […] *Le double bind correspond à une*

244 *Bind* signifie littéralement ligature, liaison, lien (to bind = attacher, lier). Dans le *New English dictionary and thesaurus*, *Gedddes & Grosset,* on peut lire: "*to tie together, as with rope* ; […] *to obligate by duty, love, etc. to compel, as by oath or legal restraint*…" [Attacher ensemble comme avec une corde, […] obliger, aimer par devoir, contraindre par serment ou par obligation (contrainte)].

situation sociale et interindividuelle d'inégalité et de domination […]» (Barel 1989, réédition 2008 p 204-205). C'est d'une certaine façon la théorisation de la toute puissance administrative. La reconnaître est une démarche aujourd'hui presque impossible dans la mesure où elle bouleverserait le fondement logique et rationnel du système social, dans la mesure où la théorie est prédictive d'échec. C'est d'autant plus vrai que Barel ajoute : «*dès lors la victime du double bind ne peut plus discriminer entre les niveaux. Il n'y a pas d'interprétation correcte possible des messages, c'est-à-dire d'interprétation permettant à la victime d'échapper à la punition, dans l'impossibilité de se doter d'une image stable de l'univers qui l'entoure.* […] *il semble que le double bind ressorte d'un univers pathologique et il y a en effet toujours quelque chose de pathologique et de douloureux en lui, ne serait-ce que par la relation de domination qu'il suppose et le mécanisme de punition qui lui est attaché*» (p 206-207, réédition 2008). L'essai théorique de Barel ne porte pas spécifiquement sur le système d'aide sociale à l'enfance mais sur les systèmes sociaux en général : il faut donc en relativiser la portée. Mais, il est en quelque sorte un méta message. Il n'en reste pas moins qu'il met en lumière le paradoxe et les conséquences du paradoxe lorsque celui-ci est pris dans une double contrainte et une double contrainte envisagée dans un cadre inégalitaire ou en tant que relation qualifiée d'aidante mais profondément inégale, paradoxale et pathologique. Pire, les acteurs sociaux eux-mêmes ne peuvent pas en comprendre l'essence : non seulement il agissent de façon conforme à la loi, sur mandat, dans un cadre réflexif rationnel, mais ils agissent au sein d'un système complexe, multiforme, divisé, fait de non communication, de conflits/rivalités, de scansion.

2 – Variables et logiques *reliables* au concept de paradoxe

Les variables du discours sur la protection de l'enfance.

Le discours sur la protection de l'enfance varie selon les logiques spécifiques dérivées des définitions singulières des concepts d'éducation (incluant l'idée de protection), de minorité et d'enfance, d'organisation ou système (incluant les idées de pesanteurs, les réalités administratives, judiciaires), mais aussi des réalités sociétales (notamment le poids de l'héritage culturel et des traditions françaises). Il s'agit donc d'un discours complexe. La complexité n'est pas contradictoire à l'idée de paradoxe, au contraire. Barel écrit : «*il existe une forte tendance à articuler l'analyse des systèmes, et les systèmes vivants en particulier* -et le système de la protection de l'enfance en est un-, *à l'analyse de la complexité.* […] *La vision d'un système vivant comme entité paradoxale ne prend pas le contre-pied, purement et*

simplement, de ces analyses sur la complexité : mais elle les relativise fortement ou, plus exactement, elle conduit à une idée moins simple de la complexité» (p32-33, réédition 2008).

La notion de famille, de minorité et d'enfance.

Elle s'applique d'une part aux concepts d'enfance, de famille, de parentalité et d'autre part aux logiques administratives établies en référence à la loi. Celles-ci intègrent à la fois le discours des sciences sociales puis, consciemment ou pas, des éléments du discours populaire et sociétal. Ces différents éléments, non univoques, variables, sont fondés à partir d'une culture spécifique elle-même découlant d'une tradition, c'est à dire, inscrite dans une trame historique faite de reconduction reproduction.

Les concepts d'enfance, famille et parentalité sont à la fois langage et méta langage, dialectique du même et du différent, discours global et discours particuliers. Ce sont en même temps des référentiels généraux et des situations particulières, des systèmes et des sous systèmes, quelque chose qui parle à la fois du particulier et du général. Que faut-il en déduire ? Pour Barel, on aurait «*affaire à un paradoxe dans le paradoxe : l'auto reproduction d'un système social, qui, au niveau du paradoxe fondamental, confond le sujet et l'objet, l'acteur et le champ*» (p 36, réédition 2008). Pour reprendre ses termes il y a un phénomène de *con-fusion*, de *superposition* et nous nous représentons comme séparées des choses qui sont intimement mêlées : «*le phénomène de superposition est donc au centre de la conception paradoxale du système social*» (p 37, réédition 2008). Il y a deux visions qui s'affrontent : la complémentarité logique des concepts, -elle-même dérivée du rationalisme pragmatique-, et la vision paradoxale. Il n'est pas question de nier cette nécessaire complémentarité mais, comme le fait Barel, l'approche par le paradoxe permet d'appréhender la cohérence ou l'incohérence des concepts d'enfance, de famille, de parentalité.

Cette distinction conceptuelle naît à la fois du besoin d'appréhender le présent et de la tentative de comprendre la reproduction sociale (ici envisagée du point de vue de l'éducation). C'est admettre que les discours sur l'éducation, en lien avec les évolutions paradigmatiques, ne sont que des évolutions de la pensée coexistant ou s'ajoutant à d'autres valeurs plus anciennes mais toujours opérantes. Cela signifie qu'un même message parle à la fois du présent mais en référence à des valeurs simultanément globales et passées (par exemple, la notion du parent idéal ou du bon parent redondante du concept juridique de bon père de famille, elle-même redondante de la notion de puissance paternelle, elle-même redondante de l'entéléchie, etc.). Cette façon de penser le paradigme, admettre leur réalité concomitante, c'est reconnaître un paradoxe : les valeurs définissant l'enfance, la famille, procèdent d'une

évolution de la pensée à la fois ancienne et historiquement récente, non d'un concept universel. Cela signifie que ce concept que l'on envisage comme universel est un méta message qui parle du message et qui est la traduction de le reproduction d'un même constamment différent, résultat de l'évolution des mœurs (les logiques juridico administratives dépendent, pour partie, de l'évolution des mœurs, ce que tente en permanence de traduire le législateur).

Pour faciliter les repères on va classer les concepts à l'œuvre en trois catégories : enfant/enfance/minorité, famille/parentalité, éducation/protection. C'est procéder à un empilement logique de concepts familiers, universels ou consensuels en n'oubliant pas que par essence ils relèvent du paradoxe fondamental (celui de l'auto selon le terme de Barel). Admette cette vision c'est accepter de prendre en compte la redondance plutôt que d'en opposer les logiques. C'est, comme le dit Barel, "*opposer un paradigme de l'indifférenciation dans la différenciation*". (Les réponses actuelles faits aux mineurs voudraient être résultat, synthèse des différentes conceptions épistémologiques concernant l'enfant, son éducation, régulièrement ajustées par la Loi pour servir la protection des mineurs). C'est être en rupture avec la logique de la protection de l'enfance qui s'établit en référence à une vision rationnelle cohérente et légale de l'enfance, de la famille, vision définie par le législateur, répondant aux attentes de la société et à laquelle se conforment les pédagogues, les acteurs sociaux. Cette posture s'accorde généralement à une vision élémentariste de l'individu (il est élément du système sociale) et une logique de type binaire fondée sur des valeurs ou concepts réputés universels. Cela aboutit à un pragmatisme logique qui n'est que la reproduction ou l'empilement de valeurs plus anciennes, de valeurs culturelles différentes (pensons aux familles subsahariennes par exemple) générant affrontement et débat. (Cela illustre cette pensée de Rawls lorsqu'il évoque les *idéologies raisonnables mais irréconciliables entre elles*).

2.1 – Un dispositif auquel on est tenu de se conformer.

L'incipit de toute mesure d'assistance éducative, c'est le signalement. En amont, d'une prise en charge éducative il y a la décision d'enquêter et le résultat de l'enquête. Tout va dépendre de la cellule départementale de signalement (un dispositif géré par l'aide sociale à l'enfance). A ce niveau et au regard de son fonctionnement, il y a hiatus, mélange des genres, confusion : il s'agit d'une organisation juge et parti, d'un dispositif qui apprécie une situation de danger au dessus ou en dehors de la justice et des partenaires. Il est à la fois dans et hors système, une entité floue et définie à la fois. La cellule de signalement va décider, c'est-à-dire

tirer les conséquences d'une situation en fonction de différentes contingences : le danger, la conformité aux lois, les logiques administratives. D'une certaine façon elle est contradictoire à aux aspects de la loi qui mettent en avant l'idée d'adhésion du sujet à la mesure et celle de concertation entre acteurs sociaux. Pour à nouveau emprunter à Barel, "*dans la contradiction se cache le paradoxe"* celui qui consiste à considérer *le «sujet à la fois digital ou digitalisable et analogique, d'une réalité à la fois discrète et continue, à la fois si l'on nous pardonne la métaphore corpuscule et onde*» (p44, réédition 2008). C'est ramener le sujet à la fonction d'objet or «*un système social* -(*a fortiori* un système familial, un individu)-, *n'est pas constitué d'éléments entrant en relations selon une combinatoire de données*» (p 45, réédition 2008).

Cela signifie que la logique de travail de la cellule de signalement échappera difficilement à l'idée d'une démarche basique, fondée sur des faits, leur interprétation et leur mise en perspective à des aspects réglementaires dans laquelle le sujet sera vu en tant qu'objet de prescription, élément d'un système, objet d'un processus alors qu'il constitue aussi le système dont il en est acteur. Il s'agit d'une logique est elle-même paradoxale puisque «*le paradoxe naît dès lors que l'on nie l'aspect à la fois continu et discontinu de la réalité, dès lors que l'on casse la couple intéreur-extérieur en oubliant soit l'un soit l'autre des constituants du couple*» (Barel, p 230, réédition 2008).Il ne peut que résulter une certaine myopie. S'il est difficile d'échapper à une méthode consistant à rechercher méthodologiquement la réalité d'une situation de danger, -et il n'est pas question d'en dénier le bien fondé-, le caractère fermé, dans et hors système, d'un tel dispositif le rend contestable parce que fondamentalement contradictoire à l'idée de concertation souhaitée par la loi et paradoxal au regard de l'émergence des compétences du sujet recherchée par la loi. Le risque pourrait être d'un côté celui de l'isolement (ne pas savoir ce qu'il advient d'un signalement), de l'autre, le sentiment d'arbitraire.

2.2 – Logiques et certitudes paradoxales de la Protection de l'enfance, de la loi.

Les décisions de justice sont, *a priori*, claires. La logique fondamentale de la Loi est binaire (culpabilité ou pas, fait avéré ou pas, juste équilibre des responsabilités, etc.). Mais le domaine sur lequel s'exerce le pouvoir administratif et juridique est un domaine particulièrement sensible, questionnant, qui génère de l'incertitude, du doute, de la frustration. La logique de la protection de l'enfance est donc fondamentalement paradoxale : elle établi un message auquel le sujet (individu ou famille) auquel il est sommé de se conformer avec obligation d'adhérer mais auquel il ne peut ni obéir ni désobéir (le plus souvent parce que prisonnier de sa propre problématique ou de sa propre souffrance). L'incertitude est contradictoire, contraire aux logiques administratives (la loi a toujours raison !).

Le besoin de certitude n'est pas facteur d'indécision, mais facteur de doute. Le doute appelle le débat, situation délicate, ambivalente ou ambiguë dans un domaine (le pouvoir administratif) où la décision doit être incontestable, où l'erreur n'est pas admissible. L'ambiguïté propre aux logiques administratives se trouve renforcée, aggravée par des facteurs d'origine multiple, pour rappel :

1. La notion d'intérêt de l'enfant, n'a pas de définition précise.
2. Le juge -avant tout un bon spécialiste du droit-, n'est pas toujours bon spécialiste de l'enfance.
3. Le législateur a estimé nécessaire la présence de l'avocat (un paradoxe dans une justice d'exception où le juge est supposé défendre l'intérêt de l'enfant).
4. La loi confie au président du Conseil Général la supervision du dispositif d'aide sociale à l'enfance et, de fait, renforce le pouvoir des administrations départementales tout en invitant les acteurs sociaux à des pratiques plus larges de concertation.
5. Aux logiques de la loi, s'additionnent des logiques administratives.
6. Aux logiques administratives, s'ajoute la personnalité des juges.

Le principe de l'ambiguïté tient au fait que la protection de l'enfance est conçue en tant que système et comme méta système. Pour paraphraser Barel, «*un système social conçu comme un tout et non pas en telle ou telle de ses parties* […] *est contraint, précisément pour être et devenir ce qu'il est, d'adopter des stratégies qui à certains égards et dans certaines limites, en font non un système mais une famille de systèmes*» (p 56, réédition 2008). Cette réalité n'est pas seulement complexité –la complexité n'en est qu'un aspect-, elle n'est pas non plus conflictuelle par essence, elle amène à devoir prendre en compte dit Barel, *l'unité et l'identité des contraires*. Il est peut être aussi en cela le paradoxe de la réassurance ou le besoin de certitude.

2.3 – Le mythe philanthropique.

Le caractère altruiste de la protection de l'enfance n'est peut-être qu'un mythe dont l'altérité, paradoxe, serait simultanément mythème et morphème, l'avatar humaniste auquel il faut se résoudre et une utopie active ou agissante. En matière de justice et de protection sociale de l'enfance, les aspects financiers, pèsent lourdement sur les pratiques. Le coût de la protection sociale, en constante progression, est particulièrement élevé pour un département. Il y a une logique consistant à vouloir maîtriser ces coûts et cette logique conduit à la polémique (on peut par exemple s'interroger sur la différence de prise en charge entre le handicap mental et le handicap social, au regard des prix de journée comparés entre une MECS

et un IME[245]. On peut soupçonner derrière certains choix politiques, un jeu d'influence sinon une forme de lobbying). Il y a de fait, sur le territoire français, une inégalité dans le traitement des carences éducatives. Cette explication est insuffisante au regard du mythe. C'est que tout système social œuvre à sa reproduction parce qu'un système qui ne se reproduit pas est un système mort. Il y a *grosso modo* deux grandes visions d'un système social. L'un est fonctionnaliste, avec l'idée de cohérence, d'équilibres sociaux, d'échange, etc. L'autre est conflictualiste et la vision marxiste en est l'illustration. Les deux ont une approche identique et contraire de l'inadaptation sociale et la façon d'y remédier : dans l'un il sera question de lutte de classe, dans l'autre de pauvreté ou d'inadaptation mais dans les deux il sera question d'y remédier. Les solutions seront opposées, divergentes et contrastées mais elles obéiront au même principe : la cohérence du système. En développant ce raisonnement Barel en déduit qu'il y a identité des contraires. Et cette identité réside dans la reconduction dont le sujet (l'enfance et son éducation) serait le point nodal. Dans cette configuration l'altruisme devient la raison apparente, mise en lumière (confère Platon et le mythe de la caverne) permettant de parler d'autre chose : la cohérence, la conformité, etc.

2.4 - Le paradoxe de la superposition (Barel, 1989) : l'enfant Sujet et Objet de Droit.

Il s'agit de deux courants de pensée antinomiques et paradoxaux. Si le mineur est objet il est élément du système (la pensée est élémentariste), s'il est sujet, il est autre chose :

- L'idée du mineur *objet de droit* prend en compte la notion de minorité, les valeurs éducatives et familiales dites traditionnelles et va interpréter le concept juridique d'intérêt de l'enfant sous l'angle des devoirs des parents et de la société envers l'enfant (c'est l'idée de Justice Rétributive, de Droit Créance mais aussi celle de l'enfant plutôt victime parce que défini par son incapacité[246]).
- L'idée du mineur *sujet de droit*, très récente du point de vue de la Loi, se fonde sur le concept de subjectivité appliqué à l'enfance (on reconnaît la souffrance, on prend en compte la victimisation mais on parlera plus volontiers de Droit Liberté, de droits capacitaires, de culpabilité dans un contexte résolutif des problèmes de l'enfance). Le concept juridique d'intérêt de l'enfant sera donc envisagé sous l'angle de l'altérité. Par ailleurs, le droit du mineur est opposable à celui des parents géniteurs ou biologiques.

Dans les faits ces deux approches ne s'opposent pas, elles cohabitent et se superposent.

La notion de parent trouve sa légitimité dans le concept de famille. Là encore il y a des

245 Index des cigles, n°28.

246 L'incapacité en droit se déduit de la notion de minorité : l'enfant s'il peut être entendu, n'a ni la faculté ni les compétences pour juger de son intérêt.

courants de pensée antinomiques : dans une perspective résolutive la famille est envisagée sous l'angle de ses droits mais aussi de ses devoirs envers l'enfant ; vue sous l'angle de l'altérité, elle presque antinomique de la notion d'enfance envisagée du point de vue de ses droits capacitaires. L'idée de la subjectivité a tendance à primer le droit parental (en ce sens il y a révolution) ; celui des parents géniteurs à dénier la subjectivité (d'où paradoxe); la pensée judéo chrétienne place la famille au cœur de l'éducation, (le droit issu de l'ancien régime se fonde sur une image positive de la fonction parentale), certains juristes (Lherbier Malbranque) estiment que la parentalité est un privilège accordé par l'État. Ces points de vue contradictoires non seulement cohabitent, se superposent mais s'interpénètrent «*la con-fusion paradoxale des niveaux, l'identité et l'interpénétration des contraires, commencent à dessiner un univers qui nie, en même temps qu'il la pose, la différence*» dit Barel (p83, réédition 2008). Dans le domaine de la protection de l'enfance on pourra prétendre qu'il s'agit là d'oppositions conceptuelles, de choix éthiques voire idéologiques, alors qu'il y a identité des contraires. On pourrait penser qu'il s'agit encore d'une confrontation d'ordre épistémologique, sociétale donc dialectique. Selon Barel, il ajoute à l'idée de la superposition, celle de la redondance sociale : «*tout langage doit réaliser un compromis permanent entre le souci de brièveté* (…) *et le besoin d'être compris (qui implique un minimum de redondance)*» (p 86, réédition 2008) et plus loin d'ajouter : «*ce que nous apprend ce tableau contrasté de la réalité* […] *c'est qu'il n'y a pas de message innocent, de message qui ne comportât pas de méta-message contredisant en partie le message*» (p88, réédition 2008). Ce point de vue renvoie au paragraphe précédent.

2.5 – Conséquences : confusion et paradoxe.

La famille est de plus en plus citée comme refuge et référence alors qu'elle est en forte mutation. On la pense fragilisée, déstabilisée voire en péril. Les parents sont dits absents, démissionnaires, voire mauvais éducateurs. La famille monoparentale questionne. Le doit de garde fait problème, etc. Il y a des arrières pensées contradictoires ou d'une autre nature derrière ces affirmations : la politique nataliste en est une par exemple, l'idée de la valorisation des compétences parentales à des fins d'économie en est une autre. Il y a surtout un message et un méta message simultanément transmis : l'ensemble fait référence à une utopie à laquelle La société adhère, un modèle prétendument traditionnel que La société se donne, que le méta système et les sous systèmes sociaux mettent en pratique. Il est paradoxal. La logique rationnelle se sort du paradoxe par un artifice : le modèle familial se veut profondément enraciné dans une culture ancienne et traditionnelle. C'est oublier qu'il fut successivement défini et refondé à travers l'erratique historique. Il s'agit donc un modèle

miroir, -c'est se sortir du paradoxe par un autre paradoxe-, puisqu'il ne donne qu'une image vraie et irréelle de ce qui fut. Pour ajouter au paradoxe, il est étroitement lié à l'évolution des mœurs, utopique, variée et multiculturelle. Autrement dit le méta message social que voudrait être le modèle familial est un modèle variable, utopique, qui s'impose à des identités sociales différentes qui sont à la fois système et élément du système. Le concept de parentalité est précisément confondu dans une triple contrainte argumentaire : la famille référence à la loi, la famille et ses mœurs, la famille dans son acception éthique.

3 – Les avatars repérables du paradoxe.

Toute pratique de protection et d'éducation, en lien au concept de minorité ou d'enfance se situe dans un "*entre deux/en dehors*" aux frontières variables et invariables, permanentes et impermanentes : c'est l'opposition aimance et distance, empathie et recul, épanouissement/socialisation, liberté/disciplinarisation, etc. C'est un aspect assez proche de ce que Barel décrit lorsqu'il parle d'oscillation, de hiérarchies enchevêtrées et d'auto-référence. L'idée de *hiérarchie enchevêtrée* peut se concevoir comme dans un jeu ou la base et le sommet échangent leur place. Elles naîtraient de la «*relation tourmentée entre "l'intérieur" et "l'extérieur" d'une société*» (Barel, p 228, réédition 2008). Tout débat sur la maltraitance se situe cet univers langagier compliqué et complexe, ce méta message contradictoire sans cesse réinterprété par les organisations. Cette ambivalence principielle crée ce phénomène d'oscillation dont on ne sort ou bien que par la pathologique ou le conflit, c'est à dire une logique d'affrontements passionnés et passionnels. De ces affrontements se déduisent les idées d'éthique, de décalage :

- décalages moraux, éthiques, politiques et contradictoires nés de l'histoire nationale.
- décalages avec certaines traditions culturelles et sociales.
- décalages avec les convictions personnelles voire religieuses.
- décalages entre lois, règles et évolutions sociétales.
- décalages du point de vue de l'économie.

Ces décalages induisent hésitation et surtout blocages. Le blocage est une manifestation ou une conséquence du paradoxe. C'est que les systèmes sociaux, aide sociale à l'enfance comprise, sont le siège de *conflit entre le spécifique et l'universel* (Barel, 1989) dont il résulte que la stratégie doive assumer l'ambivalence, les contradictions. La régulation sociale ou la résolution des difficultés sociales est aussi une stratégie double avec une finalité régulatrice et le compromis comme moyen. Le compromis c'est en quelque sorte l'idée des marges de manœuvre et Crozier réapparaît. Les marges de manœuvre dépendent des jeux de

pouvoir. Si le doute s'établit sur la finalité, il s'élargit au compromis d'où, blocage. Ces blocages peuvent être considérés comme paradoxaux et prendre trois formes :

1. L'hésitation et le doute quant à la pertinence des méthodes d'accompagnement du mineur en souffrance ; l'incapacité ou difficulté à se fixer une stratégie éducative, un programme. Le doute est en lien avec le paradoxe de l'illusion réparatrice et l'ambivalence des choix.
2. Une administration à la fois donneur d'ordre et système de blocage. Le premier niveau logique pour ce type de frein se comprend à la lecture de Crozier. Cette analyse est insuffisante si on ne la rapproche pas de l'idée de "*con-fusion, de superposition, d'oscillation*" (Barel, 1989) un déterminent du paradoxe.
3. S'il y a des effets de blocage, il est par essence un avatar du paradoxe. Les phénomènes de blocage sont de trois ordres : le *blocage/résistance*, le *blocage/doute* ou *blocage idéologique*[247], le *blocage/compétition*.

3.1 - Le blocage/résistance.

Il y a trois niveaux de résistance : la résistance des usagers (celles des personnes faisant l'objet d'une décision de protection), celles des acteurs sociaux ; celles des institutions. Les résistances constituent un ensemble de freins. Cet ensemble peut devenir blocage : c'est à l'image des bouchons sur une autoroute où les voitures, sur la file de gauche, la plus rapide, cherchent, par freinages successifs à se rabattre sur la file de droite et rejoindre une bretelle de sortie déjà encombrée. Il en résulte, par freinages successifs et en cascade, un ralentissement brutal, puis, le plus souvent, un bouchon d'apparence illogique (absence de cause explicite du type panne ou accident).

1. Avatars de l'adhésion et des pathologies. Les situations et les pathologies, le refus d'adhésion, sont supposés expliquer l'origine d'un premier niveau de résistance (il est relatif aux sujets dont on a à s'occuper).
2. Avatars de la distanciation. Dans son intervention, l'acteur social doit, en permanence, maintenir une "*distance de sécurité*" (la "*distance thérapeutique*" nécessaire). Celle-ci, bien que cliniquement théorisée, n'est jamais quelque chose d'anodin, toujours une démarche paradoxale où l'acteur social, recherche à la fois une adhésion par l'empathie et,

247 L'emploi du mot idéologie ou idéologique est mal aisé mais il n'y a guère de mots qui convienne. L'idéologie n'est ni une construction précise visant un changement d'ordre politique ou social ni quelque chose qui aurait à voir avec l'éthique. C'est d'une certaine façon les deux à la fois. Il faut entendre ici un système de valeurs qui vont emprunter au militantisme social, à l'éthique, à une ou des approches conceptuelles et épistémologiques de l'enfance, de l'éducation, de l'insertion et dont il sera plus ou moins la résultante. L'idéologie est de ce fait un ensemble plus ou moins bien argumenté, plus ou moins étayé, parfois irrationnel, parfois militant, tantôt réfléchi, tantôt pulsionnel qui va fonder la conviction de l'acteur social.

considère devoir prendre du recul. C'est le lien et la rupture du lien, l'ambiguïté paradoxale du transfert contre-transfert en psychanalyse. Il s'agit d'une difficulté, -un facteur d'usure aussi-, mainte fois évoquée mais dont le système ne tient guère compte (elle fait surtout débat entre professionnels, c'est-à-dire au sein des équipes éducatives et à travers les formations). Penser frein ou résistance observable, c'est admettre qu'au niveau contradictoire et ambivalent du lien relationnel, interviennent, agissent et interagissent les facteurs individuels, affectifs, institutionnels, culturels, sociétaux, idéologiques... C'est le second niveau observable des phénomènes de résistance. Par exemple, les acteurs sociaux, admettent et conçoivent mal que séparation puisse ne pas signifier rupture du lien. (Le refus de cette apparente contradiction occulte, en partie, la recherche d'une médiation efficiente autre que formelle. Par défaut l'attention portera plus sur l'observance stricte du droit de visite que l'accompagnement thérapeutique des rencontres). A cela s'ajoute l'effet pathologie : plus le cas est "*lourd*", plus le professionnel est amené à s'engager (autre facteur d'usure). Pour lui, c'est se sentir et se mettre plus en risque. Le travailleur social est isolé, son interlocuteur recherche attention et engagement : s'il faisait visiblement preuve d'empathie on le lui reprocherait. Alors, il hésite, adopte des «*stratégies adaptatives*» qui «*ne font le plus souvent qu'aggraver les dysfonctionnements interactifs*» (Gabel M., 2005, p234).

3. Avatars de l'immanence. Les résistances peuvent être institutionnelles c'est-à-dire immanentes : les organisations administratives (aide sociale à l'enfance, cellule départementale de signalement), juridiques (siège, parquet, protection judiciaire de la jeunesse), sont origine et prétexte des résistances. Cela tient au fait que les instances décisionnelles sont elles-mêmes paradoxales (c'est-à-dire, en même temps système et méta système, redondantes et superposables) donc à leur caractère spécifique, isomorphe, à savoir *des hiérarchies enchevêtrées* (Barel, 1989) et des hiérarchies décisionnelles enchevêtrées. Il résulte de cela une lisibilité aléatoire du système qui peut générer de l'incompréhension. Faute de se sentir partenaires d'une décision, cela conduit à des attitudes de repli, de protection, au réflexe corporatiste. Cela explique le cloisonnement des organisations et des phénomènes de résistance paradoxale d'un même type que celui des *hiérarchies enchevêtrées*.

Pour conclure, les résistances liées à la pathologie, à la non adhésion des usagers, celles reliées aux acteurs sociaux -le plus souvent légitimées par les techniques de création du lien-, aux résistances institutionnelles -explicables par un système de *hiérarchie enchevêtrée-,* sont intrinsèquement non paradoxales et paradoxales. Dans le premier niveau de résistance, il

y a blocage logique et absence de paradoxe. Lorsque l'acteur social agit dans une double ou triple contrainte (la distanciation thérapeutique nécessaire emprisonnée dans des contraintes de différentes natures), les résistances deviennent résistances de type paradoxal. Un système de hiérarchie enchevêtrée est en lui-même source de paradoxe.

3.2 - Le blocage/doute ou blocage idéologique[248].

La mécanique de la résistance exprimée au niveau des sujets et des acteurs sociaux va être renforcée par le doute et l'idéologie. Le prétexte idéologique des résistances a été abordé précédemment mais il est amplifié par le contexte socio politique et nous allons y revenir. Le doute quant à lui est aussi, mais pas seulement, relatif à l'impuissance de l'État (notamment celle à régler les problèmes sociaux) : «*plus l'État moderne s'arroge de prérogatives, plus il devient impuissant* (Crozier M., 1979 p44). La faiblesse de l'État réside dans sa sensibilité aux méthodes de chantage aujourd'hui employées sans vergogne par des lobbies divers. *Il est des moments décisifs où le grand risque consiste à suivre la voie trop facile du consensus. Contrairement aux idées reçues, pour pouvoir régulariser la société, il faut moins de règles, pour pouvoir la gouverner, il faut moins d'autorité formelle*» (Crozier M., 1979 p44). Il semble que, pour pallier cette impuissance, on cherche à se préserver de sa responsabilité (ce qui renforce l'idée de paradoxe). Il faut agir certes, mais *a minima* et en toute sécurité. Le cumul enchevêtrement *hiérarchique* et impuissance, génère aussi des résistances. Au-delà d'un certain degré de complexité pathologique, personne ne peut plus guère préjuger des résultats. De fait, la crédibilité, au premier chef celle des dispositifs de protection de l'enfance puis celle des autorités, décline. Il y a donc tendance à la réification des organisations. C'est le repli sur des arguties éprouvées, récurrentes ou éculées, les idées reçues (on est violent de plus en plus jeune, la famille démissionne…), la confrontation rude d'idées antagonistes (les droits de l'enfant opposés au droit de la famille, l'idée d'une justice résolutive face à une autre, etc.). «*Nous ne pouvons résister à cet effet Tour de Babel en essayant de restaurer les valeurs traditionnelles. Il faut expérimenter d'autres modèles de gouvernement*» (Crozier M., 1979 p45). Pourtant, le système administratif n'est ni abstrait ni inhumain, il associe intimement les élus locaux, les notables. «*Mais c'est, de fait, un système restrictif* […] *organisé autour d'un nombre restreint d'interlocuteurs privilégiés. Démocratique, il l'est, mais c'est une démocratie d'ACCES et non de RESPONSABILITE.* […]. *Les élus acceptent parfaitement les normes d'intérêt général qu'imposent les fonctionnaires et ceux-ci intègrent les préoccupations*

248 Pour rappel, dans ce contexte le terme idéologie n'est pas Idéologie. C'est une façon d'exprimer l'ensemble des théorisations, des modes de pensées, des affects, convictions personnelles, plus proches des idées reçues que de l'idéologique mais qui constituent une idéologie personnelle.

électorales des premiers» (Crozier M., 1979 p122-123). C'est une autre manifestation du paradoxe autopoïétique.

3.2 1 - Le doute

Parce que la souffrance s'accommode mal des effets dilatoires liés aux procédures administratives ou pénales, les réponses faites à l'enfant sont source d'insatisfaction et l'on en appelle à l'impuissance de l'État : insatisfaction quand la réponse est trop tardive, insatisfaction liée au doute permanent quant à la justesse de cette réponse (ce que laisse paraître la rapport Bianco-Lamy)[249], insatisfaction quant aux informations reçues et au traitement des dossiers. Cela ajoute à la dispute ou la confrontation entre logiques pénales, logiques administratives et logiques éducatives ; entre avis d'expert, avis du juge et conviction du travailleur social ; entre raison administratives, raison judiciaire et exigences politiques ; entre logiques du signalement, logiques de la défense et logiques de projet, etc.

Si la volonté de concertation est affichée, voire inscrite dans la loi, il y a un possible effet blocage. Il procède d'un doute restreint à ou inscrit dans l'espace qu'il y a entre la pomme et le plat sur laquelle elle repose, c'est-à-dire dans l'espace qui sépare une situation de danger avérée et la loi, un espace à la fois restreint et large, ténu et intangible où s'opère la décision. Il en résulte un affrontement logique et paradoxal qui est : celui d'avoir peu

249 «En raison des questions multiples que posent les difficultés des enfants et la précarité de la situation des familles, ceux qui prennent des décisions ne peuvent manquer de s'interroger sur la nature (ou le sens) de leur action :

Ne recueille-t-on pas à l'ASE, les cas de familles et d'enfants que d'autres modes de prévention, de couverture d'action sociale n'ont pu régler, c'est à dire de fait, ceux dont le traitement est le plus ardu ?

- Cette interrogation est particulièrement présente dans les établissements qui apparaissent souvent comme le derniers recours d'un mode d'action lui-même recours :
- Ne concentre-t-on pour «réparer» des efforts qui devraient plutôt porter sur la prévention ? Les problèmes d'emploi, de logement, de ressources, de vie des couples sont toujours en amont et l'action dans ces domaines est insuffisante aux yeux des personnels de l'ASE.
- L'intervention de la société dans les familles ne serait-elle pas l'une des versions les plus insidieuses d'un contrôle social que véhicule, à des titres divers, toute forme d'aide ?

L'administration centrale elle même n'échappe pas à ces doutes qui concernent notamment l'exercice de sa fonction de conception : peut-on diffuser, par voie hiérarchique, une doctrine sans risquer de simplifier à l'excès, au détriment de la situation des enfants ? À l'inverse, peut-on rester absent lorsque l'examen d'une série de cas montre qu'un disposition est mal interprétée, une faculté non utilisée?

L'ensemble de ces incertitudes est largement inévitable et il serait dangereux de leur substituer des «modes d'emploi» : tous ceux qui se sont penchés sur des cas concrets le comprennent. Elles n'empêcheront pas de réagir, de décider. Mais elles peuvent engendrer schématiquement trois types de «comportement de substitution» :

1. L'instabilité : tel enfant dont la situation a été analysée d'une certaine manière peut voir son cas revu et corrigé trop fréquemment;
2. «L'infra-technologie» consistant en recettes ou en *a priori* : «à tel âge on peut faire ceci», «mettre un enfant en famille d'accueil après tel ou tel âge est une absurdité»
3. La défense de l'institution : il faut insister sur ce dernier point qui explique probablement, dans une large mesure, la variété des pratiques selon les départements. Il semble bien en effet, que faute de certitude, le fonctionnement de l'ASE fasse place parfois excessive à la compétition des pouvoirs» *(Rapport Bianco-Lamy p 27-28).*

d'espace ou de temps pour mettre en œuvre une stratégie de réponse, celui qui réclame plus d'espace ou de temps pour élaborer cette stratégie, celui de la crainte à construire des réponses allant de guingois. C'est le principe même de l'urgence, un principe dont les effets sont paradoxaux. L'écart nécessairement restreint et nécessairement large, réactive les logiques contradictoires des systèmes. Il est aggravé par la concurrence épistémologique (l'opposition ou la difficile complémentarité entre les approches théoriques), les affrontements paradigmatiques, les convictions idéologies ou convictions sociétales et personnelles. Ce propos s'accorde à la critique de la pensée cartésienne par Morin (succinctement, à trop séquencer le réel pour mieux l'analyser, on s'éloigne d'une perception précise de la réalité), Barel et la systémie de Crozier (l'effet tour de Babel). Les conséquences d'une telle dynamique se traduit en plusieurs effets.

a – L'effet iatrogénique[250]

Par effet incrémentiel, cumul blocage (doute ou idéologique), besoin de certitude, peur de l'erreur, convictions personnelles, renforcent l'indécision, la non innovation, aggravent le risque d'injonction à caractère paradoxal. On peut le considérer de nature iatrogénique.

L'injonction à caractère paradoxal a des origines multiples mais procède presque toujours de l'articulation entre deux volontés contradictoires : la rationalisation gestionnaire et la nécessité du temps réparateur, le certitude d'une équipe et la décision administrative ou judiciaire, le recul indispensable et l'urgence… C'est dans ces volontés contradictoires qu'il peut y avoir et selon un point de vue précis (celui de l'acteur social, de l'administration, de l'usager…), incompréhension donc décision paradoxale. Elle est iatrogène parce qu'elle coure le risque de produire un effet contraire à ce qui est attendu.

Le caractère iatrogène de la décision naît aussi de l'évaluation des pratiques par les professionnels eux-mêmes : ils sont à la fois témoins des conséquences de la décision et "*agis*" par une forme du culture *socioclinique*. Ils sont plus ou moins victimes de l'idée reçue et de l'effet "*halo thérapeutique*" (M. Lemay), c'est à dire prisonniers d'une réelle difficulté à la distanciation non seulement à l'égard de l'usager mais d'un irrationnel pseudo déontologique ou pseudo théorique, issu des multiples approches épistémologique et des théories cliniques. Celles-ci conduisent le plus souvent à s'illusionner, parfois de façon dramatique, sur la portée des actions éducatives. Plus grave, cet empirisme pseudo rationnel ou pseudo théorique est aggravé, dans le secteur social, par "*l'effet gourou*".

250 Iatrogène : Se dit d'une maladie qui est la conséquence du remède, du médicament.

b – L'effet gourou.

Force est de reconnaître que le secteur social a toujours été sensible ou traversé par des concepts et des théories en vogue, à la mode : il y a eu la période où la psychanalyse s'imposait (avec en parallèle des formations complémentaires spécifiques), il y a le courant d'analyse systémique, les tenants de la sociologie, récemment de l'anthropologie, etc. Les acteurs sociaux ont, pour de bonnes raisons (le besoin de comprendre et de se former), été plus souvent sensibles encore aux porteurs de ces idées nouvelles, originales ou prétendues telles. Il est là l'effet gourou. Comment garder une juste distance à l'égard des courants nouveaux qui paraissent, tout à coup, éclairants et une analyse équilibrées des situations ; comment ne pas se laisser aller aux idées toutes faites parce qu'elles paraissent faciles, accessibles et ne pas tomber dans des analyses réductrices ? (Questions susceptibles d'éclairer certains effets paradoxaux).

c – L'effet d'impétrance.

Penser en terme d'impétrance c'est penser qu'un irrationnel extérieur peut jouer en terme de protection de l'enfance. C'est, le domaine des idées reçues, l'*a priori* extérieur qui joue plus ou moins consciemment. Par exemple, il est ou a été fréquent que des pères maghrébins soient disqualifiés -surtout en cas soupçon de mariage arrangé et fort décalage d'âge- en fonction d'un *a priori* sur l'organisation de la famille africaine. Les situations de polygamie, l'alcoolisme d'un ou des parents, la suspicion d'inceste, peuvent être vite disqualifiant au simple motif de la moralisation du refus du machisme, de l'alcool ou de l'inceste. C'est en fait être se sentir à la fois porteur d'un message et d'un méta message (le plus souvent à connotation morale). L'effet d'impétrance est par essence paradoxal.

3.2.2 – Le blocage paradoxal de type idéologique.

Il y a quatre grands types d'idées reçues, porteuses "*d'idéologies socioéducatives*", jalonnant le parcours des professionnels :

1. En dehors des maltraitances graves, la première consiste à dire : "*il faut attendre, susciter la demande pour intervenir*". Il est vrai que par le passé l'action sociale a eu tendance à être trop intrusive. Pourtant l'exigence d'une demande fait oublier une autre réalité, celle de la souffrance. Elle est donc une demande d'autant plus ambiguë et paradoxale que les textes de loi récents (2002-2 à 2007) insistent sur la notion d'enfant en risque. Par ailleurs, une des caractéristiques des sujets confrontés à la souffrance ou à des situations abusives, c'est leur incapacité à pouvoir exprimer leur ressenti. Plus le sujet est jeune, plus cette

incapacité est grande, plus l'enfant victime se pense mauvais. Il y aura donc une situation d'affrontement/blocage de type idéologique : la confrontation entre les tenants de l'interventionnisme et ceux qui adhèrent au principe de la demande. Cette confrontation pourrait n'être que normale ou logique si n'intervenaient pas des logiques gestionnaires restrictives. En fait –et c'est le reproche actuel sur l'organisation de l'hôpital-, il y a séparation sinon cloisonnement, étanchéité entre la logique du soin (éducative) et la logique gestionnaire. Elle fausse la lisibilité du débat entre les logiques contraires traitant de la forme de l'intervention. Il est fréquent de voir une proposition d'assistance refusée. Et l'on va rejouer l'opposition entre demande et interventionnisme. En ce sens elle devient paradoxale.

2. La seconde porte sur une conviction d'ordre psychanalytique : "*le symptôme ne doit pas être éradiqué car il est un compromis lié à des forces inconscientes et risque d'apparaître sous une autre modalité plus dangereuse s'il est attaqué de front*". Il s'agit là d'une idéologie professionnelle répandue née de la psychanalyse. C'est oublier que le symptôme, du fait de sa singularité, rend étranger à soi-même et aux autres (Lemay). Le symptôme est fondamentalement paradoxal ne serait-ce qu'en fonction d'un double message. Il a une ambiguïté profonde : le sujet aimerait autant qu'il disparaisse qu'il s'y complait car, il y a dans la souffrance des bénéfices secondaires, une certitude. Bizarrement, l'idée du soin et, plus encore celle de la rupture, sont source d'angoisse. De plus, l'enfant gravement carencé se vit à ce point mauvais que l'intervention sociale renforce ce sentiment. A partir de ces considérations, l'acteur social est face à l'ambigu, à la complexité du *tout est dans tout*, *du tout "est" son contraire.* En fait l'acteur social, sans bien le mesurer -et la volonté rationnelle du système ne l'y aide pas-, est inclus, va *s'imboire* (pour réutiliser un terme, devenu obsolète, employé par Rousseau), s'impliquer dans le paradoxe et le contradictoire de la pathologie. Il est donc en risque, en difficulté : celle qui consiste à rechercher une intelligibilité dans le paradoxe, dans le tout *"est"* son contraire, etc. Si le système n'évolue pas vers une organisation capable d'allier *supervision/évaluation* et *partenariat/confiance*, l'acteur social est placé dans une situation difficile où il est potentiellement chargé de… potentiellement victime de… Cela explique doutes et blocages.

3. La troisième idée reçue est : "*tout se passe dans la relation*". C'est confondre travail de praticien (la relation dite éducative qui se noue entre sujet et acteur social) et travail clinique (la clinique relationnelle). La conviction résolutive assortie à cette conviction en

occulte le caractère irrationnel : la relation n'est ni forcément aidante, ni forcément clinique (cela supposerait l'acquisition d'une réelle technique de l'entretien clinique). Elle a au mieux des effets cliniques le plus souvent liés aux mécaniques paradoxales de la résilience. «*Le problème est de savoir ce qu'on entend par relation. Si par ce terme, on veut dire que tout se règle par la parole, cette nouvelle affirmation nous renvoie à une question corollaire : qu'entend-on par parole ? Je suis souvent effaré de voir des intervenants limiter la parole et donc l'établissement d'une relation à un dialogue verbal, quand ce n'est pas à un monologue plus ou moins normatif voire moralisateur !*» (Lemay M., 1993 p 248).

La certitude du caractère clinique de la relation relève de l'idéologie professionnelle. Quand bien même Lemay le déplorerait, c'est le socle fondateur de nombreuses pratiques socio éducatives (notamment en AEMO, dans les permanences accueil, etc.). Si les acteurs sociaux de terrain en sentent parfois les limites au point de recourir à une pratique dite des ASE (action socio éducatives) c'est-à-dire des sorties, des ateliers éducatifs, des camps…, les administrations y sont réticentes. Les budgets sont parcimonieux, les règles prudentielles extrêmes et incohérentes [251], les contraintes d'assurance plus que tatillonnes. Le plus souvent il y a refus. La logique consiste donc à s'en remettre à des organisations spécialisées (centres sociaux ou organismes de colonies de vacances) c'est-à-dire à des professionnels de la relation par le faire. L'administration à tendance à estimer que l'animation ou le ludique dans le relationnel n'est pas chose sérieuse : «*nous sommes ni organisateurs ni centres de loisirs*» entend-t-on dire parfois ! Ce type d'attitude légitime, s'il le fallait, le paradoxe du tout relationnel.

Le travailleur social parle au moins autant qu'il agit. Il y a opposition entre les tenants du tout relationnel (la parole semble être "*l'art noble*" du travail social) et ceux qui estiment qu'agir est au moins aussi important (la technique dite du "*faire avec/vivre avec*"). L'agir recueille d'autant moins l'adhésion (dans les sphères administratives et décisionnelles), qu'il relèverait de l'animation. Plus grave à ce niveau, l'opposition entre les deux approches est parfois de type corporatiste : l'agir et le quotidien étant considérés

251 Exemples : appliquer *stricto sensu* la réglementation jeunesse et sport pour une sortie en bord de mer, on comprend vite que le meilleur moyen d'observer les consignes de sécurité n'est surtout pas se risquer à mettre le pied sur la sable sec au pied de la digue mais regarder la mer de la promenade le long de la digue ; pour une sortie pêche à vélo au bord d'un canal, *–une activité signifiante pour beaucoup de jeunes-,* il faut, pour sept jeunes, deux encadrants *-dont au moins un titulaire du brevet de surveillant de baignade, un autre, en animation cycliste-*, des casques et des vélos homologués, l'activité est trop coûteuse !

comme subalternes, la parole, acte noble, souveraine[252] ou salvatrice. Les conditions d'émergence du paradoxe sont réunies.

4. La quatrième idée reçue résulte d'une ontogenèse particulière, liée à l'histoire[253] de l'individu ou une éthique résultant d'un choix entre deux idéologies conflictuelles par essence : "*la filiation de sang doit toujours primer sur d'autres liens de remplacement*" et "*la filiation substitutive doit être envisagée toutes les fois qu'un enfant se trouve durablement en situation de danger dans sa famille*".

Selon que l'on adhère à tel ou tel principe on dénoncera les décisions hâtives, mal justifiées, le jugement porté sur les parents ou bien on défendra l'idée que l'intérêt de l'enfant doit toujours l'emporter sur les droits parentaux. Il semble qu'en France d'une façon générale, dans les milieux juridiques et administratifs, le droit des géniteurs prime celui des enfants. Quoiqu'il en soit l'autopoïèse permet de dépasser cette contradiction. Elle le fait par le paradoxe : le filiation naturelle (le parent géniteur) est primordiale (les droits du parent possiblement responsable des carences observées est affirmé) et la protection jugée nécessaire va s'organiser dans l'intérêt de l'enfant. Au nom de cet intérêt, le résultat c'est le plus souvent une *systémisation* et un systématisme[254] du lien parental, au détriment du parent réparateur ou du parent choisi (que l'enfant choisit de choisir). Cela revient à dire que l'on pense l'intérêt de l'autre à sa place et selon des critères purement formels.

---

252 C'est la toute puissance des acteurs sociaux et le reproche constant fait aux agents de l'aide sociale à l'enfance. «*Nos pratiques ont longtemps été marquées par la conviction qu'on savait toujours mieux ce qui était bien pour l'autre. C'était l'époque où des normes morales strictes et figées permettaient de distinguer très clairement entre le bien et le mal, entre le pertinent et l'inadéquat, entre l'acceptable et l'inacceptable. Aujourd'hui, ces frontières, si elles n'ont pas totalement disparu, se sont notablement brouillées introduisant du doute, de la prudence et de l'incertitude dans nos façons d'appréhender l'usager*» (Trémitin J., 2007, Le lien social n°828). On ajoutera du paradoxe dans la façon de les prendre en charge.

253 Legendre et Delory-Monberger abordent la question de la filiation :«[…] *il y a depuis cette époque* (le XVIIIe siècle) *une sorte d'évidence selon la quelle faire le récit de la vie consiste à rapporter les étapes d'un genèse, la mouvement d'une formation en acte, autrement dit comment un être est devenu ce qu'il est* […] *D'un côté l'affirmation contractuelle d'une relation sincère et véridique de la vie ; de l'autre, l'assurance d'une vérité psychologique et morale de la fiction. D'un côté Les Confessions de Rousseau (1765-1770), de l'autre Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister de Goethe (1796) et leur abondante descendance*» (Delory-Monberger, 2003, p14) et «*une des conséquences des mouvements de décentration et de désinstitutionalisation qui affectent les sociétés postmodernes est en effet la séparation de l'acteur et du système, qui se traduit par la dilution et l'effacement de la notion de rôle, et la nécessité pour les individus de construire par eux-mêmes le sens de leur activité sociale. La société individualisée* […] *repose de moins en moins sur la fonction d'intégration généralisée* […] *l'activité sociale de l'individu postmoderne est régie par des rapports temporaires et réversibles d'inclusion dans des sous systèmes* […] *il est devenu l'homme pluriel décrit par Bernard Lahire* […] *le produit complexe d'expériences socialisatrices multiples»* (Delory-Monberger, 2003, p 49). Autrement dit la question de la filiation donc de l'appartenance a changé de nature, de forme faisant de moins en moins référence à la famille d'où une déliquescence des repères traditionnels, dramatique pour les familles carencées ou en difficulté.

254 On notera au passage que les mots en «isme» sont associés à idéologie. On pensera à marxisme, communisme, gaullisme, etc.

3.3 - Le blocage/compétition ou effet système

C'est la compétition des pouvoirs, des systèmes et des logiques de système. Elle s'exprime au niveau de la justice (ce sont les logiques du judiciaire et les oppositions liées à la façon particulière d'aborder la minorité *[l'enfant sujet ou objet de droit]*), de l'administration départementale (ce sont les logiques administratives *[jeux de pouvoir, affirmation stricte des règles, principe de précaution, logiques budgétaires]*), des associations (ce sont les logiques cliniques, celles des organisations structures ou établissements). De cette compétition naissent des rivalités. Elles ont des conséquences sur la nature même des interventions :

- Dans le système judiciaire, il s'agit de la rivalité parquet/siège (juge des tutelles, juges des affaires familiales, juges des enfants puis avocats, PJJ, etc.).
- Au niveau des autorités départementales il y a ce qui relève des prérogatives des élus et la dimension *fonctionariale*. La rivalité entre élus est d'ordre politique. Pour la protection de l'enfance, -*indépendamment des clivages partisans, jouant en terme d'orientation et de méthode*-, elle va générer du paradoxe. C'est l'opposition entre l'approche compréhensive des problèmes sociaux et l'approche résolutive de type autoritaire ou de type consensuel, dont les pratiques de prévention constituent un des indicateurs. Il suffit d'évoquer par exemple le débat sur le renforcement de l'autorité du maire ; l'organisation de la prévention *[elle est le plus souvent envisagée sous la forme d'une pratique pare-feux dans laquelle, les acteurs sociaux sont érigés en pompiers de service, agents de renseignement afin de mieux pallier la délinquance]*. Dans le champ social vont donc coexister des formes de prévention -axées sur le lien social-, opposables aux logiques de médiation des conflits sociaux. Le résultat c'est la cohabitation nécessaire mais potentiellement conflictuelle entre acteurs sociaux chargés d'une mission dite de prévention spécialisée *[codifiée par les lois Lenoir en 1972]* et, ceux chargés d'une veille éducative *[cellules de veilles éducatives]* ou d'une médiation scolaire. Le caractère contradictoire entre approche compréhensive et résolutive, peut diviser les praticiens eux-mêmes : la médiation scolaire peut, par exemple, n'être axée sur la réussite (l'amélioration des résultats), tandis qu'une autre sera fondée sur une réconciliation des sujets et des groupes avec l'école et inversement...
- Au sein des administrations, s'observent aussi rivalités et conflits (le plus souvent légitimés par l'ambition, le pouvoir, des perspectives carriéristes). Ainsi, par assimilation autopoïétique du message politique dominant, les choix politiques internes vont s'imposer

aux acteurs de terrain d'autant plus aisément que la relation *administration/associations,* s'inscrit également dans un principe de *domination/soumission*. Dans ce type de rapport, les conflits internes vont être exacerbés et le résultat sera toujours préjudiciable aux usagers (professionnels comme jeunes et familles).

La relation *domination/soumission* est sans doute un des avatars -difficilement réductible- du rapport *frustration/pouvoir* (l'administration, éloignée des pratiques de terrain qu'elle supervise, par défaut de maîtrise, aurait peur de perdre du pouvoir. Les associations ont, pour elles, une connaissance de terrain sur laquelle l'administration a peu d'emprise directe). Un système en *rivalité/conflit*, inscrit dans une logique *frustration/pouvoir*, est révélateur d'une organisation excessivement centrée sur son propre pouvoir. Une organisation de ce type coure potentiellement le risque de devenir paranoïaque. Cette paranoïa est source de blocage…

L'unité "*rivalité conflit*" et "*frustration pouvoir*" peut aussi être considérée comme une des tentatives pour maîtriser l'évolution du système (idée qui se déduit de la démarche de Crozier). Le besoin de maîtrise -ou volonté régulatrice-, est à la fois affirmation de toute puissance et fragilité, donc un paradoxe. C'est que tout système social, -à l'instar de tout système vivant-, se réorganise sans cesse ou s'auto reproduit. Barel évoque les *quiproquos de la reproduction sociale* en précisant : «*l'une des conséquences du fait que la reproduction est à la fois auto-reproduction et hétéro-reproduction, réside dans ce phénomène étrange, paradoxal, que le système reproduit est à la fois lui-même et autre chose que lui-même*» (p 141, réédition 2008). Dans cet autre chose il y a fort à parier que la distribution des rôles soit aussi autre chose. Cette crainte va être agissante et les éléments du systèmes vont faire en sorte que le système tende à se reproduire uniquement en tant que même, d'où conflits et blocage. Les organisations dépendantes du système, ne peuvent que prolonger voire amplifier le blocage. Il y a là un possible effet contreproductif générant frustration, doute ; un effet contraire à ce qui est mis en avant, (par les lois, les projets, les propos tenus). C'est une dissonance paradoxale : affirmer agir au nom de la protection de l'enfance et occulter, reléguer le débat sur l'enfant et le droit à l'enfance, puisque le souci premier est *-aussi ou simultanément-,* celui de gérer le système de telle façon qu'il se perpétue en tant que même. C'est ce que semble traduire la multiplication des mesures, les décisions tardives, retardées, etc.

a – Système, effet politique, exigences sociétales, une logique totipotente.

Il faut intégrer dans la dimension politique, les différentes attentes sociétales et

l'irrationnel humain. La société dans son ensemble a pris conscience de la nécessité de palier les carences parentales. Elle se scandalise quand les besoins fondamentaux de l'enfant ne sont pas comblés. Tout comportement dérangeant est vite relié à une déficience parentale. Par contre la société se mobilise peu autour des questions d'autorité s'en remettant à l'État, aux institutions, à des professionnels. Elle somme la puissance publique d'éradiquer les carences éducatives, les maltraitances et leurs supposées conséquences à savoir les manifestations déviantes. La société va donc déplorer l'insuffisance éducative et s'en remettre à l'État, aux institutions, donc au politique pour en réguler les nuisances. Mais il y a là ambiguïté : on condamne autant l'excès des jeunes que les réponses judiciaires excessives. Cette exigence pousse à ce que le système politique, les collectivités territoriales, par totipotence, à développer et multiplier des réponses palliatives.

Ainsi, dans le champ social, des initiatives de tous ordre, ont abouti à la mise en œuvre de services nouveaux. Au-delà des missions locales (dont la vocation est l'orientation, la formation et l'emploi), des CIO[255], ce sont par exemple, les *point écoute jeunes*, les *maisons des adolescents*, les *maisons des parents,* les *REAPP*[256], les *ateliers parentaux*, les *points écoute ou info drogue*, etc. Ces initiatives s'intercalent entre l'existant (centres sociaux, dispositifs de prévention, l'action sociale des CCAS) et ajoutent souvent à la complexité des réponses. Pour le tout cohérent, les responsables au plan politique et les hiérarchies administratives conviennent, décident et financent des instances de coordination comme le CUCS.

Face à l'échec scolaire qui s'ajoute souvent à la problématique des enfants en souffrance, la puissance publique met en place de nouvelles réponses (par exemple les *contrats réussite éducative*) sans que les acteurs sociaux intervenant déjà sur ces questions ou les personnels de l'Éducation Nationale, aient eu le sentiment d'une vraie concertation. Ainsi, coexistent, co-agissent les systèmes classiques de la protection de l'enfance mais aussi l'ensemble des initiatives relavant de l'éducation nationale, du ministère de la santé, de la politique de la ville. Il y a pléthore de réponses, de professionnels engagés et priés de travailler en partenariat. En réalité ils peinent à s'identifier entre eux, se connaissent peu, se reconnaissent mal. Ils sont globalement incapables de coordonner leurs efforts. Il y a donc incrémentation des rivalités, avec pour effet la stérilisation des initiatives, de la confusion et le paradoxe. Comment par exemple articuler simplement le travail des personnels de l'éducation

255 Index des cigles n°29 et 30.

nationale, du ministère de la Justice, des services administratifs, médicaux, associatifs, quand les missions se chevauchent ? Comment, dans des cultures professionnelles séparées aboutir à une approche partagée des carences éducatives ? Comment éviter le risque d'entropie ?

b – Le paradoxe de l'urgence et du temps.

Le maître mot devient l'urgence et la concertation. Il faut vite s'emparer des situations, se concerter avec les autres partenaires. La concertation est peut-être un jeu de dupe. La question est : cherche-t-on réellement la co-éducation et s'en donne-t-on les moyens ? N'est-ce pas plutôt, d'une façon inavouée, un moyen de gagner du temps ? On pourrait le penser au regard ce certaines situations (notamment celles évoquées au chapitre précédent). S'ajoute à la difficulté de concertation, l'articulation difficile entre urgence (à laquelle il faut faire face) et temps nécessaire à la recherche d'une solution adaptée. Comme, le signalement (ou la mesure de l'urgence d'une situation) est une démarche compliquée, un processus délicat requérant des actes graves, soit la démarche n'aboutit pas, soit on retarde la décision au point d'être contraint à décider en urgence.

Le problème de l'urgence est donc double : l'urgence de la situation et la décision prise en urgence. Il y a là un paradoxe, une difficulté dialectale qui fait débat : faut-il à la fois savoir prendre du recul et ne pas céder à l'urgence ou réagir vite à l'urgence d'une situation ? Il n'est évidemment pas question de prendre parti mais démontrer qu'il y a paradoxe parce que l'on est dans une situation de choix logique impossible dont on ne peut se sortir que par le compromis. Comme c'est presque toujours un acte (une transgression, un incident, une violence) qui justifie la saisine, il faut traiter l'urgence. Pour ne pas céder à cette urgence l'argumentation consistera à dire que l'on va "*donner du temps au temps*". Or, cela requiert volonté, distanciation, souplesse et moyens c'est-à-dire un principe d'action variable et invariable, spontané et retardé, de l'immédiat et du dilatoire, ou une dynamique antinomique du raisonnement administratif, sociétal et politique. Le paradoxe de *l'urgence et du temps* est une réalité, à l'image du ruban de möbius. Elle renvoie à l'idée d'un système dont on est incapable de se sortir, auquel on ne peut ni parfaitement obéir ni désobéir. La pratique juridico-administrative "*fabrique* ou *produit*" retards dans la décision, discontinuités car, incapable de dépasser ce paradoxe. Ainsi, pressé par l'urgence, on pense à l'échelle d'une mesure "*sans se soucier*"de l'individu, du contexte global, du temps[256]. «*Nous savons que la*

256 De façon plus précise, les acteurs sociaux, se situant dans le champ curatif, défendent le concept de temporalité, pensent nécessaire de prendre le temps de... mais la réalité des pratiques démontre que l'on y parvient difficilement.

discontinuité des interventions, qu'elles soient parentales ou professionnelles, ont des effets iatrogènes à court et à long terme» (Lemay M., 2005 *La juste distance* in *La protection de l'enfance : rupture et soins des liens* p245).

c – Le blocage iatromécanique[257] (*né de la confrontation des organisations).*

Les effets iatromécaniques ont une double origine : les oppositions naturelles, irréductibles entre gestion et éducation, entre urgence pénale et temps réparateur. Il y a une césure entre les logiques arbitrales gestionnaires (lesquelles se sont peu à peu substituées à celles du soin) et les logiques arbitrales éducatives. Ces dernières étaient prévalentes jadis : par exemple, la gestion d'un hôpital était confiée à médecin, celle d'un service social à un spécialiste reconnu.

Une compétition s'est établie entre la logique gestionnaire pure (à son avantage) et celle du soin (l'idée étant de laisser au soignant les moyens de soigner et au gestionnaire de gérer). Au plan socioéducatif, il y a une césure logique entre le principe d'une intervention rapide et efficace (donc économique) et celle du temps réparateur. C'est une première limite à l'action sociale et au droit (O'Niel), celle d'une contradiction "*ingérable*" entre durée reconstructrice, stabilité des repères, temps (éducatif), urgence pénale et raison gestionnaire ou administrative (souci d'efficience, de résultat, de sécurité, de sécurisation). Le résultat est, qu'au plus haut des hiérarchies décisionnelles, le débat est plus centré sur l'argent (le taux directeur, le prix de journée), le résultat, les règles et principes de sécurité, moins sur la qualité du soin (c'est ainsi qu'il vaut mieux fermer aujourd'hui tel ou tel hôpital, que de prendre en compte le service social ou plus global qu'il rend). Cette dichotomie, par effet iatromécanique est source de blocage.

d – Aspects contradictoires du socioéducatif (contraintes de résultat, risque zéro).

L'action socioéducative a d'autres limites ou blocages qui vont intervenir à différents niveaux de réflexion. Par exemple, au plan individuel, les repères éducatifs, la forme de la prise en charge va évoluer en fonction du concept de maturation ; au plan de la socialisation on parlera de repères ; l'idée"*d'ingérabilité*" renvoie aux principes d'ordre et de loi… La difficulté est que ces messages jouent simultanément et simultanément au niveau global comme au niveau particulier. Ce sont des messages et des méta-messages qui ont cette particularité d'émettre en même temps, à des niveaux différents des parties ou éléments du

257 Iatromécanique : qui s'efforce de ramener tous les phénomènes de la vie à des actions mécaniques.

message d'un contenu contradictoire c'est à dire constitué d'interprétations contradictoires. C'est un peu comme si l'on avait en même temps le message et l'anti-message, la solution et son contraire, la nuit dans le jour. Par exemple, lorsqu'il est question de repères, on peut l'envisager sous la forme d'une réponse structurante pour l'enfant en même temps qu'une limitation disciplinaire plus ou moins rigide ; parler de maturation peut en même temps signifier expérience éducative structurante et épanouissement ou croissance… Derrière cela il n'y a pas qu'un simple effet dialectique, un simple artifice à la faveur du paradoxe, mais bien plus, une réelle difficulté logique : le même mot, dans le champ administratif, judiciaire ou professionnel ne véhiculant pas forcément la même idée, n'entraîne pas les mêmes effets, d'où oppositions, blocages paradoxe. Les acteurs et le système semblent faire *comme si*…, *comme si* les mots désignaient la même réalité. Il n'est donc ni aisément possible ni aisément facile de dépasser cela. Ainsi, par effet iatromécanique (essentiellement lié à la volonté d'efficience ou de résultat), des pressions, toujours vécues comme contraintes, vont s'exercer :

- l'exigence de rapidité ou de célérité dans le rendu des rapports
- l'exigence d'une intervention précoces et elle est exprimée de façon particulière (en dehors du débat politique actuel sur les prédictifs précoces de la délinquance, force est de constater une insuffisante prise en comptes des informations préoccupantes quand elles concernent le jeune enfant, les filles *[un tout petit sera jugé trop jeune voire trognon, quant aux filles, parce que, plus apaisées, parfois utiles à la maison, elles font moins l'objet d'un signalement. Sont-elles moins vulnérables que les garçons ?]*).
- l'exigence d'efficacité (elle aboutit à l'idée d'évaluation avec peut-être en arrière pensée celle du contrôle).

De plus, l'exigence résolutive conduit à une judiciarisation excessive. Toute pratique sociale est une pratique soumise à résultat rapide, tangible en même temps qu'elle doit être mise en œuvre de telle façon que les autorités ne soient pas mises en cause (c'est le risque zéro). Il résulte de cela un repli prudent, sur sa fonction, rendant plus difficile encore l'esprit de concertation et d'innovation souhaité par la loi. Cette idée pourrait être plus largement développée mais un exemple permettra de situer à quelle forme paradoxale il conduit :

> (Cas T. 2008) Une éducatrice, chargée d'une IOE auprès d'une jeune fille mineure, a réalisé son enquête. Elle a abouti à une décision de placement. Il n'y a de toute façon aucune autre alternative. Par un hasard de circonstance et les aléas de la SNCF, la jeune fille se trouve

seule, sans moyen de transport en gare de T. alors qu'elle doit rejoindre son lieu d'accueil. Son seul recours est l'éducatrice qu'elle a rencontré lors de l'IOE mais qui n'est plus en charge de la mesure puisqu'il y a décision de placement. Celle-ci, sollicitée, demande à sa hiérarchie l'autorisation d'accompagner la jeune fille. Parce que le service n'a plus de mesure il y a un refus et une motivation embarrassée de ce refus (fin de mesure, plus de prise ne charge, plus de budget, plus d'assurance...). Pourtant la jeune fille a besoin qu'on l'aide. L'histoire s'est solutionnée par une transgression et une prise de risques.

En conclusion, partir de situations bloquées, dans le débat sur la protection de l'enfance, renvoie à l'idée d'une organisation complexe ou compliquée. Selon Barel (1989), «*on a coutume d'opposer deux grandes visions du système social : la vision fonctionnaliste dominée par l'idée de cohérence, de fonctionnalité réciproque des parties du système (et qui devient, dans la version idéologique et apologétique du fonctionnalisme, l'harmonie et le consensus) ; et la vision marxiste dominée par l'idée des contradictions internes du système*» (p31, réédition 2008). Il n'est pas question ici de commenter cette assertion mais de la retenir comme descriptive ou illustrative du fonctionnement général de la protection de l'enfance. Le système s'inscrit dans une dynamique fonctionnaliste au sens pragmatique comme au sens idéologique et apologétique du terme (apologétique, c'est, en forçant grossièrement le trait, insister sur le fait que les acteurs du système sont à ce point convaincus d'être dans le "*bon chemin*", la "*révélation éducative*", en un mot, être dans le juste et le vrai, que par une forme de *mystique déontologique*, ils érigent en mythe certains concepts comme la parentalité, l'enfance, etc. Dans une logique consensuelle, ils deviennent peu capables ou incapables d'un retour critique sur leur action et le système qui les encadre. C'est exprimer autrement la toute puissance des services sociaux que les lois récentes veulent réduire). Plus loin Barel pose la question de l'unité des contraires : «*où se situe, à la limite, le clivage entre deux écoles dont l'une dit que le système est contradictoire, certes mais qu'il est cohérent, et l'autre que le système est cohérent, certes mais qu'il est contradictoire* ?» (p 32, réédition 2008). Ces deux visions n'étant pas disruptives mais simplement contradictoires, elles ne sont pas paradoxales. Le paradoxe est à chercher ailleurs. Il y a, comme le souligne Barel, une tendance à réduire l'analyse d'un système à la complexité. La présente démarche n'y échappe pas. Le paradoxe ne nuit pas à l'idée de complexité, il la relativise. S'il n'est pas dans le clivage opposant le fonctionnalisme au conflictualisme -en l'occurrence, logique résolutive ou compréhensive, raison administrative et éducative-, alors que l'on a démontré son existence, c'est que la

raison du paradoxe est ailleurs. Elle est à chercher dans la prétention à l'universalité de la "*bonne éducation*" ou du modèle éducatif référent. Le système de protection de l'enfance, et de façon consensuelle ses acteurs, font simultanément du système un méta système et un système agissant au même moment, à tous les niveaux du système ; du message éducatif un message et un méta message adressé au même moment à tous les niveaux d'action. Dans une telle vision l'acteur ou le sujet dont dépend le système est à la fois acteur et élément du système : il est agissant et agi. Barel écrit : «*il existe une redondance principielle entre le système et ses parties, entre les parties elles-mêmes*» plus loin, «*schématiquement, à un paradigme fondé sur la spécialisation et la coordination, il est possible d'opposer ou de substituer un paradigme de l'indifférenciation dans la différenciation*» (p 37, réédition 2008).

A partir de là, les argumentations rationnelles et de type logique, pour utiles qu'elles soient, perdent de leur pertinence. Il y a donc paradoxe et le paradoxal est moins dans la mise en évidence des conflit, il est consubstantiel d'un projet éducatif global dont certains aspects sont liés à la reconduction sociale, l'État dans sa fonction de garant des processus éducatifs (c'est-à-dire l'attente sociale et sociétale vis-à-vis de l'État, l'égalité des chances, etc.) dont les phénomènes de maltraitance ne seraient qu'un avatar. Pour «*démêler*» cette complexité, y voir plus clair, déterminer avec plus de pertinence le paradoxe, le raisonnement trilogique (un mode de classement *a priori* facile et cohérent), semble le plus pertinent. C'est accepter une interaction permanente entre trois variables liées et contradictoires : la variable enfance ou minorité, la variable famille, les variables du concept éducatif. C'est prendre en compte trois grands types de systèmes : l'élément du système (l'individu, le sujet, l'acteur, la famille…), les sous-systèmes (l'administration, la justice, les organisations éducatives…), le système social (le Politique, la politique administrative, les pratiques judiciaires…) sachant que chacun dans cet ensemble est agi et agissant.

4 – Les dérives paradoxales dans les articulations du système.

Dans le domaine de l'enfance, l'irrationnel social entre en résonance à des concepts parfois mal maîtrisés, des paradigmes objectifs et inobjectifs. On en imagine aisément l'incidence (il suffit de penser à l'affaire d'Outreau). Si l'on ajoute à cela l'effet système, on pressent que les logiques justifiant les pratiques, risquent en permanence d'être faussées. Par ailleurs, les résultats attendus de l'action sociale sont ni facilement perceptibles ni rapidement visibles, d'où ce conflit permanent entre les moyens de l'action sociale et l'attente résolutive.

Les acteurs sociaux semblent s'y être résignés, accepter l'échec (toujours relatif) de leur action. En dehors des réalités endogènes (les pathologies, la répétition transgénérationnelle, etc.) ils évoquent rarement les raisons exogènes de l'échec et quand ils le font, c'est à travers une analyse critique des organisations ou sous-systèmes (administration, juge, défense etc.). C'est globalement le sentiment d'impuissance qu'on est incapable de dépasser, peut-être parce que la finalité -ou dimension universaliste du système-, n'est pas vue sous l'angle du paradoxe. Le conflit ou la démarche critique est un exutoire au sentiment d'impuissance : pour se dédouaner, les acteurs sociaux, leurs hiérarchies, développent des logiques argumentaires variées, objectives ou moins. Ce sont les logiques dialectiques. Par définition, elles sont complexes.

a – Définition du paradoxe fondamental (principiel) de la protection de l'enfance.

Le système de protection de l'enfance est à la fois un système d'aide et de contrainte, l'organisation d'une veille, d'une vigilance sociale (avec une finalité normative) et un dispositif qui affirme l'épanouissement de l'enfant, le respect de la personne. C'est un système logique fondamentalement contradictoire dans lequel acteur social et individu doivent d'abord accepter et dépasser, se soumettre et échapper à une injonction paradoxale principielle (ne pas confondre avec l'injonction à caractère paradoxal, résultat d'une décision administrative ou judiciaire). Cela signifie que toute prise en charge éducative va d'abord devoir dépasser, concilier contrainte et adhésion, obligation à… et acceptation de…, le tout dans un cadre administratif strict, un système prônant la concertation mais organisé de façon pyramidale. C'est le double paradoxe de l'injonction paradoxale principielle et de la concertation soumission.

b – Le discours social ou dimension "dialecticale[258]*".*

L'évocation de la maltraitance, suscite un discours tantôt passionnel, tantôt irrationnel.

258 Dialectique : «Le terme "dialectique" dérive du mot composé grec *dialegein* (dialegein), qui indique dès le départ que son sens n'est pas simple. La signification la plus courante de *legein*, c'est "parler" et le préfixe dia indique l'idée d'un rapport ou d'un échange. La dialectique est donc, d'après l'étymologie, un échange de paroles ou de discours, c'est-à-dire une discussion ou un dialogue ; comme forme de savoir, elle est alors la technique du dialogue, ou l'art de la dispute, tel qu'il a été développé et fixé dans le cadre de la pratique politique propre à la cité grecque. Il convient tout de suite de remarquer que ce sens renvoie à une tradition trop particulière, que la valeur qu'il attribue à l'idée de dialectique reste faible et doit être renforcée par une analyse philosophique, qui mettra en évidence des significations très différentes. On peut cependant retenir de cette analyse étymologique du mot deux éléments très généraux : la dialectique met en jeu des intermédiaires (dia) ; elle a rapport au *Logos*, qui n'est pas seulement pour les Grecs le discours ou la raison, mais un principe essentiel de détermination du réel et de la pensée. La catégorie de dialectique est surtout une catégorie technique de la philosophie : on ne peut s'attendre à la rencontrer que dans le cadre de systèmes philosophiques déterminés, pourvue à chaque fois d'une définition particulière […]» (*Encyclopaedia Universalis*- 2009).

Il sera *passionnel empathique* si le problème concerne la petite enfance. Il sera *passionnel exacerbé* dès lors qu'il s'agit d'adolescents (nuancé selon qu'on est fille ou garçon). L'évocation irrationnelle de la maltraitance relève le plus souvent d'un discours sociétal populiste relayé par les médias. Ce type de discours n'est pas sans incidence en terme de protection de l'enfance : il est arrivé que des expériences éducatives, voire de établissements soient fermés suite à un article de presse[259]. Le discours social (les pratiques langagières en tant qu'expression d'une pensée populaire) sont susceptibles d'influencer le législateur, par contre coup, certains professionnels (ils ne sont pas insensibles aux modes comme aux courants de pensée), les administrations. Par commodité, pour désigner ce phénomène, on utilisera le néologisme *dialectical* (il est à entendre au sens d'*arguments dialectiques* chez Kant c'est à dire, des arguments seulement probables, qui sont parfaitement cohérents, mais qui ne s'appuient sur rien de réel). Il renvoie au paradoxe dans la mesure ou il exprime l'idée de "*con-fusion*" évoquée par Barel.

c - Les concepts de loi

L'idée de Loi ne s'applique pas au seul droit Civil ou Pénal. Il y a la loi et le rapport à la loi. C'est d'un côté la philosophie de la loi (dont un des éléments se vérifie dans la façon d'appréhender l'enfant et l'enfance : le considère-t-on sous l'angle des droits et devoirs ou sous l'angle de la minorité ? Est-il objet ou sujet de droit ? De quelle conception de la parentalité part-on ?). Parce que le code est heureusement imprécis, il y a débat et paradoxe. Ici le paradoxe est d'ordre autopoïétique (la capacité à absorber les contradictions pour les réorganiser en forme de réponses cohérentes). Mais le rapport à la loi n'est pas que cela. L'acteur social (à quelque niveau du système qu'il soit), confronté à la réalité d'une souffrance ou d'une carence, intervient dans le respect du droit, des règles mais aussi en fonction de sa personnalité, de ses convictions, de son idéologie propres, etc. Il y a donc un second paradoxe (le méta massage et le message confondu) lié aux concepts de loi (à savoir Loi, loi personnelle, loi éthique, loi morale…).

d– La réalité paradigmatique :

Le débat sur l'éducation, le droit, les formes de loi, se fonde à partir des réalités paradigmatiques. Dire réalités paradigmatiques c'est *a priori* admettre qu'en terme d'enfance, les paradigmes ne se succèdent pas mais se chevauchent, contrairement aux sciences

259 L'expérience de la passerelle dans la département du nord *(récupérer et travailler avec des jeunes filles victimes de tournantes, d'abus divers consécutifs à des fugues…)* fut fermée sur le foi d'un article publié dans le *Canard Enchaîné*. La suspicion sur les centres éducatifs fermés (l'affaire du lieu de vie Mon Cheval, procède d'une même logique.

purement logiques (mathématiques, physique…). Si certains paradigmes semblent désuets (par exemple l'idée de l'enfance expiatoire), il y a persistance et confrontation paradigmatique.

4.1 – Précisions et informations complémentaires quant aux concepts de loi.

La loi personnelle est un compromis entre loi civile et loi éthique, morale, etc. Elle en dépend en même temps qu'elle en constitue un avatar.

4.1.1 – Règles administratives, Loi Civile et Pénale :

Le raisonnement administratif ou judiciaire est avant tout inscrit dans le champ normatif. La difficulté logique et que ce raisonnement entre dans le champ *dialectical* compréhensif (exemple rechercher l'adhésion), congruent (le refus d'adhésion fait le terreau des mesures judiciaires) et formaliste. Les prudences dont s'entourent le droit, le travail social, dans la prise en charge d'un mineur à protéger contredisent souvent la notion de subjectivité telle que voudraient l'affirmer la Convention de New York et les réformes récentes. La déclaration des droits de l'enfant, les lois de 2002, 2005 et 2007, bien qu'ostensiblement mis en évidence, sont l'affirmation d'intentions dont le système n'a pas encore totalement envisagé les effets. Malgré les déclarations, la multiplication des projets de réforme de la protection de l'enfance, des réglementations, la prise en charge juridique des mineurs est toujours envisagée dans l'esprit de l'ordonnance de 1945, c'est-à-dire selon le concept d'enfant objet de droit, de minorité ou d'incapacité. Cette logique se déduit d'une conception traditionnelle de la famille et de l'éducation. Elle est paradoxale par rapport à l'esprit de Droits de l'Enfant qui elle, se fonde sur l'idée de droits capacitaires. Le paradoxe tient au fait que les logiques administratives (juridiques), sont pensées à partir de l'idée des droits créances (les devoirs de la famille et de la société à l'égard du mineur) tout en se réclamant des Droits ou de l'intérêt de l'Enfant. Tout se passe comme si le système de l'aide sociale à l'enfance s'inscrivait dans une continuité en y amalgamant, plus ou moins, une logique qu'il ne peut plus contester (les États-Unis sont plus clairs puisqu'ils n'ont pas ratifié la convention de New York en 1989). Le système doit faire avec. Pour ne pas être contradictoire, perdre de l'autorité, l'échappatoire logique c'est l'autopoïèse. On retiendra ici Crozier M., (1979) : «*notre plus grande difficulté tient à notre dépendance instinctive au monopole dans les relations de pouvoir* […] *les français, une fois entrés dans un cercle d'influence, cherchent instinctivement à en restreindre l'accès* […] *Notre administration constitue la clef de voûte de ces blocages* […], *ce système tend à maintenir au sommet de la pyramide un modèle de non*

communication qui, est ensuite reproduit de haut en bas de l'échelle» (p52-53). Par syllogisme, on peut déduire de cela que :

a. l'aspect fermé de tout débat sur la protection de l'enfance, le souci constant d'éliminer le risque conduit aux hypothèses des situations *enfermantes*, de la non innovation (l'incapacité de notre société à expérimenter d'autres modèles)**.**
b. les situations de carence éducatives, parce que multifactorielles par la nature des réponses qu'elles exigent, sont compliquées. Si à cela s'additionnent les effets de la proposition précédente, on est dans la complexité**.**

C'est que l'action socioéducative, thérapeutique, repose à la fois sur un art, un savoir, des connaissances scientifiques. Comme chaque cas est unique, les réponses sont en réalité un "*bricolage raisonné ou ajusté*", (Delory-Monberger, 2003), définition incompatible au rationalisme administratif et judiciaire. Pourtant, il s'agit bel et bien d'une dynamique consensuelle. Dans ce contexte l'acte décisionnel devient compliqué, potentiellement conflictuel. Situation questionnante quand on sait que le travail social est un compromis permanent (compromis avec une administration toute puissante qui a l'autorité et le praticien, *a priori* subordonné mais qui fait autorité parce que l'agir le rend incontournable et inversement; compromis entre le praticien et le sujet, etc. On retrouve l'image du fameux ruban de Möbius). L'acteur social est au cœur des situations : «*Établir une relation avec un sujet en difficultés est un art, puisqu'il s'agit d'oser mettre au service de l'autre ses propres qualités sans nier ses propres fragilités* […] *il y a donc des virtualités innées*…» (Lemay M., 1979, p 243). Si l'acteur social est élément déterminant du projet éducatif (au point de créer un sentiment de dépossession que l'administration s'efforce de compenser par l'autorité), l'efficacité exigerait des marges de manœuvre moins étriquées, un véritable partenariat. Elle est là l'impossible révolution administrative et l'échec probable des réformes à venir (Peut-on imaginer un jour, l'administration laisser disposer de marges de manœuvre telles qu'il devienne possible d'envisager l'acteur social comme partenaire, non comme un subordonné ?). Le potentiellement conflictuel induit les hypothèses des situations figées ou blocages.

c. Les idées de complexité et surtout de paradoxe, se déduisent des deux propositions précédentes. Le souci d'efficience, les exigences administratives, réglementaires, budgétaires, s'imposent et impactent la raison thérapeutique, clinique ou éducative. Il n'est explicatif que de la relation conflictuelle. L'hypothèse des injonctions à caractère paradoxal serait une conséquence des deux propositions précédentes. Elle est un avatar de

l'aspect cloisonné, fermé de la protection de l'enfance qui conduit à des situations *enfermantes*, et du sentiment d'*autorité/dépossession* qui pousse l'administration à affirmer son autorité en imposant des contraintes auxquelles le praticien ne peut que se soumettre (la loi, la réglementation, le coût financier, etc.). On peut donc soutenir l'idée que la multiplication des règles, des contraintes, peuvent, par un ensemble de limites spontanées et informelles, réduire le champ d'investigation, conduire à des décisions peu logiques, contraires à l'intérêt de l'enfant.

Crozier (1979) est éclairant lorsqu'il évoque le risque d'entropie (ce qui détermine le degré de désordre d'un système) et dénonce la complexité croissante des organisations (effet Tour de Babel) : «*cette évolution, résulte de la centralisation croissante du système de décision d'autant plus confus qu'il est centralisé, mais aussi et surtout de la nécessité de tenir compte d'un beaucoup plus grand nombre de partenaires et de pressions* […] *désormais, plus l'État moderne s'arroge de prérogatives, plus il devient impuissant* […] *au-delà d'un certain degré de complexité, de toute façon, personne ne peut plus contrôler les résultats. La crédibilité, notamment des gouvernements décline* […] *Nous ne pouvons résister à cet effet "tour de Babel" en essayant de restaurer des valeurs traditionnelles. Il faut expérimenter d'autres modèles de gouvernement*» (p 43, 44, 45).

4.1.2 – Règles administratives et loi Éthique :

L'éthique est un principe constamment revendiqué par les acteurs de l'aide sociale à l'enfance. Le plus souvent l'éthique est incluse dans la référence à la déontologie. Par définition, il s'agit d'un domaine précis et imprécis, à "*géométrie variable, permanent et impermanent*". La déontologie est mise en avant avec la même énergie par les praticiens que l'administration. De ce point de vue, l'exemple le plus significatif est à chercher dans les avatars du secret professionnel et surtout l'usage *dialectical* qui en est fait. De ce point de vue les récents projets de réforme (secret professionnel/secret partagé) invitent à une sérieuse réflexion sur le sujet. C'est que le débat est éthique et paradoxal : l'éthique c'est par exemple ce qui touche à la mécanique de la relation de confiance, le paradoxal naît de la contradiction qu'il y a à vouloir anticiper le risque, du souci de savoir (peut-être pour n'être pas accusé de manque de vigilance) confronté au respect de la vie privée. Evoquer la relation raison administrative et loi éthique, c'est à la fois repérer un ensemble de données éthique (au plan personnel et sociétal) possiblement contradictoires au système à un moment donné et qui, peu ou prou, peuvent inférer dans les décisions de protection socioéducative, influencer le législateur.

4.1.3 – Schématisation relative aux formes de Loi.

Tableau n° 26 : Les formes de Loi

❶ - Loi Pénale :	*Par loi pénale, il faut entendre l'ensemble des textes de loi ou le rapport à la justice du point de vue du législateur.*
❷ - La loi éthique :	*Par loi éthique il faut comprendre loi idéale, règle utopique ou l'ensemble des règles que se donne implicitement un individu ou une société donnée.*
❸ - La loi personnelle :	*La loi personnelle serait le résultat de rapport personnel à la loi pénale et à la loi éthique.*

Les formes du rapport à la loi influent sur la nature de la décision. Plus précisément, en référence aux formes de la Loi et selon les dimensions *dialecticales,* s'établissent les concepts de réparation, de droit créance/liberté et l'hypothèse des situations figées :

❶ - Les formes de réparation :	*Le pluriel désigne a minima trois formes de réparation. Il y a la réparation clinique* (les thérapies), *la réparation normative* (école, placement, etc.), *la réparation pénale.*
❷ -Droit créance ***Droit liberté :***	*L'idée de droit créance s'accorde au concept de minorité. Parce que l'enfant est fragile l'adulte a des devoirs envers lui : la bonne éducation, les soins etc.* *L'idée de droit liberté s'accorde à celle de droit positif. L'enfant comme l'adulte dispose de droits fondamentaux et capacitaires.*
❸ - l'hypothèse des situations figées :	*Parce que l'articulation de la protection de l'enfance génère du doute, parce qu'en ce domaine, l'empirisme des lois éthiques et personnelles crée du contradictoire, il y a risque de blocage. Du doute et des situations de blocage, se déduit l'hypothèse des injonctions paradoxales*

Ces concepts et hypothèses expliquent la complexité des logiques juridiques et éducatives. Cela détermine celle des logiques organisatrices et des réponses.

Tableau n° 27 : Les Logiques du signalement, de décision, d'accompagnement.

❶ - Les logiques de signalement : *Logiques contradictoires entre la notion d'assistance* (à personne en danger) *et respect de la vie privée.*	*Pour palier tout risque d'erreur et d'appréciation, des cellules de signalement sont mises en place par l'éducation nationale, les administrations départementales. Si l'information est jugée inquiétante, l'information est transmise au substitut du procureur qui décide ou pas de transmettre au juge. C'est une procédure, volontairement lourde légitimée par la crainte de l'erreur. Ce sont des procédures opaques dans la mesure où toute information transite, est filtrée par l'administration départementale. Nombre d'affaires restent en suspend sans que les acteurs sociaux en comprennent les raisons.*
❷ - Les logiques de décision : *en question la notion de l'intérêt de l'enfant*	*Les logiques de décision sont ambiguës. Le principe premier c'est éviter la séparation. Toutefois, il est rare qu'une décision concerne l'ensemble du groupe famille. Il est plus rare encore que l'on prenne réellement en compte l'antériorité et le futur d'une situation donnée. Le principe de précaution est prévalant. Le droit des géniteurs s'oppose parfois dramatiquement à celui des enfants. L'avis des travailleurs sociaux n'est pas toujours pris en compte. Les délais d'attente sont à ce point longs que la décision perd de son sens. Le résultat relève de l'incohérence, de l'injonction à caractère paradoxal. Il y a un sentiment global d'impunité, d'intrusion administrative, d'arbitraire, d'inefficacité, d'impuissance... Tout se passe comme si on jugeait de mesure en mesure, sans réellement intégrer la dimension de l'autre, du temps.*
❸ - Les logiques d'accompagnement *en question les notions, d'enfant en danger, d'enfant en risque*	*Dans ce contexte, les logiques d'accompagnement sont compliquées par :* ➧ *Le "confiemant" au président du conseil général, donc l'administration départementale qui devient gardien et financeur de la mesure.* ➧ *La rivalité juge et ASE, parquet et siège.* *(des conflits de pouvoir liés à des chevauchement de compétence).* • *L'habilitation dans le secteur associatif qui induit une logique de soumission.* *(Les associations habilitées se trouvent ainsi tiraillées et prises dans un triple assujettissement à l'autorité départementale : il est financier, de l'ordre du contrôle et de l'évaluation).* *Il en résulte une forte difficulté à promouvoir des réponses adaptées innovantes, originales.*

4.2 – Précisions quant aux concepts de dimension *dialecticale*.

4.2.1 – Règles administratives et Dimension compréhensive.

La loi éthique est transversale c'est-à-dire qu'elle fera référence, pour des raisons différentes et mêmes à plusieurs niveaux de la dimension *dialecticale*. De la dialectique compréhensive, lorsqu'elle est proche l'affect, on retiendra le caractère ou la composante altruistes *paternantes* (moralisatrices) : c'est l'irrationnel réducteur, simplificateur ressorti de la morale ordinaire, de la culture judéo-chrétienne qui, empiriquement et collectivement, fait référence en terme de famille, d'éducation... ce type de référence joue plus ou moins consciemment dans le domaine de l'enfance et cela, à quelque niveau que ce soit.

4.2.2 – Règles administratives et Dimension réflexive.

Si l'attitude réflexive est considérée comme médiane, elle intègre de façon pragmatique une dimension morale, idéologique, philosophique. Celles-ci sont toujours en relation avec tel ou tel aspect de la loi éthique :

- Les grands principes sociaux moraux ou normes, -le plus souvent d'inspiration judéo chrétienne-, déterminent des valeurs que la société se donne. Ils constituent des éthiques. Le pluriel tient au fait que la définition administrative de l'éthique est souvent antinomique de celle des individus. Pourtant, l'action sociale à une prétention de type universaliste : œuvrer en terme d'insertion, comprendre et protéger… Dans ce mouvement le systèmes et les éléments du systèmes sont à la fois leur propre message, leur propre récepteur mais aussi le méta massage, etc. d'où paradoxe.
- Les fondamentaux reliés aux idéologies majeures, fondateurs d'une éthique sociale, orientent les choix de la politique sanitaire et sociale. Du point de vue réflexif, les idéologies jouent dans les orientations éducatives.
- La philosophie, les sciences humaines qui en découlent, ont une résonance au plan éthique. A ce niveau, il s'agit d'un choix conscient, s'imposant plus ou moins aux organisations. Ainsi, dans l'esprit de la convention de New York, le principe d'altérité prime. Au plan politique, il y a débat et opposition sur le concept de minorité. Il se pose en ces termes : le mineur est-il cet être irresponsable qu'il faut protéger des autres et de lui-même, celui qu'il faut nourrir, éduquer (la conception lockéenne de l'enfant *tabula rasa*), ou se conçoit-il dans un rapport d'altérité ? La question de l'enfance[260] est historiquement récente. (1924). Notre société commence seulement à envisager l'enfant dans un rapport d'altérité. La difficulté à ce niveau réside dans la logique pyramidale de la protection de l'enfance.

260 Annexe n° 14-323 Voir références historiques datées marquant les étapes de la prise en compte de la question de l'enfance.

Comme la relation est et reste de type autoritaire la traduction dans les pratiques du rapport à l'altérité passe par des procédures paperassières rigoureuses, légitimées par une démarche réflexive qui vont rassurer la logique administrative, mais resteront stériles. Cela tient à la spécificité de l'administration. Celle-ci ne se conçoit pas dans un rapport d'altérité mais un rapport de subordination. Dans le meilleur des cas, elle se conforme à ce proverbe déjà cité : «*celui qui donne a toujours la main au dessus de celui qui reçoit*». La plupart du temps, si la forme a scrupuleusement évoluée, les effets pas. Il serait facile et réducteur de ne retenir l'aspect conflictualiste, critique reliable à ce propos. Les acteurs sociaux font un travail dont il n'est pas question de contester la qualité ; la question n'est donc pas là. Le propos est ailleurs, dans le principe policier dont ne parvient pas à se départir l'administration (pour preuve elle est encore souvent appelée DASS). Sans remettre en question la nécessité d'un ordre et d'une autorité, il y a sans doute à penser les relations en terme de partenariat. «*Rien n'est plus étranger à l'école laïque et républicaine de la fin du XIX*^{e} *siècle, que l'idée de partenariat.* (par voie de conséquence à l'administration). *Elle se fonde dans la lutte pour arracher les enfants au monde du travail et enlever à l'Eglise le monopole de l'éducation des âmes. Par ce rappel historique, D. Zay, 1994, entend montrer que le partenariat est un terme très récent en éducation, tributaire d'un contexte politique, socio-économique culturel et idéologique*». (Danvers 2009, p 586).

Dans la dimension réflexive, deux thèses s'affrontent donc. Les deux se rapportent au principe de liberté individuelle. Dans l'une, l'enfance est une parenthèse dont les limites sont liées à sa fragilité, à l'image d'un être en devenir, donc, à éduquer pour faire grandir (Locke). L'autre, s'inspire du concept de subjectivité tel qu'envisagé par Rousseau. Le principe d'altérité, (l'autre et le même), intègre, prolonge l'idée de l'être en devenir. Il l'enrichit par le besoin d'être attentif à un autre nous même. Ainsi l'enfant devient sujet et la qualité de l'enfance conditionne le devenir humain. Le concept de subjectivité, inspiré par Rousseau, doit pouvoir se mesurer selon trois aspects : la capacité à éduquer, celle à se donner une éthique éducative, l'aptitude ou la capacité à prendre en compte de la parole de l'enfant[261]

4.2.3 – Règles administratives et Dimension Résolutive.

La dimension résolutive, *a priori* plus cohérente, est liée à une dialectique congruente et normative pouvant constituer une éthique. Pour l'individu comme l'administration, elle est relative à un irrationnel subjectif : les idées d'efficacité, de disciplinarisation, sécurité, paix et

261 Certes les juges sollicitent l'avis des mineurs et toute une organisation, s'est mise en place pour favoriser une «écoute» des jeunes en souffrances. Force est de constater des disparités, les effets du manque de temps, de moyens (*ils varient selon les départements, les juridictions, les juges etc. confère rapport Naves Cathala, 2000*), les effets de mode (*les juges des mineurs ont fortement invité les différents professionnels à la prudence quant aux accusations d'inceste : nombre d'entre elles servent d'arme en cas de divorce*), la pression des passions ou des médias (*l'affaire tragique d'Outreau*).

ordre social, l'idée de la bonne famille (réminiscence de celle du bon père de famille tel que défini sous l'ancien régime), etc. La dialectique normative intègre de façon pragmatique des arguments issus des sciences humaines. En fait, les théories sont érigées en forme de règle. On est loin du projet de Lemay (2005) «*pouvoir maîtriser sans position dogmatique l'art de la relation tout en acceptant de remettre perpétuellement en cause un savoir inévitablement fugace au nom de quelques réalités scientifiquement dégagées est donc non seulement souhaitable mais un devoir*» (p246 in *La protection de l'enfance : maintien, rupture et soins des liens*.).

Dans son acception formaliste, le résolutif normatif est lié à une éthique moralisatrice qui met en avant les interdits fondamentaux (exemple l'inceste), les interdits sociaux et culturels (la morale sociale ordinaire). Si dans sa dimension compréhensive, l'expression "*limites*" sous-entend un ensemble de règles, normes, valeurs sociales à intégrer par l'éducation, dans la dimension résolutive elle s'accorde en outre à un concept de réparation, à un processus qui intègre des valeurs d'insertion et agi à la manière d'une loi. C'est de ce point de vue qu'il peut y avoir paradoxe. Le concept de réparation, dans la dialectique administrative, va au-delà du sujet : la question de l'argent et des moyens entre par exemple en ligne de compte.

La dialectique résolutive correspond à une attente sociale. Elle est à l'origine de l'argumentaire sécuritaire et de certaines formes de populisme (on sait leur importance dans le débat politique). De ce point de vue, s'il y a une éthique dans la volonté résolutive, la frontière entre éthique déontologique et idée reçue, est ténue. Il y a risque de confusion. C'est ce qu'indique le questionnaire : un certain nombre de slogans, modes, jalonnent le parcours des professionnels.

4.3 – L'erratique et le paradoxe de la loi personnelle.

La question de l'enfance reste source de contradiction et d'opposition : elle est affaire de conviction paradigmatique. Y répondre relève d'un choix individuel. Ce choix va intégrer l'une ou l'autre des convictions à laquelle se réfère la Loi éthique. C'est ce qui forge de la Loi personnelle. L'idée d'enfance c'est trois acceptions :

1. La première, codifiée à l'aune de la chrétienté, est celle de la pureté enfantine (l'enfance s'achevant à la manifestation concrète de la puberté). Elle évolue et, à la fin du moyen âge, elle correspond *grosso modo* au paradigme de l'enfance expiatoire (Hobbes) ou paradigme de la faute originelle.
2. La seconde, apparaît à la fin de la renaissance et du schisme protestant. C'est l'idée de l'enfant en devenir, celui qui va réaliser sa destinée -dite supérieure ou divine- par l'éducation. L'inachèvement de l'enfant fait difficulté : *Il ne peut s'affranchir*

immédiatement d'une tutelle (intuition de Locke ou paradigme de l'entéléchie), *il a besoin de l'adulte pour devenir adulte.* Elle correspond en terme judiciaire, aux logiques des droits créance (l'enfant est objet de droit).

3. La troisième, moderne, apparaît au siècle des lumières (thèses rousseauistes). Elle correspond en terme judiciaire, aux logiques des droits liberté (l'enfant est sujet de droit).

La Loi personnelle ne se départit pas de l'histoire, l'évolution sociale, des mœurs, des paradigmes (de l'enfance), puisque ceux-ci sont les marqueurs culturels de l'évolution des sociétés. Contrairement aux "*sciences dures*", ces paradigmes ne se succèdent pas ils perdurent, entrent en résonance avec d'autres cultures (la famille sub-saharienne, maghrébine, etc.). Parce que l'éducation première appartient aux parents, les considérations sur l'éducation appartiennent à l'ensemble des individus, pas seulement à des spécialistes. Cela explique l'irrationalité passionnelle complexifie le débat au point d'influencer autant le législateur que les acteurs sociaux. A cet égard on observe une réactivité particulière en fonction des idéologies, convictions religieuses, modes, d'où le concept de loi personnelle. C'est passer de l'utopie positive à un déterminisme social et/ou professionnel, celui de la conviction devenue loi. L'utopie positive c'est : l'enfant naturellement bon, la bonne mère, voire l'éloignement réparateur ; le déterminisme social c'est : la diabolisation du placement, du parent alcoolique, de l'école salvatrice, de la primauté de l'État sur la familiale ou l'inverse (confère Lherbier-Malbranque B., 2000), etc. C'est précisément ce à quoi Rawls fait allusion quand il évoque les idéologies raisonnables mais irréconciliables entre elles.

Les données repérables qui agissent à ce niveau relève du principe paradoxal : l'erratique de la loi personnelle renvoie sans cesse à une discursivité, une forme d'oscillation logique décrite par Barel et constitutive de la double contrainte (paradoxe du *double bind*). Mais, il n'y a pas que la double contrainte qui soit paradoxale : la loi personnelle est constituée d'un empilement de logiques variées difficiles à dissocier. Barel écrit : «[…] *si l'on admet pleinement la superposition, si l'on pousse à son terme ce qu'elle implique, par exemple pour ce qui est de l'inévitable "substantification" des schèmes ou des archétypes, on aboutit au paradoxe d'archétypes qui, par définition, sont rebelles à l'histoire et à la transformation et qui, pourtant on une histoire et se transforment. Il faut essayer de penser l'impensable : quelque chose qui est à la fois hors du temps et dans le temps exactement comme la paradoxe fondamental, le méta-message est dans l'espace du message et lui est extérieur* […]» (p 117, réédition 2008). L'analyse du questionnaire est révélatrice de l'ambivalence logique de la loi personnelle et témoigne du paradoxe archétypal : c'est par exemple l'étude des peurs et certitudes irrationnelles. Il semble donc important de tenter d'inventorier le point de vue de la loi personnelle, c'est à dire comprendre à partir de quels éléments, elle se fonde.

4.3.1 – Oscillations ambivalentes de la loi personnelle et devoir d'éducation.

Selon le Code Civil, l'éducation, le soin, constituent une obligation, le premier devoir de la famille. En cas de dysfonctionnement, il y a intervention de la puissance publique (toujours légitimée par le risque éducatif, le danger, notions au contour incertain). Si la protection des mineurs, fait débat ce n'est pas tant dans l'application des textes mais en fonction d'une loi personnelle qui, par des filtres logiques, passionnels, irrationnels va exacerber le caractère conflictuel, dramatique de la situation.

4.3.2 –Schèmes[262]*, archétypes, loi personnelle et logiques résolutive.*

C'est entre ce qui relève d'une logique personnelle et de la volonté résolutive que la notion de danger fait débat. Il y a l'incontestable. En deçà, certaines formes de maltraitance sont plus délicates, plus difficiles à déterminer (l'évaluation des critères de danger telle que définie par Alföldi [2002] ou l'ODAS, n'évacue pas totalement cette difficulté). A l'évidence, la question du signalement est essentielle puisqu'elle est à l'origine de toute intervention. C'est pourtant une démarche des plus opaque qui, curieusement, fait finalement peu débat. Les acteurs sociaux "*hors champ administratif*" (enseignants, éducateurs "associatifs", personnels des CCAS…), constatent que leurs démarches aboutissent à peu chose, que la réponse tarde. Les autorités locales (municipalités ou CCAS, la police parfois) s'en émeuvent. L'administration s'en défend prétextant que le danger mis en avant pour justifier le signalement est insuffisant pour légitimer la saisine du juge. C'est en quelque sorte un jeu de ping-pong, un jeu d'intérêts divergents dont les règles sont peu claires. Ce jeu laisse libre cours aux argumentaires irrationnels de l'opinion et de la loi personnelle. Cet irrationnel est le lieu d'émergence des archétypes (l'emploi du pluriel souligne que la pensée archétypale n'est pas exclusive de l'opinion publique). Ils s'élaborent à partir de schèmes, c'est-à-dire dans un entre-deux incertain, rationnel et irrationnel à la fois. Par exemple, si l'aide sociale à l'enfance se situe dans une stricte observance des textes -au point d'être jugée timorée et fonctionnaire- les orientations de la cellule de signalement vont à la fois tenir compte de la nature informations *signalantes*, des règles mais, réinterpréter l'ensemble selon un mode de pensée archétypale concordant à la commande (de type résolutif), la logique administrative (centrée sur l'efficience, le respect du droit, la prudence). L'inquiétude qui conduit au signalement (le plus souvent exprimée dans le milieu scolaire, les CCAS...) répond, elle, à d'autres logiques, d'autres archétypes (jugées moins rationnels, sujets à l'émotion, à l'affect) d'où conflit potentiel. La réalité des modes de pensée archétypaux, (constitutifs de la loi personnelle),

262 Schème : dans le système de Kant, il s'agit d'une image intermédiaire entre une représentation rationnelle et la sensation *(le sentiment, l'impression)* brute. Dans l'introspection, il s'agit d'une forma intermédiaire entre la représentation, l'idée ou l'image et le concept abstrait.

renforce le caractère paradoxal de l'injonction : si un signalement semble peu explicite, il y aura, dans le meilleur des cas enquête sociale, donc délai supplémentaire (c'est ignorer que, les phénomènes de maltraitance grave ne sont pas immédiatement apparents *[l'inceste par exemple est toujours révélée a posteriori]*). Les modes de pensée archétypale confrontés aux logiques résolutives vont générer une forme de discrimination paradoxale : si les carences éducatives ne sont pas associées à des conduites déviantes significatives, il y a peu de chance que la puissance publique se mobilise ; si elles concernent le petit enfant ou la fille, on va privilégier le maintien dans la famille, etc.

4.4. – Erratique culturel, social, historique et droit à l'enfance.

La question des Droits de l'Enfant n'est pas nouvelle. L'élargir et la poser en terme de droit à l'enfance relève d'un débat rarement engagé, chose curieuse pour un système censé défendre l'intérêt de l'enfant.

C'est que précisément -prolongement des modes de pensée archétypale-, la notion d'intérêt de l'enfant est différemment envisagée selon la place et la fonction des acteurs dans le système (elle varie selon le point de vue de la société, de l'administration, du tribunal, des sciences sociales et humaines…). Les processus de maturation et d'éducation ont été largement analysés. Pour l'administration (le droit), le concept de minorité détermine le processus de maturation (en dessous de huit, treize, seize ans, jeune majeur…). Il est aussi question des droits, obligations des parents envers leurs enfants (opposition droits créance et droits liberté). En dernier ressort, il revient au juge de déterminer ce qui constitue l'intérêt de l'enfant. La décision administrative (le jugement) va tenir compte de trois arguments : l'enquête (le rapport social), la loi (civile), tel ou tel aspect des sciences humaines (plus particulièrement l'expertise psychologique). La décision s'efforce d'être rationnelle, équilibrée, pragmatique. Elle est donc technique et envisagée sous l'angle du développement de l'enfant (on s'assure d'abord du bien physique, matériel). Il est rare que l'administration (en tant que système), s'interroge sur ce dont aurait besoin le mineur à un âge donné pour s'épanouir, s'interroge sur la notion de droit à l'enfance. Envisager l'enfant sous l'angle de son épanouissement, c'est évoquer les âges spécifiques de l'enfance. A l'image de l'exuvie[263], y répondre, c'est abandonner le concept d'intérêt de l'enfant et le renouveler à travers celui de droit à l'enfance, c'est-à-dire mieux intégrer, élargir le champ de ses besoins.

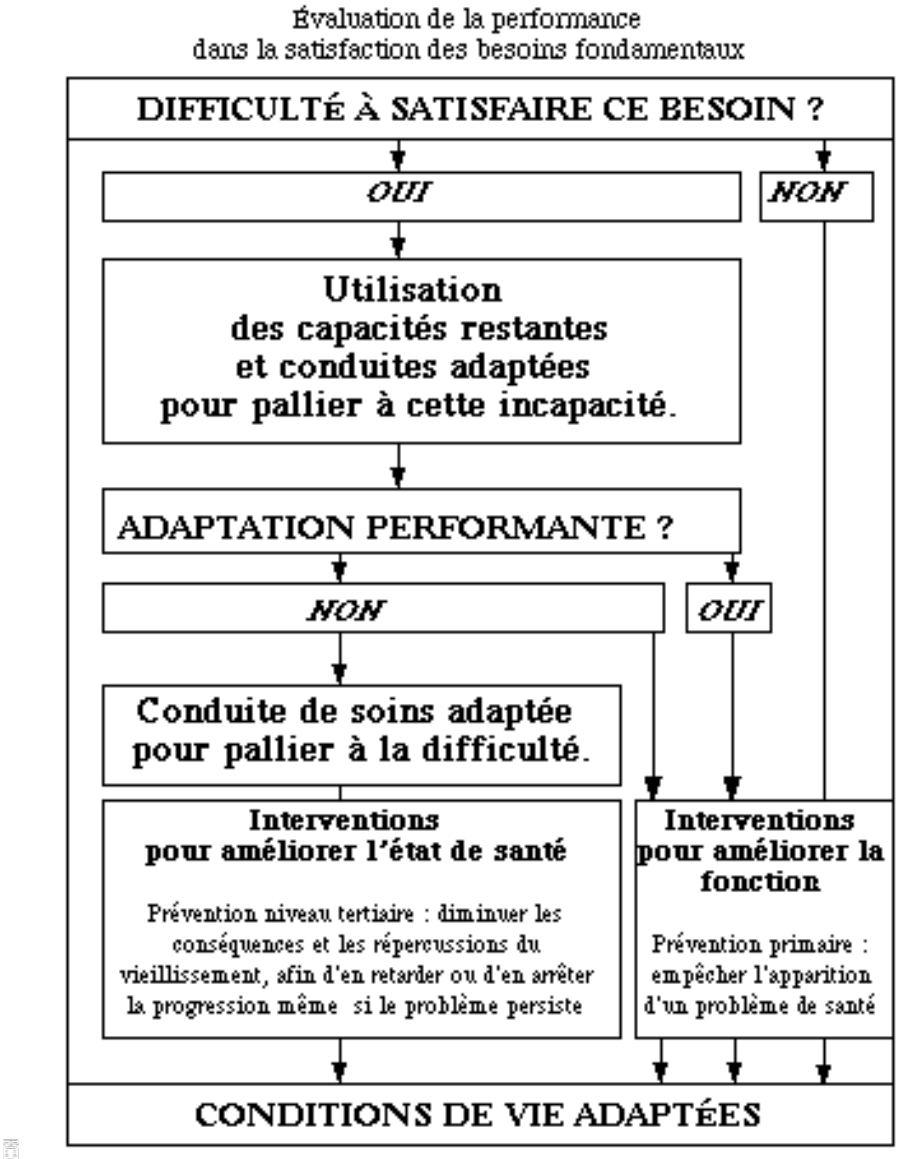
La théorie des besoins développée par Maslow[264] (la pyramide de Maslow) est

263 Effet d'exuvie : de façon imagée, se débarrasser du désuet comme le serpent le fait de sa vieille peau, muer.

264 Maslow voir note de bas de page n° 284. La pyramide des besoins est une théorie élaborée à partir des observations réalisées dans les années 1940 par le psychologue Abraham Maslow sur la motivation. L'article où Maslow expose sa théorie de la motivation, *A Theory of Human Motivation*, est paru en 1943. Il ne représente

devenue une référence, un outil. Son intérêt réside moins dans la représentation -voire la hiérarchisation des besoins fondamentaux de l'enfant-, que dans l'énoncé même de ces besoins. Ils sont invariants mais évoluent avec l'âge. Ainsi, les besoins de protection et de sécurité seraient plus spécifiques de la petite enfance ; le besoin de réalisation de soi de l'adolescence, etc. La hiérarchisation des besoins, telle que décrite par Maslow fait, consciemment ou pas, partie d'un idéal inscrit dans la dialectique compréhensive.

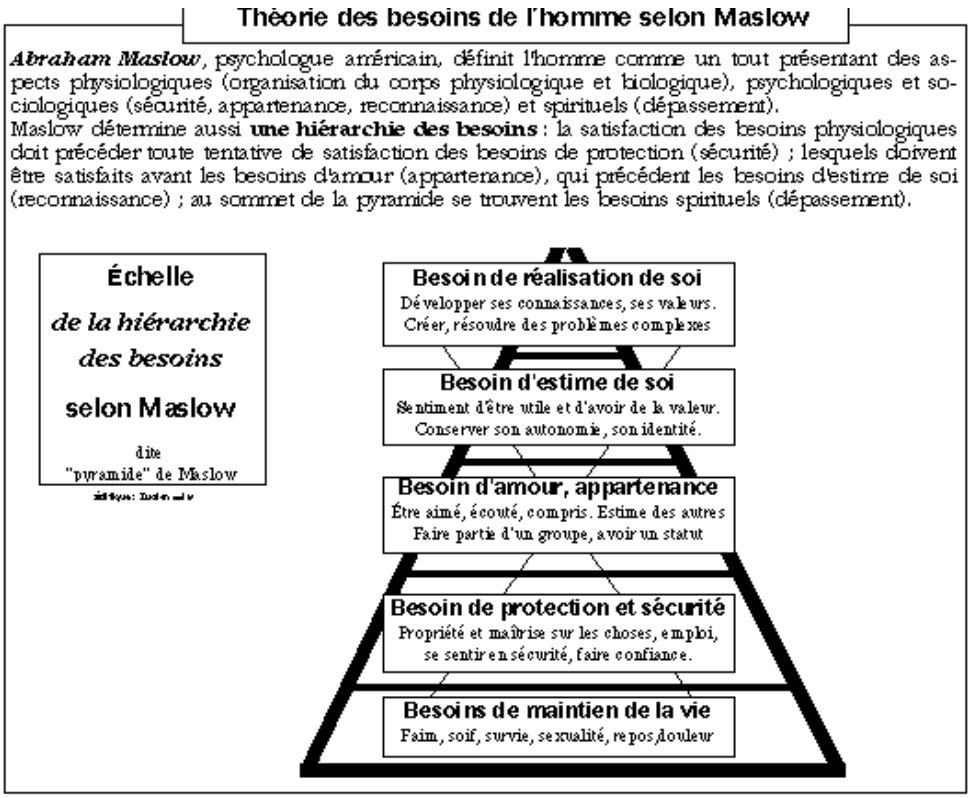
Document n°6 : Théorie des besoins selon Maslow.



pas cette hiérarchie sous la forme d'une pyramide, mais cette représentation s'est imposée pour sa commodité.

La pyramide est constituée de cinq niveaux. Nous recherchons d'abord, selon Maslow, à satisfaire chaque besoin d'un niveau donné avant de penser aux besoins situés au niveau immédiatement supérieur de la pyramide. Sans surprise, on recherche par exemple à satisfaire les besoins physiologiques avant les besoins de sécurité : c'est pour cela que dans une situation où notre survie serait en jeu, nous sommes prêts à prendre des risques.

Document n°7 : Pyramide de Maslow



Il y a un hiatus entre cet idéal éducatif et la façon d'organiser la protection de l'enfant. Est-ce dans l'observance stricte, prudente et tatillonne des dispositions réglementaires que l'on garantit le respect des besoins de l'enfant ? Qui de l'autorité judiciaire ou administrative, de l'adulte ou de l'enfant, est à même de signifier si les besoins fondamentaux de l'enfant (hors logiques de santé et de soin), sont satisfaits ou pas ? Ce type de questionnement renvoie au concept de respect/écoute de l'enfance. Respecter l'enfance, écouter l'enfant, c'est convenir parallèlement de ses droits capacitaires, d'un droit à l'enfance (les acteurs sociaux, en toute bonne foi, pensent respecter au mieux les besoins de l'enfant [ils s'inspireront s'il le faut de Maslow] : non seulement ils oublient avoir tendance à penser ces besoins à la place de l'enfant, mais, le système, phagocytant l'action sociale par des contraintes multiples, annihile tout effort militant ; il y a là un paradoxe difficilement perceptible, une logique difficilement réductible).

Cela posé, reste que l'organisation d'un système d'accompagnement des mineurs, dont on sait qu'il ne sera jamais idéal, réduira difficilement sa souffrance (le système d'accompagnement doit s'efforcer d'être suffisamment respectueux du mineur pour, optimiser le processus de résilience ; les systèmes de protection doivent s'efforcer de sortir de la logique du «*c'est pour ton bien*»). C'est un double regard qu'il faut porter sur la protection de l'enfance : un regard critique sur les systèmes et les organisations (Crozier), voir les limites du

droit (oser penser que celui-ci trouve ses limites dans la question de l'enfance) ; la prise en compte du paradoxe (il n'est pas étranger à la complexité). On peut supposer qu'admettre le paradoxe, plutôt que le nier ou tenter de s'y opposer, peut conduire à une autre relation entre acteurs dans le système [265]. Cela pourrait être par exemple, passer d'une relation de subordination à une relation de partenariat. Une telle évolution n'aiderait pas à la disparition du paradoxe mais elle en concilierait les effets.

4.4.1 – Droit de l'enfant, droit à l'enfance et loi Personnelle.

Le système judiciaire envisage l'enfant selon deux aspects : le concept de minorité (l'ensemble des devoirs), celui de l'altérité (ce qui relève des droits liberté). Les opinions à ce niveau, restent divisées. La loi personnelle se forge, nous l'avons décrit, par un ensemble de certitudes érigées en forme de règles intangibles proches parfois de l'idéologie. Ainsi, le concept de famille peut évoluer en une idéologie de la parentalité, les idées de repères ou limites devenir idéologie sécuritaire, le droit des géniteurs s'exprimer en terme de diabolisation de l'intervention sociale, etc. Il y aura donc les tenants du principe de protection au prétexte de la minorité (la personne mineure l'est en droit du fait de son incapacité), ceux qui adhèrent au concept d'altérité (l'*alter ego*), estimant que l'avenir de l'enfant est en lui. Dans le domaine de la protection de l'enfance, il s'agit de clivages qualifiés d'idéologiques parce qu'ils parcourent les trois courants dialecticaux. Ces clivages vont évoluer en fonction de l'âge (plus l'enfant grandit ou plus les manifestations de déviance s'accentuent, plus la tentation est forte de lui attribuer des droits capacitaires). Le tout va forger une sorte de norme plus ou moins cohérente et ambiguë à la fois, propre au secteur socioéducatif mais susceptible de concerner un ensemble plus large (notamment la société par le biais des médias). Cette norme travaillée par différents courants de pensée, détermine le législateur, influence juges et acteurs sociaux. S'il y a une apparente cohésion ou une apparente unanimité sur des principes généraux, la réalité est très contrastée. Il semble en tout cas que l'opinion sécuritaire, les prudences de tous ordre, ne plaident pas en faveur du droit à l'enfance tant sa protection s'organise dans un univers contingenté. Penser l'enfant en terme de subjectivité signifie que l'on puisse définir l'enfance, l'état de minorité (minorité légale ou minorité sociale : l'âge auquel on est effectivement autonome). Cela suppose une nouvelle définition (juridique) de l'enfance, de la minorité et que l'on s'accorde sur le sens, le contenu de ce qu'on nomme «*intérêt de l'enfant*». Il semble que cela n'aille pas de soi dans une société où l'état de

265 Pour rappel, les lois de 2002, 2005, 2007, invitent les acteurs sociaux à travailler dans un esprit de complémentarité bien que paradoxalement, renforçant l'autorité du président du Conseil Général, elles aggravent cette subordination à l'égard des autorités administratives.

minorité est prolongé de fait par l'allongement des études, la précarité de l'emploi, etc. Par ailleurs une telle démarche remet en question les concepts de famille, d'autorité parentale *in fine* les repères sociaux culturels traditionnels.

4.4.2 – Droit de l'enfant et à l'enfance, quelques repères par rapport à la parentalité.

4.4.2.1 – De parentalité "historique", loi naturelle à la loi personnelle.

De toutes les façons que l'on se tourne vers le passé, l'enfant est sacré. A l'époque romaine, «*cette reconnaissance est clairement exprimée par Quintinien et Juvénal. Le premier évoque la robe prétexte, emblème de l'enfance, comme objet sacré par lequel nous avons, dit-il*» rendu sacrée et vénérable la faiblesse de l'enfant *(sacram et uenerabilem)"* […]. *Quintilien retrouve une croyance antique, mais pour lui, l'essentiel est une mutation de la faiblesse de l'enfant en sacralité, ce qui suppose que l'âge adulte n'est pas la valeur suprême, que l'héroïsme n'est pas la seule voie au divin ou pour dire autrement, que l'accès au divin n'est pas seulement une aventure de l'homme, voire de la femme, mais qu'elle s'ouvre à l'enfant du fait même de sa nature. C'est aussi la démarche de Juvénal dans la Satire XIV consacrée au mauvais exemple que les parents donnent aux enfants.* […]. *On doit à l'enfant le plus grand respect (magna debetur puero reuerentia)*» (Néraudau J-P., 1984, p 121-122). Il faut souligner ici le contraste entre cette façon d'envisager l'enfant et l'idée que l'on se fait du patriarcat romain encore que l'un et l'autre peuvent s'expliquer par la brièveté de l'espérance de vie du nouveau né (selon Néraudau, elle est estimée à quinze ans avec un taux de mortalité à 32,3% entre 0 et 9ans ou encore, un tiers de la population a disparu avant 20 ans, la moitié avant 30 ans et les deux tiers avant 40 ans).

De toutes les façons que l'on se tourne vers le passé, l'enfant appartient à la famille dont le père est souvent le chef. Dans l'antiquité et jusqu'à une époque somme toute récente, on passe sans transition de l'enfance à l'âge adulte. Le marqueur c'est la puberté[266]. Associer parentalité et loi naturelle signifie tenir compte de ce qui relève de l'héritage et postuler que cet héritage reste inconsciemment présent dans notre rapport à l'enfance. Cela expliquerait en partie la difficulté à concevoir l'adolescence[267]. De toutes les façons que l'on se tourne vers le

266 Notons qu'à Rome, le père était chargé de constater la puberté de son fils car du temps ou celle ci pouvait coïncider avec la majorité sociale, c'est un moment capital. Le mot *pubes* en témoigne qui désigne à la fois les poils, le pubis et une classe d'âge. La puberté ouvrait également l'âge de la sexualité (Néraudau, 1984, p83-85).

267 Dans l'organisation romaine (qui a inspiré le droit français au moins jusqu'à la Renaissance), parmi les nombreux termes pour désigner l'enfance (par exemple, selon l'origine, *liberi* [non esclave], *filius* et *filia* [fils de ou fille de... dans le sens de *ben*, *mac* ou *son*], *natus* ou *nata* [enfant ou fille de], *nepos*, *neptis* {féminin} et *nepotes* {pluriel}[référence aux oncles et non au père], *spurii* ou bâtard), l'histoire a retenu les mots *puer* et *infans*. Cinq mots désignaient l'enfant. Le *puer* (sans tache, pur) correspond globalement à ce qui se situe avant la puberté (c'est une notion toujours actuelle dans certaines culture puisque en Afrique du nord, en raison de cette pureté, l'enfant peut accompagner sa mère au hammam; ce fut une notion évidente jusqu'au XVIIe siècle français, confère l'éducation de Louis XIII et certains textes de Mme de Sévigné). L'histoire a retenu les mots *puer* et *infans*. La racine *puer* de puéril a été détournée de l'idée descriptive de la

passé, l'enfant, -dans la société occidentale-, est désigné dans son statut et sa filiation par le père : il appartient donc à la famille. Il est aussi désigné non pas en fonction de l'âge mais de sa maturité. Ces références enfouies, presque oubliées pèsent inconsciemment dans ce qui constitue aujourd'hui une loi personnelle : l'enfant est volontiers vierge d'influence (pur) et *a priori* victime, l'autorité paternelle bien que disparue en droit reste une notion présente…De toutes les façons que l'on se tourne vers le passé, les parents ont le devoir d'élever et éduquer l'enfant. La loi naturelle est devenue loi sociale. Cette loi sociale constitue un élément de la loi personnelle. L'évaluation sociale et individuelle de la compétence parentale passe donc en partie par des références à la loi personnelle. Les *a priori* négatifs, jugements de valeur, interprétations infondés quant aux modes de fonctionnement des familles subsaharienne en seraient par exemple la preuve. C'est le plus souvent à propos de l'organisation familiale des immigrés que les incompréhensions s'expliqueraient par la confrontation d'une loi personnelle à des valeurs qu'elle ignore. Les acteurs sociaux opposent spontanément des valeurs personnelles et occidentales, face à des familles organisées différemment : le modèle patriarcal africain est opérant dans les traditions de patrilignage, le modèle matriarcal dans celles de matrilignage ; la société polygame comme le mariage arrangé ne font pas forcément de mauvaises familles et de mauvais parents, etc. A d'autres époques (pas si anciennes), dans d'autres traditions, l'enfant est considéré à la fois comme porteur du futur humain et au service des parents ? Notre modernité, oubliant ce qu'elle fut, s'en offusque au point de se demander si l'on est pas (dans une conception de la loi sociale et personnelle) passé d'une période où l'enfant était au service (esclave) du monde des adultes à une autre où la société (le monde des adultes) serait au service de l'enfant.

4.4.2.2 – De parentalité "sociale (culturelle, cultuelle ou morale)" à la loi personnelle.

Dans toute réflexion centrée sur l'enfant, sa protection, interviennent des données empiriques (loi personnelle et loi éthique). Il est possible de définir la loi personnelle comme une résultante, un compromis, une résonance aux lois sociale, morale (la loi morale incluant une loi cultuelle et culturelle). La règle est qu'avant de s'appartenir, l'enfant appartient à la famille qui se charge de son éducation (idée qui fait débat : nombre de révolutionnaires considéraient et considèrent à l'instar de Lherbier-Malbranque B., 2002, qu'il appartient à l'État[268]). S'il y a doute quant à la qualité de cette éducation, le consensus le plus large

---

période précédent l'acquisition de la parole pour désigner un geste enfantin, peu logique. L'*infans*, terme plus récent, désigne la période qui suit l'acquisition de langage. Indicateur d'âge et de droit, mais moins connu, les romains utilisaient les mots *minores*, *impubes* et *pupillus.* L'expression *minores* s'appliquait aux personnes de moins de 25 ans. Le terme *impube* correspondait à celui qui n'a pas atteint la puberté. Le mot *pupillus* désignait l'enfant dont le père était mort avant d'avoir pu donner un nom (il ne faut pas confondre ce terme avec *orbi* ou *orphani* désignant les orphelins).

268 Prétendre que l'autorité parentale est une prérogative confiée par le législateur, c'est dire que tout parent est

s'exprime à travers le concept de droit créance. Celui-ci naît de l'obligation d'éduquer et de protéger la personne mineure. Il s'agit d'un ensemble de devoirs qui s'imposent aux parents et dont l'État est garant. Si le législateur a précisé les limites de la fonction parentale, tout signalement de situation carentielle s'établit en fonction d'une loi personnelle et d'une loi sociale aux contours incertains, aléatoires, flous et en même temps à partir d'événements objectivés. Le système et les acteurs du système mettent en avant et sur le même plan logique la notion d'incapacité, celles d'intérêt de l'enfant (imprécise), de compétence parentale, de travail en réseau, d'adhésion, d'obligations, etc. Il s'en déduit une ambivalence des logiques, un paradoxe dans lequel les jeux sociaux paraissent figés parce que les acteurs sont à la fois incapables et obligés d'agir. Une telle difficulté, par effet incrémentiel, renforce le sentiment de justesse lié à la loi personnelle parce qu'elle trouvera dans l'évaluation subjective des situations suffisamment d'arguments pour se convaincre d'être dans le respect des codes et principes.

4.4.2.3 – Puissance paternelle, autorité parentale et loi personnelle.

«*La famille ancienne, dont le regret hante les mémoires, était une monarchie absolue dont le souverain disposait d'une puissance quasi absolue*» (Néraudau, 1984, p 158). La toute puissance paternelle, qui s'est progressivement mais lentement atténuée, est une notion qui a très récemment disparue[269], trop pour être oubliée. Elle est une des références de la loi personnelle. Il ne faut pas s'y tromper, la réforme de l'autorité parentale n'est pas que la disparition du concept de puissance paternelle : notre société passe de l'idée de l'enfant vivant dans l'intérêt de ses parents, à celle de parents ayant avant tout pour objectif l'intérêt de leurs enfants. L'enfant n'est plus seulement un incapable, un mineur, mais il devient progressivement une personne avec des droits (conf. Déclaration des Droits de l'Enfant). Mais, par une évolution sociale contradictoire, les adolescents sont appelés précocement à plus d'autonomie matérielle et personnelle alors que, matériellement (le syndrome de Tanguy)[270], ils restent dépendants de leurs parents. D'où ce constat : dans le contexte de la famille contemporaine, le lien de filiation, peut-être la seule raison d'être de la famille est source de

---

potentiellement justiciable. Une telle remarque entre en contradiction avec la conception traditionnelle de la famille. La notion d'autorité parentale, pensée et formulée en ces termes, indique à quel point le législateur, dans une forme de pensée démiurgique, voudrait assujettir l'individu à la Loi ou à sa dominance.

269 La Loi du 4 juin 1970 opérait une véritable révolution dans le droit des relations parents/enfants, au plan légal, un changement radical, des rapports entre parents et enfants au sein de la famille. La puissance paternelle, fonction de droit, est transformée en autorité parentale.

270 Tanguy, film de 2001, réalisé par Etienne Chatiliez assisté de Laurent Chouchan et Yolande Zauberman avec Eric berger, André Dussollier, Sabine Azéma, Jacques Boudet, Hélène Duc, Jean-Paul Rouve qui raconte l'histoire de Tanguy, (28 ans, bonne situation), fils de famille bourgeoise qui aime ses parents Paul et Edith. Là où d'autres pleurent lorsque l'indépendance de leur enfant devient réalité, c'est tout le contraire qui se passe. Tanguy, aimable, social, poli, organise sa vie d'adulte chez ses parents et ils ne le supportent plus. Les parents font tout ce qui est en leur pouvoir pour faire partir leur fils.

paradoxe. Il y a un risque perpétuel de fragilisation, de contestation du lien familial (on déplore la démission des parents) alors que l'on souhaite cette famille de plus en plus présente. La loi tente d'organiser les nouveaux rapports entre enfant et parents par un équilibre instable entre autonomies des enfants, droits des parents : «*l'autorité parentale est un ensemble de droits et de devoirs ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant*» (article 371-1 du code civil). Écrire «*tente d'organiser*», c'est souligner ici la difficulté rencontrée par le législateur. L'imprécision des termes *droits et de devoirs* et *ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant* laisse un espace libre à toutes les polémiques[271] à l'irrationnel de la loi personnelle. A la complexité s'ajoute le paradoxe : sanctionner des parents défaillants par le placement de ou d'un de leurs enfants et ordonner quelques mois plus tard une main levée du placement, confier par principe des enfants à des mères qui peuvent s'avérer pathogènes plutôt qu'à leurs pères, etc.

La fonction parentale apparaît de plus en plus comme étant soumise au contrôle social. Dans un certain nombre de situations, ce contrôle social est un carcan lourd. Les exemples d'abus ne manquent pas : fausse dénonciation d'attouchement à l'égard d'un père, dénonciation de maltraitance suite à erreur de diagnostic comme celui de la maladie de verre, etc. Si la loi n'a pas encore bien pris toute la mesure de la déclaration des droits de l'enfant, notre société encore moins ou de façon paradoxale. Cela joue en terme de loi personnelle : on observe une tendance à faire mûrir trop vite les enfants (et on leur laisse vivre des choses susceptibles de provoquer un véritable déséquilibre) et on se plaint des enfants rois, de l'irrespect global de la jeunesse, de son manque d'éducation (l'incivilité). *Ne conviendrait-il pas de s'interroger sur la place que l'on veut laisser au temps de l'enfance* ?

4.4.3 – Une prise en charge des mineurs source de dilemmes, questions et paradoxes.

4.4.3.1 – Traitement des problématiques sociales, paradoxe et logique inégalitaire.

Entre les années 1980 et 1990, pour des raisons idéologiques et théoriques (la théorie du lien, l'idée que l'enfant placé se sente renforcé dans une image déjà négative qu'il a de lui-même), la question du placement, a perdu de sa pertinence. «*Les placements ont été «diabolisés» dans les années 1980*» (Rapport Naves, Cathala 2000, p 2). Le placement semble être devenu le recours ultime et la prégnance du juridique se confirme. Les réponses passent de plus en plus par des mesures éducatives en milieu ouvert, recours idéologiquement satisfaisant mais dont l'efficacité est de plus en plus contestée. Les interrogations sur les modalités du travail social étaient essentiellement débattues entre professionnels, (excepté

271 On disait jusqu'en 1970 que les parents avaient droit et devoir de garde, de surveillance et d'éducation. La loi définissait le contenu de l'autorité parentale, une référence en cas de conflit. Aujourd'hui, il faut s'appuyer sur la jurisprudence.

pour le problème des enfants battus, l'adoption, l'accouchement sous X). «*Peu d'associations portaient la défense des familles dont un ou plusieurs enfants étaient l'objet de mesure éducatives… C'est une particularité remarquable dans le domaine de l'action sociale, les parents des jeunes handicapés constituant, à l'inverse, un véritable groupe de pression…*» (Naves, Cathala, 2000, p1). Or, dans les situations de maltraitance, nous sommes confrontés à un choix qui ne peut jamais se justifier par une prise de position toute faite : «*il faut aussi oser couper des liens qui deviennent trop pathogènes*» cela «*pose de redoutables problèmes éthiques, juridiques, psychiques*» mais, «*il ne sert à rien de faire comme si le problème n'existait pas*» (Lemay, 1993. p252). Dans les choix et les orientations éducatives liées au placement la question financière, rarement avouée, est un facteur déterminant.

Depuis le milieu des années 1980, modalités d'accueils et d'actions éducatives sont devenues compliquées. On observe un écart réel entre le traitement du handicap mental et celui du handicap social (à titre d'exemple, le prix de journée d'un enfant placé au titre du handicap mental est en moyenne 1/3 plus élevés que celui d'un enfant placé au titre du handicap social). Depuis 1990, les demandes de protection éducative sont en nette progression. Les réponses vont privilégier autant que possible -c'est à dire en fonction de l'âge, -le placement familial. L'accueil (la fonction d'assistante maternelle) est devenu un véritable métier. Les assistantes maternelles doivent avant tout répondre aux besoins matériels de l'enfant, préserver le lien avec la famille naturelle. Paradoxe, cela signifie qu'elles ne doivent pas laisser s'installer une relation affective : cela limite considérablement l'occurrence de la résilience. Ces assistantes peuvent en outre, avec un préavis bref déclarer ne plus vouloir l'enfant qui leur est confié, voire le refuser après essai. Elles ont par ailleurs leurs propres enfants et s'observent des attitudes discriminantes : il n'est pas rare que, sans grande préparation, les enfant accueillis soient séparés de la famille d'accueil au moment des congés. En 1999, alerté par le nombre croissant de signalements, le gouvernement a confié à l'inspection générale des affaires sociales et l'inspection générale des services judiciaires une mission d'expertise. L'enquête conduite Naves P. et Cathala B., confirme cette augmentation[272]. Les auteurs du rapport partent d'une double hypothèse : la précarité économique, les évolutions des structures familiales, pour expliquer ce phénomène. Assez curieusement, ils laissent de côté les aspects de souffrance morale, affective et psychique de l'enfant. L'hypothèse retenue conduit à réduire le problème des carences éducatives au seul fait socio-économique. Malgré tout, un débat s'établit autour de l'enfance (il n'est pas

272 Naves P. et Cathala B., 2000, confirment le chiffre de 300000 enfants et adolescents concernés par des mesures de protection à la fin du siècle dernier. Les mesures de placements s'appliquaient à environ 150000 jeunes soit une augmentation relative. Dans le même temps les décisions judiciaires passent de 66% en 1993 à 88.66% avec une forte progression des enfants en danger et des mesures d'AEMO.

vraiment centré sur l'enfant mais sur les aides à la prise en charge familiale, les aides sociales, éducatives, économiques susceptibles de prévenir ces carences) ; la démarche est un progrès car, jusque là, peu de questions étaient posées par les parlementaires sur ce sujet.

C'est qu'il y a une relative indifférence des élus et de la société autour du handicap social sauf quand la situation relève du sensationnel (Outreau). Un auteur comme Bourdieu (1993) n'aborde pas cette question dans *La misère du monde*. «*Si le contexte a évolué, il n'en demeure pas moins que la protection de l'enfance, et spécialement le placement, est un domaine qui éveille en chacun des réactions passionnées fondées tant sur des principes moraux ou idéologiques : le droit des enfants, le droit des parents, le rôle de la société (intervention vis à vis des plus faibles, des plus démunis)… que sur des émotions personnelles, qui trouvent leurs origines dans l'histoire individuelle de chacun.*» (Naves Cathala, 2000, p3). Gaspari Carrière F., (1989) confirme ce propos en écrivant : «*De l'enfant abandonné aux porches des églises et recueillis par des religieux dès le moyen âge, aux cas sociaux, nés de parents indignes ou infidèles qui remplissent nos institutions, l'enfant mal aimé, mal né, mal traité, pose un problème à la société pour sa prise en charge*» (p23).

Comme le précise le rapport Naves Cathala, le débat est fondé sur «*des réactions passionnées fondées tant sur des principes moraux ou idéologiques*». C'est implicitement reconnaître le paradoxe et la prégnance de la Loi personnelle. A cela s'ajoute la judiciarisation, la décentralisation (la fin de l'État providence au profit du département providence). Pour ne pas être pris en défaut, l'administration départementale est à l'affût du plus petit incident, d'où risque de détournement des logiques de veille et de prévention (cette attitude va de pair avec les prudences dont s'entourent les intervenants sociaux, la multiplication des règles, des lois). Ce phénomène prend de l'ampleur puisqu'on le retrouve à l'école, dans les centres sociaux. On est passé d'une situation où l'aidant faisait autorité à une autre où son autorité est subordonnée ; d'une situation où le parent était pris en considération à une autre où il est potentiellement suspect. Comme l'enfant victime est souvent un enfant qui exprime sa souffrance en terme de rébellion, comme le protéger a un coût, la tendance c'est rechercher des solutions rassurantes et peu chères (il n'est pas exclu que les logiques dévaluation aille de pair à celles d'appel d'offre). Dans les pratiques socio-éducatives il y a bel et bien une crise : la crise du sens et de la juste distance. Cette juste distance est difficile à tenir quand il y a paradoxe, quand les logiques, les idéologies, les règles sont faites de prudences, de contradictions : «*il y a donc une crise de l'Action sociale qui reflète une crise plus générale de la vie communautaire. Où se situe la juste distance entre les besoins des aidants et ceux d'autrui ? Sur qui et sur quoi faut-il mettre l'accent ? Derrière ces interrogations s'en profile une autre, celle de trouver un sens à ses actions*» (Lemay, 2005, p253).

Lemay oublie une autre crise : elle naît du doute. Le doute légitime le contrôle de l'action sociale. Le contrôle place la personne *aidante* comme la personne *aidée* dans une relation d'insécurité permanente. Il s'agit donc d'une crise de la confiance. L'on retrouve l'image paradoxale du ruban de Möbius : lorsque la confiance défaut, cela aggrave le doute, le doute légitime…

4.4.3.2 – Réalités prudentielles, idéologiques, budgétaires et concept de danger.

Aujourd'hui, trois termes sont utilisés pour cerner la réalité de la souffrance de l'enfant. Il y a "*enfant en risque*", "*enfant maltraité*", "*enfant en danger*" (la notion d'enfant en risque est récente, confère Danvers [2009, p 720] «*l'apprentissage de la liberté ne comporte-t-il pas toujours une part de risque*». (Voir annexe n° 15-338). Selon les situations, il y aura une demande «*d'informations*» ou un «*signalement*». Cela masque un autre aspect de la réalité : il n'y a quasiment plus de placement, les mesures sont courtes et multipliées, il y a un systématisme des mesures administratives (elles sont le terreau des mesures judiciaires), on observe une forte progression des carences éducatives. La multiplication et le recours systématique à l'intervention administrative questionne : signalements et enquêtes conduisent souvent à une indication de placement or la décision est souvent d'une autre nature. La mise en avant des compétences parentales, le souci de préserver le lien familial, s'ils sont arguments entendables, questionnent. Faut-il comprendre derrière cela un nouvel intérêt pour l'enfant et la famille ou voir l'effet des contraintes budgétaires ?

N'y a-t-il pas contradiction et paradoxe entre une politique de prudence extrême qui, par exemple, conduit à inventer une nouvelle catégorie de danger (les enfants en risque), et l'apparent refus de tenir compte des analyses des professionnels (le recours systématique aux mesures administratives de courte durée) ? Le résultat semble se marquer par une forme d'emballement *administrativo/réglementaire* dans lequel la décision, toujours de courte durée, n'en est pas moins contraignante ou douloureuses parce que encore moins bien comprise (les acteurs sociaux concernés le la comprennent parfois plus). Autrement dit, le système ajoute de la souffrance à une souffrance avérée, (ruptures, discontinuité des prises en charge, réponses à ce point retardées qu'elles en deviennent inefficaces). «*Les méthodes de l'action éducatives demeurent encore trop stéréotypées. Elles sont assez peu réactives et difficilement adaptables à la situation du mineur pour lequel une séparation temporaire d'avec la famille s'avère nécessaire* [...] *Le choix de la mesure éducative est trop souvent guidé par la seule alternative AEMO ou placement* [...]. *Ce qui frappe, c'est le développement des accueils chez une assistante maternelle au détriment de ceux en établissement, pour des raisons "idéologiques" ou plus souvent budgétaires alors même que si le placement familial était vraiment outillé, alors il serait aussi cher qu'un accueil en établissement*» (Naves Cathala, 2000 p40, 41 et 43). En

2000, Naves P. et B. Cathala constataient une baisse relative du nombre d'enfants maltraités et parallèlement une hausse du nombre d'enfant en risque[273] (p10). Comment interpréter ces données autrement qu'en faisant référence aux réalités prudentielles, idéologiques et budgétaires.

Tableau n° 28 : Chiffrages des enfants en risque selon le rapport Naves-Cathala de 2000

	1994	1995	1996	1997	1998	%
Enfants maltraités	17000	20000	21000	21000	19000	**+11.76**
Enfants en risque	41000	45000	53000	61000	64000	**+56.09**
Total enfants en danger	58000	65000	74000	82000	83000	**+43.1**

4.4.3.3 – Concept de précarité, représentations subjectives et concept de danger.

Dans leur rapport Naves et Cathala partent de l'hypothèse de la précarité économique, c'est-à-dire d'une idéologie conflictualiste (proche de celle de la lutte des classes), une hypothèse réductrice ou simplificatrice en terme de protection éducative. La précarité ne devrait plus être considérée comme facteur explicite de danger même si, durablement installée et par effet de *sédimentarisation*, elle produit, un délitement des repères sociaux, moraux et participe de la construction d'une "*identité en creux*[274]". Elle est certes un facteur aggravant, un indicateur mais, aussi, une variable (émotionnelle et subjective) de la loi personnelle[275]. Estimer que, les carences éducatives sont consubstantielles de la précarité, relève d'une approche discriminante. C'est courir le risque de passer à côté d'autres situations dégradées. La mise en avant de la précarité en temps qu'argument explicatif des carences éducatives conduit à des situations paradoxales : les réponses en forme d'aide (le plus souvent initiées par les collectivités territoriales [point accueil écoute jeune, maison des parents, médiateurs sociaux,

273 La différence entre la notion d'enfants maltraités et enfants en risque est peu explicitée. *A priori*, la maltraitance et le danger sont avérés. La notion d'enfant en risque est plus floue. Le danger reste dans tous les cas à démontrer. Il y a donc une nécessaire prudence en fonction de dérives possibles et il est peut-être plus commode de n'en rester qu'à la notion de risque parce que le délai d'enquête retarde certaines dépenses, s'il est utile à la détermination du danger, certains enfants peuvent pâtir de la lenteur à l'établir (avec risque d'aggravation traumatique.

274 Une bonne partie des populations pauvres vivent dans un "entre deux culturel". Cette pauvreté produit une forme de socialisation avec des normes en décalage par rapport à celles de la société dominante.

275 C'est à cet endroit que s'exerce le plus la vigilance sociale. Par adaptation logique, les personnes en grande précarité ont souvent appris ou se sont adaptées aux attentes des travailleurs sociaux. Elles ont des stratégies d'évitement ou, le plus souvent, fuyant ou refusant les dispositifs supposés les aider, elles espèrent échapper au contrôle social.

maisons de quartier, etc.]), vont se multiplier. Les personnes concernées ne s'en emparent guère (elles ne les fréquentent que par nécessité ou contraintes [l'efficacité se trouve davantage dans le «*aller vers*» défendu en prévention par les éducateurs de rue]). Notons que dans son livre «*Les profiteurs de l'État*» comme sur les ondes de France Inter[276], Zimmern B (2000) dénonce «*la dérive révoltante, le presque détournement des aides sociales au profit de la rémunération de fonctionnaires qui s'assurent une carrière confortable au compte des plus démunis*».

Quand la précarité n'est pas l'argument premier, les acteurs sociaux seront attentifs à la forme de la famille (instabilité conjugale, monoparentalité, problématiques de divorce), autre variable (émotionnelle et subjective) de la loi personnelle. Il y a l'idée que les dysfonctionnements du couple créent une instabilité propice à la souffrance de l'enfant. Pourtant les phénomènes de violence (violence conjugale et violence sur mineur en bas âge), les phénomènes d'inceste ou d'abus sexuel ne sont pas que l'apanage de la précarité ou le résultat du divorce.

La décentralisation ramène crûment à la réalité des coûts sociaux et il ne faut pas négliger les effets de la crise économique. Elle renforce le principe de contrôle, les exigences de résultat, etc. Des disparités régionales apparaissent en même temps que la complexité du système s'accentue : «*Au-delà des conseils généraux, un grand nombre de juridictions, d'administrations et de services possède, à un titre ou à un autre, des compétences qui touchent à la famille ou à l'enfance : les parquets, les juges des enfants, les juges des affaires familiales, les juges des tutelles, les DDASS (psychiatrie infanto-juvénile et adulte, les CHRS…), les DPJJ, les inspections académiques, les conseils généraux, les CAF, les CDES*[277]*, les centres communaux d'action sociale, les PMI…. Les partenaires des juges des enfants soulignaient l'existence de pratiques très différentes d'un juge des enfants à l'autre, voire, au sein d'un même département, d'un tribunal à l'autre*» (Naves Cathala, 2000 p30). Il est difficile d'évaluer le coût réel de la protection de l'enfant (on ne mesure que les dépenses et le système, trop égocentré, est assez peu capable d'agir en terme de partenariat). Certaines régions semblent pionnières ou mieux équipées [278] . Les schémas départementaux -à lire le rapport Naves/Cathala, sont, le plus souvent, un catalogue vertueux rarement décliné sous la forme

276 Emission Alter Ego du 18 Janvier 2001 à 10h 50 présentée par Patricia Martin site France Inter WWW.Com.

277 Index des cigles n° 31, 32.

278 Le département du Nord regroupe un grand nombre d'associations, beaucoup d'établissements ; à l'inverse, l'Aine, la Somme, l'Oise semblent mal équipés. Les départements de la Seine et Marne, des Yvelines mettent l'accent sur le milieu ouvert, le placement court et les places en foyer se font rares. Il n'y a plus de «lit» en psychiatrie juvéno-infantile en Seine et Marne avec pour conséquence une lourde difficulté de prise en charge hors département. En 1998, le département du Nord accordait un taux directeur d'augmentation budgétaire de 2%, celui du Pas de Calais de 1% : c'est à peine le poids des majorations salariales et tout juste palier à la hausse du coût de la vie.

d'actions concrètes. «*Les schémas qui doivent être élaborés par la DDASS au titre des handicapés, de la psychiatrie ou des CHRS n'ont pas fait l'objet de concertations avec le conseil général en vue de les coordonner avec les schémas de protection de l'enfance.*» (p 32).

La lourdeur du système aggrave l'ensemble. Une partie importante du travail est consacrée au montage de dossier (en vrac : DIPEC, RMI, FSL, CMU, API, etc. [note n° 250]), plutôt qu'à l'accompagnement direct. Et c'est sans compter les nécessaires instances de coordination entre partenaires (en vrac : CCAS, bailleurs sociaux, collèges, CAF, centres sociaux, communautés de communes, CCPD ou CLSPD, etc.). Il résulte de cela un emballement bureaucratique, des plannings surchargés : «*Ces réalités entraînent plusieurs conséquences : une moindre implication dans la prévention, des signalements plus fréquents, des informations moins précises*» (Naves Cathala, 2000, p 36). Ainsi, loin de favoriser, sur le terrain, une approche réfléchie des problèmes de l'enfant, les représentations subjectives (liées à la précarité, à l'organisation du couple par exemple) cumulées au réalités gestionnaires, sociales et techniques, non seulement tendent à diviser les acteurs sociaux mais n'aident pas à la résolution du danger.

4.4.3.4 – Réalité traumatique : protection ou sanction sociale (société "rapteuse" d'enfant) ?

La société envisage les carences éducatives selon une éthique familiale (variable émotionnelle, subjective de la loi personnelle) dont la mère est un pivot presque intangible. «*Cette image idéale de la mère a pour corollaire, chez l'abandonnique, l'existence dans son Moi, d'une partie idéale, préservée. A mère Idéale, enfant Idéal. C'est donc ainsi qu'il interprète sa solitude et son placement, non pas comme un abandon, mais comme un rapt injustifié et scandaleux*» (Gaspari-Carrière F., 1989, p28).

Dans un contexte de prudence forte, de vigilance accrue mais aussi d'économie rationalité efficacité, les décisions d'aides administratives (AEMO A), font le terreau du judiciaire. Parce que le juge apparaît comme un tiers disposant de l'autorité et du recul pour apprécier les situations, cela explique le phénomène de judiciarisation. Il renvoie à un usage paradoxal du signalement : «*Signalements et rapports sont peu souvent appuyés sur des faits concrets…ce qui rend plus difficile … pour les familles de rétablir ce qu'elles estiment être la vérité. Il faut relever que les rapports éducatifs sont dans la très grande majorité des cas transmis… la veille de l'audience, voire le jour même de l'audience*» (Naves, Cathala, 2000 p48). En dépit des nouvelles lois, les objectifs des différentes mesures éducatives sont peu

comprises[279] (un DIPEC, réduit à sa dimension administrative restera un document inopérant, d'un usage proche des décharges exigées par certains hôpitaux nord américains). L'incompréhension qui se double d'un sentiment d'impuissance, d'humiliation, peut se traduire par des réactions violentes. Comme les pratiques administratives créent un double déséquilibre dans l'échange : le déséquilibre situationnel (le statut des acteurs concernés), l'inégalité paradoxale (l'obligation à se conformer à … et l'invitation simultanée à adhérer à l'obligation de se conformer à…). Il y a incompréhension puis engrenage contraignant. L'incompréhension est de l'ordre de la surdité réciproque : «*L'aide sociale est toujours perçue comme une institution rapteuse d'enfants*» (Naves Cathala, 2000, p 46).

4.4.3.4 – Autre réalité traumatique : l'injonction à caractère paradoxal.

C'est l'aspect le plus dramatiquement cocasse de la protection de l'enfance. A tout faire pour répondre aux attentes de uns et des autres, se mettre en conformité aux exigences administratives, les réponses peuvent devenir absurdes. Que dire par exemple d'une mesure de réparation pénale pour bris de vitraux d'église (Laon 2006) ? Comment comprendre une décision de placement (justifiée par la maladie invalidante d'une mère parent isolé), mise en échec par l'intéressée (fugues répétées pour revenir au domicile familial), aggravée par une décision d'incarcération provisoire avec mise à l'épreuve (la jeune fille, âgée de 17 ans ayant participé à un cambriolage), qui se transforme en incarcération effective à la suite d'une énième fugue et se termine par décision de main levée (une fois la peine de prison achevée) ?

Vouloir répondre à un problème de fond par un excès de forme et de procédures, sans poser la question du sens, ne peut que conduire à l'injonction à caractère paradoxal. Cette idée ne se résume pas uniquement au caractère *a priori* aberrant et incompréhensible de la réponse. Le paradoxe résulte des dispositions réglementaires elles-mêmes. Il est d'une certaine façon entretenu par les règles, les normes conventionnelles, les pratiques éducatives. Bien qu'ils soient légion, quelques exemples suffisent à faire comprendre de quoi il est question :

- La loi prévoit que les fratries ne doivent pas être séparées. Dans la logique diabolisation de l'internat, l'administration privilégiera l'accueil familial. Or il est fréquent que ces fratries soient nombreuses (trois enfants voire plus). Par ailleurs, la règle veut qu'une assistante maternelle ne puisse pas accueillir plus de trois enfants. Les fratries sont donc fréquemment séparées.
- Dans les lieux d'accueil spécialisés (les MECS), si l'enfant fait problème, on dira volontiers qu'il lui faut une famille d'accueil. Inversement, si l'enfant fait problème en

279 Les acteurs sociaux tiennent assez peu compte des théories sur les pratiques langagières (Berstein, Charlot, etc.).

famille d'accueil, il sera réorienté en foyer. Quid de la stabilité voulue par la loi et de la cohérence ?

- Lors de vacances il y a ou bien la tentation du retour en famille, ou bien orientation vers des centres de vacances (colonies de vacances). Les jeunes en souffrance sont ainsi confiés à des animateurs de vacances, jeunes, peu formés au handicap social. Par ailleurs, les nouvelles règles du travail, de la "jeunesse et sport" (très accès sur la sécurité) ont à ce point alourdies les coûts et l'organisation de séjours dits de rupture ou de vacances, qu'il est quasiment devenu impossible des les organiser à partir des foyers d'enfant. Comment défendre l'idée d'une approche relationnelle par le "*faire avec/vivre avec*" inspiré des méthodes actives ?

L'injection paradoxale renvoie aux idées de règle institutionnelle, administratives, associatives, déontologiques et personnelles. Le tout produit de l'absurde (avec en acmé des périodes spécifiquement sensibles comme les vacances). Peut-on envisager à ces situations des effets tératogènes ? Difficile à dire. L'absurde n'aide en tout cas pas l'usager à se réconcilier avec le système ! Hobbes utilisait le mot Léviathan pour désigner le monstrueux de l'organisation des sociétés. Les injonctions à caractère paradoxal conduisent sans doute à des réponses de type *lévianthanique*[280] qui pourraient être tératogènes et destructrices pour l'enfant (le conditionnel nuance le propos dans la mesure où, au hasard des rencontres, la résilience est toujours possible).

4.5 - Repères logiques et dimension "*dialecticale*" paradoxale.

Poser globalement la question de la protection de l'enfance, relève de la complexité. Les pratiques langagières ou dimensions "*dialecticales*", semblent révélatrices de cette complexité. Elles sont paradoxales en fonction de leur multiplicité logique principielle. On peut tenter de le décrire en fixant des repères logiques. Par souci de simplification, on distinguera trois niveaux : les sphères individuelle, sociétale, juridique. Ces niveaux ou sphères ne sont que des indicateurs. Chacune développe un langage spécifique ou dimension "*dialecticale*" (au-delà de son acception kantienne, l'usage de ce néologisme, *-à différencier de l'art du discours*-, est rendu nécessaire pour mettre en évidence ce qui relève de la parole certes, mais parole dans l'échange, le rapport à l'autre. Il paraît pertinent parce que, le *Logos*, y est envisagé en tant que "*principe essentiel de détermination du réel et de la pensée*".

Au niveau de la sphère individuelle il y a trois formes acceptables de l'argumentation

280 *Lévianthanique* (du Léviathan de Hobbes) : attitude décisionnelle arbitraire comparable à la conception matérialiste et absolutiste de l'État selon Hobbes.

dialectique : ce sont les dimensions *compréhensive*, *réflexive*, *résolutive*. S'il y a là une idée de progression, elle est fortuite : ce qui origine le paradoxe tient au fait que le "*dialectical*" soit contenu dans chacune de ces trois dimensions et que ces trois dimensions constituent la dimension "*dialecticale*".

4.5.1 – Les fondements du paradoxe au niveau de la sphère individuelle.

4.5.1.1 - Sphère individuelle et dialectique compréhensive (principe affectif, empathique)

a. Concerne, implique l'usager, son éducation, les sciences humaines, des aspects de morale.
b. Peut constituer un domaine d'irrationalité où l'empirique est érigé en certitude.
c. Relève de l'utopie, de l'empathie, exacerbe l'argumentation passionnelle, coure le risque de l'inobjectif.

La *dialectique compréhensive* est un domaine où l'affect joue au plan individuel comme d'ailleurs au plan social. Elle relève ici de l'empathie personnelle. Cette empathie est souvent à l'origine d'une pulsion, d'une pensée impulsive, irraisonnée sinon irrationnelle proche de l'opinion informelle. Celle-ci fait référence à des convictions fondées et infondées, au certain et à l'incertain, au rigoureux et à l'irrationnel, au pragmatisme militant et au pragmatisme au passionnel... «*Quand la pensée humaine*, […] *s'engage dans une immense oscillation entre deux visions du monde, elle se met en situation de double bind*» (p 207, réédition 2008). C'est le paradoxe de la *double contrainte* décrit par Barel : «*la "victime" du double bind qui a intériorisé l'injonction paradoxale est un être socialisé acceptant de recevoir des ordres d'elle-même, étant entendu que ce "elle-même" désigne ce qu'il y a de socialisé en elle : son "surmoi", par exemple, ou bien encore la manière dont elle reçoit les messages des mécanismes sociaux "anonymes" (c'est-à-dire de mécanismes dont les acteurs sociaux ne sont pas identifiables)*» (p 205, réédition 2008). On pourrait ajouter aux déterminants évoqués par Barel, l'inconscient moral et historique qui fait que la société d'aujourd'hui hérite -surtout dans le domaine de l'éducation- de la société d'hier. A cette mécanique d'oscillation de la pensée va s'ajouter la notion d'engagement, des données d'ordre traditionnel, culturel, etc. Pour paraphraser Barel, la difficulté tient à la crainte que l'acteur social, pris dans *la double contrainte* (le *double bind*), ne puisse plus discriminer entre les niveaux : pour la victime du *double bind*, «*il n'y a pas d'interprétation correcte possible des messages, c'est-à-dire d'interprétation permettant* […] *de se doter d'une image stable de l'univers qui l'entoure*» (p206, réédition 2008). Pour se sortir de l'oscillation/contradiction, l'acteur social aura tendance à s'entourer de certitudes et l'on retrouve la mécanique principielle du blocage paradoxal de type idéologique**.** Ainsi, à la nature de sa réponse, on pourra vérifier son engagement militant

(religieux, moraux, altruistes, etc. d'où l'idée d'enquête questionnaire). Cet informel ajoute au *dialectical*, façonne le discours social, donc politique et, par voie de conséquence, les choix du législateur. Bien que les acteurs de la protection de l'enfance s'en défendent, il faut admettre que, l'irrationnel de l'affect, parce qu'il est de l'ordre de *l'intime personnel* et en même temps de *l'intime sociétal,* soit agissant et agi c'est-à-dire façonnant et façonné par l'opinion publique. C'est une autre version du ruban de Möbius.

La *dialectique compréhensive* est de l'ordre de l'irrationnel passionnel*,* elle s'inscrit dans :

a. Le domaine de l'opinion, relève de la philosophie personnelle et de l'empathie. C'est un ensemble vague et empirique où interviennent les médias. L'opinion, bien que sujette à l'irrationalité, influence la décision.
b. La dimension altruiste se rapporte aux formes de l'empathie. Elle procède d'un élan, d'une pulsion, d'une envie (l'être aimant et l'être aimé). L'empathie est reliable à la tradition judéo-chrétienne. Elle constitue un des éléments de la loi personnelle (choisie, instinctuelle ou culturelle).
c. La dimension *paternante (moraliste)*, est une forme d'empathie protectrice, pragmatique ou pulsionnelle. Elle peut être liée à des principes déontologiques (lesquels fonctionnent en ce domaine comme des principes moraux). Ils sont reflet de l'autorité paternelle et relèvent davantage d'une éthique sociale (tout individu, toute société se doit d'aimer, d'éduquer ses enfants). Le néologisme *paternant* illustre un principe redondant ou miroir de la notion de puissance paternelle (ce néologisme étant ici à relier à l'idée du Bon père de famille voire parentalité). Mais un miroir renvoie à la fois une image réelle et irréelle, à un réel fantasmé, transcendé (le paradoxe du double dit Barel) où le raisonnement aura cette tendance à devenir "*métaphorique-symbolique*" et le principe logique ou organisationnel, la "*règle du comme*" (p237, réédition 2008).

La sphère compréhensive, dans une acception syllogistique, c'est trois niveaux d'analyse incluant le domaine de l'opinion, la dimension altruiste, un principe *paternant.* (Ce principe a été retenu pour l'analyse du questionnaire).

4.5.1.2. - Sphère individuelle et dialectique réflexive : le paradoxe de l'idéologisation.

Parce que le cognitif, la recherche, un ensemble d'attitudes épistémologiques interviennent à ce niveau, la dimension *réflexive* semble plus rationnelle, plus pragmatique donc assez étrangère à l'idée de paradoxe. Les représentations, les certitudes [281], les

281 « *Souvent, les théories ne sont qu'un reflet épisodique des changements de pratique* » (Crozier, 1979, p209).

convictions, la culture, qui s'y rattachent, font sens à travers des convictions, des références théoriques qui constituent un élément de la philosophie, l'éthique, la morale de la protection de l'enfance. En ce sens la réalité réflexive se rapproche de l'*idéologique*[282] (il vaudrait mieux dire *phénomène d'idéologisation*). L'*idéologisation* est irrationnelle ou l'empirique des valeurs qui, admises tacitement, fondent à la fois les normes personnelles et sociales. Or ces normes peuvent être ou sont souvent contradictoires. Elles le sont d'autant plus qu'elles s'expriment simultanément et à différents niveaux. Le sujet, l'acteur social, le système -en tant qu'entité sociale vivante-, sont au cœur de ces contradictions. En matière de protection de l'enfance, les hésitations, contradictions, divergences sont nombreuses. «*On sait de la façon la plus simple et la plus authentique, qu'on a affaire à un paradoxe, chaque fois que l'on rencontre une situation dans laquelle il est nécessaire de faire, de dire ou penser une chose et le contraire de cette chose. On peut dire aussi que la paradoxe s'exprime dans la double obligation de choisir et de ne pas choisir entre deux ou plusieurs solutions à un problème donné*» (Barel, 1989, p 223, réédition 2008) et c'est bien le dilemme posé du fait des carences éducatives.

Par certains aspects, la réalité réflexive, logique, cartésienne, méthodologique est étrangère au paradoxe. En revanche, *l'idéologisation* est paradoxale par son caractère irrationnel et empirique, les choix multiples auxquels elle conduit. Mais, «*il existe une énorme peur du paradoxe et une véritable allergie à l'idée d'admettre que le paradoxe peut être réel*» (Barel, 1989, p 245, réédition 2008). Le paradoxe est tabou surtout dans un domaine de certitude (celui de la loi), un domaine marqué par une forme de pensée résolutive. La tradition, le mythe et les jeux de pouvoir, renforcent ou légitiment ce mode de pensée (il se vérifie dans la relation administration/secteur associatif, pouvoir public/sujet, travailleur social/sujet). Parce que tout cela interagi, interfère dans nos organisations, notre culture et dans la dimension réflexive logique (cartésienne), nos modes de pensée, sont inaccessibles à l'idée du paradoxe, incapables d'en deviner, d'en soupçonner l'existence, encore moins d'en accepter les effets. Ainsi par négation du paradoxe, la logique réflexive devient paradoxalement paradoxale. La sphère réflexive est caractérisée par des oppositions rudes sinon violentes en interne, des oppositions larvées entre systèmes. Ce sont des affrontements insolubles, *raisonnables* et *irréconciliables* (Rawls). Il y trois domaines ou dimensions du réflexif :

1. La dimension analytique : c'est le domaine des théories. Les dispositifs, les associations, les personnes expriment derrières les projets qu'ils mettent en œuvre des choix conceptuels

282 Attention, la référence à l'idéologie n'a rien à voir ici avec une quelconque théorisation de la pensée. Par *idéologique*, il faut voir un processus empirique, simplificateur voire réducteur de la question de la protection de l'enfance et de son éducation, à travers lequel réponses, solutions, actes, seront posés en référence à une norme, une éthique, des théories plus ou moins maîtrisées et souvent contradictoires entre elles.

en référence à des modèles théoriques précis issus du champ des sciences humaines.

2. La dimension élaboratrice : elle s'inscrit dans une dimension théorique de l'éthique. Il s'agit d'un aspect plus pragmatique de la dimension analytique, plus raisonnable de l'idéologie.
3. La dimension *idéologisante* : elle est irrationnelle et paradoxale. L'idéologisation, en général (au niveau global), est le plus souvent reliée à une conviction précise pouvant aller de la certitude du soin (dimension clinique), à la morale (dimension moralisatrice) et crée l'illusion d'une philosophie. Au plan personnel, l'idéologisation fait référence à un irrationnel particulier : il se rapporte à une éthique ou un produit idéologique découlant d'une réinterprétation du méta message pour en faire un message qui à son tour va devenir méta message (dans l'action de terrain notamment). On est dans l'ordre des représentations sociales, des grands paradigmes.

La *dialectique réflexive* est de l'ordre de la volonté rationnelle pragmatique, elle s'inscrit dans :

a. Le domaine analytique ou conceptuel. C'est la volonté de méthode, de recherche, le souci de l'évaluation.
b. Le domaine de l'élaboration. On va penser stratégie, projet, programme…
c. Une dimension *idéologisante* (autre néologisme pour éviter le mot idéologie) avec cette prétention à s'ériger en philosophie professionnelle.

4.5.1.3 - Sphère individuelle et dialectique résolutive.

La volonté résolutive est, de façon exagérément grossie, cette conviction d'avoir la capacité, l'autorité suffisante pour réduire le symptôme, la souffrance. Cette forme de dialectique est le plus souvent du domaine de l'inconscient. Elle relève d'un irrationnel conformiste en même temps qu'elle est de l'ordre de la toute puissance : l'acteur social est ou peut se sentir investi d'une mission dont il est garant, autorité et modèle à la fois. On est dans l'illusion de la relation forcément *aidante*, clinique ou thérapeutique, l'action restauratrice et réparatrice. Dans l'attitude, il y a quelque chose de moralisateur, de missionnaire voire de mystique : l'acteur social est porteur d'un message, d'une mission éducative dont il est vecteur, garant et symbole. Certes l'envie d'être explicite conduit à forcer le trait mais, si cette présentation paraît exagérée, elle n'est ni sans fondement ni sans paradoxe, ne serait-ce que par la prétention à l'universalité du message de l'insertion sociale et de la dimension humaniste affichée de l'aide sociale (dans ce contexte il y a message et méta message confondu). A ce propos, Barel écrit : «*en matière sociale notamment, on ne peut rien posséder ou construire qui ne témoigne d'une certaine tension à s'universaliser, de même qu'il y a de*

l'abstrait en germe dans le concret ; inversement, il est difficile d'imaginer de l'universel ou de l'abstrait qui ne s'incarne pas dans du spécifique et du concret […] *Il serait aisé de montrer la fécondité de cette représentation, par exemple, en examinent les ressorts du nouveau corporatisme* […]» (p 257, réédition 2008). Plus loin, il donne une clef logique : «*tout individu, tout groupe, toute société, produit et reçoit le sens comme quelque chose qui à la fois vient de son for intérieur et d'une instance qui lui est extérieure et supérieure*» (p260, réédition 2008). C'est ce que Barel nomme «*paradoxe de la fusion-séparation de l'intérieur et de l'extérieur, de l'autoréférence et de la transcendance, ou comme il est de tradition de le dire en matière de sens, de l'immanence et de la transcendance*» (p260, réédition 2008).

La *dialectique résolutive* est de l'ordre de l'irrationnel conformiste, elle s'inscrit dans :

a. Le domaine de l'efficacité, l'idée de la solution nécessaire et à nécessairement trouver.
b. Le domaine de la congruence, la pensée résolutive respecte la règle et ne la conteste pas. On parlera à ce niveau de pragmatisme congruent.
c. Le domaine de la norme, le règle.

4.5.2 – Les fondements du paradoxe au niveau de la sphère sociale ou sociétale.

La mécanique du paradoxe dans la sphère sociale ou sociétale obéi aux mêmes principes que ceux définis au plan individuel. Cela signifie que l'on va retrouver à plus grande échelle les dimensions *compréhensive*, *réflexive*, *résolutive*. C'est d'une autre façon vérifier le caractère paradoxal du discours social. En ce qui concerne l'action sociale : il y a empilement de logiques contraires, antinomiques ou concordantes, effet de redondance, etc. Inscrites dans le champ social, c'est-à-dire passant de message à méta message, les dimensions *dialecticales* auront un effet d'entropie plus marqué encore.

4.5.3 – Les fondements du paradoxe au niveau des formes de loi.

Associer les mots loi et paradoxe est assez peu logique : la loi ne peut se penser comme étant paradoxale quand bien même l'étude des textes renverrait à l'ambiguïté, au contradictoire, au paradoxal. Il y a malgré tout quelque chose d'insatisfaisant. Peut être faut-il rechercher la source de cette insatisfaction dans la sens même du mot loi et des réalités qu'il recouvre. S'il s'agit de la loi pénale, les textes sont *a priori* cohérents, rationnels, logiques et, par définition, non paradoxaux. En revanche c'est apparemment dans l'utilisation et l'application des textes que va surgir le paradoxe. Comme l'application des textes est affaire d'individus et d'organisations, la logique de la loi va, à ses dépends, intégrer les dimensions *compréhensive*, *réflexive*, *résolutive*.

C'est que la loi ne se résume pas qu'à un ensemble de textes. Elle est aussi le résultat

d'un construit personnel ou social et inversement. Il faut donc dépasser le concept de loi pénale, l'élargir en parlant aussi de loi éthique, de loi personnelle. Chacune de ces formes de loi va intégrer les dimensions *compréhensive*, *réflexive*, *résolutive*. La mécanique du paradoxe, dans ces acceptions particulières de la loi, va ainsi obéir aux mêmes principes que ceux définis au plan individuel. Toutefois on va y trouver une forme singulière, une variante de la dialectique résolutive.

4.5.3.1 – Domaine de la loi et dialectique normative

La réalité normative[283] est celle de la certitude, de la légitimité mais correspond aussi à la vision technocratique d'une société ordonnée et disciplinée. C'est l'aspect policier qui sécurise l'humain et garantit la cohérence des organisations humaines. Le normatif se veut rationnel. Le rationnel est-il humain ? Plus exactement le rationnel n'est-il pas qu'une illusion, une fausse assurance ? Par essence, l'être humain est paradoxal. Par quelle logique voudrait-on mettre du normatif dans l'erratique humain sans poser d'emblée la question de la diversité ? Si le normatif a une dimension réglementaire, elle est pondérée par le principe démocratique, la loi, des valeurs éthiques et théoriques. C'est par la loi que le législateur tente d'introduire une réponse éducative. La dialectique normative peut être de l'ordre de l'argumentaire résolutif, congruent et formaliste.

1. La composante *dialecticale* liée à l'argumentaire résolutive. Elle relève d'abord du positionnement judiciaire et administratif. Le plus souvent elle s'inscrit dans l'esprit des premiers articles de l'ordonnance de 1945 puis des articles 375 et suivants du Code Civil auxquels se greffent quelques aspects la déclaration des Droits de l'Enfance. Elle s'appuie ensuite sur le discours scientifique (psychologie, psychanalyse etc.), pédagogique (philosophie, sociologie, anthropologie, etc.) et médical.

2. La composante *dialecticale* liée à l'argumentaire congruent. La dimension congruente, c'est le normatif pondéré par l'éthique. Il n'est pas ici question d'éthique personnelle mais d'une éthique sociale, culturelle. Il s'agit du méta message précis et imprécis, référentiel de la déontologie à laquelle les organisations font référence, un référentiel revendiqué, affirmé par les acteurs sociaux. L'argumentaire congruent est potentiellement paradoxal puisque un méta message ou référentiel aléatoire (précis et imprécis) devient valeurs ou principes normatifs. Ces principes forgent convictions et certitudes avec l'illusion de références partagées alors qu'elles ne sont que principes érigés un peu à la manière d'une check-list.

283 Comme précédemment le terme normatif doit être relativisé ou défini: par référence à la norme, il faut ici comprendre approche pragmatique de la protection de l'enfant et de son éducation donc la loi, les règles, mais aussi l'éthique, les sciences humaines ou théories de référence etc.

Le normatif congruent est à la fois rassurant et structurant. S'il est rationnel, par exagération sécuritaire, il peut devenir dangereux du point de vue des libertés fondamentales. Dans une société démocratique il y a deux expressions *dialecticales* normatives congruentes : celle, rationnelle issue de la loi *stricto sensu*, le normatif sociétal aléatoire. Les deux sont référence et auto référence, justification et auto justification. Cela signifie que la loi donne sens au normatif et que la référence normative joue dans le débat politique (c'est par exemple ce que l'on observe dans les débats sur l'immigration ou celui de l'insécurité liée à la délinquance juvénile). Il faut admettre que pour une part, le normatif congruent est l'affirmation d'un mode de pensée étriqué et formaliste. Pour se sortir de ce type d'avatar l'argument éthique au service de la *dialectique* normative congruente , en référence à des principes théoriques, des paradigmes précis, des théories spécifiques (on peut évoquer la pyramide de Maslow[284], le principe de la résilience, la théorie de l'attachement, etc.), va atténuer l'arbitraire rigoriste.

3. La composante *dialecticale* liée à l'argumentaire formaliste. Elle est de l'ordre de l'irrationnel normatif et s'accorde au justiciable. Il s'agit du "*nul n'est censé ignorer la Loi*". Cette Loi impose que chacun s'y conforme. Par voie de conséquence, la mécanique réflexive, non paradoxale cette fois, s'inscrit dans l'idée du répressif. Questionner la Loi

---

284 Maslow A., (1908-1970) est un psychologue américain, proche de Rogers C. célèbre pour sa définition et la mise en œuvre d'une approche humaniste. Référence pour de nombreux psychologues, il est surtout connu pour ses études sur la motivation, (par simplification excessive on résume ce principe à une simple pyramide). Pour les psychothérapeutes, avec Rogers, il est l'initiateur de la psychologie humaniste. Cette branche de la psychologie délaisse l'affect et la personnalité au sens strict pour s'intéresser à la dimension spirituelle de l'homme et aux états de conscience. Danvers F., dans son dictionnaire cite Maslow dans sa définition du mot besoin : «*L'importance de "A theory of human motivation" d'Abraham H. Maslow, 1943, dans les théories modernes de management mérite qu'on s'attarde sur sa fameuse pyramide (qui n'est pourtant pas de lui !). Maslow a par contre proposé une catégorisation des besoins qu'il a remaniés (1972, 1976). Il a déterminé six catégories de besoins (et non pas cinq comme on l'affirme dans la plupart des manuels)*.

- *les besoins de base comprennent les besoins physiologiques (homéostasie et appétit) ; les besoins de sécurité (la confiance, protection, ordre, justice...) ; les besoins d'amour et d'appartenance ;*
- *les besoins supérieurs comprennent les besoins d'estime (de soi et des autres) et d'accomplissement.*
- *les métabesoins comprennent les besoins d'actualisation de Soi (développement de son potentiel, conscience, créativité, autonomie...) et tous les besoins de transcendance (besoins altruistes, besoins esthétiques, besoins de vérité...).*

Pour Maslow, 1976, les besoins de base et les métabesoins font partie du même continuum, du même domaine de la conscience. Ils ont pour caractéristique commune d'être nécessaires pour le développement de la personne. Selon la théorie de Maslow, tous les besoins fondamentaux qui ont été pleinement satisfaits tendent à être oubliés par l'individu et à disparaître du niveau de la conscience. Les individus vivent à différents niveaux de cette hiérarchie. D'après Maslow, 1954, deux tendances sont toujours présentes dans la conduite humaine : la recherche de la sécurité et la recherche de la croissance. Etant donné sa quête d'idéal, l'être humain va toujours se plaindre. Dès lors, la frustration n'est pas en elle-même quelque chose de mauvais ; elle est inhérente à la vie. De plus, de bonnes conditions de vie ne permettent nécessairement l'accomplissement et l'autoréalisation de Soi. Il faut aussi tenir compte de l'état de santé (mental ou physique) de la personne. Pour Maslow, le besoin est un sentiment de manque qui pousse l'individu à certains actes indispensables à la satisfaction de ce besoin. Certains besoins «font mal" quand ils ne sont pas satisfaits (besoins physiologiques, de sécurité, de liens sociaux), d'autres au contraire "font du bien" quand ils le sont (besoin d'être reconnu, d'estime, d'accomplissement)».

sur sa capacité à régler des difficultés d'ordre éducatif et relationnel, ne semble pas être le souci premier. Le caractère formaliste est réglementaire donc policier voire fonctionnaire. Si l'on questionne et se questionne, c'est uniquement par devoir ou pour s'assurer du bon déroulement des procédures.

La dialectique normative, par trois niveaux descriptifs, dans ses composantes résolutive, congruente, formaliste a un caractère syllogistique. C'est dans l'enchevêtrement de ces différents aspects que l'on retrouve la complexité.

4.5.3.2 – Modes de pensée et référence aux formes de loi.

Dès lors que l'on aborde la question de l'enfance, nous avons postulé que les logiques de pensée débouchaient sur trois types d'expression dialecticales : compréhensive, réflexive, résolutive (le normatif étant un avatar de la dialectique résolutive). La nature peu rationnelle de la dialectique compréhensive s'accorde bien aux idées d'altruisme, de compassion, on parlera d'irrationalité altruiste avec le paradoxe de la *double contrainte* (le *double bind*), repérable par une logique d'oscillation/contradiction susceptible de générer le blocage. La dialectique réflexive*, a priori* plus rationnelle, par sa volonté conceptuelle, épistémologique, s'accorde à une pensée rationaliste, éthique, morale mais dont l'excès explique le paradoxe de l'idéologisation. La dialectique résolutive, par sa prétention logique, congruente est ambiguë : elle se veut à la fois aidante et normative, en même temps, elle se veut à la fois chaleur et glace. C'est en un sens une logique paradoxale, celle de la *fusion-séparation* et *l'irrationnel-conformiste*. Dans la pratique ces modes de pensée que traduit le champ *dialectical,* sont observables dans l'attitude ou la posture logique des acteurs sociaux :

- La dialectique compréhensive se vérifie le plus souvent dans l'empathie naturelle ou spontanée des intervenants éducatifs (la spontanéité altruiste). L'enquête questionnaire montre que les logiques d'intervention, d'analyse et de réflexion obéissent essentiellement à la règle de l'empathie. Il y a des degrés variables d'empathie qui vont *grosso modo* de l'altruisme mystique à l'empathie raisonnable (dans une démarche de ce genre, il s'agit de poser des repères, le risque est donc celui d'être caricatural ou excessif).
- La dialectique réflexive correspondrait plutôt à un tempérament[285] "*concepteur*". Il s'agit d'un mode de pensée et une façon d'être au plan professionnel entre altruisme et formalisme. L'acteur social se veut professionnel, pragmatique, technique. Sa relation à l'autre ou sa dynamique de terrain, pourrait être qualifiée d'empathie pragmatique d'où se

[285] Rappel l'utilisation de l'expression "tempérament" n'est pas connectée à la psychologie. Il s'agit d'une simplification liée à l'observation de personnalités typées et du mode de classement de ces personnalités.

dégage un tempérament concepteur, une pensée élaboratrice.

La dialectique réflexive, avec la prudence sémantique qui s'impose, intègre des arguments d'ordre philosophique et leurs prolongements idéologiques. Le tout produit une philosophie professionnelle particulière voire un mode de raisonnement "*phisolophoco-idéologique*". C'est que la dialectique réflexive, au sein des équipes éducatives, n'est ni sans contradiction ni conflits, (il y aurait par exemple une vision marxisante, une vision libérale ou conservatrice de l'éducation, etc.).

- La dialectique résolutive correspond à des personnalités contingentées par ou soucieuses des exigences sécuritaires et normatives. Ce mode de pensée est en résonance aussi parfaite que possible aux lois, si par loi, on en admet une définition plus large que son acception classique, celle ordinairement réduite aux seuls codes, aux règles qui en découlent.

Dans le domaine de la protection de l'enfance, il faut certes tenir compte des textes, (encore que ceux-ci soient réinterprétés par l'usage administratif et professionnel), mais il faut ajouter aux textes de loi, les différents apports des sciences humaines, l'expérience éducative, la réalité des situations qui d'une certaine façon font office de règle sinon de loi. Cela signifie que le concept de loi est à la fois restreint et large, limite et prétexte, concret et flou. C'est qu'en matière de protection de l'enfance, il y a la loi et ce qui fait loi. Ce qui fait loi est éminemment paradoxal. En conséquence, un travail uniquement fondé sur les aspects réglementaires serait incomplet parce que ne permettant pas de situer le champ paradoxal du rapport à la loi. Ce serait ignorer quantité d'autres données.

Tout acteur social agit selon un cadre réglementaire mais il obéit ou agit en tant que personne et personne obéissant à plusieurs formes de lois. Plus exactement, il est agi et agit dans la cadre de la loi, dans le champ de ce qui fait loi. A ce propos, nous considérons ici que la loi (les textes législatifs et les règles) et ce qui fait loi (éthique, déontologie, etc.) fait Loi. Nous distinguons donc :

- La loi personnelle (qui se décline en loi personnelle sociétale et culturelle ; loi personnelle et morale ; loi personnelle/morale et sociale),
- La loi éthique, la loi Pénale (par loi pénale, il faut aller au-delà du code civil ou pénal et prendre en compte la relation que tout acteur social, tout humain entretien à la loi : c'est la loi et la perception de la Loi).

Le schéma qui suit va tenter d'illustrer ce propos.

Tableau n° 29 : Sphères dialecticales**.**

Sphère	***Dimension dialecticale***	***Composante***	**Domaine**	***Rapport à la Norme***	***Référence valeurs***	***Tempérament***	***Comportement***	***Typologie de la réponse professionnelle***
Individuelle, sociale, juridique	*Dialectique compréhensive*	*Irrationnel Passionnel*	*Altruisme principiel*	*Sociale et Culturelle*	*Anthropologique et Histoire*	empathique	Réaction d'ordre altruiste	altruiste
			Empathie Altruiste	*Personnelle Morale*	*Culturelle Cultuelle Militante*			
			Paternant ou Moralisateur	*Ethique d'ordre judéo-chrétienne*	*Paradigme éthique, philosophie*	animateur	Posture paternante (moraliste)	protectrice (déontologique)
	Dialectique réflexive (philosophique)	*Rationnel pragmatique*	*Altérité Conceptuelle*	*épistémologique*	*Recherche Méthode évaluation*	Dialectique réflexive (philosophique)	concepteur	Posture analytique (idéologique)
			Altérité Elaborative	*Projective (projet) Prospective*	*Projet Analyse synthèse*			
			Altérité Idéologisante	*Ethique d'ordre individuelle*	*Déontologie Valeurs altérité*			
	Dialectique résolutive	*Irrationnel conformiste*	*Pragmatisme et Efficacité*	*D'efficience*	*Ethique normative Sanction réglementations*	animateur	Réactions de congruence	congruent
			Congruence Normative	*D'efficacité*	*Socialisation Intégration Rééducation*			
			Volonté sécuritaire	*Sécuritaire et Pénale*	*Certitude Conviction Lois peine*	cérébral (ou intellectuel)	Posture formaliste	formaliste

Ainsi s'ajoutent aux modes de pensée professionnelles, techniques, cet ensemble informel et formel qui définit le "*ce qui fait loi*", c'est-à-dire la référence à des valeurs personnelles, sociales, épistémologique, conceptuelles, idéologiques personnelles et, -plus ou moins-, collectivement appropriées. Cet ensemble est prédictif du paradoxe et il pourrait être défini ainsi : les acteurs sociaux ont tendance à confondre, dans une même unité de raisonnement, la Loi (le texte et l'application du texte) et la loi (un ensemble confus de valeurs et de prétention à l'universalité de ces valeurs), c'est-à-dire être dans le risque d'une confusion logique entre leur propre rapport aux normes et lois et un certain nombre de valeurs érigées en loi. Il y aurait :

- Trois formes de loi : la loi personnelle (découlant de son propre rapport à la société et à l'État), la loi éthique (intégrant des aspects du culture et de morale sociale), la loi civile et pénale (liée à l'exercice du droit). C'est admettre ce paradoxe : dans toute réflexion centrée sur l'enfant, sa protection (les données *situationnelles)*, interviennent -parallèlement ou à côté du cadre légal-, un empirisme qui, -dans les pratiques, les analyses, les décisions-, conditionnent les réponses. Notons que la loi personnelle s'établit en référence à une éthique et aux lois civiles.

- Trois types de relation à la loi : la relation subjective à la loi (la loi envisagée selon ses propres représentations), la relation idéalisée de la loi (la loi fondée sur des représentations/convictions idéologiques ou morales), la relation normative à la loi (la loi selon le point de vue de son usage). C'est à travers ces trois types de relation à la Loi que se forge l'opinion mais aussi un autre paradoxe, celui du contradictoire permanent induit par la confrontation éducation, réparation, sanction. C'est dans les variables, l'empirique de la relation aux formes de loi que surgit le contradictoire, le paradoxal : il y a confrontation et concomitance entre trois types de massages (à propension universaliste) induisant une relation particulière à la loi, sachant que les trois niveaux de relations à la loi peuvent être exprimés dans une même unité de temps, de réflexion, de démarche. Pour illustrer cela on évoquera l'opposition entre dialectiques résolutives ou compréhensives, droit créance et de droit liberté.

- Par syllogisme, il y a trois logiques de système. Elles correspondent *grosso modo* aux logiques de la protection (celles du signalement *[ASE],* de la décision *[juge],* du soin et de l'accompagnement *[ASE plus lieux d'éducation]*). Dans ces logiques, il y a effets iatrogènes possibles.

Ainsi, au prétexte de la protection des mineurs, -une réalité difficile, douloureuse et passionnelle-, les systèmes, inconsciemment ou pas, induiraient leurs propres logiques. La question devient alors de savoir quels en sont les effets. N'y a-t-il pas risque du point de vue du signalement, de l'enquête sociale, de l'évaluation et de la prise en charge d'une situation carentielle ? Un des effets pourrait se vérifier dans l'injonction à caractère paradoxal.

Il faut toutefois attirer l'attention sur une difficulté : l'ensemble défini les loi éthique et personnelle, constitue un ensemble de données interprétatives tandis que le domaine de l'aide sociale à l'enfance (de la loi pénale), est donnée concrète, lieu d'exercice de la mission, de protection (ou du droit) et de la dialectique administrative (ou judicaire). La dialectique administrative (judiciaire) est autoïétique donc paradoxale puisque l'art de la contractualisation souhaitée dans une mesure d'assistance éducative (à l'instar de la plaidoirie) consiste, à partir d'un cadre fermé, à déterminer une réponse équilibrée c'est-à-dire, tenant compte de toutes les parties. C'est donc le lieu de cristallisation des données interprétatives. Ainsi, le domaine de l'aide sociale à l'enfance, celui de la loi pénale, sont paradoxalement non contestables et sujets à critique, vrais et incertains, etc. Ils sont lieu d'exaspérations, d'expressions conflictuelles nées de la volonté résolutive.

Autre difficulté, la reconnaissance d'un droit spécifique aux mineurs est historiquement récente. Il y a interaction de plusieurs principes, imprécision, accélération récente de l'histoire (notamment avec la déclaration des Droits de l'Enfant en 1989). Plusieurs aspects de la loi, par voie de conséquence de l'action départementale font problème. Comment concilier l'idée de droit créance (qui se déduit des ordonnances de 1945 en droit pénal, des articles 375 et suivants en droit civil), et la notion de droit liberté (qui se déduit de la charte de 1989) ? Comment conjuguer l'intervention du département (surtout quand un signalement en est l'origine), de l'État et respect de la vie privée ? Comment imaginer l'idée d'une gestion pragmatique, cohérente des situations (donc une pratique encadrée, hiérarchisée, évaluée, contrôlée) et qualité d'une clinique relationnelle efficiente quand on sait qu'elle dépend du charisme des professionnels (un art selon Lemay) ? Cette succession de contraires, résultat d'un tout complexe[286], n'est-elle pas à relier au paradoxe ?

Le questionnaire montre que les schémas de pensée imprègnent les pratiques, la façon de penser alors que, paradoxe, les acteurs sociaux estiment être objectifs, pragmatiques, professionnels, dans l'observance des règles. Ils oublient qu'ils sont acteur et partie prenante

286 La complexité réside dans la recherche d'une juste distance entre les différentes logiques de l'action sociale.

des mesures de protection. Nous avons tenté de classer ces schémas de pensée en trois dimensions. Comme le métier est lourd de contraintes, apparaissent des phénomènes de prudence, d'usure (fatalisme, sentiment d'impuissance…). Pour palier ce risque, l'acteur social, selon son type de personnalité, de conviction, se retranche, s'arc-boute sur un type de loi (souvent perçue comme constitutive de la déontologie). Il justifie ses analyses, ses décisions selon la forme de loi à laquelle il se réfère. Il est alors permis de penser que l'évaluation des difficultés socioéducative, de la pathologie, soit plus ou moins faussée par des critères tronqués, des filtres informels voire irrationnels dont on mesure mal l'incidence. Le tout amalgamé dans la nécessité d'une réponse cohérente face à la souffrance de l'enfant, à l'ensemble des contraintes du système (les règles administratives, institutionnelles, etc.), le tout, complexe par essence, risque de devenir contreproductif.

4.4.3.3 – Concepts, dimensions, indicateurs :

La mise en évidence du paradoxe c'est démontrer, qu'en dépit d'une politique d'extrême prudence, sa non prise en compte, crée les conditions du doute, des situations de blocage à l'origine des injonctions à caractère paradoxal. Ce type d'injonction naît de l'incertitude. Les incertitudes sont exprimées oralement ou écrites. Il y a donc des pratiques langagières spécifiques dont les dossiers peuvent témoigner, d'où la proposition d'une grille analytique. Celle-ci va d'abord reprendre les trois dialectiques (compréhensive, réflexive et résolutive) définies précédemment. Chacune de ces dimensions *dialecticales* a été séquencée en trois domaines distincts dont un est médian : par souci de clarté le nombre de ces dimensions sera réduit : on ne retiendra que cinq dimensions : altruiste, *paternante*, l'altérité, le pragmatisme, la volonté sécuritaire. Ces dimensions sont mises en relation à cinq paradigmes et il a été dit que dans le domaine de la protection de l'enfance, ils faisaient toujours référence. Ils sont ici nommés : paradigme de la faute originelle (l'enfance conséquence de la faute originelle ou signe de l'imperfection originelle de l'homme, idée rarement soutenue quoique), paradigme de l'entéléchie (la destinée supérieure de l'enfant), le paradigme de la subjectivité, le paradigme de la faute expiatoire (la faute originelle doit être corrigée par l'éducation) et son prolongement, la paradigme de la disciplinarisation. La pensée paradigmatique n'est pas aussi radicalement tranchée : elle est plus intimement mêlée, plus globalement complexe. Ces paradigmes sont reliables à la loi : loi personnelle, éthique, pénale. Cet ensemble abouti à l'idée de principes, puis de références socioculturelles, historique et personnelles à la base d'indicateurs dont on s'efforcera de déterminer les correspondances dans des études de cas.

Tableau n° 30 : Analyse détaillée des Sphères dialecticales.

Dimension	***Domaine***	*Paradigme*	*Sphères*	*Principes*	*Références socioculturelles et «socle» historique*	*Références Personnelles et principes d'accompagnement*	*indicateurs*
1 – DIALECTIQUE COMPREHENSIVE	***ALTRUISTE***	*LA PURETE DE L'ENFANT* *LA FAUTE ORIGINELLE*	*LOI PERSONNELLE* *ORDRE DE L'INTERPRETATIF*	*-Relève de l'opinion et d'un principe sociétal (le bon parent utopique).* *-Rapport à l'amour filial* *-Empathie spontanée* *-Idée de allier la souffrance.* *-Pallier la pauvreté (précarité, manque d'éducation).*	*-Idée de l'enfant innocent, sans péché.* *-Concept judéo-chrétien de la famille* *-Image du bon parent héritée de celle du bon père de famille (un concept de l'ancien régime repris par le code napoléonien).* *-Conception caritative des inégalités sociales.*	*-Bénévolat.* *-Volonté relationnelle fondée sur l'affectif* *-Dimension compassionnelle du traitement, du soin et de l'éducation.* *-Fait religieux.* *-Militantisme humaniste.* *-Lobiing des associations adoptantes et autres groupes de pression (anti-avortement, féministes, pères divorcés,etc.).*	*-Le débat porte sur le bien pour l'enfant et la famille.* *-Les réponses sont envisagées sur le mode de la compassion.* *-Volonté de se substituer à la famille au nom du bien pour l'enfant.* *-Le mot éducation, par sa racine latine, prend ici le sens de :* <u>educare</u> *soit nourrir, soigner*
	PATERNANTE (moralisatrice)	*L'ENTELECHIE : C'EST ENFANT* TABULA RASA *(Locke)*	*LOI ETHIQUE* *ORDRE DE L'INTERPRETATIF*	*-Logique d'accompagnement et de soin.* *-Lié au discours moralisateur* *-Pallier les déficiences* *-Principe d'autorité et concept de bonne éducation, (Garantir le soin, la nourriture, l'école tout en situant la règle).* *-Empathie raisonnée.*	*-Idée de l'enfant à protéger* *-Histoire : apparition du concept de famille moderne (entre fin du XVe siècle et milieu du XVIIe).* *-Evolution juridique du principe paternel.* *-Émergence des théories sur l'éducation (l'idée de l'enfant à* <u>*préserver*</u> *du mal, à "*nourrir*").* Confère Erasme et Locke.	*-Espace contradictoire entre signalement et respect de la vie privée, logiques administratives et nécessité du soin.* *-Débat sur le caractère intrusif de la puissance publique.* *-État sanitaire et social : enfant et famille sont objet de droit et il ne s'agit de droits créances.*	*-Contradiction entre parent géniteur et parent choisi.* *-Contradiction à parti de la théorie du lien et de sa nature.* *-Méfiance à l'égard de l'ASE et des assistantes sociales.* *-Difficulté à entendre la parole de l'enfant.* *-Le mot éducation, par sa racine latine, prend ici le sens de* <u>Ex *educare*</u> *(*duce=duc*) conduire*

Dimension	***Domaine***	*Paradigme*	*Sphères*	*Principes.*	*Références socioculturelles et «socle» historique*	*Références Personnelles et principes d'accompagnement*	*indicateurs*
2 - DIALECTIQUE REFLEXIVE *(PHILOSOPHICO-IDEOLOGIQUE)*	***PRINCIPE D'ALTERITE***	*PARADIGME DE LA SUBJECTIVITE (confère Jean-Jacques Rousseau)*	*LOI ETHIQUE ORDRE DU CONSTRUCTIF*	*-Relève de l'analyse et du conceptuel.* *-Principe de l'égalité des chances* *- Domaine de contradiction/opposition à propos de la minorité, de l'enfance et de l'enfant.* *-Domaine du contradictoire à propos des droits créance et des droits liberté, ou droits capacitaires.* *-Principes contradictoires à propos du concept juridique et social de danger.* *-Centration sur la famille et les droits/devoirs parentaux.* *-Domaine du projet barycentre, de l'affrontement contradictoire entre logiques d'éducation et logiques de soin.*	*-Idée de l'enfant sujet de droit et rapport d'altérité* *-Référence au siècle des lumières.* *-Histoire paradigmatique* *1 – Trois paradigmes plutôt que rupture paradigmatique.* *2 – Elargissement du concept des droits de l'homme aux enfants.* *3 – Evolution de la définition de la puissance paternelle mais fragilisation des pères et du couple.* *4 – Espace contradictoire sur le concept de subjectivité.* *-Idéalisation du modèle familial, paradoxe dans un monde où la famille traditionnelle tend à disparaître au profit d'une éducation collective.*	*-Prise en compte des démarches de signalement et des critères de danger* *-Organisation des systèmes de protection résultant d'une compréhension singulière de la fonction parentale et de la souffrance de l'enfant.* *-Mise en place de projets d'accueil et de prise en charge supposées conformes aux intérêts de l'enfant et de la famille.* *-Recherche d'évaluation.* *-Gestion raisonnée des mesures de placement.* *-Volonté de concilier les différents aspects contradictoires du droit de l'enfant et de la famille*	*---Débat sur la démarche de signalement, les critères de danger.* *-Débat sur l'accompagnement, l'anticipation ou prévention* *-Débat sur la famille, la fonction parentale.* *-Questions à propos du droit à l'enfant et du droit de l'enfant* *-Débat sur l'organisation de l'accompagnement* *-Débat sur la forme des soins (la thérapie, les moyens etc.).* *-Diabolisation du placement mais doute sur l'efficacité des mesures* *Positionnement sur la famille, le travail social, la justice en référence à une approche théorique précise.* *L'action d'élever un enfant (éduquer) est établie en référence à sa racine latine* Ex educare *conduire mais conduire hors de… mais également dans le sens flamand de* opvoeden*, nourrir hors de…*

3 - DIALECTIQUE RESOLUTIVE	***EFFICIENCE PRAGMATIQUE***	*L'ENFANCE EXPIATOIRE (La faute originelle)* *PARADIGME OU CONCEPT DE MIONORITE*	*LOI ETHIQUE* *ORDRE DE LA CONFORMITE*	*-Souci d'efficience et de maîtrise des problèmes sociaux.* *-Principe de cohérence et affirmation de l'égalité des chances* *-Affirmation du Principe d'éducation* (avec l'école comme référence) *comme seule voie d'insertion.* *-Volonté de pallier les déficiences (éducatives notamment).* *-Volonté de contrôler les pratiques sociales et de les subordonner à l'autorité de l'État.*	*-Idée de l'enfant objet de droit.* *-Référence (parfois nostalgique) au paternalisme ancien devenu patriarcat d'État.* *-Référence aux Lois aux normes : intégration de codes moraux et sociaux.* *-Histoire :* *→lente émergence du droit de l'enfant.* *→histoire de la protection sociale (organisée par l'État mais d'abord liée au fait religieux).* *→Esprit de l'ordonnance de1945 et du Code Civil (articles 375).*	*-Espace non contradictoire du signalement et du traitement* *-Recherche d'efficacité et d'une relation contractuelle avec l'usager (référence au livret d'accueil)* *-Espace conflictuel entre système et usagers.* *-Stigmatisation de la délinquance.* *-Recherche de médiation face à l'insécurité.* *- débat paradoxal entre limitation des mesures, refus du placement et recherche d'efficience.*	*-Peur de l'erreur et concept de* réparance *-Excès de* judiciarisation. *-Doute sur la fonction d'avocat.* *-Exigence de rentabilité sociale (concept de résultat).* *-L'intervention sociale autoritaire est légitimée.* *-Multiplication des mesures.* *-Refus de l'encrage affectif au prétexte du droit des géniteurs.* *-Doute sur la capacité éducative parentale (conflit entre le savant ou l'expert et le potentiellement suspect).* *-Éduquer, correspond (en allemand) à* erziehung*, arracher, tirer hors de…*
	SECURITAIRE/NORMATIVE	*LA DISCIPLINARISATION (Hobbes)*	*LOI PENALE* *ORDRE FORMALISTE*	*- Souci de maîtrise des difficultés socioéducatives.* *-Principe formaliste* *-Volonté résolutive des risques de déviance* *-Fonction normative de l'école* *-Principe irrationnel de la bonne éducation.* *-Principe de disciplinarisation*	*-Idée de l'enfant à discipliner* *-Peur récurrente des jeunes adultes* *-Légitimation du discours sécuritaires.* *-Conception du droit selon les logiques du code napoléonien.* *-Famille complexe mais famille de droit.* *-Référence à la morale, la laïcité, l'école, la famille en tant référents éducatifs* *-Nécessaire majorité pénale précoce (13 ans).*	*-Observance stricte de la Loi.* *-Affirmation de la vertu civique ou citoyenne.* *-Espace conflictuel entre compétence juridique et départementale.* *-Idéologies et expressions sécuritaires* *-Histoire : de la puissance paternelle à l'autorité parentale*	*-Propos déplorant le déclin des pères et le délitement de repères en général.* *-Débat sur l'éducation à l'autorité ou à la loi.* *-Débat non contradictoire sur les centres éducatifs fermés, le placement, la déchéance parentale.* *-Espace conflictuel entre règle et empathie.* *-Distanciation administrative excessive*

VI – Observation des conditions d'émergence et de la réalité du paradoxe.

1 – Le retour à l'histoire : identités des systèmes de protection de l'enfance.

L'histoire de l'enfance, complexe, d'une déconcertante lenteur, doit être lue comme une marche vers la liberté. Celle de l'enfance en danger est plus difficile à cerner : l'intérêt que les États portent aux carences éducatives, à la protection juridique des mineurs, naît avec le XXe siècle. On ne comprend pas cette longue évolution, celle des paradigmes de l'enfance sans la/les relier aux grandes ruptures[287] politiques, religieuses, technologiques, économiques. Mais, de quels paradigmes est-il question ?

Postulant, comme point de départ, l'absence paradigmatique (une période allant de l'antiquité à la fin du Moyen âge durant laquelle l'enfance n'est pas une période différenciée. On ne se représente pas l'enfant : à l'image de la miniature ottonienne[288] évoquée par Ariès [1973], il a un visage d'adulte sur un corps de petite taille), l'histoire met en évidence trois grands paradigmes de l'enfance :

1. *Le paradigme de la faute originelle (ou de l'enfance expiatoire),* se développe lentement à la fin du Moyen âge s'appuyant successivement sur deux idées ; le concept chrétien de la rédemption (l'enfance signe du péché), l'idée d'imperfection, d'infinitude (conséquence de la faute primitive) liée à un processus d'humanisation qui dépende de l'éducation (Hobbes).
2. *Le paradigme de l'entéléchie*[289], se forge à travers l'humanisme de Pic de la Mirandole, se définit avec Locke : l'enfant est un être en devenir appelé à une destinée divine. Par l'éducation, il pourra réaliser son entéléchie. Cette façon de penser est contemporaine de Cromwell, Louis XIII (avènement de la monarchie absolue en France) ; elle se situe entre la répression du duc d'Albe, la sécession des Provinces Unies Hollandaises et la volonté expansionniste de Louis XIV.
3. *Le paradigme de la subjectivité*, est défini par Jean-Jacques Rousseau : l'enfant est autre et même, une personne. Il faudra plus de cent cinquante ans pour que cette idée prenne forme en droit (du XIXe siècle avec l'exploitation industrielle de l'enfant au lendemain de la seconde guerre mondiale).

287 Emergence des États, des identités nationales, Réforme, Contre Réforme (pourquoi pas l'Islam demain ?), l'invention de l'imprimerie, internet.

288 Otton III, XXIe siècle. (Ariès Ph. 1973, p 53).

289 Entéléchie : principe métaphysique qui détermine un être à une existence définie.

Ces mouvements sont communément partagés en Europe.

La question de l'éducation des mineurs s'appuie d'abord sur une conception de la famille, de son rôle, de l'enfance et de l'État. Cette conception, du point de vue la philosophie, a une origine commune et historiquement repérée. La question de la protection juridique et sociale de l'enfance est plus récente (elle englobe l'ensemble des problèmes liés à sa personne et à sa subjectivité). La légitimation d'une intervention sociale et éducative au sein de la famille s'argumente en fonction de référents multiples : principes moraux et religieux, conception du rôle de l'État (dont sa mission d'éducation), sciences humaines et sociales, données économiques, etc. Elle est toujours en référence à un modèle familial type. On pourrait donc s'attendre à ce qu'en Europe, il y ait des pratiques semblables. Or, elles sont proches et éloignées (rien n'influence plus notre aptitude à gérer les aspects sombres de la vie familiale, notre capacité à mettre en œuvre des réponses éducatives que le contexte au sein duquel nous le contemplons. Cette affirmation trouve une résonance forte dans le domaine de l'action sociale et de l'enfance maltraitée).

Si la protection de l'enfance naît avec le XXe siècle, comme tout système d'éducation, son organisation varie en fonction de l'histoire et des identités nationales, de l'économie, donnant en quelque sorte une couleur locale aux pratiques de protection de l'enfance. Aujourd'hui, nous sommes en présence de trois systèmes différenciés ou trois identités avec deux États centralisés : la France et la paternalisme d'État et le Royaume Uni avec un système de procédure accusatoire (dont l'Écosse se démarque), le communautarisme Néerlandais, Allemand, Belge et le principe de subsidiarité (on recherche d'abord l'adhésion de toutes les parties). A ces trois spécificités correspondent globalement trois types de pensée : le rôle de la Puissance Publique et le principe d'intangibilité du lien avec la famille naturelle (France) ; investigation, accusation, évaluation, stabilité pour l'enfant (UK) ; principe de proximité, prise en compte des opinions militantes ailleurs.

Si l'on s'accorde pour dire que l'enfance moderne est un construit social ou penser que les systèmes d'éducation sont appareils idéologique d'État (Althusser), le concept d'enfance, jusqu'à la révolution industrielle, voire 1945, évolue de la même façon dans toute l'Europe. L'intervention progressive de pouvoirs publics, pour résoudre d'abord la délinquance puis, pallier les carences parentales aboutit à la mise en œuvre de systèmes spécifiques ; la protection juridique des mineurs informe sur la façon dont les États modernes conçoivent l'enfance, la vie familiale.

Pour avancer dans cette logique et tenter de comprendre ce qui fonde les différences actuelle en Europe, il faut repérer les grandes évolutions paradigmatiques : c'est revenir à

l'histoire en s'attardant sur les XVIIe et XVIIIe siècles, époques des émergences identitaires. Le XIXe siècle (période comprise entre la fin du 1er Empire et la seconde guerre mondiale, période où les Pays-Bas, la Belgique, l'Allemagne n'ont encore qu'une identité balbutiante) sera rapidement évoqué[290] bien que dramatiquement en recul du point de vue de l'enfance. C'est espérer, à partir de l'histoire, que l'on comprenne mieux ce qui fonde les convergences et divergences des systèmes concernés.

1.1 – Revenir à l'histoire : de l'origine historique de la puissance paternelle.

Pour le monde romain, le *paterfamilias* a droit de vie et de mort sur l'enfant qui peut être abandonné, exposé, adopté : juridiquement, il n'est qu'une propriété. Avec la chrétienté, apparaissent des exigences nouvelles. Parmi les premiers arguments en faveur de l'enfance, figurait le risque d'inceste involontaire[291]. Dès 412, l'église se fait plus pesante (menace contre les parents livrant leurs enfants à la prostitution) ; puis, devient incitative (concile de Vaison en 442 et incitation à recueillir les *expositi*). Entre les Ve et IXe siècles, un compromis semble être trouvé par l'oblation dont la contestation[292], fait surgir la question des droits des parents et des enfants. Ce débat sa s'amplifier[293], s'élargir mais prendra réellement corps entre les XVIIe et XVIIIe siècles, période d'acmé avant le recul de la révolution industrielle.

Du point de vue de l'enfance, la période comprise entre le Ier et le XVIe siècle, se caractérise par l'*absence paradigmatique* : l'Europe hérite d'un droit romain corrigé par des pratiques religieuses. Plusieurs événements influenceront et différencieront les pratiques éducatives, faisant paradoxalement surgir la question de l'enfance (Réforme et contre-Réforme, révolutions technologiques et scientifiques [Gutenberg, Galilée, Colomb…]). S'ajoutent à cela la création progressive des États modernes, la croissance démographique. De ces évolutions, nous retiendront que la Grande-Bretagne intègre tôt des principes démocratiques, que la monarchie française sous Louis XIII, devient monarchie absolue, qu'entre les XVe et XIXe siècles, les régions nord (France, Belgique, Pays-Bas, Allemagne) restent un ensemble erratique.

Curieusement, le République anglaise (de l'ordre de l'histoire événementielle)

290 Voir annexe n°16-362.

291 Nombreux étaient les garçons et les filles abandonnés livrés à la prostitution. Le risque de l'inceste involontaire est dénoncé notamment par Clément d'Alexandrie, Justin Martyr (Boswell, 1993, p 62).

292 Concile de 829, synode romain de 853. Même si les conciles de 869 et 895 reviennent en arrière, il y a questionnement et flottement sur la question d'une forme de liberté de l'enfant (le choix de vie) : affaire Gottschalk d'Orbais jeune oblat anglo-saxon mort en 868 et qui avait refusé le vie monacale.

293 La seule Angleterre vit se succéder au moins treize conciles légiférant sur l'abandon entre 1195 et 1295 (Boswell, 1993, p 227).

constitue un point de repère : peu après, le monarchie française, fragilisée par la régence, (l'assassinat d'Henri IV), et inquiète peut-être de l'exemple anglais, s'érige en monarchie absolue. Les Pays-Bas, se séparent du Saint Empire. Il est curieux de songer que Hobbes vécut en France et que Locke et Descartes auraient pu se rencontrer en Hollande, pays où ils vécurent. Etrange, parce que la pensée cartésienne[294] inspire l'esprit français, tandis que celle de Locke influençât la Révolution américaine, laquelle influencera le notre. Si la pensée scientifique doit à Descartes (alors que paradoxalement Pascal est moins reconnu), la pensée éducative a des fondements dans la pensée lockéenne puis rousseauiste, surtout dans le nord de l'Europe.

1.1.1 – Poser quelques repères.

Les sentiments d'identité nationale sont tardifs. Ils correspondent plus à une volonté politique qu'à un réel souci identitaire. En effet, les individus de définissent plus par rapport à un suzerain, la religion, un territoire de taille modeste que par un rapport particulier à une langue, une culture, un espace délimité par des frontières. L'Angleterre, née de la victoire de Guillaume de Normandie (vassal du roi de France) à Hastings (1066), tergiversera longtemps entre insularité et continent[295]. Le sentiment identitaire britannique apparaît tôt[296] (Jacques 1er 1603). Le début du XVIIe siècle anglais explique son évolution démocratique, la modification des habitudes de gouvernance.

Le sentiment identitaire français semble plus tardif et contraint. Si au traité de Verdun (843) le France va de Barcelone à Antwerpen, avec *grosso modo* une frontière méridienne dominant la vallée du Rhône, la Meuse, l'Escaut, les populations, diverses culturellement, linguistiquement ont peu de rapport identitaire : le territoire est trop vaste. C'est pourtant celui-là que nos souverains s'efforceront de maintenir, d'élargir, que parfois on leur conteste[297]. Avec Louis XIII en 1610, (à l'époque ou l'Angleterre conteste la caractère divin

294 Le cartésianisme, c'est cette séquentielle de la réalité, certes logique et rationnelle donc a priori scientifique, mais qui est difficilement compatible avec l'idée de complexité (Morin) et le paradigme du paradoxe social (Barel).

295 Le remariage d'Aliénor d'Aquitaine avec le français Henri Plantagenêt devenu Henri II, roi d'Angleterre en 1154 bien que suzerain du roi de France, associait à son royaume la moitié la plus riche de la France. Parce que l'assassinat de Thomas Becket procède d'une volonté d'un Plantagenêt, il est permis de penser que, d'une certaine façon, cet acte a provoqué une rupture, une réaction communautaire sinon identitaire qui a éloigné définitivement l'Angleterre de la France.

296 Si le sentiment identitaire britannique s'installe durablement, ce n'est pas sans difficulté : guerre civile entre 1642 et 1646, exécution de Charles 1er (1649), république de Cromwell (1649-1658), restauration de la monarchie, répression des catholiques (notamment irlandais) avec Guillaume d'Orange (1688) et acte d'union en 1707.

297 C'est pourtant celui-là que nos souverains s'efforceront de maintenir, d'élargir, que parfois on leur conteste (*de Hugues Capet en 987 à Charles Quint, les rois de France se sont toujours heurtés aux Plantagenêt mais aussi aux comptes de Flandre et ducs de Bourgogne attachés à leur indépendance* [Lambin J-M., 1980]). Louis XIII, hérita (*mort de Henri IV : 1610*) d'une France dont les frontières sud dont les Pyrénées (*excepté le*

du souverain[298]), le France, par cet argument s'organise en une monarchie absolue. Le modèle patriarcal (l'image du bon père de famille), légitime une société hiérarchisée. Pour la monarchie, s'appuyant sur la bourgeoisie, l'idéal paternel lié à la destinée divine correspond à une des symboliques du pouvoir. Cette image, confortée par le sentiment religieux (Saint Joseph, la Sainte famille…) inspirera le droit français durablement au moins jusqu'à la première moitié du XXe siècle.

Pour les régions nord (France, Belgique, Pays Bas, Allemagne), à l'exception peut-être des Provinces Unies (Hollande actuelle), on ne parle pas d'identité. Cet ensemble compte parmi les 360 États du Saint Empire, d'où l'importance des autorités locales. Comme ces provinces sont prospères, elles seront durablement convoitées[299], d'où une forte méfiance à l'égard des pouvoirs publics[300]. Une mouvance[301] de plus de trois siècles (1510- 1830) s'est installée sur ces

---

Rousillon) qui s'est élargie à l'est sans aller à Nice, sans la Savoie, la Franche Comté, la Lorraine. Amputées des Flandres, ses frontières nord s'arrêtent au bord de l'Artois (*exception faite d'une bande côtière remontant au cap Blanc Nez et la zone anglaise de Calais*).

298 République de Cromwell, 1649-1658.

299 Comme ces provinces sont prospères, elles seront durablement convoitées. L'Espagne tente de les assujettir par la religion. Louis XIV, par le traité des Pyrénées (1659) et Nimègue (1678), échouera dans sa volonté de doter son royaume d'une frontière naturelle au nord (Rhin). La Révolution française puis l'Empire s'étendront jusqu'à la République Batave (ex Provinces Unies) créant une dizaine de départements dans l'espace Belge (la Lys *[Veurne, Ieper, Kortrijk, Oostende, Brugge],* l'Escaut *[Gent]*, le département de Jemappes *[Tournai, Mons, Charleroi],* la Sambre et Meuse *[Dinant Namur],* le département des Forêts *[Luxembourg ville, Bastogne],* l'Ourthe *[Liège, Verviers],* le département de Dyle *[Brussel],* la Meuse inférieure *[Maastricht, Hesselt],* les Deux Nèthes *[Antwerpen, Breda],* les Bouches du Rhin *[Utrecht, Den Haag, Amsterdam]*).

Les Provinces Unies, après la sécession calviniste, sont devenues indépendantes en 1579 (Union d'Utrecht pour sept provinces). Leurs gouvernements entretiendront une forte méfiance à l'égard du sud catholique. L'espace Nord/Pas-de-Calais, Belge, Luxembourgeois, dont certaines parties sont possessions ecclésiastiques (Cambrai, Liège), est dit Pays Bas Espagnols (en réalité, on se dit plutôt flamand voire bourguignon et l'on exècre la France). L'identité se fait aussi à travers le fait monarchique et non la culture, la langue.

300 Ces régions ont subi une répression sanglante au nom du catholicisme (menée par l'Espagne et le Duc d'Albe). Des populations entières ont été déportées ou se sont déplacées (protestants au nord, catholique au sud plus les migrations vers Berlin, le Kent, etc.). *In fine,* la religion est devenue facteur identitaire. Le religieux, imposé, devient un absolu au point qu'il génère le jansénisme et une forte méfiance à l'égard de Louis XIV (jugé peu chrétien, galliciste…). Le nord refuse la francisation : l'armée qui s'oppose Louis XIV, forte de 45000 hommes est composée de 12000 flamands et de 15000 wallons volontaires ; il n'y a que 6000 espagnols. Si la révocation de l'édit de Nantes a facilité l'acceptation du roi soleil, la méfiance à l'égard de la France s'est prolongée jusqu'à la Révolution (confère Brûle Maison poète en chansonnier Lillois de cette époque).

Louis XIV, pour séduire les populations, aura recours à l'allégement fiscal, à la propagande (la gazette de Théophraste Renaudot), aux médailles. Il utilisera le système policier. En fait, «*Louis XIV a su habilement exploiter la soif de considération et la vanité des bourgeois des villes du nord*», bien qu'il maintienne l'acquis politique que constituaient ce qu'on nomme "*libertés*", Lille et sa région acceptent la France à la condition de ne pas modifier leurs coutumes (Lambin, 1980 p 199). Le traité de capitulation de Lille est explicite à cet égard : article 3 "*que la liberté de conscience ne sera jamais permise dans la ville*" (il faut rester catholique) ; article 5 "*que le peuple de la ville de Lille et châtellenie sera gouverné par les États … en la même manière qu'ils étaient sous l'obéissance de sa majesté catholique d'Espagne*".

301 Cette mouvance dans l'espace Nord/Pas-de-Calais, Belgique, Pays Bas aduré plus de trois siècles (de Charles Quint à 1830). «*Le souci d'indépendance de l'Artois, des Flandres, la Réforme et la Contre Réforme, induisant – nous l'avons vu-, une sentiment anti français comme en témoigne encore Brûle-Maison vers 1713*» (Lambin J-M., 1980, p 181) peut expliquer l'organisation spécifique des systèmes d'éducation (communautarisme avec forte implication du clergé). Une identité s'était constituée à travers la religion, le Bourgogne, le roi d'Espagne sans que

régions d'où repli communautaire.

Si à la fin de l'empire romain, l'enfance semble être abordée de la même manière et évoluer dans le même sens, en Europe, un clivage s'opère à partir de la Réforme (laquelle peut être comprise comme conséquence de l'accélération de la circulation des idées, une conséquence de l'invention de l'imprimerie). Les réalités politiques, construisant peu à peu le nationalisme moderne, vont produire des résultats différents du point de vue de l'éducation, la famille et une conception différenciée de l'enfance et de son intérêt (évolution progressive des paradigmes de l'enfance). En conclusion, nous pouvons raisonnablement penser que la conscience identitaire détermine aussi le rapport à la «*pensée*» éducative. L'identité anglaise va générer un système à la fois rigide et respectueux de la démocratie ; l'identité française, va générer un système de contrainte culturelle et centraliste ; les pays du nord ont développé un système communautaire.

1.1.2 – Naissance des paradigmes de l'enfance.

La pré modernité.

La période comprise entre les XIVe et XVIIe siècle, selon Ariès (1973) est une époque où le normal succède à l'ancestral. Au même moment, fait remarquable, dans toutes les sociétés européennes, la famille, est devenue un lieu d'affection entre époux, parents et enfants, ce qu'elle n'était pas. Cette évolution répond à un besoin de normalisation implicitement réclamé par l'évolution sociale, les émergences nationales, aboutissant à une théorisation de la vie familiale qui fonde l'action normative d'un État devant disposer d'individus disciplinés, éduqués et socialisés. L'humanité moderne devient consciente de sa spécificité. Le premier à repenser la nature humaine (avant le *cogito* de Descartes), est Pic de la Mirandole [302] (1486). Il définit la liberté dans l'exacte inversion du rapport de l'être

---

langue, frontière, géographie interviennent (notons que le Roi ou la fonction royale est à cette époque le lien identitaire le plus sur, ce que n'ont pas ou ont différemment reproduit les républiques). Manifestement, cette mécanique avait des effets en terme de culture et d'éducation mais tendra à disparaître mais avec lenteur du fait de la francisation (si Louis XIV impose le français comme langue administrative et pour les prêches [seul le clergé flamand restera rebelle] la première guerre mondiale en marque le terme).

Il serait hasardeux de penser à une équation flamingants (partisans de l'Espagne), francophones (satisfaits par la France) : les choses sont plus contrastées. En fait, le français de Versailles signifie allégeance à la France, chanter, le picard ou parler wallon traduit une résistance à l'annexion (Brûle-Maison et les bourgeois, disent des poèmes en picard alors que Chavatte un ouvrier, s'exprime en français. La révolution va imposer le français : «*ces dialectes corrompus ont été combattus au nom de la liberté*» [Talleyrand]. Michel de Swaen [dunkerquois né en 1674] écrivit toute sa vie en flamand, sans hostilité envers la France, tandis qu'Alexandre Van de Walle [patriote flamand convaincu] déplorait que l'on ne susse pas suffisamment le français [Lambin]). Bien que l'histoire ne permette pas de mettre en évidence la façon dont était pratiquée l'éducation, nous savons par les registres paroissiaux qu'à l'époque du traité de Nimègue (1678), le pourcentage de personnes sachant lire et écrire était deux fois plus élevé que dans le reste de l'espace français (Lambin). Une telle estimation témoigne d'une attention particulièrement (Lambin) à l'enfance avant l'annexion par la France.

302 Pic de la Mirandole *(philosophe italien 1463-1494),* écrit *Le discours sur la dignité de l'homme*, 1486. Il sera

(déterminé) et l'agir dans le sens où "*l'agir découle de l'être, l'être (l'homme) découle de l'action et non l'inverse*". Ainsi, le Créateur n'a donné aucune place déterminée pour que l'homme se réalise (on notera ici le caractère révolutionnaire du propos dans un société où le Roi est supposé thaumaturge). Il peut se "*réanimaliser*" ou accomplir sa filiation divine (le libre arbitre). Le monde bascule de "l'*homo hierarchicus*" à celui de "l'*homo equalis*" (Renaut A., 2002, p 158). Cette révolution philosophique s'ajoute à celle de Gutenberg (imprimerie 1440) qui bouleverse le rapport au savoir. «*Les deux phénomènes cumulés ont fait de ce mouvement un véritable point nodal, où la relation à l'enfance s'est trouvée profondément remise en question*» (Renaut A., 2002, p 163). Si les expériences éducatives se multiplient, la place de l'enfant évolue peu. Vue sous l'angle du péché, de la rédemption, l'éducation se conçoit comme une ascèse, l'école un couvent. En ce qui concerne l'enfance, on évolue d'une pensée caractérisée par l'absence paradigmatique à un nouveau paradigme : le paradigme de la faute originelle (c'est l'enfance expiatoire, la rédemption ou un paradigme conforme à la compréhension de l'époque du dogme chrétien).

La pré modernité de la pensée s'achève avec le "*de pueris statim ac liberaliter institiendis*"[303] de Érasme (1529). Pour pic de la Mirandole, l'homme choisit sa place dans la hiérarchie des êtres. Dans *L'éloge de la folie*, (écrit en 1509, sous son titre grec *Morias Engomion [Μωρίας Εγκώμιον]* et son titre latin, *Stultitiae Laus*), Érasme affirme que les hommes ne naissent pas hommes mais s'acheminent vers l'humanité : «*parce qu'aucune essence* […] *ne prédéterminent l'homme* […], *l'avenir est ouvert et les hommes n'adviennent à l'humanité que par un travail sur eux-mêmes dont la mise en œuvre requiert triplement l'éducation : au niveau du corps* […], *au niveau des sentiments* […], *au niveau de l'intelligence*» (Renaut A., 2002, p 168-169). Kant le résumait en écrivant que «*l'homme ne peut devenir homme que par l'éducation*» (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 71). Érasme, le premier, souhaite que la loi modère la puissance du père[304]. Il critique la brutalité en éducation qui bestialise au lieu d'humaniser.

---

suivi par Erasme, *Traité sur l'éducation des enfants (publié en 1529),* puis Rabelais qui, à travers Pantagruel *(1ère édition en 1532),* évoque une soif de connaissance. Vient ensuite l'humanisme de Montaigne (1533-1592) mi-stoïcien, mi-sceptique, qui participe également de la nouvelle définition de l'individu. Luther (1483-1546) affiche ses 95 thèses contre les indulgences en 1517. Calvin (1509-1564) publie Institution de la religion chrétienne en 1536.

303 *De pueris statim ac liberaliter institiendis* ou "Sur la nécessité d'instruire les enfants aussi tôt que possible et de façon libérale".

304 Il a des prédécesseurs et des épigones : Charles de Bovelle (1509), Garin (1530), Rabelais, Montaigne avec une polémique sur l'élitisme aristocratique. Cette effervescence intellectuelle se situe entre Réforme et Contre Réforme laquelle finira par stabiliser la réflexion jusqu'à l'époque de Rousseau.

a – Hobbes, Locke.

Avec le XVIIe siècle, Hobbes et Locke[305], le processus de libération de enfants s'accélère Au droit ancien du père (celui qui incluait le droit de vie et de mort), succède l'obligation envers l'enfant, importante limitation au pouvoir des parents. Hobbes réfute la théorie de la puissance paternelle par loi de nature[306]. Avec lui l'idée de l'imperfection de l'enfant conséquence de la faute primitive devient celle de l'enfant de raison (humanisation par l'éducation ou éducation expiatoire). Cette rupture créait les conditions pour que soit abordé le thème des droits de l'enfant.

Locke, (quarante huit ans plus tard), parle d'autorité parentale. Reconnaissant l'enfant doué de raison, mais incapable d'agir avec discernement, il admet la tutelle des parents, considère leur pouvoir provisoire, réduit à un ensemble de devoirs. L'enfance est la moment capital du devenir humain. Les hommes égaux par essence, sont ce qu'ils sont. C'est l'enfant *tabula rasa*. Le propre de l'homme procède dans sa perfectibilité, non d'une essence divine. C'est à partit de cette idée que s'élabore la paradigme de l'entéléchie. L'éducation doit respecter deux principes : la liberté d'un être disponible, sa volonté de puissance qu'il va falloir discipliner. Accordant à l'enfant une liberté semblable et différente de la notre, Locke plaide pour une discipline adptée : «*parce que l'enfant est autre que l'adulte, il doit être éduqué, mais parce que cet autre est aussi un moi humain, force est de s'assurer de la compatibilité entre les châtiments qu'il faut lui infliger pour sa liberté naturelle*» (Renaut A., 2002, p 204). C'est le principe du *jusnaturalisme* moderne par lequel chaque homme, l'égal de tous, a droit à l'indépendance de sa volonté, au respect[307].

Selon Locke, la loi de nature (à laquelle l'homme est contraint sauf à renoncer à son humanité) fonde : les droits naturels (liberté, égalité), les principes du libéralisme politique légitimant le gouvernement civil. L'éducation, dans une logique de suppléance (d'où l'idée de la fonction vicariante des parents reprise ultérieurement dans les lois), doit assujettir la liberté à la raison, mais sans supprimer la liberté elle-même. L'homme est libre de se réaliser en Dieu

305 Hobbes : *Le Léviathan*, 1651 & Locke : *Le second traité du gouvernement civil*, 1690 ou l'émergence du l'école du droit naturel.

306 Parce que l'enfant dépend de sa mère et puisque la loi naturelle n'impose pas le mariage, la mère a le pouvoir de faire reconnaître le père. Contrairement à Aristote, Hobbes récuse l'inégalité supposée naturelle entre hommes et femmes jusqu'au point décrire dans le *De cive* (1642) «*la mère est originellement maîtresse de ses enfants, ensuite, le père ou quelqu'un d'autre qui prend son droit d'elle*» (Hobbes in Renaut, 2002, p188).

307 La question du rapport adulte/enfant, pour Locke, est liée au problème juridico-politique entre individus, et, l'enfant maximise la problématique globale du droit politique. Ainsi, dans une société capable d'éduquer vraiment ses enfants (et non de les dresser), dans un procès d'éducation aidant vraiment à devenir homme, le problème politique de la coexistence entre citoyens se trouverait résolu dans le respect des droits humains.

ou pas : c'est la paradigme de l'entéléchie[308]. L'approche de Locke conduit à la redéfinition de la puissance paternelle : «*plus l'éducation échoue, plus l'État doit être fort pour contrebalancer cet échec* […]» (Renaut A., 2002, p 220). La pensée de Locke, marquée par l'ambivalence (le terme de vision paradoxale est opportun) propre à la vision chrétienne de l'enfance (liberté/imperfection), a durablement marqué notre modernité et nous en sommes restés proches.

b – Rousseau.

En 1762, l'*Émile*, "*met en crise*" la relation éducative, ouvre un débat à la faveur duquel il est nécessaire de réexaminer le processus par lequel l'enfant devient homme. Deux siècles plus tard, y a –t-il eu recul, stagnation, progrès ? Le système que critique Rousseau, se caractérisait par une indistinction entre éducation et instruction[309]. L'*Émile,* définit un nouveau paradigme de l'enfance qui, ajouté au rationalisme du XIIIe siècle[310], heurte l'église et les partisans des Lumières (Voltaire ou d'Alembert) lesquels reprochent de promouvoir l'homme naturel[311]. «[…] *La difficulté de Rousseau à être entendu* […] *tient au programme complexe d'auto-transformation de la raison* […] *impliquant une révolution dans la manière de se représenter l'enfance et de concevoir la relation éducative à celle-ci*» (Renaut A., 2002, p 239).

Rousseau, avec Kant, Fichte[312], pose la question de l'être, convaincu que «*l'homme est irréductible à toute nature ou à toute essence susceptible de le définir*» (Renaut A., 2002, p 239) puisque sa spécificité c'est sa perfectibilité[313]. «*Or c'est en raison* […] *de cette capacité à ne pas être prisonnier des déterminations naturelles que l'homme se heurte au problème si*

308 Penser autrement reviendrait éduquer les enfants comme objets alors que le Créateur les a voulu libres (pour Locke, les parents se sont pour ainsi dire que les vicaires de Dieu).

309 Pour Luther (dans son *Libellus de instituendis pueris* en 1524) comme pour de La Salle (*Conduite des écoles chrétiennes*), il s'agit, par l'instruction, d'édifier des âmes en modelant les mœurs enfantines au nom de la bienséance chrétienne.

310 Avec Vico G. (1668-1744, philosophie de l'histoire) pour l'histoire, Montesquieu pour l'étude des mœurs, Newton pour l'intelligibilité de la nature, l'ordre universel devient exprimable sous forme de lois. En matière d'éducation, l'idée d'humanité tend à se substituer à celle de chrétienté, la nature de l'enfant commence à être interprétée non plus à partir du dogme mais comme la nature des choses en général. C'est dans ce contexte que se fonde le débat sur l'enfant avant et après Rousseau avec Condillac (Etienne Bonnot de… 1715- 1780, philosophe français), d'Holbach (Paul Hénin Thiry d'… né en Rhénanie Palatinat, philosophe, 1723-1789, participa à l'Encyclopédie), Helvétius (Claude Adrien, 1715-1771, philosophe français, inspiré par Locke)…

311 Le but pour les chrétiens était de réaliser l'entéléchie de l'homme, pour les autres celui de former des citoyens.

312 Johann Gottlieb Fichte (1762-1814) philosophe allemand qui a soutenu la Révolution française.

313 Selon Rousseau, nous partagerions avec le sauvage une potentialité infinie de possibles (notamment les sentiments de pitié et d'amour) que l'éducation peut aider à révéler. Cet univers n'est pas naturel ou inné mais humain. A ce titre la différence doit être respectée selon une logique d'inclusion et non d'exclusion. En ce sens, Rousseau (sans le savoir) esquissait la problématique de la diversité culturelle.

complexe de l'histoire individuelle (éducation) et de l'histoire collective (politique)» (Renaut A., 2002, p 240). En retrait par rapport à Locke, s'attardant peu sur la famille, Rousseau légitime la puissance paternelle par son rôle de nature et la nécessité d'avoir une vois prépondérante pour le gouvernement (familial) soit un[314]. «*Le projet rousseauiste n'a pas consisté à régénérer la famille naturelle mais à construire la famille sur le même mode où il s'agissait aussi de construire la société*[315] […] *en substituant les exigences de la raison*» (Renaut A., 2002, p 267). L'état de nature est donc une utopie visant à faire ressortir ce qui nous sépare d'un idéal. Rousseau admettait une inégalité quant aux conséquences du sexe.

N'ignorant pas les évolutions antérieures («*on ne connaît point l'enfance : sur les fausses idées qu'on en a, plus on va, plus on s'égare*» [Rousseau, 1762, réédition 1996, p32]), il prend le parti du respect de l'enfance. Parce qu'envisagé comme une adulte ne miniature, l'enfant est demeuré méconnu car n'ont pas été interrogés tous les paradoxes de son identité «*si l'enfance est le moment de ce devenir humain, il nous faut traiter l'enfant proprement comme un alter ego, c'est-à-dire, comme un moi* […], *mais comme un moi autre que nous, dont l'altérité réside dans l'accomplissement de devenir humain. Le rapport à l'enfance doit donc être pensé et pratiqué à la fois sous un principe d'identité et sous un principe de différence*» (Renaut A., 2002, p 283). Conscient des potentialités de l'enfant, Rousseau affirme : «*laissez mûrir l'enfance dans les enfants*» et déclare vouloir «*respecter la nature et la liberté de l'enfant*» [Rousseau, 1762, réédition 1996, p20]. L'objectif est d'abord de faire de l'enfant un enfant.

---

314 Rousseau est plus ambigu quant à l'autorité parentale (il plaide pour une éducation publique, Locke défend une éducation domestique), expliquant dans un texte de 1755 que «*comme on ne laisse pas la raison de chaque homme unique arbitre de ses devoirs, on doit d'autant moins abandonner aux lumières et préjugés des pères, l'éducation de leurs enfants (et qu'elle) importe à l'État encore plus qu'aux pères*» (Renaut, 2002, p 246).

En s'inspirant de Renaut (2002) :° Chez Locke, la famille est de nature dans la mesure où, élever un enfant, suppose l'assistance du père. C'est une thèse peu originale par rapport à celle de Thomas d'Aquin.

Rousseau conteste la conception de Locke car, pour peindre la famille naturelle, il décrivait la famille contemporaine. Il estime que la famille n'implique pas qu'elle soit de nature. Elle devient donc uns structure formelle dont les conventions peuvent être redéfinies dans le cadre d'une réflexion sur la transformation souhaitable du lien familial (enfance comprise).

Il semble plus vraisemblable que la famille envisagée par Rousseau (la *Nouvelle Héloïse*) reprise par Kant (dans *la doctrine du droit*) corresponde à une double volonté : construire une famille sur la modèle volontariste de la société civile régie par le contrat social. Il s'agit encore de rompre avec le mariage imposé pour substituer le mariage d'amour.

315 Rousseau reproche aux femmes d'avoir abandonné leur devoir de mère : «*les femmes ont cessé d'être mères : elles ne le seront plus, elles ne veulent plus l'être*» (Rousseau 1762 réédition, 1996, p48) –reproche justifié par le recours aux nourrices-. Elles ne le seront plus car la manière ancienne de concevoir la maternité ne correspond plus à l'idée que les Modernes (femmes et hommes) se font de la liberté (pour rappel : des êtres dont l'humanité est cette capacité de s'arracher de toute naturalité susceptible de les définir). «*Ainsi, Rousseau, tirant les conséquences de sa redéfinition de l'idée d'humanité comme perfectibilité entrevoit de façon extraordinairement anticipative ce par quoi une crise récurrente de l'éducation ne pourrait qu'être consubstantielle de la modernité* […]. *Corrélativement, Rousseau nous fournit aussi le moyen de poser correctement au moins en partie, le problème de la condition féminine moderne*» (Renaut, 2002, p 278-279). Il aurait pu aller plus loin. Comme Locke, il reste prisonnier d'un modèle scolaire de l'ordre du préceptorat.

L'éducation ne consistant plus à révéler l'humanité à partir du dogme[316], devient un processus relationnel. Parce que l'enfant ne peut accomplir en lui l'enfance (pour de multiples raisons imposées par la vie en société), il oppose à la théorie de l'éducation libérale, celle de l'éducation négative ou méthode inactive («*oui, je le soutiens : pour sentir les grands biens, il faut qu'il connaisse les petits maux»* (p 103) *«je reviens à la pratique. J'ai déjà dit que votre enfant ne doit rien obtenir parce qu'il le demande, mais parce qu'il en a besoin, ni ne rien faire par obéissance, mais seulement par nécessité»* (p 106) *«ne donnez à votre élève aucune espèce de leçon verbale ; il n'en doit recevoir que de l'expérience»* (p110) *«la première éducation doit donc être purement négative. Elle consiste, non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le cœur du vice et l'esprit de l'erreur* (…) *exercez son corps, ses organes, ses sens, ses forces, mais tenez son âme oisive aussi longtemps qu'il se pourra*» [Rousseau, 1762, réédition 1996, p112-113]). Il défend pour *Émile* un esprit universel, ouvert. Cette théorie (ne mettant en cause ni la culture ni l'éducation)[317] s'est trouvé en contradiction avec l'encyclopédisme notamment celui de Condorcet[318].

Rousseau a pleinement construit le concept d'enfance ou la paradigme de la

316 La faute originelle ou le concept du citoyen à naître. En ce sens, Rousseau fait exploser les usages anciens et ceux en cours chez les modernes.

317 L'éducation négative ne saurait et Rousseau y insiste, abandonner l'enfant à une liberté sans règle qui le conduirait à se croire "propriétaire de l'univers" et à voir dans "tous les hommes ses esclaves". Si l'enfant est humain, il a le droit à certaines libertés mais liberté propre à son âge, la seule chose qui ait du sens pour lui (c'est tout l'art de la pédagogie de la ruse ou de l'anticipation). Parce que l'enfant est faible, il ne peut se suffire à lui-même et dépends des adultes. Ce besoin fonde des droits et des devoirs. Rousseau suggère des pistes : «*il faut qu'il dépende et non qu'il obéisse ; il faut qu'il demande et non qu'il commande. Il n'est soumis aux autres qu'à cause de ses besoins*» [Rousseau, 1762, réédition 1996, p100].

318 Condorcet : *Mémoires sur l'instruction publique*, publié en 1791 et *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique*, publié en 1792. Condorcet dans son *mémoire sur l'instruction publique* développe un projet éducatif d'une autre nature. Il est fondé sur la dialectique de l'égalité (comprise dans une approche conflictualiste), non sur celle de l'épanouissement de l'individu («*L'inégalité d'instruction est une des principales sources de tyrannie. Dans les siècles d'ignorance, à la tyrannie de la force se joignait celle des lumières faibles et incertaines, mais concentrées exclusivement dans quelques classes peu nombreuses. Les prêtres, les jurisconsultes, les hommes qui avaient le secret des opérations de commerce,* […]» [Condorcet 1791, édition en ligne 2005, p 16]).

Pour réaliser cette égalité, il faut être instruit («*Le fils du riche ne sera point de la même classe que le fils du pauvre, si aucune institution publique ne les rapproche par l'instruction* […]. *C'est donc encore un devoir de la société que d'offrir à tous les moyens d'acquérir les connaissances auxquelles la force de leur intelligence* […], *leur permettent d'atteindre*» (p17), «*C'est par la découverte successive des vérités de tous les ordres, que les nations civilisées ont échappé à la barbarie et à tous les maux qui suivent l'ignorance et les préjugés. C'est par la découverte des vérités nouvelles que l'espèce humaine continuera de se perfectionner»* (p20), «*Il serait donc important d'avoir une forme d'instruction publique qui ne laissât échapper aucun talent sans être aperçu, et qui lui offrît alors tous les secours réservés jusqu'ici aux enfants des riches*» (p 21), «*En préparant les générations nouvelles par la culture de celles qui les précèdent. L'espèce de perfectionnement qu'on doit attendre d'une instruction plus également répandue, ne se borne pas peut-être à donner toute la valeur dont ils sont susceptibles à des individus nés avec des facultés naturelles toujours égales. Il n'est pas aussi chimérique qu'il le paraît au premier coup d'oeil, de croire que la culture peut améliorer les générations elles-mêmes, et que le perfectionnement dans les facultés des individus est transmissible à leurs descendants*.» [Condorcet 1791, édition en ligne 2005, p 22-23]). De ce fait, les programmes scolaires révolutionnaires prendront un caractère encyclopédique qu'ils n'ont jamais perdu.

subjectivité. Mais le «*laissez mûrir l'enfance dans les enfants*» ou «*respectez l'enfance, et ne vous pressez point de la juger, soit en bien soit en mal* […]. *Laissez longtemps agir la nature, avant de vous mêler d'agir à sa place* […]» [Rousseau, 1762, réédition 1996, p131-132] et la nécessité d'une seule autorité sont de l'ordre du paradoxe : d'un côté la liberté de l'enfance, de l'autre, le caractère univoque de l'autorité paternelle (du moins tant que la maturité de l'enfant ne permet pas de faire autrement). Aujourd'hui, nous avons que nous devons penser l'entant comme liberté. Ce que cette liberté doit signifier est plus difficile à cerner. Du point de vue de l'enfance en danger, la mission d'enseignement est claire : la débat va porter sur ce qui fait frein à l'apprentissage. En terme d'éducation la question est plus complexe. Comme l'éducation spéciale est récente, dans la mesure où elle a des origines diverses[319] la question de la subjectivité de l'enfant est diversement comprise.

c – Conclure.

Partant de la fin du Moyen âge (l'absence paradigmatique), le concept moderne de l'enfance se vérifie à travers trois étapes. La première va *grosso modo* de la renaissance à la fin de la république de Cromwell. La seconde serait ouverte par l'émergence de la pensée lockéenne et se prolonge jusqu'à la fin du XIXe siècle. La troisième, ouverte par Rousseau, ne ferait que commencer.

Il y a un long espace[320] entre la théorisation de la relation éducative amorcée par Rousseau et le XXIe siècle où, l'enfant serait envisagé comme un *alter ego*. Cette lenteur témoigne de notre difficulté à modifier notre regard sur l'enfance. Les évolutions paradigmatiques se produisent au même moment et le XVIIe siècle paraît être celui d'une restructuration post Renaissance. Toutefois, conséquence de leurs histoires séparées, les États modernes, ont construit leur propre vision de l'enfance, de la famille, ce que révèle les politiques de protection de l'enfance.

Évoquer le paradigme de la subjectivité (en se fondant ou pas sur la thèse de Rousseau) n'est pas chose simple. De la pensée rousseauiste, vient une nouvelle conception de l'enfant sujet et de l'enfant innocent (à éduquer, à protéger). La révolution va mettre l'accent sur l'enfant citoyen, celui que l'État doit éduquer. Revenant sur les excès révolutionnaires, l'Empire français va

319 Lassaire (2004) utilise le terme de théories métisses. «*qu'y a-t-il de commun, en effet, à ce moment, entre un internat aux méthodes moralistes ou simplement de protection, un institut médico-pédagogique à l'inspiration "psy", et, enfin, la rue avec ses problèmes sociaux, économiques, les familles en détresse et la violence des adolescent ?*» (p21). Il faut bien comprendre que le système d'aide sociale à l'enfance englobe toutes ces dimensions.

320 Celui des périodes comprises entre l'an V et 1945, soit l'ensemble du XIXe siècle élargi à la moitié du XXe. Cette période, correspondant à la révolution industrielle, aux revendications nationalistes, aux ambitions coloniales est partout en Europe une période de recul du point de vue de l'enfance.

restaurer la notion de puissance paternelle. Tout au long du XIXe siècle, à l'instar du Royaume-Uni, c'est l'autorité du père qui légitime le travail des enfants. Les successeurs de Rousseau, s'intéressent à l'enfant en tant qu'être en devenir. Ils contribuent à l'émergence des sciences sociales. De l'héritage lointain de l'expérience révolutionnaire (apport de Condorcet), des mouvements protestataires contre le travail des enfants, s'observe une double évolution. Le concept d'enfant citoyen, vu sous l'angle de la loi, va progressivement passer d'une conception rigide de l'éducation (qui inclue le père) à une autre où l'enfant est considéré comme objet de droit. A la faveur du positivisme[321], l'idée d'enfant objet de science va peu à peu s'imposer (les troubles de l'enfance ne sont plus uniquement ou pas seulement le résultat de la misère ou d'un manque d'autorité). Dans le réalité, les choses sont plus complexes : il y a des chevauchements, des juxtapositions d'idées et d'interprétation. Il y a hésitation entre

321 Le terme positivisme désigne un ensemble de courants qui dérivent principalement de la pensée d'Auguste Comte [1798-1857]. (Il a développé le positivisme scientifique entre 1830 et 1845 qui a évolué vers une forme de "religiosité" ou "religion" de l'humanité [1847-1857]). Auguste Comte (Isidore Marie Auguste François Xavier Comte), est souvent considéré en France comme le fondateur de la sociologie. Il s'appuie sur les sciences dites «positives», aujourd'hui appelées «exactes» ou «dures», pour définir des lois d'organisation sociale.

On distingue aujourd'hui le positivisme juridique, le positivisme logique (fondé dans les années 1920 par le Cercle de Vienne), un néopositivisme contemporain. Le positivisme a fortement marqué la plupart des domaines de la pensée occidentale, y compris dans le monde anglo-saxon. Même si aujourd'hui, on considère le positivisme comme dépassé, il n'en reste pas moins qu'il survit à travers certaines formes de pensées, et que les structures qu'il a contribué à mettre en place en sont fortement marquées.

Les idées du positivisme puisent leur source dans certaines formulations de d'Alembert, Turgot mais aussi Lagrange et Condorcet. Le XVIIIe siècle cherchait en effet à expliquer le progrès de l'esprit (Condorcet) par le développement des "sciences positives ou dures" (mathématiques, physique…). Le courant philosophique du positivisme commença à se structurer en France dans la première moitié du XIXe siècle avec Saint-Simon.
Le positivisme scientifique d'Auguste Comte affirme que l'esprit scientifique va, par une loi inexorable du progrès de l'esprit (loi des trois états), remplacer les religions, la métaphysique.

En devenant «positif», l'esprit renoncerait à chercher les causes premières des choses pour tenter de comprendre comment les lois de nature s'organisent rationnellement. C'est l'émergence du langage mathématique qui par l'observation et l'expérience permet de comprendre les relations constantes qui unissent les phénomènes, et expliquer la réalité des faits. Mais, l'essor des sciences cognitives a par ailleurs eu pour effet de montrer qu'à une certaine finesse de recherche (granulation) il n'y a plus entre le pourquoi et le comment de séparabilité aussi nette que celle qu'on y voyait autrefois (voir paradoxe et autopoïèse).

Le positivisme religieux, chez Comte correspond à une phase de la pensée différente de la première. Elle dérive vers une pensée néo religieuse : la société est dirigée par les scientifiques. C'est une théorie qui établit des relations en société sur la base de lois scientifiques et techniques, supposées apporter l'ordre, le progrès, l'amour au sens de l'altruisme. Elle fait abstraction de la recherche sur le sens de la vie, les origines et les fins de l'homme, le bonheur... Cette forme de pensée trouve sa source dans le culte de la raison, qui eut lieu pendant la révolution entre 1793 et 1794.

Le positivisme juridique est une doctrine juridique dans laquelle le droit se réduit au droit positif tel qu'il est décrit dans les codes. Le principal représentant de ce courant est l'Autrichien Hans Kelsen (1881-1973) auteur de la constitution autrichienne. Il s'est inspiré du *Système de politique positive* de Comte (ouvrage écrit dans sa phase dite "religieuse"). Le positivisme juridique exclut toute référence à un droit naturel. Ces thèses sont exposées dans la Théorie pure du droit (Kelsen). Le droit positif est, d'ailleurs, un des fondements de ce que Kelsen a appelé l'État de droit, un concept aujourd'hui répandu.
NB : Auguste Comte est souvent considéré en France comme l'un des précurseurs de la sociologie. En fait, le terme de sociologie fut créé par Sieyès, et l'étude des phénomènes sociaux était antérieure à Comte. Il n'en reste pas moins vrai que, dans l'évolution de la pensée occidentale des deux derniers siècles, le positivisme de Comte a influencé des sociologues comme Durkheim. Pour expliquer la psychologie de l'Homme, il crée une triade basé sur les principes d'action de l'Homme : la race (l'atavisme), le milieu social, le moment (l'époque).

plusieurs versions légitimes de l'enfance. Il s'en déduit l'idée de complexité de la pensée laquelle, dans les pratiques sociales, détermine les conditions d'émergence du paradoxe.

Aujourd'hui, le rapport à l'enfance est devenu plus problématique que ne le laissait entrevoir l'approche lockéenne. Parce que nous ne pouvons plus seulement légitimer l'enfance par le dogme ou parce que le rapport des modernes à l'enfant (incluant l'idée de liberté) expose à de fortes difficultés (celles des limites que requièrent les pratiques éducatives pour faire sens), nous devons penser l'enfant comme un *alter ego*, l'enfance comme un espace ouvert. Mais, «*ce que cette liberté a de spécifique, ce qui vient différencier cette identité partagée, nous est plus difficile à cerner*» (Renaut A., 2002, p 227). Faute de n'avoir pas repensé cette question, l'image moderne de l'enfance "*autre et même*" risque fort de n'ouvrir que sur des apories multiples dont la famille, l'école sont les lieux privilégiés. L'absence d'une réflexion en profondeur explique en partie le paradoxal.

1.1.3. – Le XIXe siècle.

Si le fin du XVIIIe siècle est marquée par la prise de conscience de l'enfance, malgré la déclaration des Droits de l'Homme, l'épisode révolutionnaire, avec l'attitude paroxystique de la terreur, marque une période de recul. C'est le point de départ de l'exploitation industrielle des enfants, puisque à l'instar de l'Angleterre, certains filateurs obtiennent en Messidor an VI, le droit d'hébergement d'enfants contre travail. La volonté éducative, la famille sont revues à travers le filtre révolutionnaire. En 1792, Robespierre, Danton ou Lepelletier Saint-Fargeot, aspirant à un type d'éducation égalitaire où l'enfant serait à la fois soustrait le plus tôt possible à l'influence de sa famille (en l'occurrence celle des mères jugées trop accessibles au clergé), donc de l'église, entendent former aux idées révolutionnaires (ce n'est plus le projet de Condorcet). Il y là les prémices de l'anticléricalisme dans la laïcité.

Le XIXe siècle, dramatique, est paradoxal du point de vue de l'enfance. Le constat n'est pas particulier à la France, il est européen. La Révolution marque un recul tel, que l'Empire, par la Code Civil, se voit contraint de restaurer la puissance paternelle. Il y a d'un côté, versus négatif, exploitation sordide des enfants, d'un autre, versus positif, l'école obligatoire, gratuite et laïque. Cela signifie que jusqu'à la seconde guerre mondiale, s'oppose l'argument du droit à l'éducation (de la reconnaissance des droits de l'enfant) aux logiques de l'économie familiale et du capital.

C'est au terme d'une lente prise de conscience que la situation des enfants va évoluer.

Initié par l'Angleterre[322] (*Children Act*, *Factory Act*[323] et mouvement des *Kiddy Libbers*) ce mouvement s'étend à l'Europe. La crise industrielle des années 1830[324] va paradoxalement servir la cause de l'enfance. Par voie de conséquence, le *Factory Act* britannique apparaît, (notamment en Allemagne) comme une solution. On découvre que fixer l'âge légal du travail à neuf ans permettrait une meilleure scolarisation. Derrière ce changement s'attitude, point de philanthropie : progrès techniques et travail des enfants (à l'instar de la main d'œuvre étrangère aujourd'hui), ont un effet de concurrence déloyale au plan du travail.

Le débat se radicalise au point que le France, à l'image de la Prusse, se dirige vers… puis, impose une réglementation du travail des enfants, un projet d'éducation dont les enjeux socio-politiques trop apparents diviseront durablement l'opinion. Quoiqu'il en soit, on observe vers la fin du XIXe la montée d'une opinion plus favorable à l'enfant. Les romanciers jouent un rôle important dans cette évolution[325]. La 3ème République vote les lois Ferry sur l'école obligatoire. C'est un pas important vers une normalisation du travail des enfants.

Le XIXe siècle, marqué par une croissance démographique forte (baisse de la mortalité infantile) est un siècle paradoxal. La mise en place de l'enfant sur la scène sociale en même temps que son apparente exploitation économique questionne : le travail des enfants a toujours existé (le débat porte plus sur les nouvelles conditions de ce travail induites par l'industrialisation que le travail par lui-même). La question de l'enfance devient aussi question sociale ou question de société (la presse et les œuvres romanesques en témoignent). D'une question de société elle devient enjeu de débat politique (le travail des enfants est utilisé pour dénoncer l'exploitation de la classe ouvrière [Marx, Engels]). Sans dénier les incontestables progrès que constituent, à la même époque, l'école obligatoire, les progrès de la médecine, les avancées des sciences humaines, on peut aussi se demander si la prise en compte de l'enfant fut effectivement celle de l'enfance. Soupçonner derrière cela des logiques autres (essentiellement politiques à travers une conception libérale de la société et une autre plus

322 Au Royaume-Uni, l'opinion est plus réactive et en 1832, à la faveur du *Factory Act*, on publie les mémoires de Robert Blincoe, placé à sept ans dans une filature. Cet ouvrage confirme les violences que subissent les enfants. Dans ses mémoires Kitty Wilkinson (une irlandaise née en 1786, décédée à quatre-vingt quatorze ans), placée en filature dès onze ans, confirme le fait que tous les filateurs n'étaient pas des brutes sadiques et que certains avaient un réel souci éducatif.

323 Le *Factory Act* anglais de 1802 ne porte que sur la protection de la santé et de la moralité des enfants ouvriers âgés de 7ans ; celui de 1833 étend ces dispositions à l'ensemble des entreprises sauf dans le textile, celui de 1832, interdit la mine aux enfants… Ce n'est qu'à partir de 1841 en France, 1850, 1867, 1874, 1891 en Angleterre que la question de l'âge légal du travail va être définie.

324 Révolte des Canuts à Lyon.

325 *Les misérables* (Hugo, 1862), *Le Petit Chose* (Daudet 1868), *Marthe Blondel ou l'ouvrière de fabrique* (roman lillois de Mme Bourdon, 1863), font écho aux enquêtes d'Audinanne dans le journal *L'ouvrier d'à présent*, au programme de Jules Simon proposé dans *Les ouvriers de huit ans*. On observe le même mouvement en Angleterre avec les chroniques de Henry Mayhew, le travail de Dickens, l'histoire de la vie des enfants de rue racontée par Ellen Barlee en 1863, etc. Voir annexe n° 17-374, le travail des enfants.

conflictualiste, issue ou du positivisme ou liée à la théorie naissante de la lutte des classes) est constitutif du paradoxe : parler de l'enfant pour dire autre chose, servir d'autre enjeux. N'y a-t-il pas risque identique aujourd'hui surtout si l'on évoque la question de l'éducation et des banlieues ? En ce qui concerne le XIXe siècle, il faut être attentif à trois phénomènes pour bien appréhender le décalage entre théorisation de l'enfance et la question du travail des enfants, (sujet de nombreuses idées reçues, perçue aujourd'hui comme relevant typiquement d'une exploitation sordide, notamment par des scandales médiatisés où l'enfant au travail est vu comme un "*enfant-esclave*") :

1. La profonde rupture entre enfance populaire et enfance bourgeoise.
2. Au plan conceptuel, le début de ce siècle est marqué par deux influences contradictoire : celle de Rousseau (considéré comme le père de la psychologie moderne), celle de Condorcet (qui donne involontairement du corps aux projets révolutionnaire extrêmes et, va être déterminant dans le projet de système d'enseignement français).
3. La notion d'enfance qui s'achevait vers 6/8 ans (âge d'entrée dans le monde du travail) est prolongée à 12/13 ans (fin de l'école obligatoire et l'école devient aussi un marqueur social).

Un puissant discoure sur l'enfance accompagne la croissance démographique ; la philosophie de Rousseau qui avait cherché, dans la nature humaine et la vie sociale, une idée neuve à travers *Émile*, est retravaillée. Certains pensent, avec Victor de l'Aveyron[326], prouver le bien-fondé des hypothèses rousseauistes.

A partir d'Itard (né en 1774), un clivage apparaît entre instances disciplinaires et défenseurs de la réalité affective de l'enfance. L'utopie sociale et scientifique (la science, la raison vue dans une finalité universelle et supérieure à l'homme) se donne pour objet, à travers l'enfant, de vérifier ses théories ou de les mettre en pratique, favorisant au passage l'essor des sciences humaines modernes. L'élan positiviste puis néopositiviste n'exclut personne des processus d'éducation : de Itard et Séguin (médecin qui s'est opposé à Itard) à Montessori (début XXe), en passant par Braille (1809-1852), les expériences vont se multiplier en faveur des handicaps. Le romantisme (le romantisme allemand en particulier) renforce cette tendance. Des idées originales (comme celle d'Owen [1771-1858] avec l'utopie coopérative, des romantiques allemands), seront reprises, déclinées, expérimentées parfois (Pestalozzi [1746-1827], Tommaseo [1802-1874],). Avec les progrès de la science, les nouvelles hypothèse sur l'histoire et les origines du vivant (Darwin), la généralisation des systèmes d'enseignement, tout converge pour mettre ne valeur l'enfance qui, avec le développement de la psychologie moderne, va permettre l'émergence de la psychanalyse.

326 Enfant sauvage découvert en 1798.

1.1.4– Que comprendre de l'approche historique ?

Il y a bien dans l'évolution et l'histoire des seuils ou des ruptures où la façon de voir l'enfance va évoluer. Entre la révolution copernicienne (au sens large), l'invention de l'imprimerie, entre les crises religieuses, intellectuelles, politiques, se définit en Europe une vision globalement partagée de l'enfance et de la famille ? On passe d'une conception géocentrique (ptolémaïque) où il n'y a ni rupture ni transition entre l'enfant et le monde adulte (indifférenciation) à une vision de type *héliocentrique* de l'enfance où, peu à peu, l'adulte va graviter autour de l'enfance, un être ne devenir.

Deux cents ans plus tard, les États se constituent, les systèmes de gouvernance évoluent, la science a progressé, la révolution industrielle est en marche. Les principes de l'éducation moderne se développent. L'enfant devient source d'enrichissement (il était auparavant une aide à la famille et à la survie). Pourtant des révolutions de la fin du XVIIIe siècle va naître une nouvelle conscience de l'enfance et peu à peu celle de sa protection, de ses droits. Mais, cette prise de conscience va se décliner en fonction des réalités politiques, culturelles, cultuelles et économiques des États.

L'approche historique met en évidence le caractère ambigu de l'organisation de la protection de l'enfance. La question de l'enfance, de son éducation, de son asservissement ou de sa liberté, est redondante, transversale, récurrente autant que politique. Elle est porteuse d'un double message. L'un est globalement ouvert, empathique, généreux. Il est un des marqueurs du projet de société (en ce sens il est éminemment politique). L'autre, fermé, caché, est souvent contestable (c'est l'enfance en tant que moyen d'enrichissement [le débat récurrent du XIXe siècle] ; de façon larvée, c'est la volonté de discipliner une jeunesse pour en prévenir les débordements). En ce sens, la question de l'éducation et de l'enfance (donc de sa protection) semble depuis longtemps établie sur un consensus socio politique -issu d'une culture précise-, mais un consensus établi sur des bases paradoxales.

L'éclairage historique montre la lenteur avec laquelle notre société a admis la subjectivité de l'enfant, les querelles juridiques, scientifiques, économiques à ce sujet. L'histoire de l'enfance est aussi celle d'un combat pour une certaine idée de l'enfance et de l'éducation. Cette question est éminemment politique, un enjeu de pouvoir. Aujourd'hui la question de l'enfance est au cœur des politiques publiques et des politiques territoriales. Les budgets de l'éducation et de la protection sociale sont colossaux. Cette situation n'est pas particulière à la France. L'Europe a connu une évolution identique. Pourtant les réponses diffèrent. Elles sont révélatrices à la fois d'une unité en terme d'évolution et de nos différences, en terme de culture sociale ou politique (par exemple le communautarisme opposé au centralisme).

1.2 – Systèmes comparés de protection de l'enfance[327].

«*Il est impossible de comprendre un système de protection des mineurs sans tenir compte de la spécificité du contexte culturel et politique dans lequel il s'est constitué*» (Grevot A., 2001, p 39)

1.2.1 – Des systèmes qui divergent selon six critères fondamentaux.

a – La structure de l'État.

En France et en Grande Bretagne, à la différence des pays communautariste ou fédéraux, (Pays-Bas, Belgique, Allemagne) un État central fort donne une réelle impulsion à l'organisation de la protection de l'enfance. Ainsi, les provinces (Pays-Bas) ou les Länder (Allemagne) prennent un rôle moteur dans le pilotage de l'organisation et des dispositifs.

b – La notion de famille et la place du mineur.

Le concept de famille est partout essentiel. Les français sont un peu "plombés" dans leur approche car ils ont une conception très singulière de la famille : elle est une entité à part entière alors que pour les anglo-saxons, il s'agit d'une adjonction de plusieurs individus avec pour chacun des droits propres, des intérêts communs ou distincts qui seront contradictoirement débattus. L'enfant y est au cœur des préoccupations alors qu'en France il existe un paradoxe : on parle de l'intérêt de l'enfant que défendent juges et administration alors que l'essentiel des interventions socio juridiques se fondent sur le respect de l'autorité parentale. C'est peut-être la raison de l'injonction paradoxale (contraindre les parents et en même temps s'astreindre à l'adhésion de la famille), puis l'explication des injonctions à caractère paradoxal (placement, retour dans la famille rapide, absence de réponse, etc.). En Allemagne, la mère et le lien de sang restent prédominants. Les Pays-Bas, à l'image de l'Allemagne sont attachés à la qualité du rapport parent enfant ou adulte enfant dans un souci d'éducation plus qu'en terme d'autorité légale.

Dans l'ensemble des pays européens on fait une distinction selon que l'enfant a plus ou moins de treize ans. Ainsi aux Pays-Bas ou en Allemagne, modèles très différents du modèle français, l'organisation de la protection de la jeunesse, jusqu'à l'adolescence, se conçoit d'abord comme soutien librement consenti, un appui à la parentalité favorisant les liens naturels. Après treize ans[328] la protection de l'enfance devient très différente : elle

327 L'approche comparée des systèmes de protection de l'enfance doit beaucoup à l'étude menée par l'équipe de Vaucresson [CNFE-PJJ] et réalisée par Grevot A., (2001). Elle est publiée sous le titre de *Voyage en protection de l'enfance, une comparaison européenne.*

328 Attention, il faut distinguer en droit, l'âge présumé de la sortie de l'enfance (environ 13 ans quoique la précocité de la puberté ait tendance à abaisser cet âge moyen) de l'âge de la majorité pénale. L'âge de la responsabilité pénale varie selon les pays européens : 16 ans au Portugal, 15 ans au Danemark, en Suède et Finlande, 14 ans ne Allemagne, Autriche, Espagne, Italie, 7ans en Grèce et en Irlande, 10 ans au Royaume Uni. La France a une position ambiguë : elle fixe la responsabilité pénale à 13 ans et parfois moins mais, reconnaît une excuse de minorité pour les mineurs âgés de 13 à 16 ans en même temps qu'elle organise une justice spécifique pour les mineurs jusque 18ans (au moment de l'acte incriminé). La tentation actuelle est plutôt d'abaisser l'âge de la responsabilité pénale à 12 ans (rapport Varinard 2008).

s'organise comme un accompagnement vers l'autonomie.

c – La politique sociale.

Dans les États sociaux forts, on note l'aspect universel des politiques sociales et leur caractère offensif marqué. En France, elles se construisent à travers le modèle républicain : les pouvoirs publics jouent un rôle prédominant. Aux Pays-Bas, en Allemagne, l'élaboration des politiques sociales se fait conjointement entre provinces, Länder et les différents acteurs de la vie civile : associations, organisations cléricales, mouvements syndicaux, politiques… Il y a une tradition de concertation et de partenariat en ce qui concerne les problèmes d'éducation. En Angleterre, les politiques sociales sont ciblées, fondées sur la notion de besoin exprimé et évalué. La légitimité de l'intervention, celle des politiques sociales repose précisément sur cette notion et, pour les anglais, l'estimation des besoins conduit à l'évaluation. Parce que les besoins sont généralement exprimés et qu'ils supposent une part active des usagers. Au contraire de la France, l'intervention des pouvoirs publics paraît moins offensive.

d – La structure de la société : distribution des pouvoirs et des tâches.

En France, État nation, le concept de citoyenneté est porteur de toute une symbolique, notamment celle pour chacun de bénéficier et de contribuer au bien collectif. Ailleurs, la citoyenneté est le plus souvent un simple statut juridique lié à la nationalité.

En France, le modèle est universaliste. La différence (identités régionales, populations immigrées ou non métropolitaines, conséquence de la colonisation) y est connotée négativement alors que dans les pays anglo-saxons, l'identité repose sur la notion même de différence. La formation des travailleurs sociaux intègre[329] la notion de différence en tant que principe d'organisation sociale permanent. Dans la formation interviennent des séquences intégrant par exemple ce qui découle du fait d'être noir ou une femme pour un professionnel dans un milieu blanc ou strictement masculin.

Le modèle universaliste (français) est légitimé par l'intérêt général, mieux, l'intérêt supérieur de l'État reproduisant en cela un principe hérité de la monarchie absolue, amplifié par la Révolution, l'Empire puis la République. Il y a en France une situation monopolistique des pouvoirs publics alors que dans les pays dits de subsidiarité (Pays-bas, Allemagne), il y a partage décisionnaire entre pouvoirs publics et représentants de la vie civile.

e – La justice.

Dans les pays anglo-saxons, -de la dimension communautaire fondée sur l'assemblage de petits groupes-, découle le système de *Common Law*. Les procédures sont de type

329 Dans les pays anglo-saxons, on enseigne les différents types de relation de pouvoir, la gestion des discriminations.

accusatoire, la justice de type arbitrale, l'attitude des juges se fonde sur le principe de résolution des conflits. En Europe continentale, l'organisation judiciaire s'appuie sur le modèle du juge civil, la justice est de type inquisitorial. Mais, la France a une position singulière : le juge est moteur, arbitre de l'élaboration des réponses socio-éducatives alors qu'aux Pays-Bas, en Allemagne, le juge est un arbitre portant un regard critique sur le signalement et la réponse qu'il faut y apporter.

f – Le poids de l'histoire ancienne et contemporaine.

Pays-Bas et Allemagne se sont construits à partir de communautés réduites (provinces, Länder ou villes) d'où la légitimité des collectivités locales qui précèdent celles du Royaume ou de l'État fédéral. Les périodes sombres de l'histoire ancienne (guerres de religion, Contre Réforme, expansion française…) ou contemporaine (le nazisme avec l'émergence d'un État totalitaire), ont entraîné une certaine prudence sinon une méfiance vis-à-vis des institutions.

La situation est différente en France, l'intervention publique y est mieux acceptée. Personne ne s'étonne ni du pouvoir accordé à l'administration publique (ASE) ni de celui accordé aux juges relayé par les services sociaux dont on déplore parfois le caractère intrusif dans la façon d'intervenir en appui de la fonction patentale.

Le système britannique est excessivement inquisitorial : l'avocat est nécessaire. L'histoire a parfois des effets inattendus et, les affirmations identitaires locales, ont conduit à une organisation de la protection sociale originale comme en Écosse où le dispositif se démarque des anglais ou comme en Belgique où le système varie selon les communautés.

1.2.2 – Étude des modèles français, britanniques, néerlandais, allemands de la protection de l'enfance (d'après Grevot A., 2001).

La majorité des acteurs sociaux européens liés à la protection de l'enfance, travaillent pour des institutions mettant en œuvre une mission de service public, soit dans le cadre d'un service public, soit dans le cadre d'une mission fortement légitimée par les pouvoirs publics. Ils agissent en tant qu'intermédiaires entre État ou collectivités locales et famille. Au-delà du traitement socio-éducatif, de l'aide au diagnostic, leurs réactions permettent de recueillir les informations de terrain nécessaires à la mise en œuvre de l'aide sociale ou juridique, de vérifier la pertinence de cette aide, la relation intrusive à partir de l'inquiétude des professionnels de l'enfance d'une part, fournit aux pouvoirs publics des données globales sur la famille. D'une certaine façon l'intervention socio-éducative atténue les pouvoirs des responsables des enfants (des parents). Elle devrait permettre une meilleure prise en compte des besoins essentiels de l'enfant, en droit, "*l'intérêt de l'enfant*". Au plan européen, la définition de cet intérêt varie selon les différences culturelles et les types d'organisation politique.

a – La France.

Toute prise ne charge d'une situation de maltraitance part d'un signalement pour aboutir, en cas de non adhésion des personnes concernées, à la saisine du juge. Ce qui distingue la réponse française tient essentiellement dans le fait que les rapports entre État, famille et enfant (en cas de carence avérée), sont réglés par le puissance publique. L'administration départementale (ASE) puis le juge des enfants, parce qu'ils sont désignés comme référence, autorité et arbitre, légitiment le caractère intrusif des procédures (c'est la mandat ou l'intrusion des acteurs sociaux dans la sphère privée). De fait, l'intervention dite éducative relève de l'injonction paradoxale : le sujet ne peut ni obéir ni désobéir, il est contraint et prié d'adhérer, etc. L'attitude des professionnels français traduit l'importance de la relation État[330]/famille. En France, le juge vient très vite réguler les difficultés d'exercice de l'autorité parentale, la carence éducative. Pour les français, l'intervention judiciaire vise plutôt à renforcer la qualité de l'intervention sociale, tend à illustrer la continuité entre les politiques sociales générales et celles plus spécifiques comme la protection de l'enfance. Les acteurs sociaux français, agissent dans le cadre d'une mission, parlent non pas d'une contrainte (notion qui leur semble étrangère) mais d'un aide contrainte (c'est le refus d'envisager le paradoxe déjà évoqué).

La position du juge, son isolement relatif, tient au fait que la décision judiciaire est précédée d'un ensemble ou arsenal de disposition visant à éviter l'engrenage juridique puis au fait que la décision de justice soit généralement confiée aux administrations publiques (le Conseil Général). Ainsi, les enfants mais aussi les travailleurs sociaux sont constamment confrontés à une forme de relation multipolaire générant insatisfaction, prudences, fantasmes (le plus souvent fondés) quant à la puissance abusive des fonctionnaires territoriaux et des juges. La notion d'aide contrainte est prévalente. Elle est à ce point intériorisée par les parents, qu'elle devient une forme de patriarcat d'État. Les notions de subsidiarité, la confidentialité, pourtant affirmées et inscrite dans le code (secret professionnel), autre paradoxe, ne sont pas une priorité puisque la légitimité de l'État est une valeur partagée au sein de la société civile, secteur associatif compris (il suffit d'une commission rogatoire[331] pour le comprendre). De fait, la frontière séparant le travail d'aide d'un travail de contrôle est peu lisible.

330 Par État, avec les lois de décentralisation, il faut entendre département ou puissance publique.

331 Une commission rogatoire est un acte par lequel un magistrat de toutes juridictions délègue ses pouvoirs à un autre magistrat de son tribunal ou autre juge d'instruction en France ou à un officier de police judiciaire pour qu'il exécute à sa place un acte d'instruction. Un juge peut ordonner commission rogatoire pour : un interrogatoire, une confrontation, une audition, une perquisition, tous les actes utiles à la manifestation de la vérité décidé par le magistrat.

Le dogme intangible consistant à maintenir les liens enfant/famille naturelle, la fait que l'autorité parentale soit très rarement remise en question, renforcent les projections imaginaires vis-à-vis de l'ASE (des juges), vécue comme le interlocuteur à même de contrôler, palier les violences intra familiales. Cela évite d'interroger les compétences repérées dans les familles à fins d'optimisation (même si les lois récentes voudraient inverser cela, la loi par elle-même est insuffisante : il faut une évolution des mentalités, des pratiques et des modes de management). Le recours univoque au juge empêcherait la diversité des prises en charge, éluderait la singularité de chaque situation, contrarierait les droits individuels. Comme les logiques présidant à la prise en charge de la maltraitance restent tributaires de l'histoire des institutions administratives et juridiques de la République, la notion d'enfance semble difficilement opposable aux enjeux politiques dont elle est la cause.

b – L'Angleterre.

En Angleterre, l'adaptation des dispositifs au "*local*" est forte. Les organisations de protection relèvent, en milieu rural des comtés (équivalents de nos Conseils Généraux) et en milieu urbain des communes ou arrondissements. Le modèle anglais de protection de l'enfance est essentiellement issu de la volonté des gouvernements travaillistes. Leur expansion, comme en France, remonte au lendemain de la seconde Guerre mondiale (c'est évoquer l'État sanitaire et social, en même temps que la baby boom et une croissance économique forte). Ce qui caractérise les pratiques sociales et, partant, la protection juridique des mineurs, c'est la longue histoire de la cause de l'enfance (les *kiddy libbers*), puis une attitude militante, très active (l'association *save the children* en témoigne). Ainsi, un système de protection de l'enfance particulièrement élaboré, a été institué dès le XVIIIe siècle, à partir des problèmes de maltraitance (surtout les violences sexuelles), lesquels constituent la base et la légitimité du dispositif anglais. Sur ces sujets, la sensibilité, la réactivité du public, entretenue ou soutenue par une culture singulière, le fait religieux, un certain puritanisme, est forte.

Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les services sociaux, dotés de pouvoirs forts ont été institués (ce n'a pas été sans dérive). Péchant par excès et interventionnisme exagéré, leurs initiatives ont eu pour résultat une vague de dénonciation mal vécue, entraînant une contestation du pouvoir jugé exorbitant de ces services. A la fin des années 1980, à la faveur d'un renversement politique, l'Angleterre opte pour une position plus conforme à celle des pays anglo-saxons, soit une meilleure analyse des demandes de signalement, la mise en œuvre d'une réelle stratégie autour du traitement socio-éducatif et juridique, l'évaluation (les

services britanniques de protection de l'enfance sont très attentifs à la question de l'évaluation de l'action socio-éducative[332]). L'essentiel du débat porte sur la légitimité de l'intervention : pour quelles raisons juridiquement vérifiables, le travailleur social intervient dans la vie des gens ? Ce débat a permis la réalisation d'une sorte de "*référentiel danger*" pour déterminer à partir de quel degré ou type de danger intervenir. Le travail des experts en protection de l'enfance, leurs diagnostics semblent ici plus importants qu'ailleurs parce qu'il articule autour des notions d'attachement (quelle est la nature et la réalité de l'attachement filial ?), de permanence (on ne conteste pas le droit pour l'enfant à connaître ses origines mais la question du lien *[affectif, parent choisi, lien familial]* est prise en compte). Les experts de l'enfance ont en fait à analyser le lien enfant/parents au travers du filtre de la stabilité dans la durée. L'Angleterre créant les "*case conference*", dispose de l'institution la plus clairement représentative pour déterminer les critères à partir desquels la protection de l'enfance trouvera sa légitimité (notons qu'en France, la multiplication des lois, circulaires, notes de service internes ou administratives et le différences régionales ont, ces dernières années générées plus de flou que de repères). Mais, le formalisme de cette instance ne permet pas d'instaurer un vrai dialogue entre travailleurs sociaux et familles ; des moyens importants sont accordés pour maintenir l'enfant dans sa famille, mais il existe des possibilités de rupture (par exemple, chambres ouvertes, incluses dans un collège à Stalybridge, avec cuisine et présence éducative, travail des *family link worker*). Le registre de protection de l'enfance anglais est un outil original, unique en Europe. Il instaure une sorte de registre, de catalogue officiel permettant de désigner l'enfant comme étant en danger ou en risque de l'être. Il institue une forme de lien contractuel qui engage autant les familles que les services sociaux dans la réalisation de cet objectif : réduire le risque ou le danger pour l'enfant. L'adoption est un outil dans les stratégies anglaises de protection de l'enfance.

Si l'attitude des services sociaux britanniques peut paraître exagérément intrusive, procédurière, elle a permis une présence forte des usagers dans les sphères décisionnelles. Le recours à la justice est fortement conflictualisé : de nombreux procès, coûteux et très techniques, opposent parents et services sociaux. Ils sont affaires d'avocats spécialisés. Un

332 Dans les pays anglo-saxons, l'évaluation de la réponse apportée fait l'objet d'un réelle recherche opérationnelle tant de la part des universitaires que des praticiens. L'objectif est de garantir à un enfant une permanence du lieu de vie et une sécurité. Les parents ne sont, dans cette optique, que des acteurs en concurrence éventuelle avec d'autres. Le programme d'évaluation des réponses d'assistance éducative, le *looking after children*, se fonde sur plusieurs référentiels et une appréciation des besoins fondamentaux de l'enfant. Plus que le maintien en milieu familial (la position de principe française), le principe avancé est celui d la permanence : on évalue les conséquences et le nombre des propositions faites au cours d'une année afin de garantir stabilité et permanence. Les anglo-saxons, notamment la Grande-Bretagne, accordent une place très importantes aux *foster families* (famille d'accueil).

procès portant sur un placement peut durer plusieurs semaines et la possibilité de retirer l'enfant à sa famille pèsera tout au long de la procédure. Les rapports institués dans le cadre de la protection anglaise de l'enfance sont quasi marchands et témoignent d'une grande diversité d'options. Il en résulte que les placements et les mesures contraignantes sont rares et quand elles le sont elles sont quasiment irréfragables. La protection éducatives est pourtant effective : elle repose sur un principe d'adhésion et d'inclusion. Elle est généralement articulée dans les contés autour des collèges (avec la fonction de *family link worker*) et de quelques institutions à programme spécifique (à l'exemple du *sure start* une institution spécialisée dans la prévention et la gestion de la maternité précoce, lié à un ensemble de collèges dont *Marlaw academy* et la *Christ Church University of Canterbury* à Broadstairs, Margate, Kent).

Écosse : Le système écossais, différencié du système anglais, est marqué par la culture du "*Child Abuse and Neglect*[333]" purement anglo-saxonne. Les travailleurs sociaux sont des agents d'un système particulièrement attentif aux atteintes les plus graves envers les enfants. Mais, le rôle du "*Reporter*" (entendre ici l'auteur d'un signalement) et du "*Children's panel*" (sorte de conseil de famille et de réunion de synthèse entre les différents intervenants sociaux) atténue considérablement pour les familles comme pour les acteurs sociaux, les conflits d'un système accusatoire. D'une certaine façon générale, il y a peu de relations entre État et familles ou entre État et enfants sans raison sérieuse. Cependant, pour les professionnels écossais, l'intervention judiciaire, à la différence de l'Angleterre, laisse toujours un espace de négociation possible avec les familles.

---

333 *Child Abuse and Neglect is a Federal legislation that identifies the minimum behaviors or acts that define physical abuse, sexual abuse. (Glossary of Statewide Automated Child Welfare Information Systems [SACWIS] Terms & Acronyms Prepared by the Division of State Systems Children's Bureau, June 2007).* Il faut voir dans la pratique du *Child Abuse and Neglect* un mouvement d'enquête, de recherche et une force de proposition d'ampleur internationale *(on le retrouve dans l'ensemble des pays anglophones notamment le Canada).*

SACWIS, peut se définir ainsi : *The mission of child welfare agencies is the protection, safety and well-being of abused and neglected children. At CGI, we are committed to building innovative systems that not only support but improve child welfare services to protect our nation's most precious resources – our children. In fact, we have more SACWIS solutions in production than any other provider. Why? CGI SACWIS solutions are used by more than 18,000 caseworkers every day, representing an active user community that fosters continuous improvement*. La mission des organismes de protection de l'enfance est la protection, la sécurité et le bien-être des enfants maltraités et négligés. Le dispositif, s'engage à construire des systèmes innovants qui, non seulement viennent en soutien, mais d'améliorent les services de protection de l'enfance afin que notre nation protège la plus précieuse des ses ressources : nos enfants. En fait, nous avons plus de solutions SACWIS (lieu ressource) offre (conseils) et solutions (aides à la résolution des problèmes) parce que : CGI SACWIS s'appuie sur des données élaborées à partir de plus de 18000 dossiers par jour, ce qui représente une communauté d'utilisateurs actifs et favorise l'amélioration continue.

c – Les Pays-Bas.

Aux Pays-Bas, la protection des mineurs ressemble et se différencie de celle que nous connaissons. Elle est proche dans la conception du rôle familial et de l'idée d'une intervention de l'État en cas de difficulté ; éloignée par son organisation et les logiques qui la sous-tendent (par exemple, les hollandais estiment que l'éducation première est de la responsabilité des familles : la logique consiste donc à davantage valoriser, soutenir cette tâche que promouvoir crèche et accueil infantile). L'aide néerlandaise aux mineurs s'appuie sur les principes de réactivité, d'efficacité, de proximité (Becsky, Meinema, Rietveld, 1999). Les stratégies se fondent sur une organisation spécifique d'État et une conception particulière de la famille (le mot famille a un sens très large, son rôle est *a priori* envisagé sous l'angle d'un partenariat nécessaire). Dans la société néerlandaise, le mariage est un mode de cohabitation moins évident. De fait, le net recul des conceptions autoritaires du rôle parental a généré davantage de liberté pour les jeunes[334]. Le concept de "*négociation familiale*" devient une règle (par exemple parents et enfants choisissent ensemble l'école) de ce fait, ils sont ouverts aux conseils d'experts. Par ailleurs, l'État considère que la famille «*occupe une place particulière compte tenu de son rôle dans l'éducation des enfants, c'est pourquoi les politiques développées visent à lui offrir les conditions optimales à l'exercice se son rôle*». Par famille, on entend toute structure «*formé(e) de un ou plusieurs adultes responsables des soins et de l'éducation de un ou plusieurs enfants* […] *élever des enfants signifie leur apporter un sentiment de sécurité et de bien être, en bref, de l'affection parentale. Mais cette définition englobe d'autres dimensions, telles que : socialisation, transferts des valeurs et des normes, réponse aux besoins en matière de santé et d'éducation, préparation à la position dans la société et protection d'intégrité physique. Elle englobe enfin le fait d'accorder à l'enfant l'attention nécessaire, d'exercer une supervision, de lui garantir la liberté indispensable à sa prise de responsabilité* […]» (Becsky, Meinema, Rietveld, 1999, p18-19).

Toute structure ayant charge d'enfant est considérée comme famille : les familles traditionnelles, nourricières, monoparentales, reconstituées, couples homosexuels. Le gouvernement néerlandais estime de sa responsabilité le fait de protéger l'enfant en danger. La vie privée de la famille vient au second plan. Cette protection s'organise autour des idées de brièveté, de prévention[335], de partenariat et de programme[336] ; l'organisation du

334 Cela a sans doute favorisé des initiatives comme le Ondersteund project 'Buurtvaders in de Waterstraat' (projet de prévention dit des « pères de quartier » à…) à Amsterdam.

335 A titre d'exemple, l'avortement est depuis longtemps légal au Pays-Bas, mais un programme d'éducation sexuelle intensif explique les chiffres très bas en matière d'avortement chez les jeunes filles et les adolescentes.

gouvernement, avec trois niveaux : central, provincial, municipal (l'administration centrale n'ayant qu'un rôle de gardien), permet la proximité. Il n'y a pas aux Pays-Bas de séparation entre justice civile et justice pénale des mineurs, puisque le loi sur l'aides à l'enfance (*Wet op de jeugzorg*) réglemente l'aide, la protection, les instances prestataires : la loi de 1989 règle l'aide volontaire à l'enfance, sa protection (*Burgerlijk Wetboek*, code civil), la loi pénale (*Wetboek van Strafrecht*, code pénal) ainsi que les dispositions relatives aux institutions et aux structures juridico-éducatives (*wetboek van Strafvordeling*, code de procédure pénale). Le droit pénal est comparable à celui qui existe en France (cependant, les tribunaux sont présidés par des juges nommés à vie et quittant leur fonction à l'âge de 70 ans ; en France, les juges des enfants âgés ou ayant plus de trois ans d'ancienneté sont rares ; aux Pays-Bas, la fonction de juge pour enfant, prestigieuse, s'acquiert avec l'ancienneté, en France c'est une fonction de début de carrière). Le *Burgerlijk Wetboek* précise que «*les enfants naissent libres et en droit de jouir des droits civils énoncés dans le code civil*». Les politiques de l'enfance se veulent égalitaires : un programme (*l'emancipatiebeleidsprogramma*) a pour but le développement d'une société multiforme (égalité des sexes, congés parentaux pour les deux parents, prohibition des discriminations sexuelles, etc.). En Hollande on est très attentif aux problèmes de l'enfance (essentiellement les maltraitances *[kindermishandeling]*), mais il revient aux municipalités d'en organiser la prévention, de mettre en place l'aide directe aux jeunes (*jeugzorg*). Cette organisation, plus une réglementation fixant des droits selon l'âge[337], permet d'intégrer des jeunes dans les instances décisionnelles. En ce qui concerne la délinquance, le ministère de la justice développe prévention (ciblant les populations les plus exposées) et intervention précoce (ciblant les jeunes). Son rôle consiste à dresser un tableau précis des "*normes et valeurs*" propres à la société néerlandaise pour ensuite les rendre compréhensibles (il reste qu'une attitude rigoriste liée à une tradition religieuse *[protestante, catholique]* et socialiste marque les actions en direction de la jeunesse). En cas de difficulté éducative, la recherche d'une aide volontaire précède l'aide dite "*forcée*".

---

336 Le programme «*famille d'abord*» (conçu aux USA : *families first community action program* ou *familie het eerste, aktie, gemeinschaft programma voor de jeugd*) propose une méthode d'intervention en cas de crise sous forme d'aide intensive de courte durée à domicile. Ce programme expérimenté en 1993 constitue souvent une alternative au placement. Il a démontré qu'au bout de 6 mois, près de 93% des enfants restaient dans leurs familles après traitement (Becsky, Meinema, Rietveld, 1999, p59).

337 Un jeune de 12 ans peut être entendu par un juge, faire appel pour modifier ou établir une disposition concernant le droit de visite en cas de divorce, être pénalement condamné, demander seul un passeport, être membre d'un conseil d'école (pas un conseil de classe), etc. ; à 13 ans il peut…, à 14 ans, il peut…, à 16 ans, il peut faire un testament, gérer une affaire… et cela jusque 25 ans. (Becsky, Meinema, Rietveld, 1999, p 37).

Les Pays-Bas, proches de l'Allemagne avec le principe de subsidiarité [338] et l'importance des services privés, ne disposent pas d'un dispositif comparable au "*Jugendamt*" allemand, (ASE en France ou SSD en Angleterre) mais d'un service confidentiel officiel dont l'utilisation reflète le niveau d'inquiétude vis-à-vis de l'enfant. Les travailleurs sociaux néerlandais préfèrent une approche confidentielle des situations carentielles, mais, en cas de danger et sur la base d'une décision judiciaire, l'État s'autorise un contrôle strict de la vie familiale. Ainsi sont désignés des tuteurs ayant pour objectif premier le maintien de l'enfant dans sa famille (leurs statuts, rôles, pouvoirs et autonomie va au-delà du milieu ouvert [AEMO] en France). En cas extrême, le placement est envisagé. Le tutorat est caractéristique d'un système qui accorde plus d'importance aux droits des enfants qu'à ceux des parents. Si l'on observe une tendance chez les juges néerlandais à limiter l'intervention judiciaire aux cas de maltraitance grave, il y a un infléchissement des politiques libérales repérable par le souci de plus en plus affirmé de supervision, ce que les acteurs sociaux, les conseillers parentaux ressentent comme une prise progressive de contrôle par l'État (mais on est très loin de l'interventionnisme français et de la pesanteur administrative sur l'action sociale). Les Pays-Bas restent malgré tout le pays le plus observé car l'action de l'État, l'organisation de la protection de l'enfance, est la plus respectueuse du droit des enfants, droits distincts de ceux des parents.

d – La Belgique néerlandophone.

Dans le cadre du droit belge, la communauté flamande a voulu préserver le rôle majeur des parents en favorisant la négociation. Pour atteindre cet objectif, au-delà des ressources nées de la subsidiarité, l'action socioéducative attache une réelle importance à la

338 Le principe de subsidiarité (du latin *subsidiarii* = troupe de réserve, *subsidium* = réserve, recours, appuis) est une maxime politique et sociale selon laquelle la responsabilité d'une action publique, lorsqu'elle est nécessaire, doit être allouée à la plus petite entité capable de résoudre le problème d'elle-même. C'est donc le souci de veiller à ne pas faire à un niveau plus élevé ce qui peut l'être avec autant d'efficacité à une échelle plus faible, c'est-à-dire la recherche du niveau pertinent d'action publique.

La subsidiarité peut être descendante, c'est la délégation ; ascendante, c'est l'attribution de pouvoirs vers une entité plus vaste (on parle alors de fédération et au niveau européen de supranationalité). Trouvant son origine dans la doctrine sociale de l'église catholique, la notion de subsidiarité est devenue l'un des mots d'ordre de l'Union européenne. Elle est clairement inscrite en droit comme dans le discours européen.

Dans le droit canon le principe de subsidiarité a été repris du droit canonique. On trouve cette notion dans les pensées de Thomas d'Aquin mais elle n'a été formulée que sous le pontificat de Léon XIII (1878-1903) avec l'encyclique *Rerum novarum*. Celle ci avait été rendue nécessaire par les abus de la révolution industrielle et ses conséquences.

Ce principe, dit aussi «principe d'aide», énonce que c'est une erreur morale et de charité que de laisser faire par un niveau social trop élevé ce qui peut être fait par le niveau social le plus bas, car on le priverait de tout ce qu'il peut faire. A ce titre, et en conséquence de cela, le travail de chacun a droit au même respect quel que soit son niveau social.

Le principe de subsidiarité a aussi été défendu par des penseurs socialistes comme Proudhon (1809-1865), Stuart Mill (1806-1873, philosophe et économiste anglais proche de Marx) les militants du coopératif. Locke, avant eux défendait ce principe.

confidentialité. On considère primordiale la relation directe enfant/famille/travailleur social. L'accessibilité, la proximité, la fréquence du recours aux services médicaux-sociaux, aux "*assistantes spéciale à la jeunesse*", permet de mesurer l'inquiétude des professionnels à l'égard de la maltraitance (sentiment exacerbé à la suite de l'affaire Dutroux). L'idée force, c'est être suffisamment en alerte, réactif, pour envisager les meilleures solutions possibles. Le recours à la commission de médiation permet de rationaliser le danger supposé ? Autorités locales et acteurs sociaux, formalisant leur intervention, tentent d'objectiver l'inquiétude tout en essayant de gagner la confiance des familles ; l'objectif c'est bien de mesurer les capacités réelles des personnes concernées (enfant, familles, acteurs sociaux) à s'engager dans un processus de changement. C'est une attitude qui renvoie les acteurs sociaux à leur propre capacité à se mobiliser dans un processus de changement. Pour le système flamand, il n'y a pas de seuil particulier à partir duquel une situation est jugée ingérable mais un processus gradué, continu où l'on privilégie la négociation directe tout en préservant la place spécifique de l'enfant.

e – L'Allemagne.

En Allemagne (comme dans les pays néerlandophones) le modèle de fonde sur le principe de la subsidiarité. L'organisation allemande correspond à nos Conseils généraux, Service de Protection judiciaire de la jeunesse, Jeunesse et sport, auxquels peuvent être adjoints toute initiative dont l'objet favorise l'épanouissement de la jeunesse, la famille et l'enfance. La notion de pédagogie est omniprésente. Comme la Belgique et les Pays–Bas, l'Allemagne, privilégie un type d'action centré sur l'aide volontaire et négociée. Autrement dit, il n'y aura pas d'action devant le juge avant d'avoir épuisé toutes les possibilités de négociation (comme la Belgique, l'Allemagne privilégiant la négociation accorde une place importante à la parole de l'usager dans l'élaboration du dispositif de protection de l'enfance). Ainsi, dans l'hypothèse d'une relation incestueuse[339], policiers et acteurs sociaux chercheront quelles sont les demandes et souhaits de l'enfant, comment gérer les conséquences de l'acte… (Il y a un véritable devoir d'explication surtout lorsque l'enfant ne souhaite pas poursuivre le criminel *[situation très fréquente]*). Entretiens et réunions sont organisés entre parents et enfants pour décider de l'action, des stratégies à mettre en œuvre afin de réduire le danger. Cela signifie que dans tous les cas, une médiation est recherchée, le juge n'intervenant qu'en derniers recours. Les missions du juge allemand sont plus étendues, plus transversales qu'en France : là où, chez nous, il faut trois interlocuteurs, le juge allemand a une mission qui

339 Sur la question des abus sexuels, l'Allemagne adopte une position particulière : pas de recours précoce à la justice ni d'obligation de dénoncer. C'est que l'Allemagne a du mal à opter pour la séparation parents/enfants.

correspond à celle du juge aux affaires familiales, du juge des enfants, du juge des tutelles.

Le secteur associatif (soutenu par la religion, les mouvements politiques et syndicaux) est très actif. La protection socioéducative et juridique de mineurs se trouve donc bien enracinée dans la vie civile ce qui lui confère légitimité sociale et force (surtout face au politique, par ailleurs, le "*Jugendamt*" allemand n'a pas la réputation de l'ASE en France).

Pour les professionnels allemands (comme aux Pays-Bas), le libre consentement des adultes ou des enfants est essentiel. Il n'empêche que le travail socioéducatif se fonde sur un argumentaire juridique solide et difficilement contestable. La recherche d'informations sérieuses en même temps que le principe de confidentialité est absolu. Comme en France, il est possible de déclencher l'intervention judiciaire précocement, mais ce n'est pas ce qui paraît le plus pertinent pour les professionnels allemands. Ils ne recherchent pas systématiquement le consensus. Le principe de subsidiarité légitime une pluralité d'acteurs. Certains comme le "*Jugendamt*" ont un rôle spécifique (le "*Jugendamt*", bien qu'en lien étroit avec le juge, reste indépendant). Cette organisation limite les risques de dérive, excès ou abus de pouvoir chez les acteurs sociaux en relation directe avec le "*terrain*" (en France, il n'y a rien d'équivalent : il n'existe pas en Allemagne une organisation hiérarchique intermédiaire aussi tatillonne et pesante). Se dégage donc l'idée d'un système où l'État légitime très fortement le travail social, sans pour autant exercer un contrôle administratif et juridique lourd. En retour, les professionnels semblent avoir une forte conscience de leur responsabilité (notons que la saisine du juge peut n'être qu'une étape nouvelle dans la négociation parent/acteurs sociaux : le juge est plus arbitre qu'une autorité décisionnaire). Par ailleurs, le principe de confidentialité, comparable dans ses effets au secret professionnel, valorise fortement l'image du travail social.

1.2.3 – Les organisations juridiques et administratives.

a – Le système juridique.

L'originalité du système anglais[340] tient en trois points : un système accusatoire (ce qui induit la présence systématique d'un conseil juridique tant pour les parents que les enfants auxquels est adjoint, depuis le "*Children Act*" de 1989, le "*Gardian ad litem*" [fonction de tuteur] présent dans toutes les procédures) ; l'impossibilité d'un accès informel à la justice (comme cela se passe ailleurs ou avec le "*Reporter*" et le "*Children's panel*" en Écosse) ; la quasi absence de suivi par le juge. Dans les pays anglo-saxons, le juge professionnel joue un rôle

[340] Pour l'Angleterre la nature accusatoire du système limite naturellement l'accès à une protection juridique des mineurs. Seul à justifier le recours en justice notamment par l'existence d'un dommage subi par l'enfant, ce pays se démarque des autres chez qui concerne le recours à la justice est fondé par la notion du bien être de l'enfant.

mineur, 85% des situations de prise en charge éducative de type AEMO J, placements, sont décidés par un tribunal composé de trois non professionnels : c'est le système de l'échevinage. Conseillers juridiques et avocats ont une fonction importante. Dans ces sociétés où l'individu est mis en avant, il peut y avoir autant d'avocats que de personnes concernées. La logique est celle de l'affrontement. Une personne, obligatoirement présente dans toutes les procédures est chargée de défendre l'enfant ici reconnu dans sa subjectivité. Elle porte un regard d'expert sur sa situation. L'Écosse, pour se démarquer de l'Angleterre, a opté en 1964, pour un système différent. Le justice, non professionnelle ou *children's hearing*, recrute, forme, des personnes provenant de l'ensemble de la société civile. Les autorités, soutenant une politique volontariste, veille à faire en sorte que ces personnes soient représentatives de la population (diversité d'âge, d'expériences, de provenances sociales). Devant un tribunal on ne conteste pas les faits (c'est du domaines de *Sheriff* [pour l'Écosse, le mot *Sheriff* désigne le juge du tribunal de grande instance]). La voir du dialogue est privilégiée.

Les autres pays concernés ont en commun le caractère inquisitoire de la procédure civile et le professionnalisme des juges ce qui exige plus de formalisme pour les procédures judiciaires et conduit à une forte vigilance quant à la qualité des informations transmises. Seule l'Angleterre voit la notion de preuve s'imposer aux travailleurs sociaux là où partout ailleurs des informations sérieuses sont requises. Aux Pays-Bas, on observe une croissance des procédures pénales au détriment des procédures civiles (surtout en cas de maltraitance sur enfant). Il s'agit d'une tendance généralisée à la judiciarisation, à la pénalisation ou le signe d'un certain abandon d'une justice résolutive des problèmes de l'enfant au profit d'une justice rétributive. En revanche, la volonté délibérée de limiter le transfert des dossiers de situation d'enfants en danger chez le juge est très nette en Écosse (effet positif du "*Reporter*") et dans les deux communautés Belges (rôle de la commission de médiation, du conseiller de la jeunesse). Les Pays-Bas, pionniers de l'approche confidentielle, semblent ne plus être dans une démarche aussi explicite. En Allemagne, en France, il n'existe pas un filtre comme en Écosse ou en Belgique : l'inspecteur de l'ASE français pourrait être celui-là, mais cette fonction ne se résume qu'à une liaison entre l'administratif et la judiciaire. En Allemagne, il y a coexistence d'organisations officielles (comme le "*Jugendamt*" en contact fréquent avec le magistrat) et des mouvements militants divers favorables à un recours limité à la justice.

b – Les systèmes administratifs.

Parce que le terme "administratif" est étranger à la logique de nos voisins, il faut envisager la protection administrative par opposition à la protection judiciaire sachant que France, Angleterre et Écosse, ont en commun un système lié aux collectivités territoriales. Par comparaison, c'est donc à travers la nature du lien à ce qui personnifie la collectivité territoriale que se marquent les différences. Seul le système administratif français est totalement contrôlé par les représentants du Conseil Général et *in fine* les autorités élues. Le système français est donc sensible à l'opinion politique, partant, plus ouvert au paradoxe. Dans les pays ayant choisi la subsidiarité, interviennent des organisations non gouvernementales (association, syndicats, coopératives, fondations) financées par les pouvoirs publics mais qui jouissent d'un degré important de liberté (et cela d'autant plus qu'à l'image de *families first community action program*, et surtout, *Save the Children,* elles sont souvent internationales et reconnues par l'UNESCO). Leur capacité d'initiative, leur adaptabilité les crédibilise au point d'en faire d'incontournables partenaires. Dans le système centralisé à la française ou le système accusatoire anglais, les services sociaux publics (circonscription d'action territoriales [ASE] ou *Social Services Department* [SSD], *Bureau Jeugdzorg,* [BJZ] ou *Advies en Meldpunt Kindermishandeling,* [AMK]), sont les portes d'entrée obligées pour enclencher une action de protection et d'aide éducative. D'une certaine manière, dans les pays de subsidiarité, le système offre une pluralité d'options qui permettent un choix réel pour les parents et les enfants, tout est pensé pour les aider à définir eux-mêmes leurs problèmes et leurs besoins. Le travail d'investigation sociale est réalisé en Belgique, aux Pays-Bas, en Écosse par des services spécialisés aux compétences larges. A la différence des services français où travaillent des "*généralistes du social*" (assistantes sociales polyvalentes de secteur par exemple), ils sont conçus comme des lieux ressource avec des intervenants aux compétences variées. Le "*Jugendamt*" allemand ou le *De Raad voor de Kinderbescherming* (Conseil de la Protection de l'Enfance) hollandais, s'apparentent, tant au niveau du statut que des tâches, à l'ASE en France. En revanche, ils ne sont pas en situation de monopole. Ainsi, une famille, un enfant, le travailleur social d'une autre organisation, peuvent choisir de signaler, évoquer une situation de risque ou de danger au sein d'un dispositif comme "*SOS enfants*", "*Kind in Nood*" ou encore "*Kinderschutzdienst*". Dans ces pays existe une vraie pluralité, une réelle complémentarité. Des difficultés certaines semblent exister (notamment en Allemagne) entre services officiels et services privés (ceux qui défendent avec force la confidentialité et ceux convaincus de l'inefficacité d'une aide contrainte, de l'inutilité d'un intermédiaire dans une action reposant sur la libre adhésion).

1.2.4 – Que déduire de la comparaison.

La France diffère nettement de ses voisins par son centralisme et le quasi monopole des collectivités territoriales (par délégation de l'État) dans le domaine de la protection de l'enfance. Pour cette raison sans doute et malgré les lois récemment votées la question des droits de l'enfant y est d'application difficile. Dans l'ensemble des pays européens, la prévention des maltraitances ou des carences éducatives est l'affaire de solides fondations telles le "*NSPCC*" (National Society for the Prevention of Cruelty to Children), "*Save the Chlidren*" (écossais), "*Barnardo's Children's Bureau*", alors qu'en France, l'action associative, par la contractualisation budgétaire annuelle et l'habilitation est soumise aux autorités administratives. Si quelques gouvernements semblent tenir compte du fait associatif (Mme Royale 1997) cela ne doit pas masquer le fait que l'ensemble des politiques relatives à l'enfance en danger sont du ressort des pouvoirs publics. L'importance historique, culturelle de la relation État/famille en France, le concept de citoyenneté, la tradition centraliste et laïque (difficilement compréhensible ailleurs qu'en France) sont les assises de la République, fondent la légitimité d'un monopole administratif étendu à l'ensemble de la vie civile et dont la protection de l'enfance n'est qu'un aspect mais aussi un révélateur. La tendance à vouloir encadrer, contrôler l'action sociale, ne favorise guère une réelle diversité des réponses face à des phénomènes par ailleurs difficiles à résoudre. Il appert en effet que la protection de l'enfance et partout à faire avec un paradoxe essentiel : résoudre la contradiction entre "*aide volontaire*" et "*aide forcée*". L'inquiétude des gouvernements et des collectivités territoriales exprimée par plus d'exigences en terme de clarification, de contrôle voire de transparence est contradictoire à la confidentialité, la confiance nécessaire dans la capacité dévolution et de faire évoluer les populations concernées. Il semble qu'il y ait une demande paradoxale : un souci d'efficience rapide, un besoin d'être rassuré, un souci pécuniaire qui serait en contradiction avec la temps nécessaire pour que s'organise une "clinique relationnelle" efficiente.

Aujourd'hui en Belgique par exemple, beaucoup de temps est consacré à vérifier que les familles comprennent bien ce dont il est question (elles sont aidées pour cela par des personnes compétentes). En France, pays dits des droits de l'homme, la parole de l'usager, notamment celle de l'enfant, compte finalement assez peu dans l'élaboration du dispositif de protection ; Aux Pays-Bas, en Allemagne, en Angleterre, le système est beaucoup plus lisible. Ceci étant, le système anglais a beau être lisible, il est mal vécu par les usagers car les procédures d'investigations sont longues et deviennent une épreuve douloureuse pour des

parents pouvant trouver le système inhumain et bien que parfois la mise à cru de la difficulté puisse avoir un effet cathartique intéressant. La lisibilité seule ne suffit pas.

Nous pouvons raisonnablement penser que la France soit amenée à intégrer la principe de subsidiarité même si cela suppose un changement assez radical des pratiques (administratives notamment, évoluer d'une conception verticale du pouvoir vers une conception horizontale où, l'acteur social, ne serait plus vu sous un rapport de subordination mais dans une relation de complémentarité). On peut noter qu'en Belgique (pour les trois communautés), en Allemagne (dans les Länder), en Écosse, les systèmes tendent à se singulariser pour être mieux en phase avec les préoccupations des professionnels et des populations (les professionnels écossais, flamands, témoignent de la volonté de faire en sorte que, l'identité de leur système corresponde aux attentes de leur communauté et pas seulement dans l'unique objectif de se distinguer du voisin anglais ou wallon). C'est sans doute dans l'émergence de réelles politiques locales de protection de l'enfance, soutenues par les populations auxquelles elles s'appliquent que le problème de la maltraitance et des carences éducatives pourra être réduit. L'exemple de l'Écosse, ou de la Flandre paraît intéressant car ces deux systèmes ont ouvert leurs portes à des non professionnels ("commission de médiation flamande" inclue dans le *Vlaams Actieplan Kinderrechten* [Plan d'action flamand concernant les Droits de l'enfant ratifié en 2003-2004], le "*Children Panel*" écossais, instance décisionnelle) ce qui favorise la légitimité des instances de protection. Le gouvernement flamand a même nommé un Ministre coordinateur des droits de l'enfant et un Commissaire aux droits de l'enfant (*Kinderrechtencommissaris*). La nature centralisée et la vision universaliste propre à l'État français, État/Nation, ne se prête pas aisément à des évolutions de ce type mais, comment répondre autrement à l'inquiétude des populations face à la maltraitance ou la violence des jeunes si elle ne se sent pas impliquée dans la système socio-éducatif ? Dit autrement il y bel et bien un paradoxe français : il réside dans la volonté de respecter la subjectivité des individus et en même temps son embrigadement à travers le fait centraliste.

Le recours précoce et fréquent à la justice est une attitude particulière à la France. Pour nos voisons, cette habitude traduit avant tout un manque de confiance envers les acteurs sociaux, une incapacité à négocier avec les familles, à affronter les situations anxiogènes. Il semble en fait que cela soit plus la conséquence, un effet paradoxal né de la confusion/concurrence entre plusieurs principes : l'importance accordée à la famille naturelle, l'administration départementale avec le juge clef de voûte du dispositif, l'incapacité du

système français à exister sans une lien étroit avec la justice[341], les contrôles administratifs, etc. Parce que dans les pays germaniques, le système repose sur la libre adhésion, les acteurs sociaux vivent mieux leur mission : «*notre propre expérience issue de nombreuses présentations du dispositif français dans d'autres pays européens ou aux États-Unis nous a mis en face d'une réalité parfois bien embarrassante : les chemins suivis par des situations de mineurs en danger dans le système français sont difficiles à rendre compréhensibles* […] *la raison est que le système français est aujourd'hui la résultante d'une accumulation de textes légaux* […] *dans lesquels il est difficile de dégager des principes opérationnels simples*» (Grevot, 2001, p245). Grevot parle également de paradoxe : «*la confusion régnant aujourd'hui dans le cadre de référence français conduit à une situation fort paradoxale : la France dont les textes juridiques comme le discours professionnel donnent de l'importance à la famille naturelle et à la dimension symbolique de l'autorité parentale, est la pays ou les travailleurs sociaux semblent le moins se mobiliser pour entrer en contact avec les familles et négocier avec elles, sans recours à la justice et apparaissent les moins convaincus que, pour peu qu'on l'aide à reprendre confiance en elle , la famille peut constituer, sans l'injonction du juge, un lieu de protection pour l'enfant*» (p246-247). Nul doute que ce propos suscite des levées de boucliers. Reste que seuls les acteurs de la prévention spécialisée en France semblent faire exception. En conclusion, il appert que la comparaison mette en évidence deux paradoxes : celui de l'injonction paradoxale (la contradiction entre "*aide volontaire*" et "*aide forcée*") celui plus spécifique à la France et qui vient d'être décrit.

2– Précisions conceptuelles et sémantiques.

2.1 – Le passé pour éclairer le présent.

2.1.1 – Les grands paradigmes :

En terme de protection de l'enfance, la complexité procède aussi d'une interaction permanente entre trois concepts : l'enfance ou la minorité (concept évolutif dont les termes varient entre une perception idéalisée voire figée du passé et les réflexions du présent) ; la famille, avec la même réserve ; les variables du concept éducatif.

Ces trois concepts peuvent bien sur être envisagées selon différents points de vue. Nous l'avons défini : il y a une pensée affective de l'ordre de l'opinion et de la pulsion caritative, (elle est morale ou *paternante*) ; il y a une pensée idéologique établie selon trois schémas (l'idéologie pure, la morale sociale ordinaire, les grandes orientations philosophiques) ; il y a enfin un mode de pensée normative (en parallèle aux Lois, acceptées dans une définition plus large que celles restreintes aux codes et aux règles). Ces différents

341 Des travailleurs sociaux ont été pénalement mis en cause alors qu'ils invoquaient le secret professionnel.

point de vue ressortent donc de l'opinion, du caritatif (dans son sens exagérément affectif et passionnel), de l'idéologie (la dimension idéologique incluant les dialectiques compréhensives et un principe philosophique considéré dans un sens large), de l'éthique et enfin, du normatif (c'est à dire en référence aux dialectiques résolutives). Ces différents point de vue génèrent des débats ou des confrontations sans issue raisonnable et conduisent à des situations bloquées (ce sont les blocage/résistance, blocage/doute & idéologies et blocage/compétition). *In fine*, ces différents point de vue se situent tantôt dans une dimension compréhensive, tantôt dans un principe formaliste (le domaine de la congruence), tantôt dans ce qui relève de l'éthique. C'est à travers tout cela que s'origine la complexité et que s'établissent les relations à la Loi personnelle, la Loi éthique, la Loi Pénale. Ces différents point de vue ne sont pas nés du hasard : ils procèdent d'une lente évolution sociale et d'une lente évolution de la pensée donc d'un principe historique liée à une évolution paradigmatique.

Comme la façon de penser l'enfance, la famille et l'éducation est sans doute née avec la philosophie. Le passé doit éclairer le présent. Le point de vue histoire se situe *entre une période où l'enfance ne s'envisage pas, une autre où elle devient une question communément partagée, c'est à dire une rupture d'où vont émerger des systèmes, des concepts à la fois proches et différents*. C'est revenir au questionnement du départ : «*se demander si, au regard des lois récentes, nos référents culturels et sociaux, ont suffisamment évolué, s'ils sont capables d'évoluer pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers*». Les référents culturels et sociaux s'expriment notamment à travers les paradigmes présents et passés. Pour comprendre les évolutions paradigmatiques, un détour par l'histoire s'impose. A quelques exceptions près, l'historien s'intéresse peu à l'enfant. A partir des repères de l'histoire factuelle, on peut estimer, déduire qu'à certaines périodes charnières, il y a eu une accélération de la pensée donc de nouvelles façons d'envisager l'éducation puis l'enfance et la famille.

a – L'histoire factuelle, progrès techniques et scientifiques.

Comme Ariès, les historiens qui ont abordé l'histoire de l'enfance, s'accordent pour considérer l'invention de l'imprimerie (Gutenberg) comme déterminante du point de vue de l'éducation. C'est une révolution comparable dans son ampleur à la révolution informatique. A partir de là, les populations deviendront plus instruites donc plus conscientes et moins soumises.

Autour de l'invention de l'imprimerie puis, de la réforme, la question de l'enfant, de la famille, de l'éducation, est posée en termes nouveaux. Cette évolution, est simultanément ou

concomitamment partagée dans toutes les grandes villes européennes. Le cœur des Pays-Bas semble être un lieu d'effervescence et de stimulation intellectuelle. Amsterdam, dans la première moitié du XVIIe, est un lieu de liberté, de culture et d'échange. S'y succèdent Erasme (1469/1536), Descartes (1596/1650), Locke (1632/1704).

Entre 1606 et 1630, il y a ruptures. Ces ruptures -globalement conséquence de la Réforme et de la Contre Réforme- sont le fait d'une forte instabilité politique. L'Europe de cette époque vit une crise politique majeure : c'est la création du Royaume-Uni (1603), la république de Cromwell (1649/1658) avec la décapitation de Charles Ier (1649) puis, l'instauration d'une monarchie constitutionnelle; c'est au sein du Saint Empire romain germanique la sécession des douze provinces hollandaises (première sécession en 1581 qui, liée ensuite à la guerre de trente ans, va aboutir au traité de Westphalie en 1648). C'est en France, la succession difficile de Henri IV avec une régence troublée au début du règne de Louis XIII (1601/1643) *(le problème de sa descendance difficile et tardive avec Anne d'Autriche l'espagnole)* ; puis, une seconde régence avec Louis XIV (1638/1715). C'est enfin le déclin de l'Espagne et du Saint empire romain germanique (à partir de 1648). A partir de cette succession d'événements politiques, des visées expansionnistes de Louis XIV mais aussi, avec les prémices du siècle des Lumières.

Les États, non seulement se replient sur des valeurs identitaires fortes. Elles favorisent la prise de conscience communautaire et un intérêt nouveau pour les questions d'éducation. Il est probable qu'une conscience politique novatrice se soit fondée à partir d'exigences nationalistes elles-mêmes liées aux incertitudes politiques de cette période. Au delà des incertitudes politiques, il faut tenir compte aussi de la croissance démographique, des progrès de l'agriculture et d'un enrichissement global de l'Europe fondé sur un principe de colonisation naissant (le continent américain) et l'esclavage. Pour forger des identités nationales fortes il a fallu "réinventer" le rapport à l'éducation. C'est donc peu à peu installée une nouvelle façon d'envisager la relation à la famille et à l'enfance (les premières expériences du lutte contre l'errance parfois criminogène des adolescents, fut tentée par de La Salle[342] [1651/1719]. Il avait réussi à scolariser gratuitement près de 20% des enfants pauvres de

342 Jean-Baptiste de La Salle Prêtre (1615-1719), fondateur de l'Institut des Frères des écoles chrétiennes, est considéré comme un des précurseurs de la pédagogie moderne. La Salle s'affaire dès 1679 à mettre sur pied des écoles publiques, ouvertes aux enfants pauvres de la ville de Reims, et desservie par un groupe de frères. Sa richesse faisant obstacle aux leçons de renoncement, il fait don de toute sa fortune lors de la grande famine de 1681. Il en est réduit à la mendicité. Il ouvre en 1705 une première école de maîtres qu'on peut considérer comme l'ancêtre des écoles normales, et complète son oeuvre par des écoles du dimanche au profit des ouvriers. Les statuts primitifs de la communauté des frères des Écoles chrétiennes démontrent la volonté de La Salle de

la région parisienne. Le succès de sa méthode a attiré l'attention des premiers manufacturiers qui ont vu, dans ces écoles, l'occasion de recruter du personnel de qualité. L'expérience s'est donc étendue à la bourgeoisie notamment par le développement des pensionnats).

Le pouvoir, notamment en France, est en quête de légitimité. Si, au Royaume-Uni, se construit une monarchie constitutionnelle, en France, on invente la monarchie absolue avec un Roi non seulement thaumaturge mais un Roi qui gouverne son peuple en bon père de famille. Ce concept de gouvernance fait donc référence au père idéal (le bon père de famille) autant qu'à Dieu (le roi thaumaturge). L'église catholique fort opportunément, y voit un intérêt puisque c'est à cette époque que sont inventés l'histoire de Jésus enfant et le culte à Joseph dont, à dire vrai, les évangiles parlent extraordinairement peu. Ainsi donc l'argumentaire légitimant la monarchie absolue plus l'intérêt qu'y trouve l'église contribuent à l'émergence d'une conception nouvelle de la famille fondée sur l'autorité paternelle et l'image du bon père. C'est enfin à partir de cette période que commencent à être publiés de très nombreux traités d'éducation. Il est à noter que c'est autour de cette époque que se fondent les prémices du droit familial et de l'enfance dont le code napoléonien s'inspirera plus tard (confère Ariès, Bechi, Julia).

---

réformer l'éducation et ses modes de transmission. Il y est fait prescription de la gratuité absolue de l'éducation, de l'interdiction d'embaucher des prêtres. La Salle insiste sur la primauté du français La lecture du français, écrivait-il, peut seule aider les maîtres à développer l'intelligence. La Salle préfère, pour des raisons d'efficacité et d'économie, l'enseignement simultané, prodigué à un groupe de jeunes réunis dans une même salle. Il introduit également le principe du regroupement des élèves par niveau «*la division des plus faibles, celle des médiocres, et celle des plus intelligents ou des plus capables*», ce qui équivalait déjà à la distinction des trois cours, élémentaire, moyen et supérieur. Rien ne ressemble moins, par exemple, à l'idée qu'on se fait d'ordinaire des procédés d'instruction en honneur chez les frères que ces recommandations formelles de leur premier chef : «Que le maître se garde d'aider trop facilement les élèves à résoudre les questions qui leur sont proposées; il doit, au contraire, les engager à ne point se rebuter et à chercher avec ardeur ce qu'il sait, ce qu'ils pourront trouver d'eux-mêmes. Il les persuadera qu'ils retiendront mieux les connaissances qu'ils auront acquises par un effort personnel et persévérant». Ailleurs : «*Le maître ne parlera pas aux écoliers comme en prêchant, mais il les interrogera presque continuellement par plusieurs demandes et sous-demandes, afin de leur faire comprendre ce qu'il leur enseignera*». On reconnaît en de La Salle un initiateur sensé et avisé de la formation des maîtres : par exemple, dans la fondation qu'il organisa, en 1685, à Reims, sous le nom de séminaire de maîtres d'écoles, véritable école normale, doivent être formés les instituteurs des écoles rurales. Dans l'établissement du même genre qu'il ouvrit un peu plus tard à Paris, il y a une école normale annexée à une école primaire où les normaliens s'exercent à faire la classe sous la direction d'un maître expérimenté. Il faut noter ses efforts marqués pour organiser l'instruction professionnelle, l'enseignement primaire supérieur. Il faisait enseigner «*tout ce qu'un jeune homme peut apprendre, à l'exception du latin*», et il inaugurait ainsi ces écoles commerciales ou industrielles. La Salle, inscrivait dans les statuts de l'ordre que les frères faisaient profession de tenir les écoles gratuitement : «*quand même ils seraient obligés, pour le faire, de demander l'aumône et de vivre de pain seulement*». Il avait déjà conçu l'idée de l'obligation scolaire, et proposait, comme sanction, de «*faire comparaître les parents réfractaires devant les curés, qui les auraient corrigés de leur indifférence, en les menaçant de ne plus les secourir jusqu'à ce qu'ils envoyassent leurs enfants à l'école*». Les écoles chrétiennes, fidèles à leur mission originale d'éduquer les milieux d'ouvriers et d'artisans, ont poursuivi leur expansion en investissant progression l'éducation professionnelle, laissant le champ de l'enseignement supérieur aux corporations enseignantes qui prônaient un développement de la personne davantage orienté sur l'apprentissage du jugement et une vision plus humaniste de la mission d'éducateur. La Salle est, en outre, un pionnier pour la préparation des maîtres laïcs, les cours du dimanche pour les jeunes au travail, et une des premières institutions en France pour délinquants.

b – Les évolutions de la pensée.

Jusqu'à la fin de la renaissance, l'enfance n'est pas vraiment une question qui préoccupe. D'un côté, la mortalité infantile est trop élevée, de l'autre, dès la puberté, on devient adulte ou nubile. Tout au plus, l'idée romaine de la pureté de l'enfant reste pertinente bien que l'enfance soit mise en relation au concept de faute originelle et l'extrême rigidité de la fonction paternelle [343] va très lentement s'assouplir. On parlera donc d'absence paradigmatique. Sous l'effet de révolutions : celle de la pensée avec Copernic (la terre n'est plus le centre de l'univers donc de la création), celle de Galilée, l'invention de l'imprimerie avec Gutenberg, il va y avoir une brusque accélération dans la façon d'envisager l'éducation, le rapport à la famille, le rapport à l'enfant. Ce mouvement est initié partout en Europe avec notamment des hommes comme Pic de la Mirandole, Montaigne, La Béotie, Rabelais, etc. : la question de l'éducation se pose sous un jour nouveau. Pour mieux repérer ce dont il s'agit, nous avons retenu trois grands paradigmes rattachables à l'enfance, ici nommé paradigme de : la faute originelle, l'entéléchie, la subjectivité.

Le paradigme de l'enfance expiatoire (lié à la faute originelle) :

Le paradigme de la pureté, tel qu'envisagé dans le monde romain, se transforme (vers la fin du XVIe siècle) en paradigme de la faute originelle avec l'idée que l'enfance est expiatoire. En tant que période expiatoire, l'enfance conduit à la rédemption. C'est un concept qui se déduit d'une lecture puritaine et d'une interprétation théologique chrétienne de la Bible.

Il ne remet pas fondamentalement en cause l'idée de pureté des romains. C'est l'enfance qui est considérée comme une épreuve imposée à l'homme au regard de la faute originelle, celle qui a privé l'homme du paradis terrestre. La faiblesse de l'enfant en est le signe. Pour asseoir cette idée, on peut se référer au baptême : aux premiers âges de l'église, on est baptisé adulte. (Pas besoin de baptiser l'enfant puisqu'il est pur. Au XVIe siècle la question du baptême est posée par les églises réformées qui, par ailleurs, opposent au catholicisme l'idée que «*l'homme ne peut pas mériter son salut auprès de Dieu, mais Dieu le lui offre gratuitement, par amour, ce qui rend l'homme capable d'aimer lui aussi*». On le verra cette pensée, va inspirer une conception beaucoup plus libérale et respectueuse de l'enfance. Elle origine peut-être la pensée rousseauiste). Puis, s'installe progressivement l'idée qu'à défaut de baptême il y a le risque des limbes ou celle de cette zone éthérée entre

343 On en reste à la notion du Pater familias romain c'est-à-dire la fonction juridique du père plus que sa fonction génitrice.

paradis et enfer où l'âme des enfants serait en errance. On baptise donc le plus tôt possible puis (en fonction de l'urgence à éduquer l'enfant dans le sens de la pureté de l'âme), il faut tenter de corriger au plus vite les vices de l'enfance envisagés comme signe de l'abandon divin ou état de déréliction.

A ce concept, par une évolution logique (notamment chez les protestants), naît l'idée de l'enfant de raison ou celle d'humanisation par l'éducation (la pensée de Hobbes). Le paradigme de la faute originelle, au début du XVIIe siècle, semble, en France (après Henri IV et sa succession difficile par Louis XIII, dans un contexte européen tourmenté, *[république de Cromwell et sécession des Provinces hollandaises]*), servir fort opportunément les thèses de la monarchie absolue (le roi thaumaturge qui gouverne son royaume en bon père de famille. Notons que l'expression faisait encore sens sous Pétain).

Le paradigme de l'entéléchie.

Par ce mot inhabituel, il s'agit d'illustrer le principe du développement humain tel qu'envisagé par Locke. Cette façon de voir l'enfance, toujours actuelle, réfute l'idée d'une prédestination quelconque signe de déréliction. Locke envisage l'humain dans sa dimension divine comme beaucoup à son époque. Mais, pour lui, l'enfance est comme une terre vierge, un esprit pur et libre, à façonner totalement ; un esprit qui, par l'éducation, peut accéder sinon à une dimension divine, à une dimension supérieure. C'est l'enfant "*tabula rasa*", (dont s'inspire Montesquieu), l'idée de perfectibilité. Le mot entéléchie décrit un processus par lequel l'homme passe de l'imperfection à l'aspiration divine par une série d'efforts et d'apprentissages. Par extension, le terme semble approprié pour résumer l'idée de perfectibilité énoncée par Locke, idée toujours actuelle dans certains débats sur l'éducation et l'enfance. C'est en fonction du principe de l'entéléchie (l'être en devenir et perfectible) que s'est établie toute l'éducation moderne et que se conçoit la protection de l'enfance jusqu'en 1945. Parce que l'enfant est déclaré tabula rase, être vierge et en devenir, il est objet de droit.

Il est permis de penser que ce concept fut présent dans l'esprit de l'ordonnance du 2 février 1945 qui donnait priorité à l'éducation avant la sanction. Ce paradigme justifie l'idée des droits créance : l'adulte a des devoirs vis-à-vis de l'enfant notamment celui de pourvoir à sa santé, sa sécurité et sa bonne éducation. Aux droits créances (ils situent les devoirs de adultes) correspond la notion d'enfant objet de droit.

Le paradigme de la subjectivité.

Il s'agit d'un prolongement de la pensée de Locke avec, d'un côté l'idée de l'enfant

innocent (Rousseau), de l'autre, celle de l'enfant en devenir. C'est d'un côté, la notion d'enfant sujet de droit et de l'autre, les conséquences de cette subjectivité avec l'idée d'enfant citoyen. Alors il peut être envisagé sous l'angle de ses droits et il devient objet de droit, sous l'angle de ses devoirs et il devient sujet de droit (ce qui pose sous un angle nouveau la question de la minorité), sous l'angle de la rationalité et il devient objet de science (c'est le développement des sciences humaines).

- L'idée première de la subjectivité, c'est celle de l'autre en tant qu'égal et même, *alter ego*. Elle est énoncée par Rousseau puis, reprise par de nombreux chercheurs (notamment les fondateurs de la psychologie moderne, de la psychiatrie, de nombreux philosophes et pédagogues), les défenseurs des droits des enfants, notamment Korczak J.,[344] : l'enfant est déclaré sujet de droit.
- L'idée de l'enfant citoyen est une forme atténuée de la subjectivité (il est mineur et citoyen, mieux, futur citoyen). Cette idée dérive vite vers une attitude type démiurgique où l'attention portée à l'enfant s'organiserait non pas en fonction de la personne qu'il est mais du futur qu'il représente pour l'État.
- Dans une approche différente mai concomitante du développement des sciences humaines au cours du XIXe siècle, l'enfant est devenu objet de science. C'est à partir du milieu des années 1800 que l'on parle de révolution industrielle. A partir de cette période, la pensée scientifique sert souvent l'argumentaire anticléricaliste (l'enfant, sous la révolution, devait échapper à l'influence des mères pour être éduqué par la république, *[confère Robespierre ou Lepelletier Saint Fargeot]* ; à cette période, il doit échapper aux clercs et leur vision de l'enfance). Au plan social naît l'espoir d'un possible rationnel et technique. A cette époque, le darwinisme s'oppose au créationnisme et c'est essentiel : l'imperfection de l'enfance ne peut plus être expiatoire (elle est naturelle, animale, propre à l'espèce et l'hominisation dépend de son enfance et de la relation de l'enfant à ses semblables). C'est l'essor de la pensée scientifique moderne : il semble que l'on cherche à tout rationaliser. C'est dans cette volonté rationaliste qu'apparaît la psychanalyse avec Freud.

  C'est à partir de cette période que l'on parle d'anthropomorphologie avec les dérives que l'on sait (les théories raciales). C'est encore à la fin de ce siècle (1898) qu'en France, sont votées les premières lois sur la répression des violences, des voies de fait, des actes de cruauté commis envers les enfants, les premières mais timides limitations de la "puissance paternelle". Pourtant, paradoxalement, le travail de l'enfant, à la fois

344 Janusz Korczak voir note de bas de page n° 201.

conséquence d'un libéralisme économique extrême, la pauvreté, la notion puissance paternelle et cette idée ancestrale que l'enfant a des devoirs à l'égard de ses parents (il leur est redevable de la vie), fait ombre. Il y a donc derrière l'idée de l'enfant objet de science une situation particulièrement contrastée avec des avancées très réelles en terme de savoir, l'amorce du déclin de l'image paternelle et peut-être celle de la famille, la tentation démiurgique d'un État post révolutionnaire qui, par l'éducation, cherche à créer un sentiment national et à asseoir l'idée républicaine, les prémices du matérialisme (idéologique ou capitaliste) où l'individu perd de sa subjectivité pour devenir objet de production et de consommation.

L'image négative portée sur cette période quant à la condition de l'enfance, ne doit pas faire oublier les avancées culturelles, scientifiques, politiques, militantes. De l'oeuvre romanesque avec Olivier Twist de Dickens ou Huckel Berry de Mark Twain, des personnages comme Cosette, Gavroche, David Copperfield, la petite vendeuse d'allumettes d'Andersen, le Jenlain de Germinal, vont faire naître une nouvelle conscience politique. Des scientifiques ou intellectuels comme Pasteur, Cousin (à l'origine des lois Guisot de 1883), Freud, Eugène Sue, soutiendront cette tendance. Le militantisme socio-politique avec des mouvements comme les "*kiddy-libbers*" qui débouche sur le "*Factory Act*"[345] anglais de 1825, vont aider, en France, à une prise de conscience qui ne prendre effet qu'avec les "*Lois Ferry*" de 1882. De ces mouvements, une nouvelle conscience de l'enfance va, très lentement, faire valoir des droits nouveaux exprimés en terme d'éducation et de protection (loi de 1892, projets de loi en 1912).

Conclure

S'il semble que l'idée de l'enfance expiatoire semble aujourd'hui dépassée, il y a confrontation ceux qui, confusément soutiendraient le paradigme de l'entéléchie et celui de la subjectivité : le législateur, malgré la Charte de 1989, est partagé : doit-il soutenir l'idée d'enfant objet de droit ou le principe de sa subjectivité ? Le débat semble d'autant moins tranché que notre société s'entoure de précautions et de prudences. Le besoin de sécurité est présent dans l'ensemble de débats politiques. Notre monde attend d'un État qui doit palier l'ensemble des difficultés et garantir un avenir satisfaisant pour tous, des réponses claires à ce niveau. Il semble donc que la question ne soit pas tranchée et de fait les pratiques peuvent en pâtir.

345 1ère réglementation sur l'âge légal du travail des enfants et la durée du travail.

2.1.2 – Trois paradigmes récurrents dans le débat sur la protection de l'enfance :

En conséquence, il y a trois types de relation à la Loi, l'éducation, l'enfance :

1. La disciplinarisation (c'est l'enfant qu'il faut corriger, l'idée première d'expiation : par extension l'ensemble des pratiques, méthodes, théories disciplinaires ou répressives).
2. La perfectibilité (c'est la conception lockéenne de l'enfant vierge de toute influence et qu'il faut conduire à une dimension "*supérieure*". Cela induit : le concept de droit créance, les idées de devoir envers l'enfant, les idées de réparation lorsqu'il y a maltraitance).
3. La subjectivité (l'idée s'origine chez Rousseau. Elle est liée au concept de doit liberté. En revanche, en droit, elle est un facteur possible d'ambiguïté : *l'enfant est-il mineur donc irresponsable et objet de droit* ? - *l'enfant est-il pleinement sujet, libre et donc sujet de droit ou responsable de ses actes* ?).

Mais, que l'on soit législateur, juge, éducateur ou simple citoyen, il y a une constante interaction entre trois formes de loi (Loi personnelle *[celle que chacun se forge entant que résultante d'une interaction entre culture personnelle et sociétale, éthique personnelle, loi civile]* – Loi éthique *[elle est de l'ordre de la morale culturelle, idéologique et sociale]* – Loi pénale *[ce sont les différents codes en vigueur et en constant réajustement]*). On retrouve donc explicités les éléments de la question de départ : dans la logique de la relation du citoyen, de l'humain, de la société en général au judiciaire (celle qui va de l'individu aux acteurs sociaux en passant par les médias, les groupes, les associations, etc.), il y aura interférence constante entre les trois grands paradigmes repérés. Or, nous savons que ces paradigmes sont liés à l'histoire et la forme particulière de l'organisation des institutions française. Nous avons hérité d'une organisation centralisée, d'une culture de centralisation concomitante de la monarchie absolue et confirmée par les périodes révolutionnaires, napoléonienne puis, la 3ème république. Le centralisme particulier à l'État français joue dans les différentes conceptions du rapport de l'enfant à l'éducation et au droit. Cette interférence brouille d'autant plus les logiques de la protection de l'enfance que l'émergence de la notion de subjectivité suppose une certaine autonomie sinon une certaine liberté. Indépendamment des autres facteurs, il y a là et en droit, une vraie difficulté à situer ce "*qu'intérêt de l'enfant*" signifie. Cette difficulté est aggravée par l'imprécision des textes à cet endroit : le loi dit simplement qu'il faut juger "*dans l'intérêt de l'enfant*". Chacun se trouve donc dans l'obligation d'interpréter l'intérêt de l'enfant selon ce qu'il en estime être le juste point de vue (c'est à ce niveau qu'interviendront les notions d'éthique, d'idéologie, de morale, les théories, le poids des systèmes, l'appréciation de la déviance ou de la congruence, etc.). Le risque évident, c'est la complexité décisionnelle, l'incompréhension donc les blocages, le rapport conflictuel de l'individu aux systèmes et les rapports concurrence/conflit/

pouvoir entre les systèmes. A l'évidence, le tout complique et limite l'efficacité la protection des mineurs. C'est à ce niveau qu'il y a risque d'injonction paradoxale.

2.1.3 – Une hypothèse pour l'historien.

Dans le rapport permanent de la loi, l'éducation et la protection qui s'est lentement construit au fil du temps, force est de constater que le Code napoléonien, à l'origine des codes actuels, s'est, en matière d'enfance et de droit familial, beaucoup inspiré de l'ancien régime. Par ailleurs, l'interaction ou l'interpénétration des grands paradigmes précédemment définis, renvoie aux fondements historiques de notre société et plus largement de la société européenne. Nous savons déjà que l'imprécision de la loi quant à l'intérêt de l'enfant fait qu'en fonction de conviction personnelles préalables, selon le degré de culture, l'origine, l'éducation, le milieu social, les convictions religieuses (ou pas), on optera pour telle ou telle orientation. Juges et acteurs sociaux n'échappent pas à cette forme de déterminisme. C'est donc le poids socioculturel qui, peu ou prou détermine les orientations de la protection de l'enfance. Chacun se persuade du contraire estimant être dans le vrai. Les acteurs sociaux fondent leurs actions sur des certitudes et des convictions que renforcent les différentes règles, méthodes, recherches et théories disponibles. Pourtant, quand bien même ces certitudes, ces convictions, seraient rendues plus cohérentes par un effort constant de formation, de réflexion, ils sont agis et inconsciemment influencés par des jeux complexes dont certains ont des origines socioculturelle et socio-historiques lointaines.

D'une certaine façon on peut dire que le présent est résultat du passé. Les pratiques française (marquées par le centralisme d'État) diffèrent par exemples des pratiques britanniques ou germaniques (hollandaise ou allemandes) marquées par le communautarisme (confère Grevot, 2001). Nous héritons collectivement d'une tradition centraliste (dénoncée par Crozier) laquelle s'explique par le choix de la monarchie absolue à l'époque de Louis XIII, choix confirmé et amplifié par Louis XIV puis la révolution, l'empire, la 3ème république.

La raison hypothétique qui fonde ce choix serait à trouver dans les conflits politiques européens fin XVIe et début XVIIe siècle (la république de Cromwell, le Réforme et la contre Réforme, l'assassinat de Henri IV et la régence au début du règne de Louis XIII, la sécession des douze province hollandaise au sein du Saint Empire Romain germanique, la guerre avec l'Espagne, etc.). Il semblerait que l'instabilité politique européenne avec la contestation de la monarchie en Angleterre (révolution anglaise) ait incité les responsables, les conseillers du royaume de France à prévenir le risque politique et les risques d'insurrection par la monarchie absolue. Ce type de gouvernance fut légitimé par l'idée qu'un roi puisse gouverner "*en bon*

père de famille". Ce choix politique plus l'argumentaire qui l'a servi, a permis à l'église catholique (confrontée à la Réforme) de développer un modèle nouveau d'éducation et d'enseignement de la foi (avec notamment l'histoire de Jésus enfant, le culte de saint Joseph etc.). Cette évolution a sans doute marqué l'histoire de l'enfance et de la famille, fait évoluer certains paradigmes comme les pratiques éducatives (création des écoles lassaliennes et institution de l'ordre de frères des écoles chrétiennes).

Tableau n° 31 : Présentation synthétique des paradigmes de l'enfance.

absence paradigmatique ou confusion générationnelle	De l'antiquité à la fin du moyen âge : on passe sans transition de l'enfance à l'âge adulte vers la treizième année.
Le paradigme de la faute originelle	L'enfance est expiatoire parce que conséquence de la faute primitive. C'est le paradigme majeur de la société du début du XVIIe siècle. C'est-à-dire d'une époque où, après des périodes troublées (Réforme, contre Réforme) mais novatrices (Gutenberg, Galilée, etc.), la société se pose la question de l'éducation, de la place de l'enfant (confère Ariès). Hobbes, Bossuet, La Salle (de), l'illustrent bien.
Le paradigme de l'entéléchie	Par l'éducation l'homme a le choix ou non de réaliser sa destinée (divine) parce que l'enfance est une période vierge. C'est l'enfant *tabula rasa* défini par Locke.
Les paradigmes de la subjectivité	C'est l'idée de l'enfant innocent et de l'enfant citoyen. Il y a d'un côté la proposition rousseauiste (Pour Rousseau, l'enfant est un autre soi, l'alter ego), de l'autre, l'affirmation révolutionnaire. Ces deux idées ont évolué différemment. Si l'on considère Rousseau comme le père de la psychologie moderne, sa façon d'envisager l'enfant, l'enfance, confrontée à l'expérience révolutionnaire, au rationalisme du XIXe siècle, est devenue sciences, recherche (psychologie, psychanalyse etc.). L'ambition révolutionnaire, ou la volonté de soustraire l'enfant aux mères pour mieux rompre avec l'ancien régime, a été contrebalancée par des hommes comme Condorcet, l'abbé Grégoire avant la mise en place du Code napoléonien. L'ambition rationaliste fut de rendre intelligible les mécanismes de l'éducation, de la socialisation, de la pensée voire de l'inconscient. Ce n'est que vers la fin de XXe siècle, à travers la déclaration des Droits de l'Enfant, que la société semble renouer avec le concept d'altérité défini par Rousseau. Il y a trois façons d'envisager le paradigme de la subjectivité de fait, trois façons d'aborder en terme de droit les carences éducatives : ➡L'idée de l'enfant objet de droit : Parce que l'enfant est vierge de toute influence, vulnérable, fragile et droit être éduqué, l'adulte a un certain nombre de devoirs (idée des droits créance) ➡L'idée de l'enfant citoyen et/ou objet de "sciences" : Parce qu'il faut garantir l'égalité des chances et pallier les déficiences de l'adulte, il faut comprendre l'enfance (idées d'éducabilité, de réparation, de soin). ➡L'idée de l'enfant sujet de droit : Parce que l'enfant est notre *alter ego*, il doit être reconnu dans sa subjectivité (idée des droits liberté).

2.1.4 – Représentation schématique de l'articulation entre passé et présent.

Tableau n° 32 : Articulation entre passé et politiques de l'enfance.

<table>
<tr><td colspan="7">I – l'histoire événementielle
• .....La Réforme,
• .....Les bouleversements du XVIIe
.....
• .....Les épisodes des constructions nationales
Il semble que nos pratiques héritent d'une tradition centraliste (dénoncée par Crozier) héritée ou reliée à une histoire événementielle expliquant le choix de la monarchie absolue, choix légitimé par une gouvernance selon un modèle familial.</td></tr>
<tr><td>II - L'histoire paradigmatique</td><td colspan="2">Cinq théories de l'éducation (qui se déduisent du passé)</td><td>Trois formes de la Loi</td><td rowspan="6">Trois types de relation à la loi et
Trois types de relation à la mission que se donne l'État.</td><td>Trois logiques de système</td><td>Trois niveaux d'organisation :</td></tr>
<tr><td>•Pt de départ : L'absence paradigmatique ou la confusion intergénérationnelle</td><td>dimension</td><td>principes</td><td rowspan="3">I - Loi personnelle
II - Loi éthique
III - Loi pénale</td><td rowspan="3">• Le signalement
• Le traitement
• La décision</td><td rowspan="3">Les systèmes de signalement
Les systèmes d'accompagnement
Les systèmes administratifs</td></tr>
<tr><td>•Paradigme de l'enfance expiatiore</td><td>1 – Réparation/rédemption</td><td>L'enfance est signe de la faute originelle</td></tr>
<tr><td>•Paradigme de l'entéléchie</td><td>2 - L'enfant de raison
3 – L'enfant tabula rasa</td><td>Humanisation par l'éducation, la pensée de Hobbes
La perfectibilité ou pensée lockéenne</td></tr>
<tr><td>•Paradigme de la subjectivité</td><td>4 - L'enfant innocent
5 - L'enfant citoyen</td><td>La pensée rousseauiste
L'enfant objet de droit (L'apport particulier de Condorcet)
L'enfant objet de science</td><td>Trois missions de l'État</td><td>Trois logiques d'État.</td><td>Niveaux d'organisation :</td></tr>
<tr><td>III – Evolution socio-historique
(évolution du droit familial par rapport à l'image paternelle)</td><td colspan="2">Evolution du rapport à l'enfance selon les trois moments de l'enfance</td><td rowspan="4">I – Education
II - Protection
III – Egalité des chances</td><td rowspan="4">• éducation pour tous
• intervention de l'État dans la sphère privée familiale
• éducation et normalisation</td><td rowspan="4">La famille
L'école
Les systèmes éducatifs spécifiques
L'organisation socio administrative (toujours vécue comme un système policier : les AS)
Le système judiciaire</td></tr>
<tr><td>Pt de départ : le pater familias romain</td><td>dimension</td><td>principes</td></tr>
<tr><td>• Le Père autorité forte et absolue (absence de transition enfance/âge adulte : à la confusion générationnelle se substitue peu à peu idée de l'autorité rédemptrice)</td><td>La maturation…</td><td>La famille est primordiale (la stabilité des repères et le concept d'enfance sont primordiaux)
L'enfant objet d'attention
L'enfant objet d'affection et de soin (droit créance)
Poser des repères par l'éducation parentale.</td></tr>
<tr><td>• Le bon père de famille (invention d e la famille moderne et affirmation de la toute puissance paternelle).</td><td>L'éducation…</td><td>L'enfant objet de socialisation
L'enfant objet d'éducation, objet de droit créance ou de droit liberté ? Idées de disciplinarisation et de socialisation.</td></tr>
<tr><td>• La famille complexe (famille recomposée décomposée, déclin de la fonction juridique paternelle au profit de l'autorité parentale)</td><td>L'originalité…</td><td>Recherche d'une autonomie et expérimentation.
Peur récurrente des adolescents
Le mineur sujet devant être socialisé.
Idée univoque des droits liberté (les devoirs, la responsabilité voire la culpabilité)</td></tr>
</table>

2.2 – La protection de l'enfance au regard de la complexité :

Nombreux sont les intervenants professionnels et les élites (idéologues, intellectuels, médecins, spécialistes, journalistes, universitaires, élus, chargés de mission...), convaincus d'être les meilleurs interlocuteurs de l'enfant, d'être dans *la bien pensance*[346]. Certains de respecter l'enfance, ils s'emparent et de la parole des jeunes, des observations de terrain (qu'ils n'ont généralement pas réalisées) pour conduire des expertises, situer au-delà du droit ce que signifie l'*intérêt de l'enfant*, définir les principes de la meilleure prévention, de la meilleure éducation dans l'intérêt de l'homme en devenir et de la société. C'est précisément à ce niveau que l'on passe du compliqué à la complexité.

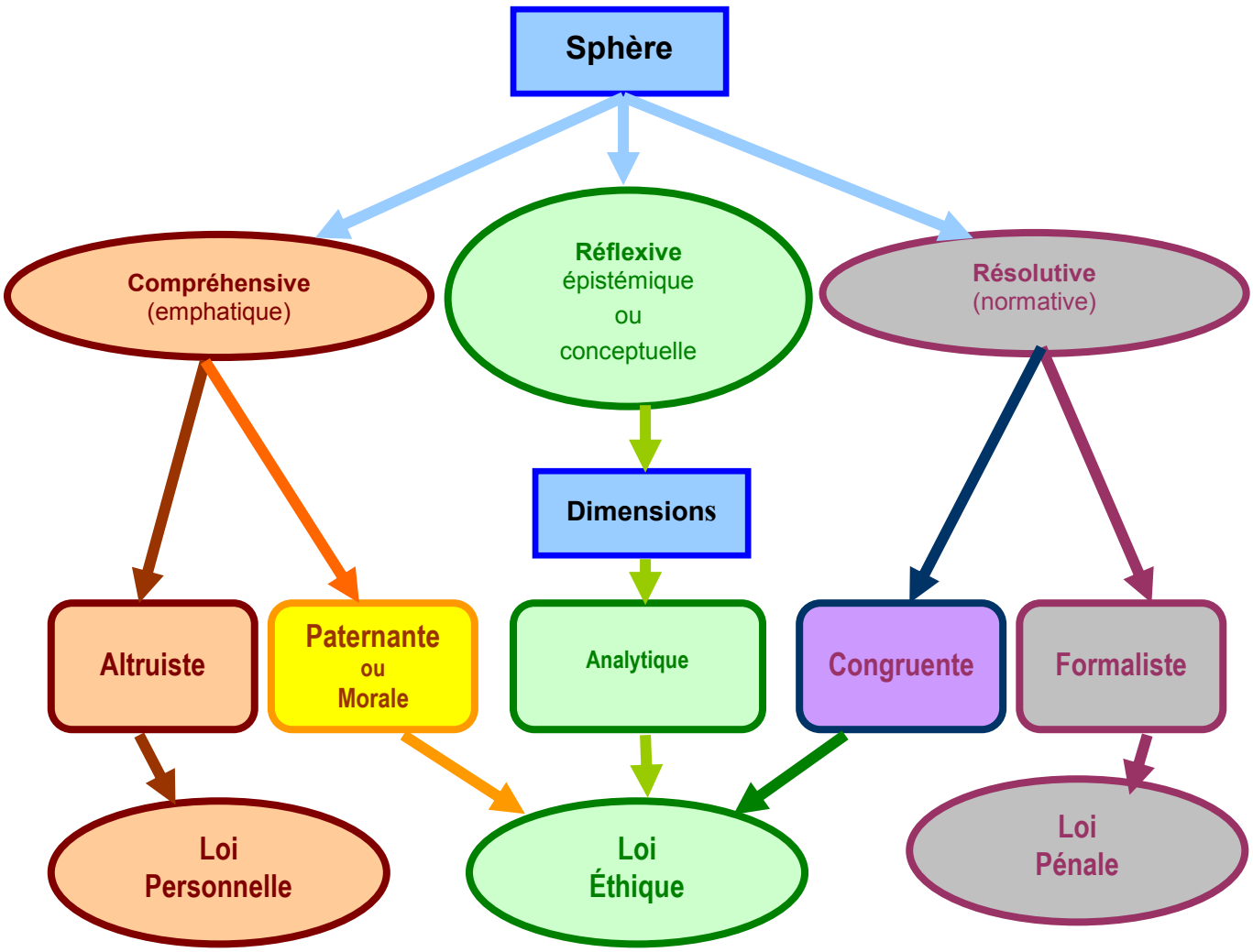
Se dessine donc des idéaux-types de la bonne éducation. Même juridiquement, philosophiquement, pédagogiquement argumentés, ce ne sont que présupposés dans la mesure où ils varient selon les cultures, les époques, selon que l'on considère l'enfant sujet ou objet de droit. Ces présupposés, brouillant les repères, ont abouti à faire en sorte que l'on prenne en compte de façon très stricte ou rigoureuse le droit des géniteurs, la parole des enfants. Dans ces conditions, la parole du mineur, [parce qu'on n'a pas su l'entendre comme une parole d'enfant c'est-à-dire relative à un âge donné, mais qu'on tendance à la considérer comme une parole majeure c'est-à-dire adulte], est une parole mise entre parenthèse, une parole toute puissante et mineure à la foi. Toute puissante et mineure en même temps, parce qu'érigée en absolu. La plupart du temps tous ceux qui, de près ou de loin, ont à voir, à réfléchir ou intervenir dans le domaine de l'enfance, parlent au nom de… Leurs propos se situent ou bien dans un rapport ou un contexte de dominance, de pouvoir, ou bien dans un jeu d'influence qui renvoie à la notion d'inégalité sociale, à l'*a priori*, à la suspicion qui entoure les plus démunis.

Dans ce jeu, qui respecte quoi et qui ? Qui questionne nos pratiques ? Qui défend réellement le point de vue de l'enfant ? Qui est en capacité d'entendre ce qu'il pense lui de son intérêt ? Sans doute les spécialistes de la relation d'aide (psychologues, psychiatres, thérapeutes) ! Quoique ! Ne sont-ils pas trop souvent dans une posture démiurgique ? Il serait vain de contester l'efficience des thérapies, la compétence des cliniciens, mais sont-ils certains de tout analyser ou de tout maîtriser ? S'ils l'étaient cela se saurait et la souffrance de l'enfant serait réellement réduite.

346 *Bien pensance* = néologisme sarcastique et méprisant pour mieux souligner l'orthodoxie, le conformisme ou l'assujettissement aux règles et principes notamment au sein des administrations et de certaines associations (*via des cadres installés dans des logiques de pouvoir*).

Il y a une limite à la compréhension de l'autre (le mineur). Elle renvoie à notre propre personnalité, nos propres affects et nos propres convictions. En dépit du travail sur soi, un certain nombre de freins et de filtres (confère l'analyse du questionnaire) sont à l'œuvre dans la façon dont tout intervenant social regarde l'enfant. Ces filtres sont relatifs à un tempérament ou de la personnalité. (Pour rappel il y a la dialectique compréhensive, réflexive, résolutive avec les composantes altruistes, *paternantes*, analytiques, congruentes et formalistes). Comme l'indique le schéma ci-dessous, les façons de comprendre l'enfant, de percevoir les problématiques, s'inscrivent dans cinq dimensions. Les décisions, si elles s'établissent dans le respect des règles et lois en vigueur, relèvent d'une interprétation personnelle de la Loi. Il y a trois grandes formes de filtrage et donc trois grandes formes de Loi.

Schémas n°58 : représentation des schémas de pensées conduisant à un type de Loi.



- Il y a une limite à la compréhension de l'autre (l'enfant) : elle est spécifique de la maturité de l'enfant, de la culture et de la personnalité des gens qui l'entoure.
- Il y a une autre limite à la compréhension de l'autre (l'adolescent) : si jusqu'à un certain seuil, il faut tenir compte de la maturité (on y est très attentif lorsqu'on s'adresse à un enfant), se pose-t-on la question en ces termes dès qu'il devient adolescent ? Pourquoi, à l'adolescence, la puissance publique se sent généralement démunie ?

Rien n'est simple ni définitif. Cela ne signifie pas que localement, les professionnels restent inactifs et sans projet. Les réponses sont nombreuses, les recherches variées. Mais l'ensemble, hyper séquencé, cloisonné, souffre d'un manque de cohérence. A la certitude des uns, il semble préférable d'opposer un principe d'incertitude relative. Dire incertitude relative supposerait que les autorités de tutelle admettent :

1. Que la souffrance de l'enfant ou du mineur a des origines variées, non univoques, parfois remédiables mais difficilement réductibles.
2. Qu'en dépit de la qualité de la résilience et du soin, un bourrelet cicatriciel persiste. Il n'est pas systématiquement à mettre en relation avec la nature de la réponse (l'ancienneté permet de témoigner que des adolescents, placés dans des lieux aujourd'hui jugés pathogènes et dangereux *–les internats pour délinquant inspirés de l'après seconde guerre mondiale ou des Bon pasteurs-* y ont trouvé repères et famille).
3. Qu'à défaut de pouvoir tout anticiper, de tout prévoir, il est plutôt vain de légiférer à outrance mais au contraire bien plus utile de s'appuyer sur le moment consenti et partagé de l'échange.

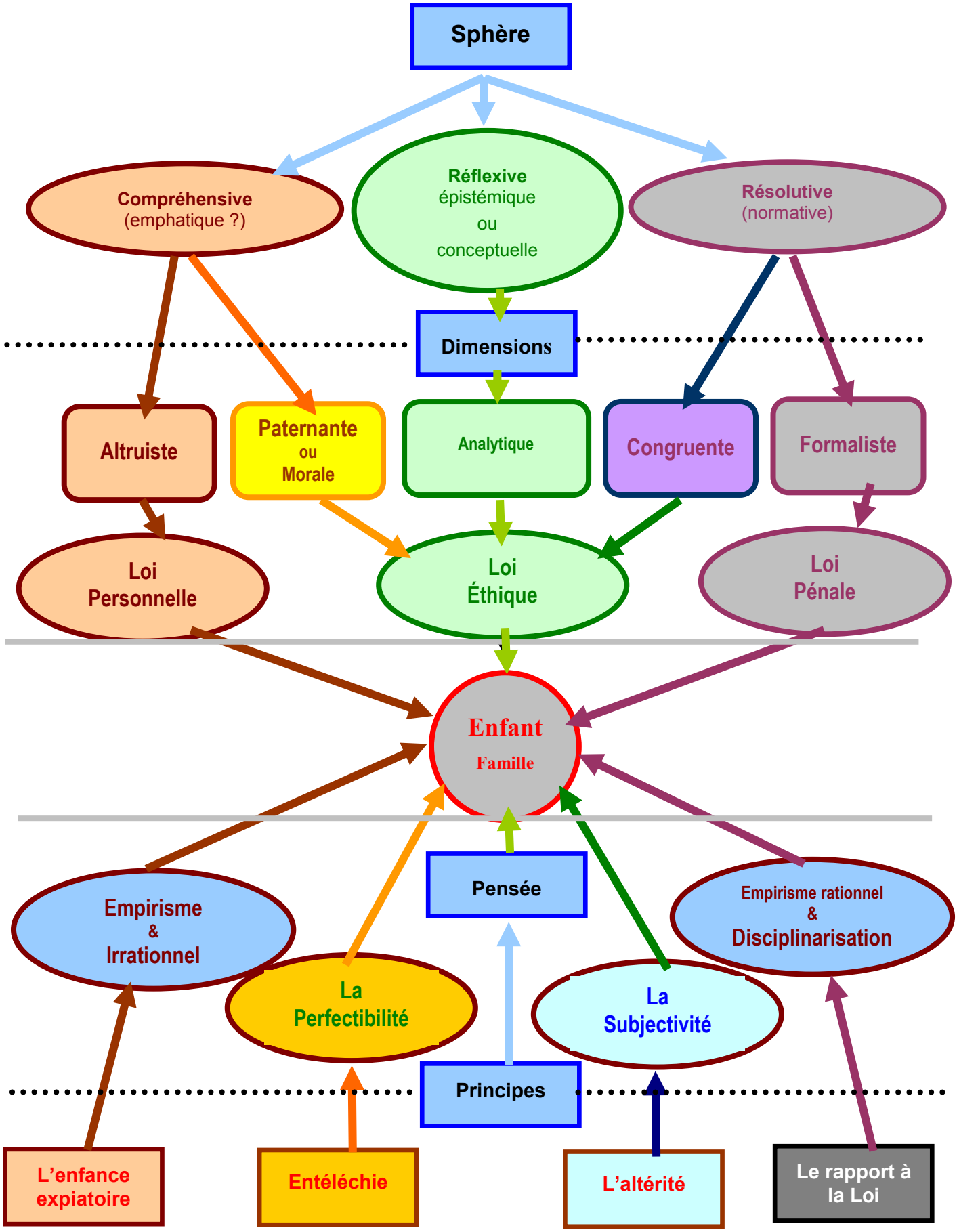
Par définition, l'échange et la relation ne sont pas l'apanage des seuls spécialistes. La relation n'est pas qu'une mise en mot mais quelque chose de bien plus vaste. Cela suppose une action à géométrie variable et invariable situé dans le temps présent, le temps partagé et l'intemporalité relative (Arendt H., Chemillier-Gendreau M., 2000, p. 28-37). Cela suppose une capacité à s'appuyer sur de professionnels selon un double principe : la confiance *a priori* et le rendu compte *a posteriori*. Force est de constater que l'administration est loin d'une telle logique.

Par ailleurs et en toute circonstance, à tous niveaux, on est loin d'une parole citoyenne. Si l'on estime que l'exercice de la citoyenneté passe, entre autre, par la capacité à s'exprimer, en ce qui concerne les mineurs, leurs parents et même les professionnels, les mentalités doivent sérieusement évoluer. En effet comment prendre en compte la parole de l'enfant sans qu'elle devienne suspecte d'immaturité par conséquent sans qu'elle soit interprétée ? Comment prendre en compte la parole des parents sans qu'ils soient déjà jugés ? Comment prendre en compte la parole des professionnels quand par ailleurs contrôles, notes de services, consignes de prudence se multiplient ? Il est difficile de se satisfaire des timides évolutions (notamment à l'école) où les adultes limitent déjà trop l'expression citoyenne de l'enfant, où les autorités en appellent aux parents, où les acteurs sociaux sont à la fois insatisfaits et trop surs d'eux. Une nouvelle base pour les rapports humains est à redéfinir (Crozier le suggère) et l'on peut valablement s'inspirer de Rawls, de l'idée d'un nouveau contrat social fondé sur un consensus entre idéologies raisonnables mais opposées et irréconciliables.

La protection de l'enfance dans ses multiples aspects, par la difficulté à y remédier en des termes satisfaisants du moins au plan de leur lisibilité socio-politique renvoie à l'idée de complexité voire d'hyper complexité (Morin) puis à l'idée de système (Crozier).

Les réponses envisagées se doivent d'être admissibles socialement c'est-à-dire conformes aux idéologies dominantes. C'est au point de se demander si vraiment l'intérêt de l'enfant est réellement pris en compte. Le résultat c'est un faisceau de relations, d'influences et de pressions contradictoires, simultanées. Le plus souvent ce faisceau est inconscient ou rarement mis en lumières. Il n'empêche que ce type de parasitage freine considérablement le système et les réponses qu'on attend de lui. En fait, le système rend particulièrement difficile l'innovation ou la recherche de solutions originales. Il n'est pourtant pas question de céder au pessimisme. Des réponses originales existent. Elles s'inspirent souvent d'expériences canadiennes ou anglo-saxonnes. Elles concernent le plus souvent les situations de maltraitance précoce et sont le plus souvent réalisées à partir des milieux hospitaliers et de la psychiatrie. Toutefois, l'incapacité dans laquelle se trouvent de plus en plus les administrations départementales, dès lors que les carences éducatives concernent les adolescents, permettent de présager d'évolutions plus positives.

Il est possible d'illustrer cette hyper complexité à partir du schéma précédant.



Schémas n°59 : représentation de la complexité et de la mécanique paradoxale de l'aide sociale.

2.2.1 – Les évolutions socio politiques

La société est en perpétuelle évolution. Par hypothèse, l'organisation idéale de la famille, des politiques familiales se conçoit selon les paradigmes dominants. Il faut pourtant avoir à l'esprit que : *faute de rupture paradigmatique nette, il y a interaction permanente entre les grands paradigmes.* C'est admettre que, contrairement aux sciences, en matière d'éducation et en ce qui concerne l'organisation familiale, un paradigme ne chasse pas forcément l'autre. Si certaines idées deviennent ou paraissent parfois désuètes, elles n'en restent pas moins vivaces.

Le rapport complexité/histoire/formes de l'État qui conduit à l'idée de réponses multiformes, renvoie au concept de système. L'idée de protection induit le concept d'éducation. Le rapport au droit ramène aux concepts de loi pénale, éthique et personnelle (induisant notamment les concepts de sujet de droit, d'objet de droit, par voie de conséquence, ceux de justice rétributive, résolutives, de droits créance, droits liberté, de victime et coupable). En fonction de ces trois arguments ce qui se rapporte à la protection des mineurs est indescriptible du point de vue l'objectivisme rationnel scientifique. Comme le rapport aux carences éducative fait intervenir la notion d'intrusion dans la sphère familiale, il renvoie aux concepts de vie privé (l'intime), d'intérêt de l'enfant mais aussi de résistance, lien, rupture, répétition, résilience. S'établit donc un rapport d'ordre conflictuel entre les concepts d'enfant/enfance/mineur, famille, éducation/protection, sécurité affective, repères structurant, amour filial mais aussi, carence, maltraitance, parentalité, etc. La question de l'enfance et plus encore celle de l'enfant défini comme sujet de droit perturbe. Il y a un effet comparable à ce que Morin décrit : «*chassé de la science, le sujet prend sa revanche dans la morale, la métaphysique, l'idéologie. Idéologiquement, il est le support de l'humanisme* […]. *A l'élimination positive du sujet, répond, à l'autre pôle, l'élimination métaphysique de l'objet ; le monde objectif se dissout dans le sujet qui pense. Descartes est le premier à avoir fait surgir dans toute sa radicalité cette dualité qui allait marquer l'Occident moderne, posant alternativement l'univers de la* res extensa*, ouvert à la science, et le* cogito subjectif irrésistible*, irréductible premier principe de la réalité*» (Morin E., 1990, p 55 56). Autrement dit, quelques soient les discours de la science, "*le cogito subjectif irréductible*" s'organise en fonction d'une idéologie personnelle (loi éthique et loi personnelle) et inversement.

2.2.2 – La temporalité facteur d'incertitude quant aux normes et au droit.

«*Le droit a pour objectif de capter le temps. Le droit en soi est en effet un processus d'anticipation. La norme juridique fixe par avance les comportements individuels et les modalités des relations sociales dans un énoncé qui s'impose à l'avenir. On croit savoir*

comment» cela sera «*puisqu'il est obligatoire que*» cela soit ainsi. «*Mais ce rapport idéal du droit au temps est rarement réalisé. La racine du caractère obligatoire de la norme se trouve, non dans le simple fait de l'édiction, pas davantage dans la présence d'un appareil de sanctions, mais bien plutôt dans le dépassement des contradictions sociales réalisé à travers la substance de la norme*». (Chemillier-Gendreau, 2000, p30). Cette analyse intègre la temporalité et conduit à considérer le droit comme transitoire par essence. «*Il est cette tentative, toujours condamnée à terme, d'arrêter le temps, de le figer. Il prétend l'arrêter à partir d'une solution donnée à un conflit de valeurs, solution que l'on tente alors de perpétuer pour en faire la base substantielle de l'ordonnancement juridique*». (Chemillier-Gendreau, 2000, p33).

Dans la démarche juridique, il y a trois étapes qui permettent de préciser la notion de temps sachant que le temps du droit n'a rien de commun avec le concept de temporalité attaché à l'enfance. L'exercice de la loi se fabrique avec du temps : le projet même du droit repose sur la prétention de gérer le futur ; il doit pourtant se confronter au présent ; nous ne pouvons ignorer que dans ce présent il y a débat contradictoire ou rivalité entre idéologies, éthique, systèmes soit des forces du passé et des rétroactions du futur.

1. La prétention du droit à gérer le futur s'exprime au moment de la formulation de la norme (et il peut arriver qu'elle ait une très longue histoire). Elle est dite pour s'appliquer dans le temps qui suivra. Elle est publiée pour l'avenir. Se mouvoir dans le futur ou présupposer le futur par anticipation des possibles positifs ou négatifs, c'est créer le futur. A partir d'éléments de l'être : données du passé (des expériences de droit ou de non-droit dans les rapports sociaux) et surtout du présent (l'ensemble des intérêts antagonistes et des valeurs existantes), la norme proclame le devoir-être. Ce propos met en lumière l'importance du droit au cœur du social. Il s'agit d'épaissir le présent, pour qu'il dure à partir des anticipations imaginées et des potentialités aujourd'hui connues. D'une certaine manière, le projet du droit est de barrer la route à l'incertain. Or, par essence, l'humain est incertain.
2. La vie bouscule les anticipations les plus précises ou les plus pragmatiques. En se déroulant, le temps crée un présent tout neuf, d'autant moins conforme au projet juridique ou éducatif que celui-ci est faible (c'est à dire rarement en parfaite adéquation avec les attentes du sujet), globalement inadapté dans sa substance, desservi par des procédures contraignantes (pour rappel, les diverses sources de blocage). La confrontation du droit au présent est décisive pour sa validité. Parler de confrontation d'une norme élaborée antérieurement (dans le passé) avec le présent, c'est signaler qu'à tout moment de ce

présent - et il est de durée inconsistante - fait que la norme s'appliquera avec succès ou pas. Si son application est effective, elle sera exécutoire. Elle remplira son rôle d'apaisement ou, à tout le moins, de réduction des carences éducatives, sociales et la permanence des situations. Il y aura alors réalisation des deux fonctions du droit, celle, instrumentale, de gestion des rapports entre les humains ; celle, symbolique, par laquelle le droit contribue puissamment à instituer le social.

3. Au point toujours mobile que représente le présent, se joue une rivalité plus ou moins forte entre passé et futur (la confrontation des idéologies, des éthiques, des théories etc.). Cette rivalité met en péril l'effectivité de la norme. Celle-ci peut avoir déjà intégré trop de futur. Si elle l'a anticipé de manière hasardeuse, les décisions seront formulées de manière confuse. Le droit ne fera plus sens. Le futur n'est pas nécessairement le progrès, mais la rétroaction de données en germe qui, à un certain moment, ne sont pas encore clairement lisibles, mais feront que, aux certitudes du présent, correspondront des appréciations obsolètes.

La réflexion sur le temps du droit débouche immanquablement sur celui de la mémoire (mémoire personnelle, mémoire de l'enfant mais aussi mémoire collective, celle qui est mise en oeuvre par une collectivité pour écrire son histoire). Le caractère particulièrement choquant de certaines formes de maltraitance (abus sexuel, viols, etc.) conduit à l'exigence de pouvoir vérifier la réalité de la réponse pénale avec une échelle de peines claire (*nullum crimen*, *nulla poena sine lege*)[347]. En revanche, en cas de carences éducatives moins affirmées, la réponse pénale coure le risque du contestable. Par ailleurs, la mémoire (surtout celle des individus) est fugace et, la lenteur avec laquelle s'exerce la justice, est non seulement préjudiciable au sujet mais laisse, socialement, une impression d'impuni. Cela renforce le caractère contestable de la décision judiciaire.

Nous savons que la justice devant les tribunaux ne peut suppléer le manque de justice sociale dans l'organisation politique et économique des peuples. Mais, comme toutes les normes, celles qui prévalent en matière d'éducation, relèvent de l'anticipation, c'est-à-dire d'une démarche par laquelle on envisage par avance les attitudes possibles que l'on souhaite prévenir ou interdire. Mais est-il possible d'anticiper, donc de prévoir ce qui est de l'ordre de l'impensable ? Peut-on ajouter à la banalisation dans les médias (accomplie), celle dans les

347 *Nullum crimen, nulla poena sine lege* (pas un crime, pas une peine, sans loi). Les juges ne peuvent retenir l'existence d'une infraction ni prononcer une peine sans s'appuyer sur une loi. Formulation traditionnelle du principe de la légalité des poursuites pénales

consciences (peut-être en cours), qui découlerait, au delà de ce qui est attribuable à l'évolution des mœurs, d'un sentiment d'impunité, donc d'une banalisation de la norme par impression de laisser faire ? Ainsi, la dilution du droit dans un temps étiré de manière indéfinie (c'est souvent le cas en matière de protection de l'enfance) est aussi destructrice des effets attendus de l'instance juridique.

2.2.3 – L'imprécision sémantique (le concept de temporalité synonyme de maturation)

Le rapport de la société à l'enfance, à l'adolescence, reste pour le moins ambiguë et confus. Le mot enfance désigne un état précis que le droit ignore. Le droit se réfère à la notion de minorité établissant des distinguos incertains comme l'appréciation par le juge de "la notion de discernement". Le mot adolescent, dans son acception actuelle, est d'usage récent (Rousseau semble être le premier a l'avoir utilisé lui donnant un sens de moquerie). Historiquement, il évolue de façon parallèle à l'allongement de la scolarité et l'entrée tardive dans la vie active. Cette imprécision sémantique accentue l'effet de confusion : parler de protection de l'enfance englobe les problèmes de l'adolescent voire de l'adolescent difficile, celui-là même qui justifie les thèses sur la fermeté alors que l'on s'apitoie sur les situations d'enfant victime. Tout se passe comme si l'on niait la réalité de l'adolescent en oubliant qu'avant de devenir difficile, il fut un enfant en souffrance.

Certes, la psychologie a fort bien défini l'enfance (Piaget notamment). Mais pour éviter un débat à ce niveau, pour échapper à la problématique de la maturation et de l'éducation de l'enfant, une histoire plus ou moins traumatique selon la psychanalyse, il semble plus simple de ne retenir ici que le concept de temporalité. Pour éviter tout parti pris, amalgame ou confusion, on évitera ici l'usage d'expressions comme période oedipienne, période de latence et adolescence, ou de termes comme petite enfance, enfance adolescence. Nous aurions pu réutiliser des terminologies latines comme *infant*, *puer, senex* mais elles ne font plus guère sens.

Il y a au moins trois moments de l'enfance. Ils seront nommés ici : maturation (0 à 5/6 ans), éducation (6/7 à 13/14 ans), originalité (14/15 ans et au-delà). C'est voir différemment les premiers âges de la vie : celle où l'enfant dépend de ses parents pour vivre ; celle ou il dépend de ses parents et des autres ; celle où il se cherche pour mieux s'affirmer. C'est retrouver un schéma fort ancien où la période d'originalité est déjà maturité (pour les anciens dès la puberté l'enfant entrait dans le monde des adultes).

Lier originalité et maturité impose une forme de prudence : reconnaître une forme de

maturité chez l'adolescent ne signifie pas revendiquer l'abolition de l'excuse de minorité. En revanche, derrière ces formulations, il y a l'idée d'obsolescence du concept de minorité s'il est relié à celui d'enfant objet de droit. Parler des moments de l'enfance, ou introduire la dimension de la temporalité dans le champ de sa protection suppose que l'on réintroduise les notions/valeurs liées à la maturation, l'éducation, la confrontation (l'expérimentation des limites) et l'expérience (principe éducatif Rousseauiste exprimé à travers l'*Émile*). Certes les juges tentent de le faire lorsqu'ils évoquent la question du discernement. Les lois évoluent en ce sens. Cette évolution reste toutefois marginale. Le plus souvent, il s'agit moins de responsabiliser les jeunes dans le sens de l'autonomie que dans le sens plutôt négatif de leur responsabilité pénale (justice résolutive).

2.2.4 – Conséquence

Constater que le déclin de la famille va de pair avec toujours plus d'exigence éducative sociétale et parentale (école, famille) questionne. Notre société n'aurait-elle pas une vision strictement fonctionnelle et mécanique de la famille (exiger d'elle qu'elle satisfasse aux besoins matériels et normatifs que la société attend d'elle) ? Cela expliquerait des phénomènes comme la montée des communautarismes, la croissance consumériste, l'internement en fin de vie, le débat sur l'euthanasie avec le refus du vieillissement et la mort comme principe de vie. La non rupture paradigmatique explicative d'une certaine confusion, s'applique de manière syllogistique aux trois grands systèmes concernés par l'enfance : la famille, la société, la mission que se donne l'État à savoir, les systèmes d'éducation, le système judiciaire, les réponses socioéducatives.

Selon que l'on pensera l'enfant potentiellement coupable, (attitude systématique des juges jusqu'à la veille de la seconde guerre mondiale) ou victime, (avec la paroxysme du discours analytique de 1968), on optera pour une justice rétributive ou une justice résolutive. C'est le dilemme de la protection de l'enfance. La succession des rapports ministériels [*rapport Bonnemaison, Balduyck, Naves/Catala et récemment Bénesti, etc. le rapport du 25 janvier 2006 au nom de la Mission d'information sur la famille et les droits de l'enfant, sous la présidence de Mr Bloche et Mme Precresse*] en témoigne. La dualité victime/coupable, justice rétributive/justice résolutive, exacerbant les clivages va opacifier le discours général, d'où le dilemme. Ainsi, dans les débats portant sur la maltraitance, le droit des enfants, la famille, l'intervention de l'État, on verra s'affronter des logiques contradictoires. Ce sont les dialectiques ou l'expression de logiques raisonnables mais irréconciliables pour paraphraser Rawls. Chacune de ces logiques s'accorde à une forme, un domaine, une perception de la loi.

2.2.5 – L'idée de complexité, constitutive du paradoxe.

Il y a interaction permanente entre les systèmes (le système familial, administratif, éducatif).

Le système familial procède à la fois de la liberté individuelle et d'un ensemble d'obligations liées à la parentalité. Les systèmes d'éducation sont multiformes et englobent différentes organisations : l'Éducation nationale[348], le ministère de la santé, l'aide sociale à l'enfance, la justice… Ces systèmes et organisations induisent leurs propres logiques. Le politique est concerné à différents niveaux.

Les lois seraient déclinées selon différents types de causalité. Il y a :

- Trois formes de loi (loi pénale, éthique, personnelle),
- Trois types de concepts juridiques (les concepts de réparation, les droits créance, les droits liberté),
- Trois logiques de système (dans le domaine de la protection de l'enfance, ce sont les logiques de signalement, de décision, de traitement et d'accompagnement).

L'opinion publique, la société ont un rapport à la loi qui se forme à partir des trois points de vue (éthique, pénal, personnel). Le cadre juridique n'est qu'un élément des politiques de protection de l'enfance. A partir de ces deux postulats émergent trois logiques :

- Tout idée éducative rapportée à l'état de minorité (concept de droit), s'inscrit dans une dimension compréhensive, réflexive, résolutive avec les prolongements altruistes, *paternants*, analytiques, congruents et formalistes déjà évoqués.
- La justice ne considérant que l'intérêt de l'enfant, une notion non définie dans les textes est elle aussi concernée par les dimensions *dialecticales* repérées. De plus, la dilution de l'acte de justice dans un temps étiré de manière indéfinie est destructrice des effets attendus de l'instance juridique.
- Faute d'un consensus sur l'enfant et l'enfance, un flou s'installe.

Le résultat c'est : l'effet de blocage, (un effet triple : le blocage/résistance, le blocage/doute & idéologies, le blocage/compétition) et l'injonction à caractère paradoxal. Quand bien même il y aurait débat sur les variables de la Loi, il n'y a qu'une loi au sens juridictionnel. En revanche, il y a une infinité de variables qui font Loi ou qui font que la loi se déplace, s'interprète et se réajuste sans cesse. De ce point de vue, il y a également complexité.

348 Elle est à la fois lieu d'expression de la lutte des classes, appareil idéologique d'État, lieu de normalisation servi par un discours contraire portant sur l'égalité des chances, la réussite, l'intégration sociale...

2.3 - Conclure :

En dépit d'un système particulièrement "*cadré*", un *flou* entoure l'ensemble des logiques de la protection de l'enfance parce qu'il y a, en permanence, interaction entre plusieurs conceptions de l'enfance (les paradigmes) les lois, les éthiques, lesquels influencent les acteurs sociaux, le législateur et, par voie de conséquence, l'ensemble de la protection juridique et administrative des mineurs, tout en accentuant les aspects contradictoires des débats. De là naissent plusieurs options au plan socio-juridique : est-ce qu'on se situe du côté des droits créances ou des droits liberté ? Est-ce qu'on reconnaît des droits capacitaires à l'enfant ? Privilégie-t-on la fonction parentale que se soit en terme de devoir et de responsabilité ? De ce débat découlent plusieurs logiques d'organisation et de système, des situations de blocage et un paradoxe.

2.3.1 - Le paradoxe :

1. le système de protection de l'enfance est particulièrement verrouillé (le contrôle, les pratiques de précaution et de vigilance sont partout, permanent et facteur de blocage),
2. Chacun des tenants d'une logique, d'une éthique, d'une idéologie etc., chacune des organisations, renvoie sur le système la responsabilité des échecs éventuels. Le résultat c'est une logique permanente de réforme qui ne fait qu'aggraver les clivages et les incertitudes.
3. On est dans une forme de confrontation (la confrontation des cultures professionnelles), de blocage (les blocages éthiques, idéologiques et institutionnels ou liés aux systèmes) fondés sur des certitudes, des habitudes (des traditions). On est aussi dans une confrontation entre compétences, pouvoirs, systèmes.

Chacun cherche et développe sa logique. D'une certaine façon, les sciences humaines, s'intéressant à l'enfance, sont utilisées, parfois à leur dépend, pour défendre telle ou telle logique. Ainsi naissent des modes ou des tendances (la psychanalyse, la systémie...). Incertitude des débats, querelles de chapelles, contrôle politique, développent des prudences nuisant à la sérénité requise dans un débat[349] qui concerne la souffrance d'individus. On a

349 Comme Serre le rappelle (voir annexe n° 1-36) «*Au début des années 1990, l'obligation de signalement se pose sous l'angle de la responsabilité pénale : la jurisprudence évolue en effet au fil de plusieurs «affaires» qui mettent en cause des travailleurs sociaux pour non-dénonciation de crime. La première et la plus retentissante de ces affaires (qualifiée de "syndrome d'Auch") est celle de l'inculpation en mars 1989 de quatre travailleurs médico-sociaux pour non-dénonciation de crime*». Et «*Trois interprétations différentes de la loi, qui mettent en cause la définition même du travail social, sont en concurrence chez les travailleurs sociaux. L'une affirme que la loi est sans ambiguïté quant à l'obligation de signaler (d'où des signalements au moindre doute), une autre met l'accent sur les contradictions de la loi et le risque qui en découle pour le travailleur social (d'où "les signalements-parapluie") et une troisième valorise l'ambiguïté de la loi comme marge d'autonomie laissée aux*

donc des mesures ou des décisions palimpsestes[350] : on efface pour réécrire une histoire individuelle. Plus exactement, l'initiateur d'une mesure est souvent négligé voire oublié. Celui à qui la mesure est confiée recommence les investigations, etc. Crozier a théorisé l'effet négatif des systèmes. Il semblerait essentiel mais utopique qu'il y ait une remise à plat des pratiques en matière de protection de l'enfance. Au lieu de cela la dérive sécuritaire marque le pas.

2.3.2 – Évoquer les pratiques langagières :

La réalité des mesures juridiques de protection de l'enfant est traversée de contradictions, de blocages qui demandent à être dépassées. C'est un sujet particulièrement complexe, sensible où l'on passe vite du sensible au passionné. Il génère un ensemble de discours, vrais dans leur singularité, mais qui renforcent une vision cloisonnée de l'enfant, occultent tout discours sur l'enfance puisque *a priori* il serait contenu dans celui sur l'enfant et la recherche de son intérêt. Les logiques de ces discours sont globalement contenues dans le langage :

1. Politique : l'État a pour mission d'assurer l'égalité des chances notamment en garantissant une qualité d'éducation pour tous et en palliant les déficiences parentales.
2. Juridique : le juge veille à ce que la mission que se donne l'État en matière de protection de l'enfance soit remplie et cela se traduit par ces mots précis et imprécis «*intérêt de l'enfant*».
3. Administratif : Des administrations départementales ayant la mission de superviser, de financer le travail de protection de l'enfance.
4. Le travail social : Des acteurs sociaux ont une double mission : travailler en amont la protection de l'enfance (politiques de prévention, la PMI, les AEMO, tutelle aux prestations familiales, etc.) et mettre en œuvre les décisions du juge.
5. La pédagogie : on n'évoque que la prise en charge, l'accompagnement, la socialisation, l'insertion, la transmission, etc. (c'est incomplet).
6. L'approche des spécialistes de l'enfant et ils sont au cœur de deux logiques : les logiques

---

travailleurs sociaux (d'où des signalements "en toute conscience" selon l'appréciation du danger). A ces trois conceptions de l'obligation correspondent trois définitions du travail social : activité quasi administrative d'application d'un règlement, activité dominée par l'instance judiciaire et ses interprétations en cas d'intervention, ou activité autonome et possédant ses règles propres. Ces trois prises de position sont parfois l'enjeu de confrontations explicites».

350 Décision palimpseste : le mot palimpseste est ici utilisé pour imager ces nombreuses situations où de multiples enquêtes ont été réalisées. Chacune a produit une décision. Mais par manque de concertation, par défaut de cohérence, on recommence une nouvelle enquête pour décider une énième nouvelle mesure. Il arrive ainsi que les décisions soient sans grande cohérence entre elles quand elles ne sont pas contradictoires.

de soin (et l'on aborde la déontologie médicale opposées aux logiques décisionnelles) et la volonté affirmée par les pouvoirs de maîtriser, réduire les problèmes sociaux. Les discours des spécialistes sont inspirés par :

- Psychologie & psychanalyse : on part de la personnalité de l'individu, du moi, de la souffrance pour aboutir au soin.
- Médecine & psychiatrie : on ne parle que de soin.
- Sociologie : on se situe dans le collectif, le rapport dominant dominé, la déviance.
- Actuellement réapparaît le discours philosophique et s'ajoute parfois le discours anthropologique.

La logique du travail des spécialistes de l'enfance illustre la critique de Edgar Morin à propos du cartésianisme, il y a un ensemble de pratiques langagières vraies mais ne reflétant qu'un aspect du problème même si cet aspect n'est pas à négliger. Ainsi à défaut de savoir relier ces discours, les pratiques langagières restent à ce point cloisonnées que, s'enferrant dans leurs propres logiques, elles s'excluent. Quant aux logiques des systèmes, elles s'apparentent l'effet "*tour de Babel*" que décrit Crozier. Ces deux logiques renvoient à l'idée de cloisonnement, voire d'enfermement. Elles sont de ce fait potentiellement tératogènes et iatrogéniques. Par ailleurs, elles coexistent dans une société elle-même cloisonnée où :

- se renforce le besoin de reconnaissance et d'affirmation parce que nous sommes dans un monde de moins en moins ensemble et de plus en plus côte à côte.
- l'on est passé, dans les rapports humains *(notamment entre races),* dans les rapports homme/femme, d'un refus de la hiérarchie *(des sexes, des dominants)* à celui de la différence.
- l'isolement et l'anonymat (conséquence indirecte du refus de la différence) se traduit chez les plus fragiles cela se traduit en "*je baffe donc je suis, je transgresse donc je vis*". Plus rien ne fait sens, tout est donc haïssable à commencer par ce qui contraint. Corps et violence prennent le relais : plus exactement les limites du corps prennent le relais des limites de sens ; la révolte aveugle, anomique, violente, gratuite permet de se sentir exister. A côté des pères absents, la maternité devient "*j'accouche donc j'existe*". L'enfant tend à devenir une projection idéalisée de soi à la fois "*mère*" et "*petite fille avec sa poupée*", ce que certains analystes désignent par "*enfant phallique*" ?
- ces phénomènes participent de l'obsolescence de la valeur travail, du politique et

légitiment, valident, construisent une forme de dépression permanente exprimée dans le *no futur.* Dès lors, comment exister sans projet, sans perspective sinon en consommant parce que la société le doit bien et qu'on n'existe pas sans *501, Diesel*, *Nike* ou *Lacoste*[351].

L'acteur social est au cœur de ces doutes puisque par définitions les populations les plus fragiles sont les plus concernées. Ainsi :

- La façon de palier la maltraitance préexiste dans un inconscient, un construit social subjectif d'où il ressort que le phénomène serait plus répandu chez les démunis (il y a une corrélation entre pauvreté culturelle, misère et ce type de déviance) ; que le modèle familial est salvateur ; que l'école est le moyen d'une insertion réussie.

- L'enfance est un état transitoire, un moment de la vie. C'est retenir le concept de temporalité (Arendt), concept rarement réfléchi dans les logiques institutionnelles. Pour éviter les amalgames avec d'autres logique, le concept de temporalité a été décliné en moments[352] :
  1. la maturation (œdipe, croissance, construction du soi),
  2. l'éducation (frustration, école/formation, apprentissages, expériences socialisantes),
  3. l'originalité (affirmation de soi, indépendance, autonomie, socialisation).

- Tout phénomène de maltraitance (le déficit éducatif grave mettant l'enfant en danger physique ou moral) peut entrer dans un processus dialectique qui verra s'affronter les trois formes du rapport à la Loi : (la Loi pénale, la Loi éthique, la Loi personnelle). Dans tout phénomène de maltraitance, on ne se limite qu'à des faits objectivés, on va rarement au-delà... La prise en charge d'un mineur s'organise strictement sous l'angle de la Loi et des règles administratives, de leur interprétation. D'un point de vue théorique, il s'agit donc d'organiser un débat où l'on tente de concilier des points de vue antagonistes et conflictuels. L'enfant, est au cœur du débat, concerné mais souvent dépassé. La volonté d'entendre toutes les parties se heurte aux limites de l'enfance elle-même, à la nature du

351 Marques de vêtement en vogue chez les jeunes.

352 Ces trois moments évoqués précédemment sont volontairement englobant et volontairement hors référence psychanalytique laquelle renvoie à l'idée de maturation de la personnalité. La première description de ce type a été élaborée par Platon *(avec la définition des trois parties dans l'homme et de l'âme ou psychê : l'Epitunia [plaisir], le Thumos [désir de gloire], le Nous(s) [le cœur au sens XVII*[e] *du terme])*. Freud, parle du *ça*, du *moi* et du *sur-moi* comme principe nécessaire à la construction de l'individu.

Ne retenir comme expression les termes de *petite enfance*, *période latence, adolescence* c'est parler de maturation et de socialisation. Faire correspondre les phases dites de maturation, d'éducation et d'originalité *(l'adolescence)* c'est se situer au-delà de l'idée de maturation, en ajoutant à celle de socialisation, celle de réalisation de soi.

conflit qui oppose les parties, (l'interprétation juridique est établie sur des bases conflictuelles où interviennent : les faits *–donc le doute ou la preuve, un drame en cas de suspicion d'inceste*- le droit à la défense, la présomption d'innocence, les droits de l'enfant, le droit des parents, etc.) aux limites organisationnelles et humaines inhérentes aux procédures et aux règles. Il y a donc un risque, celui de nos projections d'adulte (*ce que le droit nomme* «*l'intérêt de l'enfant*») sur le mineur à protéger.

- Tout accompagnement de la maltraitance s'établi en fonction :
  1. Trois nivaux d'organisation : le signalement, la décision, le traitement
  2. Trois logiques de systèmes : les systèmes de signalement et d'enquête, le système judiciaire et administratif départemental, les systèmes d'accompagnement.
  3. Trois missions que se donne l'État : garantir l'égalité des chances, veiller à la bonne éducation de ses enfants, pallier les déficiences éducatives.

Ces principes s'inspirent des trois grands types de pensées propres aux sociétés occidentales et incarnés par :

1. La vision judéo-chrétienne de l'enfant (L'enfance expiatoire : la rédemption ou le concept chrétien et l'enfant de raison ou l'humanisation par l'éducation, *[la pensée de Hobbes]*).
2. L'idée de la perfectibilité (l'enfant *tabula rasa* ou la pensée de Locke),
3. L'enfant objet de sollicitude (avec deux schémas différents : l'enfant innocent et sujet *[la pensée rousseauiste]*, l'enfant citoyen avec l'enfant objet de droit *[l'apport particulier de Condorcet]* et l'enfant objet de science).

Il est donc possible de déduire :

1. Le juge, l'opinion, le politique, la société, envisagent la question de l'enfance à travers une confrontation de logiques. (ce qui renvoie à l'idée d'une mesure prise en fonction d'un événementiel et non en fonction de l'autre et du temps).

2. Le juge ou l'administration départementale, décident, entendent, écoutent. Malgré un cadre légal strict, ils décident seuls ou en interne en fonction d'un critère légal, seul, suffisamment flou pour laisser libre toute interprétation : *l'intérêt de l'enfant.* Cette formulation, inscrite comme telle dans le code est facteur de confrontation.

3. Le caractère strict du cadre légal, dans une société traditionnellement centralisée et hiérarchisée comme la notre, crée l'effet système défini par Crozier

Schéma n°60 : Les différentes origines de la complexité

Trois formes de l'histoire

L'histoire événementielle (ou confusion: transgénérationnelle) avec :

- La Réforme,
- Les bouleversements du XVIIe
- Les épisodes des constructions nationales

Évolution socio-historique (La période fusionnelle) :

- Le père autorité
- Le bon père de famille (invention de la famille moderne et affirmation de la toute puissance paternelle).
- La famille complexe (famille recomposée décomposée et le déclin des pères)

L'histoire paradigmatique avec pour point de départ : l'absence paradigmatique

- - Le paradigme de la faute originelle
- - Le paradigme de l'entéléchie
- - Le paradigme de la subjectivité

Complexité de la pensée, de la loi, de l'enfance

1 – L'enfant objet d'un tout supérieur
2 - L'enfant objet de discipline
3 – L'enfant objet de sollicitude

1 - L'enfant sujet de l'autre.
2 - L'enfant objet de droit
L'enfant objet de science
3 - L'enfant est sujet de droit.

Fondements à la pensée éducative :
1 - L'enfance expiatoire
2 - L'enfant de raison
3 – L'enfant "*tabula rasa*"
4 - L'enfant innocent
5 - L'enfant citoyen

Moments de l'enfance:
- La maturation
- L'éducation
- L'originalité

Complexité des organisations

Formes de la Loi :
- Loi pénale
- Loi éthique
- Loi personnelle

Missions de l'État :
- Garantir l'égalité des chances
- Veiller à la bonne éducation
- Pallier les déficiences

Nivaux d'organisation :
- Le signalement
- La décision
- Le traitement

Logiques des systèmes :
- Les systèmes de signalement
- Les systèmes administratifs
- Les systèmes d'accompagnement

3– Relation entre concepts et hypothèses

Le centralisme français, a permis que se développe un système pyramidal, avec, chez ceux qui l'animent, une vision moralisante ou normative de l'organisation sociale, familiale et éducative qui s'oppose au principe de subjectivité. Ils adoptent une attitude souvent condescendante et autocratique qu'exprime un modèle hiérarchique intangible : cette attitude s'observe chez un certain nombre d'agents administratifs. Le souci premier est leur fonction. Ils agissent et pensent agir dans l'intérêt de l'enfant en se conformant à des idéaux type formatés : une conception rigide de l'ordre social, les théories autorisées (une note de synthèse rédigée par un éducateur ne sera pas retenue, la même signée d'un psychologue est prise en compte), une éthique convenue, conforme au modèle dominant, etc. Le tout donne le sentiment d'être dans le vrai. C'est le paradoxe Français qui, au niveau de l'État et de ses élites, développe un modèle prétendu universel mais sans grand rapport avec la réalité de vie des personnes à protéger. *A contrario* les modèles anglo-saxons (de type accusatoire au Royaume-Uni et communautaires en Hollande et en Allemagne) induiraient une forme différente d'organisation et d'accompagnement des mineurs en souffrance : les décisions s'inscrivent dans une logique de proximité.

Le centralisme spécifique à la France, à l'origine d'organisations administratives pyramidales et concurrentes, rigidifie les mécanismes de protection de l'enfance. La proposition précédente peut être élargie : la protection sociale et juridique de l'enfant dépend des concepts que retient l'État, les élites et le législateur. S'y mêle des arguments d'ordre économique, l'intérêt de l'État, des principes de prudence, le poids des traditions (notamment la primauté au droit de la famille), une certaine vision de la cohésion nationale. Les politiques de l'enfance reposent ou se fondent sur une conception particulière de la citoyenneté, de l'individu, de la justice et de l'État. Elle va être déterminante dans l'organisation politique, administrative, juridique et sociale des services afférents.

3.1 – discontinuité des mesures de protection

Pour évoquer la protection de l'enfance, il y a au moins deux préalables ou deux écueils à éviter. Le premier est celui des mineurs délinquants. Ce sont en majorité des adolescents. A eux seuls ils alimentent un discours sur l'insécurité, discours simultanément réel et subjectif à relier à la peur récurrente des jeunes adultes, peur dont on a des échos dès la première moitié du XVIIe siècle. Bien souvent, le mineur délinquant est et a été un enfant dont on n'a pas su percevoir la souffrance ; un enfant chez qui personne n'a été capable de mettre en évidence une situation pathogène et un risque éducatif. Pour valablement parler de

protection de l'enfance, il est préférable de n'aborder la question que sous l'angle des situations relavant du code civil (environ 370000 mineurs protégés contre 15000 à 20 000 mineurs délinquants).

Le concept de danger, comme la notion "d'*intérêt de l'enfant*" sont des concepts imprécis. Les spécialistes vont évoquer le danger physique, moral et psychologique. Ces notions, toujours imprécises parce que ouvertes à toutes les définitions, se heurtent à ce qui a été nommé "*confusion paradigmatique*" ou "*non rupture paradigmatique*". Dans les faits, les citoyens, les professionnels, le politique, apprécient le danger à l'aune du sensationnel, du violent ou du manifestement carencé. Ils réagissent selon leurs affects imaginant qu'il s'agit d'éthique, de devoir, du nécessaire et douloureux rapport à la loi à une loi sensée être salvatrice. Par principe et selon l'article 60 du code civil, tout citoyen est tenu de porter assistance à personne en danger. Mais, comment cela se pratique-t-il ? Qui ose vraiment dénoncer une situation à risque avec tout ce que cela comporte ?

Les informations *signalantes* émanent majoritairement de l'éducation nationale, des services sociaux. Nombre de suivis sont consécutifs des divorces difficiles. Mais, la plupart du temps le risque éducatif est étroitement lié à d'autres types de fragilités (économiques, culturelles, sociales, urbaines, etc.). C'est dans les zones urbaines sensibles que les fréquences de signalement sont les plus fréquentes. Mais, c'est aussi dans ces zones que les populations sont les plus surveillées et contrôlées. S'il est statistiquement vrai que les déviances, les carences éducatives sont plus fréquentes dans les milieux précarisés, il n'y a pas forcément corrélation entre classe sociale et le pathologique. Pire, les déviances ou carences repérées relèvent d'une forme de socialisation adaptative et consécutives d'une pauvreté installée. Sans les minimiser, elles ne sont pas toujours aussi dramatiques. Le plus souvent elles sont repérées à partir de comportements difficiles et de retard à l'école sont de l'ordre (on parlera de risque de décrochage scolaire). En ce domaine, l'école a une fonction normative et parfois *excluante.* En revanche les situations qui relèvent de la pathologie, plus difficilement repérables, sont toujours terriblement compliquées et douloureuses.

Toute information *signalante* transite par une cellule de signalement avant de parvenir sur le bureau du substitut du procureur (parquet) qui lui, décide ou pas de transmettre au juge (siège et nous avons fait état du conflit parquet/siège au sein de l'appareil judiciaire). Dans le meilleur des cas cela conduira à une mesure d'IOE ou à une enquête de police, pire, à un classement sans suite parce qu'aucun élément ne permet d'établir, en terme juridique, la situation de danger.

Les professionnels ont établi des critères de danger. Il y a un certains consensus à ce

sujet mais il n'interdit pas les variables interprétatives personnelles (l'affaire d'Outreau le démontre). De plus ces critères dépendent du fait que procureur et juge décideront ou pas de suivre l'avis des professionnels. Comme la logique du droit est plutôt une logique binaire (on fait la preuve de ... ou pas), comme le juge doit entendre toutes les parties, les décisions ne portent que sur l'objet du signalement. Quand bien même on prendrait en compte la dimension familiale, on peut raisonnablement penser en tant qu'hypothèse que : *on fabrique de la discontinuité car on pense à l'échelle d'une mesure sans vraiment tenir compte de l'autre et du temps, par voie de conséquence, il y a risque effectif d'injonction à caractère paradoxal.*

3.2 – Complexification du processus éducatif familial et patriarcat d'État.

L'excès des discours liés à la parentalité, cette tendance qui consiste à vouloir sanctionner les parents défaillants, le dysfonctionnement familial comme facteur de danger sont autant de facteurs qui laissent à penser que, plus la famille est questionnée, moins elle existe. En fait la société a évolué et l'idéal type familial reste attaché à un concept défini sous l'ancien régime[353]

Aujourd'hui, la famille a changé, le mariage n'est plus l'institution qu'il fut, les conditions économiques, l'absence de débat sur l'éducation première (celle du tout jeune enfant auquel le congé parental ne répond que partiellement, parce qu'il reste un frein à une perspective de carrière, etc.). De fait, l'enfant est de plus en plus confié aux systèmes éducatifs collectifs. Dans cette organisation collective on retrouvera les interactions et les errances évoquées précédemment d'où cette hypothèse : *La question de l'enfance et de sa protection au fur et à mesure des progrès de l'éducation et du désengagement de la famille est devenue extraordinairement complexe.*

3.3 - Mise en question de la fonction de juge pour enfant

Tant au plan pénal qu'au plan civil, il y a débat sur la présomption d'innocence et la garantie des droits des usagers. Dans les dernières décennies du XXe siècle la présence de l'avocat fut requise dans les tribunaux pour enfant. Ce n'est pas sans question : les travailleurs sociaux sont devenus prudents quant à leurs diagnostics et préconisations (le travail

353 Sous Louis XIII, alors que le pouvoir monarchique, incertain et marqué par l'expérience de la république anglaise inventait la monarchie absolue, une définition nouvelle de la famille centrée sur le rôle paternel et l'éducation des enfants fut théorisée. Elle légitimait l'absolutisme par le fait que le roi gouvernait en bon père de famille. L'église, sans doute involontairement, servait le pouvoir en inventant le culte de Saint Joseph et l'histoire de l'enfance de Jésus, etc. Un modèle patriarcal s'est imposé. Il a été restauré en droit et de façon plus absolue par le code napoléonien [le père pouvait réclamer une peine d'emprisonnement pour son enfant sans être condamnable de maltraitance, une forme de recul par rapport à l'Ancien Régime].

d'investigation éducative n'est pas qu'accusatoire, il doit aussi être prospectif et projectif et cela n'entre pas dans les logiques directes du droit, celui-ci étant lié aux textes de loi). Les travailleurs sociaux sont tenus de communiquer leurs analyses aux personnes concernées (même si cette pratique est particulièrement souhaitable, elle n'était pas inscrite dans la culture du travail social en France et le travailleur social est seul ou isolé dans ce type de rapport, ce qui n'est pas le cas ailleurs. Cela limite obligatoirement l'effet d'une telle mesure parce que la parole sera retenue). Il y a enfin contradiction : le juge pour enfant, dans cette juridiction d'exception a avant tout pour tâche, celle de défendre les intérêts du mineur. L'avocat intervient lui aussi pour défendre l'intérêt du mineur face à un juge chargé d'une même mission. Comme la plupart du temps, l'avocat est commis d'office, il ne découvre les dossiers qu'en dernière minute. Quelle est donc son efficacité ? Cela permet cette nouvelle hypothèse : *il y a mise en question de la fonction de juge pour enfant et mise en question, suspicion du travail social donc multiplication des règles de prudence.*

3.4 – Réalité des injonctions paradoxales : Oubli ou déni de l'enfance ?

Les mineurs en risque sont fréquemment ballottés de mesures en mesures. Lorsqu'il y a placement (notamment chez les assistantes maternelles), on leur refuse tout encrage affectif au prétexte de la garantie du droit des géniteurs et la perspective d'un retour possible au sein de la famille naturelle. En réalité, on ajoute de l'instabilité à de la souffrance (comme l'illustre ce petit texte en annexe)[354]. A cela s'ajoute cette peur de l'adolescent (peur récurrente) déjà évoquée et la difficulté de leur prise en charge.

Les solutions envisagées pour l'enfant excluent autant que faire se peut celle du placement. Lorsqu'il faut s'y résoudre, il faudra que celui-ci soit le plus bref possible et l'on privilégiera l'accueil en milieu familial. La résolution du danger supposé se réalise le plus souvent dans le milieu naturel par des mesures d'AEMO (si possible administratives). Les placements ou éloignements temporaires se font en famille d'accueil. A l'adolescence les solutions préconisées sont massivement des AEMO de type judiciaire, des prises en charge PJJ, des placements en internat. On s'aperçoit trop souvent que les prédictifs, les indicateurs de danger, ont été écartés, ignorés et non traités. Comment comprendre cela ?

On peut parler de peurs et il y a trois formes de peurs :

❶ La peur de se tromper et partant, celle de déstructurer l'enfant,

❷ La peur d'affronter le droit parental,

❸ Peur de l'adolescent.

354 Annexe n° 18-425.

De fait, le droit et l'action socio-éducative, s'entourent de prudences au niveau de l'investigation, dans les actions de thérapies et les mesures éducatives à entreprendre. L'effet de ces prudences va s'inscrire dans un hyper contrôle de l'action socioéducative qui stérilise souvent l'innovation. Le principe de confiance idéalement nécessaire à celui qui traite de la souffrance morale et affective de l'humain dans une dynamique relationnelle, est un principe avancé mais totalement dénié dans les pratiques et notamment les pratiques administratives (qui n'a pas vu des rapports rédigés par des professionnels annotés et corrigés au rouge, comme à l'école, par des cadres peu capables de susciter une réflexion en profondeur sur la situation dont il est question. Qui n'a pas lu des commentaires de ce type : "*mal dit*", "*à reformuler*", etc.). L'amplification des discours publics sur l'insécurité, l'exigence de résultat, l'idée de réparation/répression, les contraintes financières, la peur de l'adolescent (avec ses excès langagiers traduisant une méconnaissance de la souffrance), créent un paradoxe : plus les lois et règles se multiplient, plus on retarde la mise en œuvre des réponses et l'on rend le diagnostic difficile. Les interventions extérieures s'accroissent autour des familles supposées fragiles et plus l'ensemble se complexifie. Plus on déplore l'insuffisance des moyens, des structures, moins on ne prête attention à l'existant. Cette idée n'est pas tout à fait exacte : plus on déplore l'insuffisance des moyens sociaux, plus on cherche à maîtriser la pratique des acteurs sociaux (la prévention spécialisée est de ce point de vue cas d'école). Tout se passe comme si l'ensemble des peurs précédemment évoquées, les différentes contradictions repérées, ajouté à la difficulté à penser l'enfant en tant que sujet de droit, agissaient de telle façon que l'on ne se centre que sur la crainte elle-même, non sur la personne. Pourquoi ? Parce que l'on envisage l'autre qu'en fonction de ses propres références, non pour ce qu'il est. Exprimé de façon moins polémique, faute d'un consensus sur les concepts (socio-juridiques) d'intérêt de l'enfant, de droits créances, libertés, etc., on ne réagirait qu'en fonction du risque que représente les situations non pas pour y porter remède mais d'abord pour se protéger. C'est la «*mise sous boisseau de l'enfance*». Comment parler en effet de l'intérêt de l'enfant (autre que matériel) si l'on ne s'accorde pas sur l'enfance elle-même ? Ces réflexions permettent cette hypothèse : *l'organisation particulière du système de protection de l'enfance, (ses pesanteurs, sa réalité administrative et juridique, la complexité de la Loi Civile [ou Pénale], la prégnance de la culture ou des traditions françaises) complique la protection des mineurs au point de rendre peu efficace la protection de l'enfance, d'ignorer le droit à l'enfance ?*

On pourrait ajouter que : la double autorité (juge, conseil général) instaurant une concurrence (en terme de compétence donc de pouvoir) entre le système politico-administratif (ASE) et système judiciaire (PJJ et DPJJ) conduit trop souvent à penser l'enfant comme objet et à

ignorer l'enfance. Et l'on retrouve la problématique des pratiques langagières : *à défaut de savoir relier les discours, les pratiques langagières restent à ce point cloisonnées que, s'enferrant dans leurs propres logiques, elles s'excluent. Appliqué aux logiques des systèmes. On revient à l'effet "tour de Babel" que dénonce Crozier.* Il est donc possible de revenir à cette déduction :

1. - Le juge, l'opinion, le politique, la société, envisagent la question de l'enfance à travers une confrontation de logiques. (ce qui renvoie à l'idée d'une mesure prise en fonction d'un événementiel et non en fonction de l'autre et du temps).
2. – Le juge décide, entend, écoute mais, malgré un cadre légal strict, il décide seul en fonction d'un seul critère légal suffisamment flou pour laisser libre toute interprétation : *l'intérêt de l'enfant.* Cette formulation, par la loi, devient le lieu de la confrontation des logiques.
3. – Le caractère strict du cadre légal, dans une société traditionnellement centralisée et hiérarchisée comme la notre, crée un effet système, aux allures totalitaires et préjudiciable aux usagers, à l'enfance elle-même (notons que dans l'opinion publique l'ASE, anciennement DDASS est moins bien connotée que le tribunal lui-même).

4 – Au-delà du paradoxe social (Barel), quels référents théoriques mobilisables ?

4.1 – Le droit, point de départ et de convergence

Nous avons distingué trois étapes dans la démarche juridique. Elles permettent de préciser comment le droit se fabrique avec du temps puisque son projet repose sur la prétention de gérer le futur, qu'il doit se confronter au présent et que dans ce présent se joue une rivalité entre idéologies, éthique, systèmes. Autrement dit, dans ce présent, il faut tenir compte de l'influence du passé, des rétroactions du futur. Nous savons que la justice ne peut ni suppléer le manque de justice sociale, ni la précarité, ni même éradiquer toute déviance. Comme les normes, et plus particulièrement celles qui prévalent en matière d'éducation, relèvent de l'anticipation, garantir l'insertion de l'être dans une société donnée par l'intégration de codes globalement admis, (soit une démarche par laquelle on envisage par avance les attitudes possibles que l'on souhaite prévenir ou interdire), relève le plus souvent de l'utopie ou d'un idéal rarement réalisé. Comme par ailleurs, il n'est pas possible d'anticiper ce qui relève de l'impensable, en matière de protection des mineurs, on ne peut considérer le droit que dans une double fonction : celle de garde-fou, celle point d'aboutissement et de départ. A ce propos, nous avons souligné que la dilution du droit dans un temps étiré de manière indéfinie (c'est souvent le cas en matière de protection de l'enfance) était autant destructrice des effets attendus de l'instance juridique que préjudiciable à l'action socio-curative.

Il ne s'agit donc pas d'une recherche en droit mais de considérer le droit dans sa fonction d'aboutissement et de départ parce que le juge origine l'action éducative dite de protection du mineur. Le passage par le droit devient donc, directement ou indirectement, un fait, un élément de l'action socio-éducative. Il faut bien comprendre les termes "*directement*" et "*indirectement*". La première expression suppose un fait suffisamment explicite et grave pour que la justice s'en saisisse (elle origine le mandat). La seconde, fait référence aux actions de protection éducatives contractualisées entre une famille et l'administration départementale de l'aide sociale (AEMO A). En règle générale, si une démarche contractualisée ne produit pas les effets escomptés, la justice sera saisie. Cela signifie que la menace judiciaire pèse également sur les mesures dites souples et hors mandat que sont les mesures contractualisées (la seule démarche éducative pouvant se prévaloir du non mandat est celle qui consiste à aller vers, pour créer une relation de confiance avant d'envisager une action éducative).

En droit français, trois codes au moins concernent, les mineurs (le code pénal, le code civil, le code de la famille et des affaires sanitaires et sociales, la charte sur les droits de l'enfant, la cour européenne des droits de l'homme). A cette scission du droit correspond trois types de juge (juge de enfants, juge de affaires familiales, juge des tutelles). Le substitut du procureur pour les mineurs, renvoie ou pas à ces différents juges (il ne faut pas oublier la différenciation juge du siège et juge du parquet, la comparution directe, le placement d'urgence). On ne fera donc qu'évoquer le caractère compliqué de la justice pour mieux repérer quelques «*lieux*» de confusion possible. Le point de départ de l'action judiciaire c'est de prendre en compte le devoir des parents envers leurs enfants. Lorsque ces derniers sont défaillants, le juge décidera en fonction de ce qu'il estime être l'intérêt de l'enfant (notion non définie, nous l'avons vu). La décision prendra en compte l'intérêt de toutes les parties dans la mesure des possibilités qu'offre le Code. En ce sens le juge va arbitrer et juger c'est à dire décider et ordonner. L'arbitrage et la décision seront le reflet de son interprétation. Comme le code est relativement imprécis, sur quels critères repose l'interprétation du juge ? L'essentiel est sans doute dans l'interprétation idéologique voire éthique du droit avec d'un côté des positions traditionalistes (Brigitte Lherbier, etc.) et de l'autre une attitude plus ouverte (Rosenczweig). Les jurisprudences et les recommandations des magistrats témoignent des débats internes à la justice, accréditent souvent l'idée que le justiciable n'est qu'objet de droit. Il semble enfin que la Convention de 1989 n'ait provoqué que des ajustements de texte et non un débat de fond. On notera une dichotomie dans le positionnement éthique comparable à celle repérée dans les débats de société. Observe-t-on une situation identique ailleurs ?

4.1.1 - La philosophie.

L'histoire philosophique permet de saisir les formes de pensée qui conduisent la société d'une situation ou la place de l'enfant est indifférenciée de celle des adultes à une autre où il est enjeu de politique. Il y a des périodes clés (la Réforme), des évolutions technologiques majeures (l'imprimerie), une lente évolution de la pensée où la question de l'éducation deviendra de plus en plus essentielle (Rousseau en tant que père de la psychologie moderne participe à cette évolution : l'évoquer, c'est aussi s'intéresser à ses épigones *[Pestalozzi, Montessori, Freinet, Korjzak, Arendt]*). A chacune des étapes historiques, la pensée se modifie tout comme la conception de la famille et de l'éducation. Il y a un courant de pensée paradoxalement moderne dont Hobbes est un des précurseurs et qui s'achèverait avec Rousseau, puis, une longue période en creux avant notre modernité qui, à travers la Déclaration des Droits de l'Enfant, renouerait avec la philosophie des Lumières.

La plupart des réflexions sur l'éducation oscillent entre une conception déterminée (par Dieu) et une Loi naturelle. Le droit naturel est une doctrine qui a été développée par plusieurs écoles de pensée, dans des acceptions chaque fois différentes. La doctrine du droit naturel, qualifiée "*d'élément civilisateur par excellence du droit*" par Hervada[355], a suscité des controverses qui ont jalonné l'histoire de la philosophie du droit : s'il a souvent vacillé, le concept originel de "*droit naturel*" a néanmoins resurgi périodiquement pour nourrir la réflexion doctrinale sur la question des fondements du droit. C'est l'Antiquité qui invente le concept du *jus naturale*, avec Platon (427-347 av. J.C.), et surtout Aristote (384-322 av.J.C.) repris par saint Thomas d'Aquin[356] (1226-1274) : tous trois développent l'idée d'une loi d'origine divine, non écrite et immuable, universellement applicable. A partir du XVIe siècle, la

355 Hervada Javier, *Introduction critique au droit naturel*, Traduction Hélène Delvolvé, Texte original 1ère éd. espagnole : *Introduccion critica al Derecho Natural*, (Pampelune, Eunsa, Ed. Universidad. de Navarra), 1982.

356 La nature humaine : l'homme est au confins de deux natures : la nature spirituelle (en tant qu'il a un esprit) et la nature matérielle (en tant qu'il a un corps). Thomas d'Aquin garde les deux définitions d'Aristote sur l'homme : il est par nature un animal social (Aristote l'explique dans le premier livre de *la politique* : πολιτεία) et est un animal raisonnable. Parmi la création tout entière, l'homme est considéré comme une créature raisonnable à laquelle est imprimée intrinsèquement la fin dernière de remonter à Dieu jusqu'à la béatitude; de plus, l'homme "*porte la ressemblance et représente l'image de Dieu*", ce qui le rend capable de se diriger librement vers les fins qui lui semblent les meilleures et d'utiliser les moyens qui lui semblent les plus appropriés. Nous retrouvons ici toute une philosophie morale de la responsabilité en tant que libre finalité, très marquante dans l'œuvre entière de l'Aquinate ; on retrouve cette thèse déclinée sous la forme de l'autonomie des réalités terrestres. Être autonome, c'est se donner des lois (autos-nomos en grec). Ainsi l'homme doit se dicter des lois à lui-même, mais ces lois se situent à un niveau comportemental : ce sont des lois qui doivent permettre d'utiliser les bons moyens pour arriver à une bonne fin et qui doivent respecter les lois que Dieu a révélées. On conçoit dès lors très rapidement deux des statuts du bien pour l'homme : il caractérise ce qui est le mieux adapté à la réalisation d'une fin et la pertinence de cette fin par rapport à la nature humaine. C'est donc toute la question de l'agir selon la nature humaine en vue d'une fin propre à la nature humaine. Cette créature raisonnable qu'est l'homme se retrouve donc plongée avec ses responsabilités dans une nature ordonnée par une Intelligence supérieure : c'est dire qu'il s'agit alors pour l'homme de se maintenir dans l'ordre naturel des choses, et que la question principale de la morale se résume à adapter ses actes et ses fins à cet ordre.

question du droit naturel nourrit la réflexion des théologiens tels que Vitoria[357] (1483-1546), Vázquez[358] (1512-1569), Molina[359] (1535-1601), Suarez[360] (1548-1617) ou encore Gentilis[361] (1552-1608). Mais c'est véritablement le XVIIe siècle qui voit l'épanouissement de l'école dite du droit naturel avec les oeuvres de Grotius[362] (1583-1645), Pudendorf[363] (1632-1694), puis

357 Victoria (de) Francesco a développé ses *Relectiones theologicae* en deux grands ouvrages : *Le Pouvoir Politique* (1528) [*de potestate civili*], le second sur les indiens et le droit de la guerre [*De indis et de jure belli*]. Dans le premier, il écrit «*le droit des gens ne tire pas uniquement de sa valeur obligatoire d'un pacte conclu entre les hommes, mais il a en outre la force d'une loi. L'univers entier qui est en quelque manière une seule communauté politique, possède le pouvoir de porter des lois équitables, s'appliquant à tous, comme les règles du droit des gens… Il n'est pas permis à un royaume de prétendre s'affranchir du droit des gens. Celui-ci a en effet été imposé par l'autorité de l'univers entier*». (pp 30-31 in Dubouchet P., *Pour une sémiotique du droit international : essai sur le fondement,* google books).

358 Vázquez de Menchaca Fernando (1512-1569), théologien, estimait que tous les être humains sont égaux de par le droit naturel (et non plus de par le droit divin). In *Histoire et Politique des Droits de l'Homme* NandrinJ-P., 2006.

359 Molina (de) Luis. *L'École de Salamanque* a distingué deux pouvoirs, le domaine naturel ou civil, et le domaine surnaturel, qui ne se différenciaient pas au Moyen Age. Une conséquence directe de la séparation des pouvoirs est que le roi ou l'empereur n'a pas d'autorité sur les âmes, ni le Pape de pouvoir temporel. Ils ont proposé de limites au pouvoir du dirigeant. Ainsi, selon Molina, une nation est comparable à une société marchande où les dirigeants seraient administrateurs, mais dans laquelle le pouvoir réside dans l'ensemble de ses administrés considérés individuellement. Toutefois, le pouvoir de la société sur l'individu est plus grand que celui-ci de l'individu sur lui-même, puisque le pouvoir du dirigeant est une émanation du pouvoir divin.

360 Suarez, jésuite et juriste par passion, a longuement enseigné à Salamanque. Il part de l'observation, courante à l'époque, que l'homme est un animal social. Il est donc naturel qu'il vive en compagnie d'autres de ses semblables. Le «corps» ainsi formé n'est viable que s'il est soumis à un pouvoir politique. Or, «tout pouvoir vient de Dieu» (une formule canonique qui remonte à l'apôtre Paul). Mais -et tout est dans ce «mais»- le pouvoir ne peut être donné directement par Dieu. Si le pouvoir politique est consubstantiel de l'existence du corps social, il en résulte que le pouvoir politique réside à l'origine dans ce corps tout entier. D'où une sorte de démocratie primitive. Le pouvoir des gouvernants vient donc directement du peuple, étant ainsi de droit humain, et indirectement de Dieu, ce qui lui permet d'imposer des obligations au moyen de lois, car aucun homme n'est par nature supérieure à un autre.

361 Gentilis Alberto : la volonté de s'émanciper des contraintes théologiques remonte à l'émergence du droit public européen (*L'École de Salamanque* et le *jus ad bellum [droit de la guerre]*, lorsque l'on voulut au 16ème siècle réserver au seul souverain la compétence dans le domaine des relations internationales.

362 Huigh De Groot dit Grotius L'inspiration originaire du premier code de droit international public que l'on doit à Grotius, le «père du droit des gens», se retrouve dans la Charte des Nations unies qui, comme son traité sur *Le Droit de la guerre et de la paix* (1625) *[De jure pacis et belli],* est placée sous le signe de la normativité juridique. Le *De jure pacis et belli* marque la date de naissance du droit internationale public. Il n'a pas cessé de militer pour un ordre authentiquement humain et pour une chrétienté ouverte, purifiée par un retour à ses sources. Grotius revendique un État juste et une souveraineté limitée : «*Un corps parfait de personnes libres qui se sont jointes ensembles pour jouir paisiblement de leurs droits et pour leur utilité commune*» est pour lui, la définition de l'État. Il fonde sa thèse sur l'existence d'un contrat initial par lequel les hommes ont renoncé à l'état de nature. Il affirme que les lois sont à l'État ce que l'âme est au corps humain. Pour Grotius, le droit naturel est fondé sur la logique de la raison, celle qui permet de discerner une action moralement honnête de celle déshonnête selon la convenance ou la disconvenance qu'elle a avec la nature raisonnable et sociable de l'homme. La volonté de Dieu n'est qu'une manifestation indirecte dans la production normative. Le droit naturel est immuable, commun à toutes les époques et à toutes les régions. L'exercice des droits souverains de l'État au plan international comprend le droit de guerre encadré par des normes qui n'autorisent que les guerres justes : guerres défensives destinées à protéger d'une agression la population, guerres coercitives pour punir ceux qui violent le droit, à condition que la violation soit grave. Le droit naturel prescrit des modes de règlement pacifique des conflits. Il ne résulte pas d'une volonté qui serait supérieure. Les Etats sont tenus de reconnaître la primauté du droit naturel sur le droit volontaire.

363 Pudendorf (von) Samuel naquit une quinzaine d'années après Harvey (lois sur la circulation du sang), Kepler et Galilée (lois astronomiques), contemporain de Pascal et Newton, Descartes et Hobbes, il publie en 1672 le *De Legibus naturae disquisition philosophica* dans lequel il pose la question de l'indépendance de la science par

Barbeyrac[364] (1674-1744), Wolff[365] (1679-1754), Vattel[366] (1679-1754). Le droit naturel s'appuie peu à peu sur des fondements rationnels autonomes et laïcs. Les grands philosophes politiques des XVIIe et XVIIIe siècles se livrent à une critique explicite de la conception théologique du droit naturel : les lois humaines ne sont plus conçues comme l'expression d'un ordre divin ; pour tous, l'état de nature est asocial. Ainsi, Hobbes, Spinoza[367] (1632-1677), Locke, suivis de

---

rapport à la théologie.

364 Barbeyrac Jean, protestant s'installe à Lausanne à la Révocation de l'édit de Nantes. Il étudie la théologie à Genève (1693). Il renonce au ministère pour se consacrer au droit naturel, tout en continuant à enseigner. Il traduit Pufendorf et prononce en 1711 une remarquable leçon inaugurale *De dignitate et utilitate juris ac historiarum*. C'est sa traduction du Droit de la guerre et de la paix de Grotius (Amsterdam, 1724) qui lui valut une véritable célébrité. La célébrité de Barbeyrac est due non seulement à ses traductions des oeuvres majeures du droit naturel, qu'il a beaucoup contribué à diffuser dans les pays de langue française, mais encore à sa manière novatrice de concilier la raison et la Révélation. Plus moraliste que juriste, il est le pionnier du droit naturel d'inspiration réformée et d'expression française. Parmi ses principaux ouvrages, citons son *Traité du Jeu* (1709) et son *Traité de la morale des Pères* (1728).

365 Wolff n'eut d'autre but que celui de coordonner les sciences. Il composa à cet effet un grand corps de philosophie, en 24 vol. in-4, rédigé en latin et en allemand, et qui comprend la logique, l'ontologie, la cosmologie, la psychologie (empirique et rationnelle), la théologie naturelle, la philosophie pratique universelle, le droit naturel, l'éthique, la politique, l'économie, le droit des peuples, etc. L'idée qui domine se pensée est qu'il est possible de fonder la connaissance sur la pure déduction et que, le principe d'identité est le seul qui domine toute connaissance. Sont donc absolument vrais les seuls jugements analytiques. L'expérience ne peut avoir d'autre rôle que de corroborer la déduction. Si l'on peut lui reprocher une prolixité fatigante et sa la folle prétention d'appliquer à toutes les sciences la méthode géométrique, ses ouvrages, grâce à leur clarté devinrent l'encyclopédie philosophique de toutes les universités allemandes. Kant dont la critique ruina le dogmatisme de Wolff, parle de lui en ces termes : "*tel celui qui loge dans l'ordre des choses arrangé par Wolff avec peu de matériaux pris de l'expérience mais une majorité de notion subreptices*" Träumes eines Geistersehers (≅ rêves d'un esprit novateurs). Wolff fut en effet un des plus grands philosophes de l'Aufklärung (mouvement culturel équivalent des philosophes des Lumières allemands).

366 Emerich (Emer) de Vattel in Neuenburg verfasste er sein Hauptwerk, den völkerrechtlichen Klassiker *Le Droit des gens ou principes de la loi naturelle appliquée à la conduite et aux affaires des nations et des souverains*" (1758). Vattels Werke sind stark von der Philosophie Chr. Wolffs beeinflusst. «*De son caractère représentatif. La société politique est une personne morale* [...]. *Lors donc qu'elle confère la souveraineté à quelqu'un, elle met en lui son entendement & sa volonté, elle lui transporte ses obligations & ses droits* [...]; *& le conducteur de l'Etat, le souverain devenant ainsi le sujet où résident les obligations & les droits relatifs au gouvernement, c'est en lui que se trouve la personne morale, qui sans cesser absolument d'exister dans la nation, n'agit désormais qu'en lui & par lui*». (Emer de Vattel : Le Droit des Gens ou Principes de la Loi Naturelle, 1758, Bd. 1, Kap. 4). Vattel gilt als Vater des modernen Völkerrechts; dementsprechend sein Einfluss auf die Völkerrechtspraxis im 19. Jh: (Das Droit des Gens) gilt bei Diplomaten (Robert v. Mohl: Die Geschichte und Literatur der Staatswissenschaften in Monographien dargestellt, 3 Bd., 1855).
{*Emerich (Emer) de Vattel a rédigé à Neuchâtel son oeuvre principale, le droit international classique "Le Droit des gens ou principes de la loi naturelle appliquée à la conduite et aux affaires de nations et des souverains "(1758). Ses œuvres sont fortement influencées par la philosophie J.-C. Wolff.* […] *Vattel est considéré comme le père du droit international moderne, en conséquence son influence sur la pratique du droit international dans le 19e Siècle : "(Le Droit des Gens), est applicable à des diplomates (V. Robert Mohl : L'histoire et la littérature des sciences dans les monographies représentés, Bd. 3, 1855)*}.

367 Le hollandais Spinoza Baruch, *dit aussi Bento de Espinosa ou Benedictus de Spinoza* (1632 1677) est un philosophe d'une influence considérable sur ses contemporains. Issu d'une famille marrane [Terme utilisé à partir du 15ème siècle pour désigner les juifs (espagnols ou portugais) convertis, souvent de force, au catholicisme et continuaient à pratiquer le judaïsme secrètement]. Il est un héritier critique du cartésianisme. Il fut distant de toute pratique religieuse, mais non de la réflexion théologique. Sa doctrine, considérée comme athée eut une influence durable (Deleuze l'appelait «Prince des philosophes», Nietzsche s'en inspira explicitement, certains psychanalystes voient en lui celui qui a ouvert la voie à Freud). Il fréquente l'école du libertin Van den Enden Franciscus où il apprend le latin, découvre l'Antiquité et les grands penseurs de son temps (Hobbes, Bacon, Grotius, Machiavel, Descartes). Dans les années 1660, Spinoza est de plus en plus fréquemment attaqué comme athée. Dans ce contexte de tensions, il rédige son *Traité théologico-politique* dans lequel il défend la liberté de philosopher et réfute l'accusation

d'athéisme. Il suscite de vives polémiques. En 1671, la Cour de Hollande décide d'en interdire la diffusion. A l'instar du Léviathan de Hobbes l'œuvre de Spinoza est jugée blasphématoire. Avec la mainmise de Guillaume d'Orange sur les provinces Unies met fin à une période de libéralisme.

Pour Spinoza, Dieu est la Nature, la Substance unique et infinie. Tout ce qui est fini, en revanche, existe en et par autre chose, par quoi il est également conçu (définition du mode). La substance a une infinité d'attributs, dont deux seuls nous sont accessibles : la pensée et l'étendue. Toute chose singulière, finie (un mode), est quelque chose qui est en même temps une partie du tout et un effet de la substance. Tout mode a donc deux aspects : il n'est qu'une partie déterminée, (engagée dans des relations extérieures avec tous les autres modes) et expression précise de l'essence et l'existence absolue de Dieu. Le difficile est de comprendre que toute chose appartient simultanément à tous les attributs (infinis) de Dieu. L'essence de chaque chose est un effort (conatus, désir) de persévérer dans son être. Chaque chose (mode, partie) peut être affectée par les autres. Parmi ces affections, certaines modifient notre puissance d'agir. On parle alors d'affect. Si cet affect accroît notre puissance, il se manifeste comme joie, plaisir, amour, gaieté, etc. S'il la diminue, il est ressenti comme tristesse, douleur, haine, pitié... Autrement dit, toute joie est le sentiment qui accompagne l'accroissement de notre puissance, tandis que toute souffrance est le sentiment qui accompagne son déclin. Puisque toute chose s'efforce de persévérer dans son être, il n'y a pas de pulsion de mort : la mort vient toujours de l'extérieur, par définition. Ajoutons que pour Spinoza le mal n'existe pas véritablement : comme l'erreur, dont il procède, il n'est rien de "positif". Il n'y a pas de mal à proprement parler, il n'y a que de la faiblesse. Il n'y a pas d'erreur à proprement parler, il n'y a que des idées incomplètes. La philosophie spéculative de Spinoza tente d'être déductive. Elle est mathématique (axiomes et postulats, puis définitions, et enfin démonstrations). Elle est développée selon des enchaînements logiques rigoureux. Ce choix n'est pas arbitraire : il est le résultat d'une véritable réflexion sur l'essence de la connaissance.

368 Johann Gottlieb Fichte Johann Gottlieb (1762-1814), philosophe allemand adepte de la Révolution française. Son premier essai *Essai d'une critique de toute révélation* (1792) est publié anonymement et on l'attribue à Kant. Ces textes soutiendront les évènements français et souligneront par ailleurs la dignité de l'homme, de ses droits et s'oppose à l'aisance confortable du clergé et de la noblesse.

Pour Fichte, la réalité n'est rien d'autre que l'effort du Moi pour prendre conscience de soi comme liberté. Pour ce faire, il doit s'opposer à lui-même une limite, un non-moi. Aussi toute réalité doit être déduite, c'est-à-dire exposée comme condition nécessaire de cette prise de conscience. A partir du droit naturel, il découvre l'intersubjectivité (l'appel d'un autre moi que moi comme condition de ma propre conscience de moi-même). Il assimile cela à l'éducation (Fichte connaissait Pestalozzi). En ce sens, Fichte peut être considéré comme le fondateur de la philosophie de l'éducation moderne.

369 Hegel Georg Wilhelm Friedrich (1770-1831). Bien qu'il ne fût pas pasteur malgré sa formation théologique, Hegel critiqua aussi bien la dogmatique chrétienne que celle des Lumières (elles "*rendent plus intelligent mais non pas meilleur*"). Ses manuscrits témoignent surtout d'une réflexion critique sur la religion chrétienne. Hegel enseigne la philosophie sous la forme d'un système englobant, dans une dimension dialectique, l'ensemble des savoirs. Le système devient phénomélogique puis encyclopédique, engendrant des disciplines nouvelles comme l'art, l'histoire… Il élabore une synthèse audacieuse de l'ensemble de la philosophie présente et passée. Il fut attaché à la Révolution française : un "magnifique lever de soleil pour tous les êtres pensants" (toutefois, à l'instar des Girondins, il condamne Robespierre). Lors de la bataille de Iéna, il confesse son admiration pour Napoléon : «*J'ai vu l'Empereur -cette âme du monde- sortir de la ville pour aller en reconnaissance; c'est effectivement une sensation merveilleuse de voir un pareil individu qui, concentré ici sur un point, assis sur un cheval, s'étend sur le monde et le domine*». Il prend parti contre les Prussiens et vivra la défaite napoléonienne comme un drame.

La pensée de Hegel est une philosophie systématique, encyclopédique qui se développe à partir de l'idée logique. Sa dialectique constitue le réel et son devenir, son retour. La seule forme de la pensée qui soit vraiment acceptable est adéquate à son contenu. Cela ne va pas sans contradiction paradoxes et difficulté. Il s'est expliqué lui-même sur cette difficulté, notamment dans l'Introduction à l'Encyclopédie des sciences philosophiques. Sa philosophie est essentiellement déterminée par la notion de dialectique, à la fois concept et principe d'intelligibilité. Le dialectique désigne un moment intermédiaire entre l'abstrait et le spéculatif (*grosso modo* le scepticisme ou l'art de dissoudre les opinions dans le néant). La dialectique n'est pas quelque chose d'extérieur et immuable mais la réalité de la chose elle-même. On présente parfois de façon réductrice, la dialectique hégélienne (thèse, antithèse, synthèse), termes qu'il récuse. La pensée hégélienne est donc la compréhension de l'histoire de ce qu'il appelle *Idée* qui, après s'être extériorisée, revient en elle-même en niant cette altérité pour se réaliser dans des formes culturelles variées. D'un point de vue très général, Hegel voudrait concilier les effets du paradoxal de l'Être (qu'il pressent) et les philosophies du devenir. Il distingue trois moments dans la connaissance : la connaissance abstraite (l'entendement), la raison, le moment de la dialectique proprement dite.

lui consacreront d'importantes réflexions. Désormais le "droit naturel" perd son unité doctrinale et les divergences concernant le fondement, le contenu, le domaine d'application ou la fonction du droit naturel se développent. Les XIXe et XXe siècles, sous l'influence du positivisme et du rationalisme, évoluent vers une critique toujours plus radicale de la conception classique du droit naturel : l'immuabilité se voit opposer la variabilité, l'idée de nature celle de culture, l'universalisme se heurte au relativisme. Kelsen[370] (1881-1973) sera un des plus virulents pourfendeurs du jusnaturalisme. Nous avons défini trois périodes d'accélération de la pensée et trois grands paradigmes : après une longue période dite d'absence paradigmatique, il y a le paradigme de la faute originelle, le paradigme de l'entéléchie, le paradigme de la subjectivité.

4.1.1.1 - Le paradigme de l'enfance expiatoire ou faute originelle

Le paradigme dit de la faute originelle avec l'enfance expiatoire prend historiquement corps entre la fin du Moyen âge et le milieu du XVIIe siècle. Il appelle traditionnellement deux formes de réponses l'une disciplinaire, l'autre caritative (Vincent de Paul, de La Salle). La façon dont est envisagé le rapport à l'enfance et la famille, accessoirement il faut le dire, est souvent repérable à travers la façon d'envisager la gouvernance. L'idée est que plus le principe de gouvernance est envisagé sous un angle autoritaire, plus il y aura l'idée de disciplinarisation donc, dans le passé, la référence à une autorité absolue des pères. Si l'enfant doit être "*justement châtié*" par le père c'est à cause d'une imperfection signe de la déchéance originelle.

Saint Augustin **:** Pour Augustin[371] le péché d'Adam, dans toutes ses conséquences, a été

La dialectique est habituellement identifiée au syllogisme de ces trois moments : thèse, antithèse, synthèse ou position, opposition, composition. La thèse fondamentale de Hegel est que la dialectique n'est pas seulement constitutive de la pensée, mais réalité. Être et pensée sont donc identiques. L'originalité se développerait dans l'unité des contraires. Pour Hegel, l'histoire s'achève avec son époque. Il propose en fait une philosophie de l'histoire (la phénoménologie), de l'action et d'une liberté en progrès avec ses contradictions, sa négativité, sa dialectique. La phénoménologie est la «science de l'expérience de la conscience». Elle introduit à un Système de la science (*La science de la Logique*, [1807] *l'Encyclopédie des sciences philosophiques* [1817]). La phénoménologie décrit l'évolution progressive et dialectique de la conscience vers la science. Son but est donc de décrire en totalité l'essence intégrale de l'homme.

370 Kelsen Hans, (1881- 1973) est un juriste américain né à Prague. Dans le domaine du droit, il est à l'origine de la «théorie pure du droit» et fondateur du normativisme puis, du principe de la pyramide des normes (théorie qui vise à donner une base objective, laïque à l'ordonnancement des différentes sources du droit). Il s'inscrit dans le courant du positivisme juridique dérivé du positivisme de Comte. Il est considéré comme le principal représentant du positivisme juridique notamment par les partisans du jusnaturalisme.

371 Aurelius Augustinus naît en 354 à Thagaste en Numidie *(aujourd'hui Souk Ahras en Algérie).* C'est un romain d'Afrique, issu d'une famille assez modeste. Augustin sera élevé dans la religion maternelle *(chrétienne)* et reçoit une formation intellectuelle solide. Il devient professeur dans sa ville natale, puis à Carthage, où il fonde une école de rhétorique, et enfin à Rome et Milan. Pendant cette période, il s'éloigne de la religion de son enfance, menant une vie intense, *(une vie de débauche, dira-t-il dans les Confessions),* une vie tourmentée, divisée entre son amour pour la femme *(et dont il a, un fils),* sa passion pour la littérature et le théâtre et ses inquiétudes métaphysiques. Il découvre la philosophie vers 15 ans, en lisant Cicéron mais c'est d'abord au

imputé à sa postérité tout entière (de là l'idée de l'enfance peccamineuse ou signe de la faute originelle). Selon la perspective augustinienne, tous les hommes sont esclaves du péché, incapables de libre-arbitre. Pour comprendre les logiques de l'éducation moderne, il faut retenir cette période première où, peu à peu, l'église conteste le droit romain, (Saint Augustin est parmi les premiers à poser des repères nouveaux en terme d'éducation et de parentalité). Pour lui, "Joseph, vrai père", est le modèle de la paternité. Une paternité en termes de bienveillance, de charité consiste à accueillir et élever l'enfant. La paternité humaine, ayant comme finalité la perfection de l'homme, se compose de trois éléments : la génération, l'accueil, l'éducation (thème repris par St Thomas d'Aquin). Les enfants ne sont pas appelés "bien du mariage" simplement parce que résultat d'une union constitutive de la famille mais parce qu'ils sont accueillis et élevés. Saint Augustin réfléchissait déjà aux exigences d'une paternité vraiment à "mesure d'homme[372]", en proposant l'accueil, l'éducation avec les termes équivalents de bienveillance et de charité.

Robert Filmer (philosophe anglais, né en 1588, dans le comté de Kent, mort en 1653). Il soutint la cause royaliste et publia dans ce but : *Anarchie d'une monarchie limitée ou mixte* 1646; *Patriarcha*, où il fait dériver la politique de l'autorité paternelle. Il soutient que le pouvoir royal possède un caractère familial : le roi est un père. Il développe l'idée de la genèse patriarcale de la société. Il fut réfuté par Locke et Algernon[373].

Pour Filmer[374] (selon Lurbe P., :2006), tout enfant est placé dans la dépendance et sous l'autorité de celui qui l'a engendré. A ses yeux, la qualité de père confère un droit naturel de domination qui s'étend bien au-delà, par son ampleur et sa durée, du mandat limité à la majorité tel que plus tard envisagé (notamment par Locke). Ce droit de domination tient son

---

manichéisme qu'il se convertit. Cette religion enseigne une vision dualiste et tragique du monde *(le conflit entre le Bien et le Mal)* et préconise une morale ascétique par laquelle l'âme ferait son salut en s'arrachant au monde mauvais. A son arrivée à Milan, il subit alors l'influence du grand théologien chrétien Ambroise *(Saint Ambroise)* qui lui fait découvrir le néo-platonisme. Il se tourne alors vers le christianisme.

372 Dans l'église il s'oppose à la séparation de Joseph et de Marie parce que l'Esprit Saint donna un fils à tous les deux. Mais en agissant dans le sexe qui devait accoucher, il agit de manière qu'il naquît aussi pour le mari. Et ainsi l'ange dit aux deux d'imposer le nom à l'enfant, en déclarant l'autorité des parents. L'Esprit Saint qui a honoré Joseph du nom de père ne pouvait certainement pas ne pas l'orner d'une façon éminente de ces qualités, l'amour et le don, nécessaires à constituer sa paternité singulière et élevée ; d'autre part, l'amour et le don ont dû briller en saint Joseph de manière à révéler leur source divine, l'Esprit Saint justement. Ces considérations n'épuisent pas le thème de la paternité de saint Joseph et de la paternité en général, mais sont une indication suffisante pour faire comprendre comme l'intervention de l'Esprit Saint dans la conception de Jésus n'a pas exclu la part de Joseph, n'a pas vidé sa paternité.

373 Algernon Sidney (1623-1683) fut homme politique anglais opposé à Charles II (idée de la monarchie absolue) à l'époque de Cromwell. Il fut décapité en 1683. Il lutta par ailleurs contre la pensée de Hobbes.

374 Sir Robert Filmer, (1588- 1653) est un ardent défenseur de la cause royaliste, (il publia : *Anarchie d'une monarchie limitée ou mixte* [1646], *Patriarche ou le pouvoir naturel des rois* où il fait dériver la politique de l'autorité paternelle [avant1640], *Observations sur Hobbes,* [1652]). Il fut réfuté par Locke et Sidney.

origine et sa légitimité de l'ordre biologique et du divin : «*this natural dominion of Adam', may be proved out of Grotius*[375] *himself, who teacheth, that generatione jus acquiritur parentibus in liberos* [by generation parents acquire a right over their children] ». (Cette domination naturelle d'Adam, peut être prouvée au delà de Grotius lui-même, qui enseignait, *generatione jus acquiritur parentibus in liberos* [par la filiation acquérir un droit supérieur aux enfants]).

Hobbes[376] (1588-1679), défend la nécessité de la toute puissance du souverain et de l'État conçu comme une république monarchique ou comme une machine parfaitement organisée. Il défend l'idée de la société comme un corps et la nécessité pour celle-ci de parvenir à un équilibre seul garant de paix et de stabilité. Pour cela, tout le pouvoir doit être remis entre les mains d'un seul. Ainsi se trouve institué le souverain qui dispose d'un pouvoir absolu, unique, indivisible. Les citoyens demeurent liés par le contrat, lui seul ne l'est pas car il n'a contracté avec personne. Sa légitimité ne tient qu'à sa toute puissance. Cette organisation puise sa légitimité dans les écritures. Hobbes en déduit un type d'organisation familiale dans lequel sans nier l'autorité de la mère, il privilégie le rôle paternel. Ainsi, il écrit : «*Le droit de domination par génération est celui que le parent a sur ses enfants, et il est appelé paternel. Et il ne provient pas tant de la génération, comme si donc le parent avait domination sur son enfant parce qu'il l'avait engendré, que du consentement de l'enfant, soit exprès, soit déclaré par des preuves suffisantes. En effet, pour ce qui est de la génération, Dieu a conféré à l'homme un aide, et il y en a toujours deux, qui sont* [ses] *parents à égalité. C'est pourquoi la domination sur l'enfant devrait appartenir à égalité aux deux, et l'enfant devrait être assujetti*

375 Hugo Grotius (de son nom d'origine Huig ou Hugo de Groot né à Delft en 1583, mort à Rostock en 1645) est un juriste des Provinces Unies (aujourd'hui Pays-Bas) qui posa les fondations du droit international, basé sur le droit naturel. Il se situe au tout premier rang des penseurs de la science juridique et de la philosophie de l'État.

Avocat protestant hollandais, il a été conseiller de la compagnie néerlandaise des Indes orientales. Inspiré par Thomas Erastus, (1524-1583), médecin et théologien Suisse était un qui soutenait que seul l'État détenait une juridiction et que l'Église ne pouvait en exercer. Ses thèses dites érastiennes furent soutenues par Grotius). Il a forgé une théorie de l'État et de la puissance civile dont il a présenté avec minutie et beaucoup de vigueur intellectuelle les articulations internes et internationales. Son œuvre la plus célèbre est *De jure pacis et belli*. Elle marque la naissance du droit international public.

Il fut aussi philosophe, apologiste chrétien, dramaturge et poète. Le trait dominant de ce grand humaniste fut une volonté œcuménique d'enquête qui ne lui laissa aucun répit. Il n'a pas cessé de militer pour un ordre authentiquement humain et pour une chrétienté ouverte, purifiée par un retour à ses sources

Selon Grotius le droit naturel ne saurait émaner de Dieu mais de la nature sociale de 1'homme. Le droit naturel a un fondement social. On doit le fonder dans le désir humain de sociabilité. La société humaine ne pourrait subsister sans le développement d'une solidarité.

Les principes du droit naturel doivent être déduits de la nature sociale de l'homme. C'est la raison de l'être humain qui lui permet de déterminer quels sont les principes applicables. Toutefois la raison humaine est aidée par l'observation de la pratique, de l'usage, de la coutume. La nature sociale de l'homme étant toujours et partout la même, le droit naturel est un droit universel et immuable. La vie sociale étant nécessaire à l'homme les principes du droit naturel s'imposent aux Etats, aux gouvernants comme aux gouvernés. Ces principes seront donc supérieurs aux règles du droit volontaire voulu par Dieu ou crée par les hommes.

376 Hobbes : *le Léviathan*, Chapitre 20 : Des dominations paternelle et despotique, Traduction de Folliot Ph. (2003).

aux deux à égalité, ce qui est impossible, car nul ne peut obéir à deux maîtres (Allusion à *Matthieu*, VI, 24 : "*No man can serve two masters*". On retrouve la même idée sous une forme différente chez *Luc*, XVI, 13 "*No servant can serve two masters*" ou "*nemo potest duobus dominis servire*", dit la Vulgate). *Et en attribuant la domination à l'homme seulement, en tant qu'étant de sexe supérieur, certains ont mal raisonné, car entre l'homme et la femme, il n'y a pas une différence de force et de prudence telle que le droit puisse être déterminé sans guerre. Dans les Républiques, cette dispute est tranchée par la loi civile, et la plupart du temps, mais pas toujours, la sentence est favorable au père, parce que la plupart des Républiques ont été érigées par des pères et non par des mères de famille* [...]». Le maître du serviteur est aussi maître de tout ce que le serviteur possède, et il peut en exiger l'usage, c'est-à-dire l'usage de ses biens, de son travail, de ses serviteurs et de ses enfants, aussi souvent qu'il le jugera bon. En effet, le serviteur tient sa vie de son maître par la convention d'obéissance, qui est : reconnaître pour sien et autoriser tout ce que le maître fera. Et au cas où le maître, s'il refuse, le tue, le jette dans les fers, ou le punit d'une autre manière à cause de sa désobéissance, il est lui-même l'auteur de ces actes et ne peut pas accuser le maître de lui causer un tort. En somme, les droits et les conséquences des deux dominations, *paternelle* et *despotique*, sont exactement les mêmes que ceux d'un souverain par institution, et pour les mêmes raisons, lesquelles raisons ont été exposées dans le chapitre précédent. «[...]. *Par là, on voit qu'une grande famille, si elle n'est pas une partie d'une république, est en elle-même, en ce qui concerne les droits du souverain, une petite monarchie (qu'elle se compose d'un homme et de ses enfants, ou d'un homme et de ses serviteurs, ou [encore] d'un homme, de ses enfants et de ses serviteurs), où le père ou maître est le souverain*. [...]»

Considérons maintenant ce que l'Écriture enseigne sur ce point. À *Moïse*, les enfants d'Israël parlèrent ainsi : "*Parle-nous, toi, et nous t'entendrons; mais que Dieu ne nous parle pas, de crainte que nous ne mourrions*[377]". C'est là une absolue obéissance à *Moïse*. Sur le droit des rois, Dieu lui-même, par la bouche de Samuel, dit : *"Voici quel sera le droit du roi qui devra régner sur vous. Il prendra vos fils pour les affecter à la conduite de ses chars, et à la cavalerie, pour les faire courir devant ses chars, pour récolter sa moisson, et pour construire ses engins de guerre, et des instruments pour ses chars; il prendra vos filles pour faire des parfums, pour être ses cuisinières et ses boulangères. Il prendra vos champs, vos vignobles, vos oliveraies, et les donnera à ses serviteurs. Il prendra la dîme de votre blé et de votre vin et la donnera à des hommes de sa Chambre et à ses autres serviteurs. Il prendra vos*

377 *Exode*, XX, 19 (Note Folliot). "*Speak thou to us, and we will hear thee; but let not God speak to us, lest we die*".

serviteurs et vos servantes, et les meilleurs de vos jeunes gens, et il les emploiera dans ses affaires. Il prendra la dîme de vos troupeaux, et vous serez ses serviteurs[378]". C'est là un pouvoir absolu, résumé dans les derniers mots : *vous serez ses serviteurs*. De plus, quand le peuple entendit quel pouvoir leur roi aurait, il y consentit cependant, et dit ceci : "*Nous serons comme toutes les autres nations, et notre roi jugera nos causes, et il marchera devant nous, pour conduire nos guerres*[379]". Ici est confirmé le droit que les souverains ont, à la fois pour la milice et pour toute judicature, droit dans lequel est contenu le pouvoir absolu qu'un homme puisse transmettre à un autre. En outre, la prière du roi *Salomon* à Dieu était celle-ci : "*Donne l'entendement à ton serviteur, pour qu'il juge ton peuple et distingue le bon du mauvais*[380]. C'est pourquoi il appartient au souverain d'être *juge* et de prescrire les règles de *distinction du bon et du mauvais*, lesquelles règles sont les lois».

4.1.1.2 - Le paradigme de l'entéléchie.

Locke (1632-1704), -le développement qui suit doit beaucoup à Lurbe P., (2006)-, Locke rejette toute idée de subordination, et avec elle le lien qu'elle maintient dans les relations entre les hommes et les relations entre les hommes et les créatures inférieures. Il n'y a pas entre eux de différence inhérente entre les hommes ; il n'y a pas de hiérarchie : ils sont tous libres et égaux aux yeux de Dieu. La liberté naturelle suppose à la fois l'indépendance et l'égalité. Elle subordonne l'autorité politique au consentement. Locke défend l'idée que les hommes sont originellement libres et égaux et que l'origine des gouvernements réside dans une libre association. Il s'oppose donc à la théorie de la monarchie de droit divin et à l'absolutisme.

Dans, *Some Thoughts Concerning Education***,** (1692) John Locke précise sa pensée concernant l'éducation. Le caractère simple et sans apprêts de l'ouvrage nourrit l'illusion que ces pensés relèveraient d'une sorte de bon sens facile à partager, et dont on ne voit pas que dire sauf à se résigner à la paraphrase. Mais ce n'est qu'une illusion, parce que les présupposés philosophiques voire théologiques qui structurent en profondeur ce texte, ne se décèlent, pour les plus enfouis d'entre eux, que par quelques affleurements. Tout d'abord, cet ouvrage s'inscrit dans une longue tradition protestante de manuels d'éducation à l'intention des pères de famille. Parmi la multitude de conséquences qu'a entraîné la Réforme, la plus importante pour ce qui nous concerne est la considérable réévaluation du rôle dévolu à la

378 *Samuel*, VIII, 11-17 (Folliot, 2003).

379 *Samuel, VIII 19* (Folliot, 2003) En fait VIII, 20 : "*We will be as all other nations, and our king shall judge our causes, and go before us, to conduct our wars*". La *King James version* donne : "*That we also may be like all the nations; and that our king may judge us, and go out before us, and fight our battles*."

380 *Rois*, III, 9 (Folliot, 2003) :"*Give to thy servant understanding, to judge thy people, and to discern between good and evil*". La King James version se montre plus fidèle au texte biblique en donnant "an understanding heart", ce qui correspond dans la Vulgate à "*cor docile*", et dans le Septante à "kardian akouein".

famille dans la société, elle-même consécutive de la valorisation du mariage au détriment du célibat consacré (la prêtrise), qui n'est plus pensé comme la forme suprême de l'accomplissement humain, comme l'état le plus propice au salut. Cette valorisation est surdéterminée par un autre facteur : le souci protestant de favoriser l'instruction générale et l'éducation, ne serait-ce que pour que chacun puisse lire par lui-même les Saintes Écritures, mais aussi pour le plus grand bien de la cité. (La meilleure preuve de cette affinité entre protestantisme et éducation, ce sont les nombreux protestants parmi les grands fondateurs de la pédagogie, et notamment, Comenius[381] au XVIIe siècle, Oberlin[382] au XVIIIe siècle, qui articulèrent explicitement leur projet pédagogique à leur pensée théologique). Le résultat de cette mutation culturelle d'origine protestante est que la famille devint le lieu privilégié de l'éducation au sens large, comprenant à la fois une dimension morale, une dimension religieuse, et une dimension sociale. Par tout un jeu d'homologies, la famille fut pensée simultanément comme petite église et comme petite république, et fondamentalement comme l'école où s'apprenaient les principes qui feraient de chacun un bon sujet et un bon croyant ou bien un bon gouverneur dans l'Église ou dans l'État.

A bien des égards, certes, Locke ne se conforme pas entièrement à cette tradition. On

---

381 Comenius (Jan Amos Komenský, 1592-1670) est un philosophe tchèque mort à Amsterdam. Formé au calvinisme, il espéra toute sa vie la défaite des forces catholiques. A partir de 1630, il commence à s'intéresser à la pédagogie et devient un personnage extrêmement en vue, écouté par les catholiques comme par les protestants. Il est avant tout un théologien. Les philosophes des Lumières le considèrent comme un métaphysicien d'arrière-garde. Pourtant, par sa pensée utopique et atypique, Comenius aura préparé le monde protestant à accepter le rationalisme plutôt antichrétien. Son œuvre le fait actuellement considérer comme le père de l'éducation moderne. Pour Comenius, la réforme de l'éducation est l'unique remède à la profonde crise culturelle que traverse l'Europe à l'époque de la Guerre de Trente ans. En plaidant pour une démocratisation de l'éducation, il se fait l'héritier du message égalitaire du christianisme : puisque chaque être humain est une image de Dieu, chacun mérite d'être éduqué. Comenius affirme que les filles ont les mêmes capacités intellectuelles que les garçons. Il plaide aussi pour une meilleure prise en charge des élèves en difficulté. Pour Comenius, le système éducatif devrait non seulement s'attacher aux activités de la pensée, de la raison *(ratio*), mais aussi à l'*operatio*, c'est-à-dire au travail manuel, dont il affirme qu'il n'est en aucun cas honteux. Il considère que les écoles devraient montrer moins d'intérêt pour l'enseignement du latin, et bien plus pour des matières comme la géographie, l'histoire ou la biologie. En particulier, il insiste beaucoup sur l'importance de l'éducation artistique ; il juge que l'art doit être rendu accessible à tous. C'est ainsi que Comenius, musicologue avisé, plaide pour la généralisation de l'enseignement de la musique à tous les niveaux scolaires.

Pour réaliser la "sagesse universelle", Comenius conçoit un système d'éducation rationalisé, unique pour tous les jeunes des deux sexes, et composé de quatre degrés : l'école maternelle pour les plus petits (une idée qu'il développe tout particulièrement), l'école publique pour les enfants, l'école secondaire pour les adolescents et les académies pour les plus âgés. Cependant, Comenius considère que l'éducation est un processus qui doit durer toute la vie – le monde tout entier est une école. Mais ce qui fait de Comenius un des pionniers de la pédagogie, ce sont surtout ses réflexions sur la manière d'enseigner, et en particulier l'idée que l'enseignant se doit d'éveiller l'intérêt de son élève. Pour ce faire, Comenius préconise l'utilisation d'images. Son manuel *Orbis sensualium Pictus* a pour ambition d'apprendre le latin aux enfants par association d'un mot à une image. Comenius défend aussi le rôle des jeux, en particulier des jeux de groupe ; rien de tel qu'apprendre en s'amusant. L'enseignant doit aussi encourager la participation des élèves. Parallèlement, la pratique de la punition corporelle est vigoureusement déconseillée. Pour lui, l'homme n'a pas besoin d'être sous la contrainte pour apprendre ; il le désire naturellement.

382 Le pasteur Oberlin Jean-Frédéric (1740- 1826) né à Strasbourg, fut pasteur à Waldersbach puis créateur d'une communauté et initiateur d'un système scolaire en avance sur son temps.

le sait, il n'investit pas le père de famille de ce pouvoir absolu qui lui était volontiers attribué dans les manuels d'éducation des XVIe et XVIIe siècles. Il est plus sensible aux différences qu'aux ressemblances entre la famille d'une part, et l'État ou l'Église de l'autre. Il n'empêche que, malgré ces divergences, écrire Some Thoughts Concerning Education, n'eût pas été pensable en dehors de la tradition protestante dans laquelle Locke s'inscrit, quand bien même il s'y inscrit en rupture. (Il faut rappeler que Locke, bien qu'officiellement anglican, est issu d'une famille puritaine, et spécifiquement presbytérienne). De l'héritage puritain, il faut au moins retenir trois éléments.

Le premier -sans doute le moins important, car il peut aussi provenir d'une autre tradition- c'est l'insistance de Locke sur la nécessité à apprendre à maîtriser ses désirs, à refuser leur satisfaction immédiate, à en différer la gratification pour un bénéfice en fin de compte plus grand. Le terme «bénéfice» est choisi à dessein en raison de son ambivalence. Il y a (au sens psychologique) l'idée du plaisir que l'on retire de quelque chose et, (au sens économique) le gain que l'on obtient. On sait comment cela a pu être valorisée et utilisé dans le cadre de l'éthique protestante du travail. On y reconnaît la matrice de cette vertu de tempérance et d'économie (*thrift*) qui connut de belles heures à l'époque victorienne, mais qui existait déjà de longue date. Nombreux sont les passages dans lesquels Locke y revient ; celui-ci est particulièrement caractéristique.

Le deuxième élément, dont l'origine puritaine est indéniable, c'est la doctrine de la vocation. Comme Locke écrit pour la gentry, son objet est bien de définir en quoi consiste la vocation d'un gentilhomme, d'en indiquer les traits marquants, de préciser comment il faut s'y préparer. Il affirme en effet que, de toutes les vocations, la vocation de gentilhomme, est celle dont il faut prendre le plus grand soin, en raison du rôle éminent qu'ont les gentilshommes dans la société. Son recueil de conseils n'a pas d'autre objet : «*I have above written concerning education, all tending towards a gentleman's calling*» (J'ai, concernant la question de l'éducation, décrit à ce sujet tout ce qui tendait vers la vocation des gentlemen).

Il faut toutefois bien comprendre le mot vocation. Dans le texte Locke écrit calling que l'on pourrait aussi traduire par "appel". Cette expression est à rapprocher du sens que donne la traduction des épîtres de Saint Paul. C'est-à-dire au verset des épîtres pauliniennes où prend sa source la doctrine de la vocation. Le verset en question (I Cor., 7, 20), dit (en anglais) : «*Let every man abide in the same calling wherein he was called*» (Que chacun demeure dans l'état où il était lorsqu'il a été appelé). Le verset 24 précise et complète : «*Brethren, let every man, wherein he is called, therein abide with God*». (Que chacun, frères, demeure devant Dieu dans l'état où il était lorsqu'il a été appelé).

Pour répondre à l'appel de Dieu et faire son salut, l'homme n'a donc nul besoin de

changer d'état, c'est-à-dire de condition sociale. Le salut est offert à chacun indépendamment de son état dans le monde. Locke est convaincu que l'homme est appelé par Dieu. Qu'il s'agisse d'appeler tous les hommes à le suivre en vue du salut -et c'est la vocation générale- ou d'appeler chacun à occuper dans le monde la place propre qui lui revient -et c'est la vocation particulière- c'est toujours Dieu qui garde l'initiative. A ses yeux, il n'est pas de tâche plus importante pour l'homme que de répondre à cet appel, et c'est à ce titre qu'il est possible de parler d'entéléchie.

Être gentilhomme, c'est donc un état voulu par Dieu, qui entraîne des devoirs en vue desquels il convient d'être éduqué. Dans le cadre de la Réforme ce n'est pas un débat neuf : Luther, le premier, y a réfléchi. Mais Locke s'inscrit aussi dans le respect de la tradition puritaine, parce que la question de la vocation (générale ou particulière) avait été débattue par les théologiens puritains (Perkins[383], 1558-1602). Mais pour Locke, la notion de vocation particulière vise surtout les institutions (magistrat, ministre de l'Église), c'est-à-dire les rôles d'ordre, et tout ce qui touchent à l'essence de la société, ce qui en garanti la cohérence. Il met l'accent sur le bénéfice social que l'on doit attendre de la vocation particulière, valide si elle contribue au «bien commun» (*publick good*). Locke accorde une place aux métiers (*trades*), et, affirme, contre tous les préjugés de cette époque, qu'un métier -même et surtout manuel- n'est pas incompatible avec la dignité de l'état de gentilhomme.

L'idée de la vocation (particulière) n'est pleinement justifiée que si elle entraîne un bénéfice social. Or, le but même de l'éducation, selon Locke, est de rendre capable de contribuer au bien commun ou au bien de la société dans laquelle on vit. Il est donc du devoir des parents de bien éduquer leurs enfants parce que le bien-être et la prospérité de la nation en dépendent. Le devoir parental s'articule d'amont en l'aval, c'est à dire à la notion d'utilité sociale. Il est dû à la société. Il est somme toute utilitaire. Le devoir parental en amont, est envers ou devant Dieu, celui de prendre soin de l'enfant. Le projet éducatif de Locke n'acquiert tout son sens que si l'on mesure l'importance de ce devoir premier des parents envers Dieu, dont l'éducation n'est qu'une partie. Aux yeux de Locke, les parents sont donc responsables de leurs enfants devant Dieu. C'est à lui qu'ils doivent rendre compte, et même le cas échéant rendre des comptes quant à la manière dont ils s'en sont occupés. C'est lié la conception de l'éducation, celle du rôle familial au principe de l'entéléchie.

Locke, contrairement à ce que soutient la tradition héritée d'Aristote et reprise par

[383] Perkins William (1558-1602) est un théologien anglais, anglican. Il élabore une théologie d'inspiration calviniste, centrée sur la notion biblique d'alliance : l'idée d'une double alliance passée entre Dieu et les hommes, une alliance de la loi, doublée d'une alliance de la foi, par lesquelles les hommes promettent à Dieu leur foi et leur obéissance. En échange de quoi Dieu promet aux hommes de leur donner la grâce, d'en faire son peuple et de les sauver.

Robert Filmer dans *Patriarcha*, (les hommes sont naturellement inégaux), soutient à de nombreuses reprises la thèse de l'égalité naturelle entre les hommes. Cette thèse, prise à la lettre, rencontre une réelle difficulté : si l'on peut à la rigueur admettre que en deux personnes adultes puissent être dites égales, on voit mal comment et en quel sens l'enfant pourrait être dit l'égal de l'adulte (par définition, il n'a ni la force, ni les capacités et c'est aujourd'hui encore l'argument en faveur des droits créance face aux droits liberté). La première réponse que l'on peut faire à cette objection à est la suivante : on peut certes dire que, par nature et de naissance, les hommes sont égaux et libres, mais égalité et liberté n'existent qu'en puissance chez l'enfant. Il s'agit de potentialités réalisées ou réalisables avec l'âge, et au moyen d'une éducation satisfaisante. Ainsi, à l'égard de leurs enfants, la responsabilité des parents a la nature d'un *trust*, d'un mandat. Le père et la mère sont mandatés par Dieu pour conduire leurs enfants jusqu'à ce point de maturité où ils seront leurs égaux, et par là même, capables de rendre raison de leurs actions. Il s'agit d'amener l'enfant de l'état imparfait dans lequel ils se trouvent par définition ou selon la croyance de l'époque, en état de déréliction du fait de la faute originelle, à l'état d'adulte responsable. Le "gouvernement" (l'autorité) des parents est donc temporaire, instituée que pour le bien de l'enfant, et prend fin quand s'achève sa minorité. Ainsi, pour Locke, il n'est donc pas absurde, malgré les apparences, d'affirmer que sous un certain rapport, les enfants sont bien les égaux de leurs parents (c'est cette thèse qui fera sans doute résonance chez Rousseau).

Mais une autre difficulté se présente : car pour quelle raison, en vertu de quoi faudrait-il décrire les devoirs des parents envers les enfants en termes de *trust* ? Pour Locke, les parents ne sont que la cause occasionnelle de leurs enfants, c'est-à-dire les instruments dont se sert Dieu pour accomplir son dessein : perpétuer l'espèce humaine. Symboliquement, l'enfant ne reçoit de ses parents ni la vie, ni l'être, il les tient de Dieu : c'est en ce sens que l'on peut dire de l'enfant, qu'il est l'œuvre de Dieu («*the workmanship of their own Maker, the Almighty*» [l'œuvre de son créateur, le Tout Puissant]). Si pour Locke la relation entre parents et enfants, relève d'un *trust*, d'un mandat limité, ce n'est pas le résultat d'un arbitraire infondé, mais en raison de cette donnée première et irréfutable, que les enfants sont l'œuvre de Dieu. Au sens fort, leur créateur est donc fondé à demander des comptes aux parents à propos des créatures qu'il leur a confiées, de même qu'il est fondé à leur imposer le devoir de les éduquer. Ce devoir est même si important qu'il constitue la "*première part*" du devoir parental.

Aurions-nous perdu de vue la question de l'égalité des parents et des enfants ? Certes

pas et c'est sans doute là une des difficultés conceptuelles chez Locke. Le principe d'égalité entre enfants et parents dont il parle est un rapport d'égalité fondamentale, car les uns et les autres tiennent leur être directement de Dieu même, et de Dieu seul. En tant qu'ils sont également créatures de Dieu, les êtres humains sont tous égaux entre eux. Ce n'est plus le père qui est décrit comme un roi, ni le roi comme un dieu, mais Dieu qui est décrit comme un père aimant, conformément à l'analogie biblique.

Dans, *Some Thoughts Concerning Education***,** Il y a une autre analogie : celle qui fait de l'enfant encore privé de raison l'analogue de l'homme déraisonnable (non doué de raison) dans l'état de nature. On sait qu'il faut se résoudre à quitter l'état de nature. Les termes que Locke emploie pour décrire la psychologie de l'enfant, et même du nourrisson, évoquent immanquablement cet homme déraisonnable, voué aux passions (notamment au désir égocentrique de domination/possession). Pour lui, il faut faire ployer cette volonté à force de pleurs, de cris et de mauvaise humeur aux choses. Ce trait universel de la psychologie enfantine étant à l'origine de la plupart des conflits qui empoisonnent la vie humaine, il importe de l'éradiquer le plus tôt possible. Locke plaide donc pour la disciplinarisation de l'enfant et on retrouve là l'influence du puritanisme.

Mais constater la tendance à la domination, renvoie à la question de son origine. En termes plus directement théologiques, il faudrait reconnaître dans cette tendance la trace du péché originel. Peut-être est-ce une question préoccupante au XVIIe siècle mais, si Locke se pose cette question, il faudrait plus parler d'un effet, d'un trace que d'un résultat dire alors que ce n'est en effet qu'une trace, dont par des moyens appropriés, l'éducation, on peut venir à bout et rendre l'homme vertueux. Aux yeux de Locke, le seul véritable héritage du péché originel, celui auquel nul ne peut se soustraire, c'est la mort.

Montesquieu (1689-1755), Il est un personnage incontournable quant aux fondements du droit français, son rôle et son influence dans la révolution américaine comme dans celle de 1789. Il a élaboré dans l'Esprit des lois une théorie des formes de gouvernement (monarchie, despotisme, république aristocratique, république démocratique). Sa doctrine repose sur la séparation des pouvoirs (législatif, exécutif, judiciaire) et s'oppose à la théorie spéculative du droit naturel. Il n'y a pas de «*bon sauvage*», mais des sociétés diverses où plusieurs éléments gouvernent les hommes : le climat, la religion, les mœurs. Montesquieu ne s'est guère occupé des problèmes de l'éducation. Toutefois il leur a consacré quelques chapitres de l'Esprit des lois, dont le livre IV porte ce titre : «*Que les lois de l'éducation doivent être relatives au principe du gouvernement*». Inutile d'insister sur la justesse de cette idée, qui n'est pas particulière à Montesquieu. Dans les chapitres précédents, il a réduit toutes les formes

possibles de gouvernement à trois, le monarchique, le despotique et le républicain, auxquels il a assigne respectivement trois principes, l'honneur, la crainte et la vertu : l'éducation, dans chacun de ces gouvernements, a pour but d'inculquer dans l'âme des jeunes gens un de ces trois principes. Dans un gouvernement monarchique, Montesquieu pense que «*que l'on reçoit la première éducation Ce n'est point dans les maisons publiques où l'on instruit l'enfance, que l'on reçoit dans les monarchies la principale éducation ;* (autrement dit, le lieu de l'éducation première, par défaut, c'est la famille) *c'est lorsque l'on entre dans le monde, que l'éducation en quelque façon commence. Là est l'école de ce que l'on appelle l'honneur, ce maître universel qui doit partout nous conduire*» (Montesquieu 1748, in De l'esprit des lois Livre IV chap II, p 25 ou wikisource). Pour Montesquieu, l'éducation se confond avec ce que l'on nomme aujourd'hui socialisation. Il n'est donc pas question ici d'une quelconque pédagogie ou d'apprentissage (Montesquieu ne confond pas éducation et enseignement), mais de codes sociaux liés à un code moral qui serait celui de l'honneur.

Dans l'État despotique, l'éducation cherche à faire du sujet un être servile. «*L'extrême obéissance suppose de l'ignorance dans celui qui obéit* [...]. *Dans tous les États despotiques, chaque maison est un empire séparé*» (On peut voir là une allusion à une loi familiale trop rigide, tyrannique). «*Dans les États despotiques, chaque maison est un empire séparé. L'éducation,* [...] *y est donc très bornée ; elle se réduit à mettre la crainte dans le cœur et à donner à l'esprit la connoissance de quelques quelques principes de religion fort simples. Le savoir y sera dangereux, l'émulation funeste et, pour les vertus, Aristote ne peut croire qu'il y en ait quelqu'une de propre aux esclaves ; ce qui borneroit bien l'éducation dans ce gouvernement. L'éducation y est donc en quelque façon nulle. Il faut ôter tout, afin de donner quelque chose ; et commencer par faire un mauvais sujet, pour faire un bon esclave*» (Montesquieu 1748, in De l'esprit des lois Livre IV chap III, wikisource 2006).

Le parti pris par Montesquieu semble se rapprocher de celui de Locke : une certaine adhésion à la rigueur marquée par le principe d'honneur comme le rappel à la vertu que l'on retrouve dans ce qui fait le principe de la république et le goût pour le libre arbitre par le refus de tout despotisme. C'est dans cette logique qu'il défend le principe républicain. «C'est dans le gouvernement républicain, que l'on a besoin de toute la puissance de l'éducation. La vertu politique (qui est le principe de ce gouvernement) est un renoncement à soi-même, qui est toujours une chose très pénible. On peut définir cette vertu, l'amour des lois et de la patrie. Tout dépend donc d'établir dans la république cet amour ; et c'est à l'inspirer que l'éducation doit être attentive. Mais pour que les enfants puissent l'avoir, il y a un moyen sûr, c'est que les pères l'aient eux-mêmes. On est ordinairement le maître de donner à ses enfants ses

connaissances ; on l'est encore plus de leur donner ses passions. Si cela n'arrive pas, c'est que ce qui a été fait dans la maison paternelle est détruit par les impressions du dehors.». Montesquieu est nettement attaché à une forme de rigueur qui pour être valablement intégrée passe par l'éducation et l'image du père. Montesquieu s'est contenté démarquer les «rapports nécessaires» de l'éducation avec la nature des sociétés. Comme il n'énonce ces rapports qu'en thèse générale, il n'a, sur ce terrain, inspiré personne pendant la Révolution, ni depuis.

4.1.1.3 - Le paradigme de la subjectivité.

Rousseau (1712-1778) défend la théorie du contrat social. Il recherche un type d'association qui assurerait à chaque individu sa sécurité tout en lui permettant de conserver sa liberté. Il rejette toute autorité reposant sur les privilèges de nature ou sur le droit du plus fort. La seule autorité légitime naît d'un accord réciproque des parties contractantes, d'une convention : Pacte d'association qui n'est suivi d'aucun pacte de sujétion. Le peuple est la source de la souveraineté et apparaît comme celui qui exerce cette souveraineté. Publié en 1762*, l'Émile, ou De l'éducation* est un traité d'éducation mieux, un traité sur "*l'art de former les hommes*". Rousseau y décrit les principes de l'éducation idéale en étapes ordonnées chronologiquement et abordant successivement les questions éducatives qui émergent à mesure qu'*Émile* grandit. (Livre I : 0/2 ans, *infans* ; Livre II : 2/12 ans, *puer*, Livre III : 12/15 ans, *l'âge de la force* ; Livre IV : 15/20 ans, *la puberté* ; Livre V : 2/12 ans, *l'âge adulte*).

Pour Rousseau, il faut connaître l'enfant. Dans cette perspective, il séquence son modèle d'éducation : la formation des sens, de l'intelligence, la raison sensitive et intellectuelle. Ensuite vient la formation du cœur : c'est la conscience morale. Ce découpage est très théorique. Il s'agit pour l'enfant de passer de l'état de nature à l'état de culture sans le dénaturer. (La méthode se base sur l'influence du milieu naturel sur l'homme, le pédagogue sera observateur, il gère aussi les interrelations entre l'enfant et son entourage. Il s'agit de respecter la liberté intérieure de l'enfant. L'éducation doit être joyeuse ; l'enfant être heureux puisque son passage de l'état de nature à l'état de culture est se veut en harmonie avec sa propre essence).

Liberté et bonheur vont de pair. Parce que l'enfant est naturellement bon plutôt que de le contrarier, mieux vaut le laisser expérimenter et veiller à faire en sorte que par l'expérimentation il découvre les limites (c'est une pédagogie de la ruse prédictive des méthodes dites actives). Le précepteur conseille, respecte les initiatives, n'enseigne pas. Le plus important c'est l'expérience (on présente une série d'expériences graduées). La nature se charge de l'enseignement (l'éducation est progressive, on fait appel à la réflexion, l'initiative).

L'idée est de ne rien apprendre mais apprendre à apprendre parce que l'intelligence n'assimile que ce qu'elle découvre par elle-même.

Le mythe de l'éducation naturelle chez Rousseau (le texte qui suit emprunte à *l'Émile* et s'inspire de Lorvellec [2005]). Selon une idée communément partagée, l'éducation, a partie liée, avec la culture. Nous la concevons, comme un processus d'acculturation, c'est-à-dire d'intégration de l'enfant dans la vie sociale et comme une introduction aux grandes œuvres intellectuelles, scientifiques, artistiques de l'humanité. Rousseau, s'interrogeant sur la valeur de la culture, dans toute la globalité de cette notion, remet radicalement en question ce modèle éducatif. Il imagine à travers une fiction théorique exposée dans *l'Émile*, une autre éducation, non plus culturelle mais *naturelle* pour former un homme : «*Nous naissons sensibles, et, dès notre naissance, nous sommes affectés de diverses manières par les objets qui nous environnent*» [Rousseau, 1762, réédition 1996, p38]. Selon Rousseau, il n'y a pas, de lien entre développement de la culture et développement de la moralité. Au contraire, il voit une corrélation quasi-mathématique entre l'essor de la culture et la décadence de la moralité publique et privée[384].

Cette thèse, provocatrice, est la matrice de toute l'œuvre de Rousseau. Il y a pourtant chez lui une objection, plus fondamentale à l'égard de la culture : elle rend l'homme agressif et malheureux[385]. Ce n'est pas un paradoxe d'auteur en mal d'originalité, comme l'ont cru certains de ses contemporains. Culture, malheur, méchanceté, agressivité, ont une seule origine : l'insatisfaction que provoque l'équilibre rompu entre nos désirs et nos envies de pouvoirs "*plus l'homme est resté près de sa condition naturelle, plus la différence de ses facultés à ses désirs est petite, et moins par conséquent il est éloigné d'être heureux*" [Rousseau, 1762, réédition 1996, p304].

A contrario, selon Rousseau, l'instinct vital ou la satisfaction des besoins vitaux ne conduit pas au vice. En revanche, l'amour propre (l'égocentrisme) conduit à un rapport insatiable puisque l'objet de tout désir réside dans la différence et le besoin de supériorité. C'est pourquoi, l'homme, toujours en quête d'innovation qui le distingue, est, de façon très ambivalente, l'élément moteur de la culture et de la civilisation. C'est dans ce principe d'envie lié au besoin de supériorité que nous devons ce qu'il y a de meilleur et de pire parmi les

384 "*Nos âmes se sont corrompues à mesure que nos sciences et nos arts se sont avancés à la perfection* […] *l'élévation et l'abaissement journaliers des eaux de l'océan n'ont pas été plus régulièrement assujettis au cours de l'astre qui nous éclaire durant la nuit que le sort des mœurs et de la probité au progrès des sciences et des arts*" [Rousseau, 1762, réédition 1996, p9].

385 "*La science n'est point faite pour l'homme en général. Il s'égare sans cesse dans sa recherche ; et s'il l'obtient quelque fois, ce n'est presque jamais qu'à son préjudice.* […] *L'étude corrompt ses mœurs, altère sa santé, détruit son tempérament, et gâte souvent sa raison : si elle lui apprenait quelque chose, je le trouverais encore fort mal dédommagé*" (*Préface au Narcisse*, in *Oeuvres* II, Pléiade, p. 970).

hommes, nos vertus et nos vices, nos sciences et nos erreurs, nos conquérants et nos philosophes, soit une multitude de mauvaises choses pour un petit nombre de bonnes. En bref, la culture rend les hommes opaques aux autres et à eux-mêmes : elle instaure une aliénation universelle par laquelle nul ne sait plus ni ce qu'il est ni même ce qu'il désire. Les artifices de la culture font donc naître, à l'infini, des besoins et des désirs artificiels, et la possibilité de la satisfaction s'éloigne d'autant. Que la culture ne nous apporte ni la moralité ni le bonheur, c'est indéniable (il y a peu à attendre de la culture pour l'amélioration morale du genre humain et il n'est pas démontré qu'en se cultivant, l'on travaille à son bonheur). Rousseau ne fait pas un plaidoyer contre la culture d'ailleurs, en ce qui nous concerne, Kant (reprenant l'interrogation de Rousseau), doute que la finalité de la nature, soit le bonheur. Tout se passe comme si la finalité de la nature à notre égard était de nous libérer de la nature, de nous mettre en position d'autodétermination (ne devoir qu'à nous-mêmes ce que nous ferons de nous-mêmes[386]). La vocation de la culture est donc d'engendrer une histoire qui nous éloigne de notre animalité, de nous préparer à vivre selon d'autres lois que celles de la nature (celles de la liberté, l'exigence d'universalité, etc.). La culture oblige donc à la liberté, elle est ce qui ouvre à un destin proprement humain. (Toutefois, lorsque Kant évoque la notion de culture, il ne fait pas allusion à l'étude des lettres, des arts et des sciences, mais au seul développement de nos aptitudes intellectuelles et morales en général). Pour Rousseau dès l'entrée de l'homme est dans le monde historique, la question de son éducation s'est posée de façon impérative «*Notre manie enseignante et pédantesque est toujours d'apprendre aux enfants ce qu'ils apprendraient beaucoup mieux d'eux-mêmes*» [Rousseau, 1762, réédition 1996, p90].

Mieux, c'est parce qu'il est sorti de la nature que se pose la question de savoir comment l'éduquer *dans un état de culture*. Ce *discours* lui a permis de faire paraître l'homme naturel tel qu'on peut le reconstruire intellectuellement par une démarche régressive, c'est-à-dire en faisant abstraction des données culturelles qui l'occultent. Avec Rousseau va dire comment reconstruire *l'homme vrai* dans le monde tel qu'il est, comment éduquer un homme au plus près de sa nature dans un monde d'artifice et de convention. A cet effet, *l'Émile* est une fiction : éduquer un homme, de la naissance à l'âge adulte, dans un contexte social contrôlé par le précepteur (ou gouverneur). La question ainsi posée est celle du comment former un homme sans le déformer ? *L'Émile* de ce point de vue est "*moins un traité de pédagogie qu'un essai d'anthropologie spéculative*" (Lorvellec).

Kant et Rousseau placent, au cœur des qualités à développer chez l'homme, la liberté.

386 *La nature a voulu que l'homme tire entièrement de lui-même tout ce qui dépasse l'agencement mécanique de son existence animale et qu'il ne participe à aucun bonheur ou à aucune perfection que ceux qu'ils s'est créés lui-même, libre de l'instinct, par sa propre raison*". (Kant, *Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique*, éd. Pédagogie Moderne, p. 74.).

Il y a cependant une différence en ce qui concerne la méthode : Rousseau veut une éducation par et pour le bonheur alors que chez Kant la volonté de bonheur est ce qui fait obstacle à la moralité[387]. Rousseau lui, ne voit rien d'autre dans le bonheur que l'effet du bon usage de notre liberté : "*Le bonheur des enfants ainsi que des hommes consiste dans l'usage de leur liberté*" (Rousseau, 1762, réédition 1996, p. 310). C'est pour apprendre à être libres, à ne pas confondre les exigences authentiques de notre nature avec les faux besoins qui nous sont inculqués par la culture, que nous devons être éduqués. En terme de méthodologie ce qui sépare Kant de Rousseau se va de soi : pour le premier, l'éducation sera contrainte et travail[388], pour le second, désir et plaisir[389]. L'un veut l'autonomie de la volonté, l'autre, l'authenticité de la liberté. Pour Kant, nous parvenons à la liberté en nous arrachant à nos inclinations naturelles, pour Rousseau, en faisant obstacle à ce qui aliène notre nature.

Qu'il s'agisse de contrer notre nature (Kant) ou de contrer ce qui dénature notre nature (Rousseau), l'éducation est toujours face à une tâche. L'éducation rousseauiste n'est pas si étrangère à l'idée de contrainte : la formation prétendument ludique d'*Émile* est particulièrement directive. Si Rousseau cherche à affranchir l'enfant des conventions de la culture, ce n'est pas pour le laisser à ses caprices, mais le soumettre à une discipline inflexible celle de la nature (y compris de la nature sociale). La contrainte est bien là, même si, par le détour de l'artifice pédagogique, elle a été "*déléguée à la factualité des choses afin qu'Émile ne confonde jamais l'obéissance à la nécessité et la soumission à l'autorité*"(Lorvellec).

Certes, Rousseau réclame ce que nous appellerions le "*droit à l'enfance*" : "*il faut considérer l'homme dans l'homme et l'enfant dans l'enfant*" (Rousseau, 1762, réédition 1996, p303). Il souligne que "*chaque âge, chaque état de la vie a sa perfection convenable, sa sorte de maturité qui lui est propre*" (Rousseau, 1762, réédition 1996, p 418), (la psychologie infantile invoquera cela deux siècles plus tard). Mais ce n'est pas pour tant pour plaider la singularité de l'enfance que le principe de l'altérité (*si l'enfant était autre que l'homme, s'il n'était pas homme en même temps qu'il est enfant, il serait impossible qu'il le devînt jamais* [Lorvellec]). L'enfant doit donc être heureux parce que l'homme doit l'être. (Le précepteur doit faire preuve d'audace pour imaginer des situations, des truquages pédagogiques, qui stimulent l'élève. Il doit faire découvrir les éléments de savoir qui sont nécessaires à chaque moment au

387 "*L'homme sent en lui-même, à l'encontre de tous les commandements du devoir que la raison lui représente si hautement respectables, une puissante force de résistance : elle est dans ses besoins et ses inclinations, dont la satisfaction complète se résume à ses yeux sous le nom de bonheur*" (Kant, 1785, réédition 1976, p 108).

388 "*L'enfant doit être habitué à travailler. Et où donc le penchant à travailler doit-il être cultivé, si ce n'est à l'école ? L'école est une culture par contrainte*" [Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 111].

389 Voir, parmi bien d'autres notations, [Rousseau, 1762, réédition 1996, p 436] : "*Voici le temps d'accoutumer [l'enfant] peu à peu à donner une attention suivie à un objet ; mais ce n'est jamais par contrainte, c'est toujours le plaisir et le désir qui doit produire cette attention*".

rééquilibrage de ses désirs et de ses facultés). C'est pourquoi la "*méthode négative*" est la clef de l'éducation rousseauiste : elle consiste avant tout, en maintenant l'enfant "dans la seule dépendance des choses", à fermer le monde de l'élève aux idées et aux valeurs qui ne procèdent pas de ses facultés et de ses forces propres.

Sur ce point, Rousseau a bien vu que le problème de l'éducation exige tout d'abord une réponse philosophique à la question "qu'est-ce que l'homme ?". On pourrait ajouter qu'est que l'enfant, l'enfance, l'adolescence. Qu'on le suive ou non dans ses conclusions, il reste d'une rigueur inégalée dans son souci de ramener chaque précepte éducatif à la finalité qui lui donne son sens. «*Ne vous mêlez pas d'instruire un enfant si vous ne savez pas ce que doit être un homme. La moindre connaissance que vous décidez de lui faire acquérir, le plus menu détail de méthode qui vous semble subalterne ou indifférent engagent le résultat tout entier*» (Lorvellec) déclare-t-il. En cela il est à l'opposé de la conception des droits créances puisque ceux ci présupposent que l'état de minorité est un état d'infériorité alors que le doit devrait accepter que l'enfance soit une étape du devenir humain.

Qu'est-ce que Rousseau entend par *éducation naturelle* ? Si à l'instar des animaux, la nature nous avait pourvus d'instinct, nous n'aurions pas besoin d'être éduqués. Cela signifie que notre nature est liberté, mais aussi que nous sommes dotés de facultés "superflues" (du point de vue de la conservation comme par exemple l'imagination). Nous sommes donc "*à certains égards remarquablement équipés pour nous perdre*" (Lorvellec). De fait, la condition humaine peut entraîner à désirer l'absurde. Nos facultés sont aussi des labyrinthes dans lesquels, sans éducation, l'on risque de se perdre. Chez Rousseau, le mot nature, est pris dans des acceptions différentes et parfois contradictoires. C'est avant tout un *principe d'ordre* et une *norme* dont l'homme n'est pas à l'origine. Le contraire de nature n'est donc pas l'artificiel mais la *dénature* (ce que produit l'homme lorsqu'il se soustrait à l'ordre normatif de la nature). Ce n'est donc pas parce que le social, les cultures, sont étrangers à la nature qu'ils sont mauvais mais parce qu'il s'agit de processus humains non obligatoirement inscrit dans des logiques raisonnables ou rationnelles. Une éducation naturelle ou rationnelle, doit donc écarter *a priori* l'être de la monstruosité puisqu'à trop s'écarter de la nature il y a risque tératogène. L'ordre de la nature sur lequel le précepteur doit avoir les yeux fixés n'est pas celui d'une structure, c'est celui, essentiellement temporel, d'une succession d'étapes dans un processus vital. C'est lui qui indique le possible et l'impossible, le moment où il convient d'intervenir pour élever les forces au niveau des besoins et celui où il convient d'attendre. Ce qui serait la réponse juridique idéale Les erreurs d'attention à cet ordre n'ont pas les mêmes conséquences selon qu'elles conduisent à une intervention prématurée ou à une intervention

trop tardive. C'est dans cette optique que Rousseau développe (notamment dans le livre II où il traite du *puer*), le concept d'éducation négative dont il n'ignore pas le caractère déconcertant, voire paradoxal au point d'écrire "*Prenez toujours le contre-pied de l'usage, insiste-t-il, et vous ferez presque toujours bien*" (Rousseau, 1762, réédition 1996, p324). Pour Rousseau, en matière d'éducation, l'art royal est de savoir perdre du temps. Pour lui tout enseignement hâtif n'est qu'artifice. Il y a un ordre par lequel chaque objet particulier en *attire* un autre et montre toujours celui qui le suit. Cet ordre nourrit par une *curiosité naturelle* l'attention. Dans l'étude des sciences, c'est donc la *curiosité* qui est le point d'articulation de la nature et de la culture. L'enfant n'apprend pas à connaître le monde en l'explorant méthodiquement sous la direction du maître, il apprend à reproduire des signes humains, choses d'autant plus graves que ces signes sont porteurs de pensées, donc de préjugés. Par exemple, Rousseau déclare que "*La lecture est le fléau de l'enfance*" (*Ib*.). Ce qui est rejeté ici, ce n'est pas l'apprentissage mais la valeur formatrice des humanités soit toute notre tradition éducative. Il s'opposerait donc à notre système éducatif centralisé (inspiré de Comenius : plus l'enfant sait, plus il désirera savoir) pour défendre l'idée que plus l'enfant a du plaisir à quelque chose plus il apprendra à savoir. Notre système juridique, qui bien souvent trouve ses valeur dans une pensée parallèle à celle de l'éducation nationale au point que celle-ci fasse repère en terme de socialisation, fonde son action sur l'idée de protection mais aussi celle de préservation comme si il fallait écarter l'enfant de toute influence néfaste (la culture déviante étant une culture mauvaise, néfaste et contraire à l'intérêt de l'enfant). Il vaudrait peut-être mieux s'attacher à vérifier si les besoins vitaux et fondamentaux de l'enfant sont satisfaits ou pas, si l'enfant à du plaisir à être, etc.

Le principe de liberté prévaut dans ce que pense Rousseau des apprentissages. Le laconisme avec lequel il conçoit cet apprentissage culturel, socle de presque tous les autres, est délibéré. Il s'agit de ruiner à tout jamais dans l'esprit de l'élève le prestige de la chose écrite (Nos premières connaissances doivent répondre à nos *besoins* fondamentaux, cela n'implique pas qu'elles soient pour autant des *connaissances* fondamentales). Pourtant, *Émile* n'est pas destiné à vivre en sauvage. Comment se préparerait-il à vivre en société si on écartait de lui, comme suspect et pernicieux ce qui vient des hommes ? Il faut que les réalités humaines prennent peu à peu leur place dans son développement naturel. Rousseau est amené à convenir que la culture, qui pervertit l'homme, est cependant l'unique clef qui ouvre le monde humain réel. Aussi faudra-t-il donner à *Émile*, des outils pour reconnaître le naturel sous l'artifice et pour juger, sans se laisser abuser par les apparences. Nous voyons bien que l'idée de liberté est liée à la capacité de jugement d'*Émile*, à une sorte de clef pour mieux décoder ou

se prémunir de la réalité humaine. *Émile* n'est pas précoce. Certes, pour Rousseau, la raison en est que la précocité est rarement naturelle Le corps, les sentiments, les désirs, se développent selon un rythme fixé par la nature et auquel il faut scrupuleusement se soumettre. Autrement dit il faut respecter la nature de l'enfance et non pas la présupposer.

Il faut prendre la théorie éducative de Rousseau pour ce qu'il est, c'est à dire une *utopie*, mieux, une expérience de pensée et une démarche spéculative à propos de l'éducation, non de l'enseignement. En construisant un modèle de formation imaginaire à l'adresse de l'être, Rousseau fournit un outil intellectuel avec lequel nous pouvons évaluer, juger les pratiques, les aspirations éducatives contemporaines. *L'Émile*, comme toutes les grandes utopies, ne se situe pas dans l'ordre des proposition mièvres ou en demi teinte, il s'agit d'une réelle volonté réformatrice qui va jusqu'aux dernières conséquences des postulats qu'elle pose. Rousseau nous oblige ainsi à considérer les implications *logiques*, *éthiques* des options éducatives contemporaines et à nous demander, sans faux-fuyants, si nous voulons vraiment ce que nous prétendons vouloir.

Kant (1724-1804) "*L'éducation est le plus grand et le plus difficile problème qui puisse être proposé à l'homme. En effet, les lumières dépendent de l'éducation et à son tour l'éducation dépend des lumières*." (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 77). Dans ses *Réflexions sur l'éducation*, Kant écrit : "*Il y a beaucoup de germes dans l'humanité et c'est notre tâche que de développer d'une manière proportionnée les dispositions naturelles, que de déployer l'humanité à partir de ses germes, et de faire en sorte que l'homme atteigne sa destination. Les animaux remplissent eux-mêmes leur destination et sans la connaître. Seul l'homme doit chercher à l'atteindre et cela ne peut se faire, s'il ne possède pas un concept de sa destination*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 76). Il choisit de dire que par l'éducation et développant ses aptitudes l'homme est capable de choisir sa destinée. Mais, il doit se prendre lui-même en charge, orienter son propre projet selon l'idée qu'il a de lui et celle qu'il se fait de l'humanité. C'est pourquoi il est essentiel de savoir ce qu'est l'homme, ce que doit être sa destinée, *in fine*, vers quel projet de société l'homme se destine et inversement. Il s'agit donc d'une destinée socio-historique. Et, au contraire du monde animal, cette destinée socio-histoire, (spécifique à l'homme) doit être guidée selon un concept. Ainsi, la difficulté particulière de tout projet éducatif réside donc dans la détermination de ce concept (quel est le concept digne d'en prescrire les règles et les principes ?) faute de quoi la pratique éducative se verrait condamnée à l'empirisme.

C'est donc l'indétermination première de la tâche éducative qui en fait un "art", mais

aussi la difficulté : "*L'homme doit d'abord développer ses dispositions au bien ; la Providence ne les a pas mises en lui toutes achevées ; ce sont de simples dispositions sans la marque distinctive de la moralité. S'améliorer lui-même, se cultiver lui-même, et s'il est mauvais, développer en lui-même la moralité, c'est là ce que doit faire l'homme. Or quand on y réfléchit mûrement, on voit combien cela est difficile. C'est pourquoi l'éducation est le plus grand et le plus difficile problème qui puisse être proposé à l'homme*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 77). Le projet éducatif se trouve confronté à une réalité complexe : seule l'éducation peut faire progresser l'homme mais seule la réalité sociale peut démontrer la nécessité de l'éducation. Les conditions dans lesquelles tout système éducatif doit être mis en oeuvre sont donc elles-mêmes à découvrir et à inventer. Selon Kant, en matière d'éducation, l'homme doit tout inventer (il n'y a ni loi divine, ni loi naturelle qui vaille) : "*Puisque le développement des dispositions naturelles en l'homme ne s'effectue pas spontanément, toute éducation est un art. La nature n'a mis en l'homme aucun instinct qui la concerne*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 79). Le paradoxe est que, si la nature a laissé l'homme dans le dénuement concernant l'art de l'éducation, l'homme doit pourtant être éduqué : "*L'homme ne peut devenir homme que par l'éducation. Il n'est que ce que l'éducation fait de lui. Il faut bien remarquer que l'homme n'est éduqué que par des hommes et par des hommes qui ont également été éduqués. C'est pourquoi le manque de discipline et d'instruction que l'on remarque chez quelques hommes fait de ceux-ci de mauvais éducateurs pour leurs élèves. Si seulement un être d'une nature supérieure se chargeait de notre éducation, on verrait alors ce que l'on peut faire de l'homme*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 73). La qualité de tout système éducatif est directement liée à la qualité des éducateurs, c'est-à-dire à la qualité de l'éducation qu'eux-mêmes ont reçue. Ainsi un système trop soumis à des règles trop étrangères ou trop éloignées de la culture de ceux qui le pratique est en porte à faux. Si, comme c'est généralement le cas, l'éducateur se contente de se laisser guider ou développe, à partir des idéologies dominantes, son projet, il s'expose alors à des errements de toute sorte, du fait même qu'il ne dispose d'aucun ligne directrice. C'est pourquoi, selon Kant, une réflexion (philosophique, puisqu'elle vise les principes) sur ce qu'est et doit être l'humanité, est essentielle pour donner à l'éducateur le concept dont il a besoin. Dans cet ordre d'idée, il serait impossible d'éduquer un enfant si, au préalable, nous n'avions pas défini ce qu'est cet enfant et ce qu'il est appelé à devenir. L'éducateur et, *a fortiori* le système, doivent constamment agir selon l'exigence de ce que l'enfant doit être, de ce qu'il doit devenir. (Si le système de la protection de l'enfance affirme oeuvrer en ce sens, ses pratiquent ne sont-elles pas souvent le déni de cette prétention ?). Toute éducation nécessite étude et réflexion sur la nature humaine. Elle n'est pas une

mécanique : "*Il faut dans l'art de l'éducation transformer le mécanisme en science, sinon elle ne sera jamais un effort cohérent, et une génération pourrait bien renverser ce qu'une autre aurait déjà construit*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 79).

En ce domaine, il est donc, difficile d'échapper à la philosophie. Les réflexions kantiennes permettent d'entrevoir une autre essence à tout projet éducatif : "*Voici un principe de l'art de l'éducation que particulièrement les hommes qui font des plans d'éducation devraient avoir sous les yeux : on ne doit pas seulement éduquer des enfants d'après l'état présent de l'espèce humaine, mais d'après son état futur possible et meilleur, c'est-à-dire conformément à l'idée de l'humanité et à sa destination totale. Ce principe est de grande importance. Ordinairement les parents élèvent leurs enfants seulement en vue de les adapter au monde actuel, si corrompu soit-il. Ils devraient bien plutôt leur donner une éducation meilleure, afin qu'un meilleur état pût en sortir dans l'avenir*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 79-80). Le texte de Kant est d'une extraordinaire actualité. Il dénonce l'illusion de la modernité, la vanité des modes, la fascination toujours dangereuse liée à ce qui semble être "au goût du jour". Il est aujourd'hui des gourous pathétiques qui influencent dangereusement la raison éducative (nous l'avons évoqué). Pour certains professionnels ou selon certaines directives et conseils, il est devenu impératif de faire en sorte que l'enfant s'adapte au monde moderne, aux dernières inventions techniques, au lieu de lui imposer ce qui constitue le ciment de ce qui fonde les bases de notre culture et de nos traditions. Ces pseudo pédagogues d'aujourd'hui et, derrière eux, familles et éducateurs voudraient, comme le disait Nietzsche, "l'homme d'après-demain". On ne réfléchit ou un ne prend plus guère sans de temps pour penser ce à quoi l'aujourd'hui prépare. «*La soumission veule à l'actualité du présent condamne à l'obsolescence perpétuelle. Le souci de l'adaptation à l'immédiateté ouvre sur la misère du déclassement perpétuel*». (Fontaine, 2004).

Selon Kant, la question de l'éducation ne se pose que pour un être libre, dont le développement n'est pas déterminé *a priori* par quelque "*nature*" que ce soit, par quelque instinct que ce soit; il est disposé au bien, encore faut-il que ces dispositions soient stimulées, encouragées par une éducation adéquate. L'homme n'est méchant par nature, il n'est pas disposé au mal. La remarque est importante : "*La bonne éducation est précisément la source dont jaillit tout bien en ce monde. Les germes, qui sont en l'homme, doivent seulement être toujours davantage développés. Car on ne trouve pas les principes qui conduisent au mal dans les dispositions naturelles de l'homme. L'unique cause du mal, c'est que la nature n'est pas soumise à des règles. Il n'y a dans l'homme de germes que pour le bien*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 80).

Le concept d'éducation comprend donc une dimension contraignante, c'est la

discipline, qui se borne, dit Kant, à empêcher les fautes. Il estime que l'élève doit faire preuve de soumission et d'obéissance passive, avant d'être en mesure de faire usage de la réflexion et de sa liberté. A l'inverse de Rousseau, qui préconise une attitude consistant à guider l'élève, Kant rejette la tolérance excessive, "*la soumission de l'élève, écrit-il, est ou bien positive : il doit faire ce qui lui est prescrit, parce qu'il ne peut pas juger par lui-même et que la simple faculté d'imitation persiste encore en lui - ou bien négative : il doit faire ce que veulent les autres, s'il veut qu'à leur tour ceux-ci fassent quelque chose pour lui plaire*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 87). La nécessité du recours à la contrainte, à la discipline, se déduit des termes mêmes de la problématique éducative prise dans toute sa rigueur conceptuelle : "*Un des plus grands problèmes de l'éducation est le suivant : comment unir la soumission sous une contrainte légale avec la faculté de se servir de sa liberté ? Car la contrainte est nécessaire ! Mais comment puis-je cultiver la liberté sous la contrainte ? Je dois habituer mon élève à tolérer une contrainte pesant sur sa liberté, et en même temps je dois le conduire lui-même à faire un bon usage de sa liberté. Sans cela tout n'est que pur mécanisme, et l'homme privé d'éducation ne sait pas se servir de sa liberté*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 87-88).

Pour Kant, la contrainte ne nuit nullement à la liberté de l'enfant; c'est même l'inverse : seule l'obéissance à la contrainte peut amener l'enfant à développer sa propre liberté et lui apprendre à s'auto-déterminer. La discipline est la condition même de l'émergence de la liberté chez l'éduqué (Freud a fourni une théorie convaincante de cet éveil par la théorie du surmoi, lié à l'intériorisation des instances parentales). Kant se montre plus précis quant à l'éducation à la liberté :

«*On doit observer les règles suivantes :*

1- Il faut laisser l'enfant libre en toutes choses depuis la première enfance (exception faite des choses en lesquelles il peut se nuire à lui-même, par exemple lorsqu'il veut saisir un couteau tranchant), mais à la condition qu'il ne s'oppose pas à la liberté d'autrui ; par exemple lorsqu'il crie, ou lorsqu'il est d'une gaieté par trop bruyante et ainsi incommode les autres ;

2- On doit lui montrer qu'il ne saurait parvenir à ses fins si ce n'est en laissant les autres atteindre les leurs, par exemple qu'on ne fera rien qui lui plaise s'il ne fait pas ce que l'on veut, qu'il doit s'instruire, etc.

3- On doit lui prouver qu'on exerce sur lui une contrainte qui le conduise à l'usage de sa propre liberté, qu'on le cultive afin qu'un jour il puisse être libre, c'est-à-dire ne point dépendre des attentions d'autrui» (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 88). Les *Réflexions sur l'éducation* comportent plusieurs parties. La plus importante est celle qui concerne l'éducation

intellectuelle devant être donnée à l'enfant. L'essentiel de l'éducation, aux yeux de Kant, consiste en une "*culture de l'âme*", qui se rapporte à la liberté. Il, revendique une éducation à la liberté, mais, paradoxalement, c'est par la médiation d'une certaine contrainte bien comprise que cet objectif peut être atteint. La finalité ultime de l'éducation est d'élever l'homme dans l'ordre de la liberté et de la moralité (ce qui est la même chose, puisque la moralité n'est autre que l'obéissance à la loi de la raison). Ainsi se trouve résolue la question de la faute originelle ou le (faux) problème de la moralité ou de l'immoralité native de l'homme : " *On pose la question de savoir si l'homme est par nature moralement bon ou mauvais. Il n'est ni l'un, ni l'autre, car l'homme par nature n'est pas du tout un être moral ; il ne devient un être moral que lorsque sa raison s'élève jusqu'aux concepts du devoir et de la loi. On peut cependant dire qu'il contient en lui même à l'origine des impulsions menant à tous les vices, car il possède des penchants et des instincts qui le poussent d'un côté, bien que la raison le pousse du côté opposé. Il ne peut donc devenir moralement bon que par la vertu, c'est-à-dire en exerçant une contrainte sur lui-même, bien qu'il puisse être innocent s'il est sans passion*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 141).

Pour Kant, l'éducation n'est pas un problème comme un autre, ou parmi d'autres. Elle engage toute une conception de l'homme, toute une philosophie de l'histoire, et constitue, ultimement l'expérience même de l'humanité dont le principe régulateur n'est autre que la liberté. Pour lui, l'éducation désigne aussi un processus et le résultat de ce processus. Le processus consiste en un travail de formation par lequel l'enfant est appelé à développer les facultés qui le définissent en tant qu'être humain, et le produit de ce travail de formation (en droit interminable) est la réalisation, chez le sujet concerné, des caractères constitutifs de cette humanité. Ce qui signifie que le propre de l'homme est d'être inachevé, ou immature. L'homme n'est pas d'emblée ce qu'il est appelé à être. Il a à devenir ce qu'il doit être. C'est pourquoi l'éducation n'a de sens que pour un être qui n'est pas ce qu'il est, dont l'être n'est pas de l'ordre du fait, d'une donnée immédiate, mais, au contraire, d'un "*avoir à être*", d'une conquête, d'un projet. L'éducation ne peut donc s'adresser qu'à un être libre, non encore déterminé par une "*nature*". Ce qu'il doit être, il lui faut le devenir, et, le devenir par soi-même. Tel est le sens de la *liberté* humaine, que l'existentialisme contemporain ne fera que redécouvrir : l'homme est libre dans la mesure où il existe avant de posséder une essence ; il se définit, non à l'aide d'une essence, mais selon une *destination*, à laquelle il lui faut être formé par l'éducation.

C'est pourquoi la question de l'éducation doit être comprise en rapport avec la

problématique de la *liberté* humaine. Toute éducation doit être une éducation à la liberté. Contrairement à une tenace idée reçue (et l'on sait les ravages qu'elle cause dans certaines théories contemporaines de l'éducation), l'enfant n'est pas libre, ou, du moins, il ne l'est pas encore (en ce sens Kant rejoint Rousseau dans le sens ou Émile a un précepteurs). C'est pourquoi il doit le devenir, ce qui ne se peut qu'au moyen de l'éducation. Kant écrit : «*l'éducation permet à l'homme de sortir de sa "minorité", c'est-à-dire d'accéder à l'exercice propre de sa faculté de connaître en toute liberté. À cette seule condition, l'enfant peut devenir un "animal raisonnable", penser par lui-même*» (Kant, 1784" *Sapere Aude !* Aie le courage de te servir de ton propre entendement !" (in éducation *et psychanalyse* [Fontaine, 2006] et in cairn [Morais, 2003]). Par l'éducation, l'homme devient alors autonome, c'est-à-dire libre et capable d'auto-détermination dans tous les domaines de son existence. L'éducation est donc soumise à une *finalité* qui lui donne son *sens* (c'est-à-dire sa signification, autant que sa direction) : tout mettre en oeuvre pour aider l'homme à tout devenir ce à quoi sa nature le destine à être, c'est-à-dire capable d'accomplir l'humanité qui est en lui (il y a chez Kant une approche de la liberté comparable à celle de Rousseau dans le sens où elle part de l'être). Mais si le processus éducatif se voit téléologiquement orienté, c'est qu'il implique un point de départ, et un point d'arrivée, au moins virtuel, sous la forme d'un idéal régulateur, d'une Idée au sens kantien[390] (il y a également chez Kant une visée supérieure qui ramène au paradigme de l'entéléchie chez Locke).

Si nous savons vers quelle finalité tend l'éducation (faire de l'enfant un être autonome), il reste à prendre en considération ce qu'est l'enfant, dans son immédiateté, dans sa "nature". Comme l'indiquent Rousseau, et Kant après lui, l'enfant n'est ni bon ni mauvais (les jugements de valeur morale n'ont aucun sens, appliqués à un être qui n'a pas encore développé sa raison), mais il faut admettre que l'enfant est d'emblée sous la contrainte de désirs, de pulsions non rationnelles et non raisonnables. Sur ce sujet Kant écrit : l'homme "*contient en lui-même à l'origine des impulsions menant à tous les vices, car il possède des penchants et des instincts qui le poussent d'un côté, bien que la raison le pousse du côté opposé*" (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 141). Le problème est précisément que, chez l'enfant, le non-développement de la raison lui interdit de s'opposer efficacement à l'exigence pulsionnelle. Freud rejoint cette analyse : l'enfant est sous la domination du "*principe de plaisir*", alors qu'il doit nécessairement accéder à un stade où il se situe par rapport au "*principe de réalité*". Il y a une étonnante convergence

[390] (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 75) "*Une Idée n'est rien d'autre que le concept d'une perfection, qui ne s'est pas encore rencontrée dans l'expérience. Par exemple l'Idée d'une République parfaite, gouvernée d'après les règles de la justice ! Est-elle pour cela impossible ? Il suffit d'abord que notre Idée soit correcte pour qu'ensuite elle ne soit pas du tout impossible, en dépit de tous les obstacles qui s'opposent encore à sa réalisation* […] *Et l'Idée d'une éducation, qui développe toutes les dispositions naturelles en l'homme, est certes véridique*."

entre la philosophie kantienne et la clinique éducative moderne ainsi, Kant : "*L'éducation est le plus grand et le plus difficile problème qui puisse être proposé à l'homme*"[391] et Freud estime qu'éduquer (*Erziehen*), soigner (*Kurieren*) et gouverner (*Regieren*) comptent au nombre des "*métiers impossibles*"[392] Dans l'*Abrégé de psychanalyse*, il montre que l'enfant est ce "*petit primitif*" qui doit devenir en quelques années un être civilisé (il donne ainsi raison aux logiques résolutives).

Mais le principe à l'origine de toute action éducative se trouve au sein de la famille et ne se réalise presque jamais sans le concours de l'éducation et de l'influence parentale. Éducateur et parents (en tant que précurseurs de la conscience morale ou du surmoi au sens de la psychanalyse) restreignent le désir de domination de l'enfant (la toute puissance dirions-nous aujourd'hui), par l'interdit et la punition (la frustration, chez Freud). La construction de la personnalité ne peut se faire sans une confrontation à la réalité qu'elle soit celle de l'expérimentation chez Rousseau ou celle de la discipline ailleurs. C'est ce que Freud décrit comme "*l'activité du moi*" c'est à dire un processus "*favorisant l'instauration des refoulements*" (Freud, réédition 1967, p. 56). L'éducation doit donc viser à restreindre les prétentions exorbitantes des pulsions de l'enfant par un système de régulations et d'interdits, de règles, de principes, imposés par les parents.

4.1.2 - Conclure.

Il est utile de s'intéresser à Hobbes (Bossuet), Locke, Rousseau dans la mesure où ils abordent la question de l'éducation et le rapport au politique (la vision politique de Hobbes, les sermons de Bossuet à Louis XIV, le projet de Locke, le contrat social de Rousseau). S'il n'y a là qu'un rappel philosophico-historique, il est important de saisir que ces idées sont à la foi anciennes, modernes et surtout, constamment présentes donc facteur de brouillage, de complexité, de paradoxe. Il faut en repérer les occurrences à travers les discours des professionnels (voir questionnaire et enquête). La modernité et les nouvelles formes d'organisation de la famille, de l'éducation, des pouvoirs contraignent à repenser le rapport enfant adulte. Si «*l'enfant ne peut devenir adulte qu'à travers l'aide d'un autre adulte*», les conditions et la durée de cette aide modifient le rapport à l'enfance.

Dans une société en crise, la peur archaïque de l'enfance est récurrente. C'est cette

[391] Kant ajoute, à titre d'explication : "*En effet, les lumières dépendent de l'éducation et à son tour l'éducation dépend des lumières.*" Il y a là un *cercle*, qui semble rendre insoluble le problème posé par la nécessité d'éduquer l'homme (Kant, 1776-1777, réédition 2000, p 77).

[392] Freud, *Analyse terminale et interminable* (1937), sect. VII, *GW*, XVI, 94. Cette idée avait déjà été exprimée dans la préface écrite par Freud pour le livre d'Aichhorn, *Verwahrloste Jugend,* où elle est présentée par Freud comme un "mot pour rire" (*Scherzwort)*.

peur (tropisme) que le politique utilise souvent pour obvier la plainte des administrés. La protection de l'enfance dépend donc de l'idée que s'en font les élus, la société, les pédagogues, les acteurs sociaux. Le recul de l'État, (son affaiblissement) se marque par un sursaut du législateur, c'est à dire toujours plus de règles, de lois. Au patriarcat familial succède le patriarcat d'État. Situation paradoxale, dans une société qui, cherchant à faire de ses enfants des citoyens, abaisse l'âge de la majorité. Les jeunes n'ont jamais eu autant de difficulté à s'affranchir de la tutelle parentale : s'ils sont majeurs en droit, ils restent mineurs de fait.

Dès lors l'approche de Rawls [1993, édition française 2001] (l'idée d'un nouveau contrat social ouvert aux idéologies raisonnables mais irréconciliables) est utile. Elle l'est en fonction de deux logiques : le refus des logiques compréhensives dit Rawls «*un des thèmes de la pensée libérale a été que l'État ne doit favoriser aucune doctrine compréhensive*» (p 234) ; le fait que la Convention de New York déclare l'enfant sujet de droit. Parce que «*l'on ne peut devenir adulte sans l'aide d'un autre adulte*», la convention de 1989 ouvre un débat polémique qu'illustrent par exemple Renaut (2002), Youf (2002) opposés à Théry[393] ou Finkielkraut[394].

393 Théry Irène est une sociologue française, spécialisée dans la sociologie du droit, de la famille et de la vie privée. Dans le lien social n°459 du 22/10/98, elle déclarait : «[…] *la loi actuelle avec ses contradictions autorise un certain nombre de juges à refuser des hébergements alternés en affirmant que c'est mauvais pour l'enfant. Ils vont donc parfois à l'encontre même du choix des parents.* […] *La famille est une institution vivante en perpétuel mouvement.* […]. *Les rapports entre les générations se sont améliorés, mais tous ces phénomènes ne doivent pas conduire à une sorte de «zapping de la loi», il faut aussi qu'existe une certaine stabilité dans les repères* […]. *Le moment est donc arrivé de faire le point et de donner un certain nombre de grands repères qui permettent d'entériner les transformations* […] et *de les contrôler dans ce qu'elles peuvent avoir de négatif* […]». Le juge ne peut plus invoquer les modèles traditionnels. En l'absence de repères, ce sont les experts, les «psy», qui ménagent leurs conseils et affichent leurs certitudes. Par-delà le divorce, ces difficultés révèlent les impasses d'une pensée qui ne voit plus dans la loi commune que l'ennemie de la liberté de chacun (Le démariage, justice et vie privée -1993). Autrement dit, l'enfant est dépendant de sa famille : il est objet de l'attention des parents et de l'État. Dans son rapport de 1998, elle se penche sur les divers changements survenus dans les structures familiales. La mutation familiale est inachevée (persistance, par exemple, des inégalités entre les sexes), précarisée (fragilité des solidarités), mais aussi inassumée (crise de l'institution). Un changement d'optique est nécessaire pour appréhender au mieux la problématique de la famille aujourd'hui. Si Théry critique le parti pris du cadre d'analyse des évolutions de la famille qui dominait jusque là, elle propose une nouvelle approche : la famille révèle une double mutation structurelle. Ses propositions de réformes s'orientent selon trois grands axes : le couple, l'enfant dans sa famille et la transmission des biens, ce qui confirme l'idée de l'enfant objet de droit. Pour *Le Monde* du 15 mai 1998 ; «*Irène Théry défend une nouvelle approche des modes de vie et des moeurs, loin des discours catastrophistes. Elle estime aujourd'hui dépassée l'opposition entre deux camps : celui qui accorde la primauté à l'individu et à sa liberté et celui qui fait référence à un modèle familial traditionnel élevé au rang de mythe* […] *elle souhaite mettre un terme à la différence de traitement entre enfants légitimes et enfants naturels. Elle propose de "sécuriser le lien de filiation", d'élargir les possibilités d'adoption aux concubins hétérosexuels, de favoriser le principe de coparentalité dans les familles recomposées et de supprimer l'accouchement sous X...*». Dans Conférence du 3 février 2006, au côté de Dekeuwer-Defossez F, elle précise : «*faisant le bilan des mutations de la famille,* (elle) *ne connaît aucune désinstitutionalisation. L'idée parfois émise d'une individualisation par rapport au groupe est incohérente* […], *Le mythe des origines de notre société se trouve chez les théoriciens du contrat social. La valeur suprême de nos sociétés n'est pas le "nous humains" mais l'humanité qu'il y a en tout homme* […] *Cette conception est illusoire car il n'est pas possible de remonter en deçà de la société, l'homme est toujours social car l'humain nécessite une forme humaine institutionnalisée, le langage. Il faut distinguer la convention et ce qui ne peut être institué par décret, comme le langage.* […] *Le Code Napoléon rompt avec la conception d'ancien régime, d'une famille fondée sur le lignage (place dans*

Une telle querelle de sens brouille plus encore les repères et l'écart des points de vue (l'enfant est-il sujet de droit ou est-il mineur), renforce les prudences des législateurs, juges, de l'administration. Ce débat est souvent au cœur du travail juridique et du travail socio-éducatif. Dans cet esprit l'analyse de Onora O'Neill sur les limites du droit trouve toute sa dimension. Il n'est plus question du rapport thèse/antithèse suggestion hégélienne mais de complexité.

4.2 – Du positivisme à la paradigmatique.

Wittgenstein est le premier à contester le positivisme et à démontrer mathématiquement l'impasse de la pensée positiviste. Depuis, les débats autour d'une rupture avec le paradigme dominant c'est-à-dire le positivisme sont nombreux surtout en entreprise où il s'agit notamment d'agir pour éclairer la complexité organisationnelle. C'est mettre l'accent sur la nature contextuelle de toute création théorique et la non séparation entre théorie et pratique. C'est aborder la complexité des pratiques langagières.

4.3 – Concept de minorité, quelques définitions.

Les questions de l'enfance n'ont jamais été autant débattues qu'au cours du siècle dernier et plus particulièrement durant la seconde moitié de ce siècle. Il s'ensuit un débat tous azimuts ouvert à l'ensemble du champ disciplinaire concerné par les problématiques d'éducation, de protection voire de "*réparation*". Il y a multiplicité d'approche, de conception et une complexification des réponses. Il semble donc légitime de se demander si cette complexité ne générerait pas un flou juridico-politique facteur d'indécision tel que "*la raison de l'enfance*" primerait l'enfance elle-même ? Sans prétendre à l'exhaustivité, pour le

---

lignage donnant place dans société), parenté ne donne plus place dans société. Avec le lignage estompé, l'essentiel devient le mariage civil […]. Le *nouveau mariage (contrat et non sacrement) devient le socle de la famille conjugale* […]. *Couple conçu comme totalité hiérarchique sous puissance maritale et paternelle. En référence à la différence homme/femme, considérée fondamentalement comme hiérarchique, il n'y a ni liberté ni égalité. De là est né le modèle de la famille légitime, les autres formes étant des transgressions*».

394 Dans *Le mécontemporain* (1999), construisant une analyse à partir de Péguy, Finkielkraut parle de panmuflerie. Il énonce un paradoxe : «*la morale du technocosme repose tout entière dans la confusion du "me voici" de la sollicitude avec le "je veux tout" de l'enfant roi. La multiplicité des produits est érigé en cité harmonieuse, et le combat pour que rien ne reste extérieur au circuit de l'échange en lutte contre l'exclusion. L'antiracisme devient une modalité de la consommation, et la consommation, pour peu qu'elle soit pigmentée de saveurs étrangères, une variété de l'antiracisme*» (p225). C'est, pour lui, la raison d'une incompatibilité entre notre jeunesse et la jeunesse du monde. Sortir de ce paradoxe passe par une disciplinarisation peu compatible avec les idées des droits de l'enfant qui précisément renforcent celle de l'enfant roi. Finkielkraut confirme l'idée de disciplinarisation dans Propos recueillis par Bocquet S et Canuel B. (Web, *éduquer, c'est transmettre,* rue 89, 2007) «*la famille s'effrite est menacée de tous côtés. Par cette obsession économique d'une part, par l'obsession démocratique d'autre part, qui fait croire que la classe est un lieu horizontal. Non, l'école est un espace vertical où quelqu'un sait plus que quelqu'un d'autre. On ne parle que de liberté d'expression à l'école. C'est absurde. Il ne s'agit pas de brider les élèves, mais nous ne sommes pas dans l'univers des opinions, ni dans un forum !*» et *Marianne*, (29 mai/4 juin 2000) «*Se déprendre de notre volonté de comprendre tout ce qui se passe entre "les enfants et les hommes", de notre désir de voir la relation éducative aboutir, comme une relation commerciale, à un échange parfaitement lisible* […] Faire le deuil de *la maîtrise pour accepter l'émergence de l'autre dans son altérité*».

mesurer, il semble important poser quelques repères en s'efforçant si possible de ne se limiter qu'au de la philosophie du droit. En effet comme le précise Dworkin : «*la forme que prend la loi est le reflet de l'idéologie et du pouvoir*» (1986, édition française, 1994, p295).C'est essentiellement s'accorder sur une définition de l'état de minorité ; préciser les notions de sujet et d'objet de droit ; différencier concepts politiques, juridiques, éthiques ; approfondir la notion de consensus ; d'appréhender ou évoquer le concept d'interprétation juridique ; se donner quelques repères en évoquant succinctement le cas des pratiques anglo-saxonnes.

4.3.1 – Acceptions traditionnelles de l'enfance : confusion, paradoxes.

Le vocabulaire est pauvre pour désigner la période de la vie qui s'étend *grosso modo* de 0 à 25 ans. On a l'enfance avec la petite enfance, puis l'adolescence avec la pré-adolescence pour une période de 0 à 19 ans. Le terme mineur défini un âge compris entre 0 et 18 ans. Mais le concept minorité/majorité est traversé par trois réalités : l'âge du discernement, l'âge de la majorité pénale, celui de la majorité civile. Notre société est ennuyée pour qualifier les âges de la vie (qui peut aller jusqu'à 25 si l'on considère l'âge d'attribution du RMI) où les jeunes pour diverse raisons son tributaires des leurs parents.

Au mot enfance, le "Robert" donne cette définition : «*première période de la vie humaine, de la naissance à l'adolescence*». Danvers F., (2003) complète cette définition en précisant que selon les auteurs, l'adolescence commence entre 12 et 14 ans. Il faut établir une distinction entre la petite enfance (jusque 6 ans) et l'enfance (6 à 12/14 ans). «*Ce qui fait en tout cas la spécificité de cette période de la vie, c'est qu'elle évoque une certaine immaturité, une croissance physique et in développement biologique et mental. La durée de l'enfance a été longtemps réduite pendant longtemps à la période pendant laquelle l'enfant est le plus fragile ; il était alors perçu comme une "tablette vierge" suivant l'expression d'Aristote ou comme un "cerveau mou" pour reprendre celle de Fénelon. Le naturel enfantin semble avoir été surtout perçu comme fondamentalement négatif : la notion d'enfance dangereuse, irrationnelle, puise ses racines dans l'Antiquité et dans les Écritures. L'intérêt des Anciens va plus vers l'adolescence que vers l'enfance. L'enfant est une "erreur" (Descartes), ou encore "vie d'une bête" (Bossuet). Il revient à l'adulte de façonner l'enfant qui doit se soumettre à l'autorité absolue de l'adulte. Pourtant Rabelais et Montaigne, puis chez les pédagogues s'ébauche une nouvelle conception de l'éducation et donc de l'enfance. Dans le courant du XVIIIe siècle, avec les Encyclopédistes et Jean-Jacques Rousseau, l'enfant naît innocent. Petit à petit, on assiste à un renversement et à une valorisation de l'enfant, à replacer sans doute dans le contexte des bouleversements idéologiques de cette période et dans celui des*

changements démographiques (diminution de la mortalité infantile). L'ambivalence reste cependant perceptible, en particulier au XIXe siècle, avec l'accent mis sur l'enfance malheureuse des classes ouvrières. On dit parfois que le XXe siècle est le siècle de l'enfant. C'est que l'enfant est maintenant reconnu dans sa spécificité. Le développement de la psychologie de l'enfant a été rapide à partir des premières observations scientifiques du début du siècle. A. Binet, S. Freud, A. Gesell, J. Piaget, H. Wallon se sont chacun à leur manière, attachés à décrire le développement de l'organisation psychologique. Les psychopédagogues du début du XXe siècle ont aussi beaucoup contribué non seulement à faire évoluer les méthodes pédagogiques mais surtout à faire changer de façon significative la relation entre l'éducateur et l'enfant, qui se fonde désormais sur le respect de l'enfant, de sa liberté. Entre 1924 et 1957, J. Piaget s'est attaché à décrire les différents stades du développement mental à partir de l'observation de ses propres enfants. Il considère que le jeune enfant progresse dans ses connaissances et son intelligence grâce à sa motricité sensorielle. H. Wallon, en fondant la psychologie scolaire, insista sur l'importance de l'environnement de l'enfant et sur le lien entre aspect cognitif et aspect affectif du développement» (pp 222-223).

La définition proposée par Danvers, appelle deux remarques. La première concerne le sens historique : la chronologie proposée est strictement hexagonale et il est important de rappeler que la fin du Moyen âge et le début de la Renaissance associé à Rabelais Montaigne doit être relié à la révolution Copernicienne, l'imprimerie puis la Réforme. La pré-modernité de la pensée nous apparaît avec Pic de la Mirandole pour qui l'homme choisi sa place dans la hiérarchie des êtres, s'achève avec le *De pueris statim ac liberaliter institiendis*[395] de Érasme. Nous ne devons pas négliger l'importance de la philosophie anglaise avec Hobbes, qui récuse l'inégalité supposée naturelle entre homme et femme jusqu'au point d'écrire dans le *De cive (1642)*, «*la mère est originellement maîtresse de ses enfants, et ensuite le père, ou quelqu'un d'autre qui prend son droit d'elle*». Alain propose de s'éloigner du jeu de l'affect et de la famille : «*il faut que l'enfant connaisse le pouvoir qu'il a de se gouverner,et d'abord de ne point se croire ; il faut qu'il ait aussi le sentiment que ce travail sur lui-même est difficile et beau* [...]. *Je ne promettrai donc pas de plaisir, mais je donnerai comme fin la difficulté vaincue*» (Alain, réédition 1972, p9) ; et, «*la famille instruit mal et même élève mal* [...] *cela sent la sauvage*» (Alain, réédition 1972, p23). La seconde remarque ramène à la notion d'enfance : les définitions du Robert et de Danvers F., ne correspondent qu'à un état, une période de la minorité. Or la Convention de New-York, dite Déclaration des Droits de l'Enfant s'applique à

395 *De pueris statim ac liberaliter institiendis* ou "Sur la nécessité d'instruire les enfants aussi tôt que possible et de façon libérale".

une réalité plus large et qui intègre l'adolescence dont Danvers propose une définition intéressante en la désignant comme un phénomène socio-historique propre au XXe siècle par lequel on assiste «*à la formation d'une nouvelle classe d'âge aux frontières élargies de l'adolescence*» (Renaut, 2002, p188). Il faut retenir que : "*entre 1890 et 1914, la notion contemporaine d'adolescence se constitue entre pédagogie de la méfiance et études psychologiques (Thiercé, 2000). De nos jours, selon l'organisation mondiale de la santé "est adolescent tout individu âgé de dix à dix neuf ans". Cette conception réduit l'adolescence à une tranche d'âge et méconnaît la complexité d'un phénomène global, physique, sociologique et (inter)culturel. Quels sont les effets de la prolongation de la scolarité, et le fait que bon nombre de jeunes restent plus longtemps chez leurs parents ? Hermès était chez les Grecs, le dieu de l'adolescence mais aussi des carrefours, c'est à dire des possibles. Les caractéristiques de l'adolescence tendent à devenir, dans la civilisation contemporaine, les caractères universels et permanents de l'existence (Lapassade G., 1963)* […]. *Âge de la croissance (latin : adolescere – croître vers), l'adolescence se caractérise par six "révolutions" plus ou moins difficiles à supporter selon les individus :*

1. *assumer un nouveau rapport au corps qui n'est plus silencieux (phase pubertaire) ; ② connaître une "déliaison" avec les objets parentaux : pour pouvoir aimer les autres, ou un partenaire sexuel en particulier, il faut passer par le deuil de l'amour parental, quelle que soit sa qualité ;*
2. *vivre une révolution des rapports sociaux : l'adolescent ne se pose qu'en s'opposant (H. Wallon). La crise de la personnalité réactive le conflit oedipien, au cours duquel se conjuguent tensions internes et contraintes externes ; ④ se libérer de la soumission au modèle parental pour conquérir indépendance et autonomie, prélude au choix professionnel et de vie ;*
3. *Assister à une transformation intellectuelle : l'adolescent acquiert une capacité de raisonner abstraitement sur des idées, en même temps qu'il éprouve la difficulté de faire la part entre le réel et l'imaginaire ;*
4. *acquérir une identité sociale et familiale : désir du retour aux sources, de la recherche de ses origines. Un "nouage" s'établit entre le réel et l'imaginaire* […]. *De nos jours, les identités personnelle et sociale à l'adolescence doivent être replacées dans l'ère post-industrielle qui pose les adolescents comme les sujets d'une génération du "Moi-nous" à la place du "Moi-je" des "trente glorieuses" de la période de prospérité de "l'État - Providence". Les possibilités d'insertion professionnelles de la jeunesse se sont déplacées vers l'économie quaternaire (Sue R., 1998)* […]».

Selon cette définition trois remarques sont à formuler. Si l'on s'en réfère aux âges

définis par l'OMS, il y a une double collusion : enfance et adolescence se confondent entre 9 et 12/14 ans ; adolescence et majorité entre 18 et 19 ans. Par ailleurs, il faut retenir le caractère historiquement récent d'une notion qui, bien qu'admise, fait problème. Enfin, par l'importance effective et symbolique du deuil de l'amour parental, de la réactualisation oedipienne, l'adolescent inquiète, trouble, perturbe. Durant ce moratoire (Danvers, 2003, p.31) "*de grande variabilité*", à plus forte raison quand les repères traditionnels deviennent flous, chacun ne sait vraiment comment agir dans une période qui n'est ni l'enfance, ni l'âge adulte.

4.3.2 – Le sujet de droit, l'objet de droit, le droit à l'enfance (précisions sémantiques)

A plusieurs reprises, dans ce qui précède, nous avons utilisé une terminologie empruntée pour l'essentiel à Youf (2002) et Renaut (2002). Ainsi, nous évoquons l'enfant sujet ou objet de droit, les droits créances, les droits liberté etc., soit autant de termes qu'il nous faut préciser.

Selon Youf, Renaut mais aussi Bailleau (1996), la notion d'enfant objet de droit est issue de l'ordonnance de 1945 (réellement mise en œuvre en 1958). Elle fait référence à un type de justice paternaliste et une déclinaison juridique qui privilégie la réponse éducative à la réponse répressive. Dans le droit ancien, la capacité juridique, le statut social étaient en rapport avec la maturité physique et intellectuelle. Si pour les modernes (XVIIe) l'individu doit pouvoir être un sujet libre, cet idéal dépend de l'éducation. Conséquemment, la modernité a consisté en une infantilisation des enfants et surtout des adolescents. Un débat sur la notion de minorité s'est donc installé. Dans cette logique le mineur en tant que personne juridique est objet de droit. Entre 1924 et 1959, il s'agissait de protéger l'enfant ce à quoi Korczak opposait "*le droit à être respecté dans ce par quoi son monde diffère du monde des adultes*". En 1959, apparaît, à travers la loi, la notion d'objet de droit (l'enfant à droit à…, il n'a pas de droit de…). Cette une position, où l'enfant, conçu comme immature, légitime l'attitude protectionniste, met l'accent sur la spécificité de l'enfance. L'enfant ne peut donc disposer immédiatement de ses droits. Il est défini comme incapable et irresponsable en droit. Il bénéficie de droits spécifiques liés à sa vulnérabilité ce que vont contredire les jurisprudences. Comme la subjectivité juridique implique le bénéfice des droits et la capacité à en user, l'enfant n'est donc pas sujet de droit. Cette conception du droit se fonde sur la pensée de Locke et Kant pour qui, indépendamment de l'usage effectif de la raison, il faut respecter la dignité humaine.

Par opposition, le courant qui salue le document de 1989 ou courant libérationniste fait référence au sujet de droit. La notion de sujet de droit revendique celle de subjectivité et renoue d'une certaine façon avec la philosophie des Lumières. Le défi posé à une philosophie

des droits de l'enfant est de parvenir à penser un droit de l'enfant qui reprenne la dialectique du même et de l'autre avancée par Rousseau, sachant que l'homme ne naît pas responsable et autonome mais qu'il le devient par l'éducation. Si le législateur de1989 énumère un certain nombre de droits-créances ; il affirme une série de droits-libertés dont certains[396] entrent en contradiction avec la conception traditionnelle de l'enfance. Aucune distinction d'âge n'étant établie, il y a problème d'interprétation et de cohérence. Par ailleurs, la notion des droits-libertés procédant d'une conception libérale de l'État s'oppose à celle des droits-créances plus proche de la tradition socialiste. Si l'opinion publique admet facilement des droits-créances (au non de la vulnérabilité de l'enfant), la question est autre vis à vis des droit-libertés : faut-il considérer l'enfant comme un être fragile, un citoyen en devenir ou le dire citoyen ? C'est l'opposition[397] entre *libérationnistes* et *protectionnistes*[398]. Il est donc nécessaire de clarifier conceptuellement la représentation de l'enfance car, "*avant de considérer l'enfant comme un être humain à part entière, l'enfant a aussi le droit d'être un enfant*" (Renaut, 2002 : p.344). En conclusion, l'enfant n'est sujet de créance qu'en raison de sa fragilité et objet de droit-libertés en raison de son humanité.

4.3.3 - Idéologie, éthique, politique, et rapport à l'enfance.

Les questions soulevées par la protection de l'enfance font appels à de multiples référents théoriques (psychologie, médecine, sociologie, pédagogie, philosophie, etc.). Tous se déclinent en fonction de choix politiques, idéologiques ou moraux/éthiques dont on pourrait débattre à l'infini. Pour plus de clarté, une simplification s'impose quitte à paraître exagérément réducteur et syncrétique. Définir les politiques de l'enfance en tant que concept relève d'une idée simple : l'État s'est donné pour mission la protection, l'éducation de l'enfant. Il "*confie*" aux familles cette mission et pallie aux éventuelles déficiences. Comme indiqué précédemment, la nature de cette mission peut varier selon les logiques de parti (il y a eu les excès révolutionnaires, le drame nazi, celui de l'exploitation ouvrière des enfants, etc.). Cette remarque en amène une autre, les politiques de l'enfance sont le reflet de la société, un marqueur, à ce titre elles méritent une réelle attention.

En terme de rapport au politique, notre époque caractérise par l'individualisme et le libéralisme. Or le libéralisme politique considère que les conflits les plus insolubles portent

396 Liberté d'opinion, de pensée, de conscience, de religion, d'association, de réunion et droit au respect de la vie privée.

397 *Libérationniste* avec Rozenczweig et *protectionnistes* avec Finkielkraut ou Théry I.

398 "*Sous l'apparence du libéralisme le plus généreux, choisir de voir en lui une personne achevée* […] *ce serait effacer toute sa spécificité* […] *pour le meilleur et pour le pire au risque d'en revenir en amont de l'ordonnance de 1945 qui le déclare irresponsable*…", Finkielkraut A., cité par Renaut, (2002, p.343).

sur les questions les plus élevées, l'enfance est de celles là. Il n'existe aucun accord sur la façon d'organiser les institutions fondamentales d'une démocratie constitutionnelle sauf à respecter les termes équitables de coopération entre citoyens libres et égaux. De la même façon, il n'existe aucun accord sur la façon d'aborder, de régler les problèmes des mineurs sauf à raisonnablement établir un consensus sur des objectifs communément partagés, fondés sur les valeurs du bien, de l'équité, de la liberté et de l'égalité non plus en tant que référence républicaine mais en tant que fin ou objectif lié à tout système d'éducation. Il semble que la tradition (Aristote, Platon, St Augustin, St Thomas d'Aquin), considère qu'il n'y ait qu'une seule conception rationnelle et raisonnable du bien. Pour Rawls, "*des personnes raisonnables ne sont pas motivées par le bien en général en tant que tel, mais désirent comme fin en soi un monde social dans lequel elles-mêmes, en tant qu'êtres libres et égaux, peuvent coopérer avec les autres dans des termes que tous peuvent accepter*" (Rawls, 1993 édition française 2001, p 78). Parce ce que la plupart des gens défendent des opinions favorables à leurs intérêts (attitude fréquente en matière de protection des mineurs au regard notamment des conflits liés aux divorces), ils sont conduits à des erreurs de logique d'où des difficultés pour arriver à des jugements raisonnables[399]. Les doctrines compréhensives raisonnables de référence ont trois caractéristiques :

- parce que fondées sur des principes moraux[400], philosophiques, religieux, elles organisent les valeurs communes afin de les rendre compatibles entre elles ;
- elles mettent en évidence - exercice de la raison pratique - les valeurs les plus importantes ;
- elles se réfèrent à une tradition de pensée mais tendent à évoluer.

Le nombre des doctrines raisonnables, l'incertitude quant à leur vérité accroissent les difficultés de jugement. Étant donné le fait du pluralisme raisonnable, il n'existe pas de justification publique commune des doctrines. Les "*personnes raisonnables reconnaissent que les difficultés du jugement imposent des limites à ce qui ne peut être raisonnablement justifié*

399 Cela tient à une triple difficulté : celle de la preuve, le caractère vague de nos concepts moraux et politiques, le fait que l'évaluation de la preuve au regard de ces concepts est pondéré par l'expérience personnelle. "*La plupart de nos jugements les plus importants sont émis dans des conditions telles que l'on ne peut pas s'attendre que des personnes consciencieuses, ayant le plein usage de leur raison,* [...] *arrivent toutes aux mêmes conclusions*"(Rawls 1993/2001, p. 87).

400 Une conception morale est dite objective dans la mesure où elle établit un cadre de pensée, qui tienne compte de cinq éléments.

- Une conception de l'objectivité permet d'établir un cadre public de pensée suffisamment clair pour que le jugement puisse s'appliquer.
- Un jugement qui vise le raisonnable ou le vrai.
- Une notion de l'objectivité contraignant à proposer les raisons de l'ordre et des critères de ses principes aux agents individuels ou collectifs.

L'objectivité doit distinguer "*le point de vue objectif du point de vue de n'importe quel agent particulier individuel ou collectif*". Il est nécessaire au plan de l'objectivité d'en rendre compte entre agents raisonnables.

[…] *ainsi, elles approuvent une certaine forme de liberté de conscience et de pensée*"(Rawls, 1993 édition française 2001, p 91).

Les questions soulevées par la protection de l'enfance font non seulement appel à plusieurs disciplines, mais au plan politique, elles se fondent sur ce que Rawls nomme le pluralisme raisonnable de la culture politique d'une société démocratique et de tolérance marquée par une diversité de doctrines opposées et irréconciliables, qu'elles soient morales, philosophiques ou religieuses. Une telle multiplicité d'argumentation, une telle diversité d'opinions ne peut que rendre complexe tout débat politique sur la protection des mineurs.

La relation concept de minorité et idéologie a plus à voir avec l'irrationnel politique que les sciences humaines. Du point de vue de la pensée et des sciences les paradigmes de l'enfance se sont profondément modifiés. Si l'on entend par idéologie l'ensemble des idées, des croyances et des doctrines propres à une société ou une classe (l'idéologie s'opposant à la science), les faisant sien, elle s'approprie peu ou prou une partie de l'argumentaire scientifique, moral, philosophique. Ce type d'appropriation ne sert pas l'objectivité. Concernant un sujet aussi sensible et médiatique que celui de l'enfance, au pragmatisme consensuel des logiques juridiques, s'oppose un syncrétisme conceptuel qui brouille les repères. Ainsi, comme Renaut (2002), Youf (2002) ou Bailleau (1996) le soulignent, l'idéologie de gauche tend à conduire à l'affirmation des droits créance, l'idéologie conservatrice soutiendrait volontiers une forme de justice plus répressive, les hypothèses analytiques auraient la faveur des agnostiques tandis que les hypothèses moralistes réuniraient certaines opinions religieuses…

L'éthique relève d'un processus autre : la morale. Une éthique en terme de protection des mineurs n'est ni une conception politique -même si certains s'en réclament -ni une conception idéologique. En tant que science de la morale ou ensemble des conceptions morales, parler d'éthique suppose une réflexion préalable, un consensus. Nous retiendrons que parler d'éthique en matière d'enfance suppose un accord préalable, un consensus entre différentes approches scientifiques, philosophiques, morales, religieuses faisant référence en matière d'action juridique ou politique. Une telle conception est proche du pluralisme des doctrines opposées et irréconciliables tel qu'envisagé par Rawls. Si, en matière de Droits de l'Homme, ce débat a progressé, en ce qui concerne les mineurs et après la Charte de New-York, la société commence à entre sujet de droit et besoin de protection.

4.3.4 - Individualisme social et État sanitaire et social.

Parce que l'état de minorité questionne, l'éducation fait problème, parce que l'enfance est un marqueur social, on peut raisonnablement s'interroger sur la nature du consensus actuel dans une société caractérisée par l'individualisme et le politique par une conception sanitaire et sociale de l'État. Le débat interne au droit, au point de l'interroger au plan de sa philosophie, cache mal la réalité d'un questionnement plus large au sein d'une société où, comme le dit Jacquard (2003) «*on parle de crise de l'éducation,* (quand) *en fait, il s'agit d'une crise de la société. Il se trouve que nous, les êtres humains, sommes en train de changer les conditions de la vie en commun* […] *il est exclu que la société de demain ressemble à la société d'aujourd'hui ; or les enfants dont nous avons la charge vivront dans une société qui n'existe pas encore et le vrai problème de l'éducation est de savoir à quelle société les préparer*» (p53). Depuis 1989, les Droits de l'Homme s'appliquent à l'enfant. La famille n'est plus cette société dominée par la figure du père, elle est devenue une société individualiste égalitaire. Si la famille patriarcale[401] était le fondement d'une société hiérarchisée, avec "*l'individualisme égalitaire,*[402]" l'État doit garantir le droit,[403] donc le statut juridique des mineurs. Or, il n'est pas de loi qui ne soit soutenue par une conception de l'homme et de la société dans laquelle s'inscrit une conception de l'enfance. La nature et le caractère inégalitaire du droit précédant l'émergence des droits de l'enfant, ne peut plus constituer une norme. Un consensus nouveau est à établir car si le désir des adultes est à la source du fait parental, paradoxe en France, le droit ***à*** l'enfant risque de se substituer au droit ***de*** l'enfant. Cela oblige à repenser le droit de la famille afin que l'enfant ne soit pas simplement un moyen de bonheur mais une fin.

4.3.5 - Fondements de la responsabilité parentale.

Selon l'article 312 du Code napoléonien (toujours en vigueur), selon l'adage romain "*pater is est quem nuptæ demonstrant*" (*le père est celui qui est désigné par le mariage*), l'enfant conçu pendant le mariage a pour père le mari. La famille, dans les sociétés anciennes, n'était pas une société individualiste mais une société organique[404/405]. Le XVIIe siècle, notamment

401 Selon la déclaration royale sous Louis XIII en 1639.

402 Youf (2002), p.3. *L'individualisme égalitaire* : dans le texte, D. Youf écrit «*la famille n'est plus cette société* […] *elle est devenue une société individualiste égalitaire*».

403 Le débat va se situer entre une conception paternaliste de l'État critiquée par Tocqueville où il apparaît qu'il est impossible de garantir les droits des enfants sans infantiliser les parents et la philosophie des droits de l'homme qui, compte tenu du manque de discernement de l'enfant admettait son incapacité à user de ses droits ; entre les conceptions de Locke et de Rousseau, mais aussi du débat à propos des conceptions politiques qui en découle.

404 Femme, homme, enfant, inégaux par nature, ne pouvaient avoir les mêmes droits. La justice selon les théologiens médiévaux consistait à donner à chacun ce qui lui revenait de nature. Ainsi, il était juste que la société domestique fût dominée par le mari. L'engagement éternel par le mariage n'avait pas pour finalité d'aliéner la liberté des époux, mais de faire droit à la femme mariée. L'indissolubilité permettait que les droits

avec Rousseau (Émile et Sophie), conteste cette conception.

Avec le développement de l'individualisme démocratique, les divorces et les naissances hors mariage s'accroissent. Récemment, le code Civil a été largement refondu pour intégrer les principes de liberté et d'égalité au sein d'une famille et le faire devenir une association de type égalitaire. Grâce à l'État ou département providence, à leur entrée massive sur le marché du travail, les épouses peuvent se séparer sans crainte. Si cette évolution du droit positif est fidèle à la philosophie des droits de l'homme, elle ouvre pour l'enfant une large zone d'incertitude[406] conduisant le législateur à redéfinir la responsabilité du fait de la conception.

Ce principe énoncé par Kant qui après Hobbes et Locke, estime les parents redevables vis à vis de l'enfant des actes qu'ils ont engagé (notamment celui de procréer). Ces obligations ont trois fondements : la protection, la filiation,[407] l'entretien (éducation incluse). Si la filiation maternelle est incontestable, la filiation paternelle suppose un acte juridique volontaire. De son extension, découle le droit d'avoir la possibilité de se constituer une identité narrative. Cette évolution des textes se heurte à une réticence des États qui repose sur le poids culturel de la famille légitime. L'accès à son histoire a aussi deux conséquences : le droit à ses deux parents, l'idée de la reconnaissance obligatoire de la paternité. "*Ainsi progressivement, et parfois maladroitement, le droit positif des différents pays abandonne un droit de la famille basé sur le mariage indissoluble pour adopter un droit de la famille centré sur les droits des enfants*" (Youf, 2002 : p.77).

Du fait de la naissance, l'adulte doit se charger du bien être de l'enfant : c'est l'esprit de l'article 376 du Code Civil. Or l'obligation parentale du fait de la procréation trouve sa limite dans le droit même de l'enfant. C'est la raison pour laquelle certains parents peuvent déléguer la responsabilité pour laquelle ils se sentent incapables aux services sociaux. Cette situation insatisfaisante doit être assortie de mesures d'aide et de prévention. La notion de paternité a évolué de la présomption de fait du mariage à la certitude techniquement établie et de laquelle le législateur tente de tirer toutes les conséquences juridiques. La procréation médicalement assistée met en question l'ensemble des principes sur lequel s'est fondé le droit

---

naturels des enfants et notamment celui de la stabilité fussent garantis. C'était au prix de l'exclusion des enfants nés hors mariage.

405. Il n'était pas raisonnable que l'amour fût élément premier dans le choix des époux.

406 Par exemple et première conséquence, on remarquera l'antinomie juridique entre le droit à la filiation et le droit à connaître ses origines. Il y a une réponse en creux dans les jurisprudences de la Cour Européenne et l'émergence d'un nouveau principe juridique : ***la responsabilité parentale du fait de la conception***.

[407] L'obligation à la filiation contredit certaines règles toujours actuelles comme l'accouchement sous X, le droit à la vie privée et, par les progrès de la génétique ne préserve ni les pères ni les mères désireuses de soustraire l'enfant à leur géniteur.

de la famille. Qui est le père lorsqu'il y a don de sperme ? Que devient le principe "*mater semper certa est*" quand la mère peut être génitrice et non gestatrice ? Plus largement ce type de procréation pose le problème des droits de l'enfant. La réponse se trouve certainement entre le droit de donner librement la vie et les droits de l'homme compris comme des droits bornés par ceux d'autrui. Conséquemment un nouveau consensus doit être établi.

4.3.6 – Limites ou fragilité des paradigmes référentiels.

Nous emprunterons à Dworkin et au mouvement des *Études juridiques critiques* (in *Stanford Law Review*, 36, 1984, 1) lequel se rapproche notamment de Althusser, l'idée que «*les convictions politiques jouent un rôle important dans la délibération judiciaire, et que, quelle que soit l'époque, la forme que prend la loi est le reflet de l'idéologie et du pouvoir, tout autant que de ce qu'on appelle à tort la "logique"*».

Nul paradigme, le plus solide ou le plus actuel, n'est à l'abri de la contestation. Or les principes de justice ainsi que les concepts moraux d'un ordre plus élevé, se voudraient suffisamment stables pour maintenir leur permanence. Les philosophies politiques peuvent jouer des rôles divers, développer des théories sémantiques surtout en matière de protection et d'éducation des mineurs. Parce que nos controverses sur la justice sont trop riches, fondées sur trop de théories d'obédience différentes, la philosophie de la justice ne se limite généralement qu'à identifier les paradigmes. Les grands classiques de la philosophie politique relèvent de l'utopie. En revanche, comme le précise Dworkin : «*les êtres réels dans la vie politique ordinaire agissent dans le cadre d'une structure politique, aussi bien que sur elle. La politique pour nous, est affaire d'évolution plutôt que d'axiomatique ; nous reconnaissons, en travaillant à un État parfaitement juste, que nous appartenons déjà à un État différent*» (Dworkin, 1986 édition française 1994 : p182). Les appareils idéologiques et répressifs d'État (éducation, justice) s'inscrivent dans le rapport des "*êtres réels*" à la "*vie politique ordinaire*". Or, «*la politique ordinaire partage avec la théorie politique utopique certains idéaux politiques, les idéaux d'une structure politique équitable, d'une juste répartition des ressources, des chances et un processus équitable des règles et des règlements qui les établissent*» (Dworkin, 1986 édition française 1994 : p182). De cette dialectique où peuvent se chevaucher conception utopique et réaliste d'une organisation politique naît, selon Dworkin, trois modèles de collectivité (trois modèles généraux d'association politiques) décrivant des modes de comportement, d'attitudes et de vision du bien collectif équitable. Ils ont une incidence réelle sur la conception de la justice et surtout, l'interprétation juridique. Dans le premier modèle, Dworkin suppose que «*les membres d'une collectivité ne traitent leur association que comme un accident "de facto"*

de l'histoire et de la géographie, entre autres, et partant, comme une collectivité associative qui n'a rien de véritable» (Dworkin, 1986 édition française 1994 : p231). Le législateur qui adopte ce point de vue ne considère ses administrés que sous l'angle d'une population susceptible d'être aidée et peu disponible pour aider d'autres groupes. Il va juger bon, pour améliorer la justice dans son ensemble, de subordonner les intérêts des citoyens desquels il tient son mandat. Dans une telle logique, la "*vertu*" juridique est première ; elle passe avant toute autre considération. La justice des mineurs d'avant 1942, avec la notion de discernement, est fondée sur ce type de raisonnement. Le second modèle de collectivité, selon Dworkin, est celui du «"*livre des règles*". *Il suppose que les membres d'une collectivité politique acceptent l'engagement général d'obéir aux règles établies d'une certaine façon propre à cette collectivité.* [...] *ils estiment que ces règles représentent un compromis entre des intérêts et des point de vue antagonistes*» (Dworkin, 1986 édition française 1994 : pp 231-232). Les règles dont il est question sont le résultat d'une négociation, elles constituent une forme de contrat dans lequel chacune des parties s'est efforcée de céder le moins possible. Ce modèle est dit conventionnaliste du droit. «*Le conventionnalisme convient à une société où chacun essaie de promouvoir sa propre conception de la justice et de l'équité dans les bons rapports, par la négociation et par le compromis*» (Dworkin, 1986 édition française 1994 : p 232). En justice pour mineur, le rapport au juge défini par l'Ordonnance de 1945 est proche d'une telle conception. Le troisième modèle «*est celui du principe. Il convient avec le modèle "livre de règles" que la collectivité politique requiert une compréhension commune, mais il a une vision plus généreuse et plus étendue de cette compréhension* [...] *C'est un théâtre de débats à propos des principes que devrait adopter la collectivité comme système, à propos de l'opinion qu'elle devrait avoir de la justice, de l'équité* [...]. *Les membres d'une société de principe acceptent que leurs droits et leurs devoirs politiques ne soient pas épuisés par les décisions particulières auxquelles sont parvenues les institutions politiques* [...] *chacun admet l'intégrité politique comme idéal politique distinct et traite l'acceptation générale de cet idéal*» (Dworkin, 1986 édition française 1994 : pp 232-233). Le modèle du "*principe*" laisserait libre cours à la confrontation des idées, accepterait les évolutions paradigmatiques. Il semble mieux satisfaire une société caractérisée par un pluralisme de doctrines opposées et irrécionciliables. Le débat juridique et pédagogique induit par les droits de l'enfant s'inscrit dans ce schéma.

Dans les jeux sociaux, les modèles ne sont pas aussi cloisonnés : ils ne décrivent que des attitudes générales. Pourtant l'idée d'interprétation dépend du modèle auquel on se réfère. Si le droit est un concept d'interprétation, toute décision de justice digne de ce nom et toute

jurisprudence doit prendre appui sur une conception de l'interprétation. Si l'interprétation créative ne relève pas de la conversation mais de la construction, l'interprétation des œuvres d'art et des pratiques sociales (et c'est la position de Dworkin) se préoccupe essentiellement de but, non des causes. Mais les buts qui sont en jeu ne sont pas (fondamentalement) ceux de l'auteur, mais ceux de l'interprète. «*En gros, dans l'interprétation constructive, il s'agit de superposer un but à un objet ou à une pratique pour en faire le meilleur exemple possible de la forme ou du genre dont on le donne pour représentant*» (Dworkin, 1986 édition française 1994 : p 57). Tout désaccord sur l'intention et sur l'art importe, non pas parce que nous devons prendre parti, mais parce qu'il est nécessaire de chercher à comprendre le véritable objet de ce désaccord. Le plus souvent ces attitudes (consécutives de évolutions sociales et de évolutions de institutions) sont paralysées par l'aiguillon sémantique. Par hypothèse il n'existe pas de trait permanent des institutions et, l'institution présente, -en s'inspirant d'une image de Wittgenstein –, la continuité d'une corde composée de nombreux fils dont chacun ne parcourt la longueur totale ou n'atteint pas sa pleine largeur. Autrement dit, l'institution doit fréquemment être réaménagée. En conséquence le concept d'interprétation est régulièrement mis en débat. «*C'est seulement un fait historique que l'institution actuelle descend, par les interprétations et les adaptation que nous avons notées, d'institutions plus anciennes*» (Dworkin, 1986 édition française 1994 : pp 76-77). Dworkin propose une définition intéressante du concept d'interprétation en justice : «*une interprétation vise à montrer sous son objet sous le meilleur jour possible, et toute interprétation de quelque partie de notre droit doit donc tenir compte non seulement de la substance des décisions relavant d'autorités antérieures, mais aussi de la façon dont ces décisions ont été prises : par qui, dans quelles circonstances*» (Dworkin, 1986 édition française 1994 : p 266). En terme de protection des mineurs, il faut élargir ce concept d'interprétation par l'ensemble des définitions qui se rapportent à la minorité. Or nous sommes passés brutalement d'une conception de l'enfance fondée sur la certitude d'un jusnaturalisme ancien à celle ou l'enfant est dit sujet de droit. Les magistrats et les personnels sociaux-éducatifs, confrontés à la complexité semblent donc préférer une démarche prudente dans le strict respect des règles de droit et des moyens de l'état.

4.4 – Du compliqué au complexe, de la complexité à l'hyper complexité : fondements du paradoxe.

Nous disions au tout début : «La protection juridique des mineurs intègre plusieurs discours vrais mais jamais exhaustifs, partiellement explicatifs mais limités, qui renforcent les clivages, exaspèrent les passions, peuvent conduire au syncrétisme. Dépasser cela c'est sortir

des logiques du droit et des logiques cartésiennes pour prendre en compte un mode de pensée qui intègre la complexité». Nous retenions deux préalables et deux logiques : la *pluralité des discours* sur l'éducation et les *logiques cartésiennes*, puis, *l'absence paradigmatique* et la *déclaration de 1989*. Nous savions les logiques du droit évidentes et son raisonnement binaire, (logique de danger ou pas, l'innocence ou la culpabilité). Au regard de la prégnance du droit, de l'inadaptation des procédures opposée aux multiples aspects de l'enfance, du principe de précaution, des logiques administratives, financières, de l'aide sociale à l'enfance, etc. il inférait de cela l'idée du compliqué.

Parce que le compliqué est accessible, parce qu'en dépit de toutes les règles et la lois la protection de l'enfance se complexifie s'ouvrant à la pluralité des éclairages (des langages) le modèle théorique doit intégrer la complexité. «*La réforme de la pensée enseigne à affronter la complexité à l'aide de concepts capables de relier les différents savoirs qui sont à notre disposition en cette fin de XX*^{e} *siècle.* [...] *Cette réforme de pensée, qui elle-même nécessite une réforme de l'éducation, n'est en marche nulle part alors qu'elle est partout nécessaire.* [...] *Au XVII*^{e} *siècle, Pascal avait déjà compris combien tout est lié, reconnaissant que* "*toute chose est aidée et aidante, causée et causante*" *Il avait même le sens de la rétroaction, ce qui était admirable à son époque*, "*et tout étant lié par un lien insensible qui relie les parties les plus éloignées les unes des autres, je tiens pour impossible de connaître les parties si je ne connais le tout comme de connaître le tout si je ne connais les parties*". *Voilà la phrase clé. C'est à cet apprentissage que devrait tendre l'éducation.* [...] *Mais, malheureusement, nous avons suivi le modèle de Descartes, son contemporain, qui prônait lui le découpage de la réalité et des problèmes. Or, un tout produit des qualités qui n'existent pas dans les parties séparées. Le tout n'est jamais seulement l'addition des parties. C'est quelque chose de plus.* [...]. *Nous sommes des barbares dans nos relations avec autrui, pas seulement dans les rapports entre religions et peuples différents mais au sein même d'une famille, entre parents, où la compréhension fait défaut*». (Morin E., propos recueillis par Rapin A.)

A priori, ce qui est compliqué c'est ce qui ne se laisse pas connaître mais avec de la méthode, on peut avancer dans la connaissance du compliqué. Ce qui est complexe est composé de multiples variables qui interagissent, qu'on peut nommer mais qu'on ne peut totalement appréhender. Pour distinguer le complexe du compliqué, il faut dépasser quatre aspects de la logique cartésienne :

- le principe de l'évidence (il suffit qu'une chose se présente clairement, ouvertement à l'esprit pour qu'elle puisse être considérée comme vraie. On retiendra ici les principes de pertinence et de confrontation).

- l'analyse (il ne s'agit pas, pour comprendre une situation, de diviser en autant de partie que nécessaire pour les comprendre séparément, mais d'identifier les contenus et les interactions entre les composantes).
- la hiérarchisation de la pensée (il ne s'agit pas d'aller du plus simple au plus compliqué dans une succession d'ordre logique mais de considérer la finalité ou la visée téléologique[408]).
- le dénombrement complet (l'esprit cartésien cherche à ne rien omettre dans l'énonciation du compliqué).

Crozier et Morin parlent de rationalité limitée. En matière d'enfance, on a une compréhension non exhaustive mais fondée sur des éléments privilégiés et, il faut tenir compte du facteur d'incertitude).

5 – Les paradoxes du lien, de la temporalité (prudences et situations enfermantes).

L'incapacité à se dégager du compliqué , des arcanes administratives, juridique, de l'ensemble de ce qui constitue l'effet système, d'une certaine paralysie, asphyxie, maltraitance administrative ; cela ajouté à l'incapacité d'expérimenter d'autres modèles, ne peut que créer blocages, insatisfaction, usure. Ce sont les situations enfermantes. Si par blocage, situation enfermante il faut entendre -comme conséquences- la somme des doutes, des prudences, des conflits de pouvoir, des débats contraires, contradictoires, conflictuels etc. on abouti à une forme d'incapacité à juger (sereinement ou efficacement), à une forme de stérilisation des actions. Cette situation ne peut conduire qu'à une efficacité médiocre du système et l'on observe les phénomènes de répétition transgénérationnelle, la maltraitance administrative, in fine la destruction des liens essentiels à la construction de la personne, une catastrophe quand on mesure à quel point le lien et la temporalité sont essentiels à la réparation ou la reconstruction de l'enfants. Présenter un certain nombre d'études de cas c'est mettre en évidence ces dysfonctionnements. Pour mettre en lumière et par comparaison ce qui est spécifique au système français, il pourrait être intéressant de modéliser quelques situations types et d'observer comment des professionnels non français aborderaient ces situations.

5.1 – L'incapacité à expérimenter d'autres modèles.

Il Crozier se signale par la publication de son livre *Le Phénomène bureaucratique* (1964). Il y esquisse les fondements de ce qui deviendra «*l'analyse stratégique des organisations*» et entreprend ensuite une recherche sur l'administration française face au

408 Doctrine qui considère le monde comme un système de rapport entre moyen et fin. Étude des finalités.

changement. Crozier développe une méthodologie d'action qui sous-tend celle de l'analyse des organisations. Ce double travail empirique et théorique aboutira, en collaboration avec Friedberg E., à la publication de *L'Acteur et le Système*, où sont présentés les éléments d'une théorie organisationnelle de l'action collective (1977). Cet ouvrage connaît un large retentissement : il va au-delà du seul milieu sociologique. Pour Crozier, la théorie sociologique n'est pas une fin en soi. Le programme de recherche initié sur l'administration française face au changement, ainsi que toute une série de livres (*La Société bloquée* publié en 1970, *On ne change pas la société par décret* en 1979, *État modeste, État moderne* en 1987) en témoignent. La connaissance sociologique doit produire une connaissance pratique qui puisse être un outil du changement, permettre aux intéressés de mieux comprendre leur situation, d'être acteur du changement.

5.2 – La thèse de Crozier et Friedberg.

a - Thèse

Une organisation, est toujours un construit social, qui existe, se transforme seulement si, d'une part, elle peut s'appuyer sur des jeux permettant d'intégrer les stratégies de ses participants ; si, d'autre part, elle assure à ceux-ci leur autonomie. L'acteur est donc engagé dans un *système d'action concret* et doit "*découvrir, avec la marge de liberté dont il dispose, sa véritable responsabilité*" (Crozier et Friedberg, p. 388). Comment donner du sens aux stratégies des acteurs - c'est-à-dire, éviter l'irrationalité de leurs stratégies ? Comment repérer ces jeux qui conditionnent le comportement des acteurs ? Pourquoi analyser les comportements comme phénomènes sociologiques fondamentaux pour l'organisation ?

Hypothèses : l'action organisée est un construit social qui aide les hommes à trouver des solutions aux problèmes d'action collective -organisée en vue d'objectifs communs-. Ce construit social consécutif de l'action organisée oriente simultanément leur comportement, circonscrit leur liberté d'action, conditionne leurs résultats. D'où paradoxe.

Au cœur de l'action collective, on rencontre des effets contre intuitifs dus au décalage entre les orientations et les intentions des acteurs. Crozier explique que l'organisation serait un champ de coopération et d'interdépendance entre acteurs avec des intérêts contradictoires, c'est-à-dire, un ensemble de "jeux structurés"(Crozier et Friedberg p.20). Dans cette perspective, les problèmes de coopération (et donc d'intégration) des acteurs sociaux poursuivant des objectifs multiples, ainsi que l'incertitude liée au caractère indéterminé des ressources (dans le secteur social, elles sont surtout économiques et juridictionnelles) seraient redéfinis et résolus en vue de l'amélioration des résultats. Toutefois, il n'y a pas d'action sociale sans pouvoir, car

les construits d'action collective, s'ils constituent des instruments pour la solution de problèmes, sont aussi des contraintes pour ces solutions. Il faut donc les réguler. On obtiendra ainsi des résultats toujours contingents de la mobilisation des acteurs, des sources d'incertitude pertinentes vécues ou pas comme des opportunités parce que contrôlés dans une structure de jeu donné. Le jeu dont il est question sont ceux des relations, des tractations qui supposent cadre et autonomie. "Il n'y a pas de champ non structuré." (Crozier et Friedberg, p. 204), c'est-à-dire, sans l'existence de rapports de pouvoir.

b - Postulats

De façon explicite, Crozier et Friedberg, considèrent le comportement humain comme l'expression d'une stratégie dans un jeu, dans un ensemble de contraintes. De façon implicite, ils définissent le phénomène "*organisation*" construit et non naturel. C'est un développement particulier réponse ou conséquence d'un phénomène général, celui des systèmes humains ou systèmes d'action concrètes*, "objet nouveau dont nous devons postuler l'existence pour pouvoir tirer la leçon de l'analyse organisationnelle et transposer à l'ensemble des situations sociales le modèle d'intégration que nous avons élaboré dans le cadre formalisé de l'organisation*" (Crozier et Friedberg p.207).

Les auteurs chercheront donc à démontrer le caractère concret de leur approche : "*L'analyse stratégique et l'analyse systémique ne sont pas seulement des propositions théoriques. Elles sont d'abord et avant tout des pratiques de recherche*". (Dans l'annexe, intitulée *Théorie et pratique de la démarche de recherche*, on présente au lecteur la "*justification théorique des principaux postulats sur lesquels [cette pratique] repose*" (Crozier et Friedberg p.391). Les conditions et modalités, les "*construits*" des jeux à travers lesquels les acteurs parviennent à trouver leur coopération font peser des contraintes spécifiques sur les capacités d'action, de développement et de changement d'un ensemble, comme de chacun de ses membres. Pour découvrir le poids de ces contraintes : "*Il s'agira de découvrir les caractéristiques, la nature et les règles des jeux qui structurent les relations entre les acteurs concernés et, partant, conditionnent leurs stratégies, et de remonter ensuite aux modes de régulation par lesquels ces jeux s'articulent les uns aux autres et sont maintenus en opération dans un système d'action*" (Crozier et Friedberg p.392). Le but de l'approche organisationnelle est donc de produire des connaissances capables d'éclairer une pratique. Non dans le sens où elle serait capable de fournir des recettes ou de formuler des lois générales qu'il suffirait de suivre, mais dans celui où elle veut permettre aux acteurs concernés de mieux se situer, de mieux en mesurer les contraintes et les réactions apparemment "*irrationnelles"* ainsi que leur propre

contribution à la construction de ces contraintes. Il s'agirait donc d'un *"raisonnement sur les écarts*" (Crozier et Friedberg p.396) que va révéler la confrontation entre hypothèses et réalité.

L'approche organisationnelle part donc du vécu des acteurs pour reconstruire non pas la structure sociale générale, mais la logique et les propriétés particulières de sa régulation, c'est à dire la structuration de la situation ou de l'espace d'action considéré en termes d'acteurs, d'enjeux, d'intérêts, de jeux et de règles du jeu qui donnent sens et cohérence à ce vécu. Devant la nature contingente du phénomène auquel elle s'intéresse, l'approche organisationnelle ne peut s'engager que dans une analyse clinique elle aussi également et nécessairement contingente de la réalité des relations qui, dans un espace particulier, se nouent entre les acteurs concernés. A partir de la connaissance que lui fournit cette analyse, il devient possible de reconstruire non seulement les jeux entre acteurs, mais aussi la nature des modes de régulation qui structurent tout système d'action concret. "*Tout changement proposé pour l'épanouissement des individus, le développement de leurs activités ou l'amélioration du climat ou des performances de l'ensemble qu'ils constituent, passe par la transformation de ces systèmes*." (Crozier et Friedberg p.202).

c - Démarche

L'ouvrage [L'acteur et le système] est considéré par ses auteurs comme un essai scientifique de Sociologie politique dont le mode de raisonnement particulier présente les résultats d'une série de choix théoriques successifs. Il se voudrait guide ou référence pour les acteurs par l'énumération d'un ensemble de propositions simples sur les problèmes soulevés par les organisations, des moyens inventés par les hommes pour les surmonter et développer leur coopération en vue de buts communs. Cela devrait leur permettre d'appréhender différemment le problème du changement. Crozier et Friedberg tentent de décrire l'action organisée des hommes en analysant les conditions qui la rendent possible et les contraintes qu'elle impose pour permettre d'accéder à une posture intellectuelle susceptible d'intégrer le paradigme central qu'offre le problème contingent de l'acteur et du système. La démarche est donc explicite, et commentée tout au long de l'ouvrage (en particulier au chapitre 7, qui organise la transition vers la troisième partie - de l'analyse *organisationnelle à l'analyse systémique*- ainsi qu'en annexe rédigée comme un outil pour la démarche du chercheur). L'ouvrage est ainsi organisé en deux parties qui correspondent à la démarche intellectuelle adoptée par les auteurs pour l'élaborer. C'est :

- Envisager (raisonnement stratégique) le phénomène organisation en tant que phénomène autonome en posant comme postulat le caractère universel des "*effets pervers*" des affaires humaines, le problème de la coopération et l'interdépendance des acteurs.

- Analyser (raisonnement systémique) "*l'effet système*" en postulant qu'il s'agit d'un ensemble constitué, structuré -non neutre- dont les différents éléments ont des conduites coordonnées et interdépendantes ; que l'organisation est le produit d'un système.

Cependant, les auteurs précisent : il ne s'agit pas de "*passer par une simple extrapolation d'une loi descriptive sur les organisations à une loi qui devrait gouverner des systèmes plus complexes, ou en tous cas, différents. On applique un raisonnement élaboré pour poser un problème dans un certain contexte à la solution du même problème dans un contexte effectivement plus difficile*" (Crozier et Friedberg p 198). L'organisation du "système", peut se résumer ainsi :

Tableau n° 33 : L'organisation du système selon Crozier-Friedberg.

	Raisonnement stratégique 1ère et 2ème partie : "*l'organisation"*	**Raisonnement systémique** 3ème partie : "*le phénomène systémique"*
	L'acteur *avec sa* "*stratégie*" individuelle	Le système avec une cohérence finalisée
Objectif	Découvrir le système dont les contraintes expliquent les apparentes difficultés, irrationalités, dans le comportement de l'acteur.	Retrouver la dimension contingente, arbitraire, non naturelle d'un ordre construit. C'est par un diagnostic du système comprendre en quoi et pourquoi les comportements et mécanismes incriminés sont supposés rationnels.
Logique	Elle est inductive c'est-à-dire fondée sur un modèle de négociation et de calcul (celui que peut faire chaque acteur de son intérêt dans la négociation qu'il doit mener avec ses partenaires).	Elle est déductive puisque s'inscrivant dans une logique de finalité et de cohérence [*on cherche quel ensemble de cohérence et de finalités hiérarchisées tend à s'imposer à l'acteur à travers le résultat des jeux auxquels il doit jouer* (Crozier et Friedberg p 204)].
Mode de pensée	Il s'agit d'un raisonnement heuristique nécessaire à l'élaboration puis la vérification de caractéristiques sans cesse élargies, à partir des problèmes vécus par les participants.	Il y a l'idée de la causalité systémique pour expliquer un effet par une cause, ou par la conjonction de plusieurs causes indépendantes. C'est considérer qu'effets et causes sont interdépendants à l'intérieur d'un système.
Risque	-d'extrapolation si le raisonnement est seulement interprétatif.	-d'un raisonnement linéaire qui tenterait seulement de localiser le vice. -d'un modèle mécaniste et de déterminisme fonctionnel.

Bien que de logiques opposées les deux raisonnements doivent cependant demeurer complémentaires : "Sans raisonnement systémique, l'analyse stratégique ne dépasse pas l'interprétation phénoménologique. Sans vérification stratégique, l'analyse systémique reste spéculative et, sans la stimulation du raisonnement stratégique, elle devient déterministe" (Crozier et Friedberg p 203) ; car séparées on constate qu'on aboutit à des résultats "extrêmement divergents", alors que cette démarche cherche à atteindre un but de recherche universel. Elle permet en effet, "de transposer la leçon de l'analyse organisationnelle à toutes les activités humaines et à toutes les situations sociales qui ne ressortissent pas au modèle de l'organisation formelle" (Crozier et Friedberg p 206), à savoir les systèmes d'action concrets, notion clé de l'ouvrage, qui plus est, en garantit la transitivité de la démarche rationnelle.

d - On ne change pas la société par décret.

Crozier part de l'idée qu'on ne change pas pour réaliser un monde meilleur mais on change par nécessité et pour survivre parce que «*les systèmes humains ne peuvent fonctionner qu'en mouvement*» (Crozier p 9). «*si l'action et le changement est en effet au cœur même du leadership, si elle en constitue la raison d'être et la justification, elle n'a absolument pas la signification univoque qu'on lui prête*. […]. *Être pour le changement ne veut pas dire être pour le bien, être contre, s'affirmer comme réactionnaire*» (Crozier p 9). Pour lui, il est devenu nécessairement important de changer de raisonnement notamment dans les partis de gauche : «*la gauche triomphante apparaît* […] *aussi rigide qu'elle ne l'était dans sa posture d'opposition et plus imperméable encore que la droite aux raisonnements qui peuvent déranger*» (plus loin) «*Que la gauche change et surtout qu'elle change de raisonnement est devenu indispensable* [...] *qu'elle passe de l'anathème moral au respect des hommes imparfaits que nous sommes*» (Crozier p 13).

Au-delà, un truisme, les structures sociales, les systèmes d'action concrets sont façonnés par la multitude des comportements individuels, collectifs autonomes qu'ils génèrent, orientent mais dont ils sont maîtres (confère *l'acteur et le système*). Autrement dit il y a perpétuellement risque de corporatisme donc d'immobilisme. Dans «*on ne change pas la société par décret*», Crozier établi des constats, analyse des mécanismes, par une démarche hypothéticodéductive, il pose des repères, propose une démarche des solutions. L'ensemble de sa démarche se fonde sur l'hypothèse définissant que l'action organisée est un construit social qui aide les hommes à trouver des solutions aux problèmes d'action collective (l'acteur et le système).

La crise des sociétés occidentales : toute société est un système complexe (et paradoxal) :

- La société ne peut évoluer au gré de nos désirs : l'humain est complexe.
- Pour agir efficacement il faut comprendre un ensemble complexe
- Parce que la société hérite de son histoire (un mille feuille) elle est naturellement complexe et les lois ne la modifieront que peu ou mal.
- Comme les systèmes évoluent indépendamment de la volonté individuelle, on ne peut imposer le changement.
- Les jeux de la vie sociale, secrets, codifiés, sont la base, le lieu de résistance de tout système. Mais ces jeux permettent d'être reconnu.
- Ces jeux constituent un système de relations structuré qu'on ne modifie pas sans risque ni conséquences : l'enfer est pavé de bonnes intentions. Nous sommes prisonniers et dépendants de ces jeux.
- Si le jeu est une règle, il ne faut pas céder aux conséquences du déterminisme social. En conséquence, la question n'est pas celle d'un choix entre action et fatalisme mais celle de reconnaître nos limites. «*Le premier principe est de donner la priorité à la connaissance des systèmes concrets et non à la discussion des objectifs et de l'idéal*» (Crozier p 26). Autrement dit connaître s'oppose à l'idéalisation (1er principe), agir c'est se détacher de l'empirisme (2nd principe).

Nous vivons une explosion des rapports humains

- Penser la société comme un ensemble complexe ou comme un système tendant naturellement à se dégrader n'interdit ni idéalisme ni diagnostic, au contraire. Le modèle prévalent est conflictualiste (l'individu est opprimé). En réalité, l'homme a plus de pouvoir qu'il ne l'imagine (il ne le sait pas et ne préfère ne pas le savoir pour pouvoir continuer à se plaindre).
- Les rapports humains subissent une accélération à laquelle s'ajoute l'explosion des moyens de communication et, plus dramatiquement, de contrôle. L'échange requiert l'interaction des personnes en même temps qu'il accélère réflexes de défenses, replis identitaires. Avec les bouleversements économiques il y a un effet de crise et on a tendance à l'imputer à d'autres causalités.
- Il y a un paradoxe surprenant : notre société offre plus d'opportunité de communication, d'échange, de connaissance dans un cadre de liberté plus ouvert. Mais la liberté est une notion subjective : on peut se sentir libre à l'intérieur d'une prison et prisonnier en dehors.

- L'agir humain est limité mais les marges de manœuvre sont plus vastes qu'il ne paraît. L'homme s'adapte, joue des systèmes. Il est donc d'autant moins prévisible.
- De façon surprenante, l'abondance de l'information renforce la non prévisibilité (l'effort politique consiste donc à unifier cette abondance et ils ont pourtant des effets très limités).
- Il n'empêche que les médias ont acquis une réelle crédibilité. Mais la diversité des sources d'information en limite l'influence.
- Il s'agit donc de développer des capacités d'intervention nouvelles d'autant que chaque système possède son autonomie, sa singularité. Hélas, tous sont soumis aux mêmes pressions à savoir, croissance économique, complexité aggravée des rapports humains, des systèmes de décision, mais aussi, désintégration/reconstruction partielle des instruments de contrôle social.

Les moyens institutionnels pour maîtriser la complexité sont impuissants et tendent en outre à se dégrader :

- Le débat public se réfère en permanence aux débats du passé : la question est de savoir où est l'autorité ! Tout le monde obéit mais personne ne commande. Diriger aujourd'hui va au-delà du commandement.
- La somme des informations joue sur les choix et conséquemment le rapport à l'autorité. Le rapport à la hiérarchie s'est transformé, (les subordonnés ont davantage d'autonomie). S'établit une interdépendance subordonné/hiérarchie. La liberté de choix s'est ainsi accrue partout.
- Le rapport aux autorités morales a lui aussi évolué et le mythe de l'autorité traditionnelle ne pouvait que s'effondrer (dramatiquement pour les sociétés traditionnelles immigrées). Si cela s'accompagne parfois d'un regain de ferveur, cela accrédite un sentiment de peur (perte des valeurs fondatrices de nos différente sociétés ou cultures). Cela pousse à l'activisme certaines autorités morales des pays émergents.
- Les pouvoirs traditionnels, dans nos sociétés, ont été désarmés du fait de cette contestation (ce que certains comprennent comme d'un déclin). Du coup se pose, en d'autres termes, la question de la gouvernance. Il faut donc rechercher les conditions optimales d'un mode de gestion mieux adapté à la réalité de ces changements.

Le débat serait mal fondé s'il ne tournait qu'autour de la reconstruction de valeurs novatrices ou passéistes (ce que revendiquent les extrémismes). Pourtant l'impossibilité d'un retour en arrière ne saurait signifier : détruire pour mieux affirmer de nouvelles règles de justices (c'est le propre des dictatures et des théocraties), puis, innover coûte que coûte (ce

que revendique le libéralisme). Force est de constater qu'à défaut d'une réflexion collective on multiplie règles, règlements, procédures, précautions. Il y a vite un sentiment d'étouffement. Il devient nécessaire de simplifier. C'est exprimer un réel paradoxe : «*plus on veut un traitement simple et efficace, et plus il faut disposer d'une infrastructure institutionnelle complexe*» (Crozier p 38).

- Tout progrès crée de la complexité : appuyer sur un interrupteur électrique suppose une énorme structure de production et de distribution de l'électricité. De la même façon pour qu'un élève puisse apprendre sans les contraintes d'autrefois, ou pour qu'un enfant à protéger le soit plus efficacement, il faudrait à la fois une organisation plus libre, partant, nécessairement complexe, et un investissement dans la recherche. «*Si l'école française apparaît actuellement si bêtement contraignante* […] *ce n'est pas parce qu'elle est trop moderne, amis parce qu'elle est désespérément en retard aussi bien dans son système d'apprentissage que dans son modèle d'organisation interne* […]» (Crozier p 38).
- -«*On ne rendra pas les gens plus libre en supprimant l'organisation*» (Crozier p 39). Au contraire il faut réinstaller de l'organisation mais la gérer avec intelligence.

Nous vivons une crise d'affolement devant la complexité d'un système que nous ne maîtrisons plus.

- On observe une multiplication du nombre des *décidants* plus une formalisation administrative qui ralentit tout provoquant une perte d'intérêt. Si la démocratie est riche parce qu'ouverte, il faut malgré tout de la régulation. Si elle n'y parvient pas, il y a risque d'entropie.
- Il faut un effort constant de création institutionnelle pour fournir les régulations nécessaires à son maintien et à son développement.
- La nature particulièrement sensible des grandes organisations collectives crée la complexité décisionnelle. Mais, la capacité à traiter le compliqué s'est fortement dégradée.
- Les progrès, le raffinement croissant des méthodes n'ont pas amélioré les choses. «*Cette évolution résulte de la centralisation croissante du système de décision, d'autant plus confus qu'il est centralisé, mais aussi et surtout de la nécessité de tenir compte d'un beaucoup plus grand nombre de partenaires et de pressions. C'est ce qu'on pourrait appeler l'effet tour de Babel*» (Crozier p 42).
- L'effet tour de Babel est pondéré par une donnée nouvelle : l'environnement (l'environnement naturel ou social sont une limite à l'arbitraire humain).
- Le pouvoir a progressivement changé de nature. On se préserve de la responsabilité : «*plus*

l'État moderne s'arroge de prérogatives, plus il devient impuissant» (Crozier p 44). Cette faiblesse réside dans sa sensibilité aux chantages aujourd'hui employés sans vergogne par des lobbies divers. «*Il est des moments décisifs où le grand risque consiste à suivre la voie trop facile du consensus. Contrairement aux idées reçues, pour pouvoir régulariser la société, il faut moins de règles, pour pouvoir la gouverner, il faut moins d'autorité formelle*» (Crozier p 44).

- Au-delà d'un certain degré de complexité personne ne peut plus guère contrôler les résultats. De fait, la crédibilité, notamment celle des gouvernements, décline. «*Nous ne pouvons résister à cet effet Tour de Babel en essayant de restaurer les valeurs traditionnelles. Il faut expérimenter d'autres modèles de gouvernement*» (Crozier p 45).

La réponse au défi de la liberté est un problème culturel et institutionnel propre à chaque société. C'est à partir des ressources propres à chaque société qu'il faut inventer des réponses nouvelles. Le problème est difficile à résoudre car il questionne un type de rapport au pouvoir (la relation au pouvoir paternel et à une gouvernance centralisée et paternaliste). Accabler l'histoire, les erreurs du passé pour penser un futur ne résolvent rien. Il faut utiliser les modèles passés comme ressources et point de départ ou point d'appui. Notre problème c'est le renouvellement du modèle de contrôle social et des relations de pouvoir.

Le défi de la liberté passe par la capacité à innover. L'apprentissage permet de mieux répondre au défi de la liberté que l'idéologie : «*l'exaltation du passé et la propagande pour les lendemains qui chantent ne sont que pure rhétorique et sur l'évolution des valeurs profondes d'une société, les seules qui comptent, nous n'avons aucune prise*» (Crozier p 49-50). Crozier ajoute : «*cela disqualifie toute transposition de schémas psychologiques ou psychanalytiques aux problèmes sociaux : pas plus qu'on ne vit à cinquante millions sur une île déserte, on ne peut cinquante millions résoudre son Œdipe*». En réalité les changements ne sont pas une réalité politique mais autant d'instruments au service d'une stratégie, non de valeurs.

Crozier préconise donc d'abandonner tous les modèles de pensée technocratiques qui nous entraînent à partir d'un diagnostic extrêmement insuffisant, à vouloir imposer des schémas *a priori*, à des citoyens rétifs. Ce dont nous souffrons le plus c'est d'être exclus et maintenus dans une relation d'infériorité d'où cette revendication continuelle de plus de liberté et d'autonomie : «*le moteur le plus constant de l'action sociale ce n'est plus désormais l'inégalité matérielle, c'est l'humiliation*» (Crozier p 50). On se tromperait à ne répondre à cette revendication qu'en stigmatisant le pouvoir. On se tromperait également en identifiant le

problème à des catégories sociales précises. En règle générale on se trompe de combat en utilisant la chimère conflictualiste, tel ou tel groupe social. Il faut se demander pourquoi les français sont devenus plus sensibles à l'humiliation. «*La réponse, c'est justement qu'ils sont plus libres et que le système qui n'a pas assez changé, le blesse davantage. Et s'ils n'arrivent pas à construire un nouveau système, c'est qu'ils ont peur*» (Crozier p 52). Notre vraie difficulté tient à notre tendance instinctive au monopole dans les relations de pouvoir. «*Partout et à tous les niveaux, les français, une fois entrés dans un cercle d'influence, cherchent instinctivement à en restreindre l'accès*» (Crozier p 52). Nous souffrons du fonctionnement d'une élite qui empêche de surmonter les blocages techniques, administratifs, politiques. «*Notre administration constitue la clé de voûte de ces blocages.* […] *Ce système tend à maintenir au sommet de la pyramide un modèle de non-communication qui est ensuite reproduit de haut en bas de l'échelle*» (Crozier p 53). Ce constat explique l'état de contrainte actuelle. La France n'est pas prête à une concurrence intellectuelle. Si elle a évolué, trop d'initiatives individuelles, trop d'innovations, restent arrêtées à un certain niveau. A cela s'ajoute une fragmentation des catégories, des situations, des techniques plus, les barrières sociales, techniques (le monde des savants, celui de ceux qui ont à savoir). Ces mécanismes empêchent la libre communication et permettent à l'autorité de s'exercer encore par la distance et le secret.

La conjoncture actuelle génère des phénomènes *dysfonctionnels* c'est-à-dire de la non-communication donc de l'inefficacité, du découragement et désillusion anomique. Il y a blocage. «*C'est que la passion réglementaire, l'obsession de contrôle de l'administration et de toutes les autorités* […] *ont atteints leurs limites*» (Crozier p 56). Les règles sont devenues si nombreuses qu'elles sont des entraves stérilisant les initiatives. La complexité accélère l'effet de sur réglementation. Le caractère hiérarchisant de cette sur réglementation crée un sentiment d'injustice et d'inefficacité. (Crozier parle de "*phénomène de folie administrative*", ce qu'illustre les contrôles drastiques de le la jeunesse et sport quand ils ne se légitiment que par des règles vétérinaires). Au fur et à mesure que l'autorité disparaît, les règles prennent la place devenant à ce point impersonnelles qu'elles en deviennent absurdes. «*S'il existe en effet une aliénation bureaucratique dans ce monde qui a trop vite grandi, c'est ce mécanisme qui en est la source et non pas les propriétés de la technostructure*» (Crozier p 57). Si la passion réglementaire est une folie, c'est avant tout parce qu'elle se nourrit de ses propres échecs. Le plus étrange est que les individus pour échapper aux contraintes diverses sont prêts à accepter d'autres contraintes plus sévères encore. Il y a une illusion française et une contradiction grave : on cherche, en apparence, l'égalité et en réalité on se rassure sur ses privilèges. « *La France est en apparence une société égalitaire* […] *En fait, c'est une société stratifiée qui,*

pour une large part, a évolué à contre-courant, dans le sens d'une rigidité plus grande ; une société dont les citoyens sont passionnément attachés aux distinctions et aux privilèges qui les séparent» (Crozier p 59). Si notre société, à l'inverse des autres nations européennes, a un sureffectif et un problème de cadre, c'est, que plus que les autres, elle a laissé proliférer le cancer bureaucratique de la stratification, des privilèges, des statuts.

Il faut une inversion de tendance. «*On peut s'accommoder quelque temps de l'ingouvernabilité et du déclin qui l'accompagnent. Au-delà d'une certaine limite, pourtant, le système social, incapable de maîtriser la complexité qu'il engendre, tend à s'étouffer. Alors les hommes s'affolent et régressent vers des comportements archaïque (les idéologies sécuritaires, la réinstauration d'un ordre moral, un discours moraliste éventuellement soutenu par le fanatisme religieux)*» (Crozier p 61). Puisqu'on ne peut supprimer un pouvoir sans en créer un autre, il convient de changer les jeux entre les hommes ou de les faire suffisamment évoluer pour qu'ils deviennent plus ouverts et plus libres. Il faut que le pouvoir limite le pouvoir et non une autorité imposée du dehors. «*Les français sont extrêmement attachés à l'ordre bureaucratique actuel. Ils exigent des protections inutiles ; ils croient ne pouvoir agir qu'enserrés dans leurs bandelettes ; ils ont peur de mettre en questions leurs limites. Mais en même temps ils se révoltent*» (Crozier p 62).

Des propositions positives pour une stratégie de changement

Parce qu'en perpétuelle évolution, la société est contrainte à évoluer (entériner simplement ces évolutions aboutirait à une dégradation : il faut que l'homme intervienne pour corriger, infléchir, restructurer cette évolution). «*On ne change pas pour le plaisir* […] parce *qu'on a une nouvelle idée mais parce qu'il le faut* […] On *change parce qu'il est raisonnable de changer, parce que la vie est changement et que, faute de changer, on étouffe. On change pour vivre.*» (Crozier p 66).

En revanche la rhétorique du changement est en effet à la fois absurde et dangereuse. Nombre d'idéologies populistes sont tentées par ce schéma simpliste : destruction, reconstruction. Ce sont là des stratégies barbares, un modèle de raisonnement primitif fondé sur la démagogie, le chantage, la répression. L'éducation est à la source du changement, elle ne doit pas devenir une éducation instrumentalisée, endoctrinée. «*Quelle que soit les qualités des intentions, on ne transforme pas l'homme par décret, par oukase. Mais on peut lui offrir des occasions, l'aider à développer des compétences nouvelle et à s'en saisir*» (Crozier p 67). Décrets, oukases voire fatwa, débouchent inéluctablement sur le totalitarisme et l'obscurantisme.

Le modèle d'éducation (scolaire) est inadapté. Nos modes de pensées notamment le romantisme léniniste, l'idée de faire la guerre aux exploiteurs ou la guerre à une société de plus en plus amorale, sont arriérés. Face à l'action, nous sommes devenus d'exécrables penseurs. Les modèles proposés sont plus dangereux encore : c'est faire comme si la matière humaine était inerte. Toute action réfléchie implique une stratégie une notion, polémologique. Si la notion de stratégie est relative à la guerre (un processus rassurant : on sait qui a gagné), il s'agit d'une guerre plus complexe car elle doit prendre en compte la liberté de l'autre. Crozier utilise l'analogie guerrière pour expliquer que la stratégie est insuffisante voire dangereuse. Au modèle guerrier, Crozier oppose un autre modèle, celui de l'investissement (dans les rapports humains) qui suppose une aptitude réelle aux relations sociales, des compétences accrues car on est dans le domaine de l'impalpable. «*Une stratégie de changement sera donc une stratégie d'investissement, fondée sur une appréciation raisonnable aussi bien des adversaires (qui vont jouer contre le changement) que des partenaires (qui vont en tirer parti)*» (Crozier p 71). Comme bien souvent adversaires et partenaires sont les mêmes, la stratégie de changement vise non pas la destruction de l'adversaire mais sa transformation en partenaire. Dès lors, il faut distinguer trois niveaux d'investissement : l'investissement en connaissance, en tant que facteur d'évolution, l'investissement en hommes parce que les hommes conditionnent l'action, l'investissement en expériences. La société française reste une société riche et plaine de ressource : les gens arrangent, innovent. Ce sont donc les hommes qui par leurs initiatives font le changement. Si notre société semble vivante, elle est aussi bloquée. Ce blocage semble lié à «*de puissants modèles de régulation*» qui «*rejettent constamment les innovations incompatibles avec le fonctionnement rigides des grandes structures d'intégration*» (Crozier p 74).

- -La répartition des pouvoirs et un système de commande croisée : dans notre société centralisée, les effets de domination ne peuvent persister que grâce à une complicité générale. Ainsi, bien plus qu'à des commandes hiérarchiques, nous avons affaire à des commandes croisées.
- -Les blocages sont héritage d'un modèle culturel entretenu : ils sont inégalement distribués.
- -Selon Crozier trois grands systèmes constituent l'armature et le blocage de notre société : le système d'éducation (l'éducation nationale, un milieu fermé, autonome), le système d'administration publique (le système de décision et d'action collective est dominé par un ensemble tout aussi résistant que dans l'éducation nationale), le système de recrutement des élites (un système extrêmement fermé qui n'autorise qu'un groupe très étroit

susceptible d'y être intégré grâce à un accès privilégié). Il y a d'autres sources de blocage mais celles là assurent une forme de pérennité du système. Pourtant, inéluctablement, l'ensemble de la société évolue. De l'évolution naît des aspirations nouvelles qui peuvent être une base pour dépasser des blocages.

La société est un puissant ensemble en mouvement. «*Le problème que pose le changement est* [...] *celui de la dissipation des ces forces* […] *leur dérivation dans un sens négatif ou conservateur*» (Crozier p 81). C'est que le changement génère contradictions et peurs. L'idée n'est pas celle de la confrontation mais utilisation des potentialités dynamiques dans d'autres systèmes (la formation par exemple). «*Si l'on veut s'engager dans la voie difficile du changement responsable, on peut agir directement pour résoudre un problème comme le ferait un technocrate ou un militaire. Il faut choisir son terrain, son problème et ses moyens en fonction de ses chances de succès* (la ruse). *Si le terrain est insoluble, il faut changer de problème. Ainsi, on ne peut s'attaquer directement aux inégalités par la contrainte et la répression, mais on peut créer les conditions nécessaires pour que le jeu économique aille en ce sens*» (Crozier p 83-84).

Une hypothèse : le phénomène bureaucratique

S'attaquer à l'administration est à la fois indispensable et impossible pourtant toute stratégie de changement doit partir du secteur administratif (dont l'école et l'aide sociale). On ne peut s'attacher à réduire les inégalités, la précarité, assurer l'égalité des chances par la contrainte ou l'imposition. On peut seulement créer les conditions pour que les choses aillent en ce sens. Pourquoi faut-il réformer ? Tout système que l'on ne réforme pas se dégrade. Faute de prévenir l'usure, l'inéluctable dégradation s'accélère. Par ailleurs, *plus nous dénonçons, moins nous agissons* «*Les français ont changé, mais non l'administration. Elle est restée fidèle à un mode de vie qui convenait à un genre de vie rurale*» (Crozier p 90). La raison en est que l'administration, loin d'être technocrate, repose sur un système de notables. Ainsi, par le discours global des notables, le phénomène n'est perçu qu'à travers des manifestations de surface : irritation contre une bureaucratie paperassière, les technocrates, le mauvais choix politique. Les réponses, passent par des mesures de décentration, des efforts de relation publique dont l'effet le plus immédiat est de compliquer et d'embrouiller. Ainsi, le public met en cause le politique au plus haut niveau sans prêter attention aux pratiques des fonctionnaires. Ce système tend à étouffer les compétences et parce que procédurier, il tend au protectionnisme, au corporatisme, risquant l'immobilisme. Le mouvement vers le développement des services (aux personnes, socioculturels, socio-éducatifs), par leur

incidence en terme d'argent public et la politisation va accélérer ce mouvement.

La transformation régulière de notre société met en cause notre modèle administratif, un système clos, protecteur voire corporatiste peu capable de changement. «*Deux principes fondamentaux gouvernent le fonctionnement de l'administration* [...] *qui en font un système imperméable à la réalité et au changement : le principe de stratification qui gouverne l'emploi des personnels et le principe de centralisation qui gouverne les décisions. L'application de ces deux principes contredit nombre de valeurs auxquelles les français sont attachés*» (Crozier p 100-101). Plus grave : la notion de "*fait concret*" se perd car ne subsiste que le fait administratif**.** Le système devient absurde quand l'administration trouve caution auprès d'une autorité politique dite de tutelle qui, par ailleurs, ne cesse de tenir un discours de réforme.

Pour déterminer ce qui devrait-on changer, il ne suffit pas de dire quel est le bien à partir d'un mal mais à découvrir comment peser dans le système pour qu'il évolue. Il faut donc changer son mode interrogatoire, passer du "*qu'est-ce qu'on devrait changer*" au "*qu'est-ce que le système devrait apprendre*". Ce type de questionnement suppose que l'on considère l'adaptation des hommes et du système à la nature des tâches à accomplir. Pour aboutir à cela, selon Crozier, il faut jouer la province, jouer l'ouverture des élites, jouer la connaissance, c'est-à-dire, en terme de stratégie, jouer l'indépendance. Il faut donc penser en terme de «*décloisonnement*, *de déconfessionnalisation* [...] *un new deal, une nouvelle donne est d'autant plus souhaitable que tous les éléments sont là pour lui permettre de réussir*» (Crozier p 121). Crozier en conclu que pour faire face de façon constructive aux problèmes actuels, il faut se battre d'abord pour maintenir ouverte l'option réformatrice, «*au changement théorique, formel, par décret*» il faut, «*opposer l'idée d'une stratégie humaine plus raisonnable fondée sur une approche réaliste des phénomènes de pouvoir et d'influence*» (Crozier p 137). Une réforme timorée serait une réforme incomplète et <u>la question posée ou centrale est bien celle de la confiance.</u>

Admettre la connaissance comme valeur de développement

«*La connaissance fait peur. L'intelligence et le talent sont vénérés, mais pas la connaissance. C'est que celle-ci comporte le risque du changement* (...) *la société française cultive à cet égard la contradiction : la science lui semble bonne, mais à condition de rester désincarnée* [...] *La technologie en revanche dangereuse et inhumaine serait accessible aux pires manipulation. Pour nous protéger contre la connaissance, nous avons, nous français, imaginé un personnage mythique* [...] *le technocrate*» (Crozier p 169-170). Pour Crozier, toute

stratégie de changement doit donc accorder une priorité à la connaissance. «*Les craintes du public en effet sont compréhensibles mais se trompent de direction : la technocratie ne naît pas des progrès de la connaissance, mais bien plutôt de ses blocages*» (Crozier p 171). Par ailleurs, si le savoir était transparent, il n'y aurait pas de technocratie possible. Enfin, la technocratie est par nature malthusienne donc timorée. Ainsi en France, «*il est plus important de bien connaître la procédure administrative qui va permettre d'agir que de posséder des connaissances sérieuses sur le problème* […] *Car l'homme préfère sa chaîne d'aujourd'hui, même s'il la maudit, au risque de la liberté demain*» (Crozier p 173).

Une réforme des systèmes éducatifs passe nécessairement par l'interaction connaissance/évaluation, expérimentation/analyse. La difficulté à l'analyse, à l'évaluation, à l'expérimentation, concerne l'ensemble du système. De ce point de vue, l'analyse de Crozier, s'applique plus crûment au rapport justice et aide sociale à l'enfance. «*Les administrations instruisent longuement les affaires, mais les données sur lesquelles elles travaillent n'expriment que très partiellement la réalité*» (Crozier p 187). Plus loin, il ajoute «*que d'erreurs ne s'épargnerait-on pas si l'on était capables d'analyser à l'avance toutes les données du problème, si l'on consentait à se livrer à quelques expérimentations ! D'autant qu'on en est effectivement capable*» (Crozier p 188). Pour aboutir, il faut parier sur les hommes : «*Il n'est de richesse que d'hommes, disait Jean Bodin au XVI*^{e} *siècle. N'est–il pas temps de revenir à cette ancienne sagesse ? Ce sont les hommes qui font leur avenir* [...], *non les programmes, les doctrines ou le structures*» (Crozier p 191). «*Pas plus que la vertu, l'égalité et la démocratie ne peuvent s'obtenir par décret ; elles se gagnent, se méritent ou pour prendre une autre image, se construisent*». (p196). Ainsi à trop vouloir l'égalité on introduit d'autres inégalités ; à trop idéologiser on masque les problèmes ou on induit le contrôle, à trop appuyer sur le discours de l'inégalité, on insiste sur un terme qui a une résonance morale et touche notre inconscient collectif. Parce qu'il touche à cela, il exprime en même temps un malaise social et existentiel plus profond.

Notre société reste particulièrement attaché à des valeurs intellectuelles obsolètes (notamment celles à gauche des utopies de 1968) qui n'ont fait que renforcer les appareils et renforcer un nouveau libéralisme. «*Le mouvement qui a porté le socialisme français actuel est né de la confusion entre l'exigence de libération totale de mai 68* […] *les vieux rêves scientistes du socialisme marxiste.*» (Crozier p 280-281). «*Le monde change, et l'on dirait que les hommes de gauche ne le voient pas. Possédés par leur vision stéréotypée du Bien, tout ce qu'ils trouvent à faire, c'est dénoncer ce que l'homme a dû subir* […] *et ce qu'il devra encore subir* […] *pour que l'homme ne subisse plus, il faut avant tout lui donner des instruments de*

raisonnement qui lui permettrait de comprendre et de devenir actif» (Crozier p 281). Crozier défend l'idée de donner et non celle d'imposer ses propres modèles, une attitude liberticide et, malheureusement, une caractère spécifique de la politique des grandes administrations et plus particulièrement l'éducation nationale, les secteurs de la protection juridique et sociale de mineurs. *Qu'on ne me dise pas que le marxisme, le gauchisme, l'écologisme ou même le libéralisme sont de tels instruments de raisonnement. Ce sont des théories de société, rien de plus* [...] *c'est-à-dire des idéologies*» (Crozier p 281).

Pour Crozier, les idéologies ont été et sont utiles parce qu'elles véhiculent des instruments de raisonnement. Elles sont utiles non pas à cause de leur caractère de théorie définitive sur la société mais en dépit de cela. Il y a dans cette idée un parallèle avec le dogmatisme religieux ou intégrisme. Il porte une vision figée de la société, au nom de la permanence de Dieu, refusant de s'adapter aux changements de l'homme. L'incapacité de nos sociétés, de notre société à se réformer, générant l'insatisfaction, risque de rendre attractives l'ensemble des discours réducteurs, simplistes, partant, permet le refuge archaïque vers des pratiques fermées, combatives ou violentes. C'est une forme de repli communautariste, corporatiste kamikaze mais suffisant pour alimenter les tyrannies (dans la domaine qui nous concerne, on entendra par tyrannies, l'organisation à la fois extrêmement autoritaire et figée des hiérarchies ; on retiendra l'absolu despotisme de la raison gestionnaire). Dans cette configuration nos pratiques viendraient à souffrir ou marqueraient le signe d'une régression obscurantiste. La cause de l'enfance, défendue avec âpreté, par succession de décision négative, en deviendrait stigmate.

VII – La décision de protection : du dilemme au paradoxal.

Il semblait difficilement évitable d'occulter l'ensemble des questions posées autour de la protection éducative et sociale des mineurs. C'est l'objet des développements précédents d'où il appert que la protection de l'enfance est à la croisée de trois logiques : juridiques (lesquelles sont l'expression du ou des pouvoirs), sociétales et culturelles (deux mots englobant l'ensemble des considérations éthique, morale, philosophique, historique, scientifique... qui influent dans le domaine de l'enfance), personnelles (l'ensemble des questionnements qui se rapporte à l'être, c'est-à-dire les affects, les sentiments, la liberté, l'irrationalité...). Si la question de l'enfance semble faire problème aujourd'hui c'est que notre société a "changé de regard". Comme l'écrit Legendre P (2007) «*nous, les descendants de l'Europe, enfants de guerres qui furent des holocaustes, promoteurs du Bonheur industriel, conquérants de sciences inouïes, nous avons oublié que la Fabrique de l'homme est précaire. Nous avons oublié que la Fabrique de l'homme, partout sur la planète, est la fabrique des fils –fils de l'un et l'autre sexe, comme le dit la tradition juridique de l'Occident. La fabrique des fils est fragile, comme est fragile le lien qui relie chacun à l'humanité, comme est fragile le lien de la parole*» (p13).

Il y a donc une triple contrainte à un projet d'éducation dont la finalité est l'inclusion dans une société qui se rassure à la stabilité et la permanence de ses règles. C'est la triple contrainte de la filiation et de l'inclusion sociale (la filiation est naturelle, historique, culturelle ; l'inclusion est identitaire, sociétale, juridique). Le fait que rares sont les professionnels de l'action sociale qui en mesurent pleinement les conséquences questionne et surprend. Le long développement circulaire qui précède permet de le mesurer. Les travailleurs sociaux s'interrogent sur l'action qu'ils conduisent et sentent bien qu'elle ne permet pas d'atteindre les résultats qu'ils espèrent. En filigrane des discours, s'exprime, un sentiment d'impuissance voire de culpabilité. Il est refoulé. Le plus souvent, il s'observe par une forme de résignation, un certain fatalisme dans les propos. Il est aussi exorcisé par une volonté pugnace de recherche, de formation, parfois l'engagement syndical ordinaire, beaucoup plus rarement par l'engagement politique (à croire que celui-ci soit dangereux).

Logiques personnelles : Quelques soient les critiques formulées à l'encontre des acteurs sociaux, ce sont pour l'essentiel des personnes engagées, militantes, passionnées, généreuses, animées d'une volonté humaniste. Par contre, ces professionnels sont difficilement accessibles et rebelles à tout questionnement susceptible d'engager l'intime, l'affect ou risquant d'amener une réaction hiérarchique : est-ce la culture du secret professionnel ou un système particulièrement cadré dans lequel chacun des propos tenus est

disséqué, commenté, analysé ? Difficile de la savoir ! Quoiqu'il en soit, il a fallu contourner cette difficulté. Pour palier la quasi impossibilité de trouver des professionnels acceptant une démarche de recherche par entretien (il aurait fallu préalablement ne poser que des questions suffisamment convenues pour obtenir un aval hiérarchique des professionnels de la fonction publique et du secteur associatif), il est apparu plus pertinent de procéder par une enquête questionnaire. La démarche ne fut pas aisée, les refus nombreux. Dans tous les cas, le questionnaire a été visé par les hiérarchies en place. Cette première difficulté est révélatrice d'un mal être. L'acteur social a-t-il réellement une parole libre ?

La réponse à cette question est paradoxale : personne ne reconnaît avoir une parole contrainte alors qu'à l'évidence, les propos sont convenus, retenus. L'enquête le démontre bien (voir section III, paragraphes 152, 1231 et 1534, freins, gènes, peurs et retenues). Le questionnaire permet surtout d'entrevoir les entraves et une partie de la complexité des logiques à l'œuvre dans le cadre de la protection de l'enfance. Elles sont aussi de nature paperassière et fonctionnaire (c'est ce qu'évoque Crozier [1971, 1977 et 1991] ; selon Legendre [1992] «*le ministère, disait Saint-Just, est un monde de papier… Les bureaux ont remplacé la monarchisme : le démon d'écrire nous fait la guerre et l'on ne gouverne pas*» (pp 452-453).

Le colbertisme administratif n'a pas d'autre finalité que celle de mettre en œuvre la loi et Legendre (2007) écrit «*l'occident, comme les autres civilisations, fabrique les paroles du destin, que les romains appelaient "fata", c'est-à-dire la parole du juste. L'homme occidental affronte le loi universelle : naître, vivre et mourir, selon la justice. Y a-t-il dans la fabrique de l'homme un secret ? Fabriquer l'homme pour qu'il ressemble à l'homme, ce serait donc exercer ce pouvoir-là, extrême, décisif, sans appel : le pouvoir de savoir ce qu'est la loi de l'homme et de dire ce qui est juste*» (p24). Deux choses sont à retenir de cet extrait : la loi hérite de la tradition romaine ; le pouvoir, par la loi, est tenté de définir le juste pour mieux modeler l'homme, d'où la prégnance du contrôle administratif à la fois entrave et repère, nous y reviendrons. Qui plus est, cette contrainte permanente qui obère toute parole libre. Cela n'est pas sans évoquer Soljénitsyne[409] (1978) : «*Le déclin du courage est peut-être le trait le plus saillant de l'Ouest* […]. *Ce déclin du courage est particulièrement sensible dans la couche* […].*dominante, d'où l'impression que le courage a déserté la société toute entière*. […].*on découvre* […].*au sein de la presse occidentale dans son ensemble, une sorte d'esprit du temps, fait de critères de jugement reconnus par tous, d'intérêts communs, la somme de tout cela donnant le sentiment non d'une compétition mais d'une uniformité*. […].*Sans qu'il y ait, comme à l'Est, de violence ouverte,* […].*ce besoin de tout conformer à des modèles standards,*

409 Soljenitsyne Alexandre Issaïevitch, (en russe : Солженицын Александр Исаевич) 1918-2008, discours à Harvard le 8/06/1978.

empêchent les penseurs les plus originaux d'apporter leur contribution à la vie publique et provoquent l'apparition d'un dangereux esprit grégaire qui fait obstacle à un développement digne de ce nom».

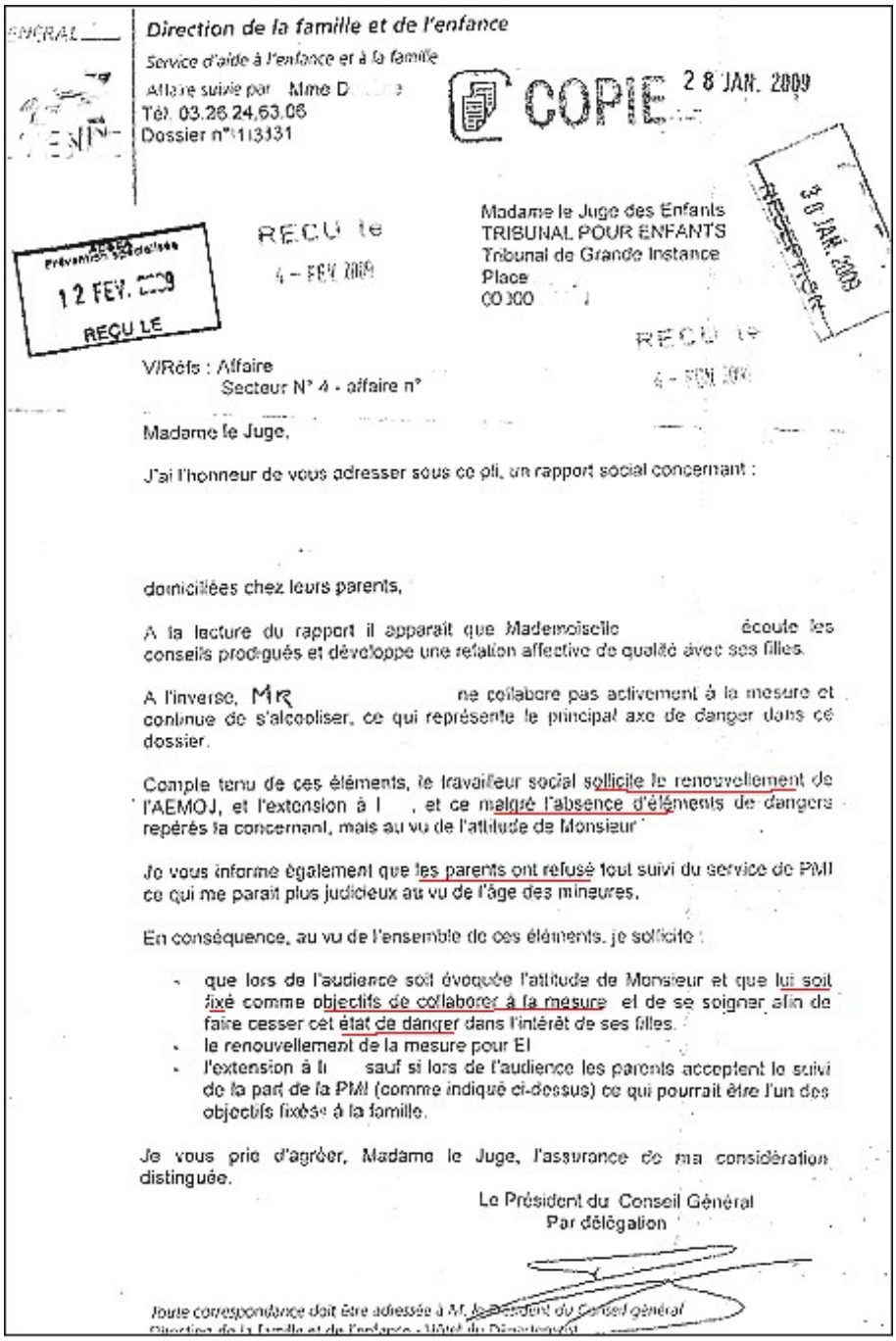
Pour ce qui concerne l'acteur social et revenir à l'analyse de l'enquête, il est apparu nécessaire d'imaginer des modes de hiérarchisation des données. A partir d'une classification empirique parce qu'il faut bien mettre de l'ordre dans un ensemble de facteurs irrationnels, (la détermination des tempéraments [*empathique, animateur, concepteur, animateur, cérébral*]), l'analyse des résultats révèle la réalité d'une parole contrainte et/ou retenue (ce qui est difficilement admis) : en dépit d'un *a priori* chaleureux, les acteurs sociaux questionnés attestent d'une rivalité/conflit entre chacun des partenaires (justice/aide sociale, administration/secteur associatif habilité, entre les services et les hiérarchies d'un même système). Ce rapport de rivalité/conflit explique en partie ce qui participe du sentiment de résignation, du fatalisme. Ce sentiment est renforcé par l'hyper hiérarchisation et l'hyper contrôle des décisions, des rapports de situation (les écrits ou dossiers ou le colbertisme précédemment évoqué) générant une certaine frilosité là où l'engagement paraît indispensable. D'ailleurs plus la situation semble compliquée plus la décision est renvoyée vers le haut de la hiérarchie, c'est du moins ce que révèle l'ONED (2008) dans son quatrième rapport. Ce renvoi hiérarchique est d'autant plus paradoxal qu'il a un effet de distanciation contraignant et retardateur là où l'urgence est *a priori* moins dramatiquement vécue quand le soutien affectif relationnel d'une personne connue et reconnue n'est pas rompu (cela implique les professionnels de terrain). Il y a un second niveau de paradoxe : la cellule de signalement est strictement un dispositif interne du Conseil Général (selon l'ONED, «*les départements évoquent peu la présence dans le dispositif de psychologues [12% des cas] et encore moins celle de professionnels représentant des partenaires institutionnels comme la PJJ ou l'Éducation nationale». Il n'est pas fait mention des professionnels du secteur habilité*»). Sans dénier les compétences des agents départementaux, il s'agit plus de dispositifs de contrôle ou de vérification (de la réalité de l'urgence) que d'un système de concertation sur la solution la plus appropriée pour résoudre un problème complexe par essence.

Il ne faut pas non plus négliger l'ensemble de facteurs irrationnels personnels. Il y a la complexité des sujets faisant l'objet d'une mesure de protection dont la loi, fort heureusement, garanti les droits. Mais, il s'agit aussi d'une révolution dans les pratiques sociales. Elle a trois conséquences dont on mesure encore mal les effets : la fin de ce qu'on a appelé le toute puissance du travailleur social et l'émergence de la fonction d'avocat[410]

410 Voir section III, paragraphes 1.5.2, 1.5.2.2 et 1.5.3.1 et suivants.

(positivement vécue ou pas, elle a un effet sur les analyses de situation) ; la judiciarisation (avec le resserrement décisionnel lié au filtrage administratif via les cellules de signalement). Ainsi, la notion d'adhésion ou refus d'adhésion (famille/sujet) devient paradoxalement prétexte, excuse, moyen d'évitement… (Voir exemple ci-dessous : le cadre attaché à la cellule de signalement conteste l'avis de praticiens confirmés et propose une solution différente au juge, -en l'occurrence, l'équipe est contrainte de faire valoir un danger alors qu'il y a carence, l'administration soutient en même temps "l'absence de danger" et l'idée de "faire cesser cet état de danger", suspendant la décision finale à l'accord des parents).

Document n°8 : Exemple d'interférence entre administration et intervenants sociaux.



Direction de la famille et de l'enfance
Service d'aide à l'enfance et à la famille
Affaire suivie par Mme D
Tél. 03.26.24.63.06
Dossier n°113131

COPIE 28 JAN. 2009

Madame le Juge des Enfants
TRIBUNAL POUR ENFANTS
Tribunal de Grande Instance
Place
00300

REÇU le 4 - FEV 2009

12 FEV. 2009 REÇU LE

30 JAN. 2009 RÉCEPTION

V/Réfs : Affaire
Secteur N° 4 - affaire n°

Madame le Juge,

J'ai l'honneur de vous adresser sous ce pli, un rapport social concernant :

domiciliées chez leurs parents,

A la lecture du rapport il apparaît que Mademoiselle écoute les conseils prodigués et développe une relation affective de qualité avec ses filles.

A l'inverse, MR ne collabore pas activement à la mesure et continue de s'alcooliser, ce qui représente le principal axe de danger dans ce dossier.

Compte tenu de ces éléments, le travailleur social sollicite le renouvellement de l'AEMOJ, et l'extension à l , et ce malgré l'absence d'éléments de dangers repérés la concernant, mais au vu de l'attitude de Monsieur

Je vous informe également que les parents ont refusé tout suivi du service de PMI ce qui me paraît plus judicieux au vu de l'âge des mineures.

En conséquence, au vu de l'ensemble de ces éléments, je sollicite :

- que lors de l'audience soit évoquée l'attitude de Monsieur et que lui soit fixé comme objectifs de collaborer à la mesure et de se soigner afin de faire cesser cet état de danger dans l'intérêt de ses filles.
- le renouvellement de la mesure pour El
- l'extension à li sauf si lors de l'audience les parents acceptent le suivi de la part de la PMI (comme indiqué ci-dessus) ce qui pourrait être l'un des objectifs fixés à la famille.

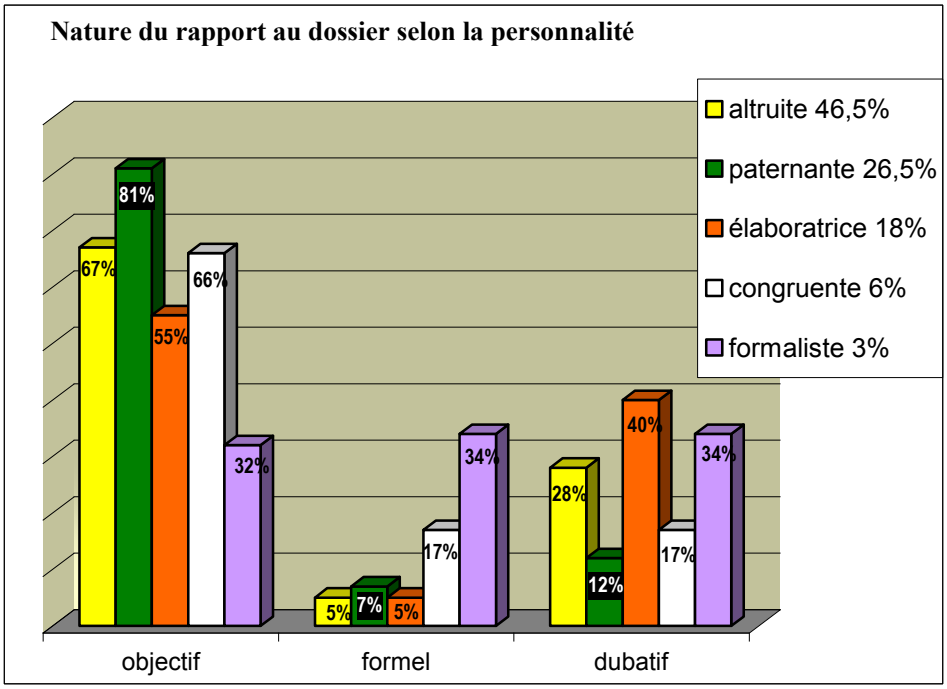
Je vous prie d'agréer, Madame le Juge, l'assurance de ma considération distinguée.

Le Président du Conseil Général
Par délégation

Toute correspondance doit être adressée à M. le Président du Conseil général
Direction de la Famille et de l'enfance - Hôtel du Département

Dans cet exemple, plus que le prétexte de l'adhésion à la mesure, ce qui fait problème, ne tient pas à la confrontation des points de vue mais, en l'occurrence, au fait qu'un cadre administratif seul puisse s'opposer, arbitrairement, à une décision réfléchie par une équipe de professionnels confirmés incluant assistants sociaux, conseillers en thérapie familiale, éducateurs, psychologues, cadres, etc. (les exemples de ce type sont légion). Parallèlement apparaît l'expression "*patate chaude*" qu'on se "*refilerait de MECS en AEMO ou d'AEMO en AS. MAT.*". L'expression en question, désigne le plus souvent un adolescent en grande difficulté. Les facteurs irrationnels personnels sont aussi ceux des acteurs sociaux eux-mêmes. Leur propre irrationalité, leurs affects, leurs idéologies, convictions, certitudes... font interférence. C'est à la fois un phénomène logique et un ensemble hétérogène variable fait de cumul d'expériences, de formation, d'éthique mais surtout d'une culture sociétale plus ou moins imprégnée de l'histoire, des idéologies dominantes. Vouloir dépasser l'irrationnel individuel c'est souvent se heurter à un mur, fait de principes (les acteurs sociaux désigne souvent cela par le terme de déontologie), d'éthique, de morale, liés par une pulsion empathique dont le sujet n'a pas conscience mais qui crée un esprit de corps[411]. C'est ce que suggère ce tableau (à relier à la section III, paragraphes 1.5.1 & 1.5.2) :

Schéma n° 61 : rapport au dossier et personnalité



NB : Il est à noter que 45% des personnes questionnées estiment le rapport au dossier objectif, 17% sont "*dubitatives*" et 38% estiment qu'il s'agit d'un objet/outil *formel*.

411 Voir section III, paragraphes 143, 1432 (et l'on voit dans la tableau p 95 que la spontanéité ou l'ouverture est proportionnellement inverse à l'ancienneté), 152 avec la relation posture professionnelle et rapport au dossier.

L'acteur social, est plus ou moins conscient dans l'agir, d'être contraint par une réalité multiforme (l'envie d'aider, la règle sociale, la règle administrative) donc d'être à la croisée d'une triple logique. Sa spontanéité initiale ou empathie naturelle, souvent jugée dangereuse[412] par ses pairs, le contraint à la proactivité. Il faut entendre ce terme dans le sens que lui donne Danvers F., (2009) : «*l'adjectif proactif caractérise tout effet psychologique qui se déploie d'amont en aval dans le cours du temps. Dans la psychologie piagétienne, on parle de régulation proactive pour caractériser l'effet constructif et précorrectif (d'erreurs futures) de certains mécanismes de compensation, au plan biologique aussi bien que cognitif.* […] *Par extension, l'attitude proactive définit le comportement de la personne qui anticipe les effets de son action notamment professionnelle, lui permettant ainsi de créer les conditions favorables à son évolution professionnelle et personnelle*». (p 439). La proactivité, une qualité dans un autre contexte, est ici paradoxale dans la mesure où consciemment ou pas, elle poussera l'acteur social à une certaine retenue (c'est ce que démontre l'enquête). «*La peur de penser en dehors des consignes a fait de la liberté, si chèrement conquise, une prison, du discours sur l'homme et la société un langage de plomb*» (Legendre P., 2007, [p7]), c'est une idée proche de celle de Soljénitsyne.

Logiques sociétales et culturelles : Elles relèvent de l'inconscient collectif. C'est à la fois un ensemble d'idées reçues et d'idées construites. Dans l'ordre des idées reçues, on fera référence à l'inconscient historique, l'inconscient héréditaire (l'idée de la filiation chez Legendre), l'inconscient culturel. Dans l'ordre des idées construites, on fera référence à l'inconscient politique, à l'inconscient acquis (le résultat des formations et l'impact de la culture dominante), l'inconscient normatif (la conception personnelle et politique de la parentalité, du juste, de la loi, etc.).

Les logiques sociétales et culturelles sont, par essence, complexes : elles héritent de l'histoire sans que l'on s'en rende vraiment compte, elles dérivent de la filiation, elles sont l'expression de la reconduction sociale, ce que la loi encadre. Legendre (2007) écrit : «*nous avons oublié et refoulé les premières Révolutions européennes –entre la XIe et le XIIIe siècle-, qui a voulu redonner forme au monde entier : une guerre de Dieu, menée à la fois contre l'idée juive de la Loi et contre la Norme coranique. Cette Révolution –qui fut une guerre de*

412 La consigne c'est la neutralité. On reprochera volontiers à un travailleur social son manque de capacité à la distanciation. Elle nuirait à l'analyse de la situation. Il semble pourtant qu'il y ait là un aspect paradoxal de la consigne : dans une relation la neutralité est difficilement possible (la psychanalyse parle de transfert et de contre transfert), c'est précisément parce qu'elle est difficilement possible que la fonction de psychologue est nécessaire. Un humain sans affect est-il humain ?

textes avec pour instrument le Christianisme et le Droit romain- a fait émerger l'État de Droit, une certaine idée du pouvoir et du rapport généalogique […] *De l'extraordinaire aventure du Droit romain, nous avons appris que Dieu n'est pas nécessaire au commerce. Le Droit romain a rendu possible une modernité avant la science*» (pp 18-19).

L'histoire est un élément constitutif des logiques sociétales et culturelles, parce que du point de vue des sciences de l'éducation, elle permet d'appréhender à travers l'histoire de l'enfance (Boswell, Becchi & Julia, Ariès[413], Legendre[414]), la lente évolution des concepts d'enfance et d'éducation, l'émergence tardive du concept d'adolescence. L'histoire permet surtout de comprendre ce que Legendre désigne par notion de juste, notion dérivée du droit romain : il fallait une légitimité (si possible naturelle) du pouvoir et c'est à travers l'idée de la filiation qu'elle s'est imposée ; il fallait garantir une certaine stabilité sociale et garantir un système de reconduction du même et c'est à travers l'image du "*pater familias*" qu'elle s'est imposée. De ces deux idées découle le principe du juste (Legendre utilise l'expression latine de "*fata*").

C'est à travers ces idées métissées par le modèle chrétien que les pouvoirs ont construit leur légitimité en même temps que la notion de "*puissance paternelle*" (avec tout ce que cela signifie du point de vue légal) à laquelle notre société à récemment substitué la notion d'autorité parentale. En pratique, le droit détermine la nature de la fonction parentale. Legendre (1990) écrit : «*le droit comme savoir d'interprète peut être mis en rapport avec la clinique, parce qu'il manie le jeu de la représentation, donc relève le processus identificatoire pour tout sujet humain. Clinique il y a, chaque fois qu'il s'agit de prendre en charge la représentation et faire obstacle à certains jeux de massacre de l'identité dans nos sociétés modernes. A ce titre, le droit en cette matière névralgique de la filiation, est partie de la science du vivant parlant*» (p 171). On comprendra qu'Althusser puisse parler d'appareil idéologique d'État (AIE). Ce que permet donc d'entrevoir l'histoire, c'est que la notion d'intérêt de l'enfant, aussi généreuse soit-elle, est ambiguë sinon paradoxale : parle-t-on de l'individu ou de l'intérêt de l'État (garantir la continuité et la stabilité sociale) ? Sans doute les deux mais quel aspect prime l'autre quand, par patriotisme, l'État n'hésite pas à envoyer ses

413 En terme de prise de conscience de l'enfance, il suffit d'évoquer le travail pionner d'Ariès (1973) pour qui l'absence de représentation de l'enfant «*laisse à penser aussi que dans le domaine des mœurs vécues* […] *l'enfance était un temps de transition, vite passé, et dont on perdait aussi vite le souvenir*» (p 55).

414 En 1992, Legendre consacre un chapitre de son livre pour décrire l'influence du droit romain dans l'histoire de l'administration : «*auxiliaire traditionnel, le Droit romain fut le premier "conducteur" de la pensée administratives scientifique*» (pp30-39)

enfants au "*champ d'horreur*[415]" ? L'affichage ostentatoire de banderoles où était inscrit, *Honneur Patrie*, lors des comices agricoles d'avant la Première Guerre mondiale, lors de conseils de révision, ne signifie-t-elle pas que l'honneur, le juste, la citoyenneté ont à voir avec le *Pater* de patrie ou, une certaine idée de la filiation.

L'idée de la filiation, surtout mise en évidence par Legendre est explicative de l'intérêt que porte l'État à l'éducation. C'est une idée qui va de pair avec la notion de puissance paternelle (l'idée du juste et du *pater familias*). Dans *Filiation, fondement généalogique de la psychanalyse*, Legendre (1990) écrit : «*de même que la prématuration biologique de l'être humain ne permet pas d'emblée l'accès à la maîtrise fonctionnelle, de même la structuration subjective ne peut se produire dans la confusion des repères identificatoires*» (p61). Puisque la fonction paternelle est définie comme déterminante, tant du point de vue de la période oedipienne que du rapport à la loi, la règle, le sentiment de filiation est important pour l'épanouissement de l'enfant. La question n'est donc pas celle de la filiation en tant que telle, elle est dans ses enjeux, à savoir la permanence de l'organisation sociétale donc la perpétuation du pouvoir. La question des enjeux de la filiation est souvent exprimée par le mythe[416] (le mythe oedipien d'un côté, le mythe de la faute originelle de l'autre avec pour conséquence l'idée d'un bonheur perdu et celle de la perfectibilité de l'être). Dans l'action socioéducative, ces deux formes du mythe sont agissantes. Il y a pourtant d'autres enjeux, pensons à la pérennité des institutions. Selon Legendre (1990), «*le montage de la filiation suppose* […] *que soient reconnues la spécificité de l'humain comme être de langage, l'altérité comme fondée sur une logique des identifications, et la normativité elle-même comme assujettie à l'impératif d'un reproduction*» (p170). Cet idéal, s'il permet effectivement l'avènement de l'humain, dans ces aspects d'identification et de normativité, n'est-il pas corruptible par les idéologies dominantes et/ou personnelles ? Les États, pour survivre, ont besoin de stabilité, de repères, de normes. C'est une des visées du projet éducatif, le sens profond de la fonction paternelle telle qu'issue du droit romain. La loi est censée le garantir. Quand bien même la fonction paternelle serait en crise dans la société d'aujourd'hui, l'idée de la filiation s'inscrit aussi dans la logique traditionnelle du droit romain. Dans quelle mesure cela joue-t-il en terme de protection de l'enfance ?

---

415 Expression empruntée à Brel (1977) dans sa Chanson *Jaurès*.

416 Legendre (1990, p 35) cite Freud (psychopathologie de la vie quotidienne) : «*je pense en effet que, pour une bonne part, la conception mythologique du monde* […], *n'est autre chose qu'une psychologie projetée dans le monde extérieur*».

L'idée de la reconduction sociale fait logiquement suite aux propos précédents. La loi est censée garantir la reconduction sociale. Or «*on reconnaît aujourd'hui, par des travaux approfondis, l'importance de la distinction romaine du "jus publicum" et "du jus privatum" dans les premières tentatives de définition du droit public français*» (Legendre, 1992, p 31). Il n'est pas vraiment indispensable de s'étendre sur cet aspect. Il faut simplement retenir que les États tentent de garantir ou de promouvoir la pérennité des institutions d'où cette vigilance forte quant aux questions d'éducation.

L'histoire, et au plan du droit, l'idée de la filiation (reconduction sociale) constitutive des concepts modernes de parentalité, éducation, protection, enfance, adolescence… constituent un ensemble de données essentielles, rarement évoqué, dont les marqueurs sont les grands courants de pensée, les évolutions paradigmatiques. Il est donc apparu nécessaire de s'intéresser au passé et le faire en deux temps : la première étape est volontiers factuelle, elle débouche sur l'étude des lois récentes ; la seconde introduit les dimensions paradigmatiques, européennes, les grands courants philosophiques. De cette démarche, il appert que ces différents principes (courants de pensée et paradigmes) sont toujours plus ou moins actifs dans la mesure où ils font toujours sens et référence. Il y a donc une énième ambiguïté ou source de dilemme : développer une approche dite moderne de la protection de l'enfance alors que les référents idéologiques, moraux, sociaux font toujours référence à des valeurs passées. Il n'est pas ici question de débattre de la pertinence de ces valeurs mais de les prendre en compte en comprenant qu'elles dérivent mécaniquement et inconsciemment d'une logique de filiation individuelle, culturelle et sociale. Il n'est même pas certain que la modernité aboutisse délibérément au déni des valeurs dites traditionnelles. Elles sont incluses dans la pensée actuelle sur l'enfance et la famille. Le hiatus est précisément que l'on pense qu'elles sont traditionnelles, donc anciennes soit un ensemble de valeurs normatives fondant le socle de l'intégration sociale : c'est par exemple penser que l'enfance (la minorité moderne), la famille, l'amour de couple, la fonction maternelle et paternelle sont des valeurs référentielles anciennes voire immuables et fondatrices de notre civilisation.

Logiques juridiques (le terme juridique est ici un terme générique) : Il s'agit tout autant de la loi, du rapport à la loi, du rapport politique à la loi, de ou des formes de loi (personnelle, éthique, pénale), de la relation aux droits et règles (la norme administrative), de la conception du droit, etc. Les logiques juridiques constituent un ensemble disparate de réalités variées au point de devenir facteur de confusion, de complexité. À croire que la confusion et la complexité favorisent l'exercice du pouvoir ! Même lorsqu'il est fait référence

à l'institution juridique, la loi se cherche à travers plusieurs codes, plusieurs textes dans lesquels (sauf à être expert), il est difficile de s'y retrouver mais que les administrations (se faisant appareil répressif d'État) mettent en avant. L'institution juridique, garante du légal, a une fonction d'arbitre : elle détermine le juste, garanti, par la loi la pérennité des institutions. L'histoire montre qu'à chaque période son enfance et à chaque enfance un objectif pour la société : rééduquer, punir, soigner, protéger. La période moderne est celle qui affirme la responsabilité de l'État comme acteur de la protection de l'enfance, traduit politiquement cette responsabilité par la mise en place d'un dispositif d'action (délégué aux Conseil Généraux, donc aux administrations départementales qui, de fait, deviennent garantes de la loi). Legendre (1992) qui parle de *société administrative*, dit : «*considérée comme un système, l'Administration présente ses proportions morales et psychologiques ; les réflexions de Balzac à son sujet prennent valeur d'introduction : "un système est un être immense, presque semblable à Dieu. Il a sa providence, ses vues, ses pensées intimes, sa destinée à laquelle il faut obéir sans cesse". Dans un langage moins fleuri, la Sociologie contemporaine cherche à décrire et expliquer la vie réglée du milieu administratif* […]» (p465). D'entrée, les dispositifs de la protection éducative sont complexes. Ils ne sont ni exempts de contradictions ni de paradoxes (c'est ce que l'on va s'efforcer de démontrer dans le développement suivant). Il y a complexité, risque de contradiction et paradoxe parce que les organisations d'où dérivent les systèmes, cumulent plusieurs objectifs, articulent différents niveaux d'intervention. On retrouvera là l'ensemble argumentaire développé dans l'œuvre de Crozier. Les systèmes de protection de l'enfance, se constituent de plus en un dispositif dual qui s'appuie sur les leviers de l'action sociale et de la justice soit, deux acteurs institutionnels, deux champs de responsabilité, *a priori* distincts ou complémentaires. L'objectif consiste, au nom de l'État, à protéger l'enfant des effets de défaillances susceptibles de nuire à son développement, à le prémunir contre des carences d'éducation, le risque de déviance. Ces niveaux décisionnels (administration/justice), sont aussi des systèmes et des administrations nécessairement complémentaires mais concurrentes. Bien qu'elles disposent de personnels compétents (PJJ, personnels éducatifs de l'ASE), elles délèguent massivement le suivi des situations à un prestataire de service, le secteur associatif habilité, (l'habilitation relève de la justice, de l'aide sociale, de la santé parfois). Ce prestataire est soumis aux autorités dont il dépend. Or, depuis les lois de 2002 notamment, il a de moins en moins voie au chapitre. Les consignes des administrations dont il dépend, sont reçues séparément ou successivement. Elles sont souvent contradictoires. Les cellules de signalement censées harmoniser les pratiques semblent avoir aggravé les tensions, les paradoxes. Les pratiques apparaissent comme de plus en plus

contraintes par une volonté gestionnaire, budgétaire et rationnelle dont le leitmotiv est l'efficacité sinon la rentabilité de l'action sociale. Il découle de cela des pratiques managériales (parfois à la limite du déshumanisant) de plus en plus calquées sur celles de l'entreprise et ce n'est pas sans effet sur la parole, la motivation des acteurs sociaux. Un parallèle peut être fait avec l'hôpital où, peu à peu, les administrateurs ont remplacés les médecins chef (ne fusse que pour les libérer des charges de gestion) avant de prendre le pouvoir sur l'institution puis, rationaliser façon "*open space*[417]", les processus de soin, la prise en charge de l'humain. Ne serait-ce pas là une image prémonitoire d'une possible évolution du travail social : le risque de voir l'action sociale se conformer aux exigences drastiques de l'économie ou du management au prétexte que notre dans société industrielle, la consommation, supposent une rationalisation des rapports humains ? La centration des organisations sur les administrations départementales (lois 2002-2, 2005, 2007), n'en serait-elle pas le prémices ? Legendre (1992), dans un chapitre au titre provocateur, *La royauté du droit administratif*, s'exprime ainsi : «*c'est l'autre côté des choses, où peut être aperçue la tendance constante du système bureaucratique français à l'entretien de sa manière d'être politique, qui n'est rien d'autre qu'un culte fanatique des symboles enfermés dans l'idéologie nationaliste. Le droit participe de manière éminente et très efficace, à cette soudure centraliste, qui place au dessus des simples humains l'instance réputée véridique et bienfaisante d'un omniscient, en l'occurrence l'État* (en l'occurrence, nous dirons le département) *et tout ce qui, directement ou non dépend de lui*» (p 607).

Legendre est-il provocateur ou lucide ? La question mérite d'être posée. Bien évidemment les lois, l'aide sociale à l'enfance, défendent "*l'intérêt de l'enfant*". Cela se dit haut, légitime la paperasserie, la rigueur administrative. Une telle affirmation est pourtant paradoxale. Pourquoi le luxe de texte, de prudence dont il a été question jusqu'ici, laisse confusément un tel sentiment d'insatisfaction ? Pourquoi vouloir réformer à ce point le système s'il était reconnu efficace ? Comment comprendre et relier le souci d'efficience au regard des situations que nous allons évoquer ci-après ? Comment comprendre la réalité des injonctions paradoxales ?

417 Mode de gestion moderne de certaines sociétés commerciales qui emploient des cadres jeunes, recrutés davantage sur leur dynamisme, leur performance que leur niveau. Des objectifs de plus en plus serrés leur sont fixés. Le mode relationnel se caractérise par le tutoiement et l'usage d'un sabir "*informatique, commercial anglophone*". L'échelon hiérarchique supérieur est désigné par le terme de N+1 ou N+2. Le travail s'organise dans un lieu ouvert sans cloisonnement dans lequel il faut être constamment sur le qui-vive, dans lequel l'individu est constamment sous le regard de l'autre au point qu'il devient mal vu de cesser le travail à une heure décente (le cadre est nécessairement surchargé !). *In fine*, par jeux d'influence et compétion interne, l'employé devient sa propre victime.

La protection de l'enfance ou *la magie mystérieuse du mouvement immobile* (Autès) : quinze études de cas pour mettre en évidence ce phénomène.

Par des exemples de contradictions, dysfonctionnements, d'injonctions au caractère surprenant, il s'agit d'illustrer, démontrer les dilemmes et paradoxes dont il a été question tout au long de ce travail. Ces exemples soulignent, témoignent de l'incapacité à décider, ou, indécidabilité, concept qui sera repris en conclusion. Ils légitiment *la magie mystérieuse du mouvement immobile.*

Les situations dont il est ici question sont prises au hasard des plus de 1500 mesures auxquelles une association habilitée a bien voulu donner accès. Ce sont des documents d'ordinaires confidentiels et soumis au secret professionnel. Jugés sensibles et particulièrement difficiles à obtenir, ils constituent un champ d'observation et de théorisation exceptionnel. Les noms, les lieux et tout ce qui pourrait permettre l'identification des personnes a été modifié.

1.1 – L'histoire de Bélinda Eldjamoussa.

1.1.1 – Historique :

En 2008, un service social de prévention spécialisée, alors que ce n'est ni sa fonction[418] ni son usage était contraint de faire parvenir une note de signalement aux autorités départementales. Il fait suite à un rapport de situation daté de 2003 aux conclusions ambiguës : proposition de mettre un terme à la mesure de placement de certains enfants mais demander un enquête sociale, demander une mesure de prise en charge éducative pour d'autres, etc. Le rapport révèle un certain nombre d'ignorances et d'*a priori* : par exemple, l'absence d'investigation sur la personnalité de la mère ou tout au moins une investigation orientée sur sa souffrance apparente et son refus d'adhésion ; il y a une erreur sur le nom du village de naissance de la mère (Roost Warandia). Cela ne permet pas de comprendre Roost Warendin et la spécificité de quelques villes minières du département du Nord où certaines communautés d'Afrique du nord vivent une forme de ghettoïsation dans les cités minières. Dans ces cités, des familles issues du Maghreb profond ont été *incitées*[419] à venir en France pour fermer les mines, elles y sont restées. Les enfants sont nés en France, ont été élevés en milieu clos avec d'un côté (le Maghreb traditionnel dans la maison), la cité et la vie ouvrière

418 Par les textes fondateurs de la prévention spécialisée de 1972 dits lois Lenoir, ce dispositif intervient auprès de populations en s'appuyant sur un cadre déontologique précisé par la loi et qui suppose : anonymat, libre adhésion et confidentialité. Si le signalement peut exister, par définition, il est rare et toujours justifié par la nature de la situation.

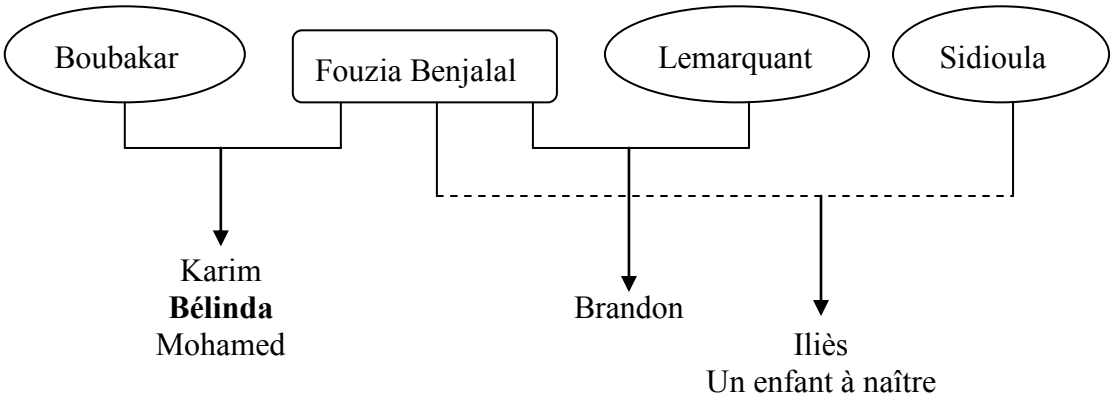
419 Les charbonnages de France ont constitué un atout économique. Dans les années 1960, s'amorçait le déclin de l'activité minière. C'est ainsi que pour maintenir l'activité mais aussi anticiper la fermeture des puits, l'État français a incité certaines populations originaires d'Afrique du nord à travailler dans les mines. Comme les lois permettant le regroupement familial n'existaient pas et que l'illusion de l'enrichissement personnel était entretenue, le pari politique était que ces populations retournent dans leur pays d'origine.

du nord de l'autre. La guerre d'indépendance, la dépendance aux revenus du retraité des mines, l'impossibilité de retourner vivre au pays, créent un sentiment de désillusion et a souvent pour effet une centration sur des valeurs traditionnelles atténuées, amplifiées ou déformées.

1.1.2 – Rapport adressé, début 2008, à l'administration départementale :

Bélinda Eldjamoussa est née le 29/04/1990 à … près de Douai de Madame Fouzia Benjalal et de Monsieur Boubakar Djamal.

Schéma n° 62 : Cas I - *Génogramme de la famille Boubakar en 2008*



Histoire de la mère et du couple Boubakar / Benjalal :

Mme Fouzia Benjalal est née en 1966 à Roost Warendin. Elle fut mariée en 1987 à Tlemcen en Algérie. Elle divorçait en 1991.

Il est important de noter qu'elle a vécu son enfance dans des corons miniers du Nord […] Il y a donc dans ces cités des communautés reconstituées et fermées vivant à la fois comme déracinées et dans une tradition déconnectée. Elles forment des entités fermées et traditionnelles dans une région minière en crise économique profonde. […] Le paradoxe c'est de voir des groupes arabes parlant le ch'ti et dont les seules racines s'organisent autour des mosquées.

Mme Fouzia Benjalal a, dans sa propre enfance, subi des actes de maltraitance exercés par sa propre mère : violence physique, verbale et agression sexuelle. A l'âge adulte son mariage fut arrangé et elle épousa le fils de son oncle maternel en Algérie où est né son premier enfant (Karim). Elle considère toujours ce mariage comme un «viol organisé».

Enfance de Bélinda :

Bélinda est née environ un an après le retour du couple d'Algérie. Dès sa naissance, elle vit une situation familiale conflictuelle en raison de la fragilité sociale, affective et psychologique de ses parents. De plus la période de sa petite enfance est marquée par des conflits violents avec la grand-mère maternelle. Il y a des dénonciations pour des actes de maltraitance exercés sur les sœurs de la mère (les tantes de Bélinda) lesquelles aboutissent à des placements. Tout cela exacerbe le conflit familial latent (lié au mariage forcé) mais s'ajoute un conflit avec la communauté d'origine. Forte des appuis communautaires (la mosquée) la famille maternelle exerce des représailles contre la mère de Bélinda. Le couple est obligé de s'enfuir et c'est dans ce contexte qu'il arrive à … en urgence.

Ces épisodes marqueront durablement le caractère de la mère de Bélinda et déstabilisera un peu plus un couple déjà fragile. Les parents se séparent fin décembre 1991. Mohamed naît prématurément en avril 1992.

La détérioration familiale est telle que les enfants sont confiés, par Ordonnance de Placement Provisoire en mai 1992, à la DIPAS. Linda vivra dans une famille d'accueil jusqu'en 1995 (de 3 à 5 ans). Il y aura main levée du placement suite à des sévices sexuels de la part du fils de l'assistante maternelle. Elle revient au domicile où une mesure d'accompagnement éducatif s'exerce jusqu'en 1997.

Personnalité de la mère :

La maltraitance dont elle a fait l'objet dans son enfance aggravée par le mariage forcé puis le conflit avec sa propre mère, (sans doute pour protéger ses sœurs), n'a pas épargné Mme Fouzia Benjalal. Elle est devenue une personne aigrie, inquiète, violente dont le seul objet de plaisir dans sa vie semble être l'emprise et la domination qu'elle peut avoir sur ses enfants.

Il s'agit donc d'une personnalité complexe, trouble et sans doute prisonnière de plusieurs conflits intérieurs : le passé violent qu'elle a vécu, le mariage douloureux vécu comme un viol, le conflit avec sa famille et sa communauté, le divorce fin 1991. De tout cela, il semble en résulter une personnalité changeante, insaisissable c'est-à-dire capable de refuser, puis par crainte du placement de ses enfants capable de collaborer. C'est du moins l'image qu'elle donne aux services sociaux de secteur et aux autorités. Elle sait jouer de l'attachement affectif à ses enfants. Le service de prévention spécialisée la voit différemment : elle refuse toute collaboration quant elle le peut et interdit à sa fille de fréquenter les éducateurs (on ne rencontre Bélinda qu'accompagnée de ses petits frères ou à l'école). C'est ainsi que nous avons pu mieux comprendre la personnalité de cette mère. Il semble surtout que Mme Fouzia Benjalal soit dans un processus de répétition transgénérationnelle qui pourrait être lié à son second mariage.

Mme Benjalal se remariait en 1994 avec Mr Lemarquant dont elle a un fils, Brandon (né en 1996 et scolarisé non sans difficulté en IME). Le couple qu'elle forme avec Mr Lemarquant ne durera pas bien longtemps [...].la situation se dégrade [...] Il y aura un divorce prononcé en 2001. Toutefois nous savons que Mr Lemarquant, pour revenir à son épouse, s'est converti et un mariage aurait été célébré par un Imam. Il restera au domicile jusqu'en 2003. Une IOE est demandée à cette époque. Elle conclue à l'existence de danger pour les mineurs et sollicite une mesure d'AEMOJ qui n'a pas été prise par le magistrat [...].

Bélinda aujourd'hui :

L'équipe de prévention a rencontré Bélinda [...] alertée par les enseignants ils ont tenté de créer une relation avec la jeune fille. Il n'a été possible de la voir que dans le cadre de sa scolarité et dans des temps très limités (chronométrés) où elle fait des courses, accompagne les plus jeunes. Autrement, il n'est pas possible de rencontrer Bélinda. C'est pourtant à travers ces courtes entrevues que la jeune fille s'est confiée aux éducateurs. Elle a raconté son histoire et fait part de son projet [...] de quitter la famille dès sa majorité. Ce qu'elle a confié nous parait d'autant plus grave qu'elle a montré des traces de coups portés sur elle.

[...] sa plus grande peur est d'être mariée de force comme sa mère l'a été. Cette idée ou cette intuition s'est renforcée avec l'arrivée d'un nouveau concubin [...] récemment immigré, Mr Sidioula dont Madame a/aura deux enfants. Elle le décrit comme un croyant intègre (elle parle de cinq douches par jour pour les cinq prières). Mme Benjalal, auprès de cet homme, semble avoir amorcé une repentance et vouloir retrouver l'image d'une bonne musulmane qui veut le mieux pour ses enfants. Elle est donc à nouveau enceinte.

[...] Bélinda a confirmé la violence dont elle fait régulièrement l'objet. Quand elle n'est pas frappée par la mère, celle-ci poussait ses frères à le faire. Si Karim a toujours refusé cela, Mohamed s'est exécuté. Ce qui est sûr c'est que cette mère demandait à Karim de tenir sa sœur quand elle la frappait. Aujourd'hui le beau-père semble avoir pris le relais surtout dans le registre de la violence psychologique (insulte et défense permanente de la mère contre la fille), autrement il ne s'occupe pas des aînés. Quant à Mohamed, s'il ne la tape plus, il la surveille et la dénonce. Ainsi pour une prétendue ballade en forêt, la mère de Bélinda l'aurait frappé aux

jambes avec une batte de base ball. A la maison toute la vie de Bélinda est réglée sur l'organisation du quotidien (courses faites à pied, ménage, cuisine, prise en charge du bébé, interdiction de sortie, etc.). Les sorties autorisées (école, courses) sont chronométrées. Au besoin la mère mettra la jeune fille nue pour la fouiller. [...]

Conclusion :

L'équipe de prévention inquiète a, avant cet écrit, alerté, les cadres de la CIPAS et la réponse de fait attendre. Nous avons pris la décision d'aider Bélinda dans ses démarches d'autonomie mais il lui faudrait rapidement un soutien au titre de l'aide aux jeunes majeurs pour qu'elle puisse être hébergée en foyer jeune travailleur et terminer ses études. Nous restons particulièrement inquiets quant aux plus jeunes frères : Mohamed par une dérive délinquante marquée, Iliès (2 ans) décrit comme violent et instable [...]

Dans cette situation, la réponse des autorités administratives ne viendra jamais. Nul ne sait quel fut le positionnement de la cellule départementale de signalement. Les éducateurs ont donc pris l'initiative d'organiser la "*fuite*" de la jeune fille du milieu familial le jour de sa majorité. Pour éviter toute poursuite, recherche, etc. le commissariat de police, les autorités de tutelle, ont été tenus informés. Les partenaires, notamment le lycée, s'étaient engagés à la discrétion. L'hébergement et l'accueil de la jeune fille (jeune majeure) a été organisé dans un département voisin. Une aide sollicitée au titre de l'allocation jeune majeur[420] a été sollicitée : en l'occurrence, elle est de droit puisque la jeune fille et sa famille ont antérieurement fait l'objet de mesures d'assistance éducative.

L'assistante sociale scolaire, sensible dit-elle à la possible inquiétude de la mère, s'est autorisée à l'informer de ce qui s'était passé, au risque de permettre aux frères de retrouver leur sœur et de la ramener de force à la maison. L'allocation jeune majeur, même en relais, a été refusée au prétexte que la jeune fille ne vivait plus dans le département concerné. Les avances de fond n'ont pas été remboursées et il a fallu réentreprendre l'ensemble des démarches dans le département d'accueil. A ce jour personne n'est intervenu dans la famille où des inquiétudes demeurent quant aux derniers enfants. Pour éclairer cette situation, la démarche va consister à la découvrir telle qu'elle est apparue aux travailleurs sociaux de 2008, c'est-à-dire en remontant le temps.

1.1.3 – De la demande d'une jeune fille aux paradoxes de sa situation.

Il faut d'abord de préciser qu'en matière de protection d'enfant, il n'y a que deux choix possibles : les mesures de placement (que l'on s'efforce d'éviter), l'accompagnement au sein de la famille sur mandat judiciaire ou par contractualisation avec les autorités départementales (les AEMO). L'idée de ces mesures c'est d'aider les parents à prendre conscience de leur difficulté et avec une forme de tutelle être de meilleurs parents. L'intervenant social va donc recherche à comprendre les problématiques, les difficultés mais

420 Tout mineur victime de carence éducative peut, à sa majorité, solliciter les services sociaux pour être aidé jusque l'âge de 21 ans.

aussi déterminer les compétences et la fragilité de ces parents. Cela n'exclue pas la gestion de crise (d'où de nombreux placements en urgence). Ce travail, pour intéressant qu'il soit, a ses limites : l'adhésion des parents, la capacité à cerner avec justesse les problématiques (les usagers cachent souvent les situations et il faut du temps pour bien les comprendre), l'organisation technique du travail (environ 35 mesures par travailleur social, gestion horaire du travail (35 heures), déplacements, charges administratives, audiences, rédaction des rapports, réunions, etc. *In fine*, le temps moyen qu'un acteur social peut consacrer à une situation est compris entre 4h à 4h 30 mois. Dans ce temps il faut planifier les visites au domicile, les entretiens, etc.

Pour comprendre le déroulé de cette situation, et saisir précisément ce qui aurait pu être envisagé au plan éducatif, nous avons pris ici le parti de remonter le temps. La chronologie inversée illustre comment cette situation est peu à peu apparue à l'équipe d'éducateurs de rue qui a eu à répondre aux demandes de Bélinda. C'est illustrer la difficulté de communication entre services.

Situation en 2008

En 2008, une jeune fille presque majeure se confie à des éducateurs de rue et ce qu'elle dit est alarmant. La situation est connue puisque des mesures d'AEMO ont été exercées.

Situation en 2003

En 2003, un rapport de situation amène le tribunal de R. à prononcer une main levée de la mesure pour Karim, Bélinda, Mohamed, mais, paradoxalement pas pour Brandon (une injonction à caractère paradoxal). On apprend que ces enfants ont été placés en 1992. Une première mesure d'AEMO a été prononcée en 1995, renouvelée en 1996, suspendue en 1997. En 2000, un signalement est à l'origine d'une autre mesure d'assistance éducative. En 2001, les enfants sont à nouveau placés pour une courte durée. Cette mesure sera prolongée par une AEMO fixée pour deux ans. Le couple Lemarquant se sépare, se réconcilie puis divorce. Monsieur est au chômage, madame demandeuse d'emploi.

L'histoire de madame, dans le rapport de situation, fait l'objet d'un long développement dans lequel le mariage forcé -vécu comme viol- ; la querelle puis la plainte contre la mère de madame -ostensiblement mis en avant-, semblent présentés comme une clé de compréhension. Indéniablement, l'événement est important mais l'insistance à le rappeler, à le commenter parait excessive : cela dédouane la mère. Elle est victime. La distanciation est rendue difficile. Ce qui est dit du vécu de cette mère va entrer en résonance avec les convictions du travailleur social (les éléments de la loi personnelle ou les références sociales culturelles, éthiques de la personne). Inconsciemment cet événement dramatique a pour

conséquence et masque une autre problématique. L'histoire personnelle de madame, l'effet d'empathie qu'elle provoque ne permet pas aisément de le comprendre.

Dans la succession d'événements et de rapports concernant cette situation, les intervenants s'efforcent d'éviter ou retarder toute forme de placement. Il y aura pourtant deux OPP[421], ce qui ajoute à l'instabilité des enfants. S'accorder sur l'idée que le placement constitue un traumatisme conduit au systématisme du non placement. En l'occurrence l'aveuglement créé par la problématique de la mère, auquel s'ajoute la diabolisation du placement, provoque la pire des réponses : placer en urgence c'est-à-dire en situation de crise. De telles décisions ne peuvent qu'exacerber les conflits. Il s'agit en fait d'une injonction à caractère paradoxal : ce type d'extrémité génère incompréhension et blocage. Par impossibilité d'envisager des réponses innovantes, on entre dans le domaine des argumentations figées (confère chapitre II, parties 2.8.1 à 2.8.5). Dès lors, il sera particulièrement difficile de réinstaurer une relation de confiance dans cette famille et travailler à faire en sorte que cette mère adhère à la mesure. Il est fortement probable que cette dame ne fasse que coopérer "*en surface*".

Vient ensuite l'idée paradoxale de préserver Brandon du conflit familial. Serait-il le seul des enfants Benjalal/Lemarquant à pâtir de ce conflit ?

Mr Lemarquant apparaît comme un personnage falot, meurtri, pathétique, un homme fragile, faible au point de penser que la conversion à l'Islam va restaurer une paix conjugale. Ce père, tente de maintenir un lien avec son fils Brandon : cela ne lui est guère possible (droit d'hébergement refusé au prétexte qu'il loge dans un F1). Il parle de la violence de son épouse, évoque des traces de coup sur les poignets de Bélinda. Il n'est pas entendu.

Dans l'analyse de cette situation, le masculin est vite évacué : il est soit un géniteur absent *[Mr Boubakar],* soit un personnage faible *[Mr Lamarquant]*, (le troisième *[Mr Sidioula]* arrive tardivement). Une telle attitude est source de questionnement. Il semble qu'un processus réflexe soit à l'œuvre : la victimisation d'une mère, le présupposé négatif sur le/les père(s) interféreraient dans les logiques de prise en charge socioéducatives. Est-ce l'expression d'un empirisme irrationnel, culturel et social (la résultante d'une loi personnelle) où une attitude réfléchie ? Le fait est que Mr Lemarquant n'est pas entendu et que ses allégations sur la violence de son épouse ne seront pas vérifiées, un paradoxe puisque, on va le voir, dans le rapport de situation cette dernière l'admet.

Si Mme Benjalal admet être rigide, explique-t-on dans le rapport, elle sait tenir son intérieur propre (c'est un aspect positif pour les services sociaux). Il lui avait été conseillé une

421 Voir index des cigles n° 34.

consultation médico psychologique mais elle a arrêté prétextant se sentir soutenue par sa religion, ce qu'elle montre, écrit-on "*de façon ostentatoire*". Tout indique dans le rapport que cette mère collabore avec les services sociaux mais *a minima*, c'est à dire juste ce qu'il faut pour récupérer ses enfants. En 2003, le travailleur social précise «*à certains moments Mme Benjalal peut comprendre la mesure comme un accompagnement au retour des enfants mais parallèlement elle ne la supporte pas. Cela lui renvoie l'image d'être une mauvaise mère qu'elle se défend d'être. Preuve à l'appui, elle démontre* […]. *Il y a des soins d'orthophoniste* […] *les enfants sont habillés proprement* […]». *Les enfants interrogés à l'époque disent qu'elle crie fort et les menace de les envoyer en Algérie* […]». Autrement dit, du point de vue de la règle et de la loi, Mme Benjalal s'acquitte de ses obligations. Il y a là la confirmation de ce qui a été évoqué précédemment au regard des OPP.

Que déduire du rapport de 2003 :

Dans ce rapport de fin de mesure, on s'attarde longuement sur l'histoire de Mme Benjalal. Celle-ci provoque compassion et empathie : on parle peu du projet éducatif. Il y a là source de paradoxe : l'interférence des considérations morales, culturelles et éthiques (de l'ordre de la loi personnelle). C'est le paradoxe de la superposition et de la redondance décrit par Barel (partie V n° 215) : il y a un événement ancien, vivant et agissant qui fait agir à d'autres niveaux et légitime des pratiques dyslogiques. Le mariage forcé, vécu comme un viol, est longuement commenté. Il semble occulter une analyse plus précise de la personnalité de cette mère : on voudrait aider une dame que la souffrance a conduit à porter plainte contre sa propre mère, fuir sa famille (pensée altruiste, paternante [dans ce contexte idée de protection]). Une analyse orientée de cette façon conduit à une perception tronquée de la réalité. Le vécu douloureux fait écran à la perception de la personnalité réelle de cette dame (en l'occurrence l'idée de la possible répétition transgénérationnelle). Il y a donc effet iatrogénique : cherchant à comprendre, aider voire soigner la mère, on oublie la "*contamination*" possible des enfants. Aucune recherche n'est donc menée dans cette direction. Pourtant, l'intervenant social a senti une difficulté d'une autre nature : on évoque un soutien psychologique «*est-ce qu'un soutien psychologique serait profitable ? Nous allons essayer de sensibiliser la maman à ce propos*». Cette idée est envisagée comme un acte formel, une injonction. Avec l'idée d'une consultation, les rédacteurs du rapport semblent se rassurer : il y a quelque chose de l'ordre de la bonne conscience, "*on a fait ce qu'il fallait*". L'équipe ayant à prendre en charge cette situation n'est pas allé au bout de sa logique, difficile de savoir pourquoi (sauf à relier cette attitude à l'enquête par questionnaire [partie III 1.5.2 et suivants : gênes et freins]). Dans cette situation, au-delà des paradoxes, ignorer la nature iatrogénique de la problématique fait courir le risque de l'injonction à caractère paradoxal : il y a peu sinon aucun questionnement sur le

bien être affectif et psychologique des enfants. Tout se passe comme si l'on se disait : «*faute de savoir guérir, que l'enfant sache être malade*» [Rousseau, 1762, réédition 1996, p60].

La suite du rapport de 2003, est éloquente de ce point de vue : elle devient conventionnelle, convenue, formaliste. Parce cette mère fait ce qu'il faut pour satisfaire aux exigences du travail social, parce qu'elle dit souffrir du manque de ses enfants, souffrir de la suspicion d'être une mauvaise mère (ce qui est sans doute vrai), il a été convenu qu'elle puisse récupérer ses enfants (elle sait garantir leur bien être, leur sécurité matérielle et contrôle leur scolarité : elle remplit ses devoirs de mère).

On s'interroge d'autant moins sur le bien être affectif et psychologique des enfants que, les passages du rapport concernant Karim, Bélinda, Mohamed, sont succincts (entre cinq sept lignes) et strictement axés sur le résultat scolaire (un indicateur important pour l'administration et certains juges). Le travailleur social précise : «*Karim est très proche de sa mère* [...] *il est le protecteur de sa mère* [...] *il est en 4ème et a 11,6 de moyenne* [...] *au collège il est décrit beaucoup plus souriant* [...]» ; «*Bélinda se veut beaucoup plus discrète, voire effacée en présence de sa mère* [...] *a 12 de moyenne générale* [...], *elle a pu toutefois exprimer qu'elle se sentait bien* [...]» ; «*Mohamed est en CM2. Ses résultats sont moyens et il passera en 6ème* [...]». Brandon, lui, est scolarisé en établissement spécialisé (IME[422]).

Cela dit et dans une forme comparable à l'interrogation sur la nécessité d'un suivi psychologique, le travailleur social va réintroduire d'une façon sibylline, les idées de malaise, de souffrance et de fragilité. Les propos conclusifs concernant les enfants laissent perplexe : «*le traumatisme du placement vécu par les enfants Boubakar, fait que nous ne pouvons pas les approcher. Nous ressentons un malaise, un mal être, une impression de dysfonctionnement mais que nous ne pouvons pas travailler du fait de l'absence de collaboration. La mesure renforce certainement ce sentiment de persécution, d'injustice vécue par la maman qui reste fragile*» (C'est une nouvelle confirmation de ce qui a été évoqué à propos de l'OPP). Le caractère sibyllin de ce propos tient ici au fait que les mesures de placement antérieures, jugées négatives, expliquent opportunément la difficulté à travailler avec cette famille : il n'y a pas d'adhésion.

In fine, on peut raisonnablement établir un doute quant à la capacité effective du juge à statuer dans *l'intérêt de l'enfant*. De fait il y a une nouvelle injonction à caractère paradoxal : on n'ignore pas qu'elle devrait bénéficier d'un suivi psychologique (on en connaît la raison), on n'ignore pas la malaise, la souffrance et la fragilité des enfants, pourtant à étudier leur parcours, il est émaillé d'OPP, de mesures d'AEMO, de main levées, etc. Les rapports antérieurs à celui de 2003 permettent de la vérifier.

422 Voir index des cigles n° 28.

Situation en 2001

Le rapport de 2003 montre que les éléments préoccupants envisagés en 2001 n'ont pas été complètement pris en compte. Ou bien l'intervenant social chargé du suivi de la mesure et d'en rendre compte, se familiarisant avec la situation, a modifié sa perception ou bien Mme Benjalal s'est adaptée aux exigences des services sociaux au point de rendre l'inquiétude moins vive, les difficultés moins saillantes.

Comme tout rapport, celui de 2001 fait un historique de la situation. S'il n'est plus nécessaire d'y revenir, il semble intéressant d'en relever éléments questionnants... On apprend par exemple que le conflit lié au mariage forcé de Mme Benjalal a généré un conflit intra familial à ce point violent qu'elle a dû fuir le Nord. Ce conflit fut à l'origine du premier placement des enfants en 1992. La situation, en 2008, est donc connue des services sociaux depuis au moins seize années. Les enfants sont donc séparé tôt de leur mère (Bélinda est âgée de deux ans), les séparations se répètent. Le rapport de 2001 révèle que, lors de son placement en famille d'accueil, Bélinda fut victime de violence sexuelle de la part de l'aîné de cette famille.

On découvre qu'une expertise psychiatrique fut demandée. Elle confirme la violence de Mme Benjalal : «*madame réagit plus qu'elle n'agit entraînant ses enfants et reproduisant un comportement de fuite en avant* [...] *elle se manifeste par des crises violentes. Lors de ses crises, elle terrorise ses enfants* [...]». L'ordonnance de provisoire de placement est prononcée «*en raison des troubles psychologiques graves dont souffre la mère, de son hospitalisation en urgence*». Cela signifie donc qu'en 2003, les mesures mises en œuvre sont déjà de l'ordre du paradoxe et de l'injonction à caractère paradoxal puisque *a priori* il n'a pas été tenu compte de cette expertise.

Pour ajouter aux difficultés générales, on apprend que le foyer est surendetté. Madame excédée, dépassée, porte plainte contre Mr Lemarquant : il se serait montré violent au domicile. Celui-ci est placé sous contrôle judiciaire. Il sera établi par la suite que cet homme fut plus victime qu'auteur. Il dénonce déjà les coups portés sur les enfants de madame. Il n'y a pas de suite (le conflit conjugal ne permet pas d'y voir clair). Cette violence à la fois réelle et exagérée légitime la demande d'AEMO après du tribunal. On peut lire «*madame dit avoir été blessée au cutter par son ex-mari. Elle est terrorisée, elle se promène avec un couteau dans son sac. Madame se sent menacée partout où elle se trouve. Elle a aussi peur des représailles sur ses enfants* [...] *accuse sa mère d'usurper son identité* [...]». On sait pourtant qu'il s'agit d'une forte exagération liée à un sentiment de persécution (on ne s'assure pas vraiment du suivi psychologique). Pour démontrer la bonne volonté de madame, son accord

pour un dossier de surendettement est valorisé. Plus loin, il est ajouté «*son attitude passe souvent d'un comportement très exigeant à un souci de protection presque démesuré* [...] *la mère dit avoir besoin de ses petits pour se sentir exister* [...] *avec du recul, après ses explosions* [...] *peut être consciente des peurs ressenties par ses enfants* [...] *elle dit qu'ils ont la consigne d'aller se réfugier dans leur chambre*». On est dans le paradoxe de l'illusion réparatrice : parier sur l'apaisement du conflit conjugal, sur la réduction des tensions avec l'espoir que la situation des enfants s'améliore.

L'intervenant social de 2001, comme celui de 2003 évoque de façon sibylline la problématique psychologique de cette mère : «*madame refuse toujours de se soigner alors qu'elle présente des troubles graves du comportement* [...] *enfin sa violence s'exerce non seulement à l'encontre de ses enfants mais également des différentes institutions qui prennent en charge ses enfants* [...]». Personne n'en prendra la mesure ni ne prendra d'initiative claire de ce point de vue.

Comme précédemment, il est difficile de savoir pourquoi (faut-il relier cette attitude à l'enquête par questionnaire [partie III 1.5.2 et suivants : gênes et freins]). Il n'y a pas d'investigation poussée pour confirmer ou infirmer la fragilité de madame. Nul ne peut donc envisager un projet d'accompagnement éducatif clair. Cette attitude est d'autant plus paradoxale qu'à propos de Bélinda, on peut lire ; «*depuis quelques temps, Bélinda nous a fait part de révélations douloureuses concernant son passé en famille et en particulier de problème d'attouchement. Il semble que ces événements ainsi que par la suite d'autres placements en urgence l'aient traumatisée au point de vouloir protéger ses deux petits frères de situations semblables. C'est ainsi qu'elle redoute beaucoup la dénonciation de sa mère auprès des services sociaux* [...]». Pire, Madame refuse d'ouvrir sa porte aux travailleurs sociaux. Elle sera hospitalisée en psychiatrie en avril et les enfants seront à nouveau placés en urgence. Elle rendra visite régulièrement à ses enfants mais les éducateurs chargés de leur hébergement signalent : «*ses emportements soudain font peur*». Il faut intervenir à ce niveau et Mme Benjalal va se conformer aux exigences des travailleurs sociaux, cela rassure et permet de croire à l'efficacité de l'intervention.

Comme dans le rapport de 2003, on s'interroge peu sur le bien être affectif et psychologique des enfants. Le résultat scolaire est au cœur des préoccupations : «*l'aide apportés par l'équipe éducative du foyer lui permet d'avoir de très bonnes notes*», «*il a fait beaucoup de progrès dès le second trimestre*». Ce n'est que par petites touches qu'une autre réalité apparaît : «*la fillette est très dépendante des désirs de sa maman pour elle*», «*il est aussi très mêle aux histoires de sa mère*», etc. On ne va pas plus loin et c'est surprenant

compte tenu de la violence conjugale évoquée, de l'hospitalisation de la mère et du placement des enfants…

Comment comprendre et expliquer que l'on tienne aussi peu compte de tels indicateurs ? Le rapport et les notes intermédiaires tentent de mettre en évidence des "*critères de danger*". Aucune des notes de suivi n'est approfondie : on suggère, sans dire vraiment, comme si l'on avait à la fois peur de trop en dire et ne pas en dire suffisamment. Ainsi pourquoi ne pas être plus concret quant aux soins psychologiques, la violence supposée de madame Benjalal ? Pourquoi y a-t-il aussi peu d'attention portée aux propos des enfants ? Il y un autre paradoxe, à celui de la redondance et de la superposition précédemment évoqué, s'ajoute ce que Barel nomme paradoxe du Crétois[423] : si les mesures éducatives (le placement) n'aident pas madame, celle-ci ne peut pas aider ses enfants, si madame ne peut pas aider ses enfants une mesure d'assistance éducative s'impose. Ce paradoxe est le principe fondamental de l'injonction à caractère paradoxal. Par voie de conséquence, les analyses ont un caractère circulaire. L'argumentaire devient d'ordre autopoïétique. Le système familial fonctionne selon un principe de totipotence : il s'auto-suffit, s'auto-reproduit.

Certes, les démarches conventionnelles, par insuffisance d'esprit critique, absence de souplesse, défaut d'imagination sont, sans doute, impuissantes ou démunies face à ce type de situation où il est difficile à la fois de percevoir la problématique, comprendre la réalité des enjeux, des jeux et des rôles. L'analyse *a posteriori* est plus simple. Il n'empêche que le juge ne peut pas juger. À la suite de ces rapports, il y a une ordonnance de non lieu et elle est notifiée en ces termes : «*les enfants se montrent très proches de leur mère* […] *la mère a été accusée de maltraitance mais aucun élément probant n'a pu être mis en avant* […] *les parents, bien que séparés, s'entendent dans l'intérêt de l'enfant pour toutes les décisions importantes. Attendu qu'il n'existe plus de situation de danger au sens de l'article 375 du Code Civil et qu'il y a donc lieu de prononcer une décision de non lieu à assistance éducative* […] par ces motifs, disons […]».

Pour conclure

Se résoudre à organiser la "*fuite*" d'une jeune fille de son milieu familial est une intervention à caractère paradoxal à laquelle il faut se résoudre avec au passage un

423 «*Le paradoxe du Crétois ("tous les Crétois sont des menteurs") est l'archétype de tous les paradoxes. Tout le monde s'est amusé, une fois dans sa vie, à jouer avec l'oscillation logique déclenchée par le paradoxe : si le Crétois ment, qui dit que tous les Crétois sont des menteurs, il découle que tous les Crétois disent le vérité (ou que tous les Crétois ne mentent pas), et donc ce Crétois particulier dit la vérité ; par conséquent, tous les Crétois sont des menteurs et ce Crétois particulier également… Si le Crétois dit la vérité, tous les Crétois sont des menteurs, donc ce Crétois ment…, et ainsi de suite, sans arrêt de l'oscillation logique*», (Barel, 1989, réédition 2008, pp 14 – 15).

désengagement illogique[424] des autorités départementales. Ce départ ne résout rien sur le fond. Il n'est que le terme d'une succession de mesures dont on peut comprendre les limites mais n'en sont pas pour autant révélatrices de paradoxes : il y a la négation du placement, l'*a priori* favorable à la mère, l'empathie, l'illusion réparatrice, le mythe de l'adhésion, la redondance et la superposition, l'effet iatrogénique de la problématique de la mère, les propos retenus ou convenus, une logique autopoïétique. *In fine*, il y a des injonctions à caractère paradoxal puis une décision de main levée de la mesure alors que rien n'est réglé puisqu'il faut encore intervenir et qu'il y a de forte inquiétudes pour les enfants plus jeunes.

1.2 – L'histoire de Boubakar Najissem et sa famille.

Fin 2004 l'équipe d'éducateurs de rue de …, maintes fois sollicitée par la cellule de veille éducative de la ville, doit se résoudre, en dernière limite, à adresser un courrier au Maire (en tant qu'autorité de police) puis, à rencontrer le commandant de police pour tacher de faire en sorte que le jugement de Boubakar statue sur un placement en unité de psychiatrie juvéno-infantile plutôt qu'à une peine de prison. Boubakar a plus de dix sept ans six mois, son comportement est inquiétant (borderline au sens du DSM IV[425]). Ceux qui l'on connu jeune en garde un souvenir attachant. Il s'agit d'une seconde situation où il a fallu travailler à reconstituer l'histoire du jeune homme. En soi, cette présentation est déjà paradoxale : qui dit éducateur de rue dit prévention. Une démarche de cette nature ne relève absolument pas des logiques de prévention.

La famille est suivie depuis 1983. Un premier dossier de prise en charge socioéducative concernant le jeune homme fut rédigé en 1992. Dans cette situation huit ordonnances concernant Boubakar ont été rendues entre 1992 et 2001 (entre 4 et 13 ans). La situation du jeune homme fut examinée par cinq juges différents. Sa famille est connue des services sociaux depuis 1983 c'est-à-dire bien avant la naissance du jeune homme. Il y a eu deux décisions de placement, dix sept rapports de situation, main levée des mesures d'aide éducative en 2001 (Boubakar a environ 14 ans). Celle-ci relève de l'injonction à caractère paradoxal. Entre 2001 et 2004, le garçon se fait remarquer sur le quartier par ses actes de délinquance, des incendies volontaires, un comportement qualifié de suicidaire. Il n'appartient

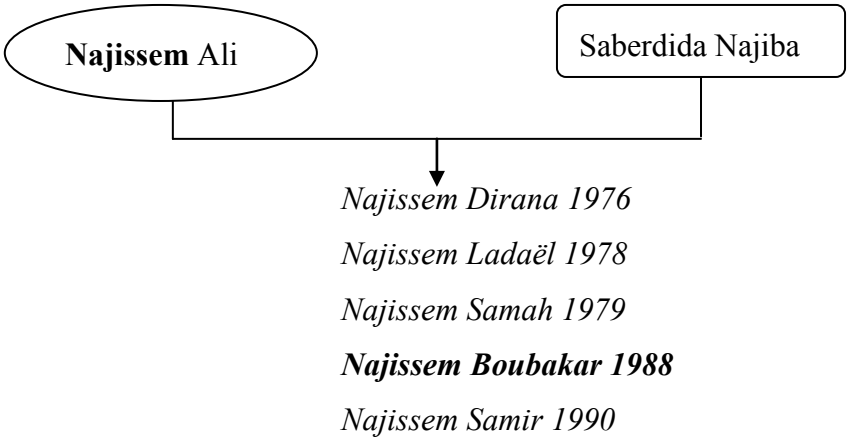
424 Le département pouvait relayer ce dossier et assurer financièrement une transition. Faut-il voir dans ce refus la prégnance de l'argument économique dans les décisions de protection ?

425 Le DSM-IV : *Diagnostic and Statistical Manual - Revision 4* est un outil de classification qui représente le résultat actuel des efforts poursuivis depuis une trentaine d'années aux USA pour définir de plus en plus précisément les troubles mentaux.
Borderline : trouble de la personnalité limite (ou trouble de la personnalité borderline) est une pathologie qui s'exprime par des humeurs changeantes, par des relations humaines délicates, par un manque de confiance en soi-même et aussi par des comportements auto-agressifs. Voir annexe n° 19-511.

à aucune bande ou groupe. Même les adolescents les plus téméraires disent de lui qu'il est "*relou, ouf*". Connu de tous, il inspire plus la peur qu'il n'est redouté. On ne dit pas à son propos «*que fait la police*» mais «*que font les travailleurs sociaux*». Il est en réalité plus perçu comme malade que délinquant.

1.2.1 – Histoire de la famille.

Schéma n° 63 : Cas II - *Génogramme de la famille Najissem en 1990.*



Mr Najissem (né à Sousse, Tunisie, en 1938) est arrivé en France dans les années 1960 pour travailler. Il fut marié en 1975 à Mme Saberdida (née à Sousse, en 1954). Ils ont divorcé en 1972. Il s'agit d'un mariage arrangé et un lien de parenté lointain existe entre les époux, une pratique assez fréquente en Tunisie. (Ces éléments sont importants dans la mesure où ils induisent d'emblée un préjugé négatif fondé sur une incompréhension culturelle et le présupposé d'une maltraitance à l'égard de la femme dans les sociétés nord africaines).

En 1983, les services sociaux interviennent dans la famille à la faveur d'une mesure de tutelle aux prestations familiale. Ils découvrent vite que «*le problème n'est pas au niveau du budget, ni de la façon de le gérer, il est au niveau des relations su couple* [...] *Mme attend du travailleur social un soutien inconditionnel à ses revendications justifiées ou non, M^r^ reste lui sur de ses droits dus à son statuts d'homme et de travailleur* [...] *son raisonnement est le suivant : il dispose de son salaire, paye le loyer, l'EDF, les assurances, les mutuelles. Sa femme dispose des prestations familiales pour* [...]. *La seule concession qu'il ait accepté a été le versement mensuel d'une somme* [...]». Ce type de propos renvoie à l'idée d'un homme intransigeant et peu soucieux des réalités de vie dans sa famille. L'idée est vite démentie : «*Mme elle non plus n'est pas franche. Cet été elle est partie deux mois en Tunisie, voyage payé par Mr* [...] *elle se plaint de la pauvreté de son logement, des refus de son mari mais* [...] *elle le reconnaît, il a acheté une télé couleur neuve, une machine à laver, un réfrigérateur, des meubles* [...]». Le conflit conjugal porte également sur les questions d'éducation : M^r^ reproche

à son épouse d'être laxiste et de n'avoir aucune autorité, Mme lui répond qu'il est toujours absent, par ailleurs, avec dureté, elle l'accuse d'avoir une double vie. Dans ce rapport de 1983, il est difficile de comprendre la violence du conflit conjugal. Il n'est suggéré que par cette phrase : «*nous sommes presque surpris de vois que les enfants témoins du conflit parental n'en aient pas davantage pâtis*». Pour affirmer cela on ne s'appuie que sur l'insertion scolaire «*Dirana, se situe dans la moyenne supérieure*», etc. La conclusion de ce premier rapport est surprenante. Elle exprime deux soucis précis : «*de là* (l'intervention sociale) *date aussi l'amélioration de l'état de santé de madame*» (il en est question nulle part) ; «*il est à craindre qu'une fois levées les mesures judiciaires, M^r^ ne se sente à nouveau investi de tous les droits*». Vraie crainte ou pas cette dernière assertion renvoie aux déterminants éthique, idéologiques, sociaux ou culturels qui interfèrent dans les pratiques sociales : il y a un *a priori* négatif à l'égard de ce père.

En 1985, il y a trois enfants dans la famille, trois filles. La dernière semble être plus difficile ou fragile (selon la mère, elle ressemble au père). Dans la conclusion de ce rapport, on peut lire : «*les enfants manquent de repères, Samah en souffre peut être davantage que ses sœurs*». On décrit cette petite (6 ans ½ en 1985) comme «*une enfant très difficile, instable* [...]». A cette époque, une mesure d'AEMO a été décidée, elle est suivie d'un rapport de situation très court, peu éclairant où il est surtout dit (sans vraiment l'argumenter) «*nous ne pensons pas qu'il soit nécessaire de maintenir pour elles* (les filles aînées) *l'action du service social spécialisé*». Cette conclusion est en forme d'injonction à caractère paradoxal : en fonction de quoi les aînées seraient-elles moins fragilisées puisque le conflit conjugal est toujours aussi virulent, que le chômage de monsieur aggrave les tensions, que le loyer n'est plus payé, qu'il y a une menace d'expulsion ? Le rapport de 1985 contient d'autres affirmations questionnantes ou paradoxales : les enfants vont bien parce que leur intégration à l'école et les résultats sont plutôt bons («*leurs résultats scolaires et leur comportement en classe sont satisfaisants*») ; la plus jeune «*est impétueuse, virulente, garçonnière*». Les assistants sociaux précisent «*il y a eu un signalement scolaire*» puis écrivent «*ce que nous disait les institutrices était positif mais plutôt en contradiction avec ce que nous disait la maman*», curieusement au regard de cet écrit, les investigations ne vont guère plus loin. Autrement dit, toute une partie argumentaire du rapport se fonde sur les propos de la mère (le père rencontre rarement les intervenants sociaux). On n'ignore pas les contradictions du discours de madame (les enseignants le confirme) mais rien n'alerte davantage. En ce qui concerne la situation de chômage de Mr Najissem, l'épouse dit avec force rudesse qu'il est fainéant et sans courage, elle part deux mois en Tunisie. Le conflit conjugal empire.

En 1986 un rapport de situation apprend que Mr Najissem cherche activement du travail, se déplace mais sans parvenir à une embauche définitive. «*Les relations du couple sont toujours les mêmes, Mme rendant toujours son mari responsable de leur situation matérielle*». Sa personnalité est révélée sous un jour nouveau : «*que l'on aille chez eux à n'importe quel moment de la journée Mme dort* […] *qu'elle soit seule ou que les enfants soient à la maison, elle dort… parfois la table du repas de midi n'est pas débarrassée* […] *en revanche, la nuit, elle a des insomnies*». On découvre que cette mère est suivie par le CMP, elle est dite dépressive. Cette nouvelle donnée est en elle-même questionnante : les délais d'accès au CMP sont ordinairement longs et il faut un état qui le justifie. Cela signifie que madame a des problèmes d'ordre psychologique (dépression) déjà repérés et non signalés dans les rapports précédents (comme dans le cas précédant, faut-il relier cette attitude à l'enquête questionnaire [partie III 1.5.2 et suivants : gênes et freins] ?). Plus inquiétant, il est écrit : «*elle s'intéresse peu à la scolarité de ses filles mais elle essaie de les initier à la culture et à la religion* […], *elle rêve en fait de retourner en Tunisie* […]», ce que n'envisage absolument pas monsieur. Pour ce qui concerne les enfants, l'aînée est décrite comme très intelligente. Par contre, Ladaël et Samah sont plus opposants, les rapports avec leur mère sont plus conflictuels. D'une façon générale cette dernière ne s'occupe d'aucune des activités de ses filles. Il n'y a que le père qui fasse quelques rares efforts en ce domaine. A l'école la situation est satisfaisante. Ce rapport conclut au renouvellement de la demande d'AEMO pour le dernier enfant. Elle se justifie par la dépression de madame, la situation économique, la récurrence du conflit familial, etc.

1.2.2 – Rapport adressé au juge en 1992 par l'administration départementale :

A cette période la situation s'est à ce point dégradée que le juge sollicite un *soit-transmis*. Deux garçons sont nés (Boubakar et Samir). Le couple s'est séparé en 1990. On peut lire :

"*<u>Logement</u> : la famille vivait dans un F3 dans des conditions particulièrement précaires car les trois filles partageaient la même chambre et les deux garçons étaient dans la chambre de la mère* […] (la famille a été relogée).
<u>Histoire familiale</u> : cette famille est connue du Service d'Action Sociale (ASE) *depuis 1978* (l'origine de l'intervention est justifiée par la situation financière).

Vient ensuite le rappel des différentes mesures (1980, 1982, 1985 à 1988) dont on dit par exemple : «*il était impossible d'aborder les vraies difficultés* […] «*...ne pourra pas être exercée faute d'adhésion*». Dès 1982 Madame est décrite comme «*très dépressive et son état de santé nécessite plusieurs hospitalisations*».

Entre 1988 et 1990, les services sociaux centraux indiquent que Mr Najissem revient régulièrement au domicile. Plus alarmant, ils écrivent «*elle* (madame) *passe ses journées au lit avec son fils Boubakar. De nouveau enceinte, la naissance de son deuxième garçon va la faire réagir et reprendre son rôle de mère* […] *les problèmes de couple vont resurgir car elle est bien décidée à ne plus accepter la situation*». Elle évoque les problèmes d'argent, de logement, de fatigue (elle bénéficiera d'une aide ménagère) ; elle

accuse son mari d'être violent, joueur, d'utiliser pour cela l'argent du ménage, etc.

Mr Najissem tente de se défendre en accusant les services sociaux de «*pousser sa femme à avoir de drôles d'idées*». Il ajoute «*c'est une tunisienne, elle ne peut vivre comme une française, de plus elle est folle, elle a déjà été internée, elle raconte n'importe quoi*». Madame, après une violente et spectaculaire dispute, mettra son mari à la porte. Elle reprend après cela un suivi psychiatrique avouant en avoir besoin. Elle dit souffrir de solitude, du mal du pays. Elle est aussi rejetée par la communauté maghrébine.

<u>*Madame*</u> serait arrivée en France dès son mariage, une union arrangée par ses parents. L'impréparation au mariage et l'émigration suivie d'un sentiment et du mal du pays l'ont perturbée. *Elle se rend vite compte que ce mari est loin de correspondre à ses rêves de jeune fille et peu à peu l'animosité va s'installer*». Le rapport indique : elle «*est une personne intelligente, volontaire, facilement angoissée qui perçoit bien les choses. Elle va mal supporter ce mari frustre. A plusieurs reprises, elle sera hospitalisée dans un état dépressif important. A d'autres moments, elle peut se révéler capable de violence. Elle voudrait divorcer mais n'a guère le choix au vu du chantage que fait son mari* [...] *très attachée à ses enfants elle ne parvient pas à leur mettre de limites, ce qui engendre parfois des actes de violence quand elle est excédée*».

<u>*Monsieur*</u> est présenté comme un homme ayant «*le souci de bien se présenter. Il veut paraître bon, un bon père de famille* [...] *il présente sa femme comme folle* [...] *il ne se remet pas en cause et si nous faisosns allusion à des événements le concernant il devient agressif. Aucune discussion n'est possible car il part du fait que tous les torts sont à sa femme puisqu'il a tous les droits*».

<u>*Les enfants*</u> : L'aînée Dirana semble équilibrée. Son cursus scolaire paraît brillant. Prise à parti dans le conflit conjugal dont elle est aussi partie prenante (confidente de la mère/ accusée par son père), elle est décrite comme angoissée, nerveuse. Elle a opté pour l'internat. La seconde, Dalaël, pose peu de problème, «*elle se fait oublier, s'exprime peu*». Samah a plus de difficulté. Elle «*ressemble à son père, ce qui est difficilement supportable par sa mère* [...] *elle souhaite fortement être confiée à son père*». En fait, elle ne sait plus très bien où se situer. Elle finira par demander puis obtenir son placement. Samir est «*le petit Dieu de madame*».

<u>*Boubakar*</u> : «*Il a rencontré beaucoup de difficultés d'adaptation à l'école. C'est un enfant qui a vécu une relation fusionnelle avec sa mère jusqu'à la naissance de Samir, il n'a reçu aucune stimulation et madame Najissem a tendance à le rejeter à présent car il ressemble à son père. Elle compare les deux garçons en dévalorisant Boubakar devant son petit frère qui devient agressif envers lui*».

<u>*Les relations des enfants*</u> : «*les aînées ont vécu dans un climat chargé de violence ; elles ne connaissent que ce mode relationnel et le reproduisent dans leur fonctionnement* [...] *malgré la séparation des parents, il s'avère que les problèmes demeurent car chacun utilise les enfants qui lui sont attachés*». Les relations entre soeurs peuvent être physiquement violentes. «*Ces cinq enfants, vivent une situation de souffrance que ne peut gérer le service d'action sociale*».

<u>*Note additive en date du 30 janvier 1992*</u> : le service d'action sociale est interpellé par le collège au motif que Samah a reçu des coups par sa mère. Le père exige d'être reçu par les services sociaux. Il ne s'explique pas pourquoi son épouse bénéficie du droit de garde. Il profite également de l'occasion pour faire pression sur son ex-épouse. Il s'emporte à l'encontre de l'administration qu'il accuse, avec violence, de parti prix. Cette note d'information additive se termine ainsi : «*le service d'action sociale ne peut plus intervenir dans cette situation, compte tenu de l'attitude de Monsieur. Nous restons très inquiets pour*

les enfants pris dans ce contexte, une mesure de protection s'avère urgente afin de les préserver du conflit adulte».

<u>*Une note pour transmission eu juge est rédigée en avril 1992*</u>. Elle précise : «*la situation se dégrade rapidement car madame, de plus en plus dépressive ne parvient plus à garder son calme face aux enfants*». On évoque les «*plaintes de voisinage concernant les cris des enfants*». Les services départementaux diligentent une travailleuse familiale pour aider madame Najissem. Elle est par ailleurs convoquée au tribunal pour vol et violences sur le personnel du magasin. La note précise : «*madame va délaisser les tâches de la vie quotidienne, même les deux plus jeunes enfants* [...] *à chacune de nos visites, elle est en train de dormir et les deux enfants (Boubakar, Samir) sont livrés à eux-mêmes*. [...] *nous sommes interpellés par le collège. Samah s'est présentée à l'infirmerie couverte de griffes au visage et de marques au cou. Un certificat médical a été établi* [...] *nous rencontrons alors Samah, très angoissée. Elle sollicite aussitôt son placement tant la vie est devenue impossible à la maison. Les relations avec sa mère sont de plus en plus conflictuelles et violentes. Elle craint le pire*. [...] *son père promet de trouver un logement et de demander sa garde, il n'y a rien de concrétisé à ce jour* [...] *un autre fait amène Samah à se sentir seule, les frais de cantine n'ont pas été payés* [...] *Samah est totalement désemparée, ne se sent plus en sécurité au sein de sa famille, elle craint des représailles* [...] *nous sommes inquiets face à l'angoisse de Samah*, [...] *elle demande un placement en établissement le plus rapidement possible* [...]»

Le rapport de 1992 est alarmant : une mère dépressive, possessive, la violence conjugale impliquant les enfants, le rejet, les aspects traditionnels interférant dans la famille, la précarité, etc. La logique voudrait que la réponse éducative et juridique soit à la mesure de la problématique. Or la décision du tribunal, confirmée en appel, maintient la mesure d'AEMO engagée or on sait qu'elle a peu d'effet, ne lit-on pas : «*il était impossible d'aborder les vraies difficultés…ne pourra pas être exercée faute d'adhésion… le service d'action sociale ne peut plus intervenir dans cette situation*». Seule Samah bénéficie d'une mesure de placement : elle l'a expressément souhaité. Le juge reconnaît une situation conflictuelle qui dure depuis des années. L'ordonnance de placement retient : une situation matérielle difficile, l'insuffisance du père («*il ne semble n'avoir jamais réellement assumé ses responsabilités parentales et faire peu de cas de l'intérêt des enfants notamment en ne les préservant aucunement du conflit qui l'opposait à sa femme*»), la fragilité psychologique de la mère («*Mme Najissem particulièrement fragile actuellement éprouve les plus grandes difficultés à assumer l'éducation des enfants et leur quotidien*»), la violence ce cette mère à l'égard de Samah. Il y a bien injonction à caractère paradoxal : les frères et sœurs de Samah sont-ils moins en souffrance ? Quelle est ici l'interprétation juridique de "*l'intérêt de l'enfant*" ? Comment comprendre que l'on ne prenne pas en compte le caractère fusionnel (incestuel dirait la psychanalyse) de la relation Mère/Boubakar puis le rejet de celui-ci ? (en 1992, il n'a que quatre ans : la psychanalyse va parler à cette âge de phase oedipienne fondamentale dans la construction de la personnalité).

Un autre type de difficulté apparaît. Comme dans le cas précédant, il y a un *a priori* négatif porté sur le père. Certes il a sa part de responsabilité mais le décalage d'âge, son côté frustre, la mise en avant du droit paternel tel que le définit la tradition islamique, ajoutent au préjugé. Le préjugé explique sinon excuse l'état dépressif de madame. On mesure d'autant moins l'effet potentiellement destructeur de cet état pour Samah, Boubakar, Samir, que les aînées n'ont en apparence pas de difficulté (posture de l'acteur social reliable à l'enquête questionnaire [partie III 1.5.2 et suivants : gênes et freins]). Il y a paradoxe, paradoxe de la superposition et de l'archétype : l'impossibilité d'isoler des éléments purs (Barel 1989 réédition 2008, pp 116-117).

> <u>*Dans une note d'information qui suit la décision de placement*</u>, Mme Najissem dit accepter cette solution mais elle renvoie la responsabilité de son comportement, de son inquiétude, de celle de ses filles aînées, des tensions, sur l'attitude de son ex-mari. Celui-ci s'emporte. Il n'accepte pas le placement (d'où appel). Citons : «*monsieur n'accepte pas que sa fille soit placée* [...] *il dit ne pas comprendre pourquoi nous ne l'avons pas consulté* [...] *il est de religion musulmane et a tous les droits d'autorité parentale. Sa fille doit rentrer à la maison sinon elle est perdue. Il rend l'assistante sociale responsable de la suite si on maintien le placement. Il peut devenir méchant ! Voire tuer tout le monde ! Il veut voir sa fille et lui dire de rentrer à la maison. Si elle souhaite rester placée, il exige qu'elle subisse un examen médical indiquant qu'elle est vierge*». Monsieur, effectivement interviendra violemment dans les locaux de l'administration départementale pour tenter de s'opposer à la mesure de placement.

C'est une nouvelle dimension au conflit qui apparaît : celle de la filiation et de la différence culturelle. Mr Najissem ne peut pas comprendre la décision des services sociaux et les services sociaux rejettent son argumentation. Faute de savoir ou vouloir dépasser cette incompréhension réciproque, la réponse sociale et administrative se veut résolutive : elle est donc formaliste, au mieux congruente. La culture de référence tout autant que ce père (quelles que soient ses qualités ou insuffisances) sont d'emblée rejetés. Le paradoxe devient celui de l'enfermement ou le repli sur le mythe, celui de la fonction paternelle tel qu'il a évolué dans notre culture. Les acteurs sociaux se trouvent confrontés à ce que Barel (1989) nomme hiérarchie enchevêtrée : «*on sait de la façon la plus simple et la plus authentique, qu'on a affaire à un paradoxe, chaque fois que l'on rencontre une situation dans laquelle il est nécessaire de faire, de dire ou de penser une chose et le contraire de cette chose. On peut aussi dire que la paradoxe s'exprime dans la double obligation de choisir et de ne pas choisir entre deux ou plusieurs solutions à un problème donné*» (Barel 1989 réédition 2008, p 243). Manifestement, personne ne choisit rien : on se contente de respecter la loi et encore, *a minima* puisque quatre enfants sur cinq restent auprès d'une mère manifestement déficiente.

Fin 1992, les constats restent alarmants : Monsieur, soucieux de présenter à son avantage, maintient les griefs contre son épouse (folle, dépensière, voleuse, violente…). Mais, les auteurs du rapport précisent «*très vite, son vernis craque et il se contredit en parlant de "sa loi" de père de famille*». De madame on dit «*il est difficile d'appréhender la personnalité de madame Najissem*». Elle se réfugie dans le sommeil, le déni, une attitude de repli sur soi où elle implique ses fils (Boubakar dort avec sa mère). «*Le seul aspect positif serait la reprise de cours d'alphabétisation*».

Dirana l'aînée, intelligente et ambitieuse, hésite entre l'envie de soutenir la mère, la fidélité au père, les interdits de la religion (communiqués par la mère) et l'envie d'aider ses frères notamment Boubakar dont elle dit qu'il n'a pas sa place, qu'il souffre de l'absence de son père, de l'absence de limite. Elle «*est tout aussi partagée entre son devoir filial, le respect imposé par la religion et la méchanceté qu'elle ne peut s'empêcher de manifester*». Elle voudrait prendre le relais de la mère contre le père. Elle avoue être perturbée par ses tensions, sent arriver la crise : elle a amorcé une prise ne charge psychologique.

Ladaël, est dite jalouse de sa sœur aînée. Ses résultats scolaires déclinent. Elle intériorise les événements familiaux sans jamais en parler. Elle est décrite comme une jeune fille réservée, solitaire qui s'investit dans le sport. Elle semble souffrir du placement de sa sœur cadette. Comme explication la mère lui aurait dit : «*elle ne nous aime pas*».

Boubakar et Samir sont décrits comme des enfants livrés à eux-mêmes et ayant besoin de repère. À plusieurs reprises dans le rapport on fait allusion à la relation excessivement fusionnelle entre Boubakar et sa mère : «*elle a besoin de quelqu'un dans son lit, elle ne s'occupe que de ses garçons, elle ne supporte plus les caprices et les exigences de Boubakar, elle ne pose aucune limite à ses garçons et cède à tous leurs caprices*», etc.

Le jugement qui va suivre ce rapport, confirme la placement de Samah (malgré la demande de main levée demandée par le père), la mesure d'AEMO et retient l'idée d'un soutien psychologique.

Dans le rapport qui suit la "décision/non décision" judiciaire de 1992 (AEMO et placement à la demande de Samah), il n'est pas étonnant de constater que rien n'a en fait réellement progressé. Plus grave, ce rapport contient, épars, des éléments inquiétants concernant la situation de Boubakar (4 ans ½ 5ans). Le constat est dramatique : on sent qu'il y a dans la relation mère/fils, quelque chose de pathogène. Cela n'est pas clairement exprimé. Les acteurs sociaux semblent ne pas s'autoriser à aller au bout de leur logique. En cela le dossier Boubakar confirme l'enquête questionnaire (partie III 1.5.2 et suivants : gênes et freins). De fait, l'analyse de cette situation et l'action éducative proposée se résument à un ensemble de logiques irrationnelles (confère chapitre III section 1.5.4 et 1.5.4.2). En terme de logique irrationnelle, il y a ici les *a priori* liés au placement, l'idée que la mère est toujours la personne la plus indiquée pour prendre en charge l'enfant, le paradoxe de l'illusion réparatrice, une forme d'aveuglement quant aux âges des garçons, quant à l'évolution possible de Boubakar (il est petit et probablement attendrissant et de façon très surprenante on n'est guère alarmé par sa situation). Plus grave, le père fait unanimité contre lui et dans cette situation, on va le vérifier, vont s'appliquer des logiques et des représentations proprement occidentales qui font difficilement sens au-delà du père lui-même.

1.2.3 – Prise en charge de la famille, de Boubakar et paradoxes.

<u>Rapport de situation de décembre 1993</u> : La situation n'a guère évolué, au contraire. Les deux garçons sont délaissés, de plus en plus à la charge de leur sœur Ladaël. Madame, démunie face à ses enfants, centrée sur elle-même a fait un stage d'alphabétisation et un autre au GRETA[426]. C'est un indicateur qui semble rassurer les acteurs sociaux quant à son évolution.

<u>Madame</u> (39 ans) : Rien n'évolue en fait : «*elle dénonce l'attitude de Mr Najissem* [...] *le soupçonne d'entretenir des liens avec la population maghrébine pour provoquer son rejet* [...] *continue à subir de lien ambigu qui la relie à son mari* [...] *a toujours des démêlées avec la justice* [...] *trois condamnations cette année* [...] *poussée par une force irrésistible, elle ne peut s'empêcher de voler* [...] *Madame n'a pas de repère. Elle n'est pas capable de donner un cadre à ses deux garçons. Elle reconnaît ne pas pouvoir se faire obéir. Pour éviter de porter la main sur eux, elle dit se punir en se griffant le visage, en se donnant des coups*».

<u>Monsieur</u> (55 ans) : «*est toujours présent dans le quartier, surveillant la vie de sa famille*».

<u>Les enfants</u> : L'aînée (17 ans) voudrait devenir avocate. Elle se donne des activités extérieures pour échapper à l'ambiance familiale, ce dont la mère souffre. Elle a accepté d'entreprendre une psychothérapie. Elle se dispute beaucoup avec sa sœur cadette et ne reconnaît plus Samah comme sa sœur. Selon le rapport de 1993, Ladaël (15 ans), réservée est plus en difficulté. Le sport semble l'aider mais elle limite ses sorties par crainte de rencontrer son père : elle «*ne peut s'opposer à lui lorsqu'il exerce un droit de regard sur ses relations amicales*».

<u>Boubakar</u> (5 ans ½) : «*est un petit garçon pour lequel nous avons de vives inquiétudes sur son développement. A plusieurs reprises nous sommes interpellés par l'école maternelle* [...] *Boubakar est obsédé par le sexe, il décrit des relations sexuelles* [...] *dort toujours avec sa mère, il ne veut pas la quitter* [...] *à la dernière synthèse avec l'école, il a toujours l'obsession du sexe ; il peut être tantôt très énervé, tantôt prostré* [...] *il a besoin de dire qu'il est le plus fort : il est ridiculisé parce qu'il ne réussit pas*[...] *il ne sait pas faire de phrases, prononce mal, son langage est celui d'un bébé ; dans le jeu il ne comprend pas la consigne, ne peut utiliser sa mémoire, maîtrise mal ses gestes.* [...] *il ne pourra pas intégrer une classe de CP* [...] *monsieur semble avoir pris conscience des difficultés puisqu'il a interrogé l'institutrice sur sa normalité* [...] *Il est le seul enfant qui exprime le besoin de présence paternelle. Il appelle son père* [...] *il passe régulièrement des moments avec son père* [...] *madame décrit l'attitude malsaine de monsieur qui cherche, par son fils, à obtenir des nouvelles de la maison* [...]».Pour confirmer cette assertion, on précise : «*son analyse ne paraît pas trop éloignée de la réalité car en classe Boubakar aurait dit que selon son père "sa mère serait une putain"*». Plus loin le rapport déduit de cela que : «*Boubakar, semble comme Samah, un enjeu pour le couple*» et qu'il serait opportun de faire «*un bilan au CMP et de trouver un relais auprès d'une assistante maternelle* [...] *les solutions collectives telles que la garderie, l'accueil en centre aéré, ne rencontrent plus l'adhésion des enfants*».

<u>Samir</u> (3 ans ½) semble moins perturbé. Toutefois on rapporte «*il peut aussi se montrer très colérique. Il est très influencé par Boubakar et madame raconte qu'elle a surpris Samir appelant son frère pour "faire l'amour" dans le lit*».

<u>Conclusion du rapport</u> : «*le couple parental est conforme à lui-même. Monsieur continue à exercer une surveillance indirecte auprès de ses enfants* [...] *il se sert d'eux pour maintenir son emprise à distance*».

426 Index des cigles n°35.

Une fois encore le rapport de situation laisse perplexe : il s'apparente à une énonciation convenue ou révélation formatée. Premier paradoxe, la mère est visiblement défaillante. La seule proposition, timide, c'est "*trouver un relais auprès d'une assistante maternelle*" pour palier l'impossibilité de l'accueil collectif. D'un autre côté, on a un enfant surinvesti/désinvesti, otage ou enjeu, peut être ou pas barycentre du conflit conjugal (on le laisse penser), mais plus sûrement enjeu de dignité pour le père. C'est une prise en charge catastrophique. Ne pas suggérer une mesure d'aide ou le placement de Boubakar, c'est presque délibérément le laisser dans une prison affective. Comment ne pas penser à de la maltraitance administrative, une posture en complète contradiction avec le concept d'intérêt de l'enfant, un paradoxe difficilement compréhensible.

La posture à l'égard du père, quelles que soient ses erreurs, responsabilités ou difficultés renvoie à l'*a priori* culturel. Autre paradoxe, dans un métier où l'on fait volontiers référence à une déontologie, à l'altérité, on fait peu de cas de l'autre : personne ne semble prendre conscience qu'il est impossible pour Mr Najissem de comprendre, accepter les logiques du droit français. Il est probable qu'il se serve de sa religion, de sa culture pour faire valoir ses droits. Il n'accepte sans doute pas facilement de se soumettre à un juge et une mesure exercée au féminin. De plus, face à la différence, le discours des travailleurs sociaux est à la foi message, méta message, contrainte : nous vous parlons de vos enfants, de ce qui devrait être le devoir envers vos enfants, de votre devoir de père en général dans notre société occidentale et vous devez l'accepter.

Personne ne va réellement changer de logique. On tente d'aider la mère avec l'espoir un peu vain qu'elle puisse évoluer et enfin s'occuper de ses plus jeunes enfants. Personne ne s'inquiète officiellement du discours de Boubakar sur la sexualité (sauf à être abonné à un canal X ou disposer de CD d'un genre particulier, l'accès à la télévision sans contrôle ne suffit pas à expliquer de tels propos). Comment comprendre cette attitude sans passer par les schémas d'analyse précédemment développés (section V, partie 2.2 et 2.3.3, pp 393 et 408) ? S'affrontent les formes de loi (pénale, éthique, personnelle) avec incidences sur l'idée de pallier les insuffisances (de la mère), le conflit conjugal (lieu de tous les *a priori* à l'égard du père). Cet affrontement retarde signalement, décision, traitement parce que les systèmes de signalement, administratifs et d'accompagnements, développent des stratégies timorées ou convenues. L'enfant, la famille sont au cœur de contraintes multiples et multiforme qu'ils comprennent mal ou pas, un paradoxe dans une situation où la pathologie (réelle/acquise) d'une part, la culture d'autre part supposerait l'établissement d'une relation de confiance, de confidentialité puis des réponses volontaristes. Objecter qu'il s'agit ici d'un cas extrême serait mal venu. C'est parce qu'il est extrême que l'on est amené à poser la question de la prise en charge des problématiques plus discrètes.

Jusqu'ici, nous avons pris en considération l'ensemble de la famille. Il faut retenir que Samah a demandé son placement. Puisque le rapport de 1993 n'en parle pas, on peut supposer que la solution de placement lui convient. Dans l'analyse de cette situation nous ne nous centrerons donc que sur la personnalité de Boubakar.

> <u>*Rapport en urgence de mai 1994*</u> : Madame vient d'être hospitalisée en psychiatrie. Le travailleur social écrit : «*Dirana et Ladaël ont exprimé l'enfer dans lequel elles vivaient. Leur mère proférait des injures, criait sans arrêt, portait des coups très violents. Elle ne voulait plus entendre parler de ses filles*». Il ajoute «*Boubakar* [...] *montre son insécurité par son instabilité à la maison, par ses troubles du comportement*». Les enfants sont accueillis pour une courte durée chez une assistante maternelle.

Une fois de plus, la décision administrative surprend par son caractère paradoxal : la mesure de placement est "homéopathique". C'est oublier que le temps de l'enfant n'est pas le temps administratif. La réflexion de l'équipe éducative est enfermée dans ce que Barel (1989) nomme le "*double bind*" («*quand on doit affronter un paradoxe dont le sens général est que l'on ne peut ni obéir ni désobéir* [...] *on est condamné à entrer dans une suite sans fin d'oscillations entre un choix et le choix contraire*» [Barel 1989 réédition 2008, pp 204-205]). En l'occurrence interagissent dans l'analyse et la décision le principe du refus du placement, le mythe (ici celui de la bonne mère ou l'idée qu'un accompagnement approprié, patient, puisse enfin aider cette mère à devenir bonne mère). Il y a même injonction paradoxale du discours sur la compétence de la famille alors qu'il y a transfert de la responsabilité de cette situation. Le discours éducatif, dans l'oscillation du *double bind,* balancé entre une solution plus radicale (un échec) et le mythe (soutenu par la certitude/incertitude de la clinique relationnelle, de ses effets escompté), va s'arc-bouter sur l'idée de la nécessaire présence et celle d'une possible évolution de la mère dans l'intérêt des enfants. Paradoxe car de fait, les acteurs sociaux sont devenus référence, repère, point d'équilibre : ils font autorité. Ce transfert n'est pas assumé puisque les équipes éducatives ne s'autorisent pas à proposer et attendent de l'autre (l'administration ou le juge) qu'il le fasse. La décision administrative ou juridique ne peut alors être qu'une injonction à caractère paradoxal puisque, par l'effet d'une situation paroxystique, on va passer d'une relation d'aide fondée sur l'établissement d'une relation de confiance à une relation d'aide contrainte et subie.

> <u>*Rapport complémentaire au rapport en urgence (1994)*</u> : Madame est revenue au domicile. Elle a récupéré ses deux garçons, les filles ont préférer rester hébergées jusqu'au terme de la mesure. Mme Najissem construit le projet d'un séjour en Tunisie avec ses deux garçons. Cela ravive le conflit avec monsieur. A cela s'ajoute une convocation au tribunal : madame doit répondre d'une plainte pour coups portés sur son ex-mari et dégradation sur son véhicule. La situation matérielle est des plus précaire : madame est assaillie par les huissiers. L'aînée alertera les services sociaux car il n'y a plus à manger, que l'appartement

est dans un état indescriptible. Citons le rapport : «*le comportement de madame continue à nous inquiéter. Elle ne sait pas prendre sa vie en main et ne peut apporter aucune limite aux enfants.* [...] *elle maîtrise mal sa violence verbale, physique quand sa tension est trop forte. L'évolution positive consiste peut-être dans une plus grande transparence dans nos rapports qui permet de poser des exigence*» (cette formulation peu compréhensible serait-elle l'aveu d'une parole contenue ?).

<u>*Monsieur*</u> : est toujours présent. «*Il a pris l'initiative d'une rencontre* (avec les travailleurs sociaux) *il a des mises au point importantes à faire*». Il s'oppose au projet Tunisie de son ex épouse. On précise «*il nous dicte notre conduite, au sujet de la scolarité de sa fille, des soins pour Boubakar* [...] *il a introduit une demande auprès du JAF*[427] *pour obtenir un droit de garde pour ses fils* [...] *nous pensons que son intérêt pour les enfants ne laisse place qu'à sa propre vision des choses*».

<u>*Boubakar*</u> (6 ans ½) : Les troubles du comportement à l'école ne lui permettent pas de «*investir, ni progresser aussi bien dans le groupe qu'en relation individuelle. Les préoccupations d'ordre sexuel posent question*». Il est malgré tout pris en charge au CMP mais comme cette responsabilité est laissée à Madame, les rendez vous ne sont pas réguliers. Cette mère a une attitude ambivalente avec son fils «*tantôt elle dit "il est fou", tantôt, "il m'aime lui". Elle le laisse aller seul à l'école* [...] *refuse une coupe de cheveux qu'il réclame parce qu'elle aime ses cheveux longs et fins* [...] *en notre présence, il cherche à provoquer, jusqu'à atteindre les limites de notre résistance ; madame ne réagit pas* [...] *pendant son séjour chez l'assistante maternelle il a réussi à s'intégrer, respecter les règles de vie. Des réactions agressives incontrôlables, imprévisibles sont notées, principalement à l'égard des femmes.* [...] *il dit que son père est mort* [...] *si l'école avait formulé un espoir de progression permettant d'envisager son entrée en CP, une régression est notée* [...] *Boubakar est actuellement en CLIS*[426]»

<u>*Conclusion du rapport*</u> : (intégralité) «*la dégradation de l'état de santé de madame nous a permis de mesurer l'ampleur du climat de violence dans lequel les enfants évoluent. Madame a perdu le contact avec la réalité et il est à espérer que la poursuite des soins lui permette d'acquérir un relatif équilibre. Monsieur entretient des relations régulières avec ses enfants. Ces relations contribuent à leur déstabilisation et à leur insécurité. Nous demandons la poursuite de la mesure* (AEMO J) *pour : veiller à la prise en charge des besoins élémentaires, soutenir et stimuler madame dans son rôle éducatif, donner un espace de parole à chacun*».

<u>*Décisions du tribunal*</u> *:* Le JAF va modifier le droit de garde (il était attribué à la mère avec un droit de visite pour le père). C'est réinstituer une autorité parentale partagée. Le juge des enfants prolonge la mesure d'action éducative en milieu ouvert et maintient la mesure de placement pour Samah.

Ce rapport ne fait que constater la lente dégradation de la situation, confirmer les paradoxes dans lesquels le système s'enferme. Une nouvelle fois Mr Najissem est objet de mépris : ce qu'il défend n'est ni analysé, ni décodé. Il est pourtant légitime en tant que père. Comment ne pas voir dans cette attitude le poids des représentations sociales, sociétales, sociohistoriques dérivées d'une conception singulière de la filiation. On pensera ici aux paradigmes de l'enfance et de la famille. Quelles que soient ses raisons, le fait est que ce père

427 Voir index des cigles n° 36 et n°37.

reste attentif à ses enfants et ne démissionne pas : c'est un domaine qui aurait pu être investigué. Parce que l'on ne rapporte aucun propos de monsieur concernant sa fille aînée et Samah, il est malheureusement probable qu'il en quelque sorte abandonnés : Dirana le rejette ouvertement, quant à Samah, placée, elle serait perdue à ses yeux et au sens de sa tradition (l'Islam).

Les éducateurs ont suggéré une prise en charge de Boubakar par le CMP. Cette suggestion a un caractère paradoxal : il y a d'un côté urgence et nécessité d'un accompagnement psychologique mais en confier l'organisation et le suivi à une mère dont on dit abondamment qu'elle est incapable fait plus qu'étonner. Il a été question de l'illusion réparatrice : elle est de l'ordre du méta message "*il serait utile au développement de l'enfant qu'il y ait…*" et du message confondu "*Boubakar doit aller en consultation, on va vous accompagner pour… mais vous devez…*"

> <u>*Rapport de situation 1996*</u> : Madame parle toujours de l'autre sans être capable de comprendre ses propres difficultés. Elle se considère comme une personne très sensible, non comme malade, elle dit que «*sa vie est tracée et on ne peut changer de destin. Elle veut "trouver la force d'aller jusqu'au bout" de l'éducation des ses deux fils. Ses filles ne correspondent pas à ce qu'elle attendait "je n'ai plus de filles". Je verse des larmes de sang". Quand nous lui rappelons son manque de respect envers ses enfants, elle se défend et ne reconnaît pas être concernée*». Madame après son hospitalisation est toujours suivie par une infirmière. Elle déclare ne plus avoir besoin d'un suivi social. Elle est parvenue à réaliser son projet de voyage en Tunisie où «*sa famille lui aurait fait des reproches sur l'éducation donnée à ses fils*». Les poursuites pour vols existent toujours. Madame a agressé une formatrice lors d'un stage. Elle bénéficie d'une aide à la gestion.
>
> <u>*Monsieur*</u> : Il a interpellé le tribunal pour examiner sa requête et obtenir un droit d'hébergement pour ses deux fils. Il entre à nouveau au domicile pour prendre des nouvelles de ses enfants mais «*n'a pas souhaité rencontrer les acteurs sociaux pour faire le point sur l'évolution de ses enfants*».
>
> <u>*Boubakar*</u> (8 ans) : «*L'évolution de Boubakar est extrêmement préoccupante et nous sommes interpellés par le psychologue à son sujet* […] *il veut que sa mère s'occupe de lui, il ne peut s'arrêter de pleurer, il ne sait pas s'occuper* […] *il a été hospitalisé à l'initiative du père pour la circoncision. Personne le l'a préparé à cette intervention* […] *il fréquente la CLIS depuis 1994* […] *son institutrice parle d'un enfant épuisant, il se bagarre beaucoup, cherche son identité.* […] *Au domicile il ne peut tenir en place* […] *madame parvient à le calmer par la promesse d'un cadeau ou en lui disant qu'elle ne l'aime plus* […] (elle) *dénie la réalité des difficultés scolaires de Boubakar* […] *nous apprenons qu'il a des problème d'encoprésie à la maison. Nous assistons à un accident ; madame crie, le lave. Elle doit que s'il recommence, elle va le tuer et le dire à ses copains* […]*. Elle refuse d'en parler au CMP* […] *elle précise que cette institution n'a pas le contact avec son fils et semble ne pas pourvoir accéder à l'idée que ses problèmes relationnels avec lui puissent être abordés*». En novembre 1995 l'école revoit ses ambitions quant à la scolarité de Boubakar : il ne trouve pas sa place, a du mal à se discipliner, il est souvent prostré, pleure, dort. En 1996, il n'y a pas de changement. Citons : «*madame ne supporte pas nos propos et livre sa violence à l'égard de Boubakar : elle le tape sur la tête, elle veut lui tirer les cheveux. Elle*

a dans la main un fil électrique, brandi comme une menace : "il fait l'animal" dit-elle [...] *l'école parle de laisser aller sur le plan de l'hygiène* [...]*"il est sale" dit la mère. Elle donne de la tendresse, de l'amour "parce qu'ils n'ont pas de père". Madame ne reconnaît pas sa violence. En permanence elle oscille entre la plaintes et une certaine fatalité : "dans toutes les familles il y a un enfant qui ne va pas bien"*[...] *Depuis 1995, Boubakar fréquente le club de karaté, à l'initiative de son père. Nous n'avons pas pu savoir s'il y était assidu. C'est son père qui assure les déplacements*».

<u>*Conclusion du rapport*</u> : «*le climat familial reste emprunt d'une grande violence* [...] *la pathologie de madame ne lui permet pas de considérer le besoins de ses enfants. Elle en rejette la responsabilité de leurs difficultés sur monsieur. Monsieur apparaît moins absent dans la vie de ses enfants et il doit être considéré en tant que détenteur de l'autorité parentale. Les éléments de danger sont présents pour Boubakar et son petit frère. Boubakar présente des troubles du comportement* [...] *il n'a pas de cadre structurant lui permettant de grandir et trouver son identité. Mes manifestations sont multiples : agressivité, attention fugace, sommeil perturbé, encoprésie, appétit capricieux, agitation quasi constante* [...] *pour Boubakar nous pensons qu'il convient de rechercher un lieu structurant prenant en compte ses difficultés*».

<u>*Décisions du tribunal :*</u> Le placement de Samah jusqu'à sa majorité et le droit de visite du père sont confirmés. La mesure d'AEMO est maintenue pour le reste de la famille. Ce n'est qu'en 1997 que le juge va décider d'une mesure de placement provisoire pour Boubakar. Il est âgé de neuf ans.

Pour la première fois l'idée d'une mesure de placement est envisagée. Nouvelle injonction à caractère paradoxal : en 1996, le placement est une solution pour Samah, pas pour son frère. Pour ajouter au paradoxe une mesure de placement pour Boubakar interviendra en 1997. Elle ne peut que provoquer la colère et incompréhension des parents.

Dans le rapport de 1996, le père apparaît pour la première fois sous un jour plus positif. Il aura fallu plusieurs années. Par anticipation uchronique, supposer une prise en charge plus précoce et plus radicale de Boubakar, aurait-elle permis une évolution différente ?

<u>*Rapport de situation 1998*</u> : «*Madame et monsieur ont chacun a leur façon manifesté leur opposition au placement de leur fils*». Elle se dit abattue et se sent coupable d'avoir son fils aussi loin d'elle. En dehors de cela, elle reste fragile psychologiquement. Ses filles lui reprochent son laisser aller. Boubakar passe certains week-ends et de courtes vacances à la maison.
<u>*Monsieur*</u> : Il a plusieurs fois contacté les services sociaux pour expliquer que sans remettre en cause la décision judiciaire, la solution de placement, son éloignement de la famille contribuait à aggraver sa situation, Boubakar en «*serait très malheureux*». Il comprend d'autant moins le placement «*que son fils est entouré de jeunes délinquants et la structure lui paraît trop grande. Cependant Mr Najissem constate une évolution dans le comportement de son fils. Il est moins virulent mais toujours prêt à intervenir pour un fils qu'il perçoit très vulnérable*».

<u>*Boubakar*</u> (10 ans) : Personne, excepté ses sœurs, n'a préparé le départ du garçon. Cela étant, le placement semble avoir des effets plutôt positifs. «*Les moments difficiles pour Boubakar sont ceux durant lesquels il retourne chez lui et ensuite doit quitter les siens pour revenir à l'établissement* [...] *il participe aux activités avec, au début, beaucoup de*

difficultés à respecter les règles» Il dit s'ennuyer de sa mère chez son père, chez sa mère il veut être ailleurs. Il réclame sa sœur aînée. Il y a peu de progrès au plan scolaire, une énurésie persistante, une fatigabilité forte, une difficulté à la concentration, à accepter des limites.

Conclusion du rapport : «*le placement n'a pas entraîné un changement di fonctionnement familial* [...] *l'évolution de Boubakar est un peu plus positive : il est moins perturbé, commence à accepter qu'on lui pose des limites* [...] *compte tenu de ces éléments nous proposons le renouvellement de la mesure*».

Décisions du tribunal : La mesure de placement est confirmée pour une année supplémentaire avec droit de visite ainsi que la mesure d'AEMO.

Rapport de situation 1999 : «*Monsieur reconnaît que son fils se trouve mieux au centre éducatif qu'en famille*» le placement culpabilise malgré tout l'ensemble de la famille. L'aînée *Dirana* est inscrite en droit. Le coût lié aux études ravive certaines tensions d'autant que la seconde *Ladaël* qui a trouvé du travail a décidé de vivre seul. On ne parle pas de Samah, elle semble "oubliée" dans le discours familial. Quant à Samir, bien que moins perturbé que son frère, son comportement reste inquiétant.

Monsieur (61 ans) : «*Les sollicitations de Monsieur ont essentiellement porté sur son fils.* [...] *Il renonce à son droit d'hébergement* [...] *craint que les services sociaux soient trop rigides* [...] *mais il paraît s'affaiblir, il a souvent été malade et parle d'un problème de prostate*».

Madame : «*elle traverse toujours des périodes d'abattement, cependant moins intenses* [...] *il nous semble qu'elle soit plus attentive aux besoins des enfants*». Cependant elle a besoin d'un soutien constant, se rend très irrégulièrement au CMP, dort toujours beaucoup, ne peut que s'occuper que d'une seule chose. Elle est donc vite débordée et demande de l'aide (elle n'a plus que Samir en permanence).

Boubakar (11 ans) : Il «*nous paraît plus calme, sachant s'occuper avec Samir. Cependant, nous avons appris par le centre éducatif qu'il s'était montré très difficile avec sa mère au point que celle-ci décide d'appeler le centre ; le directeur avait alors proposé de venir chercher Boubakar plus tôt* [...] *suite à cet épisode les retours en familles sont plus courts* [...] *le comportement du garçon reste problématique au centre d'accueil* [...] *un suivi psychologique a débuté au CMP, il semble indispensable qu'il se poursuive*».

Conclusion du rapport : «*si madame n'affiche plus la violence d'il y a quelques années, la situation demeure encore fragile parce que son état dépressif évolue en dent de scie* [...]. *Elle se culpabilise énormément du placement* [...] *il est difficile de travailler avec elle le fonctionnement relationnel qu'elle entretien avec ses enfants parce qu'elle ne croit pas qu'un changement puisse intervenir* [...]. *Mr Najissem, peut-être à cause de ses problèmes de santé, s'en remet au centre d'accueil et à nous* [...] *il se montre moins vindicatif à l'égard de son ex-épouse. Les parents ont conscience que le placement doit être renouvelé* [...] *en ce qui concerne Samir, il nous semble que la présence des ses sœurs aînées ait un effet positif*».

Décisions du tribunal : Le juge décide du maintien de l'ensemble des mesures.

En 1998, en dépit des événements passés, la situation évolue enfin de façon plus positive. Le rapport de 1999 le confirme. L'intérêt de ces rapports est d'une autre nature : ils ont évolués en terme de contenu et de qualité mais le propos reste ampoulé. On suggère, on dit peu, par exemple : "*il nous semble que la présence de ses sœurs aînées*…" plutôt que "*la*

présence de ses sœurs…" ; "*il semble indispensable qu'il poursuive*" ; "*il nous emble qu'elle soit plus attentive à…*". Le mode de rédaction est de caractère paradoxal : dire tout en de la certitude de ce qui est dit, s'engager et en même temps refuser l'engagement. Ce mode rédactionnel atteste des contraintes de l'engagement et de l'écrit (partie III 1.5.2 et suivants : gênes et freins).

<u>*Rapport de situation 2000*</u> : «*Alors que la situation familiale semblait s'apaiser en fin d'année 1999* [...] *le conflit ex-époux a repris.* [...] *madame héberge son jeune frère.* [...] *selon monsieur, c'est illégal, préjudiciable aux enfants.* [...] *madame semble plus fuyante vis-à-vis de nous. Elle se dit souvent malade*». Monsieur est de plus en plus souvent malade. Le comportement du jeune Samir est qualifié de capricieux, agressif. Les garçons expriment leur "*désarroi*" face au conflit conjugal : «*ceux-ci nous ont fait part de leur désarroi quant au conflit de leurs parents et par conséquence de la surveillance qu'effectuait leur père devant le logement de madame* [...] *celle-ci a décidé de ne plus laisser les garçons vois leur père. Nous avons donc essayé d'apaiser ce conflit avec beaucoup de difficultés*». Boubakar est plus calme à la maison en revanche il devient de plus en plus difficile au centre d'accueil. Par ailleurs, l'équipe éducative rapporte que monsieur justifie sa colère «*parce qu'il n'a pas supporté la remise en cause* [...] *qu'il est angoissé parce que malade et condamné».* En définitive Mr Najissem sera absent à la nouvelle audience, ce que regrette d'autant plus les professionnels qu'il se déclare défavorable au retour de Boubakar au domicile de la mère.

<u>*Monsieur*</u> : «*Nous avons pu constater que monsieur ne pouvait pas demeurer indifférent quant à son ex-épouse*». Il a expliqué ses graves problèmes de santé «*nous avons compris qu'il désirait que ses enfants disposent d'un cadre de vie équilibré*».

<u>*Madame*</u> *:* «*elle s'est beaucoup mobilisée en faveur de Boubakar dont elle souhaite activement le retour*». Toutefois les problèmes persistent : périodes d'abattement, problèmes financiers, etc. *«nous avons appris qu'elle a fait appel de lé décision du JAF ne fixant plus de pension alimentaire à monsieur faute de ressources suffisantes. Elle a perdu*».

<u>*Boubakar*</u> (12 ans) : Il «*a réintégré un circuit scolaire normal (CM2). Le médecin psychiatre lui a prescrit un traitement* [...] *il est toujours énurétique* [...] *son comportement est plus difficile au centre d'accueil* [...] *il s'est fait exclure du club de foot puis de pétanque*». Les éducateurs notent qu'il «*paraît moins capricieux avec sa mère, il compte bien entrer chez lui. L'entrée en 6ème devrait s'effectuer au collège «monsieur redoute de "de mauvaises fréquentations" pour son fils. Madame se rend compte que des difficultés existent encore et en parle avec son fils. Boubakar se bloque facilement et aura sûrement besoin d'un soutien scolaire*».

<u>*Conclusion du rapport*</u> : le conflit parental n'a pas empêché de se mobiliser pour le retour de Boubakar. Les relations de madame avec ses enfants sont moins empruntes de violence. «*Le retour dans la famille, même s'il semble bien engagé, nous laisse craindre des difficultés : est-ce que madame parviendra à maintenir un cadre pour son fils ? Demandera-t-elle de l'aide en cas de problème ? Alors que le maintien du suivi au CMP a été conseillé par le médecin psychiatre. L'équipe sollicite le renouvellement de la mesure d'AEMO.*

<u>*Décisions du tribunal*</u> *:* La mesure de placement pour Boubakar est levée, l'AEMO maintenue.

A la lecture des rapports l'argumentation conduisant à solliciter la main levée du placement reste à découvrir. Certes la situation évolue favorablement mais les soeurs aînées ne sont plus au domicile : l'une est à l'université, l'autre travaille, la troisième est placée. Il ne reste que deux jeunes garçons dont Boubakar placé. Il n'est donc pas étonnant que le climat familial soit moins tendu. Monsieur, longtemps rejeté a toujours manifesté un intérêt pour ses enfants. La façon et les raisons qui motivent sa façon d'être choquent et sont sûrement contestables mais aucun travail n'a été réellement entrepris avec ce père. Pire on l'a amené à des réaction de violence en ne respectant pas sa culture, en ne l'aidant pas à comprendre le sens de l'intervention sociale. Cette situation est établie avant les lois de 2002-2 mais, quel dramatique déni du père ! Boubakar a besoin d'être suivi et un psychiatre le confirme. Il n'y a aucune garantie que la mère comme le père puissent garantir ce suivi. C'est la question posée, timidement, par le service chargé de la mesure d'AEMO. Les acteurs sociaux sont une fois encore prisonniers de contraintes multiples : éthique (la diabolisation du placement), l'illusion réparatrice (après tout cette situation est suivie depuis au moins dix-sept années et la problématique a peu évolué), une probable confrontation entre plusieurs formes de pensée (paternantes, analytiques ou congruentes pour le moins), la dimension résolutive (le cadre de la loi mais aussi l'urgence du soin). Le débat se situe dans un contexte de "*hiérarchie enchevêtrées*" (Barel 1989) précédemment évoqué. On est aussi dans la "*con-fusion*" des niveaux ou ce que Barel nomme "*les multiples visages de la redondance*» : «*la con-fusion paradoxale des niveaux, l'identité et l'interpénétration des contraires, commencent à dessiner un univers qui nie, en même temps qu'il la pose, la différence* […] *Ce qu'on a dit sur la paradoxe et la contradiction commence à découvrir ce vers quoi ils convergent, c'est-à-dire la redondance*[428] *et la superposition*» [Barel 1989 réédition 2008, p 83]. Le cas Boubakar, exemplifie la paradoxe de la redondance, voire celui des références circulaires.

> <u>*Rapport de situation 2001*</u> : Boubakar a intégré une classe de 6ème avec très vite la mise en place d'un soutiens scolaire. «*Il s'est montré très vite insolent, surtout avec les femmes*». L'équipe a fait en sorte que madame contacte le CMP, qu'il intègre un club de football. La transition centre éducatif collège ne se passe pas vraiment bien, citons : «*nous avons assistés à quelques colères ; Boubakar se tape le tête contre les murs, madame est excédée par le comportement de Boubakar ; Dirana* (la sœur aînée) *interpelle nos services par rapport à son frère, elle souhaiterait que l'aide au devoir soit imposée et demande s'il peut retourner en foyer d'accueil*». En janvier, il y a une nouvelle difficulté : il est proposé que

428 «*Au sens plus général, la redondance se caractérise par la présence d'éléments analogues dans plusieurs parties ou un ensemble, d'une structure ou d'un système, de telle sorte que la structuration et le fonctionnement d'une partie donnent un idée de la structuration et du fonctionnement des autres parties ainsi que la totalité* […] *Elle est ce qui permet de conjecturer de l'inconnu à partir du connu* […]» [Barel 1989 réédition 2008, p 84].

Boubakar «*passe des tests afin de savoir s'il relève de la SEGPA*[429]*. Très déstabilisé par cette proposition qu'acceptent sa mère et sa sœur, il devient alors très opposant, provocateur au collège et chez lui* [...] *en avril 2001, la commission (CCSD*[428]*) décide pour Boubakar d'une réorientation en SEGPA et préconise un solide suivi psychologique* [...] *malgré des résultats scolaires satisfaisants, le comportement du jeune Samir pose question : provocations, insolences*».

<u>*Monsieur*</u> (63 ans) : «*il nous a peu sollicité cette année : il nous dit être très affaibli par ses problèmes de santé. Il voit régulièrement ses fils, leur téléphone, ce que madame ne supporte pas bien car elle se sent contrôlée* [...] *il surveille les relation de ses fils ce que ceux-ci savent et n'apprécient pas toujours surtout Boubakar*».

<u>*Madame*</u> *:* Depuis peu, elle héberge sa petite fille. Les rendez vous au CMP n'ont pas été honorés. Elle ne change en fait pas vraiment de discours et de comportement.

<u>*Boubakar*</u> (13 ans) : «*Alors que sur le plan familial, son retour au domicile n'a pas posé de problème, c'est au collège qu'il a beaucoup de mal à s'intégrer*. [...] *Le projet de réorientation SEGPA a été difficile à accepter* [...] *il décrivait les SEGPA comme des classes de "gogols"* [...] *dans des moments de grande nervosité, il insulte sa mère te se calme difficilement* [...] *il est toujours énurétique*». Boubakar est égal à lui-même. En revanche ce qui est inquiétant c'est cette remarque : «*il aime bien être dehors avec ses copains et se laisse facilement entraîner par des jeunes plus âgés que lui alors qu'il a très rapidement désinvesti les activités qu'il a choisi*».

<u>*Conclusion du rapport*</u> : «*la mobilisation de madame est irrégulière*». On parle de plainte continuelle, de problèmes financiers, médicaux et relationnels avec monsieur. «*Elle assume également la prise en charge totale de sa petite fille. De ce fait, les enfants paraissent livrés à eux-mêmes aux yeux des enseignants, ce que nous constatons aussi. Nous sommes inquiets par rapport aux attitudes des garçons qui grandissent et prennent de l'ascendant sur leur mère* [...] *C'est pourquoi, dans ce contexte encore fragile, nous proposons le renouvellement de la mesure d'AEMO afin de soutenir les parents dans leurs rôles respectifs et leur rappeler, au besoin leurs obligations parentales, Boubakar et son frère ayant besoin de repères éducatifs dans une phase proches de l'adolescence*».

<u>*Décisions du tribunal*</u> *:* Classement du dossier.

Depuis juin 2001, Boubakar, son frère, sa famille ne sont plus suivis par les services de l'aide sociale à l'enfance. La famille, déjà connue des services sociaux de la ville, va être très souvent évoquée. Peu à peu Boubakar prend de l'assurance et, par son comportement délinquant de plus en plus marqué, va défrayer les chroniques : incendies volontaire de poubelle, violences, dégradations, exhibition. Il est soupçonné d'avoir mis le feu à sa classe, etc. ; va être de nombreuses fois suspecté et même mis en garde à vue. Il n'y a pas vraiment de plainte mais un dossier qui s'accumule au commissariat. Le cas Boubakar est évoqué au cours d'une réunion de CLSPD[430] en 2004, Boubakar est âgé de 16 ans, il a été condamné à plusieurs reprises à de courtes peines de prison assorties de sursis. On le décrit comme quelqu'un plus malade que délinquant, un garçon inquiétant, étrange. En 2005, il est accusé de tentative d'incendie du local à poubelle des services locaux de l'aide sociale à l'enfance, de vol et dégradations dans le centre social tout proche. C'est dans ce cadre et pour tenter de lui éviter la prison que l'équipe locale de prévention spécialisée va tenter de lui obtenir une place en psychiatrie juvéno-infantile.

429 Voir index des cigles n° 38 et n°39.

430 Voir index des cigles n°16.

Semah s'est plutôt bien intégrée dans la vie sociale. Le petit Samir, décrit comme un garçon très intelligent, inquiète par son comportement. Boubakar inquiète. La décision de classement du dossier va ajouter aux injonctions à caractère paradoxal déjà repérées. Est-elle le signe d'un échec ? Nul n'ignore la fragilité de madame, de Boubakar. Leur logement se situe au cœur d'une zone sensible où les jeunes plus âgés que le garçon fréquente sont, pour beaucoup, dans des circuits d'économie parallèle (recel ou vente de drogue). L'idée de la pousser à se réinscrire dans des activités structurées (football) ne correspond ni à ses capacités ni à ses intérêts : ce n'est pas une activité qu'il a choisi ou qu'on a choisi pour lui. Boubakar sera vite évincé des réseaux proche des petits trafics (il est trop visible, trop inquiétant) ; il va très vite renoncer aux activités structurées. C'est vérifier un nouveau paradoxe, celui de l'autojustification : le discours va devenir : "*il a tout mis en échec*", "*on n'y peut rien, c'est la décision du juge*" ou "*le juge n'a rien compris*". Il n'y a ni distanciation, ni recul encore moins retour critique sur ce qui a été organisé, encore mois prise de conscience du paradoxe, des dysfonctionnements. L'injonction à caractère paradoxal, *in fine*, incombe à l'autre, le juge.

1.3 – Caractère paradoxal du critère de danger : Néoh et Cindy Rohzan-Moniaux.

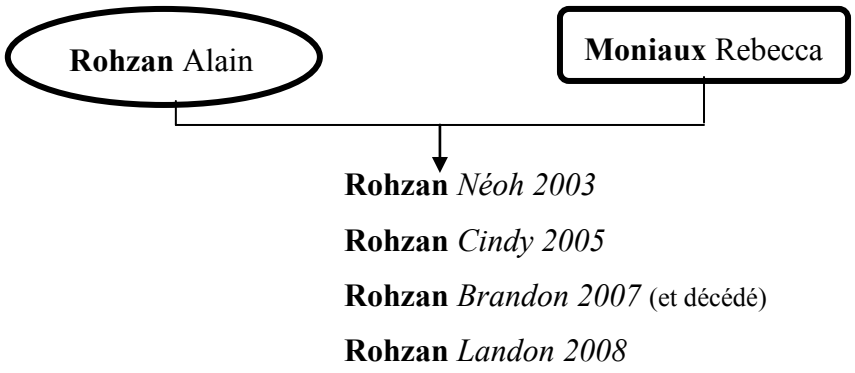
Compte tenu des lois récentes (2002, 2005, 2007), il est intéressant de s'appuyer sur des études de cas plus récentes. Par ailleurs la détermination des critères de danger questionne. Mme Renoux (2008) l'envisage à un triple niveau : l'appréciation du danger (niveau général ou du point de vue légal), la notion de danger vue par les familles, la notion de danger vue par les travailleurs sociaux. Retenons : «*des termes fondent la compétence du juge des enfants et donc justifient son intervention : "danger" et "condition d'éducation compromise". Selon les termes de l'article 375 du Code Civil, le juge ne peut intervenir que "si la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur non émancipé sont en danger ou si les conditions de son éducation ou de son développement physique, affectif, intellectuel et social, sont gravement compromises*» (Renoux M-C., 2008, p56.). La notion de danger vue par les familles : «*90% des familles interviewées déclarent avec une grande détermination que leurs enfants ne sont pas et n'ont jamais été en danger*» (Renoux M-C., 2008, p58). Le danger à leurs yeux n'existe qui si les enfants sont battus ou n'ont pas à manger. Pour eux la précarité n'est pas un critère de danger et disent volontiers «*le responsable, c'est la chômage, la misère* [...] *Le décalage culturel est pointé par les familles : eux, les directives c'est leurs livres, il faudrait qu'on vive comme les livres mais ils nous demandent des choses qui ne sont pas dans la vie de tous les jours*» (Renoux M-C., 2008, p59). La notion de danger vue par les travailleurs sociaux : «*la moitié des intervenants mettent la maltraitance physique au premier rang de leurs critères de danger*»

mais à consulter l'énumération des types de violences recensée par Renoux (2008) un grand nombre des violences potentielles renvoient à des concepts culturels, personnels, sociaux, moraux, etc. In fine, on décrit sans dire, on dit sans oser dire et cela renvoie aux critiques du rapport Naves/Cathala (2000) qui constatait la qualité assez médiocre des signalements adressés à l'autorité judiciaire.

En août 2007, le service social du département est missionné pour mettre en œuvre une mesure d'AEMO concernant la famille Rohzan. La famille a déménagé, elle s'est établie depuis peu dans le département (il y a eu dessaisissement et transfert de dossier de tribunal à tribunal).

1.3.1 – La famille.

Schéma n° 64 : Cas III - *Génogramme de la famille Rohzan-Moniaux 2008..*



L'ordonnance d'assistance éducative précise qu'il y a eu main levée du placement des enfants prénommés Néoh et Cindy le 29/11/06 au profit d'une mesure d'AEMO dont le terme est fixé à décembre 2007. Conformément à la loi de 2002, un DIPEC[431], un premier rapport (en date du 23/11/07) ont été établis.

Rapport du 23/11/2007

Habitat et environnement : «*Monsieur et madame vivent avec leurs deux enfants dans une caravane sur un terrain familial appartenant au frère de monsieur. Sur ce même terrain, vivent également les parents de monsieur avec leur fille âgée de 17 ans et leur petit garçon âgé de cinq ans*». La caravane est décrite comme très exiguë. «*Il y a très peu d'espace pour les enfants qui, lorsqu'il fait beau, sont dans la cour où plusieurs chiens cohabitent. Le terrain est équipé en eau et en EDF mais il n'y a pas de sanitaires. Le maire du village a signalé à ce sujet les plaintes des gens, l'ensemble de la famille allant faire ses besoins aux alentours du terrain. Mlle Moniaux nous informe* [...] *que le terrain est doté d'un cabanon où il y a un trou* [...] *indique que bientôt des aménagements vont être réalisés et un broyeur installé* [...] *ils se chauffent au poêle à pétrole, leur seul moyen de chauffage* [...] *les conditions de vie des enfants sont très précaires. Pourtant le couple revendique ce mode de vie*».

431 Voir index des cigles n°25

Cadre de l'intervention : «*la situation a été signalée par requête au parquet le 30/12/2005* […] *ils* (les travailleurs sociaux) *décrivent l'instabilité du couple à prendre en charge les enfants, les conditions d'hygiène et l'absence de limites* […] *les enfants sont accueillis au titre de recueil temporaire en foyer départemental* (Néoh est âgé d'environ 2 ans ½, Cindy quelques mois)». Le placement sera prolongé jusque fin décembre 2006 date de la main levée de la mesure.

Demande du magistrat : accompagner le retour des enfants dans la famille.

Situation familiale

Le père (25 ans) : «*Monsieur est maçon. Il est en CDI depuis peu. Il part tôt le matin et revient tard le soir*». Il est donc peu disponible à sa famille, encore moins pour les intervenants sociaux. Il reconnaît avoir rencontré des difficultés par le passé mais selon lui tout va mieux. Ses parents et son frères lui reprochent un certain laisser aller : «*les ordures s'amoncellent autour de la caravane, une vielle voiture est entreposée sur le terrain*», etc. «*Nous avons constaté les difficultés du couple face aux charges administratives*». Ils ont quitté un logement dans le département voisin sans préavis et avec un impayé de loyer conséquent. «*Cette situation n'a pas embarrassé ni inquiété Monsieur*». Les intervenants sociaux ont noté les bonnes relations entre ce père et son fils (ils font du quad le week-end).

La mère (20 ans) *:* «*elle a subi une enfance difficile* […] *de graves carences et de la maltraitance* […] *a été placée et a fugué à plusieurs reprises. Elle sera finalement accueillie chez les parents Rohzan jusqu'à sa majorité*». A la naissance de son fils elle est allée vivre chez sa mère et la situation s'est rapidement dégradée (séparation). «Mlle Moniaux dit alors avoir fait n'importe quoi avec les enfants. *Aujourd'hui, elle dit ne plus vouloir être séparée de ses enfants* […] *elle revendique le mode de vie de la famille* […] *elle s'est montrée très détachée à l'évocation de la dette de loyer* […]. *Elle est très attachée à ses enfants et le revendique mais montre des difficultés à poses des limites claires et compréhensives aux enfants et à donner de l'affection* […] *elle se dit encore fragile suite au décès du troisième enfant* […] *enceinte de eux mois, elle appréhende cette nouvelle grossesse* […] *elle n'a pas inscrit Néoh à l'école* […] *nous n'avons pas pu voir les carnets de santé des enfants. Elle ne consulte pas la PMI. Elle ne veut pas le renouvellement de la mesure d'assistance éducative. Elle estime que ses enfants ne sont pas en danger et dit son désaccord lorsqu'on aborde les difficultés*»

Néoh (4 ans) : «*fait plus petit que son âge* […] *il jouit d'une place privilégiée chez ses parents. C'est un enfant plutôt calme qui parle très peu. Il s'est montré très méfiant par rapport au travailleur social*».

Cindy (2 ans 1/2) : «*elle ressemble beaucoup à se mère physiquement. Elle parle peu. Elle est décrite par sa mère comme une enfant colérique. Elle pleure souvent pour obtenir ce qu'elle veut, ce qui l'agace*».

Actions et conclusions

«*Melle Moniaux est une jeune femme marquée par son enfance* […] *elle souhaiterait en finir avec les travailleurs sociaux. Elle et son mari ne paraissent pas se rendre compte de l'hygiène précaire dans laquelle les enfants vivent. Ce mode de vie reste leur référence et les enfants, selon eux, y sont heureux* […]. *Il leur est pourtant difficile de poser des limites claires aux enfants, nécessaires afin de leur apporter un cadre structurant et cadrant. Les conditions matérielles de vie des enfants sont très précaires et défavorables et ils en pâtissent directement*

Analyses et Conclusions : «*les enfants restent en danger au sens de l'article 375 du code civil dans : l'éducation* (absence de limites, de stimulation et défaut de scolarisation) ; *l'entretien et*

la santé (condition d'existence et hygiène corporelle risquant de rendre difficile la socialisation des enfants) ; *leur sécurité* (nombreux chiens, exiguïté, usage du feu à pétrole –brûlure de Cindy).

Décisions du tribunal : à l'audience, les parents soutiennent l'idée que le renouvellement de la mesure d'AEMO n'est pas nécessaire. Si le juge constate que le retour des enfants dans la famille s'est assez bien passé, il renouvelle la mesure pour une durée de six mois.

Il s'agit ici d'un premier rapport. Le délai est trop court entre le transfert de la mesure et cette audience. Rien n'est donc décidé. Dans cette situation la question du danger ou risque est ouverte. Il ne s'agit pas d'une situation de précarité mais d'un choix de vie assumé avec un père malgré tout peu présent et un mère, jeune, vraisemblablement fragile. Curieusement personne ne s'interroge sur les possibles effets liés au passé de cette jeune mère (répétition intergénérationnelle voire absence de référence maternelle…), personne ne semble se projeter dans un futur immédiat (les enfants sont en bas âge, madame est enceinte). Il n'y a apparemment pas investigation dans la parentèle : pourquoi ne cherche-t-on pas à comprendre pourquoi après la naissance de son premier enfant, Melle Moniaux est aller vivre chez sa mère ?

1.3.2 – Suivi de cette situation : émergence ou pas de la notion de danger.

Rapport du 3/07/2008

Les rapports successifs liés à cette situation vont être construits selon le même schéma, reprendre les mêmes éléments, établir quasiment les mêmes constats. Ils ne seront donc plus aussi finement détaillés. On s'attardera davantage sur les éléments nouveaux et/ou significatifs.

Habitat et environnement : rien n'a évolué excepté que la famille vit à cinq dans la petite caravane. Melle Moniaux dit être à la recherche d'un logement.

Cadre de l'intervention : Après la main levée du placement et l'arrivée de la famille dans le département, une mesure d'AEMO a été ordonnée et renouvelée.

Demande du magistrat : «*continuer à accompagner Mr Rohzan et Melle Moniaux dans leur rôle parental et de veiller à l'évolution des enfants*».

Situation familiale

Le père : «*il travaille a plein temps dans la même entreprise*». Il met tout en œuvre pour ne pas rencontrer les intervenants sociaux.

La mère : «*Dans l'optique de l'arrivée du quatrième enfant, nous avons abordé avec Melle Moniaux le problème di logement, inadapté à l'arrivée d'un nourrisson et bien trop petit*». Si elle s'est saisie de cette question, elle s'est heurtée au refus de son compagnon. Un dossier a malgré tout été déposé. Un logement a même été proposé puis vite refusé au prétexte de l'éloignement du lieu de travail. Depuis la naissance les démarches sont au point mort. Elle a décidé de scolariser sa fille à la prochaine rentrée «*elle imagine déjà ça comme un soulagement au vu des difficultés qu'elle décrit avec cet enfant* […] *Melle Moniaux n'offre pas d'écoute à sa fille et elle éprouve des difficultés à cerner ses besoins*». Cette jeune mère ne propose aucune activité à sa fille mais, bien qu'elle se justifie en expliquant que ses enfants ont ce qu'il faut à la maison mais cassent tout, elle a accepté un accompagnement pour acheter des jeux d'éveil.

Néoh (13 ans) : «*il est scolarisé depuis janvier 2008* [...] *en moyenne section maternelle*». La fréquentation à l'école est irrégulière. Cependant il a un bon niveau de langage et semble épanoui à l'école. «*C'est un enfant en grande demande d'activité de toute sorte*». En revanche, on note que lorsqu'il fait mauvais, les enfants sont toute la journée devant la télévision, l'ennui, le peu d'espace sont propices à des disputes.

Cindy (13 ans) : «*c'est une enfant toujours en mouvement qui a peu de limites et qui manque de cadre ; Elle pleure beaucoup, fait des colères ce qui renforce les réactions de sa mère à son égard. Elle est décrite par Melle Moniaux mais également par l'ensemble de la famille comme "pénible", "capricieuse"* [...] *Melle Moniaux, bien qu'elle le nie ou qu'elle ne s'en rende pas compte a tendance à induire les comportements difficiles de Cindy*». Les intervenants sociaux observent qu'elle est plus calme avec son père, quand on s'occupe d'elle ; qu'elle est fière de monter ce qu'elle sait faire. Il lui est difficile de partager avec son frère ce qui irrite Melle Moniaux et la fillette est rapidement punie. Lorsqu'il fait mauvais temps, elle ne sait pas quoi faire dans une caravane devenue trop petite, autrement elle jour volontiers dehors pied nus et se salit vite.

Actions et conclusions

Analyses et Conclusions : «*Melle Moniaux a été très préoccupée par sa grossesse* [...] *les démarches pour trouver un logement adéquat bien qu'accompagnées ont été laborieuses. Elle montre toujours des difficultés à poser un cadre aux enfants qu'elle souhaiteraient plus dociles naturellement* [...] *elle a montré des difficultés à scolariser régulièrement Néoh*». En fait, cette mère gère les enfants avec un minimum d'aide de son compagnon et les travailleurs sociaux n'ont pas pu le rencontrer. Elle doit également gérer le côté administratif des choses ce dont elle est peu capable. La naissance de Landon a généré de nombreuses difficultés (déscolarisation, laisser aller au plan éducatif). «*Melle Moniaux* [...] *ne prend pas conscience des difficultés rencontrées avec les enfants, qu'elle met au compte de leur personnalité. De même les conditions de vie précaires (5 personnes dans une petite caravane, défaut d'hygiène) sont banalisées*». Les enfants, au vu de ces éléments se trouvent toujours en situation de danger sur la plan de l'éducation (manque de stimulation, difficulté relationnelle avec Cindy, difficultés à poser une cadre) ; de l'entretien et de la santé (conditions de vie inadaptées, hygiène sommaire, terrain dangereux, encombré et sale).

Décisions du tribunal : maintien de la mesure d'AEMO.

La demande du magistrat (continuer à accompagner M^r et Melle dans leur rôle parental, veiller à l'évolution des enfants), est paradoxale : d'une part, la famille ne souhaite pas l'effectivité de cette mesure, d'autre part, le temps est quantitativement insuffisant pour veiller à l'évolution de cette situation. Il n'y a toujours pas de discussion sur le danger effectif dans cette situation : les acteurs sociaux parlent de danger, l'administration et la tutelle, par la nature de la réponse, ne semblent pas en tenir compte, les parents réfutent cette idée. Il y a donc dilemme : on ne retire pas des enfants à leurs parents *a fortiori* quand ceux-ci semblent leur être attachés ; la jeune mère est visiblement débordée et démunie : compte tenu de sa propre enfance, un travail plus construit d'aide à la parentalité devrait être envisagé ; aucun rappel significatif n'est fait au père. Cette situation illustre un nouvel aspect de ce que Barel (1989) nomme le "*double bind*". Le paradoxe et l'indécision qui en résulte est d'autant plus fort que cette situation entre en résonance à différents niveaux (éthique, droit de la famille, références

paradigmatiques, droit, réactions de voisinage, etc.). Les discours à vont être simultanément globaux et particuliers, méta message et message. Il résulte de cela différents niveaux d'incompréhension : familial (le discours des intervenants sociaux ne fait pas sens quand il n'est pas refusé) ; sociétal (voisins, école, élus s'expliquent mal le peu d'intervention), professionnel (il y a risque d'opposition entre les logiques des différents acteurs sociaux).

Rapport intermédiaire du 26/11/2008 (on notera au passage l'effet des nouvelles exigences administratives : un rapport circonstancié tous les six mois). Il y a donc beaucoup de répétition et quelques faits nouveaux.

Habitat et environnement : Le mode de vie de la famille et l'habitat est inchangé.

Demande du magistrat : elle est inchangée mais s'y ajoute : «*accompagner le couple dans ses recherches de logement qui s'imposent et afin de veiller à l'évolution des enfants et l'adaptation de Cindy au milieu scolaire*».

Situation familiale

Éléments de l'histoire : les enfants sont âgés respectivement de 4 ans ½, 3 ans ½, Brandon est décédé, le dernier est âgé de 3mois ½. Le couple se connaît depuis 6ans (Melle Moniaux était encore mineure). Elle a subi de graves maltraitances physiques et psychologique (elle fut placée à plusieurs reprises). Majeure, elle s'est vite retrouvée enceinte. Après s'être installée chez la mère de Melle Moniaux, un café de triste réputation où la situation s'est vite dégradée, le couple se réfugie en appartement. «*Le couple n'a pas su gérer sa liberté* [...] *et voyait se succéder nombre de personnes peu fréquentables* [...] *dans leur logement on consommait du cannabis. Le service de PMI, intervenu lors de la naissance de Cindy a constaté l'étendue des dégâts : saleté, excréments d'animaux par terre, présence perpétuelle d'adultes, défaut de soins* [...] *le couple se sépare* [...]». C'est dans ce cadre qu'une ordonnance de placement est intervenue. Durant l'année de placement le couple s'est reconstitué avec le soutien de parents Rohzan.

Le père : «*dès qu'il rentre du travail il s'allonge sur le lit et passe ses week-ends à la pêche*». Il se montre défavorable à l'idée d'un éventuel déménagement «*il est décrit par sa mère comme un irresponsable qui laisse tout à la charge de sa femme et qui laisse tout aller*».

La mère : «*elle élève ses enfants quasiment seule compte tenu de l'emploi du temps du père*». C'est une personne décrite marquée par son histoire «*elle a un caractère bien trempé et a longtemps exprimé son désir d'être laissée tranquille et de poursuivre sa vie sans travailleur social* [...] *Elle craint énormément que ses enfants soient placés* [...] *avoue que la présence de sa belle mère lui a souvent permis de "rester sérieuse"* [...] *elle exprime sa difficulté relationnelle avec sa fille*». Elle a beaucoup de difficulté à s'organiser pour ses enfants ce qui entraine des périodes de non scolarisation «*depuis plusieurs années, elle décrit ses difficultés à faire face au quotidien et déplore de faire face seule à toutes les responsabilités de la famille* [...] *elle décrit aussi des relations difficiles avec Mr Rozhan*».

Néoh (4 ans 1/2) : «*il est décrit comme un enfant épanoui et bien intéhgré à l'école*». Depuis janvier, il y est régulièrement absent. C'est un enfant en grande demande d'activités de toute sorte. A la maison il est souvent devant la télévision. Il semble souffrir de cet enfermement propice aux disputes avec sa sœur. «*Il bénéficie d'une place privilégiée auprès de sa mère mais également de son père avec lequel il va à la pêche*».

Cindy (3 ans 1/2) : Elle est scolarisée depuis cette année. Elle «*est une enfant toujours en mouvement qui a peu de limites et qui manque de cadre*». Au-delà, ce rapport ne fait que

confirmer quasiment mot pour mot le rapport précédant. La dernière phrase du paragraphe concernant Cindy mérite attention : «*elle répond finalement à ce que la mère dit qu'elle est*».

<u>*Analyses et Conclusions*</u> : «*Melle Moniaux se trouve actuellement dans une période particulièrement difficile. Elle se sent seule face à l'éducation des enfants et a du mal à assumer les charges familiales. Elle subit les insultes et la dévalorisation quotidienne de la part de Mr Rohzan et se dit à bout. Elle souhaite le quitter tout en craignant se trouver seule avec ses trois enfants. C'est une jeune femme marquée par son enfance* [...] *elle agit bien souvent sans recul, ce qui l'amène à être tranchée dans ses réactions. Elle agit de même avec ses enfants, ce qui l'amène à être dans l'excès de rejet et de fusion avec eux. Il lui est difficile de donner de l'écoute à ses enfants et le mode de communication reste souvent les cris et les fessées. Elle n'est pas soutenue par le père souvent absent et dans la dévalorisation de ce qu'elle fait. Les conditions de vie sont très précaires. Ils vivent dans une petite caravane qui ne favorise pas l'intimité et où les disputes sont parfois partagées avec les enfants*». Et de ré évoquer les conditions d'hygiène, de saleté, les chiens, les détritus, carcasses de voiture, déchets de toute sorte, même «*un trou dans un cabanon fait office de toilettes pour l'ensemble des familles du terrain*».

«*Melle Moniaux souhaite quitter le domicile conjugal avec les enfants le plus rapidement possible et c'est pourquoi nous sollicitons son accueil au centre maternel*».

<u>*Décisions du tribunal :*</u> extension de la mesure à Landon.

La problématique se précise. Melle Moniaux apparaît comme personne fragile portant les stigmates d'une enfance difficile. Sa fragilité est affective. Cela la pousse à rechercher une présence structurante et rassurante (n'a-t-elle pas tenté de revenir vers sa mère, une fois mère à son tour ; pourquoi cette vie en couple rapide, les turpitudes qui ont conduit au placement des enfants, etc.). Elle admet que, sans la présence de la belle mère, sa vie serait moins stable. Elle ne parvient pas à trouver un juste équilibre dans sa place de mère. Il est à craindre que sa vie sexuelle soit passive ou extérieure (succession rapide des grossesses, séparation et remise en couple, passages au domicile, etc.). Que Cindy soit devenue enfant symptôme tandis que son frère est investi comme enfant du couple à part entière témoigne de cette difficulté à être.

Une telle problématique génère de l'indécision : les intervenants sociaux n'osent pas trop investiguer par peur d'être intrusifs ; les réponses sont toutes insatisfaisantes et peu efficientes ; il y a débat sur la notion de danger. Or l'appréciation du danger dépend du temps que les professionnels accordent ou peuvent accorder à la famille. Le fait est qu'il n'y a pas flagrance : il y a négligences, laisser-aller, des parents qui ne perçoivent pas ce qu'ils font vivre aux enfants, marginalité, problème d'espace, d'hygiène et de promiscuité. Aucune décision n'est prise : on attend. Il y a suivi mais inaction et, en ce sens, paradoxe. Est-ce le paradoxe du *double bind* évoqué précédemment ? Les réponses administratives et juridiques trouvent rapidement leurs limites : d'un côté les enfants sont jeunes, plutôt mieux dans leur famille, de l'autre, les enfants sont manifestement en danger si l'on prend en compte leur évolution future, des parents ne coopérant pas vraiment à la mesure, etc. La logique de

l'intervention sociale, se trouve contrainte ou prisonnière d'un phénomène paradoxal de répétition et de redondance circulaire (Barel 1989) dont il est d'autant plus difficile de se sortir qu'on ne se centre que sur les enfants, les parents géniteurs et peu ou pas sur la parentèle et l'environnement social.

Dans cette situation interfère un autre paradoxe, le "*paradoxe de l'auto*" : les intervenants sont face à de multiples contradictions et les acceptent plus ou moins tant «*nos habitudes de pensée, notre histoire et notre méthodologie avancée, nous ont conditionnés à préférer les descriptions en terme d'entités distinctes*» [Barel 1989 réédition 2008, p 139]. Cette famille constitue un système semblable et différent à un autre système avec qui elle entre en contradiction. Ce qu'explique Barel lorsqu'il parle du paradoxe de l'auto pourrait être illustré dans cette situation : «*Que signifient* [...] *le paradoxe de l'auto et la contradiction primaire sur laquelle il se construit ? Ils signifient qu'une structure, qu'un système, qu'un "sujet" quelconque, qui agit ou qui réfléchi sur "lui-même", est ce lui-même et, en même temps, est et devient autre chose que lui-même. Quand "je" parle de moi, "je" est moi et n'est pas moi* [...] *cela revient aussi à comprendre que les contradictions internes d'un système social ne sont pas ou ne sont pas seulement des contradictions entre parties du système, mais aussi des contradictions du système lui-même*» [Barel 1989 réédition 2008, pp 55-56]. Ici, la jeune mère parle d'elle-même et d'une autre et l'on vérifie sans vraiment les comprendre ses contradictions. L'intervenant social parle de lui face aux contradictions qu'il observe et sur lesquelles il tente d'agir sans réaliser les contradictions du système d'où une possible insatisfaction d'où la volonté d'exemplification de cette situation.

Rapport du 3/12/2008 (deux mois à peine après le précédant rapport)

Habitat et environnement : la situation est inchangée.

Demande du magistrat : demande inchangée.

Situation familiale

Éléments de l'histoire : répétition de ce qui a déjà été indiqué.

Informations nouvelles : «*une demande d'accueil au centre maternel de Coucy en B. est effectuée fin septembre 2008. Un avis favorable est donné pour un accueil pour une durée d'un mois est donné par l'autorité départementale*» Une visite d'admission est prévue mais le projet ne se concrétise pas : Melle Moniaux refuse l'idée. «*Dès le mois de novembre 2008, elle se plaint d'être régulièrement victime d'agressions verbales de monsieur dont les enfants sont spectateurs* [...] *elle relate aussi un incident qui se serait produit entre elle et son ami au cours d'une dispute. Il l'aurait agrippée par le bras pour lui demander de se calmer mais elle aurait heurtée le visage contre un meuble. Blessée à l'arcade sourcilière, elle a dû être suturée*». Monsieur Rohzan s'est, par le passé déjà montré violent. Elle réitère sa demande pour être hébergée en hôtel maternel mais, il n'y a plus de place disponible. «*Le 3 décembre 2008 Melle Moniaux nous contacte à plusieurs reprises* [...] *suite à de nouvelles agressions de son compagnon. Elle sollicite notre aide et demande à quitter le domicile conjugal avec ses enfants au plus vite* [...] *elle explique ne pas avoir informé Mr Rohzan* [...] *par peur de ses réactions*».

Analyses et Conclusions : «*Melle Moniaux souhaite quitter le domicile conjugal avec les enfants le plus rapidement possible et c'est pourquoi nous sollicitons son accueil au centre maternel*».

Décisions du tribunal : rapport sans réponse.

Rapport du 30 décembre 2008

Habitat et environnement : la situation est inchangée.
Demande du magistrat : demande inchangée.

Situation familiale

La mère : situation inchangée. Les intervenants sociaux précisent : «*à différentes reprises, elle nous assure qu'elle fait telle ou telle démarche mais finalement aucun projet ne se concrétise réellement* [...] *elle décrit une dégradation des relation avec Mr Rohzan* [...] *ainsi elle sollicite notre aide dans le but de partir mais dissimule le projet à son compagnon*». Elle avait obtenu une place en hôtel maternel mais s'est rétractée. Le 3 décembre 2008 suite à une nouvelle dispute, elle veut quitter le domicile au plus vite. Un autre lieu est envisagé à Montpuisroux mais il sera impossible de joindre la jeune femme pour concrétiser ce projet. Un recadrage s'est imposé mais le couple et surtout Mr Rohzan ne sont pas enclins à quitter le terrain sur lequel est la caravane. Quant à la prise en charge des enfant Mr est toujours aussi peu présent et la jeune mère toujours aussi ambivalente.

Néoh (5 ans) : au domicile il est surtout occupé par la télévision et une console, ce qui favorise les disputes avec sa sœur. «*Il a été scolarisé tardivement par ses parents* [...] *il n'a plus été scolarisé de façon régulière* [...] *il ressort que Néoh accumule un énorme retard, l'irrégularité de sa présence ne lui permettant pas de rentrer correctement dans les apprentissages. En classe il a du mal à rester en place*». C'est malgré tout un garçon curieux, intéressé. Sa relation avec le père est plutôt positive.

Cindy (3 ans 1/2) : les observations la concernant varient peu. Comme son frère elle est scolarisée mais régulièrement absente. Selon sa mère, elle est plus calme avec le père.

Actions et conclusions

Travail socio-éducatif : «*la mère a été notre principale interlocutrice durant la mesure*». Mr Rohzan n'a été vu qu'une seule fois. En revanche, sa propre mère a interpellé les travailleurs sociaux. Des démarches d'accompagnement diverses ont été organisées : rencontre avec la PMI, recherche logement, centres maternels.

Analyses et Conclusions : «*depuis la dernière audience, la situation des enfants a peu évolué. Si la couple parental exprime sa crainte d'un placement, aucune démarche concrète n'a pour l'instant abouti pour quitter la caravane et aménager ainsi dans des conditions de vie matérielle, d'hygiène et de sécurité indispensable aux enfants. Le manque de disponibilité de Monsieur, le défaut de communication du couple ainsi que l'ambivalence dont fait preuve. Melle Moniaux dans son discours et ses demandes ont été un frein à notre intervention* [...] *nous devons en fait maintenir une pression constante à l'égard des parents pour les faire réagir* [...] *de plus Landon, 6 mois souffre également des conditions de vie dans la caravane* [...] *au vu de ces éléments, nous demandons le renouvellement de la mesure d'AEMO J au profit de tous les enfants*».

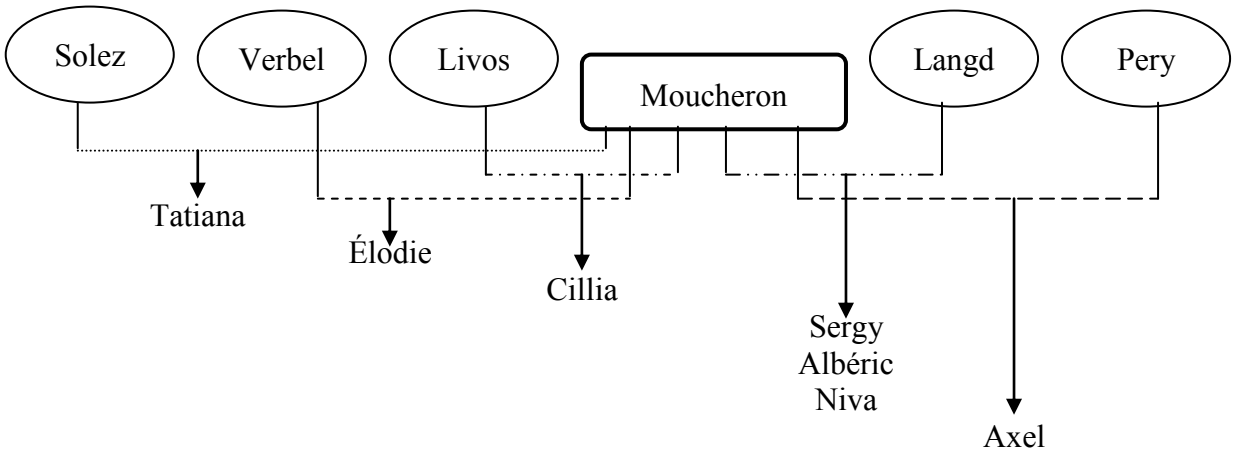
Décisions du tribunal : «*au vu de ces éléments, la situation de danger à l'origine de l'intervention éducative persiste ; qu'il convient par conséquent de renouveler la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert pour une durée de un an afin de poursuivre les mêmes objectifs que précédemment ; qu'en l'état, il n'y a pas lieu de nous saisir de la situation de Landon*»

La décision du tribunal est en forme d'injonction à caractère paradoxal : les intervenants sociaux ont démontré que le mode d'hébergement de la famille était néfaste à l'épanouissement des enfants. Il est donc difficile de comprendre pourquoi Landon serait plus épargné. Par ailleurs rien n'est dit dans le jugement qui puisse inciter le couple à changer de mode de vie : à chaque échéance administrative ou judiciaire, ils ont un projet positif écouté mais qui ne se réalise jamais : si leur mode d'existence est revendiqué, le couple dispose de moyens suffisants pour envisager ne fut-ce que l'achat d'un mobil home d'occasion. Le couple est plutôt instable et fragile. Mr Rohzan s'est montré capable de violence. Ces jeunes parents ne sont pas vraiment négatifs : le père, a priori par responsable, semble vivre dans son univers ; la mère n'en a apparemment pas terminé avec sa propre enfance. Il y a les ingrédients nécessaires pour que cette situation se dégrade (séparation du couple, processus de marginalisation d'enfants élevés avec des repères insuffisants, etc.). Si le mot danger est prononcé par le juge, il n'est paradoxalement pas analysé, investigué. La notion d'intérêt de l'enfant n'est pas questionnée. L'ensemble des acteurs parle en leur nom de l'intérêt de l'autre. Il y a donc en permanence message et méta message donc paradoxe. Le système est à ce point encré dans sa logique et son cartésianisme qu'il ne peut imaginer un faire autrement. De ce point de vue les "case conferences" (nées en Nouvelle Zélande, importées au Royaume Uni) c'est-à-dire une réunion ouverte à l'ensemble des acteurs (parents, acteurs sociaux, administration, juges, voire parentèle) sur des thèmes comme précisément les notions de danger et d'intérêt de l'enfant à défaut de résoudre l'ensemble des difficultés aurait au moins pour effet d'atténuer certains effets paradoxaux.

1.4 – La bonne mère ou l'apparence et le mythe : la famille Moucheron.

La situation dont il va être question est une mesure d'AEMO A débutée en 1994, interrompue à plusieurs reprises faute d'avoir pu dégager des éléments de danger probants. Il appert, après récente saisine du juge qu'il y ait eu insuffisance d'investigation quant à la personnalité de Mme Moucheron qui elle-même a fait l'objet d'une mesure d'AEMO judiciaire. Il semble d'une part que dans l'exercice des mesures, elle ait répondu aux attentes des intervenants sociaux et, d'autre part, que ces derniers aient été prisonniers de leur propre culture (image de la bonne mère, coopération à la mesure, poids culturel, social quant à la possible agression sexuelle, etc.).

Schéma n° 65 : Cas IV - *Génogramme de la famille Moucheron en 2008.*



1.4.1 – La situation telle que traitée en 1994.

Une enquête sociale a été diligentée en 1994 suite à une plainte de Mme Moucheron. Elle est à cette époque âgée de 27 ans et mère de trois enfants (Tatiana, Elodie et Cillia) qu'elle élève seule. Il y a trois pères. Madame se fait aider par un jeune cousin (dit Tonton) qu'elle accuse d'attouchement sexuel sur la personne de Tatiana alors âgée de 5 ans.

Rapport de 1994

Habitat et environnement : Madame vit dans un petit appartement correctement équipé et bien tenu.

Cadre de l'intervention : «*depuis quelques jours, sa fille Tatiana reste prostrée et silencieuse* (alors que d'ordinaire elle est dite volubile). *Après interrogatoire, l'enfant en désignant son pubis exprime "tonton m'a touché ma cacane"* [...]. *Mme Moucheron a porté plainte* [...]. *La gendarmerie du lieu conclut que la personne soupçonnée reconnaît avoir touché sa nièce, mais involontairement et sans arrière-pensée, ses déclarations paraissent crédibles* [...]. *La demande d'enquête sociale fait donc suite à ce signalement afin de déterminer les capacités réelles de cette mère à prendre en charge et à assumer la protection de ses trois filles*».

Situation familiale

La mère : elle a vécu dans une famille dite ouvrière avec un père alcoolique et une mère gravement malade. Elle a d'ailleurs passé quelques années chez des oncle et tante. De retour en famille, elle se fait remarquer par des comportements d'opposition, des fugues, des périodes dépressives (tentatives de suicide), d'où un suivi en AEMO. «*Elle fait la connaissance en 1989 de Mr Solez, personnage alcoolique et violent avec qui elle restera quelques mois. De cette rencontre naîtra Tatiana. en 1990, elle part quelques semaines avec Mr Verbel. De cette relation naîtra Elodie. Puis, en 1991, elle vivra en concubinage pendant plus d'un an avec Mr Livos lui aussi violent et sans travail*». Ces trois expériences qu'elle dit malheureuses semblent la pousser à vouloir vivre seule, chose d'autant plus difficile qu'elle a peu d'amis et qu'elle a rompu tout lien avec sa famille.

Tatiana (5 ans) : est décrite comme une petite fille sans problème, intelligente. «*À la maison, Tatiana semble être l'enfant pilote* [...] *elle ne parle plus de ce qui s'est passé et s'étonne de ne plus voir son oncle*».

Élodie (près de 4 ans) : est décrite comme une enfant souriante, joueuse, intéressée. Elle est scolarisée.

Cillia (2 ans) : est une petite fille bien dégourdie, avec du caractère qui devrait être prochainement scolarisée.

Actions et conclusions

«*Mme Moucheron porte beaucoup d'intérêt et d'amour pour ses trois filles. c'est la raison pour laquelle elle s'est inquiétée du comportement particulier de Tatiana* [...] *Par expérience Mme Moucheron évite maintenant toute rencontre et vit d'une manière renfermée ne s'occupant uniquement que de ses filles*». Ces dernières sont scolarisées et apparemment bien tenues tant au plan de l'hygiène, de la santé qu'au plan autoritaire (les limites sont posées). la plus grande crainte de Mme Moucheron serait de «*se voir retirer ses enfants si les services sociaux le juge incapable de faire face à leur éducation* [...] *nous pensons nécessaire que Mme Moucheron soit soutenue dans son rôle de mère* [...] *un soutien éducatif nous semble nécessaire sur une courte durée*».

Les intervenants sociaux ne voient pas réellement de danger dans cette situation. Ils ont affaire à une mère qui fait répond parfaitement aux attentes des services sociaux : maison bien tenue, une certaine autorité, enfants soignés et scolarisés. Mme Moucheron paraît être une mère efficiente qui fait ce qu'elle peut et qui a eu la malchance d'avoir la famille qu'elle a eues et celle d'avoir fait des choix de vie douloureux pour elle. Elle est donc à aider, empathie, compassion ? Paradoxalement, il n'y a aucune investigation concernant la rupture des liens familiaux ni sur cette succession rapide d'hommes réputés violents, parfois alcooliques et sans travail.

Demande du tribunal en 1996 : sans grande indication sur ce qui le justifie, la situation de Mme Moucheron redevient d'actualité. Elle ne répond pas à la convocation du juge d'où cette décision : «*attendu qu'il résulte néanmoins des éléments du dossier que le mère a tendance à se lier avec des hommes marginaux et violents qui mettent en danger les enfants ; que les enfants apparaissent très perturbés ; que la mère ne semble pas avoir conscience que ses conditions de vie traumatisent ses filles ; qu'il y a lieu en conséquence, d'instaurer une mesure d'assistance éducative en milieu ouvert afin de conseiller et de responsabiliser la mère et de veiller à l'évolution, à la sécurité et à la scolarité des trois mineures*».

Rapport du 27/06/1997

Habitat et environnement : madame a obtenu un logement plus confortable. Elle vient de rencontrer Mr Langd. De cette rencontre Sergy est né.

Situation familiale

Éléments de l'histoire : «*lorsque nous sommes intervenus dans la famille, nous n'avons trouvé aucun des éléments de danger qui avaient justifié la mesure*». Les filles n'étaient plus confiées au cousin/tonton, il n'y a jamais eu de difficulté à rencontrer madame, rien ne faisait obstacle à l'éducation des enfants. «*Notre action tentait plus à comprendre avec elle pourquoi il y avait eu cette succession de concubins, d'autant plus que chaque relation était accompagnée de la conception d'un bébé. D'autre part ils étaient des hommes refusant de travailler, présentant une certaine violence* [...] *les deux premiers étaient*

alcooliques». Plus loin les intervenants sociaux notent : «*madame n'a aucun problème relationnel ou d'autorité vis-à-vis des filles, ce qui est tout à son honneur. Les filles sont polies, respectueuses des règles et des limites. Madame sait se faire obéir sans problème* [...] *elle organise le loisir de ses filles*».

Tatiana : (7 ans 1/2) : elle est décrite comme une petite fille épanouie et intelligente, à l'aise dans sa relation avec les autres. Son insertion scolaire est normale.

Élodie (6 ans 1/2) : elle est décrite comme une petite fille coincée entre ses sœurs «*elle est beaucoup moins à l'aise que l'aînée, voire même complexée*». Au niveau scolaire le bilan est plutôt positif.

Cillia (4 ans 1/2) : est présentée comme une petite fille espiègle et autoritaire qui peut se montrer colérique pour obtenir ce qu'elle veut. Elle est très attentive à son petit frère.

Analyses et Conclusions : «*au cours de cette mesure, nous n'avons jamais relevé d'éléments de danger proprement dit* [...] *en l'absence de danger caractérisé, nous ne sollicitons pas le renouvellement de la mesure*».

Décision du tribunal : en conséquence, le dossier est classé.

Aux yeux des intervenants sociaux rien dans la vie familiale n'est en contradiction avec leur acception de l'intérêt de l'enfant. Hors fragilité sentimentale de madame rien n'alerte. Il n'y a donc pas d'investigation fine. Madame et ses filles correspondent assez parfaitement à un idéal social type.

1.4.2 – L'événement révélateur de 2005.

Demande du tribunal du 31 mai 2005 : Huit années plus tard, la situation revient auprès des services sociaux. Trois autres enfants sont nés. Mr Langd est incarcéré.

«*Attendu que la fratrie Moucheron a fait l'objet d'un signalement au motif que Mr Langd faisait régner un climat de violence au domicile et en raison des troubles de comportement et des difficultés scolaires des enfants ; que, lors de l'audience du 11/05/2004, Élodie a révélé avoir été victime d'agression sexuelles de la part de son beau-père qui a été place en garde à vue le soir même, puis en détention provisoire, et est actuellement mis en examen pour viol sur mineure de quinze ans. Attendu qu'il ressort* [...] *que Mme Moucheron est une personne ambivalente, marquée par une enfance difficile, ayant effectué une partie de sa scolarité en EREA*[432]*, qui a toujours entretenu des relations avec des hommes alcooliques et violents et dont les six enfants sont issus de quatre pères différents* [...] *il convient en conséquence de prononcer une mesure d'assistance éducative à l'égard de Cillia, Sergy, Albéric*».

La famille Moucheron revient dans l'actualité des services sociaux. Il aura fallu un viol pour mettre en évidence la problématique de la mère, une personnalité singulière dont les débordements peuvent et ont mis les enfants en danger. Le plus difficile à comprendre c'est la logique d'une mesure de protection uniquement centrée sur trois enfants d'où, une fois encore, l'idée d'injonction à caractère paradoxal. Il y a eu non intervention ou absence de vision. Elle peut s'expliquer par l'interférence d'idées reçues, de représentations (éthiques,

432 Voir index des cigles n° 40.

personnelles, sociales). S'y ajoutent les raisons administratives, des conceptions nouvelles (en 1994 le travail social découvre et met en pratique les Droits de l'Enfant). Il semble surtout que les acteurs sociaux mettent en avant l'idée de victimisation (on dédouane madame de ses insuffisances par son passé, un père alcoolique, la fragilité de sa propre mère mais on n'établit aucune connexion avec ce passé en tant que facteur explicatif d'une problématique dont l'expression visible serait cette propension à s'amouracher d'homme marginaux et potentiellement dangereux). L'insuffisance des investigations antérieures questionne et renvoie donc à plusieurs hypothèses : l'empathie et la compassion, une mère qui a subtilement donné la change aux intervenants sociaux ; des acteurs de terrain peut-être prisonniers d'idées reçues et de schémas réflexifs acquis (confère section V – 2 – 2.3.2 : les pratiques langagières, les différentes sources de complexité). Leur convergence crée un paradoxe, celui de l'idéal type ou celui du mythe (en l'occurrence celui de l'enfance difficile et de la bonne mère).

Rapport du 3/05/2006

Éléments de l'histoire : Une mesure d'AEMO est intervenue suite au viol sur *Élodie.*

Le père : Mr Langd est incarcéré.

La mère : madame «*a toujours collaboré à la mesure d'AEMO. Elle nous a interpellé à différentes reprises concernant Cillia et Tatiana* [...] *il s'agissait de sorties intempestives et du fait que Élodie* (15 ans ½) *était enceinte*». Les choses se sont normalisées. «*Élodie, malgré son jeune âge a souhaité mener à terme sa grossesse et avec l'accord de sa mère, s'est installée avec son copain dans un logement indépendant* [...] *il semble que Mme Moucheron a su, au cours de la mise en place de la dernière mesure d'AEMO, assumer son rôle de mère, l'incarcération de Mr Langd lui ayant permis de ne plus vivre la terreur*».

Tatiana : (aura 17 ans) : elle est régulièrement scolarisée. Son comportement est aujourd'hui plus acceptable.

Élodie (aura 16 ans en décembre) : elle «*a cessé sa scolarité depuis février 2006 en raison de sa prochaine maternité. Elle accouchera en août prochain.* [...] *elle pense reprendre sa scolarité après la naissance du bébé*».

Cillia (13 ans) : «*à la maison, elle tente de commander tout le monde mais Mme Moucheron sait mettre des limites à son comportement*». Autrement la jeune fille a redoublé un cours et ses résultats scolaires sont en dent de scie.

Sergy (10 ans) : Il est scolarisé en CLIS, suivi au CMP. S'il écoute sa mère, il ne veut plus voir son père. Il a des difficultés d'apprentissages.

Albéric (6 ans 1/2) : ses résultats scolaires sont bons. Il est souriant et aime s'amuser. Il est décrit comme «*un pépère tranquille*».

Niva (18 mois) *:* «*nous rencontrons toujours une petite fille souriante et détendue. Elle est suivie régulièrement par la PMI. Elle reçoit beaucoup d'affection de la part de sa maman et de ses frères et sœurs*».

Analyses et Conclusions : «*l'incarcération de Mr Langd a totalement modifié l'atmosphère familiale. Nous avons toujours rencontré Mme Moucheron détendue et très*

collaborante à la mesure. Mme Moucheron a démontré qu'elle était en mesure d'assumer son rôle de mère en l'absence de Mr Langd. Il n'y a actuellement aucun critère de danger concernant Cillia, Sergy, Albéric. Nous ne demandons pas le renouvellement de la mesure d'assistance éducative».

<u>*Décisions du tribunal :*</u> en conséquence, le dossier est à nouveau classé.

Ce rapport appelle peu de commentaire tant il est redondant aux précédents : Mme Moucheron s'amourache d'un homme au profil particulier dont elle a des enfants et dont elle subit les violences. Cet homme parti, elle redevient cette personne qui répond parfaitement aux attentes des intervenants sociaux. Il y a toutefois dans ce dernier rapport une expression nouvelle à relier à la loi de 2002-2 : *il n'y a actuellement aucun critère de danger*. Faut-il comprendre derrière cette formulation que les intervenants sociaux se réfèreraient, de façon presque administrative, à une liste des critères de danger préalablement établie (c'est ici faire références aux nombreuses formations centrées sur la détermination des critères de danger, aux travaux de Alföldi, etc.) ? Le paradoxe de cette situation, l'illusion de la bonne mère, ne semble pas remis en cause.

<u>*Demande du tribunal du 7 juin 2008 :*</u> Deux années se sont à nouveau écoulées. Suite à un signalement le juge décide d'une mesure d'AEMO pour Cillia. «*Mme Moucheron est confrontée à des difficultés éducatives avec sa fille Cillia qui est déscolarisée, livrée à elle-même, découchant le nuit du foyer maternel ; que la maman réclame le placement de sa fille qui n'était pas à l'audience* [...] *que largement il ressort du signalement que Mme Moucheron présente une certaine instabilité affective et a pu mettre en danger ses enfants par le choix de ses compagnons ; que dépassée, elle peut avoir recours à des faits de violence*».

<u>*Rapport du 27/06/1997*</u>

<u>*Situation familiale*</u> : «*L'autorité parentale pour les sept enfants est détenue par madame. Les sept enfants n'ont pas été reconnus par leurs pères respectifs*».

<u>*Éléments de l'histoire*</u> : Mme Moucheron s'est établie avec Mr Pery dont elle a un fils. Les deux filles aînées en vivent plus au domicile. Il y a eu de nombreuses mesures éducatives au sein de cette famille soit pour recadrer les enfants soit «*pour aider et accompagner madame à réfléchir sur son fonctionnement affectif*».

<u>*Mme Moucheron*</u> : «*madame a été victime de concubins alcooliques et violents desquels elle ne protégeait pas ses enfants. Il apparaît qu'aucun des enfants n'aient de réelle relation avec leurs pères* [...] *Mr Pery, père de Axel, dernier enfant de madame, a quitté celle-ci juste avant la naissance* [...] *dès le début de la mesure Mme Moucheron sollicite l'éloignement de sa fille Cillia, ne pouvant plus supporter son comportement d'insolence et se propension à mener sa vie comme elle l'entend.* [...] *elle ne cherche pas réellement de solution pour aider l'adolescente* [...] *elle est rarement à l'initiative d'interpellation même quand la situation le nécessite* [...] *elle pose l'adolescente comme l'unique protagoniste du dysfonctionnement familial*».

<u>*Cillia*</u> (16 ans) : apparaît comme une adolescente instable qui «*sait tirer bénéfice du dysfonctionnement familial* [...]. *Face à l'incohérence voire inexistence du cadre, elle navigue à son gré, sort la nuit, découche sans que madame en sache concrètement où sa*

fille se situe». On observe de l'absentéisme scolaire et une difficulté à intégrer un projet à sa mesure. «*Elle a été aperçue s'achetant de l'alcool*». Interrogée à ce sujet, elle précise «*faire comme tous les week-ends*». On lui reconnaît un potentiel qu'elle n'exploite pas.

Analyses et Conclusions : «*Cillia se comporte et adopte des attitudes de toute puissance qui la mettent en situation d'échec* [...] *Mme Moucheron, quant à elle défaille dans le mise en place d'un cadre éducatif* [...] *nous sollicitons le renouvellement de la mesure*».

Décision du tribunal : renouvellement de la mesure.

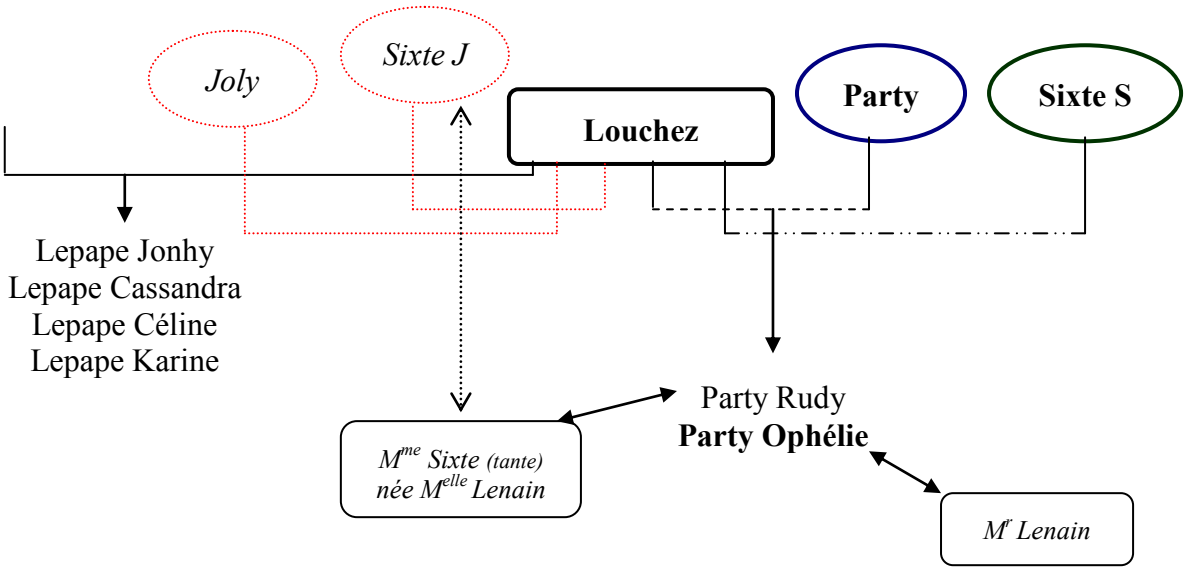
Cette dernière intervention du tribunal consécutive d'un nouveau signalement témoigne d'une ambiguïté forte sinon du caractère paradoxal de la prise en charge de cette situation. D'un côté on continue à penser que cette mère est victime (*madame a été victime de concubins alcooliques*), de l'autre on dénonce un comportement potentiellement dangereux (son instabilité affective) et ce qui est nouveau, une incapacité à poser des repères efficients. La petite enfance est a priori bien cadrée, l'adolescence révèle les dysfonctionnements (grossesse précoce, instabilité de Cillia). Ce dossier est révélateur d'une constante contradiction entre les acteurs sociaux qui ne voient pas de danger pour les enfants et la justice régulièrement saisie à partir de signalements. Il y a bien redondance et superposition des mesures donc paradoxe puisqu'il y a perpétuel recommencement. Dans cette succession de mesure il y a également injonction à caractère paradoxal : il n'y a aucune raison objective pour que les enfants plus jeunes ou plus discrets dans leurs attitudes soient épargnés par le dysfonctionnement familial. Dans ces conditions pourquoi alors ne prendre en compte que Cillia ?

1.5 – Fusion/confusion, mission impossible : Ophélie ou le paradoxe de l'injonction.

La situation dont il va être question, fréquente, est atypique en ce sens qu'elle relève davantage du "*judiciaire pur*" que des services sociaux ordinaires. Il n'y a que des informations partielles sur une famille aux modes de vie, aux mœurs particulières. À la marge, cette façon de saisir le service, renvoie à l'idée de prestataire de service. Il s'agit d'une demande de prise en charge trop tardive, trop aléatoire qui relève de la mission impossible.

Pour illustrer les relations familiales, il faut tenter un schéma complexe avec au centre Mme Louchez. De part et d'autre du schéma, il y a ses trois maris, les pères de ses six enfants (quatre portent le nom de Lepape, deux celui de Party), Mr Sixte S. étant le troisième mari. Mme Sixte (divorcée) est belle sœur et tante d'Ophélie (chez qui elle est hébergée) mais aussi la maîtresse de son frère. Mme Louchez a notamment ou a eu deux amants : Mr Sixte J. (son nouveau beau-frère) et Mr Joly. Pour corser le tableau certains frères ont fait de la prison, de la drogue circule, il y a eu également des mesures de placement pour certains enfants mineurs.

Schéma n° 66 : Cas V - *Génogramme de la famille Louchez Sixte Lepape, 2008.*



Demande du tribunal du 3 juin 2008 : la demande du juge concerne Ophélie (15 ans) déjà suivie par la PJJ pour une mesure de réparation pénale.

«Attendu qu'il ressort des pièces versées au dossier et des débats de ce jour que le rapport de mesure de réparation préjudicielle indiquait qu'Ophélie était hébergée chez sa tante Mme Sixte, de puis le mois de janvier et que la mineure était victime de menaces de la part de sa mère et de son ancien compagnon (Mr Party) […]. *Que toutefois, il ressort des débats qu'Ophélie entretient une relation amoureuse avec Mr Lenain âgé de 29 ans qui est connu des services sociaux pour avoir déjà entretenu des relations avec des mineures âgées de 14 à 16 ans, désoeuvré et sans repères ; qu'il est certain que depuis des mois, Ophélie demeurait chez Mr Lenain avec l'accord de la maman et de la tante qui est le frère dudit compagnon ; qu'il existe un conflit entre la mère et la tante ; que les dénonciations selon lesquelles Ophélie serait victime d'actes de violence de Mr Sixte S. n'ont pas été confirmées* […]. *Qu'il ressort de l'ensemble de ces éléments qu'Ophélie est livrée à elle-même, qu'elle ne bénéficie pas de soutien d'adultes référents pour son éducation et trouve refuge auprès d'un adulte âgé du double de son âge ; qu'en conséquence, afin de préserver la sécurité physique et psychologique de cette mineure, il y a lieu de prononcer son placement provisoire*». La mesure de placement est doublée d'une IOE.

La demande du tribunal pose question. Elle n'est centrée que sur Ophélie comme si les antécédents familiaux, l'environnement familial étaient secondaires. Ophélie est, à l'évidence, agissante et agie dans/par un système relationnel et familial déstabilisant. Il y a paradoxe puisque la commande juridique (l'injonction) concerne le sujet et le tout en même temps. La situation n'est pourtant pas nouvelle. Dès l'ouverture de ce dossier il faut présupposer que, dans cette famille, il y a eu un long travail de suivi éducatif, travail vraisemblablement confié à la PJJ (dans les fonctions qui sont les siennes, il y a l'organisation des LSP[433]). Les logiques et les

433 Voir index des cigles n° 41. La mesure de liberté surveillée (LSP) est la plus ancienne des mesures de milieu ouvert. Elle est instaurée par la loi du 22 juillet 1912, qui crée les tribunaux pour enfants. Elle revêt alors un caractère de surveillance du comportement du mineur. Cependant, l'exposé des motifs de la loi, lui attribue

cultures de système (notamment la confidentialité) font que les informations s'échangent peu : l'histoire d'Ophélie est à redécouvrir alors que sa majorité est proche. C'est un second paradoxe de l'injonction, celui de penser qu'une mesure (placement ou IOE) puisse en aussi peu de temps régler des difficultés qui ne l'ont pas été.

Rapport d'IOE du 15/10/2008

Objet : «*procéder à une étude de la personnalité sur la mineure désignée et de sa situation familiale*».

Origine du signalement : «*Ophélie a commis des violence à l'aide d'une ceinture sur une autre jeune fille de son âge. Une mesure de LSP a été ordonnée ainsi qu'une mesure de réparation pénale*».

Situation familiale et autorité parentale : «*Autorité parentale conjointe*» avec droit de visite pour un père qui ne donne pas signe de vie. Au début de l'IOE, Rudy est incarcéré, Ophélie en fugue de son placement. Bien que divorcée, Mme Louchez vit toujours avec Mr Sixte S. réputé violent. Récemment, elle a déposé une plainte contre ce dernier pour coups et blessures. Mme Louchez reconnaît avoir entretenu une relation intime avec Mr Sixte J. frère de son ex-mari et ex mari de la tante d'Ophélie. Cette tante (34 ans) a entretenu une relation avec Rudy son neveu et frère d'Ophélie. Celle-ci subirait des menaces de sa mère et aurait été mise à la porte. Elle vit donc chez sa tante (Mme Sixte-Lenain) et entretient une relation amoureuse Mr Lenain (connu des services sociaux), frère de sa tante chez qui il était également logé. Ni la mère ni la tante ne se sont opposées à cette relation.

Mme Louchez (44 ans) : Elle a accouché de son premier enfant à 15 ans ½. Son instabilité affective est réelle. «*Elle nous indique qu'elle ne souhaitait pas le placement de sa fille* [...] *elle se dit très proche d'Ophélie* [...] *indique qu'elle s'entend bien avec son frère Rudy lequel est père d'un enfant de deux ans actuellement placé. De nombreuses procédures pénales sont en cours contre lui. Il était incarcéré et selon madame, il va y retourner* [...] *concernant la scolarité irrégulière d'Ophélie, l'échec du placement, madame ne se remet pas en question et cautionne tous les agissements de*» sa fille rejetant constamment la faute sur les autres. Cette mère se comporte comme une amie avec sa fille laquelle est au courant de la vie intime de sa mère et vice versa. Mère et filles tentent de manipuler les intervenants sociaux et ne souhaitent plus leur intervention.

Ophélie : (15 ans) : Elle a été placée en foyer. «*Au départ, elle ne posait pas de difficulté dans l'établissement mais très vite son comportement a dérapé, en lien avec sa relation avec Mr Lenain. Timide à son arrivée, elle s'est montrée arrogante, insultante*». Après une fugue, elle n'a plus voulu se rendre sur son lieu de placement. Sa mère dit n'avoir pas pu la ramener avant d'excuser son comportement par des vols sur le lieu de placement. A sa

clairement deux intentions : disposer, sous surveillance, d'une alternative à l'incarcération mais aussi introduire une dimension éducative dans la volonté de «*redressement moral*» du mineur. L'ordonnance du 2 février 1945 affirmera explicitement la dimension éducative de la liberté surveillée. Cette mesure est initialement confiée à des délégués dont la mission est «*d'assurer et de contrôler la mise en liberté surveillée»,* sous l'autorité du magistrat à qui ils doivent faire rapport régulièrement de la «*conduite du mineur*» (*Loi du 22 juillet 1912 sur les tribunaux pour enfants et adolescents et sur la liberté surveillée*). L'arrêté du 30 juillet 1987, portant création des services éducatifs auprès du tribunal, abroge celui du 1er juillet 1945, portant création d'un service de délégués à la liberté surveillée auprès des tribunaux pour enfants. La mesure de liberté surveillée peut être prononcée par jugement, à titre définitif ou, par ordonnance, à titre provisoire.

demande, une famille d'accueil aurait été proposée mais depuis, Ophélie est toujours chez sa mère. «*L'adolescente apparaît calme et posée. Elle explique ne pas avoir voulu rester dans sa famille d'accueil car "on ne lui parlait pas" et "elle ne s'entendait pas avec l'autre jeune". Mme Louchez soutient vivement les dires de sa fille, justifiant davantage l'impossibilité pour elle d'y retourner "ils sont alcooliques, Ophélie a déjà vécu l'alcoolisme de son père, si on la place ce n'est pas pour qu'elle revive la même chose, ils n'avaient aucune hygiène. Ici c'est propre". Ophélie a un nouveau petit ami. La question de la contraception a été abordée avec elle, ce qu'elle refuse "je serai enceinte jeune comme ma mère". La jeune fille est régulièrement absente de l'école. Elle a mis en échec un stage. Ses agissement sont systématiquement cautionnés par la mère*».

<u>*Analyses et Conclusions*</u> : «*dans cette situation familiale aucune différence générationnelle n'est respectée. Mme Louchez est dans une relation de copine avec sa fille. Mère et fille partagent leurs secrets intimes sans aucune pudeur. La vie sexuelle est normale dès que la mineure est pubère, quel que soit le partenaire et sans attentiuon aux générations* [...] *Ophélie ne supporte pas le placement* [...] *l'adolescente nous paraît en réel danger. En effet Ophélie, par ses relations masculines, entrant totalement dans la norme familiale, risque de se retrouver enceinte et de reproduire dans son adolescence le modèle maternel d'autant qu'elle ne souhaite pas de contraception* [...] *Mme Louchez ne présente pas de garantie d'autorité parentale cohérente* [...] *nous sommes opposés à ce que Mme Sixte-Lenain puisse être considérée comme personne ressource* [...] *le maintien du placement ne pourra être envisagé qu'avec une mesure d'éloignement. Mais l'adolescente n'est pas en capacité de l'accepter actuellement. Il faut s'attendre à une mise en échec par fugues. La main levée du placement d'Ophélie et son retour chez la mère ne la protégera pas de dangers réels quant à son avenir*».

<u>*Rapport d'expertise psychologique du 15/10/2008*</u> : ce rapport ne fait que confirmer le rapport d'IOE. Il n'apporte aucun élément de compréhension particulier. En conclusion on lit : « Ophélie est une jeune fille qui semble perdue au milieu d'adultes vivant leurs vie sans se préoccuper de ce qu'ils laissent à voir ? Sa mère, bien qu'ayant participé à notre entretien, n'exprime pas de collaboration dans le but de réfléchir à sa place de mère et de s'interroger sur le devenir de sa fille. Le fonctionnement de cette famille est enkysté et autocentré ».

<u>*Décision du tribunal, jugement du 14/11/2008*</u> *:* « il ressort des pièce versées au dossier [...] qu'elle a réintégré le lieu de placement où aucun problème particulier n'a été constaté [...] que le mesure d'investigation relève qu'Ophélie est une jeune fille qui semble perdue au milieu d'adultes vivant leurs vie sans se préoccuper de ce qu'ils laissent à voir, que le fonctionnement de cette famille est enkysté et autocentré. Que le rapport des services départementaux souligne qu'Ophélie demeure dans une quête affective importante à l'égard de se mère ; qu'en ce moment, elles se situent dans une période idyllique qui neutralise toutes les difficultés ; que *Mme Louchez est dans l'incapacité de contraindre sa fille. Que compte tenu de ces éléments et de l'apparente souhait de mobilisation de Mme Louchez, il n'y a pas lieu de donner main levée de la mesure d'assistance éducative, que le maintien de la mineure sera subordonné à la scolarisation, de celle-ci, à la collaboration à la mesure éducative, qu'en outre, il appartiendra à Ophélie de produire une analyse d'urine concernant la consommation de stupéfiants. Que la mesure éducative aura pour objet de travailler la place et le lien mère-fille, de poser un cadre éducatif cohérent et de*

se positionner en maman protectrice agissant dans l'intérêt de sa fille [...]. *Qu'à défaut de remise en cause, le placement de la mineure pourra être prononcé de nouveau ; qu'en outre il a été rappelé à l'audience que si Mme Louchez persistait à encourager sa fille à entretenir des relations avec des adultes, le procureur de la république en serait immédiatement informé». Il y a donc main levée de la mesure de placement et décision d'une AEMO pour une durée de six mois.*

Le rapport d'IOE, comme la décision du tribunal, sont questionnables : rien ne fait référence au passé de *Mme Louchez (Ophélie est la dernière enfant) ; le fonctionnement délinquant n'est pas analysé ; le tribunal introduit une obligation par rapport à la consommation de stupéfiant ce qu'aucun rapport n'indique ; le rapport du psychologue n'insiste pas sur le décalage de sens entre la norme sociétale et le fonctionnement de cette famille ; le terme enkysté introduit l'idée d'une impossible ou difficile rupture dans cette famille et on n'en tire pas les conséquences. La mesure éducative est ordonnée pour une durée de six mois : peut-on raisonnablement envisager une évolution quelconque en six mois avec une situation de cette nature ? Le juge assorti sa décision d'un certain nombre d'injonction. Cette décision ne relève-t-elle pas de l'injonction à caractère paradoxal ?*

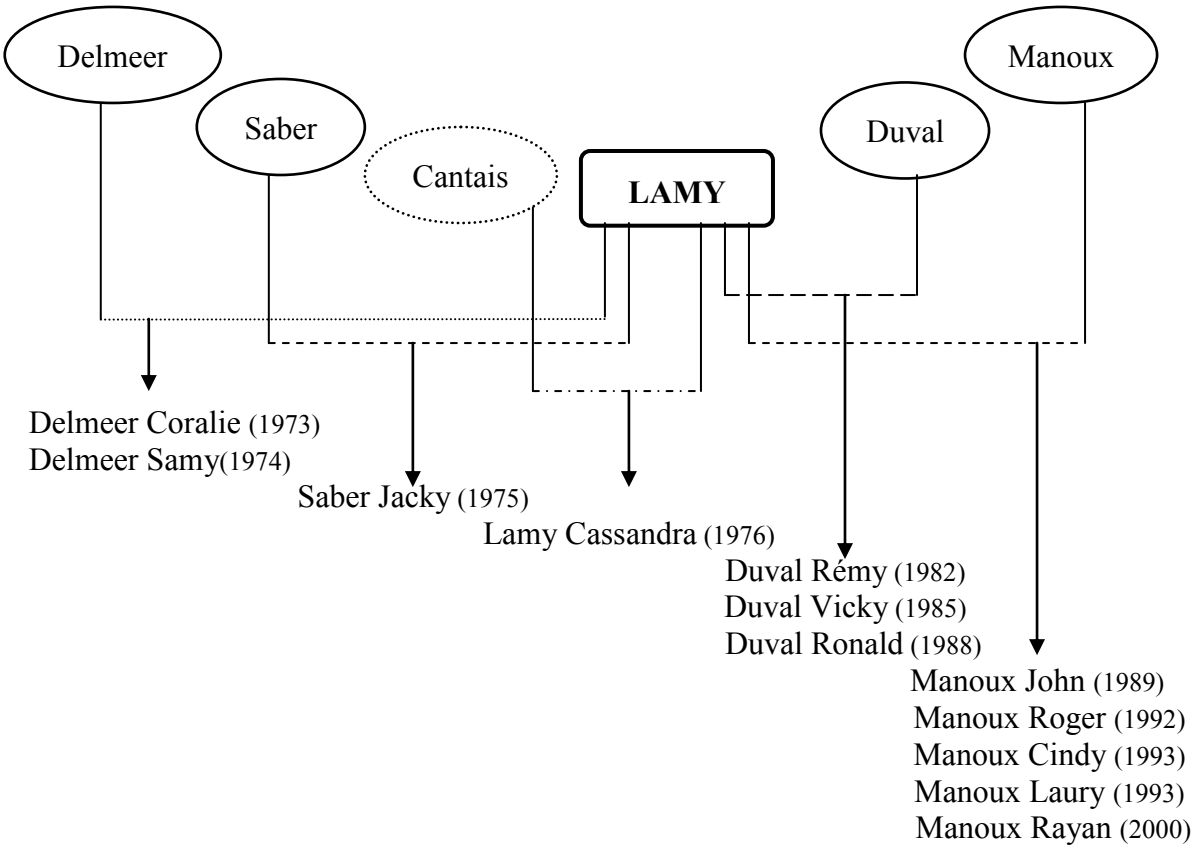
<u>*Ordonnance de placement du 10/02/2009*</u> : Trois mois après la situation d'Ophélie, par un signalement, revient en justice. «*Attendu que par jugement en date du 14 novembre 2008* [...] *qu'il ressort du signalement que les relations entre Ophélie et sa mère sont particulièrement conflictuelles, notamment depuis la rupture amoureuse de la maman dont Ophélie serait à l'origine ; qu'ainsi Ophélie aurait été victime de violences de la part de son frère Rudy et de sa mère ; que le rapport précise que la maman confirme avoir pu être violente, ordonnons* [...] *le placement de Party Ophélie*».

1.6 – Le paradoxe de Sisyphe[434].

La situation qui va être exposée questionne. Il s'agit d'une famille particulièrement complexe sinon déficiente pour laquelle tout a été tenté sauf une prise en charge de type médical (psychiatrie juvéno-infantile, soin de la mère : elle ne sait pas dire avec exactitude le nombre d'enfants qu'elle a eu). Il y a donc une succession impressionnante de rapports, de procédures judiciaire, d'intervenants sociaux de toute sorte (17 jugements et 19 rapports de situation uniquement dans le cadre de l'AEMO entre 2003 et fin 2008). A chaque mesure l'intervenant social s'efforce de remonter la situation pour se rendre compte rapidement qu'il faut recommencer. C'est un cycle perpétuel dont la famille prise en charge est bien évidemment responsable mais que personnes ne semble en mesure d'interrompre.

Schéma n° 67 : Cas VI - *Génogramme de la famille Lamy, 2008.*

434 Dans la mythologie grecque, Sisyphe (Σίσυφος / *Sísyphos*), fils d'Éole et d'Énarété, fondateur mythique de Corinthe, à défier la mort fut condamné à faire rouler éternellement un rocher jusqu'en haut d'une colline dont il redescendait chaque fois avant de parvenir à son sommet.



1.6.1 – La situation telle que présentée en 2003.

L'association est sollicitée par ordonnance du juge pour une mesure d'AEMO J concernant Ronald (15 ans). Le jeune homme a vécu de nombreux placements et dans de nombreux lieux, on ne supporte plus son comportement excessif. l'ordonnance précise : «*Duval Ronald s'engage à ne plus commettre de délits s'il retourne chez son père et explique qu'il fera un stage comme serveur et accepte le principe dans la cadre d'un suivi d'AEMO* [...] *attendu que Manoux Roger* (11 ans). *Cindy et Laury* (10 ans). *Bénéficient d'un placement dans un village d'enfants, qu'ils évoluent positivement mais manifestent le désir de retourner vivre chez leurs parents. Attendu que ce retour est envisageable mais doit être préparé* [...]», le juge ordonne une main levée des placement pour une mesure de suivi en milieu ouvert. Le caractère d'injonction paradoxale de cette décision apparaîtra très rapidement.

1.6.2 – Évolution et oscillation des suivis engagés.

Six mois après la mesure d'AEMO, un second jugement intervient.

<u>*Ordonnance en assistance éducative du 12/01/2004*</u> : «*attendu que Mr Manoux R. et Mme Lamy P. ont des difficultés à imposer une cadre éducatif cohérent à leurs enfants. Que madame peut avoir parfois des réactions inappropriées* [...] *que les services sociaux sont inquiets* [...] *renouvelons la mesure*…». Désormais la mesure d'assistance éducative concerne Ronald, John, Roger, Cindy, Laury.

<u>*Rapport du 6/05/2004 concernant Duval Ronald*</u> (16 ans) :

«*le garçon qui a connu depuis l'âge de quelques mois des placements* [...] *présentait un*

comportement parfois très difficile et violent [...] *il n'acceptait pas le placement et demandait à vivre chez son père qu'il connaît très peu* [...] *très rapidement nous avons constaté que ce père était débordé et en grande difficulté*»

<u>*Situation familiale*</u> : le père Mr Duval vit une situation de grande précarité (mesure de curatelle, contrat de travail aidé temporaire) ses revenus sont modestes. Parlant de son fils, monsieur se montre presque rejetant. Par ailleurs la sœur Vicky Duval vit au crochet du père.

<u>*Ronald*</u> : Il s'est inscrit en préapprentissage avant de faire un stage dans une pizzeria mais a très vite renoncé «*on m'a pris pour un chien explique-t-il*». Il n'honore aucun rendez vous. «*Ronald sait que la situation n'est pas satisfaisante et que son comportement est inacceptable*».

<u>*Analyses et Conclusions*</u> : «*la situation père fils est conflictuelle et risque de ne pas aller en s'améliorant* [...] *nous proposons un renouvellement de la mesure jusqu'à sa majorité*».

<u>*Rapport du 11/06/2004 concernant Manoux John*</u> (15 ans) :

Le garçon vit au domicile de sa mère. Celle-ci met en avant ses inquiétudes quant à son fils «*il a dégradé les murs des cages d'escaliers de l'immeuble où ils habitent* [...]. *John est inquiet par la mise en examen et s'interroge sur la peine qu'il encoure. Il est surtout marqué par l'interrogatoire et les questions sur le trafic et la consommation de drogue* [...] *il minimise l'importance de ce qu'il a fait*».

<u>*Situation familiale*</u> : «*les parents nous ont précisé que le placement des enfants a pour origine l'alcool. Ils sont abstinents. Ils vivent de petits boulots*».

<u>*Analyses et Conclusions*</u> : «*John a besoin d'une mesure de protection pour éviter l'attrait de la déviance dans le quartier*».

<u>*Décision du tribunal :*</u> main levée du placement de Roger au profit d'une mesure d'AEMO et mesure élargie aux sœurs Cindy et Laury.

En août 2004 soit moins d'un an après la main levée du placement de Ronald et suite à de nouveaux incidents, les intervenants sociaux saisissent le juge pour solliciter une mesure de placement. Dans leur rapport, ils soulignent la dégradation rapide de la relation fils/père, ce dernier s'avérant incapable de poser des limites à un fils par ailleurs violent et constamment dans la provocation. Ronald a quitté le domicile paternel et s'est installé chez un ami. Il dit avoir été mis dehors du domicile ce que réfute Mr Duval qui sollicite par écrit une audience du juge en déclarant le comportement de son fils inacceptable. Trois courriers sont adressés en ce sens. Fin août 2004, le juge décide du maintien de la mesure d'AEMO pour l'ensemble des enfants Duval et Manoux. Quelques jours après cette décision une ordonnance de placement intervient de façon ambiguë : Ronald est confié aux services sociaux du département. Il y a oscillation et injonction à caractère paradoxal en même temps, incompréhension : les acteurs sociaux ayant à organiser la mesure d'AEMO n'ont eu que des information fragmentaires sur une famille dont ils découvrent la complexité.

1.6.3 – Le début d'une errance paradoxale

Lettre d'information au juge du 13/09/2004 :

> Ronald (16 ans 1/2) a été confié aux services départementaux. Il s'est présenté au service qui était chargé de la mesure d'AEMO «*signalant qu'il était dans la rue et nous interrogeant sur son avenir. Nous apprenons qu'une association* (un foyer d'accueil spécialisé) *est prête à l'accueillir. Il reste à obtenir l'accord des services départementaux afin que cet accueil puisse se faire hors département. Ces derniers sollicités ont demandé à connaître le projet pédagogique avant de prendre décision*». Il y a eu échanges de Fax pour activer le processus. Ronald «*se présente au service toujours en quête de réponse, toujours à la rue. L'après midi, il passera : son attitude inquiète, il nous informe qu'il détient une lame de rasoir. il se dit fatigué et malade mais refuse d'aller à l'hôpital* [...] *deux jours plus tard, son père Mr Duval nous informe que Ronald est passé à son domicile pour annoncer qu'il partait avec un forain* [...] *nous rencontrons rapidement Ronald. Il est effectivement "employé" par un forain. Il est calme posé, heureux d'avoir trouvé un hébergement. Il n'a qu'in souhait, poursuivre la route* [...] *depuis le 2 septembre, nous avons quotidiennement et même à plusieurs reprises sollicité les services départementaux quant au projet de placement hors département. Aucune réponse n'a pu être donnée. Le 6 septembre, le lieu d'accueil spécialisé fait savoir qu'il lui est impossible d'attendre indéfiniment*».

Lettre d'information au juge du 20/09/2004 :

> Le foyer sollicité a fait savoir que la place de Ronald, faute de réponse rapide, était occupée : le dossier est donc en liste d'attente. Mr Duval nous informe que le forain chez qui se trouvait Ronald avait raccompagné le garçon chez son père : comportement inacceptable (vol, casse de meuble et de télé dans la caravane). Ronald a été hospitalisé pour un bilan pneumologique mais a fugué de l'hôpital.

A travers ces informations, il appert que l'administration ait freiné autant qu'elle le pouvait un projet de placement dans un lieu de vie spécialisée. Les raisons sont vraisemblablement d'ordre administratif : refus des placements hors département (question de budget), lenteur à décider. Cela s'ajoute à un autre constat : celui de la difficulté à trouver une solution et transmission partielle des informations sur la famille. Ces deux remarques s'inscrivent dans la logique des thèses de Crozier et le questionnement de l'enquête (notamment l'ensemble des questions portant sur la retenue d'information et le dossier).

1.6.4 – Accélération des procédures ou paradoxe de la décision impossible.

Rapport du 24/01/2005 en réponse à un soi-transmis du 21/12/04 et une demande d'OPP

> «*Au cours du dernier trimestre 2004, la relation John et Roger s'est aggravée à tel point qu'un placement est nécessaire* [...] *Mr Manoux utilise le cris pour essayer de mettre de l'ordre dans sa famille* [...] *l'appartement semble en état de siège*».
>
> *Roger* (12 ans 1/2) *:* refuse toute scolarité et ne fréquenta pas l'EREA «*progressivement, nous comprenons que Roger est incapable de respecter un engagement quelconque* [...] *les parents nous indiquent une énurésie nocturne* [...] *il avait des entretiens réguliers avec un psychiatre qui se sont rompus avec son retour au domicile*». Le garçon ne participe à

aucune activité socialisante. «*La CDES*[435] *décide de la réorienter vers la SEGPA* [...] *depuis le 22/11, il ne va plus en classe* [...] *il refuse tout contact et son état s'aggrave de jour en jour. Il se montre violent avec ses sœurs, détériore tout ce qui est à sa portée. Il a cassé la patte du chien… Madame dénonce également une consommation de haschich et des vols en compagnie de John* [...] *en octobre Roger et sa sœur Laury sont trouvés au commissariat pour vol* [...] *le garçon profère des injures racistes* [...] *de façon totalement gratuite* [...] *la violence de Roger témoigne d'un malaise profond*».

John (15 ans 1/2) : «*son comportement s'est encore aggravé : il baille en classe, s'endort, pousse des rugissements* [...] *il se trouve toujours dans les mauvais coups* [...] *: agression à la sortie du lycée, vol de portable* [...] *il traîne dans le quartier et ne respecte aucun horaire. Madame fait allusion à des vols d'alcool pour la revente, à la consommation de haschich* [...] *il a pour règle de ne pas balancer à la police*».

Analyses et Conclusions : «*nous sollicitons une OPP en faveur de ces eux jeunes*».

Ordonnance en assistance éducative du 4/02/2005

Le juge prononce une main levée de la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert concernant Duval Ronald.

Lettre d'information au juge du 16/02/2005

Les intervenants sociaux font part d'un appel désespéré de la mère : «*Roger et John ont des confrontation physiques violentes. Ils ont brisé des meubles, dégradé l'appartement, fait des trous dans les murs* [...] *Roger frappe sa mère, l'insulte. La violence a atteint un tel paroxysme que madame a dû saisir la police. Elle dit que ses fils sont devenus incontrôlables et qu'un drame va se produire*».

Ordonnance en assistance éducative du 21/02/2005

Suite à de nouveaux faits de violence au domicile et aux problèmes de comportement de Manoux John et Roger, le juge estime «*qu'en considération de l'ensemble des ces éléments et du degré d'urgence de la situation, il convient d'ordonner le placement provisoire des mineurs auprès des services de la protection judiciaire de la jeunesse*».

Lettre d'information au juge du 13/04/2005

Les intervenants sociaux informent le juge que John est toujours au domicile des ses parents.

Ordonnance en assistance éducative du 17/03/2005

La mesure de confiement de Roger à la PJJ échoit aux services d'aides sociales à l'enfance du département (UTPAS).

Ordonnance en assistance éducative du 30/03/2005

John est mis en examen pour dégradation et détérioration de bien public (les actes de dégradation ont eu lieu entre le 21/12/03 et le 5/01/04). Le garçon est reconnu coupable. Il est donc confié à la PJJ pour une durée de un an.

Ordonnance en assistance éducative du 30/03/2005

Le tribunal revient sur la situation de Roger et allonge la durée du confiement à l'UTPAS.

Ordonnance en assistance éducative du 27/04/2005

Le juge constate que «*la situation de Ronald reste difficile avec des suspicions d'implication dans des actes de délinquance révélées* [...] *que le jeune homme craint des représailles sur le quartier* (il a vraisemblablement "balancé" d'autres jeunes dans le cadre de trafic de stupéfiant) [...] *que sa situation est désormais suivie dans un cadre pénal*». La

435 Voir index des cigles n° 32

décision du maintien de John dans le cadre d'un suivi pénal et PJJ est confirmée. En revanche pour Roger le placement a pour objet de veiller à ce qu'il soit régulièrement scolarisé.

Rapport du 13/06/2005

Ronald a finalement été placé hors département mais il a très vite fugué pour s'installer chez un copain. Il parvient de sa propre initiative à intégrer un projet CIVIS[436] mais il ne se présente pas à la mission locale ou se présente en dehors des dates. Il n'est en réalité pas motivé par un projet professionnel mais il a besoin de ressource. Il n'est pas non plus soutenu par son père.

Rapport du 15/06/2005

Ronald a finalement été placé hors département mais il a très vite fugué pour s'installer.

Ordonnance en assistance éducative du 13/10/2005

«*Attendu en l'espèce que Ronald sera majeur d'ici quelques mois. Qu'il a été déclaré en fugue. que sans être aucunement justifiable cette attitude de rejet par rapport à cette prise en charge est sans doute liées à des difficultés relationnelles graves rencontrées avec d'autres jeunes au sein de la structure (racket, menace de mort).* [...] *que depuis lors, l'adolescent est hébergé au domicile de son père avec lequel les relations se sont apaisées* [...] *ordonnons la main levée du placement et une mesure d'assistance éducative en milieu ouvert*».

Les mesures ne concernent que certains enfants et l'on peut s'étonner du peu d'information concernant cette famille. Tout se passe comme si Ronald, John et Roger n'appartenaient pas à la même famille. On parle par ailleurs des pères, très rarement de la mère. Manifestement les jeunes gens ont un profil délinquant (drogue, alcool et surtout dégradation de lieux communs). Comme le temps judiciaire n'est pas celui des jeunes, les jugements se succèdent en cascade et de façon peu compréhensible pour les jeunes. Toutes les mesures aboutissent à des échecs : on décide tout en sachant qu'il est impossible de décider d'actions sans lendemain. Ce qui semble paradoxal en l'occurrence c'est que tout le monde fait comme si les mesures pouvaient permettre aux jeunes d'évoluer. Or le seul bénéfice des mesures judiciaires c'est une accalmie dans le quartier. Plus troublant dans cette succession d'événement est l'oscillation des mesures placement, milieu ouvert sans que soit tenté une quelconque analyse des fonctionnements systémiques de la famille, des jeunes, des milieux dans lesquels ils évoluent. Il n'y a paradoxalement aucune remise en cause des dispositifs. Or un jeune au profil délinquant incapable d'affronter des jeunes qui lui sont *a priori* semblables révèle d'autres symptômes que laisse paraître les délits qu'il commet. Il n'y a paradoxalement pas d'expertise psychiatrique demandée pour un jeune qui relève peut-être d'une prise ne charge en psychiatrie juvéno-infantile.

436 Voir index des cigles n° 42.

1.6.5 –De la décision impossible à la systémie familiale.

Pour la première fois depuis le va et vient des mesure, un rapport éclaire quant à la situation de cette famille : Mme Lamy a en fait 12 enfants issus de cinq unions. L'histoire de cette famille renvoie à de nombreuses contradictions, de nombreux paradoxes tant sociaux que médicaux.

Rapport du 6/06/2006 concernant la famille Duval Manoux Lamy, Cindy et Laury

Origine de la mesure : «*l'intervention judiciaire est présente dans la vie de Mme Lamy bien avant sa mise en couple avec Mr Manoux.* [...] *Elle a eu quatre enfants au Tréport dont elle ne parle pas* [...] *deux ont été retirés* (Coralie et Samy ont été adoptés ; Jacky a été confié à la DDASS de l'Eure ; la petite Lamy Cassandra a été placée à la suite de maltraitance puis adoptée)». Mme Lamy et son compagnon Mr Cantais ont été inculpés et incarcérés (dix-huit mois et deux ans de prison) avec trois ans de mise à l'épreuve pour madame. Une déchéance parentale a été prononcée. «*la première AEMO a été exercée dans le département en 1987 pour les enfants Duval Rémy, Vicky et Ronald* [...] *une OPP est ordonnée en 1988* (enfants livrés à eux-mêmes et assistant à des scènes difficiles dont scènes de violences, d'alcoolisation et de vie sexuelle des parents)». Le couple Duval se sépare et Mme Lamy s'installe avec Mr Manoux de qui elle est rapidement enceinte. «*Le 21/07/1994, une AEMO est prononcée en faveur de John, Roger, Cindy et Laury, qui aboutit à une OPP prononcée en mai 1998*». Les intervenants sociaux de l'époque observent «*que la situation se dégrade : violence de Mr Manoux, alcoolisation du couple, propos à connotation sexuelle, incapacité de la mère à protéger durablement ses enfants [...] négation ou banalisation des difficultés* [...] *la fratrie est placée en village d'enfants jusqu'à juin 2004 où il y a décision de main levée de la mesure de placement assortie d'une AEMO* [...] *"attendu que la capacité des parents à asseoir leur autorité est incertaine"*».

Situation familiale : «*une grande distance s'est installée, de telle sorte que les enfants ne reconnaissent pas les parents comme porteur de sécurité, d'avenir, comme modèles sur lesquels ils pourraient se construire*». Les intervenants sociaux vont développer cette thématique tout en précisant que dans l'exercice de la mesure d'AEMO pour Cindy et Laury il y a les incessantes perturbations provoquées par les frères. Mr Manoux est décrit comme irritable sans raison et cette irritabilité excessive s'explique par l'alcool, ce qu'avec son épouse, il dénie.

Cindy et Laury : (13 ans) : elles sont jumelles et très ressemblantes. Selon les acteurs sociaux, elles sont indifférentes et difficilement mobilisables. Les seules activités socialisantes dont elles ont tirés bénéfice seraient celles mises en œuvre par l'équipe de prévention spécialisée (éducateurs de rue). Les deux jeunes filles pourraient suivre une scolarité normales mais il n'y a aucun investissement familial pour la scolarité : madame attend d'être convoquée. Il y a de nombreux problèmes de santé : absence de consultation ophtalmologique, problèmes dentaires, énurésie, etc. les jeunes filles placées, bénéficiaient d'une consultation psychiatrique qui s'est interrompue.

Analyses et Conclusions : «*les membres de la famille Manoux cohabitent. Les relations interpersonnelles sont basées sur la violence, le chacun pour soi ; les parents, par leur manque de retenue (cris, insultes et autre) se mettent au même niveau que les enfants. Cette distance affective et éducative ne permet pas un positionnement cohérent des parents*». *L'équipe éducative conclue par la demande de renouvellement de la mesure.*

Décision du tribunal : fort logiquement le juge appuie les conclusions de l'équipe.

Ce n'est seulement qu'en 2006 qu'il est possible de comprendre la problématique de cette famille. Cette compréhension renforce l'idée de l'injonction à caractère paradoxal. Qu'est-ce qui justifie la décision de main levée du placement des enfants en village d'enfant sinon l'allergie au placement, l'attachement au respect des droits des parents géniteurs et accessoirement des aspects économiques ? il est à noter, qu'en pareille situation, les juridictions britanniques constatant les insuffisance répétées de cette mère, son incapacité à investir ses enfants en dépit d'une lourde condamnation (prison et déchéance parentale) auraient sans doute été beaucoup plus systématiques et exigeantes pour que cette mère conserve l'autorité parentale. Il est d'ailleurs curieux et surprenant que cette question ne soit pas posée. Il est également curieux que face à une telle pathologie la question du soin n'ait jamais été abordée : on ne fait que déplorer l'absence de suivi psychiatrique. Enfin, et ce n'est pas le moindre des paradoxes, il se dégage de cette situation une impression de non dit : les acteurs sociaux sentent que leur action a ses limites, qu'ils sont dans une dynamique d'essai/mise en échec improductive mais personne n'ose poser clairement la question de la faisabilité. Ainsi l'on passe d'un placement en AEMO, d'essai en erreur et vice et versa. Pour emprunter aux professionnels, on se "se refile la patate chaude" mais avec le sentiment de respecter l'intérêt de l'enfant.

1.6.6 – De "la patate chaude" au paradoxe de la résignation.

On s'attardera peu sur la suite donnée à cette situation sauf à dire que les rapports vont se répéter, se ressembler. La situation va se dégrader encore avec une expulsion, un hébergement en CHRS[437] pour la famille. Certains enfants, devenus majeurs, sont livrés à eux-mêmes.

Rapport du 20/06/2007 concernant la famille Duval Manoux Lamy, Cindy et Laury

Ce rapport apport peu d'éléments nouveaux par rapport aux précédents. Les aînés accumulent les délits et génèrent de nombreux conflits de voisinage. Le petit Rayan commence à inquiéter à l'école. Selon le principal du collège Cindy et Laury « semble filer un mauvais coton » : en effet leur comportement à l'école s'est brutalement transformé.

Jugement en assistance éducative du 5/07/2007 : renouvellement de la mesure d'AEMO pour Cindy et Laury.

Jugement en assistance éducative du 10/03/2008 : main levée du placement de Roger (16 ans ½) et mesure d'AEMO le concernant. le juge constate qu'il est «*sans scolarité no formation, sans projet de vie*» et que ses condition de développement sont «*gravement compromises au sens de l'article 375 du code civil mais que la mise en échec de toutes les solutions d'éloignement bloque l'efficacité de l'intervention judiciaire*». (Autrement dit, faute de pouvoir être efficace, on se résigne).

437 Voir index des cigles n° 6.

Rapport du 4/06/2008 concernant la famille Duval Manoux Lamy.

Ce rapport devient plus préoccupant : «*plusieurs plaintes du voisinage en raison d'atteintes au biens, d'incivilités, incendie d'appartement, mise en danger d'autrui en dégradant l'ascenseur, vols…* (infractions imputables à Roger) *aboutissent à une menace d'expulsion*». Le problème est abordé en terme de séparation de couple. John quant à lui est en échec : il se blesse volontairement avec un couteau «*les pompiers sont sur place. Laury et Cindy* (15 ans) *ne font aucun cas de la blessure de leur frère*». En mars, les jumelles «*font savoir au collège les sévices dont elles sont l'objet de la part de John ; coups à l'arcade sourcilière pour l'une, coups de poings sur l'autre*», etc. Les acteurs sociaux concluent en précisant : «*les violences dont sont victimes les jumelles dans la cadre familial sont intolérables et les marquent en profondeur dans leur intégrité et la construction de leur personnalité. Les parents ne peuvent y mettre un terme et proposent l'éloignement de leurs fils. Ces adaptations sont utopiques pour assurer une réelle protection des jeunes filles*».

Jugement en assistance éducative du 3/07/2008 : renouvellement de la mesure d'AEMO pour Cindy et Laury et extension de la mesure à Rayan.

Rapport du 23/10/2008 concernant la famille Manoux Lamy.

Le logement est dégradé, plusieurs plaintes sont déposées (Roger a notamment les locataires avec un couteau ; le comportement festif des parents dérange : madame est régulièrement en état d'ébriété ; les enfants vivent, mangent et à l'occasion font leurs besoins dans les escaliers). Les jumelles sont en SEGPA. Rayan respecte les règles à l'école mais ces normes qu'il sait respecter volent en éclat à l'extérieur. Il est devenu impossible d'approcher Roger. En conclusion les intervenants sociaux estiment : «*Cindy et Laury s'inscrivent dans un processus très dangereux de déscolarisation ; elles sont perturbées et ne trouvent pas auprès de leurs parents de la sécurité, de l'attention ; elles sont livrées à elles mêmes* […] *elles sont fidèles aux normes de la famille et les risques de déviance sont présents. Cindy qui a déjà volé renouvelle ses agissements délictueux*». Dans un complément à ce rapport on ajoute : «*Rayan est lui aussi inscrit dans une spirale de violence qui le met en danger* […] *Mme Lamy et Mr Manoux ne contiennent rien. Valeurs éducatives, sens moral, responsabilité et devoirs parentaux sont inexistants* […] *cette longue dégringolade conduit aujourd'hui à la mise à la rue* […] *la mesure d'AEMO est inopérante pour Roger* […] *nous sollicitons une mesure de placement pour Laury, Cindy et Rayan*».

Jugement en assistance éducative du 18/11/2008 : le juge acte la décision de placement pour Cindy et Laury. En revanche, il maintient la mesure d'AEMO pour Rayan

Rapport du 19/12/2008 concernant Manoux Lamy Rayan

Depuis l'expulsion le garçon, il a séjourné dans quatre familles différentes. Du fait du placement de la famille en CHRS, le couple vit séparé mais souhaite un hébergement pour couple. Rayan accepte sa scolarité mais son tempérament bagarreur lui confère une réputation d'enfant difficile. Il n'a aucune activité extérieure, refuse de fréquenter le centre social. Son seul repère positif c'est l'équipe d'éducateur de rue.

Jugement en assistance éducative du 13/01/2009 : maintient la mesure pour Rayan.

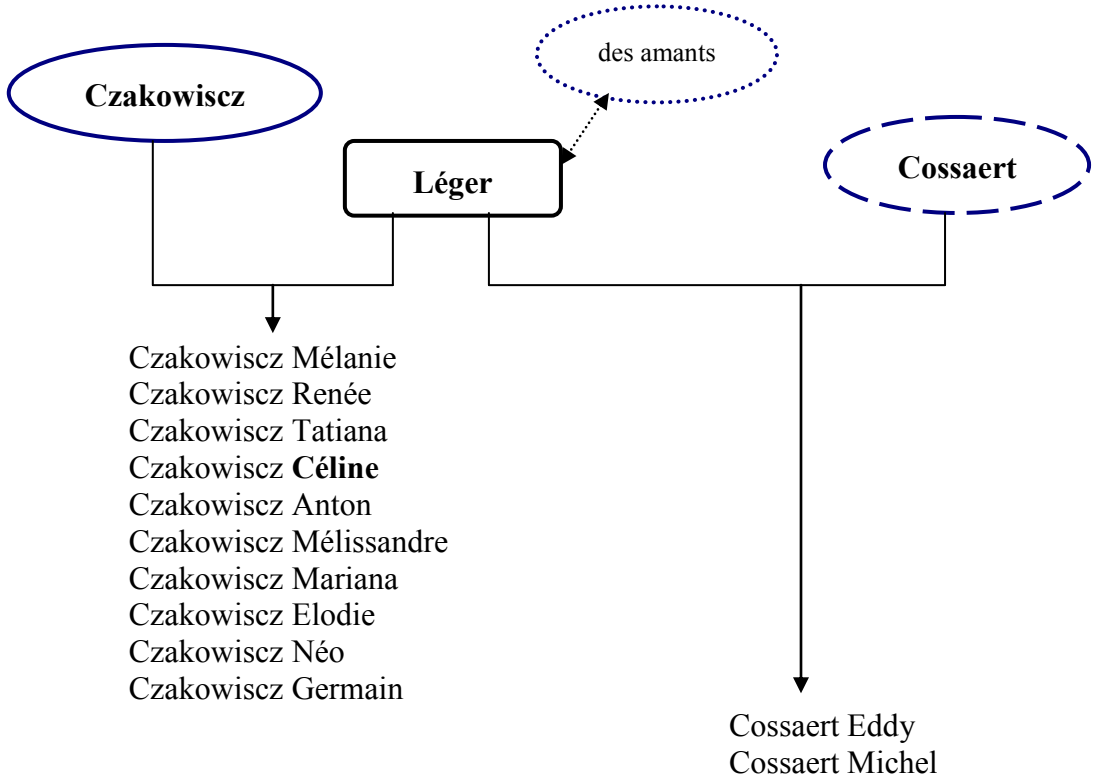
Cette dernière succession de rapports confirme l'idée de la résignation : les parents se laissent aller, les acteurs sociaux, résignés et impuissants tentent de maintenir ce qui peut l'être et la famille s'enfonce inexorablement. Il y a bien là les effets d'une prise en charge paradoxale d'une famille en grande souffrance. Pourquoi un tel retard à savoir que la mère fut

déchue de ses droits et condamnée pour carence éducative ? Pourquoi une décision de main levée, quand les enfants, placés, semblent évoluer positivement ? Pourquoi l'absence d'investigation psychiatrique ? A l'évidence, les logiques judiciaires et administrative ont produit ou accéléré un processus de dégradation latent.

1.7 – Le paradoxe de l'injonction par défaut.

La situation qui suit est aggravée par des dysfonctionnements multiples : une audience au tribunal qui s'est mal passée, une décision de placement surprenante, l'effet négatif de signalements répétés.

Schéma n° 68 : Cas VII - *Génogramme de la famille Léger Czakowiscz, 2008.*



1.7.1 – Présentation de la situation :

Ordonnance aux fins d'investigation et d'orientation éducative du 6/01/2004 :

Le couple a été convoqué au tribunal pour être auditionné suite à des signalements concernant la prise en charge de leurs enfants. Ils ne se sont ni excusés ni présentés. Le juge décide : «*attendu qu'il ressort du signalement et des auditions que madame paraît s'opposer à toute évaluation de la situation familiale et de ses enfants en particuliers ; que s'opposant ainsi à tout suivi de la PMI, elle a notamment dissimulé sa récente grossesse et a accouché seule* [...] *que le milieu scolaire a par ailleurs effectué un signalement concernant l'absentéisme scolaire* [...] *que les enfants sont tous décrites comme étant dans le déni des difficultés et se repliant progressivement dans un enfermement mutique* [...] *il convient en conséquence de procéder à une étude de la personnalité de ces mineures et de leur situation familiale*».

Signalement anonyme : «*la siganlante me rapporte que les enfants passent des soirées seuls, les parents, surtout le soir, vont chez des voisins. La petite Mélissandre serait accrochée à son lit avec des sangles (car elle se lève la nuit pour manger). Le petit frère la mord au sang et lui tire les cheveux. Les enfants sont maltraités. Mélanie, l'aînée, fait les taches ménagères, s'occupe des petits. La mère ne fait rien*».

Madame, à tort ou à raison, passe pour femme facile. Dans le village où elle vit, ses allées et venues sont repérées sinon commentées. On peut donc émettre une réserve quant au signalement : est-il objectif ou le fait d'une "*âme généreuse*" ? Quoiqu'il en soit, ce signalement et l'absence à l'audience indisposent le juge et les services sociaux.

Compte rendu de l'IOE de mai 2004 : l'IOE porte sur Mélanie, Renée, Tatiana, Céline.

L'inspection académique a signalé l'absentéisme scolaire, les difficultés d'apprentissage, la tristesse de Mélanie (que le médecin scolaire juge dépressive), les problèmes de comportement de Renée (elle est renfermée voire mutique), les difficultés d'élocution de Céline.

Éléments de l'histoire : La famille est établie en milieu rural. Mr et Mme Czakowiscz ont alors huit enfants. Dans leur environnement proche, il y a Mr (frère de madame), Mr et Mme Robert Czakowiscz (grands-parents), Mme Czakowiscz Albert (belle sœur de monsieur).

Mr Czakowiscz était chauffeur mais il a été licencié pour faute professionnelle (alcoolémie élevée au volant) en 2003, repris un an plus tard, à nouveau licencié pour faute en 2004 et repris quelques mois plus tard.

Les enfants sont normalement scolarisés.

Plusieurs dettes ont été mises en évidence (notamment une dette d'EDF et d'eau) : «*Mr avaient rétabli frauduleusement l'électricité* […]. *Le couple est connu depuis plusieurs années pour des difficultés de paiement et d'usurpation d'identité*» et il «*n'a jamais pris contact avec les services sociaux pour obtenir une aide financière*». Mme Czakowiscz n'a pas apprécié l'évocation des dettes. Elle a déjà sollicité son beau frère pour apurer des dettes. Celui-ci ne donne plus d'argent mais un ravitaillement.

L'habitat est satisfaisant.

Mme Czakowiscz (29 ans) : «*Est l'aînée d'une fratrie de quatre enfants. Son père s'est suicidé et la fratrie a été confiée à l'aide sociale à l'enfance* (elle avait 11 ans) […]. *Elle est restée en famille d'accueil jusqu'à sa majorité. Elle n'a plus de contact avec sa mère qu'elle rend responsable du suicide de son père, ni avec la famille maternelle et paternelle*». Mme Czakowiscz accueille correctement les intervenants sociaux mais «*refuse toute aide sociale, elle ne veut recevoir personne au domicile mais elle ne se rend pas davantage aux rendez-vous proposés*». Elle ne vaut pas admettre qu'elle est en difficulté et donner l'impression de tout gérer ce qui n'est pas le cas «*cette attitude entraîne des négligences graves dans la prise en charge de ses enfants*».

Mr Czakowiscz (34 ans) : «*Est le quatrième d'une fratrie de cinq. Un sœur est décédée, une autre s'est suicidée*». Il s'est montré fuyant et peu impliqué dans la vie familiale. Il semblait découvrir la plupart des difficultés rencontrées que ce soit au niveau financier, éducatif, scolaire. Il s'est dérobé aux rendez-vous suivants.

Mélanie : (11 ans) : «*Elle s'est montrée très réservée et très méfiante au cours de la mesure d'investigation et d'orientation éducative n'osant pas prendre la parole même lorsqu'elle*

y était sollicitée [...] *Mélanie est en grande difficulté scolaire* [...] *l'enseignant n'a pas de contact avec les parents* [...] *elle aide aux tâches ménagères et fait de l'équitation*». Les soins sont mal assurés (absence des rappels de vaccination).

<u>*Renée*</u> (9 ans) : Elle apparaît comme une jeune fille souriante mais qui ne prend pas la parole même lorsqu'elle y est invitée. «*Elle ne sait pas lire* [...] *elle sera orientée en CLIS* [...] *elle apparaît isolée et n'a pas d'amies. C'est une enfant calme, discrète qui se fait oublier*». Les soins sont également mal assurés : les bilan orthophonique et ophtalmologiques préconisés n'ont pas été réalisés.

<u>*Tatiana*</u> (8 ans) : Elle est tout aussi réservés que ses sœurs et comme pour elles le suivi médical est mal assuré. Elle est décrite comme souriante et épanouie. La lecture est acquise. Comme ses sœurs elle participe à quelques activités et notamment le centre aéré. Elle ne parle pas de ses parents.

<u>*Céline*</u> (6 ans) : «*elle a le même comportement que ses sœurs aînées : elle ne parle pas, ouvre grand les yeux quand on s'adresse à elle* [...] *c'est la seule enfant qui soit inscrite en école privée* [...] *les parents ne viennent jamais aux rendez-vous qui leur sont fixés*». Céline a des difficultés au niveau du langage et à l'école : son passage en CP n'est pas envisagé.

<u>*Bilan psychologique*</u> : «*en entretien individuel, les quatre enfants ont fait très attention à ne pas risquer, par des propos trop spontanés, de porter préjudice à leurs parents*». La mère est décrite comme une personne souriante, sympathique, dynamique. Avoir 9 enfants à 29 ans «*n'y aurait-il pas de quoi être débordée ?* [...] *Par ailleurs, elle se dit assez bien organisée et ne pas supporter quiconque vienne mettre de l'ordre à sa place dans son ménage*».

<u>*Analyses et Conclusions*</u> : «*nous sollicitons une mesure de tutelle aux prestations sociales afin de veiller à ...*». Manifestement les fillettes sont besoin de soutien et la situation matérielle justifie une mesure de tutelle. Pour ces raisons une mesure d'AEMO sera également demandée.

<u>*Décision du tribunal du 11/10/2004l :*</u> le juge adhère aux conclusions du précédant rapport.

Ce rapport d'IOE informe suffisamment de la situation : il y a constat de carences éducatives mais *a priori* pas de danger majeur dans cette famille. Si les enfants ont des difficultés, leur comportement est globalement positif. Toutefois, les intervenants sociaux ont une difficulté à dire (ce que l'étude questionnaire a mis en évidence) : ils constatent tous l'extrême vigilance des enfants quant à leurs propos. La récurrence du comportement et l'insistance à le décrire conduisent à penser que les parents ont chapitrés leurs enfants et cette consigne, ils l'ont bien intégré.

1.7.2 – L'injonction par défaut.

<u>*Rapport du 24/02/2005*</u>

<u>*Situation familiale*</u> : Monsieur et madame on exprimé le souhait de n'avoir qu'un seul interlocuteur. Or «*nous avons appris, lors de l'entretien du 4 février 2005, les nombreux signalements que nous recevons concernant le enfants : nous avons constaté que les enfants étaient parfois à la maison sous la seule surveillance de l'aînée* (par ailleurs

souvent absente du collège). *Après la reprise des signalements, Mr et Mme Czakowiscz ont exprimé leur désir d'obtenir une aide éducative pour tous les enfants* [...] *Monsieur ignorait la réalité de la situation financière*». Les carences éducatives repérées concernent la sécurité des enfants, le suivi médical de chaque enfant, la scolarité. L'objectif de travail c'est d'offrir un lieu de parole et d'activité à chacun. Les parents se disent prêts à faire un courrier au juge en ce sens.

Lettre d'information au juge du 6/03/2005

Les intervenants sociaux informent le juge qu'ils reçoivent de nombreux signalements concernant la famille Czakowiscz. Grands parents et oncle ont fait part de leurs craintes : «*les enfants sont souvent seuls* [...] *Madame n'est jamais chez elle ou refuse d'ouvrir la porte* [...] *la gendarmerie est intervenue dernièrement dans la famille : Mr Czakowiscz ayant surpris son épouse avec un ami au domicile familial, il a réagi de façon brutale* [...] *une enfant voulant s'interposer a reçu un coup* [...]. *L'ami de madame a des côtes cassées* [...]. *Nous avons reçu Mr Czakowiscz qui noue demande le placement de tous ses enfants, stipulant que ces derniers sont souvent seuls suite aux "escapades" de madame*».

Décision du tribunal du 22/03/2005 : Les parents ne se sont ni présentés ni excusés auprès du tribunal «*qu'il ressort des pièces versées au dossier et des débats de ce jour que la mesure d'AEMO est impossible à exercer, Mme Czakowiscz étant soit absente soit refusant d'ouvrir à l'éducatrice ; que les neuf enfants sont dans une situation de délaissement comme on en voit rarement* [...] *prononçons pour 13 mois* [...] *le placement de*» tous les enfants.

De cette décision, il appert plusieurs points paradoxaux et excessifs : elle relève de l'injonction par défaut, on peut s'interroger sur l'absence de réflexion sur le nombre des informations signalantes, la mesure d'OPP intervient brutalement et dans un contexte de gravité discutable par comparaison à d'autres situations. C'est illustrer une des affirmations du questionnaire «*à chaque juge, chaque pratique*». La dimension sociologique ou le contexte de la situation n'est pas pris en compte. Madame est loin d'être irréprochable mais le nombre des informations signalantes, le souci constant qu'elle a de se cacher renvoie aussi l'idée de ragots de village. La mesure de placement n'est absolument préparée : la fratrie va donc être éclatée et dispersée en famille d'accueil. Le petit Germain est âgé d'à peine plus d'un an, Céline sera la seule enfant confiée à la famille et placée chez ses grands-parents. C'est un véritablement un séisme dont la couple de se relèvera pas. En août 2005 Mr et Mme Czakowiscz sollicitent la main levée du placement, demande qui sera rejetée. Ils font donc appel de la décision sans succès. A ce jour, la situation est restée inchangée. en 2006, le couple s'est séparé. Monsieur vit chez ses parents où il entretient une relation positive avec sa fille. Finalement cette enfant va souffrir du placement devenant le point de focalisation du conflit parental. L'exercice du droit de visite est plutôt négatif pour la famille : les horaires sont mal tenus, le père souvent absent, la mère débordée et les enfants rendus souvent sales. Les assistantes maternelles signalent systématiquement chacun des dysfonctionnements. Par ailleurs, les enfants ne sont pas vraiment difficiles et, passant d'une fratrie de neuf à une situation où on leur porte plus d'attention individuellement, ils évoluent favorablement. Dans

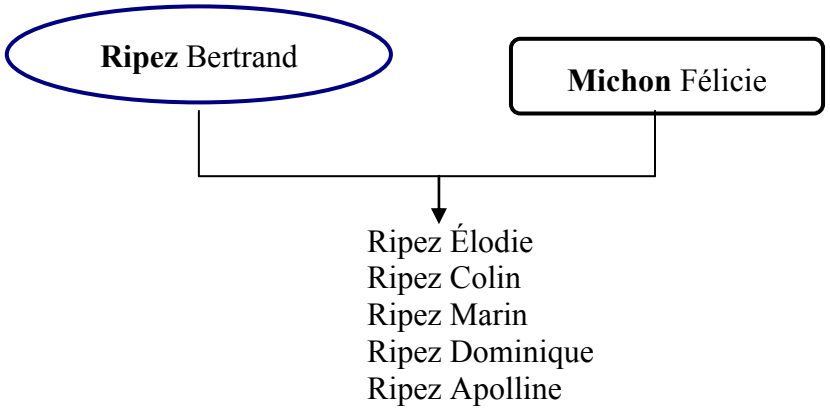
les rapports on explique malgré tout qu'ils souffrent d'être séparés. Céline à ce jour est l'enfant la plus perturbée par la décision du tribunal en dépit de la réelle attention que lui porte les grands parents et ses oncles et tantes proches (sa tante est institutrice). Parce que les grands parents avec des revenus modestes ne bénéficient d'aucune aide, son témoignage fait apparaître que les sœurs et frères jouent, entre eux, des différences matérielles consécutives du mode de prise en charge (vacances, ordinateur, jeux, vêture, etc.). En mai 2006, en mai 2007, les jugements successifs confirment la décision antérieure. Entre temps la mère s'est établie avec un nouveau compagnon. Elle a d'autres enfants : ils ne lui sont pas retirés. Le conflit avec la famille Czakowiscz proche reste virulent. En septembre 2008, l'état de santé de sa grand-mère de Céline, conduit le juge à modifier le mode de garde : l'enfant est confiée à sa tante.

Cette situation relève de l'injonction à caractère paradoxal et on peut se questionner sur la pertinence de la mesure de placement. Les parents semblent résignés ou s'être accommodés de cette situation : le père vit toujours chez ses parents et voit peu ses enfants, la mère en a d'autres. L'exercice du droit de visite réactive à chaque fois le conflit familial et institutionnel : la multiplicité du nombre de personnes concernées multiplie les avis contradictoires. Est-ce de la bientraitance ou de la maltraitance ?

1.8 – Le cloisonnement principiel ou paradoxe de l'enfermement systémique

La situation qui va être exposée illustre l'idée que la façon dont on "entre une situation" peut conduire à des réponses inappropriées.

Schéma n° 69 : Cas VIII - *Génogramme de la famille Ripez, 2008.*



C'est par un jugement en assistance éducative dont Élodie est exclue, que fin 1995, le dossier est confié aux services départementaux de l'aide sociale à l'enfance. M^{r} et Mme Ripez est apparemment un couple stable et sans histoire établi en milieu rural et accédant à la propriété. Il y a eu signalements tous générés par les troubles de comportement notamment de Colin. Les parents sont décrits comme des personnes ne parvenant pas à fixer limites et

repères. L'aînée Élodie paraît être la seule de la fratrie qui soit sans problème. Les deux cadets sont respectivement scolarisés en EREA et en IME. Les deux derniers sont *a priori* sans problème. Le père, personnage discret et possiblement dépressif est employé dans une entreprise de service public. La mesure d'assistance éducative est exercée sans remise en question jusqu'en 1997.

1.8.1 – Présentation de la situation :

Rapport du 10/04/1997 :

Situation familiale : «*Même si nous avons toujours été reçu poliment par la famille, nous sentons nettement que M^r et Mme Ripez n'ont pas envie de voir la mesure se poursuivre trop longtemps surtout à cause de ce que pensent les voisins*». Madame admet que la mesure lui a permis d'évoluer et prendre de l'assurance : elle dit s'investir davantage et commence à prendre confiance en elle. «*Elle reste marquée par son passé et les difficultés relationnelles avec sa mère. Elle a le sentiment de na pas avoir reçu d'affection* [...] *aussi reste elle dans une perpétuelle rechercha affective* [...]. *Quant à monsieur, nous le trouvons taciturne, inquiet, voire déprimé* [...] *nous le trouvons parfois très dévalorisant à l'égard de sa femme surtout à propos de son faible niveau scolaire* [...] *M^r et Mme Ripez ont plus de difficultés à assumer leurs rôles parentaux lorsqu'il s'agit d'adopter des attitudes cohérentes, de poser des limites et des règles. Ils ont tendance à soutenir leurs enfants lorsqu'ils racontent quelque chose, sans chercher à connaître la vérité et Colin sait très bien en profiter*».

Colin : (14 ans) : Il a su manipuler ses parents (chantage au suicide) pour être rescolarisé en SES au collège le plus proche de son domicile. Ses résultats scolaires sont très faibles. Il est réputé violent et agressifs, irrespectueux bien qu'il puisse être agréable, serviable et taquin.

Marin (12 ans) : Scolarisé en IME, il ne sait pas lire et rien ne l'intéresse.

Dominique (8 ans) : C'est une enfant réservé, timide, pas opposant. «*Il a besoin d'être stimulé, manque d'assurance et n'a aucune initiative*». Il est en forte difficulté au CP et a déjà été maintenu une année supplémentaire en maternelle.

Apolline (4 ans 1/2) : «*la maîtresse note déjà un retard sur le plan scolaire* [...] *c'est aussi une enfant timide, au comportement de bébé. Sur le plan du langage, elle a également des difficultés et aura sans doute besoin de rééducation orthophonique. À la maison,* [...] *ses parents ont tendance à la surprotéger et à ne pas suffisamment la stimuler*».

Analyses et Conclusions : «*nous sollicitons le renouvellement de la mesure…*».

Décision du tribunal : «*attendu que M^r et Mme Ripez ont pris conscience de leur immaturité et de leur difficulté à poser un cadre éducatif cohérent auprès de leurs enfants* [...] *il y a lieu de renouveler la mesure d'assistance éducative*».

On retrouve dans ce rapport la difficulté déjà mise en évidence à dire clairement les choses : Mme Ripez est en fait une personne proche de la déficience mentale. Par ailleurs, les enfants présentent indiscutablement un retard mental. La décision de renouvellement de la mesure d'assistance éducative judiciaire apparaît pour le moins inopportune, exagérée : elle relève de l'injonction à caractère paradoxal. En fait, en milieu rural, l'agressivité d'un enfant,

le peu de réaction en retour des parents, aboutit à un signalement donc à une saisine du juge. Or, tout confirme l'hypothèse de la déficience intellectuelle et mentale. Un renvoi vers une CDES semblait être la réponse la plus appropriée à cette situation. L'idée n'est même pas abordée On reste dans la logique de la carence éducative (le cloisonnement principiel). Les conclusions du rapport et la décision du juge renvoient aux logiques du système (l'enfermement systémique).

1.8.2 – Enfermement et continuité paradoxale :

Rapport du 23/04/1998 :

Situation familiale : La maison en accession à la propriété vient d'être vendue et les parents attendent un logement, d'entreprise, dans une petite ville plus proche du lieu de travail du père. «Même si *Mme Ripez nous reçoit de façon polie, elle ne nous cache pas que l'intervention d'un service comme le notre la gène, surtout par rapport à ce que peuvent penser les voisins* [...]. *C'est pour cela que nous ne sommes pas persuadés qu'elle ose nous parler réellement des difficultés rencontrées avec les enfants (surtout Colin)* [...]. *Les parents ont chacun une façon différente de réagir face aux enfants avec toutefois l'envie de ne pas se faire remarquer par le voisinage ou l'employeur*».

Colin : (15 ans) : «*C'est avec lui que les parents rencontrent le plus de difficultés*». Il se montre violent et agressif à l'égard de sa sœur aînée mais aussi de sa mère. Il est capable par exemple de démonter une cuisine que le père a installé parce qu'elle ne lui plait pas. Il ne termine jamais ce qu'il fait. Le retard scolaire est de plus en plus marqué «*en classe, il est pénible, son comportement est désagréable, insolent*». Il ne sait pas lire. Il ne respecte aucune règle et doit toujours être canalisé. Même à l'école, il fait n'importe quoi ; mettre un fer à repasser branché sous l'eau, démonter une machine à laver sans retirer la prise, mettre le bras dans la presse à repasser, etc. : «*il est dangereux pour lui-même et pour les autres sans semble-t-il en avoir conscience*».

Marin (13 ans) :.Il est décrit comme un garçon en difficulté à l'IME (bouc émissaire, enfant instable et violent).

Dominique (9 ans) : Toujours réservé et timide, il redouble son CP et a deux ans de retard.

Apolline (5 ans 1/2) : Si elle a moins de difficultés que son frère elle a un retard observable (éveil, comportement de bébé, etc.).

Analyses et Conclusions : les parents «*semblent dépassés, baissent les bras, manquent d'autorité, semblent démunis devant les réactions de leurs enfants* [...] *les parents sont incapables d'apporter à leurs enfants un cadre de vie sécurisant avec des repères précis nécessaires à leur épanouissement* [...] *nous sollicitons le renouvellement de la mesure…*».

Décision du tribunal : «*il y a lieu de renouveler la mesure d'assistance éducative*».

Ce nouveau rapport ne fait que confirmer le précédant. La notion de handicap ou retard mental n'est pas évoquée : on ne fait que reconduire une mesure qui à l'évidence ne convient pas à la famille et n'est pas adaptée à la pathologie des enfants. Les intervenants et acteurs sociaux sont enfermés dans leur logique de système (système juridique et administratif de protection de l'enfance) alors qu'une prise en charge médicalisée paraîtrait *a priori* plus efficiente.

Rapport du 1er/04/1999 :

Situation familiale : La situation est inchangée et l'intervention sociale est vécue comme quelque chose de «honteux». Les parents apparaissent toujours dépassés par des enfants qui grandissent, s'opposent et sont peu gratifiant. Seule l'aînée Élodie évolue de façon satisfaisante, elle doit passer un BEP.

Colin : (16 ans) : Ses problèmes ne se résolvent pas : il peut être taquin et irrationnellement violent en même temps.

Marin (14 ans) :.Il a beaucoup de difficultés au plan de la compréhension, de la mémoire et des apprentissages. Son évolution est très lente.

Dominique (10 ans) : Il a pris de l'assurance, parle plus et fait preuve d'humour. Il est suivi par une orthophoniste. S'il a un fort retard scolaire, il semble évoluer.

Apolline (6 ans 1/2) : Elle commence à prendre de l'assurance mais, à l'école, elle suit avec de fortes difficultés

Analyses et Conclusions : «Même si des difficultés persistent, il semble que *Mme Ripez commence à bouger et que la situation commence à évoluer*».

Décision du tribunal : «*il n'y a pas lieu eu renouvellement de la mesure d'AEMO*».

Par absence d'ouverture et d'investigation les réponses mises en œuvre dans le cadre de la protection de l'enfance semblent ne pas convenir aux problématiques des enfants et de cette famille. La main levée de la mesure d'AEMO ne résout rien : elle ajoute au caractère paradoxal de l'injonction.

1.8.3 – "La redondance circulaire".

Jugement en assistance éducative du 6/09/2000 :

Le juge a été saisi par les parents inquiets du comportement des enfants, notamment celui de Colin. Une nouvelle mesure d'AEMO a été ordonnée.

Courrier au juge du 23/03/2001 :

Colin (17 ans) effectue un stage de remise à niveau. Il «*règne en maître à la maison, monsieur ne pouvant lui faire face* [...] *il est à noter que Colin est un jeune, grand, qui semble détenir une importante force physique*». Son père, par crainte de bagarre n'ose plus s'opposer à son fils. «*Il peut casser des meubles, des objets en les jetant à travers les pièces*», etc. Le jeune homme génère une peur bien réelle : il peut devenir dangereux pour les enfants plus jeunes. «*C'est pourquoi, il nous semblerait opportun qu'une expertise psychiatrique soit ordonnée afin de l'orienter de façon plus adaptée*».

Rapport du 3/07/2001 :

Situation familiale : La situation demeure inchangée. Si Colin est violent, Mr et Mme Ripez n'osent pas porter plainte contre leur fils. Ils sont en fait dépassés et démunis par les difficultés de leurs enfants.

Colin : (bientôt 18 ans) : «*Est une jeune grand et massif qui peut impressionner par son physique. Il est par ailleurs limité intellectuellement et frustre lorsqu'il est contrarié*». Il est despotique et terrorise son environnement.

Marin (16 ans) :.Il n'a guère évolué et vient d'être admis en IMpro.

Dominique (12 ans) : Il est scolarisé en EREA et en internat mais devra intégrer une SEGPA.

Apolline (8 ans 1/2) : Malgré un suivi orthophonique elle est en difficulté à l'école. Elle est décrite comme une petite fille agréable et gaie.

Analyses et Conclusions : «*la situation de Colin au domicile familial n'a donc pas évolué et crée toujours une situation de danger pour les enfants plus jeunes. L'incapacité des parents à réagir et l'absence de perspectives d'éloignement du jeune ; son refus des propositions d'aide laissent à penser que cette situation peut perdurer* [...] *nous sollicitons le renouvellement de la mesure d'AEMO*».

Décision du tribunal : Reconduction de la mesure.

Une demande d'expertise psychiatrique est enfin demandée. Il aura fallu près de six années pour parvenir à cette conclusion.

L'enfermement systémique résultat également de ce que certaines critiques de l'action sociale désignent sous le terme de "toute puissance". Elle est de l'ordre du jugement *a priori*. Dans ce rapport de 2001, on peut lire : «*nous sommes face à un certain immobilisme des parents*». Personne n'a pris en compte le caractère dépressif ou faible du père, les limites intellectuelles de la mère. La notion de danger apparaît pour la première fois. La façon dont elle est amenée laisse entendre qu'elle est depuis longtemps présente : dans ce contexte tout retour critique sur les actions entreprises est inenvisageable. Il y a donc enferment systémique, cloisonnement des idées, cloisonnement principiel.

Rapport du 12/07/2002

Situation familiale : «*La famille a vécu un événement douloureux (incendie de la maison que l'on semble attribuer à Colin)*».

Colin : Majeur, il n'est plus suivi.

Marin (17 ans) : Il semble se plaire à l'institut médico prodessionnel où il est placé en internat.

Dominique (13 ans) : Est un garçon apparemment serviable et agréable au premier contact. Il peut rapidement se montrer insolent. Ses résultats en SEGPA sont plus que moyens. «*C'est un adolescent mal dans sa peau qui doit accepter de grandir sans se cantonner à essayer d'obtenir ce qu'il veut de façon autoritaire*».

Apolline (10 ans) : Reste cette petite fille agréable mais limitée. Elle ne pose pas de problème particulier.

Analyses et Conclusions : Les enfants «*ont besoin d'être protégés sereinement pour préparer leur avenir* [...] *nous ne sollicitons pas le renouvellement de la mesure d'AEMO…*».

Décision du tribunal du 10/09/2002 : «*renouvelons la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert…*».

Dans cette situation personne ne sort de la logique de l'aide sociale à l'enfance pour imaginer une autre forme de prise en charge. Les rapports sont mêmes paradoxaux entre eux et le dernier paradoxal dans sa conclusion : en 2001, Colin était source de danger pour la famille, en 2002, malgré un incendie suspect, on ne parle plus de danger ; en 2002, les enfants doivent être protégés mais on ne sollicite pas de renouvellement de mesure. Il y aura d'ailleurs une main levée de la mesure en 2003.

1.8.3 – Conclusion : d'une petite sans problème à une adolescente difficile.

La famille Ripez fait d'une nouvelle mesure d'AEMO en février 2009. Apolline fait problème.

Rapport du 3/03/2009

Situation familiale : Madame Ripez est décédée. Apolline a été placée (elle a dû répondre de différents actes délictueux aggravés par outrage à agents, violence. Il lui est également reproché des dénonciations calomnieuses). Cette mesure est un échec.

Mr Ripez : «*Il est conscient de ses devoirs et responsabilités, désireux de s'occuper de sa fille mais se dit complètement dépassé par les difficultés éducatives et pénales que pose Apolline*». Il a le projet de s'établir en Gironde et sa fille refuse de le suivre souhaitant vivre chez une amie, Melle Briche. Il sait qu'il ne parviendra pas à lui faire entendre raison. Il «*a pris conscience des difficultés qui règnent au domicile de Mme Briche (pas de cadre éducatif, et laxisme suite à l'alcoolisme de cette dame, fils aîné toxicomane, actuellement incarcéré mais prochainement libérable…)*».

Élodie : (sœur aînée de la famille Ripez) : «Découvre stupéfaite l'ampleur des difficultés de sa jeune sœur ».

Apolline (16 ans 1/2) : la petite fille agréable que l'on décrivait s'est installée dans un processus de dégradation régulier. Ses difficultés scolaires l'ont mise en échec. La violence du frère aîné, le décès de la mère l'ont amené à être de plus en plus souvent hors du domicile. La petite dernière gâtée à qui personne ne refuse rien s'est liée d'amitié avec des jeunes filles également limitées et fragiles. Il y a eu décrochage scolaire. Elle s'est laissée entraîner à des actes de petite délinquance. Une mesure de placement, présentée comme moyen de réinvestir dans un projet professionnel lors du décès de la mère, a été présenté au père et à sa fille. Le premier a validé ce projet, l'autre pas. Force est de constater l'échec de la mesure et l'absence ou la difficulté à trouver une solution positive pour la jeune fille.

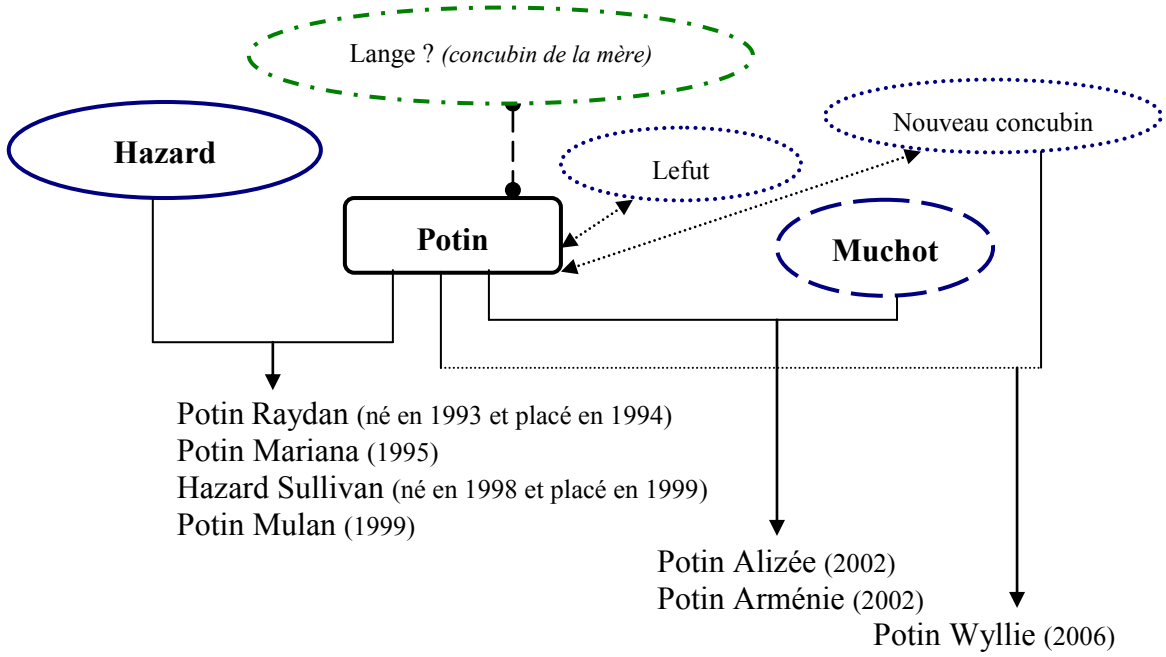
Dans cette situation, on a confondu fragilité des parents et immobilisme, difficultés d'ordre psychologique ou intellectuelle et carences éducatives. Il n'a donc pas été tenu compte des répercussions de ces fragilités sur les enfants. Ceux-ci sont pris dans un champ psychologique pathogène mais difficilement résolu par l'action administrative et judiciaire. Lapassade (1997) à ce propos écrit : «*le champ psychologique n'existe pas en-soi ; il est ce lien*

et ce débat entre un organisme et son entourage. La déstructuration du champ social est la manière dont ce champ apparaît à l'adolescent : on ne peut donc comprendre l'adolescence à partir seulement de ses conditions socioculturelles, et pas davantage à partir d'une psychologie du sujet qui chercherait dans son intériorité l'origine de ses conflits. Le champ psychologique de situe à la rencontre de la personne et de l'environnement» (p96). C'est précisément ce que le raisonnement administratif et juridique, ce que la mesure d'AEMO sont peu capables de traiter. Selon Winnicott (article publié en 1961) : «*la fausse solution est inacceptable. Un trait caractéristique des adolescents, c'est qu'ils n'acceptent pas de fausses solutions. Cette moralité farouche basée sur le réel et le faux appartient aussi à la petite enfance et à la maladie d'ordre schizophrénique. Le remède à l'adolescence est le temps mais c'est un fait qui a très peu de signification pour l'adolescent. Il cherche une guérison (on ajoutera ici, une solution ou une réponse) immédiate et refuse en même temps un "remède" après l'autre parce qu'il y décèle quelque artifice*» (Winnicott, réédition 2008, pp132-133).

1.9 – Les mesures de protection à géométrie variable.

«*Bon nombre d'enfants sortent du placement sans bagages, menacés de connaître à l'âge adulte la même vie de misère que leurs parents. Ils sont parfois tellement désorientés qu'ils n'en réussissent pas mieux leur vie. Le placement, entre famille d'origine et structure ou famille d'accueil, empêche de construire de vraies racines*» (Renoux M-C., 2008, p 135). La situation de la famille Hazard-Potin est significative de l'injonction à caractère paradoxal. Autour, on observe un contexte ou un environnement sociologique particulier fait d'une culture et d'une socialisation différentielle, nées de la précarité avec des placements, des conflits, l'alcool, la promiscuité. Le discours des intervenants sociaux, la place de l'école font rarement sens. Les évolutions sont lentes, laborieuses. Les conflits de voisinage sont légion. Les solutions d'hébergement conduisent à faire vivre cette famille dans des zones socialement fragiles (zones d'échouage). Le contexte est évoqué mais on n'en tient pas vraiment compte. Le couple Hazard-Potin va longtemps chercher à vivre dans un univers qui semble lui correspondre et que les intervenants sociaux jugent pathogène. Il n'y a ni réelle rencontre ni véritable échange sur ce sujet avec ces jeunes parents "dépossédés" tôt de leur enfant. Rappelons que la Cour européenne des droits de l'homme estime que la prise en charge de l'enfant est une mesure temporaire, à suspendre dès que la situation s'y prête et qu'une mesure de placement doit être organisée de manière à éviter les situations irréversibles.

Schéma n° 70 : Cas IX - *Génogramme de la famille Potin, 2008.*



1.9.1 – Origine et contexte de la situation.

Melle Potin, jeune mère, est déjà connue des services sociaux. Elle bénéficie d'une mesure d'assistance éducative ouverte aux jeunes majeurs. Il s'agit donc d'une personne qui dans son enfance a été placée. Elle est issue d'une famille précaire, instable, violente où l'alcoolisme comme le conflit avec sa propre mère est toujours une réalité. Elle a trouvé refuge chez la mère de Mr Hazard, son concubin, un jeune homme sans travail et plus intéressé par sa propre voiture que par des projets de vie le concernant. Les conditions de vie chez la mère du concubin sont précaires : logement insalubre, promiscuité, problèmes d'hygiène. Le premier enfant de Mme Potin a été confié par l'ASE à une assistante maternelle. Curieusement cette jeune mère parle peu de cet enfant.

Rapport du 12/10/1995

Melle Potin (19 ans 1/2) : «*est une jeune femme encore très immature, assez impulsive qui se décrit comme quelqu'un de têtu. Elle se fâche quand on n'accède pas à ses désirs ». Elle «vit dans un entourage très perturbé par l'alcoolisme et la violence. récemment des coups de couteaux ont été donné* […] *des scènes de beuveries doivent souvent éclater dans le logement et peuvent continuer à exister en présence de Mariana même si Melle Potin dit mettre son enfant à l'abri*». Selon les intervenants sociaux, si le couple déménage ailleurs et prend une autonomie, la vie sera difficile : «*ils sont viscéralement attachés au quartier d'où ils sont issus, les concubins n'ont jamais vécu seuls chacun de leur côté ni à deux, les fréquentations de Melle Potin sont souvent à problème et font craindre que ne se reproduise ailleurs ce qui se passe là où ils sont*».

«*Melle Potin a eu un passé difficile émaillé de fugues des lieux où elle fut hébergée, de vols, etc.*». Elle ne supporte pas l'autorité et a une relation conflictuelle forte avec sa propre mère. «*Le placement de Raydan a eu lieu en raison de son immaturité et de son*

absence de conscience des besoins d'un enfant […] *Il y a encore beaucoup de travail à faire* […] *elle a envie de bien faire mais elle a encore un comportement d'enfant capricieuse et immature qui est inquiétant pour la prise en charge de sa fille*».

Mr Hazard : (22 ans) : «*est un jeune homme très effacé qui laisse Melle Potin faire ce qu'elle veut, comme elle veut. Il est passif et ne cherche aucune activité professionnelle. Sa voiture a une grande importance*».

Raydan : (2 ans 1/2) : est placé.

Mariana (6 mois) : est avec ses parents.

Analyses et Conclusions : Les services sociaux sollicitent le renouvellement de la mesure éducative jeune majeure à l'endroit de la jeune mère, une mesure d'AEMO pour Mariana afin d'éviter une mesure de placement.

Décision du tribunal : confirmation de la mesure de placement pour Raydan, maintien de la mesure d'assistance éducative et mesure d'AEMO en faveur de Mariana.

Le rapport de 1995 est ambigu dans sa forme : l'exposé des raisons du placement de Raydan est plus qu'insuffisant (on ne place pas un enfant à ce seul prétexte) ! Par ailleurs, il est difficile de comprendre pourquoi, par une mesure d'AEMO, on veut éviter le placement de Mariana alors qu'il n'est pas envisagé de travailler le retour de Raydan dans la famille. Il y a donc demande contradictoire et paradoxe : pour une situation qui semble être constante il y a réponse à géométrie variable.

Les éclairages sur le passé de Melle Potin relèvent parfois du parti pris «*parents et enfants sont englobés dans un réseau qui tend à rendre leurs propos inauthentiques* […] *ils sont censés ignorer ce qui est bon pour eux*» (Renoux M-C., 2008, p 114). Les propos tenus attestent non pas d'une prise de distance par rapport à la situation mais d'une forme de suffisance : Melle Potin est immature et caractérielle, son concubin indifférent, passif. Le mode de vie est jugé insalubre, pathogène. Personne ne s'interroge pour comprendre pourquoi ce couple a autant besoin de vivre dans cette ambiance familiale et dans ce quartier. Sans contester le bien-fondé de leurs propos, les intervenants sociaux, en fonction de représentations du modèle familial qui sont les leurs, vont pousser le couple à chercher un foyer qui soit le leur. Le couple va trouver logement dans une ville proche où il ne s'habitue pas : il s'installe très régulièrement chez les parents de Mr Hazard. Un signalement écrit par une assistante sociale va bousculer la situation.

Signalement de janvier 1996

«*En novembre, je me suis présenté au domicile de la mère de Mr Hazard* […] *il y avait des mobylettes démontées au domicile, une odeur irrespirable, à tomber. J'ai vu des centaines de mouches, des nuages de mouches, une cage avec des centaines de souris entourées de mouches et à 50 centimètres le bébé dans son baby relax posé par terre. Ce bébé était dans*

ce nuage de mouches qui venaient à lui. Il n'y a plus de carreaux aux fenêtres. C'est du plastique, les prises électriques sont détruites. Une surveillante du Centre Hospitalier m'a informé que la père de ce bébé était Mr Hazard». Le Service enfant famille s'est rendu sur place. Les parents de Mr Hazard reconnaissent la présence de mouches et la famille est connue des services départementaux pour «*un laxisme évident sur le plan de l'hygiène et une violence certaine tant au plan physique que verbal*». Melle Potin pense que tout va bien et déclare n'avoir rien à faire du signalement.

Rapport du 18/09/1996

Situation actuelle : «*Mr Hazard et Melle Potin n'ont jamais su se résigner à vivre là où ils sont regrettant toujours l'autre domicile où ils contribuent à se rendre fréquemment sauf dans les moments de conflit*». La petite Mariana est jugée en danger parce que fréquemment placée dans un contexte défavorable (violences, alcool, vulgarité, manque d'hygiène). Melle Potin a renoué avec sa mère mais les disputes du couple avec leurs familles respectives, fréquentes, sont souvent liées à des questions d'argent.

Mr Hazard : «*reste toujours aussi effacé* [...] *il a de nouveau changé de voiture*». Cela ajoute aux difficultés financières de couple. Ce jeune père a obtenu un emploi aidé (type CES). Il ne bénéficie donc plus du revenu minimum d'insertion. Il en déduit que «*cela ne vaut pas le coup de travailler et menace de cesser son activité*».

Melle Potin : «*supporte nos interventions parce qu'elle ne peut pas faire autrement, se montrant parfois très agressives et revendicative lorsque nous tentons d'influer sur son organisation*». Son mode de vie est très particulier (se coucher à pas d'heure, manger dans le lit, coucher Mariana sale, etc.). «*Melle Potin fuit les problèmes et tente de nous dissimuler la réalité pour avoir la paix. De même nous avons pu constater (en observant le lit de la chambre de Mariana) que l'enfant n'y dormait jamais. Elle a fini par avouer que sa fille avait toujours dormi avec elle et son père*».

Raydan : Le garçon est toujours placé et le jeune couple n'en parle pas.

Mariana (16 mois) : «*alors que bébé nous la trouvions coquettement vêtue, nous la trouvons maintenant souvent le visage barbouillé, les mains très sales, poisseuses, les ongles longs et très sales* [...] *elle parle peu et mal* [...] *elle sait dire papa maman et des gros mots* [...] *l'enfant mange des bonbon et des chewing-gum trouvés à même le sol* [...] *de sa couche émanent des odeurs désagréables*». L'enfant est décrite comme une enfant sauvage, sale.

Analyses et Conclusions : «*les parents sont tous les deux très immatures et ne parviennent pas à gérer le quotidien en adulte et parents responsables. Ils sont visiblement attachés) leur enfant, mais de manière primaire* [...] *un accueil en lieu neutre où la prise en charge de leur fille serait mieux prise en considération apparaît comme la seule solution dans ce contexte*».

Décision du tribunal : maintien du placement de Raydan et renouvellement de ma mesure d'AEMO pour Mariana : les parents se sont opposés à l'idée d'un "*accueil neutre*".

Le caractère différentiel et paradoxal du traitement des enfants est maintenu. La petite Mariana n'évolue pas dans un contexte idéal mais on reste sur un *statu quo* assorties d'exigences que les parents ne semblent pas comprendre ou qui ne font pas sens. Il y a le langage des acteurs sociaux d'un côté, l'attitude des parents de l'autre, donc, confrontation. Les intervenants sociaux avancent malgré l'idée de placement mais à défaut d'une relation

d'altérité, le projet ne peut qu'être refusé par les parents, surtout la mère. Compte tenu de son passé Melle Potin ne peut que considérer négativement l'intervention sociale : pour elle, ce sont des "*rapteurs potentiels d'enfant*". Tant que ses représentations sont ainsi organisées, elle ne peut ni entrer dans une logique différente, ni percevoir les carences éducatives qui sont les siennes. «*Comme le préconise Annick Gresset –Veys, psychologue clinicienne : modifier nos représentations des parents leur permettrait en retour de modifier la représentation qu'ils ont des professionnels*» (Renoux M-C., 2008, p 126). Plus loin, elle ajoute citant Wrésinski «*la pauvreté c'est de ne jamais être sur de garder ceux qu'on aime*» (Renoux M-C., 2008, p 137).

1.9.2 – La lente évolution de la situation.

Rapport du 4/08/1997

Situation familiale : Une travailleuse familiale intervient au domicile. Il y a donc amélioration des conditions d'hygiène. En revanche après une période de coopération plus ouverte à la mesure, le couple Hazard-Potin est à nouveau fuyant. «*Melle Potin n'était pas présente lors de notre dernier passage*». Elle n'a pas permis que s'organise la visite de Raydan au domicile. La relation mère fille semble se détériorer. Elle refuse un accueil provisoire pour les vacances d'été mais sait dire que «*sa fille est méchante, qu'elle n'en vient pas à bout et s'en sort mieux avec les bébé*».

Mr Hazard : Il est toujours sans travail et plus occupé à sa voiture qu'avec ses enfants.

Melle Potin : Avec son concubin, elle ne veut rien changer à sa vie. Ils continuent à séjourner et se rendre très régulièrement aux domiciles des parents de monsieur où il y a toujours des problèmes d'alcool, d'hygiène.

Raydan : l'enfant est toujours placé.

Mariana (2 ans) : Les intervenants sociaux ont incité Melle Potin à inscrire sa fille à l'école tout en s'interrogeant «*comment le couple pourra-t-il concilier cette scolarité avec les allées et venues chez les parents de monsieur, ce qu'il ne conçoit pas de supprimer ; avec leur mode de vie d'une façon générale ? Melle Potin argumente déjà que la scolarité n'est pas obligatoire à cet âge. Mariana est peu stimulée par ses parents qui ne peuvent jouer avec elle, lui lire une histoire, ni même aller se promener au bas de l'immeuble. Elle regarde en permanence la télévision* […] *tard le soir* […] *voit les mêmes programmes qu'eux* (ses parents) *Le couple a une grande collection de cassettes vidéos et aucune n'est adaptée à l'âge de Mariana.* […] *Melle Potin n'a plus donné suite aux rendez vous à la PMI*».

Analyses et Conclusions : «*notre intervention soutenue, renforcée par celle des travailleuses familiales et le service de la PMI permet le maintien de la situation : faute de pouvoir parler d'évolution de celle-ci.* […] *Mariana subit les réactions de colère de sa mère* […] *malgré l'attachement affectif réciproque enfant/parent* […]. *Peut-il y avoir évolution dans ce contexte ? Que peut-on attendre des difficultés perçues dans la relation mère/enfant ? Il n'est pas concevable actuellement d'imaginer réduire le dispositif de soutien pour garantir la sécurité minimum de Mariana (tutelle aux prestations familiales, AEMO, travailleuse familiale, PMI).*

Décision du tribunal : maintien du placement de Raydan et renouvellement de la mesure d'AEMO pour Mariana.

Il n'est pas question de nier l'immaturité de ces jeunes parents : le père apparaît distant et peu affectif, la mère est vraisemblablement séduite par le côté poupée de ses enfants. Elle n'a pas permis que s'organise la visite de Raydan au domicile et, selon le rapport, sa personnalité caractérielle en est la cause. Les intervenants sociaux constatant une dégradation de la relation mère/fille, proposent un accueil provisoire pour les vacances et semblent ne pas comprendre pourquoi il est refusé. En fonction de cet ensemble le rapport se fait intransigeant : «*notre intervention soutenue, renforcée par* [...] *permet le maintien de la situation : faute de pouvoir parler d'évolution de celle-ci*. [...] *Peut-il y avoir évolution dans ce contexte ?*». Le propos et l'attitude relèvent du paradoxe, celui de l'aide contrainte ou le "*vous êtes sommés de faire ce que nous croyons être le bien pour l'enfant*". Ce "*bien*" est imaginé en fonction du cadre légal et des représentations sociales, culturelles, idéologiques, éthiques qui constituent la pensée sociale dominante. C'est le paradoxe de la toute puissance éducative : à propos de l'école, «*comment le couple pourra-t-il concilier cette scolarité avec les allées et venues chez les parents de monsieur,* [...] *avec leur mode de vie d'une façon générale ?*» ou, «*Pour effacer la relation par contact direct permanent considérée comme un risque de danger pour l'enfant, sont instaurés des rapports ponctuels étroitement surveillés selon des rythmes régis par des calendriers rigoureux. Une telle manipulation contribue souvent à distordre les liens. Bien loin d'apaiser les tensions préexistantes, elle peut, à l'inverse, les exacerber*» (Renoux M-C., 2008, p 114). Faute de savoir s'appuyer sur une relation d'altérité, sur les compétences des parents (si minimes soient-elles) les risques sont multiples : les parents peuvent cacher ou feindre de collaborer, le discours des intervenants sociaux peut varier selon leur personnalité et les jeux relationnels, des décisions peuvent être prise sans une parfaite adhésion et un réel partage. *In fine*, la prise en charge éducative peut aboutir à des initiatives variées et variables. La plupart du temps, après s'être rebellés, par peur de perdre leurs enfants ou pour les retrouver, peut être lassés ou par souci de tranquillité, les parents se conforment plus ou moins aux attentes des intervenants sociaux créant ainsi l'illusion d'une action réparatrice.

Rapport du 17/08/1998

Situation familiale : «*Melle Potin attend un troisième enfant. Mr Hazard a été hospitalisé suite à un problème d'hygiène dentaire. Sa concubine ne voulant pas rester seule s'est faite héberger chez des amis ou en famille. Mariana est déscolarisée*». Le rapport précise que *Melle Potin* ne connaît pas la date de l'accouchement. Les allées et venues chez les parents de monsieur continuent. Le couple a fait une demande de logement pour se rapprocher d'eux.

Raydan : le mesure de placement est toujours effective (elle dure depuis 4 années sans qu'il soit envisagé un retour dans la famille).

Mariana (3 ans 1/2) : elle est décrite comme une petite fille attachante.

Analyses et Conclusions : Les intervenants sociaux se posent des questions quant au bébé à venir. Ils notent une lente évolution et sollicitent le maintien de la mesure tout en prévoyant l'extension de celle-ci au bébé à naître.

Lettre d'information au juge d'octobre 2008 :

Melle Potin a volontairement accouché seule chez elle sans prévenir qui que ce soit alors que les service sociaux avaient organisé «*la prise ne charge de Mariana chez une assistante maternelle*». Ceux-ci déplorent «*le manque d'investissement de monsieur* [...] *le couple ne nous a pas prévenu pour être tranquille*».

Décision du tribunal, novembre 2008 : «*Raydan évolue favorablement sur son lieu de placement ; il rencontre sa mère régulièrement une fois tous les 15 jours au domicile parental* [...] *il convient de renouveler le placement* [...] *la situation familiale évolue peu ; des inquiétudes demeurent* [...] *il convient de renouveler la mesure d'AEMO concernant Mariana* [...] *de l'étendre à Sullivan*».

La façon dont accouche cette mère est révélatrice du ressentiment à l'égard des services sociaux, ce qui a déjà été souligné. Paradoxalement personne ne le comprend ou ne veut le comprendre. Conséquemment la décision du tribunal reste conforme aux rapports et laisse l'impression d'une mesure à géométrie variable, un paradoxe puisque l'on voit mal comment se conformer au principe de la Cour européenne des droits de l'homme rappelée en introduction de cet exemple.

1.9.3 – Drame familial, rupture et logiques paradoxales.

Début 1999, Mr Hazard est impliqué dans une affaire d'abus sexuel sur mineure puis incarcéré (il sera acquitté en 2001). Les services sociaux ne parviennent pas à joindre Melle Potin, Mariana est déscolarisée. Par un autre courrier, on apprend qu'elle serait à nouveau enceinte. Par décision du tribunal en juin 1999, Mariana et Sullivan sont placés. Suite à ces événements, la jeune mère vit une situation d'errance qui lui est préjudiciable dans la mesure où les services sociaux déclarent ne pas savoir où elle est. En août, elle donne naissance à un petit Mulan.

Lettre d'information au juge du 22/09/1999

Les acteurs sociaux disent en plus parvenir à rencontrer Melle Potin dont la mère informe le service de ses propres difficultés de couple : «*son ami Mr Lange serait amené depuis quelques semaines, à sortir jour et nuit avec sa fille. dernièrement ils sont allés plusieurs nuits de suite avec le jeune Mulan dormant dans la voiture dans la forêt de St Leu pour entendre bramer les cerfs* [...] *Melle Potin, ne supporterait plus que son bébé pleure, elle crie alors après lui et le jette violemment sur le lit*».

Rapport du 27/09/1999

Raydan (6 ans 1/2) est placé en famille d'accueil. Mariana (4 ans 1/2) et Sullivan (1 ans 1/2) sont confiés à la maison départementale de l'enfance. Melle Potin rend très régulièrement visite à ses enfants. «*Malgré notre insistance, elle se montre incapable de rester chez elle*».

Analyses et Conclusions : «*nous tentons encore de convaincre d'accepter un accueil mère/enfant, seule solution pouvant lui permettre de progresser dans la prise en charge autonome de Mulan, d'aborder des projets plus réalistes pour reprendre Mariana et Sullivan*». Les acteurs sociaux vont donc solliciter le renouvellement de la mesure d'AEMO et son extension à Mulan.

Décision du tribunal : La demande des travailleurs sociaux sera entendue et, par décision judiciaire d'octobre 1999, un droit de visite sera accordé sous contrôle à la prison.

Ce rapport et le jugement qui lui fait suite s'inscrivent dans une logique administrative sourde à la réalité de Melle Potin. Comment expliquer que les acteurs sociaux soient incapables d'expliquer son comportement par un passé d'une enfant placée et en révolte (qui a besoin de se sentir affectivement entourée et non menacée), le traumatisme lié à l'incarcération du concubin, au placement des enfants ? Tous le sont sauf, paradoxalement le dernier né.

Rapport du 2/06/2000

Situation familiale : «*La jeune femme qui n'apprécie pas la solitude s'entourait de la présence de nombreuses voisines, mais aussi recherchait l'âme sœur. Très vite ses relations étaient surinvesties* [...] *malgré le maintien des liens avec Mr Hazard à la prison* [...] *c'est de cette façon que le dernier ami de Melle Potin , Mr Lefut, s'est installé chez elle tentant de régenter la vie familiale ce que la jeune femme a mal supporté. Les conflits sont apparus, monsieur s'est montré violent (menaces de mort) et a suffisamment effrayé Melle Potin pour que celle-ci prenne rapidement la fuite*».

Mulan (9 mois) : «*est un beau bébé joufflu et souriant*».

Analyses et Conclusions : «*nous avons conseillé à Melle Potin d'accepter un hébergement en hôtel maternel.* [...] *elle avait donné un accord de principe* [...] *madame n'est pas venu au rendez-vous* [...]. *Malgré une collaboration et une bonne volonté Melle Potin reste soumise aux événements et aux personnes qui l'entourent* [...] *il nous semblerait opportun qu'un accueil en centre d'hébergement l'aide dans la prise en charge de ses responsabilités de mère. Nous sollicitons le renouvellement de la mesure…*».

Décision du tribunal : «*il résulte des rapports du Service Enfance et Famille* [...] *que la situation de Melle Potin s'est à nouveau dégradée en raison de son instabilité affective* [...] *les enfants évoluent bien sur leurs lieux de placement respectifs*». Le juge renouvelle les mesures de placement et confirme le droit de visite à la prison.

Une fois encore les intervenants sociaux sont incapables d'écouter la jeune femme, un paradoxe pour une profession qui se réclame de l'écoute et du respect de l'autre. Certes il y a des difficultés manifeste mais également une souffrance ou une blessure que chacune des propositions faites à Melle Potin ravive : l'hôtel maternel est une nouvelle mesure de placement, le droit de visite la renvoie sans doute à une image de mauvaise mère. Cette jeune personne tente de compenser comme elle le peut un vide affectif presque pathologique et on lui en fait le reproche.

Mr Hazard : En juin 2000, il adresse un courrier aux services sociaux pour retrouver ses enfants en précisant qu'il souhaite effectuer des démarches de reconnaissance de paternité.

Il y aura une réponse sibylline : les services sociaux du département ne sont pas habilités à… (il faut noter que ce père ne connaît que les intervenants sociaux). Pour se faire entendre il fera appel du dernier jugement mais sera débouté au motif que la Cour d'appel ne peut accepter sa demande puisqu'il n'a pas reconnu les enfants.

Rapport du 30/05/2001

Situation familiale : «*Melle Potin bénéficie toujours de l'intervention des travailleuses familiales* [...] *elle a fait des efforts*» elle a rénové son appartement ; elle semble plus attentive à l'hygiène comme à la santé de son fils.

Mr Hazard : a été acquitté par la Cour d'Assise mais le couple ne se reconstruit pas.

Raydan, Mariana, Sullivan : sont toujours placés.

Mulan (2 ans) : Est décrit comme un petit garçon souriant. Il reçoit l'affection dont il a besoin. «*Mulan commence à s'opposer et il a besoin d'être cadré et rassuré affectivement pour s'affirmer sans entrer toujours en conflit*».

Analyses et Conclusions : «*Melle Potin s'étant elle-même stabilisée dans sa recherche affective, elle offre ainsi à son fils un mode de vie plus régulier* [...] *Mulan ne semble pas en danger*».

Décision du tribunal : (le juge a changé) La mesure de placement des aînés est renouvelée pour une année. Un droit de visite est accordé à Mr Hazard. La mesure d'AEMO concernant Mulan n'est pas renouvelée.

1.9.4 – Conclusion : le paradoxe de la décision à géométrie variable.

Jugement du 14/06/2002

Situation familiale : «*La situation a très bien évolué. Melle Potin a fait de très gros efforts et a collaboré avec les services sociaux. elle s'est mobilisée pour Mariana qui souffrait énormément de la séparation* [...] *Mr Hazard a toujours respecté le rythme des visites établissant des liens de bonne qualité* [...] *Raydan et Sullivan évoluent convenablement dans leurs familles d'accueil* [...] *en conséquence, il convient de renouveler la placement de Raydan et Sullivan à l'aide sociale à l'enfance* [...] *il convient de na pas renouveler le placement de Mariana et d'ordonner en sa faveur la mise ne place d'une mesure d'assistance éducative*».

Rapport du 28/05/2003

Situation familiale : «*Melle Potin vit toujours officiellement seule mais elle a des relations régulières avec Mr Muchot* [...] *elle continue à recevoir régulièrement Raydan et Sullivan* [...] *nous pouvons constater une bonne collaboration et une volonté d'améliorer le climat familial de la part de Melle Potin*». Celle-ci a donné naissance à des jumelles, Alizée et Arménie. Son nouveau compagnon est déjà connu des services sociaux.

Raydan (10 ans ½ et 9 années de placement) *et Sullivan* (5 ans ½ et 4 années de placement) : restent placés. La perspective d'un retour en famille, bien qu'inéluctable, devient de plus en plus inenvisageable.

Mariana (8 ans) : A l'initiative des intervenants sociaux, elle bénéficie d'un suivi au CMP. «*Elle a souhaité son retour au domicile* [...] *mais elle reconnaît avec réticence l'autorité maternelle, s'y oppose souvent* [...] *Mariana demande beaucoup à sa mère mais elle se rend compte qu'elle doit partager avec un frère et deux petites sœurs. dans ce contexte, du temps va encore être nécessaire pour amener Melle Potin à réussir à tenir son rôle maternel*

[…] *Mariana obtient des résultats scolaires assez satisfaisants, elle ne se manifeste pas par des problèmes de comportement* […] *pendant les vacances elle refuse d'aller au centre aéré*».

Analyses et Conclusions : «*malgré une collaboration de la famille et une évidente bonne volonté, les relations entre Mariana et sa mère ont encore besoin d'être médiatisées afin de s'apaiser* […] *nous sollicitons le renouvellement de la mesure*».

Décision du tribunal : le jugement va dans le sens du rapport.

A l'évidence Mariana fait payer le placement à sa mère ? Elle fuit également tout ce qui l'éloigne du domicile.

Rapport du 2/06/2004

Situation familiale : «*Melle Potin vit seule avec ses quatre enfants. Les relations avec Mr Muchot sont conflictuelles : celui-ci a tendance à être violent et menaçant. Dernièrement elle a dû porter plainte à la gendarmerie* […] *les conflits qu'elle rencontrait avec l'ex concubine de Mr Muchot se sont apaisées* (forte jalousie entre les deux femmes) *Mariana avait subi des agressions verbales et des menaces de la part de cette femme* […] *Melle Potin se dit déprimée, elle ne supporte plus son appartement devenu trop petit*».

Raydan et Sullivan : sont toujours placés.

Mariana (9 ans) : «*les difficultés entre la mère et la fille sont réelles. Mariana est heureuse d'être revenue vivre avec sa mère mais elle a tout de même du mal à accepter son autorité. De son côté. Melle Potin est maladroite dans son rôle de mère ayant parfois tendance à être plus copine.* […] *ses résultats scolaires sont corrects* […] *le problème du centre aéré n'est pas réglé* […] *à plusieurs reprises Melle Potin s'est plainte des difficultés qu'elle rencontrait pour le trousseau de sa fille : la petite a tendance à vouloir s'habiller comme une jeune fille* […] *nous avons souvent remarqué que les vêtements n'étaient pas adaptés à son âge*».

Analyses et Conclusions : les intervenants sociaux sollicitent le renouvellement de la mesure.

Décision du tribunal : (le juge a changé) l'ensemble des mesures sont maintenues.

Rapport du 30/05/2005

Melle Potin (30 ans) : «*a rencontré un nouveau jeune homme avec lequel elle désire se mettre en concubinage. Elle n'hésite pas à entraîner ses quatre enfants dans cette aventure, peu consciente des conséquences. Elle est encore très immatures et sait dire qu'elle ne se considère pas comme une femme de 30 ans. Elle refuse de vieillir et a tendance à se comporter comme une adolescente* […] *Melle Potin parle facilement des problèmes qu'elle rencontre avec ses enfants et son entourage. Elle est souvent en conflit avec quelqu'un*» en réalité, elle ne supporte plus la vie en HLM.

Mariana (10 ans) : les rapports mère/fille sont d'autant plus conflictuels qu'elle ramène beaucoup de copines à la maison et raconte un peu partout ce qui se passe au domicile. Par ailleurs, Melle Potin prend souvent sa fille pour confidente. Les résultats scolaires sont bons.

Mulan (5 ans 1/2) : Il évolue sans problème. C'est un enfant curieux au caractère affirmé.

Alizée et Arménie (3 ans) : «*Melle Potin est en admiration devant ses filles. Elle s'émerveille de tout ce qu'elle font*».

Analyses et Conclusions : «*Melle Potin continue à évoluer dans la prise en charge de ses six enfants. Les difficultés rencontrées avec Mariana se sont estompées.* [...] *toutefois, Melle Potin reste fragile et s'appuie beaucoup sur le travailleur social pour poser un cadre éducatif*». *Le renouvellement de la mesure est souhaité.*

Décision du tribunal : La mesure de placement est maintenue pour Raydan et Sullivan. La mesure d'AEMO est non seulement renouvelée mais élargie à Mulan, Alizée et Arménie.

À la lecture de ces derniers rapports se profilait l'idée d'une main levée or le juge va au-delà de ce que demandaient les intervenants sociaux.

Rapport du 31/05/2006

Situation familiale : le logement, très exigu, génère des tensions.

Melle Potin : «*est une femme à fort caractère et investie dans tout ce qu'elle entreprend* [...] *elle reste néanmoins une jeune femme encore très immature dans ses choix de vie personnelle où notamment elle exclut systématiquement le père des enfants cherchant uniquement à faire des enfants pour elle sans penser aux conséquences. Cette immaturité se rencontre également dans sa relation avec sa fille Mariana*». Melle Potin est excédée de vivre en cité HLM où les nuisances persistent. En ce qui concerne la prise en charge éducative, elle anticipe les besoins de chacun. Reste le problème de son immaturité.

Raydan (13 ans ½ et 11 années de placement) *et Sullivan* (8 ans ½ et 7 années de placement) : restent placés.

Mariana (11 ans) : elle s'est inscrite a une activité flûte. La jeune fille présente une image physique et une maturité qui la font passer pour beaucoup plus vielle que son age. Les conflits avec la mère persistent mais cette dernière sait davantage s'imposer. Au plan scolaire la mère se ne sent plus en mesure d'aider sa fille.

Mulan (6 ans 1/2) : est bien intégré à l'école où il présente une bonne image.

Alizée et Arménie (4 ans) : paraissent étonnamment autonomes. Elles sont suivies par la PMI. La scolarité fait problème ; suite au conflit avec Mr Muchot (père des filles) et une voisine qui menaçait de s'en prendre aux fillettes, Melle Potin apeurée a déscolarisé ses filles.

Analyses et Conclusions : «*c'est pourquoi, au vu des éléments et malgré un bon investissement de madame, nous sollicitons le renouvellement de la mesure éducative*»

Décision du tribunal du 26 juin 2006 : (le juge a changé) l'ensemble des mesures est renouvelé.

La remarque liée à la succession des pères paraît déplacée dans la mesure où il n'est en aucun fait référence à l'incarcération de Mr Hazard (elle a sans doute détruit un couple déjà fragile) ni du vide affectif, sans doute "*originée*" par son enfance, repéré chez Melle Potin. Ce propos indique le poids du facteur personnel (culturel, social, idéologique, etc.) dans l'action de protection éducative. En la circonstance, il n'est paradoxalement pas neutre : d'ordinaire, le travail en équipe, la relecture des rapports sont censés garantir une neutralité des propos. Faut-il penser que la force de conviction des intervenants sociaux de terrain ait influencé la réflexion d'équipe ?

Rapport du 18/05/2007

Situation familiale : Melle Potin est en passe d'obtenir un logement dans une autre ville mais dans une zone sensible.

Melle Potin (32 ans) : bien que coopérante, est toujours décrite comme immature dans ses choix de vie et dans sa relation avec sa fille Mariana. Elle a un caractère bien trempé. L'année écoulée a été mouvementée : en plus du déménagement Melle Potin a dû davantage faire face à des difficultés relationnelles avec Mariana et Mulan qui grandissent et veulent s'imposer. «*De plus, Melle Potin avait pour projet de refaire sa vie et a mis davantage l'accent sur sa vie personnelle*».

Mariana (12 ans) : elle est inscrite au collège où elle commence à poser des problèmes notamment par des absences et des heures de colle. «*Tout comme sa mère Mariana est une jeune fille au caractère affirmé et les relations entre les deux sont parfois empreintes de disputes virulentes verbales*».

Mulan (7 ans 1/2) : Il ne pose aucun problème particulier.

Alizée et Arménie (5 ans) : suite aux menaces dans le quartier, elles sont scolarisées dans le privé.

Conclusions : «*l'année écoulée n'a pas permis de réaliser pleinement le travail envisagé* [...] *c'est pourquoi, nous sollicitions le renouvellement de la mesure* [...]».

Décision du tribunal, juin 2007 : les mesures de placement pour les deux garçons sont renouvelées en revanche le juge considérant positifs le projet de déménagement et la coopération de Melle Potin met un terme aux mesures d'AEMO.

Signalement en mai 2008

L'inspection académique signale les absences excessives, répétées de Mariana au collège (115 absences entre septembre et mai de l'année en cour) dénonçant l'incapacité de Melle Potin à donner des repères éducatifs. «*L'absentéisme n'est en fait qu'un indicateur de la mise en danger de cet enfant*» écrit le conseiller principal d'éducation. «*Très rapidement Mariana s'est fait connaître des personnes "ressources" qu'il s'agisse de l'assistante sociale scolaire, du principal adjoint, des CPE* [...] *elle n'est de toute évidence pas intégrée dans sa classe mais la personne la plus absente* [...] *il a fallu exercer des pressions pour rencontrer Mme Potin. En entretien elle semble moins mature que sa fille, et il est très difficile de tenir une conversation logique. En d'autres termes : cela part dans tous les sens ... Elle rit, raconte des anecdotes hors de propos, il lui est même arrivé subitement de tutoyer le principal* [...] *Mariana semble donc plus mature qu'elle* [...]» plusieurs rumeurs ont circulé tout au long de l'année scolaire : enfant occupée à des tâches ménagères, rapport à l'argent facile et prostitution sur le quartier, anniversaires trop arrosés au domicile des grands parents paternels…

L'absentéisme est en fait le seul élément nouveau dans cette situation. Melle Potin installée dans une nouvelle ville, un nouvel appartement, mais aussi dans un quartier très difficile et stigmatisé. Elle a su très vite se tourner vers des éducateurs de rue avec qui la jeune mère se trouve dans une relation de réciprocité et de confiance : Melle Potin ne redoute pas le contrôle. C'est en fait par Mariana, rencontrée dans la rue, qu'une intervention au domicile est devenue possible. Les éducateurs ont rencontré une "*mère adolescente*" qui parle volontiers de son enfance douloureuse espérant toujours une vie en forme de rêve (le prince charmant).

Elle craint par-dessus tout l'intervention sociale et semble rassurée par une démarche qui se fonde sur la libre adhésion, l'anonymat. Mariana pose en effet une difficulté. La mère cautionne souvent son comportement. Pour eux la société est dangereuse, rejetante et l'école ne fait pas ou plus sens : lire écrire compter c'est suffisant. En dehors de cela la jeune fille rencontre régulièrement les éducateurs de rue, participe même à des activités. Son comportement d'ensemble est tout à fait acceptable. Cependant elle est décrite comme une jeune fille plus mure paraissant plus âgée qu'elle ne l'est en réalité. Ses préoccupations sont ailleurs, la séduction. Ce n'est pas qu'elle soit fille facile mais on ressent un énorme besoin affectif, un fort besoin d'écoute et de gratification. La jeune fille refuse tout ce qui ressemble à un système, à de l'enfermement. Dans un contexte relationnel différent, "moins *systémiste* et systématique", elle adhère, écoute et sait être positive. Ce n'est que tardivement, après concertation avec le collège sur la question du décrochage scolaire, que l'équipe de prévention spécialisée (éducateurs de rue) a découvert la réalité des mesures d'AEMO et de placement. Un travail de lien avec les services sociaux du département n'a pas abouti. Début juillet 2008, une nouvelle juge ordonne une nouvelle mesure de suivi éducatif pour Mariana.

Signalement en juin 2008

> L'école Racine fait parvenir un signalement pour enfant en danger. «*Mulan a des difficultés relationnelles très importantes avec les autres enfants. Il accepte très difficilement les règles* [...] *il a tenu les propos suivants "je ne veux pas rentrer chez moi. C'est mieux chez mon copain"* [...] *C'est un petit garçon extrêmement tourmenté qui se situe toujours dans le registre de la plainte notamment au niveau de la vie familiale* [...]. *C'est un enfant anxieux qui décrit des angoisses à l'endormissement*. [...] *il décrit un envahissement par ses frères et sœurs dont il doit parfois assumer la garde* [...] *j'ai rencontré Mme Potin. À deux reprises, elle ne m'a pas semblé en mesure de prendre en compte le désarroi de Mulan*».

La mesure d'AEMO va de nouveau être étendue à l'ensemble de la fratrie Potin. De façon paradoxale, les acteurs sociaux chargés de cette mesure, de nouveaux intervenants puisque Melle Potin s'est établie sur une autre ville, ne rencontreront ni les enseignants ni les éducateurs de rue.

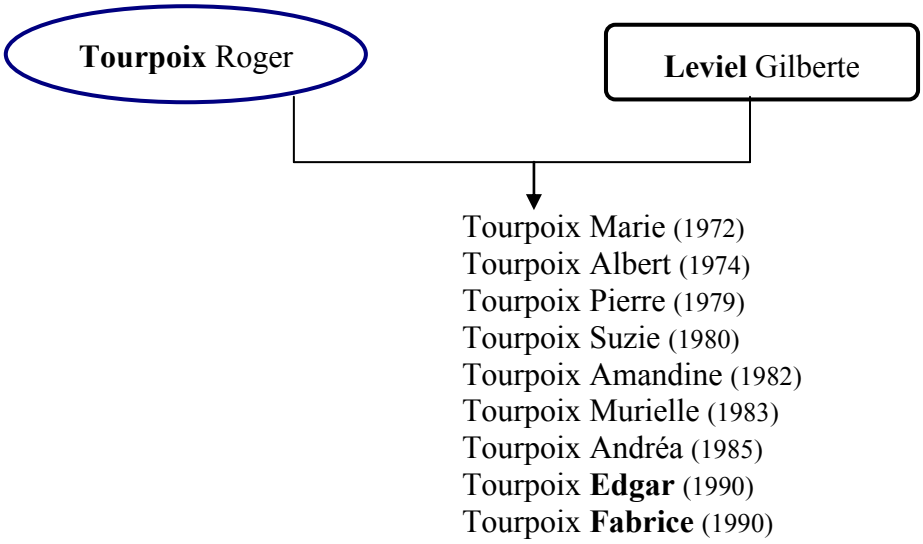
Cette situation est révélatrice de plusieurs dysfonctionnements : la souffrance affective de Melle Potin n'est jamais traitée autrement que par un rappel à la loi, le renvoi à son rôle de mère. Il y a un *a priori* négatif sur cette situation qu'explique en partie la culture profonde des intervenants sociaux ; l'action socioéducative semble être dans le déni même de la pauvreté et procède par injonction ; les injonctions sont dites à géométries variables (enfants placés et non placées, discontinuité des mesures d'AEMO), etc. La seule approche qui semble en mesure de correspondre aux attentes de cette mère semble être celle du travail de rue : elle se rapproche des principes de *coveillance* ou *coéducation* québécoise et la famille, respectée, ne se sent ni

contrainte ni suspecte. C'est une piste tardive. Elle n'est paradoxalement pas ou mal prise en compte par des services administratifs qui par ailleurs la financent.

1.10 –"Patates chaudes" et système : les dilemmes institutionnels et des organisations.

Suite à la requête du Substitut des mineurs, au déménagement et au changement de département de Mme Leviel, en janvier 2000, les services départementaux sont chargés d'une mesure d'AEMO concernant ses enfants Edgar et Fabrice Tourpoix (jumeaux à peine âgés de dix ans). Le juge des Enfants a été saisi «en raison de la violence manifestée par les enfants dans le cadre scolaire ayant entraîné leur renvoi». Selon la mère les enfants ne posent pas de problème au domicile. Aucun élément du dossier ne fait état de déficience intellectuelle. Les enfants ont vécu de nombreuses années hors du domicile familial. La mesure est établie pour une durée de six mois avec pour objectif une rescolarisation. Il n'y a pas *a priori* danger concernant les autres frères et sœurs. Peu d'informations sont transmises quant à cette famille : bien que madame se soit déplacée d'à peine plus de trente kilomètres, une étanchéité entre services contraint à reconstruire l'histoire de cette famille.

Schéma n° 71 : Cas X - *Génogramme de la famille Tourpoix, 2008.*



Le couple s'est marié en 1992 après de nombreuses années de vie commune pour divorcer en 1993.

1.10.1 – Début de prise en charge erratique et non rencontre.

Rapport du 31/05/2000

Situation actuelle : «*Malgré différents courrier proposant à Mme Leviel de la rencontrer ou de nous contacter, nous n'avons jamais pu la mobiliser* [...] *deux passages au domicile sont restés sans réponse*».

Edgar : (10 ans) : «il *est plus calme depuis que son frère n'est plus scolarisé dans la même école. Il reste en enfant très remuant*».

Fabrice (10 ans) : «*il est souvent absent* […] *dans la classe il parvient à sa contenir cependant en récréation, cela est plus difficile. Il se comporte en caïd* […] *à son arrivée, il adoptait un comportement très provocateur, se déculottant dans les couloirs ou employant un vocabulaire très vulgaire*».

Conclusion : «*dans la mesure où nous n'avons pas pu rencontrer Mme Leviel, aucun suivi éducatif n'a été mis en place* […]. *Ils* (les jumeaux) *continuent, à travers leur comportement à interroger sur le fonctionnement familial*».

Décision du tribunal : La mesure est prolongée.

Rapport du 11/06/2001

Situation familiale : La famille est en situation de surendettement. «*Mme Leviel vit seule avec cinq enfants. Sans limite éducative, ils semblent faire ce que bon leur semble. Très vite la communication avec la mère apparaît difficile. Pour imposer une quelconque autorité elle crie, menace, insulte*». Face aux intervenants sociaux, Mme Leviel «*reste très discrète sur ce qui se passe au domicile. Très manipulatrice, elle cherche toujours à orienter les entretiens en révélant des difficultés autres. Elle reconnaît toutefois qu'elle surprotège les jumeaux*».

Enquête extérieure : «*après investigation auprès de l'office de HLM, du commissariat, des troubles de voisinage récurrents existent. Des plaintes ont même été déposées. Les week-ends seraient eux aussi mouvementés et Mme Leviel mènerait une vie dissolue. Il est certain que les va-et-vient au domicile sont quasi permanents. Des problèmes tant relationnels que familiaux existent*».

Edgar : (11 ans) : «*Après quelques problèmes en début d'année, il semble assagi* […] *il restait un problème important : celui du travail*».

Fabrice (11 ans) : «*a rencontré des difficultés d'intégration. Il se montrait très agressif. Les violences physiques et les insultes sont quasi journalières. Il reste difficile à canaliser. Son institutrice explique qu'il n'y a que la relation duelle qui lui permette de suivre sa scolarité* […] *une commission de circonscription préscolaire élémentaire (CCPE) préconise un nouveau changement scolaire à la prochaine rentrée*».

Analyses et Conclusions : «*le fonctionnement et le laxisme de Mme Leviel ne peuvent pas permettre actuellement le plein exercice de notre mandat. Nous constatons que notre action est très limitée et que la famille demeure hermétique à tout discours éducatif. Dès lors nous nous interrogeons quant à l'opportunité du renouvellement de la mesure*».

Décision du tribunal de juin 2001 : renouvellement de la mesure.

Dans cette situation, il y a une radicalité du comportement et du système familial : violence grave sinon pathologique des jumeaux, refus clair de coopération de la famille, ambiance "animée" selon le voisinage, le bailleur social et la police. Les intervenants sociaux expriment à demi mot leur propre difficulté à "saisir et gérer" cette situation. C'est en quelque sorte suggérer une autre forme de prise en charge. Or le juge tout en reconnaissant que Mme Leviel ne s'opposerait pas à une mesure de placement décide du maintien de l'AEMO. Il y a contradiction, injonction qui prend un caractère paradoxal et dilemme institutionnel.

1.10.2 – Errance familiale et processus de dégradation irréversible.

Demande d'accueil provisoire le 21/08/2001 : quelques mois après la décision du juge, les services sociaux formulent explicitement une demande de placement.

Edgar : (11 ans) : semblait s'être assagi et le comportement en classe s'améliorer : «*il s'était engagé à fournir un travail régulier. Ces engagements n'ont pas été tenus* [...] *il a même commis un vol d'argent dans la caisse de l'école*». Son comportement s'est fortement dégradé.

Fabrice (11 ans) : a d'emblée rencontré des difficultés d'intégration : il se montrait très agressif. «*Face au comportement agité de Fabrice, au fait qu'à certains moments il se révolte et qu'il adopte un comportement ingérable, il a été préconisé la mise en place d'un consultation spécialisée*». Par ailleurs la seule institutrice qui ait un certain ascendant sur lui quitte l'école. Il y a inquiétude pour la prochaine rentrée.

Au domicile : «*si très doucement Mme Leviel semble se mobiliser concernant les jumeaux, elle est singulièrement cachée et discrète sur ce qui se passe au domicile* [...]. *Il apparaît certain que, durant les week-ends, les va-et-vient au domicile sont quasi permanents. Des problèmes tant relationnels que familiaux existent. Ces faits sont accentués par le comportement des jumeaux qui, au dire de certains voisins, crachent et insultent copieusement les passants*».

Conclusions : «*Les renseignements recueillis auprès des différents partenaires ne nous permettent toujours pas d'affirmer que la sécurité des jumeaux est garantie au domicile. Le fonctionnement familial et le laxisme de Mme Leviel ne permettent pas le plein exercice de notre mandat. Nous constatons que notre action est très limitée et que la famille demeure hermétique à tout discours éducatif.* [...] *Mme Leviel, par souci de tranquillité ne s'opposerait pas à une orientation en internat* [...] *il apparaîtrait souhaitable que soit réalisé un bilan psychologique des deux enfants* [...]. *Au vu des éléments précisés, une mesure d'IOE serait indiquée. Il apparaît également souhaitable qu'un accueil des jumeaux puisse se réaliser au sein d'une structure éducative spécialisée*».

Décision du tribunal : La juge maintien la mesure d'AEMO en l'état.

Le rapport de situation de 2002 n'ajoute rien aux précédents sauf à dire que la violence va croissante avec toutefois un comportement plus acceptable pour l'un des deux frères. Le juge qui a changé maintient la précédente décision. La famille déménage en avril 2002 et change de quartier. Le voisinage formule les mêmes observations. La situation ne change pas (rapport conforme aux précédents et décision du juge invariable). La famille déménage à nouveau en 2003. Les constats restent les mêmes.

Rapport du 27/05/2003

Évolution de la situation : «*Le discours familial à l'égard de la société reste très négatif voire violent ; le comportement d'Edgar et de Fabrice reste en adéquation avec l'histoire familiale.* [...] *lorsque les filles de Mme Leviel étaient adolescentes, elles posaient les mêmes problèmes de comportement très important notamment dans le cadre scolaire* [...] *toute l'année a été mobilisée par les problèmes scolaires posés par les jumeaux* [...] *problèmes de voisinage et allées-et–venues persistent d'autant plus que les filles de Mme Leviel sont fréquemment au domicile et rejetantes à l'égard de leurs frères*».

Edgar : (13 ans) : «*semble mieux gérer ses relations avec sa famille et l'école* [...] *il craint toujours d'être séparé de sa famille et il a le souci que nous remarquions ses efforts. Malgré cela il reste difficile d'établir une relation avec lui tant il est fuyant.* [...] *il vient d'entrer en SEGPA dans un collège très éloigné de son domicile* [...] *il vit son orientation comme un échec qui ne lui permet pas d'envisager un avenir professionnel* [...] *il est assez doué en dessin et pourrait trouver des débouchés dans la section de peinture décorative*».

Fabrice (13 ans) : «en 2002 il avait changé d'école suite à son exclusion de l'école primaire qu'il fréquentait. *alors qu'il s'était montré instable et violent, il avait changé complètement d'attitude dans sa nouvelle école* [...] *en février, il a été exclu du collège parce qu'il avait été violent avec une élève de sa classe* [...] *suite au conseil de discipline, il a été exclu définitivement du collège* [...] *la situation de Fabrice a été signalée à la CDES pour une orientation spécialisée* [...] *il a donc été demandé à Mme Leviel de prendre contact avec le CMPP pour réaliser un bilan psychologique*». La première séance a été accompagnée. Bien qu'un taxi ait été mis en place, Mme Leviel ne s'est pas rendue aux suivantes. «*Depuis quelque mois Fabrice se compte de plus en plus comme un adolescent arrogant, se positionnant d'égal à égal avec les adultes*».

Analyses et Conclusions : «*la situation des jumeaux reste préoccupante. Il apparaît que le fonctionnement familial ne peut changer* [...] *Edgar parvient à lieux gérer ses tensions et à canaliser son comportement* [...] *une séparation par le biais d'une orientation peut paraître bénéfique pour Fabrice mais doit être travaillée*».

Décision du tribunal : (le juge a changé) Renouvellement de la mesure d'AEMO.

Il faut noter dans cette situation la discordance permanente et paradoxale entre équipe éducative et juge. Elle est révélatrice d'un dilemme pluri institutionnel qui met en confrontation les logique du système judiciaire, de l'éducation nationale (exclusion ou relégation en SEGPA), celles du travail social. Le terme relégation est intentionnellement fort dans la mesure où ce type d'orientation, très souvent vécue comme marqueur d'échec pour ce type de jeune, va venir renforcer le sentiment de rejet du système. Fréquemment ce type d'adolescent se "reconstruit passagèrement" ou retrouve une certaine "estime de soi" dès lors que l'institution est en capacité de lui trouver une filière professionnelle. La valeur travail pour ce type de population fait bien plus sens que le revenu qu'il procure. Le rejet du monde du travail aggrave le sentiment d'exclusion et la révolte anomique qui s'y attache. On peut s'interroger sur la dépréciation institutionnelle des filières techniques. Plutôt que la maintien dans un système scolaire rejetant ou qui est rejeté ne vaudrait-il pas mieux travailler à une reconstruction de la personnalité par la valeur travail quitte à imaginer ensuite une qualification professionnelle par validation des acquis ?

Nouvelle dégradation de la situation en 2003

Lettre d'information au juge : «*en octobre, le jeune Edgar* (14 ans) *a été entendu au commissariat pour deux affaires* [...] : *il a détérioré à coups de pieds une porte de garage parce que le propriétaire refusait de lui donner des cigarettes et de l'argent, il a volé avec violence l'argent et la caddie d'une personne âgée devant un super marché de la ville* [...] *son frère continue à poser de gros problèmes de comportement* [...] *il ne parvient pas à changer d'attitude.* [...] *le collège a refait une saisine en urgence de la CDES afin qu'il soit le plus rapidement possible orienté dans une structure type IRPP*[438]».

Décision du tribunal : Maintien de la mesure d'AEMO.

438 Voir index des cigles n°43.

1.10.3 –. Dilemmes institutionnels, épilogue : échec de la prise en charge.

Les plaintes à l'encontre d'Edgar font l'objet d'un jugement en 2004. Le juge a sollicité un rapport dont il ressort que : «à plusieurs reprises *Mme Leviel et les jumeaux ont subi de la violence du concubin de la fille aînée (intervention de la police la nuit)* [...] *pris dans le fonctionnement familial Edgar a de plus en plus un discours agressif envers la société. Il trouve normal de régler ses comptes lui-même s'il se sent agressé. Il justifie ainsi ses comportements parfois destructeurs. Il trouve normal d'avoir dégradé le garage puisque la personne à laquelle il demandait des cigarettes lui opposait un refus et rentait de faire la morale* [...] *ses relations avec sa famille sont devenues plus difficiles* [...] *au collège il est scolarisé en SEGPA. Il vit cette orientation comme un échec et la scolarité comme une contrainte.* [...] *il souhaiterait s'orienter le plus rapidement possible vers une formation professionnelle et il est conscient que cette orientation dépend de son changement d'attitude.* [...] *il a souvent un comportement limite mais sans passage à l'acte grave*».

La famille déménage à nouveau en 2005. Deux nouveaux rapports seront produits en 2005 puis en 2006. Ils n'amènent que peu d'indications nouvelles. Il faut toutefois retenir :

Rapport du 19/05/2005

Situation familiale : le logement a ramené Suzie une autre fille de Mme Leviel au domicile occasionnant d'autres perturbations. «*La situation s'est même aggravée avec des enfants qui se sont même battus physiquement*».

Edgar : (15 ans) : «*depuis qu'il participe aux ateliers et que la formation est plus orientée vers la formation professionnelle, il entrevoit une possibilité d'avenir. Edgar se sentait très dévalorisé en SEGPA.* [...] *Autrefois révolté et ne faisant confiance à aucun adulte, il parvient à accepter les règles, discuter et remettre en question son comportement.* [...] *Lorsqu'il est rentré à la maison* (après cinq années de placement entre 3 et 8ans) *il attendait beaucoup sur le plan affectif de la part de sa mère.* [...] *Edgar se raccroche à son projet professionnel*».

Fabrice : (15 ans) : ne s'est pas calmé, c'est un nouveau conseil de discipline et une nouvelle exclusion d'un énième collège. Il est toujours incapable de reconnaître ses torts.

Décision du tribunal : le juge ordonne une main levée de la mesure pour Fabrice et son maintien pour Edgar.

Rapport du 22/05/2006

Situation familiale : «*Mme Leviel ne se sent plus la force de réaliser des contacts avec les écoles ou accompagner ses fils dans d'autres démarches* [...] *il lui est difficile d'entendre la demande affective d'Edgar et ne s'émeut pas plus de voir les jumeaux glisser dans la délinquance et les soutiendrait dans leurs passages à l'acte en trouvant normal qu'ils se défendent s'ils sont agressées*».

Edgar : (16 ans) : «*sa situation scolaire s'était améliorée.* [...] *il avait les meilleurs résultats en atelier* [...] *au cours de l'été, il a participé à des actes de délinquance et des bagarres*

avec le voisinage. Il a été convoqué plusieurs fois au tribunal. [...] *l'absentéisme scolaire est devenu important sauf peut être pour les séquences d'atelier* [...] *la situation s'est aggravée lorsque son frère a arrêté sa scolarité.* [...] *Edgar a des relations conflictuelles avec tous les membres de sa famille*».

<u>*Analyses et Conclusions*</u> : «*la situation du jeune homme se dégrade* [...] *bien qu'il ait été convoqué en pénal, il semble avoir du mal à comprendre les limites. Il se sent mal dans sa situation familiale et a des difficultés à trouver sa place. Il se sent facilement agressé ce qui l'amène à se battre* [...] *malgré un problème de collaboration, l'arrêt de l'intervention d'un service mandaté nous paraît risqué. Edgar est dans une situation limite où il garde malgré tout une possibilité de poursuivre un projet professionnel*».

<u>*Décision du tribunal*</u> *:* le juge ne renouvellera pas la mesure d'AEMO.

L'histoire de l'échec de cette prise en charge est celle d'une chronique annoncée : il y a ici radicalité comportementale, divergences et dilemmes. On peut s'étonner de l'insuffisance en terme d'enquête, d'analyses, d'informations à moins qu'il y ait, délibérément, retenue d'information. Personne ne sort des logiques du système qui est le sien. D'autres formes de prises en charges auraient pu être tentées. On sait que les jumeaux seront suivis par la PJJ ou le SPIP[439]. Ils vont entrer dans le système pénal voire carcéral. Bailleau (1996) parle à juste titre de population en fin de course (p 106). Constatant comme lui la difficulté à retracer la carrière institutionnelle des mineurs, affirmer que «*ces institutions et plus particulièrement le tribunal pour enfants qui doit prendre la mesure la plus conforme à l'intérêt de l'enfant, sont dans l'incapacité fonctionnelle de saisir la réalité des filières administratives et judiciaires par lesquelles passent les jeunes qu'elles traitent*» (Bailleau F., 1996, p107) prend ici tout son sens.

Il y a bien confrontation entre trois organisations et trois dynamiques d'organisations inscrites dans une logique bureaucratique. Les intervenants sociaux vont "sentir" les choses, déplorer mais ils ne s'affrontent pas. C'est illustrer Crozier qui estime que toute organisation, quelle que soit sa structure, quels que soient ses objectifs et son importance (en l'occurrence il y a en présence la justice, l'administration départementale, une association habilitée, l'éducation nationale), requiert de ses membres une dose plus ou moins variable de conformité. Pour Lapassade (1965) «*ce modèle d'ordre bureaucratique implique un certain style de relation humaines. Ces relations sont formalisées et hiérarchisées. On évite l'opposition et même l'expression de la contestation, des conflits, des oppositions. C'est le monde du conformisme. On doit éviter la singularité : ne faites pas de zèle*» (Lapassade G., 1965,

439 Voir index des cigles n° 44.

[5ème édition 2006, p125]). La situation qui vient d'être décrite est bien le résultat de ce type d'attitude : le mandat est difficilement réalisable, mais il est maintenu et l'on s'exécute ; l'école est un échec mais l'on s'accommode du passage d'un collège à l'autre sans se questionner… Ce type de logique est par essence paradoxal.

1.11 – Compétence parentale, ses dilemmes et socialisation différentielle[440].

Cette nouvelle situation est à son départ extraordinairement complexe, dramatique (la première difficulté sera d'ailleurs celle de la présenter de façon explicite pour bien en saisir la complexité : il va falloir remonter les générations). Elle recèle tous les ingrédients d'une catastrophe éducative. C'est également le résultat d'une "*pauvreté rurale*[441]" : elle a le caractère frustre d'une souffrance ancienne et transgénérationnelle qui attire l'opprobre. Le dilemme ou le paradoxe, va être celui de la tergiversation entre logiques de placement, différence de traitements des enfants, absence de prise en charge thérapeutique pour la mère, socialisation différentielle, etc. Contrairement à l'exemple précédant, l'évolution est globalement positive.

1.11.1 – Une invraisemblable situation.

Le schéma page suivante ne donne qu'une idée partielle de la situation : dans le dossier original, le tableau prend en compte les grands parents. Il y a une répétition de l'inceste, une récurrence de la misère, des problèmes d'alcool et de couple.

Suite à des plaintes de voisinage répétées et un fort absentéisme scolaire de Pierre, le service est missionné en 1997 pour une enquête sociale concernant la famille Desmet-Rojin parents de six enfants.

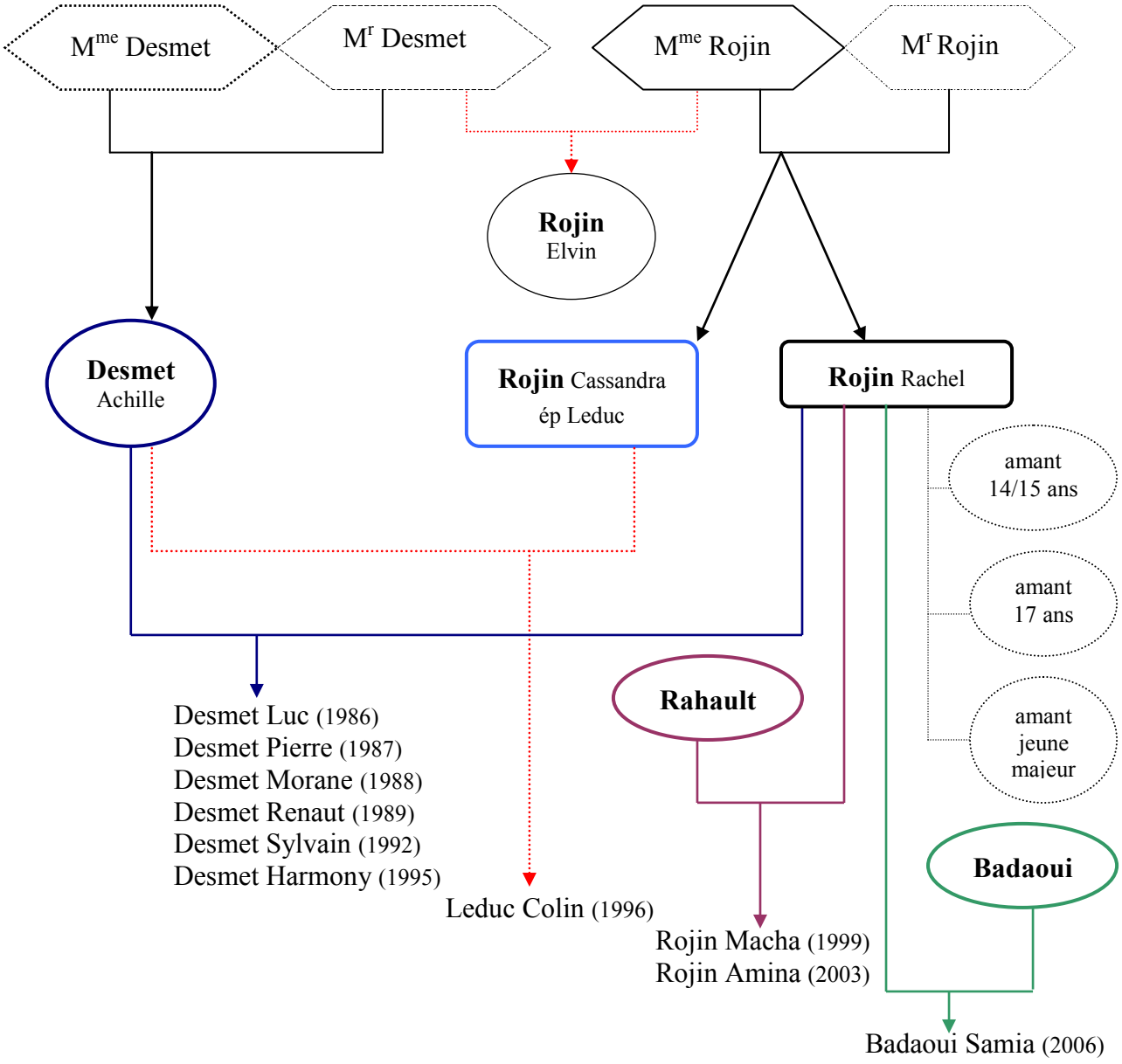
Rapport d'enquête d'orientation éducative du 30/11/1997

Situation familiale : «*Présents au domicile : Melle Rojin et son ami Jérémy Rahault* [...] *tout juste15 ans, scolarisé en lycée professionnel*». Il y a un endettement important. Les garçons partagent la même chambre. Les filles ont la leur. Melle Rojin et son ami ont leur chambre. Elle reçoit souvent son "*demi-frère*" Elvin (il est aussi celui du père de ses enfants).

440 Socialisation différentielle : c'est refuser les idées de non socialisation ou d'asocialité, de marginalité, de cas sociaux, etc. et admettre qu'il y a processus effectif de socialisation mais établi selon des normes qui échappent parfois à des acteurs sociaux souvent empreints de partialité lorsque les normes correspondent mal aux leurs.

441 Pauvreté rurale : c'est faire référence à une société particulière, héritage du monde des ouvriers de fermes, une population soumise, dite arriérée, repliée sur elle-même, sauvage que l'on retrouve aujourd'hui à la périphérie des moyennes et petites villes rurales. Quand on a la possibilité de remonter dans la généalogie, comme c'est la cas ici, on découvre que nombre de ces personnes ont des grand parents et arrières grands parents placés dans les orphelinats ruraux d'avant ou d'entre deux guerres.

Schéma n° 72 : Cas XI – *Généalogie Rojin-Desmet, 2008.*



<u>Histoire</u> : «*Melle Rojin est issue d'une famille de trois enfants. Sa mère est décédée des conséquences d'un alcoolisme sévère. Elle et sa sœur Cassandra ont subi des violences sexuelles de leur père quand elles avaient une dizaine d'année. Elle n'a plus eu de contact avec son père depuis qu'elle s'est mise en ménage avec Mr Desmet (elle avait 15 ans). Elle est enceinte à 16 ans et accouche le jour de ses 17 ans. Si au moment de l'enquête, elle s'est établie avec Jérémy Rahault, elle a déjà eu une liaison avec l'oncle Michel Rahault, un cousin éloigné de la famille Desmet. Melle Rojin a quitté le domicile conjugal en 1996 suite à une dispute pour s'installer chez une amie puis avec Jérémy Rahault*».

Mr Desmet est l'aîné de sa famille. «*Il faut noter qu'une relation entre les familles Desmet et Rojin a déjà eu lieu la génération précédente. Melle Rojin n'est donc pas la bien venue. Après la naissance d'Harmony, Mr Desmet a eu une liaison avec sa belle-sœur Cassandra avec qui il a eu un fils*». Au plan professionnel, s'il cherche du travail, il est chauffeur agricole (transport de betteraves) bûcheron et maçon à ses heures. Il est propriétaire d'une maison qu'il a démoli et retape à son rythme.

Mr Desmet : (35 ans) : «*n'a pas saisi le JAF suite au départ de sa compagne pour statuer sur le sort des enfants préférant l'arrangement à l'amiable. Actuellement il peu vois se enfants quand il veut. En fait ce sont les enfants qui rendent visite à leur père tous les jours. Il les nourrit parfois les week-ends ou les soirs lorsqu'il n'y a rien à manger chez la mère* […]. *Il a été forcé d'accueillir quatre de ses enfants plusieurs jours en l'absence de Melle Rojin qui était en vacances chez des amis. Il a été prévenu par des voisins qu'une bagarre avait éclaté dans l'appartement avec l'oncle et demi frère et ses amis. L'un de ceux–ci avait fait une tentative de suicide, s'ouvrant les veines devant les enfants. Mr Desmet a déposé plainte* […] *pour abandon d'enfants et négligence à leur égard. Il reproche à son ex amie d'avoir confié les enfants à une jeune fille âgée de 13 ans Elodie Rahault sœur de Jérémy et Elvin Rojin* (28 ans) *connu par le gendarmerie pour des actes délictueux et des problèmes d'alcoolisme. La relation Elodie-Elvin para^t trouble*. […] *Mr Desmet blâme aussi la mauvaise gestion financière de Melle Rojin* […].*Mr Desmet entretient toujours une relation avec sa belle sœur. Il n'a pas reconnu l'enfant né de cette liaison* […] *il ne vit pas à son domicile*. […] *La relation Mr Desmet Melle Rojin est ambiguë. Il lui aurait proposé à plusieurs reprise de reprendre leur relation tout en gardant chacun son indépendance*».

Mme Rojin (28 ans) : «*apparaît démunie intellectuellement. La lecture lui est difficile.* (Elle a été scolarisée en IME) […]. *Elle a été parquée durant son enfance par la brutalité de son père envers sa mère, par l'alcoolisme de celle-ci et les agressions sexuelles de son père à son égard et celui de sa sœur* […] (si elle ne fréquente plus son père, elle semble banaliser le comportement qu'il a eu). *Melle Rojin est très immature. Elle n'offre aucun repère éducatif sécurisant et structurant* (elle est encore au lit quand les enfants se lèvent le matin). *Elle ignore où se trouvent les enfants en dehors du temps scolaire* […] *Plusieurs pétitions du voisinage ont été adressées au bailleur social, ainsi que des plaintes auprès de la gendarmerie à propos des négligences éducatives de Melle Rojin à l'égard de ses enfants. Elle les laisse aller et venir à leur guise. Elle ne surveille pas leurs fréquentations et n'impose pas d'horaire de rentrée en soirée. Elle envoie les enfants quémander de la nourriture ou de l'argent dans le voisinage.*

Melle Rojin a besoin d'être entourée de nombreuses personnes. Elle accueille à son domicile les fréquentations de son frère […]. *Elle ne se préoccupe pas des conséquences de ses attitudes au niveau de l'éducation. De même l'âge de son concubin (15 ans) ne la gêne pas. Elle est fière de dire que celui-ci s'est calmé depuis qu'il vit avec elle* (il a un dossier au tribunal pour enfants pour vol de voiture, conduite sou emprise d'alcool et conduite sans permis). *Elle pense qu'elle a une bonne influence sur lui puisqu'il a repris l'école. Elle accompagne son ami et ses copains en discothèque. elle laisse les enfants seuls à la garde de son frère* […] *elle est convoquée au TGI pour s'être soustraite sans motif légitime à une obligation légale, pour abandon de famille, compromettant gravement la sécurité, la moralité ou l'éducation des enfants : elle ne paraît pas préoccupée par cette perspective.*

Melle Rojin a besoin d'être aidée au plan administratif. Elle n'apparaît guère être maternelle «*elle s'adresse à eux avec un langage grossier*». Elle n'est pas opposée à ce que les enfants rendent visite chaque jour à leur père.

Mr Rojin Elvin : (28 ans) : Six mois plus jeune que Melle Rojin, il lui est très attaché et elle le défend en tout. Il est connu de la gendarmerie pour délinquance et consommation excessive d'alcool. C'est un jeune homme mal dans sa peau et dans sa famille où il traîne depuis toujours une réputation de bâtard.

Luc : (11 ans) : est le préféré de Melle Rojin. Il l'aide à la mesure de ses moyens (fait les courses, va chercher le tabac, accompagne les plus jeunes à l'école, quémande chez las voisins, etc.). «*Melle Rojin est contente qu'il ne veuille pas aller chez son père. Elle dit qu'il*

a été témoin des scènes de bagarres du couples [...] *elle se dégage de ses responsabilités parentales auprès de Luc. Celui-ci prépare parfois les repas en l'absence de sa mère. Il est conscient des difficultés financières et tente de l'aider au mieux. Luc apparaît négligé au niveau de l'hygiène et dans sa tenue vestimentaire* (cet hiver, pieds nus dans des baskets trouées, il a été rhabillé par des voisins qui l'ont pris en pitié) [...] *Il a un défaut de prononciation important* [...] *de nombreuses caries non soignées. Les vaccinations sont à faire* [...]». Scolarisé en CLIS il n'est pas intéressé par l'école. «*De nombreuse plaintes des parents à propos de Luc arrivent à la directrice de l'école. Luc rackette les élèves de l'établissement lors des trajets. Il se bagarre avec de nombreux enfants. Une fillette a été absente plusieurs jours suite aux coups donnés par Luc. Les parents font à chaque fois établir des certificats médicaux. Il a déjà été surpris fouillant les sacs des enseignants. Luc n'explique pas les raisons de son comportement*». Il est isolé en classe et en récréation : les élèves le craignent. Il a été surpris sur le marché à voler le porte monnaie d'une ménagère : n'ayant plus d'argent à la maison, il a essayé d'y remédier.

<u>*Pierre*</u> (10 ans) : «*est scolarisé en CM1.* [...] *il n'y a plus d'absence à signaler. Le directeur de l'école avait dû porter plainte à la gendarmerie pour les nombreuses absences de Pierre. M*^{elle} *Rojin ignorait que son fils ne se rendait pas en classe (il se réfugiait soit chez M*^{me} *Rahault, soit chez son père).il n'est pas intéressé par les activités scolaires* [...] *la lecture n'est pas vraiment acquise* [...] *il est négligé au niveau de l'hygiène, des soins et dans sa tenue vestimentaire.* [...] *Il rend visite à son père chaque jour après l'école.* [...] *Il accompagne parfois Luc pour réclamer de la nourriture* [...]. *Il devrait porter lunettes*».

<u>*Morane*</u> (9 ans) : «*est une fillette triste et peu épanouie dans son milieu familial. Elle est négligée* […] *ses cheveux ne sont pas coiffés, ses vêtements sont sales.* [...] *Elle est scolarisée en CLIS dans la même classe que son frère. Elle est décrite comme un élève effacée et en grande difficulté* [...] *elle paraît délaissée par la mère qui marque une nette préférence pour Harmony* [...] *elle est énurétique* [...]. *Sa mère n'accorde pas d'attention à Morane. Alors qu'elle distribue des bonbons aux autres enfants, elle l'oublie. L'entourage a depuis longtemps remarqué ce délaissement* [...] *Morane ne reçoit jamais de jouets, ni de marques d'affection*». Elle est démunie de tout et les enseignantes lui apportent parfois ce qui lui manque. Elle rend régulièrement visite à son père «*l'entourage de M*^{elle} *Rojin se pose des questions quant au comportement d'Elvin* (le demi frère des parents) *et ses copains à l'égard de Morane. Ces jeunes s'alcoolisent au domicile de M*^{elle} *Rojin, y passent souvent la nuit. Elle ne paraît guère en mesure de protéger sa fille*».

<u>*Renaut*</u> (8 ans) : «*effacé dans le milieu familial, il est très souvent en compagnie de Pierre*». Ils vont chez le père ensemble où il apprécie être. Il «*fréquente le CE2. Il présente un retard scolaire important* [...] *c'est un enfant décrit comme gentil, souriant en classe. Il fait des efforts pour faire plaisir aux enseignants*». Il a subi petit un traumatisme crânien et une méningite. Il a souvent des maux de tête. «*Quand il se plaint M*^{r} *Rojin Elvin lui tape sur le crâne avec ce qu'il a sous la main*». Il devrait porter lunettes.

<u>*Sylvain*</u> (5 ans) : «*comme les autres enfants, il a une grande liberté d'aller et venue. Il se lève tôt, se couche tard* [...] *scolarisé en maternelle il y est accompagné par ses frères* [...] *il a un comportement agité en classe. Il n'écoute pas l'enseignante, n'arrive pas à se fixe son attention* [...] *il n'apparaît pas motivé par les activités. Il s'en moque*». Le langage ne paraît pas correctement acquis.

<u>*Harmonie*</u> (2 ans) *:* «*elle se montre capricieuse avec sa mère*» qui cède à tous ses caprices. Elle a subi deux interventions chirurgicales qui auraient nécessité un suivi. Melle Rojin ne s'est pas rendue aux rendez-vous. Bien que le médecin du lieu ait proposé de soigner gracieusement la petite, elle ne se rend pas aux consultations.

Résumé et Conclusions : «*Mr Desmet n'envisage pas l'accueil et l'hébergement de ses enfants* [...] *il se montre inquiet et critique la façon d'agir de son ex compagne mais il ne souhaite pas assumer l'éducation de ses enfants* [...] *le jeune mère n'assume pas ses responsabilités parentales. Elle n'a pas conscience des besoins élémentaires des enfants en matière d'éducation et de santé. Elle et très immature* [...] *les enfants sont livrés à eux-mêmes, abandonnés par l'un et l'autre des parents*». Il y a difficulté de soin (vaccination ORL, vue, soins dentaires, etc.), les besoins élémentaires ne sont pas couverts (sommeil, rythme de vie, équilibre alimentaire…), la scolarité n'est pas investie, le comportement de Luc (racket, agression, vol) et l'absence à l'école passent inaperçus. «*Melle Rojin se préoccupe d'abord d'elle-même et de ses relations*». Les intervenants sollicitent une tutelle aux prestations familiales, l'intervention d'une travailleuse familiale, une AEMO.

Décision du tribunal : instauration d'une mesure d'AEMO assortie des tutelles sollicitées.

A l'évoquer de cette situation il est difficile d'ignorer le danger pour les enfants Desmet. La conclusion du rapprot comme la décision judiciaire prend ici le caractère d'une injonction à caractère paradoxal : les enfants ne sont pas retirés à la famille. Il est également surprenant qu'aucune plainte n'ait été déposée à l'encontre de Luc (s'eut sans doute été la cas en ville). Il n'y a donc pas de judiciarisation excessive. Les enfants, sauf Luc, apprécient un univers plus cadré affectivement moralement physiquement. Ils ont une bonne nature. Wallon (1949) peut éclairer cette affirmation peu académique : «*ce que l'enfant commence à assimiler, ce n'est pas ce qui se ressemble, mais ce qui reçoit de ses propres dispositions, une sorte d'existence commune, et parfois, qui n'a d'autre raison d'être uni que d'avoir été reçu simultanément par lui dans un moment de désir ou d'émotion* [...] *un fétiche quelconque lui rendra la présence d'une personne ou d'un objet* [...] *ainsi fait–il du débris le plus informe, leur plus authentique représentation. Très souvent même, la simultanéité de présence réelle ne lui est pas indispensable*» (Wallon H., 1949, 6ème édition1975, p 273). S'inspirer de Wallon c'est admettre qu'en dépit de la fragilité de la mère, de l'éloignement du père, les enfants, petits, ont su trouver un cadre affectif suffisant pour qu'il ait peu de troubles importants de la personnalité. Il y a un autre facteur aidant dans cette famille : le groupe. On empruntera ici à Lapassade (1965) «*le corps social est toujours plus ou moins un corps morcelé* (il évoque le mythe d'Eleusis[442] présenté comme pour signifier aux hommes la précarité de leur union) *le risque d'un retour à la dispersion est surmonté lorsque les membres d'un groupe se lient par un serment* [...] *le groupe est donc l'envers de la sérialité. Il se constitue par et dans la fusion de la dispersion qui précède le groupe, il maintient son existence par une lutte permanente contre un retour toujours possible de cette dispersion. Cette lutte est le premier caractère du*

442 Les mystères d'Éleusis (λευσίνια Μυστήρια) faisaient partie d'un culte de nature ésotérique lié à Déméter et sa fille Perséphone. Selon la mythologie grecque, Perséphone, fut enlevée pour devenir épouse d'Hadès et reine des Enfers. Les cultures cessèrent alors de croître jusqu'à ce que Déméter, sous les traits d'une mendiante, entre dans la cité d'Éleusis et y demande l'hospitalité. En remerciement de l'accueil chaleureux et généreux, dévoilant sa véritable identité elle révéla la maîtrise de l'agriculture.

groupe» (Lapassade G., 1965, *[5ème édition 2006, pp 196-197]*). Certes Lapassade pense aux organisations et aux institutions mais n'a-t-on pas affaire ici à une organisation ? Il parle de serment mais les enfants ne sont-ils pas liés entre eux par une connivence/serment, sans doute immature et dangereuse, avec la mère ? Cela expliquerait entre autre le comportement de délinquance existentielle de Luc. Face à l'insécurité ambiante, à défaut d'avoir une mère suffisamment sécurisante, le groupe familial comme le père, même lointain, ne sont-ils pas facteur de sécurisation, de cohérence ou d'équilibre ?

Rapport de situation du 26/10/1998

Situation familiale : «*depuis très longtemps, les enfants sont livrés à eux-mêmes*». Si avec la mesure, ils ont à magern et sont mieux soignés, il reste un énorme travail de prise en charge à mener : certains soins sont à réaliser, la travail scolaire n'est pas suivi, etc. Mr Desmet apporte "*le vernis d'un cadre éducatif*" mais ne le pose pas vraiment. Madame quant à elle n'a aucune conscience des besoins de l'enfant. Les enfants sont très attachés à leur père. Même avec un caractère très frustre et par ses acticités qu'il sait partager avec les enfants, il reste un élément structurant.

Mr Desmet : «*Monsieur* […] *exprime des préoccupations tout à fait adaptées concernant ses enfants mais la réalité est légèrement différente. Il entretient depuis très longtemps une relation amoureuse avec sa belle sœur. Les deux femmes ont une relation très complexe et ambiguë autour de Mr Desmet* […] *il est incapable de prendre position claire et d'œuvrer dans l'intérêt de ses enfants* […] *néanmoins, il reçoit régulièrement ses enfants la journée*».

Melle Rojin : «*est très volubile et écoute peu son interlocuteur* […] *sa compréhension est réduite* […] *elle n'a pas réellement conscience de ce qu'est un enfant* […] *elle le élève mais ne les éduquent pas. Le discours éducatif n'a pas de sens pour elle. Elle ne le contredit pas, simplement elle ne le comprend pas. Cela a fait dire à l'institutrice "elle aime ses enfants comme une chienne aimes ses chiots"* […] *au début de notre intervention, elle entretenait une relation amoureuse avec un jeune adolescent. cette relation a commencé quand le garçon avait 14 ans* […] *Melle Rojin ne voyait absolument pas où se situait le problème* […] *nous avons appris qu'elle était à nouveau enceinte* […] *elle a reconnu attendre cet enfant avec un adolescent de 17 ans. Cette fréquentation d'adolescents nous interroge sur les incidences qu'il pourrait y avoir sur Morane (10 ans ½). Il y a quelques temps elle est partie un samedi pour rentrer le dimanche matin* […] *la mère ne s'était pas inquiétée outre mesure* […]. *Nous lui avons fait part de nos inquiétudes* […] *madame s'est tout de suite écriée qu'elle porterait plainte pour pédophilie et détournement* […] *lorsque nous lui avons rappelé sa situation* […] *elle a paru très étonnée* […] *Melle Rojin parle de ses liaisons amoureuses avec les adolescents mineurs comme n'étant pas d'elle, responsable. Elle nous a affirmé qu'elle n'y était pour rien "c'est eux qui voulaient". Il ne lui a pas traversé l'esprit qu'elle aurait pu dire non*».

Luc : (12 ans 1/2) : «*nous avons été étonnés de l'implication de Luc dans la vie de sa mère. Celle-ci le considère comme son égal et comme un confident* […] *il se sent un devoir de protection à l'égard de sa mère* […]. *Il a commis des actes de délinquance quand il n'y avait plus d'argent pour manger. Luc est complètement parentifié* […]. *Il ne supporte très mal que nous lui demandions d'aller avec ses frères lors de nos interventions* […]. *C'est un enfant grave, beaucoup plus mûr que son âge* […]. *Nous avons insisté pour sa scolarité pour qu'il soit orienté vers un EREA, cette solution permettrait de lui faire bénéficier d'un internat*».

Pierre (11 ans 1/2) : «*a beaucoup souffert de la séparation des parents*». Il est présenté comme le préféré du père chez qui il souhaiterait vivre et dit s'ennuyer chez sa mère. Très

dépressif, il ne s'intègre ni au centre aéré, ni à l'école où on le dit «*capable de se donner à d'autres familles où il se sentirait mieux que dans la sienne*». Son comportement fait souvent problème (grande violence verbale). «*Il nous semblerait plus opportun d'envisager un éloignement du milieu familial* [...] *nous n'excluons pas la possibilité d'une ordonnance de placement provisoire*».

Morane (10 ans 1/2) : est une fillette très agréable mais livrées à elle même comme ses frères. «*Lors d'une visite au domicile, nous avons vu arriver Morane avec du fard sur les paupières du rouge à lèvre, une attitude de lolita. Cela paraissait tout à fait normal pour la maman qui n'a pas compris nos remarques* [...] *nous sommes inquiets quant à l'avenir de Morane. Sa mère fréquente de très jeunes garçons et elle est incapable de protéger sa fille*».

Renaut (9 ans) : «*est un enfant qui ne tient pas en place. Il est dispersé* [...] *c'est une enfant très difficile à supporter en classe*».

Sylvain (6 ans 1/2) : «*est un petit garçon très agréable qui cherche à attirer le regard de ses frères sur lui. Il se laisse donc facilement entraîner et peut se mettre en danger*».

Harmonie (3 ans 1/2) *:* «*est très investie par sa mère qui cède à tous ses caprices*».

Analyses et Conclusions : les dangers pour les enfants restent ceux dénoncés par la précédente enquête. «*Nous sollicitons la convocation de Mr Desmet et de Melle Rojin et les enfants en votre cabinet, le renouvellement de l'AEMO, de la mesure de tutelle aux prestations familiales*»

Décision du tribunal *:* «*il convient d'étudier le projet d'orientation en internat pour Luc* [...] *Pierre manifeste une souffrance profonde, il ne supporte aucune autorité et se montre violent tant dans le cadre familial, scolaire que pendant ses loisirs. Une mesure de placement doit être préparée afin de lui permettre d'évoluer dans le cadre structurant nécessaire à une évolution favorable* [...] *renouvelons la mesure d'AEMO pour l'ensemble de la famille et pour une durée de trois mois en ce qui concerne Pierre*».

La situation a peu évoluée et le questionnement de départ se répète. Toutefois l'idée du placement est partiellement évoquée mais non sollicitée. Il y a dilemme et paradoxe. Personne n'ose se positionner et l'on s'en remet au juge en suggérant… La décision du tribunal est surprenante : cautionnement de la proposition d'internat scolaire pour l'aîné, OPP pour Pierre mais aucune décision autre que la mesure d'AEMO/tutelle pour le reste de la famille. L'injonction a un caractère paradoxal d'autant plus évident que le comportement de la petite Morane a de quoi inquiéter. Comment comprendre, à situation de danger égale, une telle disparité de réponse ? Il y a dans cette situation prise en charge différentielle et l'on peut craindre pour l'harmonie sécurisante d'un groupe qui va être éclaté.

1.11.2 – Compétences parentales, tergiversations et dilemmes de la prise en charge.

Courrier au juge le 3/02/1999 : Si l'orientation de Luc s'est faite sans problème parce qu'envisagée dans le cadre de sa scolarité, le placement de Pierre est moins facile. Début 1999, les services sociaux font savoir au juge qu'il n'y a pas de place dans l'institution ciblée. Par ailleurs la mobilisation du père puis l'accueil de son fils chez lui pour la maternité a eu des répercussions positives sur le comportement et le travail de Pierre. Les intervenants sociaux proposent donc au juge de n'ordonner l'OPP que lorsque la place sera effectivement libérée.

Courrier au juge le 15/06/1999 : Les intervenants sociaux disent être inquiets par le comportement de Renaut (10 ans) et de Morane (11 ans). «*Renaut a toujours été un enfant difficile mal supporté par sa mère* [...] *il a souvent été vu seul sur les routes loin de chez lui* [...] *il insulte* [...] *il a fait l'école buissonnière et a terminé sa fugue à la gendarmerie où la directrice de l'école est allée le rechercher* [...] *il supporte mal la naissance d'une petite sœur et la présence du jeune concubin de sa mère*». Sa sœur Morane a été accueillie chez une assistante maternelle pendant le séjour à la maternité de la mère. Le séjour s'y est bien passé. Mais, quelques semaines après le retour au domicile, son institutrice a fait part de ses inquiétudes : «*Morane paraissait perturbée depuis le retour de sa maman de la maternité (et l'arrivée de son concubin au domicile). Un changement brutal s'est opéré, brutal et non pas progressif* [...] *elle s'est mise à porter des tenues beaucoup plus courtes, des chaussures à talon. En classe,* [...] *elle s'est mise à transgresser et à adopter une attitude très provocante et sexualisée. La directrice a intercepté plusieurs lettres que Morane écrivait à un garçon. Ces lettres étaient aussi très sexualisées et la fillette y exprimait lé désir qu'elle avait d'avoir un enfant de lui*». En classe les pleurs son fréquents et, Morane, exprime souvent le souhait de retourner vivre chez une assistante maternelle. Selon les intervenants sociaux le placement est nécessaire pour ces deux enfants ce que le juge va confirmer le 6/08/1999.

Courrier au juge le 11/10/1999 : Morane rencontre de fortes difficultés chez l'assistante maternelle du fait de son énurésie. «*Une jupe achetée par sa mère aurait été reprise par l'assistante maternelle et il lui aurait été dit qu'elle ne la récupérera que lorsqu'elle ne fera plus pipi au lit. Elle aurait menacé de ne plus voir son père ni sa mère si cette énurésie persistait* [...] *Melle Rojin nous a paru sincèrement désemparée*».

Rapport du 3/11/1999

Situation familiale : «*La convocation des parents en votre cabinet a eu des répercussions positives sur le comportement de Mr Desmet. Madame s'est elle aussi beaucoup mobilisée autour du placement. lorsque nous l'avions accompagnée pour la visite de pré admission, nous avions constaté avec surprise que Melle Rojin connaissait le fonctionnement de l'établissement* [...] *par contre la séparation avec Renaut a été très douloureuse .il s'est accroché à sa maman et cette dernière était bouleversée*». Un calendrier de retour à domicile a été aménagé. Néanmoins Morane vit mal son accueil chez l'assistante maternelle. Les mesures de placement ont eu pour effet de rapprocher la mère de sa fille. Quant à Mr Desmet, il s'est beaucoup mobilisé.

Luc : «*souffre beaucoup d'être éloigné de sa mère durant la semaine*». Chaque lundi, il fait le siège du bureau de l'assistante sociale et dit «*ne pas se plaire dans cette école*». L'assistante sociale doit faire le point avec l'équipe pédagogique pour éventuellement envisager un autre type de réponse.

Sylvain : est complètement effacé en classe et ne manifeste aucun désir d'apprendre.

Harmonie : il lui a été difficile d'être séparée de sa sœur.

Analyses et Conclusions : une réflexion doit être menée avec l'EREA pour voir s'il est opportun d'envisager le retour quotidien de Luc. Autrement il n'est pas envisagé de mettre un terme à la mesure d'AEMO.

Décision du tribunal : le juge décide de reconduire l'ensemble des mesures.

La lecture de ces différents documents fait apparaître ou confirme plusieurs données.

Premier élément, le groupe, dans cet univers familial très perturbé et déficient, est structurant. Cette observation confirme le propos de Lapassade. Seconde observation, l'idée de placement n'est pas vécue négativement par les parents. Les intervenants sociaux sont d'ailleurs surpris de constater que l'organisation institutionnelle fait sens pour Melle Rojin. C'est oublier qu'elle fut scolarisée en IME et que sans doute elle a côtoyé plus ou moins l'internat. La convocation chez le juge a un effet positif. C'est un cadre paternant et structurant qui s'impose aux parents : leur manquait-il ? Il est néanmoins paradoxal que la notion de parentalité ne soit nulle part évoquée : on n'en reste qu'aux carences des parents et à l'apparente ou supposée souffrance de la famille. L'inquiétude quant au comportement de Morane, renvoie à un double questionnement : aux idées reçues, à l'absence d'investigation. Il y a pour le moins ambiguïté et précocité du rapport de la fillette à la sexualité. Des questions se posent : quid de la relation avec David, le demi-frère, avec les jeunes amants de madame, etc. les intervenant sociaux ne font que suggérer : c'est paradoxalement sans enquête, sans investiguer. On alarme sans dénoncer. Quel que soit le vécu qui se devine, il appert que Morane reproduise plus ce qu'elle voit. Elle semble peut être s'identifier plus à sa mère que se poser en victime. Il y a pourtant paradoxe : on suggère sans dire. Certes dans une telle situation il convient de se hâter lentement mais, n'y a-t-il pas une étape intermédiaire entre l'observation, le travail sur le comportement de la fillette et l'interpellation juge ? Dans cette histoire qui se protège de quoi ? Il y a eu abus sexuel sur la mère (et sa sœur) donc un présupposé : madame, victime d'inceste est forcément dite "*en souffrance*". C'est du moins la logique *a priori* des intervenants sociaux. Or sans dénier l'anormalité ni le traumatisme consécutif à ce type de viol, Melle Rojin ne semble pas en souffrir, du moins au plan du traumatique et psychologique (ses carences sont ailleurs, sans doute dans la passivité ou l'absence de défense vis-à-vis des relations sexuelles). En fonction de cela, le questionnement devient celui d'une possible tolérance à l'égard du comportement de madame en fonction d'un passé traumatisant mal compris ou mal situé.

Rapport du 19/10/2000

> *Situation familiale* : «*Le placement de trois enfants a permis de constater une nette évolution de la famille dans la prise en charge des enfants. Melle Rojin a énormément gagné en maturité et en stabilité* [...] *nous commençons à aborder l'éventualité d'une main levée* [...] *elle devrait cette stabilité au papa de Macha* [...] *elle affirme qu'il lui a ouvert les yeux sur ses fréquentations* [...] *celui a permis de mettre une terme à ses relations douteuses* [...] *elle dit aussi qu'il lui a demandé d'être mère comme les autres mères* [...] *d'autre part elle a été bouleversée par différentes révélations de Morane*».
>
> *Mr Desmet* : «*est toujours aussi distancié vis-à-vis de ses enfants* ».

Luc : (bientôt 15 ans) : avec ses frères Renaut et Pierre, il a rencontré des difficultés avec la gendarmerie. «Selon des collègues en charge d'une mesure concernant une voisine de *Melle Rojin, Luc entretiendrait des relations sexuelles avec la fille de cette dernière et elle serait enceinte*». Il a été soupçonné, interrogé par les gendarmes et accusé d'avoir mis le feu à un immeuble et d'avoir volé une mobylette. «*Il a fallu le témoignage d'un adulte pour l'innocenter* [...] *à juste titre Melle Rojin a été choquée par l'attitude des gendarmes*».

Pierre (13 ans 1/2) : évolue favorablement.

Morane (12 ans 1/2) : elle aurait été victime de tentative d'agression sexuelle dans le voisinage de sa famille d'accueil. Un travail sur son attitude séductrice et provocatrice a été amorcé. C'est à partir de ce travail qu'elle a révélé les jeux d'attouchement subis au domicile par les jeunes amants de madame.

Renaut (11 ans) : Il y a eu main levée du placement sans grande explication. Sa réadaptation à l'école a été difficile.

Sylvain (8 ans) : est beaucoup plus canalisé donc plus stable.

Harmonie (5 ans) *:* elle n'a ni compris les raisons du placement de sa sœur ni celles qui lui interdisent de revenir au domicile.

Analyses et Conclusions : le maintien des mesures d'AEMO semble aller de soi.

Décision du tribunal du 31/10/2000 : le placement de Pierre est maintenu. Luc a été réorienté conformément à ses demandes. Le seul élément nouveau est l'agression sexuelle dont aurait été victime Morane et ses révélations. Le juge note que si «*elle commence à se stabiliser dans sa famille d'accueil elle accepte difficilement les limites éducatives posées an raison de la trop grande liberté dont elle disposait au domicile maternel* [...] *elle adopte souvent une attitude provocante. Morane doit être protégée contre son entourage et contre elle-même afin de ne pas s'exposer à de nouvelles agressions mais apprendre que nul n'a le droit de porter atteinte à son intégrité physique*». Le placement de Morane est donc maintenu. Il y a main levée du placement pour Renaut.

La situation de la famille va continuer à évoluer positivement. Dans le rapport de situation d'octobre 2001, les intervenants sociaux demandent une main levée des mesures d'AEMO, excepté pour Luc, Renaut et Sylvain. Par décision du 13 novembre 2001, le juge ira dans ce sens. Entre temps, les services administratifs départementaux ont soutenu l'idée que, la situation de la famille évoluant positivement, les dangers réduits, il n'y avait plus matière à justifier d'une AEMO. Seules les suspicions de délinquance ont joué en faveur du maintien des mesures pour les garçons. En dépit du mieux observé, il est difficile de comprendre la logique d'une telle demande d'autant que le placement de Pierre est maintenu, que les difficultés de Morane (13 ans ½) sont loin d'être résolues (il est à noter que par l'exercice du droit de visite, les enfants se retrouvent fréquemment lors des permissions, les week-ends, les vacances).

En fonction du même type de pression, en 2002, les intervenants sociaux vont demander la main levée de la mesure pour Renaut et son maintien pour Luc et Sylvain. Le juge va renouveler les mesures de placement pour Pierre et Morane, les mesures d'AEMO

concernant Luc et Sylvain. À nouveau il y a dilemme : la situation de Luc coure à l'échec, l'école n'est pas une solution adaptée pour Sylvain, on ne dit rien du reste de la famille et surtout des derniers nés. Pourtant dans les rapports, on souligne «*avoir atteint les limites de l'évolution de Melle Rojin* [...] *que le père de Macha dont elle attend un second enfant ne vit plus au domicile* [...] *lorsqu'il y est présent règne un certain équilibre* [...] *que le seul qui vit cette présence dans un esprit de rivalité, c'est Luc*». On reproche au jeune homme (17 ans) un absentéisme scolaire massif, des résultats catastrophiques, des fréquentations plus que douteuses (cannabis). Sylvain (10 ans) en dehors d'être agréable est en échec scolaire important : il rejette l'école où il a un comportement inacceptable.

1.11.3 – Dilemmes de la prise en charge : conclusion.

Les rapports de situation de 2003 et 2004 n'apporteront rien de vraiment neuf. En 2003, Luc (17 ans) est de plus en plus ouvertement en conflit avec sa mère. Il a malgré tout obtenu son CFG[443] et poussé par les intervenants sociaux, il est positionné sur un dispositif TRACE[442], ce dont il est peu convaincu. Les relations du couple Desmet-Rojin sont plutôt harmonieuses par rapport aux enfants. Monsieur prend beaucoup en charge Sylvain (11 ans). Ce dernier est présenté comme un garçon timide pour qui l'école ne fait pas sens. Faute de cadre chez sa mère, il prend beaucoup de libertés (sorties excessives). En 2004, l'ami de madame (le père de Macha et Amina) décide de s'établir en Belgique : il est présent occasionnellement. Luc et Sylvain deviennent de plus en plus perturbants. Si le père a une certaine autorité sur lui, il insulte sa mère. L'évolution scolaire est catastrophique. L'adolescent sait qu'il ne peut compter sur personne. La mère déclare «*je ne vais pas garder un gosse qui est infernal*», le père est régulièrement absent à cause de son travail : «*en résumé, Sylvain ne va pas bien et personne ne veut de lui*». Une mesure de placement est implicitement souhaitée par la mère mais les éducateurs estime que : «*un éloignement serait vécu comme une punition, cependant laisser Sylvain évoluer dans un tel contexte le conforterait peut-être dans ce comportement*». Il y a nouveau dilemme. Les intervenants sociaux adoptent une attitude de non engagement et les raisons en sont obscures. Cette attitude est permanente (on l'a vu avec le non investigation concernant l'attitude de Morane). Ce sont les prudences évoquées dans l'enquête questionnaire. Elles se sont renforcées avec les lois récentes et le systématisme de la relation triangulaire, acteurs de terrain, administration départementale, juge. Faute d'éléments, ce dernier décide de ne rien décider : les mesures de placement et d'AEMO en cours seront renouvelées.

443 Voir index des cigles n° 45 et n°46.

Rapport du 17/10/2005

Evolution de la situation : Le comportement de Sylvain s'est à ce point dégradé que sur proposition de l'éducation nationale, une orientation en internat à l'EREA a été proposée. Le couple «*préfère continuer à de disqualifier mutuellement et à reprocher à l'autre ce qu'il ne fait pas lui-même*». Luc et Pierre, compte tenu de leur âge ne sont plus suivis. Il y a eu main levée du placement pour Morane.

Sylvain (13 ans) : «*est un adolescent souriant mais avec lequel il est difficile de nouer un contact* [...] *la seule demande claire qu'il exprime serait de revenir dans son ancien collège alors qu'il sait que le retour y est impossible compte tenu de son comportement et de son niveau scolaire*». Il ne parvient pas à modifier son comportement et depuis le rentrée, «*il recommence à poser de gros problèmes de comportement* [...] *il passe beaucoup de temps avec ses copains tard la nuit* [...] *il a été entendu par la gendarmerie pour des petits vols et de jets de cailloux sur la voie ferrée*». Il a entre autre été interdit de piscine et exclu définitivement du centre aéré.

Analyses et Conclusions : «*par ses troubles, Sylvain montre un mal être qu'il ne peut exprimer* [...] *nous sollicitons le renouvellement de la mesure d'AEMO*».

Décision du tribunal : la mesure est renouvelée.

Le positionnement de l'éducation nationale (l'internat en EREA) a fait perdre de vue la pertinence d'un placement thérapeutique. Paradoxalement cette idée passe à la trappe. Le rapport de situation fin 2006 ne va faire qu'entériner la situation de 2005 :

Melle Rojin accouche d'une petite Samia, fille d'un nouveau concubin. Le couple Desmet-Rojin a tenté de s'opposer au processus de dégradation du comportement de Sylvain (14 ans) mais leur implication éducative et affective reste problématique. L'adolescent est exclu de l'EREA, puis, après un bref passage au collège proche il est scolarisé près de son village. Il dégrade : dégradation du gymnase, destruction d'un abri bus, jets de pierre chez les voisins, bagarres, fils électriques coupés. A peine scolarisé en SEGPA, il est convoqué en conseil de discipline : il a fait l'objet de sept rapports d'enseignants différents. Si Melle Rojin défend avec outrance son fils au collège, elle «*privilégie certains enfants en fonction des services qu'ils rendent*». Elle est rejetante à l'égard de Sylvain dont le comportement et la souffrance sont inquiétants. Luc (20 ans), toujours au domicile, vient d'être inculpé pour abus sexuel sur mineure. Pierre (18 ans 1/2) a quitté le domicile en rupture avec sa mère. Il a su trouver du travail et s'installer chez lui. Morane (16 ans 1/2) a également rompu avec sa mère : elle est enceinte. Renaut (15 ans) pose peu de problèmes et aide sa mère. Hors les difficultés scolaires et l'insuffisance des repères éducatifs, le reste de la fratrie fait moins problème.

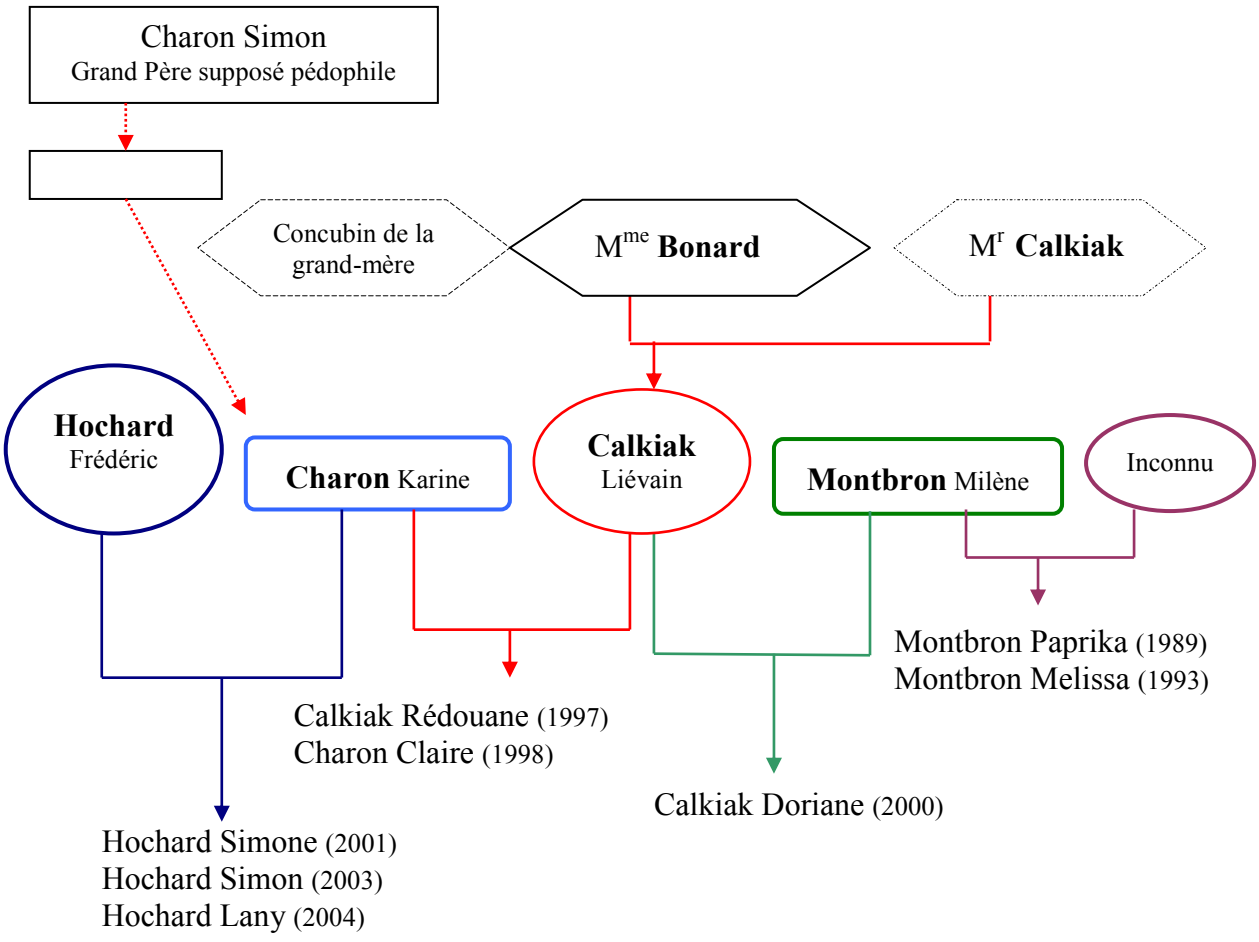
Suite à ce rapport le juge va envisager une mesure d'AEMO concernant Sylvain pour une durée de six mois. En décembre 2006, les services sociaux demandent une mesure de placement en établissement spécialisé. En mars 2007, la demande d'OPP est renouvelée : selon les éducateurs, il devient urgent de stopper la dérive délinquante de Sylvain. Au cours des visites d'admissions (nombreuses), il reconnaît avoir des difficultés et va accepter (faute de place en institution spécialisée) une orientation en maison familiale rurale qui sait le séduire par un projet de formation en bûcheronnage. Plusieurs mois après son admission, son comportement était devenu acceptable.

Tout au long de cette situation, il y a dilemmes et paradoxes ne serait-ce qu'en fonction du traitement différentiel des situations. La difficulté dans cette situation ne tient pas seulement à sa complexité. Elle est aussi dans le non engagement des acteurs sociaux : la prise en charge n'est pas "militante", les idées sont convenues ou avancées prudemment comme si chacun s'attendait pour agir. La prudence est devenue préjudiciable à la situation parce qu'elle n'autorise pas l'imagination. Il faut par exemple, une succession d'échec plus ceux des visites d'admission pour qu'une solution originale convienne à Sylvain.

1.12 – Paradoxe dialectique, anti dialectique de l'organisation et du conflit.

Cette nouvelle situation fait suite à un jugement instituant une AEMO J en juin 2000. La caractéristique de ce dossier est qu'il est non plus transmis directement par le JAF ou le juge des enfants mais il est géré par les services départementaux. Bon nombres d'informations font défaut et seront mise à jour avec le temps. Cela questionne d'emblée : y a-t-il rétention délibérée d'information ? Le dossier est-il incomplet (auquel cas le jugement risquerait l'arbitraire) ?

Schéma n° 73 : Cas XII – *Génogramme de la famille Hochard Charron Calkiak Montbron, 2008.*



1.12.1 – Insuffisance d'information et dilemmes d'un conflit lié au droit de garde.

Le juge a été saisi sur à un signalement transmis par les services sociaux du département (cellule de signalement dans son acception antérieures aux lois de 2005). «*Melle Charon rencontre des difficultés dans la prise ne charge de ses enfants. Des inquiétudes existent quant au comportement du grand-père*» de la jeune mère. Il aurait des penchants pédophiles et les enfants lui seraient parfois confiés. Melle Charon s'est séparée de Mr Calkiak. Elle éprouve de la rancœur envers lui du fait de la violence exercée par lui durant leur vie commune. Mr Calkiak quant à lui, voudrait voir ses enfants régulièrement. Fin mai 2000, le juge motive sa décision d'AEMO par la fragilité, l'immaturité de Melle Charon. Il dit «*important qu'elle se mobilise et notamment qu'elle voit un psychologue pour éviter de reproduire les erreurs de sa propre mère. Elle devra veiller à éviter tout contact entre Mr Simon Charon et les enfants*». Il n'y a guère plus de précision. Les intervenants sociaux en sont réduits à des hypothèses, des supputations. Par exemple quelles ont ou de quelle nature sont les erreurs de la mère de Melle Charon ? A qui ou sur quoi ont-elles porté préjudice ? Le 25 août 2000, le service social missionné pour exercer la mesure d'AEMO adresse un courrier au juge par lequel il sollicite une mesure d'AEMO («*il semble qu'il existe un important conflit familial dont les enfants pâtissent et sont l'enjeu. ce conflit paraît s'étendre aux grands parents qui jouent un rôle primordial auprès de Melle Charon* [...] *la situation paraît plus complexe et les protagoniste plus nombreux qu'il n'y paraît* [...] *une enquête sociale permettrait de comprendre et d'approfondir les motivations réelles des adultes*»). Cette demande restera sans réponse.

<u>*Second courrier au juge le 19/10/2000*</u>

<u>*Situation*</u> : «*depuis le début de notre intervention Melle Charon nous envahit de plaintes concernant Mme Bonard, grand-mère paternelle* [...] *par ailleurs, Mr Calkiak, le père des enfants, a fait une demande de garde de Rédouane et une demande d'hébergement de Claire* [...] *Melle Charon exprimera son désaccord mais laissera la situation s'installer peu à peu. Chaque jour Mme Bonard, vient chercher Rédouane et le conduit à l'école*». Tant bien que mal la situation va se normaliser. Les parents acceptent un calendrier strict. Mr Calkiak accepte de demander à sa mère de reprendre sa place. Les engagements ne sont pas respectés : Melle Charon se plaint à nouveau de Mme Bonard et lui reproche de vouloir prendre sa place. «*Au milieu d'un flot de plaintes Melle Charon nous explique que Rédouane dort dans la même chambre que sa grand-mère et l'ami de celle-ci. Il assisterait à des scènes de relation sexuelle. Selon Melle Charon, Rédouane (3ans) reproduit des gestes, simulant la masturbation et la fellation. Il déshabillerait sa petite sœur et se mettrait sur elle. Melle Charon ne semble pas avoir réellement conscience de la gravité de ce qu'elle rapporte* [...] *lorsque nous l'interpellons pour savoir quelles ont été ses démarches pour protéger son fils, elle nous répons qu'elle n'avait pas d'argent pour téléphoner* [...] *il semble que Rédouane soit dans une situation très déstabilisante* [...] *il est à noter que M^r*

Calkiak vient devoir un bébé avec Mme Montbron, que Melle Charon vit en concubinage avec Mr Hochard, elle est enceinte».

<u>*Décision du tribunal :*</u> il n'y a aucune trace de décision judiciaire spécifique.

<u>*Rapport du 6/03/2001*</u>

<u>*Déroulement de la mesure*</u> : «*Depuis le début de la mesure* [...] *nous avons été envahis par les conflits et histoires familiales* [...] *Melle Charon souvent incohérente et ambivalente n'a pas réussi à s'écarter de son ex belle-mère Mme Bonard* [...] *le grand-père de Melle Charon, joue également un rôle important dans les conflits familiaux lui-même ayant des griefs à l'encontre de Mme Bonard et son concubin* [...] *Mr Calkiak a sollicité le droit de garde de Rédouane*». Après enquête le juge des affaires familiales a décidé de confier la garde de Rédouane et Claire à leur père. Sa concubine Mme Montbron est une personne à forte personnalité (parfois virulente) qui gère efficacement le quotidien du foyer. «*Dans notre travail pour réhabiliter Melle Charon dans son rôle de mère nous avons été confronté au mécontentement de la famille Calkiak*».

<u>*Rédouane*</u> (3 ans 1/2) : est un petit garçon d'allure agréable qui parle peu. «*Melle Charon est persuadée qu'il vit la plupart de temps chez sa grand-mère. Les institutrices confirment que c'est elle qui l'accompagne quotidiennement à l'école*».

<u>*Claire*</u> (2 ans 1/2) : Elle est décrite comme une petite fille agréable. Son père semble peu la connaître. «*Mr Calkiak affirme que son ex compagne a toujours fait une différence entre les enfants et l'empêchait de voir sa fille*».

<u>*Analyses et Conclusions*</u> : dans ce conflit familial il semble que la mesure d'AEMO reste quelque chose de stable (des calendriers de garde ont été établi).

<u>*Décision du tribunal :*</u> reconduction de la mesure.

Il n'y a pas eu d'IOE et cette situation par certains aspects reste opaque. Par ailleurs il y a apparemment peu de relation (en terme de dossier) entre le juge des enfants et le Jaf : pourquoi et pour quelles raisons les enfants sont confiés au père ? Quel est le sens de la demande consistant à réhabiliter Melle Charon dans son rôle de mère ? Ce sont autant de questions qui renvoient à l'idée d'informations non communiquées, retenues.

1.12.2 – Conflit, danger, information déficitaire, caractère paradoxal de la réponse.

En février 2002, les intervenants sociaux adressent un courrier alarmant au juge.

<u>*Courrier du 3/02/2002*</u>

«*En novembre 2000, un signalement a été effectué concernant l'enfant Calkiak Rédouane sur des faits de nature sexuelle* [...] *une enquête de gendarmerie avait été demandée suite à ce signalement. À ce jour, les mêmes faits se reproduisent sur l'enfant Charon Claire (4 ans). En classe, alors que l'institutrice lui demandait de s'asseoir près d'un petit garçon, Claire s'est écriée : "je ne veux pas qu'il me baise" Elle s'est plaint que lors des hébergements chez sa mère elle ne dormait pas dans son lit mais avec Frédéric (concubin de Melle Charon). Elle dit, en mimant les faits : " Frédéric fait du mal à maman là (en montrant son sexe) et là (en montrant son derrière).* [...] *Actuellement, son comportement est inquiétant ; c'est une enfant fortement perturbée, exprimant un mal-être profond*». L'institutrice a signalé le fait à sa hiérarchie, la petite a été vue par un médecin de la PIM et la psychologue scolaire.

Hors événementiel, le caractère surprenant de cette note tient au fait que l'on découvre pour la première fois qu'il y a eu enquête de gendarmerie lors du premier incident. Au pire l'incident était avéré au mieux il renforçait les conflits familiaux. On n'est donc plus surpris de lire dans le rapport de 2001 : «*Depuis le début de la mesure* [...] *nous avons été envahis par les conflits et histoires familiales*». Avec cet incident on peut logiquement s'attendre à une mesure sévère à l'encontre du couple Hochard-Charon et une mesure de protection plus affirmée concernant les enfants.

Rapport du 28/02/2003

Déroulement de la mesure : Depuis la décision de confier la garde des enfants au père, le travail a surtout consisté à contacter les uns et les autres, tenter d'apaiser les conflits et veiller à l'application du droit de visite et d'hébergement. Les intervenants sociaux constatent une relative pacification dans les rapports entre Melle Charon et Mme Montbron. Quant aux problèmes des enfants chacun des parents rejette la responsabilité sur l'autre.

Évolution des enfants chez leur père et Mme Montbron : Pour monsieur, «*les enfants vont bien à la maison sauf au retour de chez leur mère*», ce qu'appuie sa concubine. Les intervenants sociaux ont insisté pour que soit mise en place une consultation au CMP pour Rédouane et Claire. Il semble que Mme Montbron se serve de ce lieu pour exprimer les difficultés qu'elle rencontre avec les enfants.

Évolution des enfants chez leur mère et Mr Hochard : les conditions de vie ont été rendues plus précaires du fait d'une inondation. «*Mr Hochard est peu accessible au discours éducatif et précise que Rédouane et Claire ne sont pas ses enfants* [...] *la naissance de Simone puis de Simon a perturbé les enfants. Ces derniers ont eu du mal à accepter leur venue* [...] *d'autant que Mr Hochard prétend qu'ils ne sont pas leurs frère et sœur*».

Rédouane (5 ans 1/2) : est un enfant très possessif vis-à-vis de sa mère, un petit garçon qui commence à parler de ce qu'il vit.

Claire (4 ans 1/2) : est une enfant colérique.

Analyses et Conclusions : si pour les intervenants sociaux il y a embellie, ils sollicitent le renouvellement de la mesure d'AEMO.

Décision du tribunal 24 avril 2003 : le juge estime nécessaire de poursuivre le travail de soutien éducatif et de soutien à la parentalité. La mesure est reconduite.

Un second rapport est demandé par l'administration pour le tribunal. Pourquoi ? Est-il lié au signalement ? On ne retiendra de ce second rapport ce qui complète la précédant.

Rapport du 4/03/2002

Évolution des enfants chez leur père et Mme Montbron : «*notre seul interlocuteur est Mme Montbron : elle fait face à cinq enfants en bas âge* [...] *Mr Calkiak et Mme Montbron n'ont reconnu que très récemment leurs difficultés éducatives avec Rédouane et Claire. Jusque là ils avaient affirmés que tout allait bien à la maison* ».

Évolution des enfants chez leur mère : «*le retour des enfants a été difficile après une longue absence de leur mère* [...] *Rédouane a réussi à se faire une place auprès de sa mère. Pour Claire, l'arrivée de Simone l'a déstabilisée. Elle se montre jalouse* [...] *les conditions d'accueil chez Melle Charon sont précaires* [...] *depuis la naissance de Simone, les enfants n'ont plus de chambre*».

Claire (4 ans 1/2) : «*est une enfant instable, logorrhéique ayant des difficultés pour des faire comprendre. Chez sa mère, elle n'a plus de place depuis la naissance de Simone. Chez son père, elle est noyée au milieu des autres enfants et se trouve en compétition avec Mélissandre*».

La décision du tribunal, en l'état du dossier, ne dit rien du signalement et des propos de l'institutrice. Il n'y a trace de rien. Il serait pourtant surprenant que le signalement soit resté lettre morte. La posture administrative ou juridique prend donc l'allure d'une injonction à caractère paradoxal. Quoiqu'il en soit l'absence d'échange, d'information questionne. Tout se passe comme si chaque institution vivait dans un univers clos et cloisonné, un paradoxe pour un dispositif censé protéger l'enfant qui pour dans l'exercice de sa mission doit être clairvoyant.

Rapport intermédiaire du 26/02/2004

Bilan de la situation : le travail a surtout été mené avec Melle Charon (*Mr Hochard* s'éloignant dès la présence du travailleur social). Il y a une bonne collaboration avec cette mère, des efforts et des améliorations. Les enfants sont mieux à l'école, le suivi au CMP est assuré surtout grâce à Mme Montbron, concubine de monsieur. En revanche depuis quelques mois, Melle Charon ne se rend plus aux rendez vous que fixent les intervenants sociaux. «*Nous sommes inquiets de la situation de Melle Charon qui nous paraît facilement en difficulté avec Mr Hochard et de la position qu'il prendrait vis-à-vis des enfants* [...] *le négation des liens fraternels par Mr Hochard est préjudiciable à l'évolution de Rédouane et de Claire*».

Conclusions : «*il nous paraît important que la situation soit revue en votre cabinet*»

Décision du tribunal : le juge a adressé au couple Hochard-Charon, un courrier de rappel à leur devoir de collaboration à la mesure. En juin 2004, les intervenants sociaux font savoir au juge que «*seule Melle Charon s'est présentée. Son mari n'a pas daigné faire la démarche, prétextant toujours que Rédouane et Claire ne sont pas ses enfants*».

Le paradoxe perdure : le couple Hochard-Charon a trois enfants supplémentaires, on lui reproche d'être carrent et aucune investigation n'est envisagée pour les enfants plus jeunes. L'ambiguïté concerne la notion de carence : n'est-elle que le résultat d'un divorce conflictuel ou est-elle un déficit global de la compétence parentale ? Pourquoi une demande de rapports intermédiaires (et ils sont redondants) et, sauf consultation au CMP, rien d'engagé consécutivement aux signalements ? Comment imaginer que la prise en charge puisse évoluer dans ces conditions ?

Rapport du 28/02/2005

Déroulement de la mesure : Il y a, en 2005, deux enfants issus du couple Calkiak- Charon (ils sont les seuls concernés par la mesure d'AEMO), trois enfants issus du couple Hochard-Charon, une enfant issue du couple Calkiak-Montbron et deux enfants dont la mère est Mme Montbron. «*Une stabilité s'est installée quant aux rapports entre Melle Charon* et *Mme Montbron* [...] *Mr Hochard a maintenu sa position vis-à-vis des travailleurs sociaux. Il refuse de nous recevoir au domicile ou même de communiquer avec nous* [...] *le comportement des enfants a évolué*».

Évolution des enfants chez leur père et Mme Montbron : «*la situation a évolué positivement*» *et les rapports comme les critiques à l'égard de Melle Charon* sont atténuées. Un stage lui a été proposé. Il nécessite un changement d'école pour les enfants ce que refuse l'institutrice prétextant que cela les perturberait (la demande de dérogation sollicitée en ce sens a été refusée). «*Depuis début novembre 2004, Mr Calkiak et Mme Montbron s'opposent à ce que Rédouane et Claire aient des contacts avec leur grand-mère paternelle. La situation nous paraît complexe pour Rédouane qui était très souvent accueilli et ce depuis toujours par celle-ci*».

Évolution des enfants chez leur mère et Mr Hochard : «*Melle Charon s'est montrée un temps en désaccord avec le comportement de son concubin envers Rédouane et Claire* [...] *elle s'est rétractée et n'a pas hésité à mettre la responsabilité des aveux sur son fils Rédouane quant à la maltraitance de Mr Hochard*». *Si Melle Charon* a toujours honoré le contrat d'assistance éducative, il a été impossible de rencontre monsieur.

Rédouane (7 ans 1/2) : il y a une nette amélioration à l'école «*après avoir effectué un suivi psychologique au CMP pendant un an, sa thérapeute constatant une amélioration a estimé qu'il n'était plus nécessaire de la suivre*».

Claire (6 ans) : la petite semble aller mieux en tous domaines. De ce fait, la prise en charge thérapeutique au CMP a été interrompue en décembre 2004.

Conclusions : l'équipe et le service «*se questionne sur la pertinence d'un maintien de la mesure et des objectifs de la mesure si celle-ci était renouvelée*». La famille quant à elle n'est pas favorable au maintien de l'AEMO.

Décision du tribunal : la mesure d'AEMO est reconduite pour une durée de deux ans.

Ce rapport amène une donnée nouvelle, laissée sous silence : Mr Hochard a été accusé de violence par son fils. Cette information n'a probablement pas transitée du Jaf au juge des enfants. Il s'agit peut être d'un effet du conflit de couple. Une information de ce type aurait pu aider les intervenants sociaux dans leur tentative de travail avec Mr Hochard. Quoiqu'il en soit, en septembre 2005, les travailleurs sociaux font savoir au juge qu'ils ne parviennent plus à rencontrer ni à contacter le couple Hochard-Charon. Le couple se donne les moyens de refuser la mesure qu'il ne souhaitait voir maintenue. Là encore il y a une dimension paradoxale : l'action sociale doit rechercher l'adhésion des parents, les intervenants sociaux s'interrogent sur la pertinence du renouvellement de la mesure, celle-ci ne concerne que deux enfants sur cinq (autrement dit il n'y a danger ou carence éducative que pour deux), le juge (illustrant l'affirmation du questionnaire «à chaque juge, une pratique) reconduit la mesure, une partie des informations concernant cette famille fait défaut.

Rapport du 24/02/2006

Mr Calkiak (29 ans) : «*depuis le renouvellement de la mesure, nous ne l'avons rencontré qu'une fois* [...] *ce monsieur laisse la soin à sa compagne* (Mme Montbron) *d'organiser la vie à la maison et de prendre en charge les enfants* [...] *Mr Calkiak ne souhaitait pas la reconduction de la mesure et ne semble toujours pas persuadé du bien fondé de la mesure*».

Mme Montbron (42 ans) : elle l'interlocutrice privilégiée côté paternel. C'est elle qui assure le lien mère enfant.

Melle Charon (29 ans) : elle respecte plus ou moins les termes de la mesure. «Cette mère nous fait part de son inquiétude face aux attitudes sexuées de Rédouane et Claire sur les plus petits (ceux-ci mimant des actes sexuels, s'exhibant et demandant qu'on les touche). Rédouane aurait cette attitude là envers Simon et Claire envers Simone».

Mr Hochard : (26 ans) : peut être contraint par le juge, il accepte la mesure.

Rédouane (8 ans 1/2) : il est décrit comme une garçon calme réservé qui refuse de travailler en classe. Hormis l'attitude décrite précédemment, il est en général assez calme.

Claire (7 ans) : est présentée comme une petite fille souriante apparemment sans problème.

Analyses et Conclusions : «*les relations entre ces personnes ne permettent pas un réel dialogue avec des objectifs communs pour les enfants, même si chacun reste persuadé d'agir au mieux. Les discours sont contradictoires et les informations diffèrent*». Les intervenants sociaux ont cette conclusion surprenante : «*est-il souhaitable de renouveler la mesure d'AEMO si celle-ci ne peut aboutir à un réel changement ?*».

Décision du tribunal le 16/03/2006 : renouvellement de la mesure.

Ce dernier rapport est conforme aux logiques et constats précédents. Toutefois, il y a indice sérieux de perturbation au niveau des repères sexuels chez les deux enfants suivis. Paradoxes : rien ne semble être envisagé pour aider ces enfants sur ce plan, la collaboration difficile des parents décourage les intervenants sociaux, le juge ordonne el renouvellement de la mesure et il semble que les acteurs sociaux soient face à un puzzle dont ils n'ont pas toutes les pièces. Cette question n'est pas soulevée.

1.12.3 – Commence à cerner la problématique après six ans de suivi.

Rapport intermédiaire du 6/08/2006

Mr Calkiak : n'a pas été rencontré.

Mme Montbron : reste l'interlocutrice privilégiée côté paternel

Melle Charon : est dite de bonne volonté.

Mr Hochard : serait plus coopérant.

Rédouane (9 ans) : «*a rencontré le psychologue scolaire et une orientation en CLIS est envisagée*». Un suivi en cure ambulatoire a été mis en place.

Claire (7 ans 1/2) : ne pose pas de problème.

Analyses et Conclusions : «*les enfants doivent essayer de se construire dans trois lieux différents (chez le père, la mère, la grand-mère) et les incompréhensions, les conflits entre ces trois références ne peuvent être qu'insécurisantes* […]. *Étant donné l'impossibilité de travailler conjointement avec le père et la mère des enfants* […] *considérant le présence perturbante pour les enfants de la grand-mère* […] *considérant le bonne évolution de Claire* […] *si la mesure devait être renouvelée, elle doit essentiellement se centrer sur l'accompagnement de Rédouane* […]».

Décision du tribunal : à nouveau renouvellement de la mesure

Une difficulté qui semblait être réglée redevient d'actualité : la grand-mère paternelle.

Les intervenants sociaux semblent sans illusion sur leur action mais résignés à la décision de justice qui invariablement renouvelle la mesure.

Courrier au juge du 17/08/2007 : les intervenants sociaux informent le tribunal de la séparation du couple Calkiak-Montbron et de leurs inquiétudes par rapport aux enfants.

Rapport du 31/08/2007

Mr Calkiak (30 ans) : suite à la séparation du couple les intervenants sociaux se posent cette question «*a-t-il envie de se mobiliser pour ses enfants ?*».

Melle Charon (30 ans) : «*s'efforce d'améliorer ses relations avec ses deux aînés*» et reproche l'absence de collaboration de son compagnon à ce niveau.

Mr Hochard : (27 ans) : il est impossible de lui parler de Rédouane et de Claire.

Rédouane (10 ans 1/2) : est moins agressif depuis son admission en CLIS. Le suivi en cure ambulatoire est maintenu.

Claire (9 ans) : semble plus à l'aise que son frère.

Analyses et Conclusions : les intervenants sociaux souhaitent le renouvellement de la mesure ce qui sera confirmé par le tribunal.

Rapport du 14/08/2008

Mr Calkiak (31 ans) : le père a été rencontré régulièrement et semble avoir collaboré à la mesure. Cependant les intervenants sociaux se sont «*rendu compte qu'il s'agissait d'une pseudo participation masquant l'inexistence de toute prise ne charge de sa part des enfants* […] *Mme Bonard* (grand-mère) *est la femme autour de qui toute la famille est rassemblée, la place de père de Mr Calkiak ne semble pas être reconnue* […] *ce dernier confirmera le despotisme de sa mère, ses manipulations pour casser l'image de la mère*».

Mme Montbron (44 ans) : après une séparation de plusieurs mois, elle est revenue vivre avec Mr Calkiak et, très rapidement, elle a interpellé les services sociaux.

Melle Charon (30 ans) : «*s'efforce d'améliorer ses relations avec ses deux aînés*» et reproche l'absence de collaboration de son compagnon à ce niveau.

Mme Bonard : «autorité matriarcale incontestée est une personne que nous considérons comme réellement néfaste pour les enfants. Elle ne reconnaît pas la place de son fils auprès de ces derniers […] *cela lui permet d'impose aux enfants des principes éducatifs incohérents et différents de l'un à l'autre* […] *Rédouane est considéré comme enfant roi* […] *il est constamment instrumentalisé par elle et utilisé comme espion permettant de contrôler à distance* […] *Claire n'est pas considérée par sa grand-mère qui ne la reconnaît pas comme sa petite fille* […]. *Elle aurait convaincu son fils qu'elle était issue d'une union incestueuse entre Melle Charon et son frère. Claire est constamment attaquée par la grand-mère jusqu'à la maltraitance psychologique. Mme Bonard abîme dès qu'elle peut l'image que les enfants ont de leur mère. La manipulation peut aller jusqu'à informer l'école de la soit disant dangerosité de cette mère, ce que les institutrices confirment*».

Melle Charon : elle collabore comme elle le peut à la mesure et reste inquiète quant au comportement de Rédouane.

Mr Hochard : il n'a pas varié dans son attitude.

Rédouane (11 ans 1/2) : malgré la CLIS et un suivi spécialisé, il va de plus en plus mal. Il est de plus en plus égressif notamment lorsqu'on essaie de le cadrer. Son évolution est à ce

point négative que le SESSAD[444] qui organise la cure ambulatoire envisage l'arrêt du suivi. Par ailleurs les intervenants du SESSAD nous informent pour la première fois que *Mr Calkiak ne s'était jamais investi à ce niveau et ne s'est jamais rendu à leurs convocations. Mme Bonard a toujours déclaré "mon fils m'a mandatée pour venir". Mr Calkiak n'aurait jamais été informé de ces convocations.*

Claire (10 ans) : bonne élève, elle semble plus solide que son frère.

Analyses et Conclusions : les intervenants sociaux espèrent un changement à partir d'une convocation au tribunal et espèrent le renouvellement de la mesure. Le tribunal va se conformer à ce souhait.

Après huit années de suivi, il semble enfin que la problématique dans cette situation soit mise à jour. Le tableau initial est dramatiquement inscrit dans un contexte de conflit conjugal et de confusion sexuelle. Les informations semblent ou bien être retenues, peu ou mal partagées du Jaf au juge des enfants, du tribunal aux services départementaux puis aux intervenants sociaux, du SESSAD aux acteurs de terrain. C'est illustrer l'effet système.

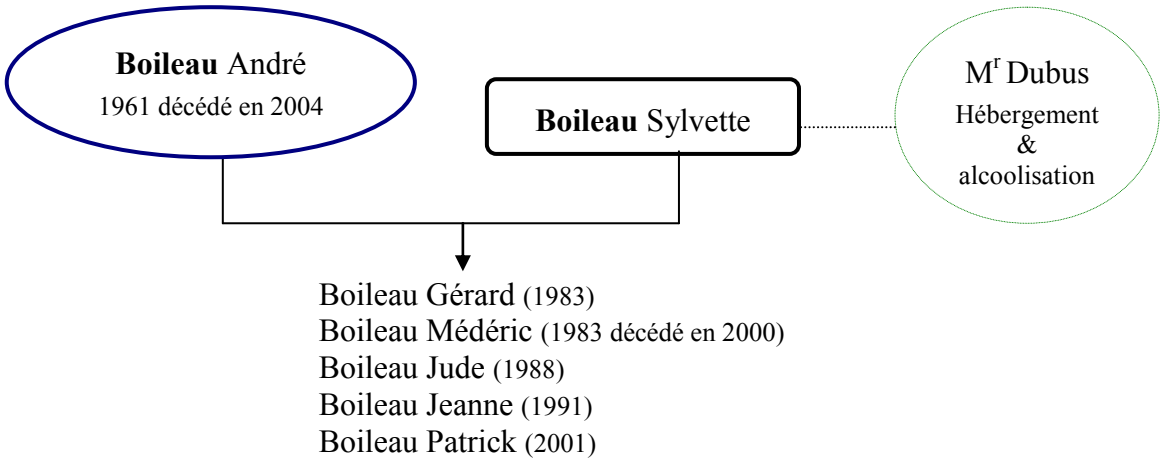
Il a des conséquences dramatiques : la mesure n'est centrée que sur deux enfants et leur mère. Personne ne s'interroge sur le père, son attitude de repli, la place qu'il laisse à une compagne de treize ans son aînée. Mr Calkiak a en fait vécu avec une mère autoritaire et possessive. C'est un faible qui a besoin de femmes fortes auxquelles il se soumet. Dans cette histoire, on a peut être été aveuglé par le conflit de couple et la dimension sexuée du comportement des enfants. A l'évidence, il y a une ambiguïté quant à la sexualité. N'était-ce pas "*l'arbre qui cache la forêt*" ? La façon dont a été enclenchée la mesure d'assistance éducative, n'a sans doute pas permis d'aller au delà et par delà les problèmes de couple ou de garde donc repérer l'élément pathogène : la situation va au-delà des dilemmes du conflit, elle est de l'ordre du dysfonctionnement institutionnel. *In fine* toute la mécanique de l'intervention sociale est pervertie à la dialectique de l'un ou l'autre des acteurs ou des systèmes. «*Si on la débarrasse de ses modèles mécanistes la dynamique de groupe conduit, en fait, à une dialectique des groupes. L'emploi du terme dialectique est justifié si on entend désigner par ce terme une logique de l'inachèvement, de l'action toujours recommencée. Le groupe, l'organisation sera une totalisation en cours qui n'est jamais totalité actualisée. La dialectique des groupes exclut l'idée de maturité des groupes. La bureaucratie même est travaillée par un effort perpétuel d'unification qui n'aboutit jamais à l'unité. La dialectique sera donc simplement, pour nous, le moment toujours inachevé des groupes* [...] *Il existe, des groupes sclérosés, réifiés. C'est l'antidialectique d'un univers humain dans lequel les objets fabriqués, les choses issues de la praxis humaine se transforment dit Sartre, en ordre pratico-inerte*» (Lapassade G., 1965, [5ème édition 2006], p 195). C'est le sentiment que laisse cette situation.

444 Voir index des cigles n° 47.

1.13 – Fragilité, faiblesse, dépendance, assistanat social : réponses inappropriées.

Cette situation apparaît en 1998 suite à un signalement plutôt imprécis dans lequel on évoque un absentéisme scolaire, des problèmes d'hygiène, le handicap et une forte assuétude alcoolique. Il sera moins nécessaire ici de détailler les différents rapports. Il s'agit de faire ressortir la notion ou piège de l'assistanat et un décalage de la réponse judiciaire face à la problématique de la famille.

Schéma n° 74 : Cas XIII – *Génogramme de la famille Boileau, 2008.*



Le couple s'est marié en 1981, a divorcé en 1996, s'est remarié en 1990. Il y a comme un jeu d'aller et venue entre monsieur et madame et un *a priori* de départ négatif à l'égard d'un père, un homme effectivement faible et fragile. Les aînés de la fratrie sont jumeaux. Médéric est lourdement handicapé. La mère semble de ne pas s'être remise de la découverte du handicap de son fils. «*Elle se dit avoir été très culpabilisée par les médecins qui lui aurait reproché d'être une mauvaise mère*». Il a malgré tout été avéré que le couple buvait excessivement lors de la grossesse des jumeaux.

Le rapport de 1999 précise que Mr Boileau, un homme très effacé, inquiet de l'évolution de ses enfants est quotidiennement présent au domicile (depuis leur divorce remariage, leur vie est émaillée de départs/retours). Les démarches extérieures lui sont difficiles. Il les laisse à sa femme.

Hors nécessité, Mme Boileau sort peu. Enfant elle a eu une vie difficile. Son état psychologique s'est amélioré depuis le retour de son mari.

Gérard (15 ans ½) est un adolescent qui va et vient à sa guise sans respecter les règles posées par ses parents. Son comportement, selon les parents a changé lors de son arrivée au collège. En fait, madame, sortant peu, a beaucoup délégué et s'est beaucoup reposée sur son fils sans comprendre le rôle qu'elle lui fait jouer. Ce dernier pour avoir de l'argent trouve de petits travaux : «*il existe ainsi des jeux d'argent entre la mère et son fils* [...] *Gérard négocie avec sa mère dans un jeu de donnant-donnant* [...] *chacun reproche à l'autre ensuite de ne pas rembourser*». Les conflits entre Gérard et Jude sont réguliers : leur relation s'établit sur un mode de rivalité. Au plan scolaire, Gérard a des résultats

modestes. On lui propose une orientation vers les métiers du bâtiment alors qu'il rêve d'une formation en mécanique où il serait en difficulté. Il y a des problèmes d'hygiène, ce que nient les parents.

Médéric (15 ans ½) est lourdement handicapé. Il fut scolarisé en IME. Il vit désormais au domicile (les parents perçoivent une allocation d'éducation spéciale conséquente). Ses conditions de vie sont semble-t-il précaires «*il est recroquevillé, ne bouge pas, a un regard absent*». Suite à ce rapport le juge décide d'une mesure d'AEMO pour les quatre enfants.

Le rapport de mars 2000 insiste sur la précarité et les difficultés pécuniaires de la famille : il y a un dossier de saisie et menace d'expulsion. Le manque d'hygiène, d'espace et la promiscuité sont une évidence (le fils handicapé et la fille dorment dans la chambre des parents). Les éléments marquant de ce rapport sont : l'âpreté vis-à-vis de l'argent, les demandes répétées d'aide et les refus de changer trop sa façon de vivre (exemples : demande de relogement et refus d'habiter en appartement, demande d'aide financière et impossibilité de savoir à quoi sert l'argent, aide médicale par le biais d'une carte de santé et absence de soin). «*Les enfants portent des vêtements usagés et démodés* [...] *l'organisation des loisirs reste une épreuve de force monsieur et madame ne voulant pas que cela coûte de l'argent*». Madame se repose beaucoup sur son mari pour les tâches matérielles mais ne l'informe pas de la façon dont elle gère le budget. Elle s'appuie sur son fils pour un aide morale et certaines démarches et nie la place du père. Par contre, elle reproche à Gérard d'être à l'origine du signalement. Madame ne supporte aucune remise en question, n'est jamais responsable des problèmes même lorsque des manques évidents sont pointés. Elle se laisse aller (elle est souvent en robe de chambre). Bien que le problème de consommation d'alcool ait déjà été abordé, madame le situe dans le passé. «*Nous avons cependant constaté une certaine imprégnation alcoolique chez M^r^ et Mme Boileau* [...] *à travers des anecdotes évoquées par les enfants, cette alcoolisation semble perdurer*».

Gérard (16 ans) est tantôt utilisé par la mère, tantôt il l'utilise. Il sait jouer du chantage au signalement et il lui arrive de téléphoner pour se plaindre de ses parents (ses appels ne correspondent pas toujours à des faits réels). En revanche pour se faire de l'argent de poche il fait des travaux de maçonnerie et de couverture quitte à manquer l'école. De toute façon, les parents n'ont pas d'autorité sur lui. Sa relation avec son père peut être violente.

Médéric (16 ans) est dans une situation pitoyable. Les parents ont refusé qu'il soit en institution. «*Les soins de kiné sont acceptés parce qu'ils se passent au domicile et son intégralement pris en charge*». S'il est malade et qu'il faut acheter des médicaments se mère va tout faire pour éviter de le soigner.

Jude (11 ans 1/2) est présenté comme une enfant instable, agité qui ne respecte pas les limites qu'on lui impose. Pour échapper à l'ambiance familiale, il a pris l'habitude de partir dans la rue. Entre Gérard avec qui il est fréquemment en conflit et Jeanne qui a une place privilégiée, il est le "mouton noir" de la famille. Jude est scolarisé en SEGPA où il est stigmatisé par son manque d'hygiène (odeur d'urine). On le voit dans la rue en train de récolter du bois lors des encombrants pour le chauffage à la maison. Il dit parfois dormir sur le canapé pour rester dans la seule pièce chauffée à la maison.

Jeanne (8 ans) serait une petite fille exigeante qui souffre des conflits dans la famille.

Il ressort de ce rapport qu'une grosse partie de problèmes est lié à l'argent du moins c'est ce qui est mis en avant. Pourtant le couple refuse l'aide d'une tutelle aux prestations sociales. Le père est décrit comme un personnage presque transparent, sans autorité. Il est dans la famille par intermittence. La mère «*a beaucoup de mal à se sentir responsable et ne se présente que comme une victime de la société*». Depuis plusieurs mois les parents ont beaucoup de mal à assurer les soins nécessaires aux enfants. Le renouvellement de la

mesure d'AEMO sera demande pour «*travailler la responsabilité parentale et la présence éducative auprès des enfants*».

Curieusement personne ne retient l'alcoolisation des parents comme axe de travail. Seul le besoin d'assistance, la dimension matérielle et pécuniaire sont prises en compte et les intervenants sociaux semblent espérer de leur action un changement et une adhésion à ce qu'ils proposent. Excepté Médéric, les enfants ne sont pas particulièrement en danger. Le revenu de la famille est essentiellement fait d'allocations et du RMI soit environ 1800€ par mois mais l'allocation d'éducation spéciale versée au titre du handicap de Médéric représente 61% de ce revenu. Médéric est décédé en fin d'année.

Le rapport de 2001 n'amène que peu d'éléments nouveaux : un nouvel enfant est né, la maison (une accession à la propriété) doit être saisie et la famille est relogée. Le décès de Médéric a été un événement douloureux qui a aggravé les difficultés matérielles. Mme Boileau a mal supporté la mise en place d'une mesure de tutelle. Elle est en constante révolte. Exaspérée, elle s'en prend à Jude ou culpabilise les enfants en mettant en cause son état de santé, en induisant qu'elle risque de mourir. Le père, très présent mais angoissé par les problèmes financiers essaie de pallier à tout.

Gérard (17 ans 1/2) est un adolescent autonome avec autour de lui des parents très ambigus : il est considéré comme adulte et on lui reproche son indépendance. Il prépare (difficilement à cause de l'absentéisme) un BEP en maçonnerie.

Jude (13 ans) est un enfant instable et perturbé qui accepte mal les limites. Il a besoin d'attirer l'attention de l'adulte : il a su les accaparer au collège en racontant sa vie à la maison. Mais ce besoin d'attirer l'attention peut être dangereux : il s'est plaint de racket et a su mobiliser pour alerter la police et il s'est avéré que l'histoire était fausse. Il a tendance à créer des problèmes tout en ne reconnaissant jamais y être impliqué : il se présente systématiquement comme victime.

Jeanne (9 ans) semble grandir sans trop de difficultés

Ce rapport conclue au fait qu'il «*reste difficile de mobiliser les parents* [...] *que madame reste très centrée sur sa colère ou sa souffrance qui mobilise son énergie*». Mr Boileau est vu comme un personnage faible qui fait ce qu'il peut sans efficacité réelle. Dans ce contexte, il y a demande de renouvellement de la mesure d'AEMO pour Jude. Le juge maintiendra la mesure pour les trois enfants.

Les constats sont les mêmes, la situation évolue peu. Les intervenants sociaux se sont focalisé sur le décès de Médéric. Mme Boileau sollicite toujours autant une aide dont elle s'efforce d'éviter les effets contraignants. Il semble en fait qu'elle soit manipulatrice, attitude que reproduirait Jude. La centration de l'extérieur sur l'apparent (problèmes d'argent, Jude désigné comme perturbateur, décès) ne permet pas que l'on s'interroge sur la personnalité de cette dame.

En 2002, la situation n'a guère progressée. Gérard a pris son indépendance et travaille régulièrement. Le groupe familial semble s'être ligué contre Jude. Il est devenu difficile d'établir une relation avec lui et refuse toute aide. Les intervenants sociaux sont régulièrement interpellés par le collège pour des problèmes de comportement et une orientation en EREA est

envisagée. Si Mme Boileau se plaint du comportement de son fils, elle refuse cette solution.

La mesure d'AEMO ne sera reconduite que pour Jude en 2002 puis en 2003. Entre temps Jude a été orienté en EREA.

En mai 2003, le couple se sépare à nouveau. Mme Boileau se plaint d'être battue par son mari ce qui semble douteux compte tenu de sa personnalité et de sa fragilité. Jude a un comportement difficile à la maison comme à l'extérieur. Mais, «*tous les enseignants disent qu'il se fait remarquer dès qu'il est inoccupé* [...] *il est toujours en recherche d'une relation exclusive avec les adultes* [...] *il se rend régulièrement à l'infirmerie pour faire part de ses angoisses liées à son retour au domicile et se plaint d'être victime de violence quand sa mère s'alcoolise ou quand son père s'alcoolisait*». Il y a une certaine alliance du couple contre Jude et surtout pour dire que l'alcool c'est du passé. Toutefois, l'idée d'un placement pour Jude est évoquée mais l'équipe sollicite le renouvellement de la mesure d'AEMO.

En avril 2004 le couple est à nouveau réuni mais les deux parents sont hospitalisés. Suite à cette hospitalisation, le couple se sépare définitivement. Mme Boileau accuse son mari de s'alcooliser alors qu'elle-même accueille parfois les travailleurs sociaux en état d'ébriété. Par ailleurs, elle fréquente régulièrement un voisin avec s'alcoolise. Ensemble ils tiennent des propos menaçants et injurieux à l'égard des intervenants sociaux où ils tentent d'empêcher Jeanne d'aller voir son père. En novembre, après un mois d'absence à l'école (retenue par un mère trop souvent saoule) elle se réfugie chez son père. Ce dernier est de plus en plus souvent malade. Au domicile de madame, l'électricité a été coupée. Les relations quelle qu'elles soient sont devenues conflictuelle. Jude, toujours en difficulté, se réfugie également chez le père. Gérard, par la force des choses devient une référence pour son frère et sa sœur. La reconduction de la mesure d'AEMO pour Jude est sollicitée.

Les constats restent identiques d'année en année mais la situation se dégrade de plus en plus. L'alcool redevient d'actualité et, en 2003, il est certain que les parents (surtout la mère) fragilisés par l'excès de boisson sont dans le déni de ce problème. En 2004, la maladie alcoolique se révèle dans toute son importance. Mr Boileau décédera en avril 2004. L'action sociale semble ne pas avoir pris la mesure de ce problème : *a priori* il n'y a pas de signalement repéré concernant le situation de Jeanne et de Patrick. Les réponses se transforment donc en injonction à caractère paradoxal : Jude a une place de plus en plus difficile dans la famille mais c'est l'éducation nationale via la CDES, qui permet l'orientation en EREA, le problème s'aggrave et l'idée d'un placement apparaît seulement alors que Jude est âgé de plus de 16 ans. Nulle part il n'est question d'injonction de soin en raison de l'intérêt des enfants. L'injonction à caractère paradoxal est illustratrice d'un dilemme récurrent : le placement est une décision devenue inenvisageable, la maladie alcoolique n'est plus synonyme de danger pour l'enfant. Mais à laisser des mineurs dans une situation où la souffrance est certaine devient un vrai dilemme.

Dans l'exemple ici présenté, tout ce passe comme si l'on refusait de voir la problématique essentielle. Piégés par la fragilité, la faiblesse de l'un, la recherche d'un assistanat convenu et non intrusif, les acteurs sociaux organisent des réponses inappropriées dans la mesure où aucune ne semble intégrer cette problématique. «*Tant que les travailleurs*

sociaux ne changeront pas totalement de regard, ils n'arriveront à rien» (p236) retient Renoux (2008) en citant Potekov T., cela semble s'appliquer à cette situation.

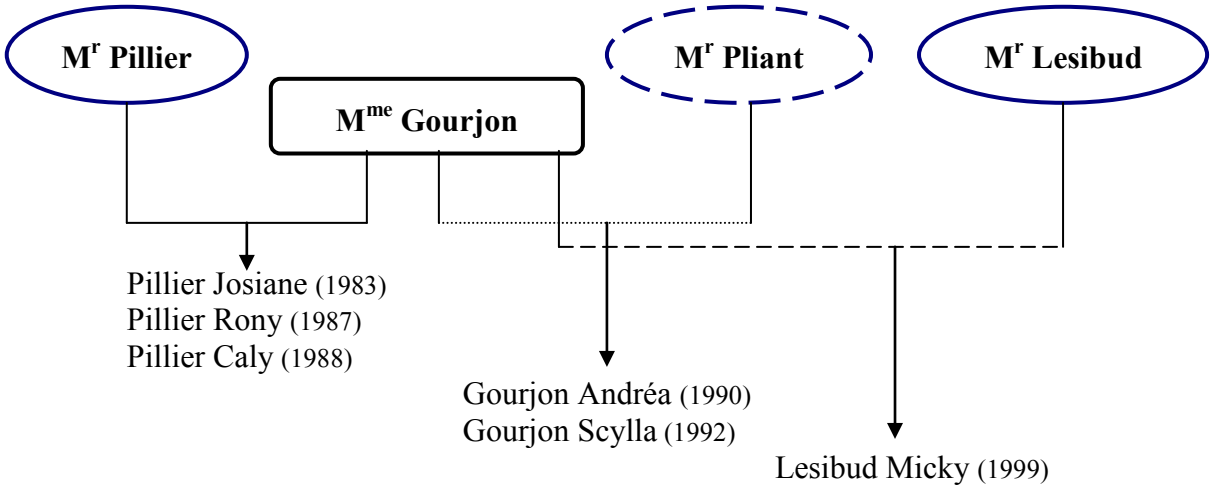
Dans le rapport de situation de 2005, on découvre que Jude avait été hébergé par son frère, que ses plus jeunes frères et sœurs étaient dans une position d'autant plus difficile que les relations Mme Boileau/voisin se sont envenimées au point que Mme Boileau se trouve hébergée chez un ami de triste réputation. Par ailleurs, elle a rompu les relations avec son fils aîné. Une procédure d'assistance éducative est mise en place pour Jeanne, elle est renouvelée pour Jude, rien n'est envisagé pour Patrick. Ce n'est que le 21/12/2005 que l'on peut lire dans le rendu d'ordonnance : «*Mme Boileau est toujours victime de son alcoolisme, plusieurs rencontres avec l'assistante sociale chargée de l'enquête ayant eu lieu dans un état d'ébriété avancé ; que Mme Boileau explique avoir quitté Mr Dubus* (le voisin) *en raison de sa violence physique pour trouver refuge auprès d'un ami. mais attendu que l'ami en question est particulièrement connu pour son alcoolisme, pour l'absence de repères éducatifs donnés à ses fils qui ont été condamnés pour viol incestueux sur leur sœur pendant plusieurs années, et qui faisait lui-même récemment l'objet d'une enquête pour agression sexuelle sur mineure* […]. *Prononce le placement de*» Jude, Jeanne et Patrick. Gérard, 22 ans, marié et père de famille en peut se charger de ses frères et sœurs.

1.14 –.Autre juge, autre pratique ; autre situation, même spirale, mêmes dilemmes.

La maladie alcoolique est assez symbolique des dilemmes et des paradoxes de la protection de l'enfant. Dans cette situation la problématique comme la souffrance des enfants sont vites repérés. Les organisations sont partagées entre plusieurs alternatives toujours insatisfaisantes (injonction de soin, placement, danger, exaspération des conduites, dramatisation par le voisinage, dégradation lente et inexorable, etc.). L'idéal serait que les personnes concernées soient associées aux mesures, que les acteurs mandatés, les organisations, sachent changer de regard. C'est souvent une démarche longue, insatisfaisante, frustrante aussi. L'ambiguïté des sujet fait problème : beaucoup nient ou cachent ; les enfants culpabilisent ou protègent mais il vivent de fortes angoisses ; lorsqu'il devient impossible d'échapper au problème, la demande d'aide devient telle que les organisations sont vite dépassées et démunies. Il y a à la fois la peur du jugement, la crainte de se voir séparé des ses enfants, mensonges et déni. L'assuétude est une réalité difficile faite de prise de conscience de… et de laisser aller dramatiques. Elle met à mal cette nouvelle approche du travail social qui voudrait que l'on assistât davantage sur le développement des compétences parentales. «*À la place de ces aides bienveillantes fondées sur les carences des personnes, le savoir des travailleurs sociaux et, souvent, le pouvoir du juge, nous voulions trouver les pistes d'une intervention sociale fondée sur la valorisation des compétences de chacun, sur la solidarité* […]. (Cela) *nous a amené à oser quitter notre position d'experts, à écouter les personnes et plutôt que d'interpréter leurs critiques, révoltes, coups de gueules comme un signe de leur problème, à les prendre au sérieux* […] *nous avons cherché ensemble* […] *comment créer une*

manière de faire où chacun serait respecté dans sa dignité, dans ses attentes, dans son rôle et sa fonction [...]. *La conviction qui est née en nous est que les personnes vivant une difficulté disposent le plus souvent de ressources pour résoudre celle-ci si le contexte s'organise à cette fin*» (Renoux M-C., 2008, pp171, 172 propos empruntés à Hardy G., *S'il te plait ne m'aide pas !* éditions Erès Paris, 2001). Si le propos est séduisant, la réalité rend compte des limites d'une telle approche. Par ailleurs, il est souvent difficile de s'accorder sur le terme de compétences parentales. Comme Renoux (2008) l'indique «*quand on parle de développer le potentiel des familles, les gens ont du mal à comprendre. C'est parce que chacun a sa propre vision de ce que cela signifie dans une famille. Quelqu'un qui a été élevé dans un milieu aisé va considérer qu'il est normal qu'un enfant ait sa propre chambre, des vacances en famille, trois repas par jour, des sorties en famille et avec les amis, de l'argent de poche, etc. si ces mêmes personnes avaient été élevées dans la pauvreté, elles verraient les choses différemment*» (p 172). La situation qui va être présentée vient illustrer ce type de dilemme.

Schéma n° 75 : Cas XIV – *Génogramme de la famille Gourjon, Pillier, Lesibud, 2008.*



Le cas de cette famille, en 1998, fait suite à un signalement des services départementaux suite à l'échec d'une mesure d'assistance éducative administrative. La transmission des informations, succinctes, vient surtout du tribunal : le comportement de Rony et Caly s'est stabilisé, Josiane fait des efforts à l'école, ces trois enfants ont été placés mais il y a un projet de retour dans la famille. Mr Pillier, décrit violent, reste sur ses positions. En ce qui concerne les enfants Gourjon, l'ordonnance ne fait allusion qu'à Scylla. Mme Gourjon est une personne manifestement et notoirement alcoolique.

Ce que laisse supposer l'ordonnance est que le placement a plutôt été provoqué par la violence de Mr Pillier. Cela signifie une rupture conflictuelle.

Le rapport de 1998 apprend qu'il y a eu injonction de soin «*madame nous dira que le*

juge a été clair : si elle ne soignait pas son problème d'alcool, Scylla serait placée». Quand madame commence à boire elle ne sait plus s'arrêter. Scylla est décrite comme une petite fille menue et d'une extrême pâleur et cela a donné lieu à de nombreux signalements alors qu'il n'y a pas de problèmes de santé spécifiques. La conclusion de ce rapport est surprenante : «*la famille Gourjon-Pillier bénéficie de l'intervention de travailleurs sociaux depuis de nombreuses années. La situation ne semble pas évoluer alors que les intervenants forment, à chaque début de prise en charge, de nombreux espoirs de changement. L'alcoolisme de madame et les carences éducatives qui y sont liées perdurent sans que cela soit jamais mis à jour. Madame connaît très bien le fonctionnement des services sociaux et sait cacher les dysfonctionnements. Nous ne sommes pas optimistes…*».

La mesure sera reconduite fin janvier 1999 et la rédaction de l'ordonnasse questionne. «*Andréa évolue favorablement sur son lieu de placement* [...] *Rony et Caly souffrent de trouble de comportement nécessitant une prise en charge spécialisée* [...] *la problématique des deux fillettes nécessite également une prise en charge renforcée. Andréa a intégré le domicile maternel depuis quelques mois et éprouve de la difficulté à trouver sa place au sein de la famille*».

1.14.1 – Maladie alcoolique et injonction.

Il y a déjà dilemme, contradiction ou paradoxe : certains enfants sont ou ont été placés, pas les autres ; le juge admet la nécessité d'une prise ne charge spécialisée ou renforcée et reconduit la mesure d'AEMO ; il y a eu injonction de soin mais aucune démarche en ce sens, etc.

> En mai 1999, Andréa (9 ans) fait l'objet d'une enquête de gendarmerie pour avoir volé une somme importante chez ses grands parents. Elle ne fait plus rien à l'école. Madame s'est mise en ménage avec Mr Lesibud. Selon eux, Andréa ne ferait que des bêtises et raconterait des mensonges : «*elle aurait dénoncé son grand-père pour des attouchements sexuels, ainsi que Mr Lesibud. Il nous dira mot pour mot "elle m'accuse de l'avoir pénétrée"*». Andréa en aurait parlé à Mr Pillier ce qui aurait déclanché une bagarre (en réalité les deux hommes ont bu et se seraient bagarrés devant la fillette). Les intervenant sociaux concluent en disant : «*les enfants continuent à vivre dans une ambiance malsaine*» et, avec l'adhésion de la mère, proposent une mesure de placement. En août 1999 un énième signalement anonyme dénonce l'ébriété trop fréquente de Mme Gourjon.
>
> Le rapport de situation de 1999 reprend ces informations. Toutefois, le juge, devant les dénégations de madame a exigé que celle-ci prouve par une analyse de sang et un certificat médical qu'elle est devenue abstinente. Elle semble vouloir faire les démarches nécessaires. Scylla, seule enfant au domicile avec Micky semble ne pas poser problème excepté des soins d'orthophonie non réalisés. En conclusion, il y a l'idée que Mme Gourjon met inconsciemment tout en place pour que Scylla et Micky lui soient retirées et, «*dans ce contexte, nous souhaiterions qu'une injonction de soin conditionne la maintien des enfants au domicile*». Le renouvellement de la mesure est jugé indispensable.

Le seul élément paradoxal ici est cette forme de "*chantage au placement*" pour soigner le mère. Par ailleurs la présence de Mr Lesibud n'appelle aucun commentaire. Mais, contrairement au cas précédent, le juge adopte une démarche volontariste.

> Le jugement de décembre 1999 va tenir compte de ces éléments. Il est établi sous forme d'injonction : les placements, la mesure d'AEMO sont maintenus ; le maintien en famille comme les droits de visites sont conditionnés à l'obligation d'une cure de madame, le mise en place de séances d'orthophonie pour Scylla, l'absence de scènes de violence et de disputes avec Mr Pillier, un suivi psychologique pour Mr Lesibud et une parfaite collaboration à la mesure.
>
> En avril 2000, madame a entrepris une cure, l'orthophonie est mise en place, on ne parle plus de querelle avec Mr Pillier, Mr Lesibud rencontre le psychologue du CMP. La famille s'est réellement mobilisée. «*Cependant, madame semble avoir pris conscience des problèmes d'alcool chez Mr Lesibud qui continuerait à boire*». Ce dernier nie rencontrer ce type difficulté.
>
> En novembre 2000, Mr Lesibud est incarcéré pour une durée de quatre mois : il a renversé un cycliste, il a été contrôlé avec une alcoolémie de 2,64 grammes. Dans un rapport intermédiaire de décembre de la même année, il est fait état de problèmes d'argent (consécutifs à l'incarcération). Mr Lesibud nie toujours son problème d'alcool pourtant le problème n'est pas neuf (il y a eu une condamnation en 1982). En novembre, Mme Gourjon est de nouveau sous l'emprise de l'alcool. S'y ajoute des médicaments. Dans un premier temps elle nie et se fâche mais elle admettra avoir "*craqué*". Les démarches de soin pour les enfants ont été abandonnées. La réponse du juge témoigne d'un dilemme : les droits de visite des enfants placés sont suspendus mais la menace de placement n'est pas tenue : il y a reconduction de la mesure d'AEMO.
>
> En juin 2001, faute d'un changement substantiel, l'ensemble des mesures est reconduit. En octobre, Csylla (8 ans 1/2) appelle le 119 pour évoquer l'alcoolisation violente de sa mère et de son compagnon. Une fois rencontrée, elle «*semble tout à fait sure d'elle lorsqu'elle explique n'avoir jamais téléphoné au numéro vert. Elle suggère que cela peut être l'appel d'une copine. Elle dit ne pas comprendre et nie les difficultés de sa famille*». Elle a pourtant des marques.
>
> Le bilan de situation rédigé fin novembre rapporte qu'Andréa a avoué être gênée par le comportement débordant de Mr Lesibud (lorsqu'il a bu, il lui arrive de dormir dans le lit de ses filles). Suite à cela et l'appel au 119, il refuse de rencontrer les intervenants sociaux. «*Mme Gourjon, pour sa part a une attitude ambivalente : selon elle il n'y a pas de difficulté, elle ne rencontre plus de problème d'alcool mais se présente au service en octobre visiblement éméchée* [...] *elle a malgré tout pris conscience d'une certaine dépendance et elle envisage difficilement ne plus être suivie* [...] *elle vit l'intervention judiciaire comme une fatalité* [...] *explique ces interventions sociales comme le résultat d'un acharnement sur sa famille*». Il semble par ailleurs qu'Andréa se sente coupable de la situation actuelle (du signalement). Scylla (8 ans 1/2) comme Micky (3 ans) semblent n'avoir que peu de problèmes.

Deux remarques sont à prendre en compte : la sentiment de culpabilité d'Andréa est un indicateur sérieux de souffrance ; il y a sans doute des pressions faites sur les enfants et cela ne peut qu'aggraver leur mal être. Quoiqu'il en soit, les enfants placés le restent et la nature du suivi éducatif n'est pas modifiée. La réaction de Mme Gourjon est celle d'une personne

résignée qui ne perçoit sa difficulté que parce qu'elle y est contrainte. «*Familles et professionnels n'ont pas la même perception du danger. Cette différence conduit les professionnels à penser que les familles refusent de voir les dysfonctionnements et donc qu'elles sont incapables d'entreprendre les changements jugés par eux indispensables pour supprimer le danger*» (Renoux, 2008, p 58). Cette remarque, sans doute pertinente dans tout autre type de situation, l'est-elle face à la maladie alcoolique ? Tel est le dilemme.

En octobre 2002, Mme Gourjon quitte Mr Lesibud. Elle est hébergée en hôtel maternel. Le bilan rédigé en décembre reprend cette information pour aussitôt mettre en doute une volonté de changement : enfants comme acteurs sociaux s'interrogent sur le caractère durable de cette séparation. Pour l'heure madame «*tient une place de leader au centre. Elle est actrice de sa prise en charge*». Andréa toujours placée bénéficie de permissions chez sa mère. Cette dernière est très souvent très en retard aux rendez-vous à la gare (il arrive que personne ne vienne la chercher). Mme Gourjon ne comprend pas l'angoisse de sa fille. L'ordonnance de janvier 2003, laisse entendre que Rony et Caly (16 & 15 ans) ont de gros problèmes de comportement (ils sont négativement influencés par leur père). La mesure de placement est renouvelée pour Andréa qui semble être mieux dans son lieu d'accueil que chez elle. La mesure d'AEMO est maintenue pour Scylla et Micky.

En mars 2003, Mme Gourjon quitte l'hôtel maternel pour retrouver Mr Lesibud. Dans le rapport de situation de juin, on évoque une nouvelle dégradation du couple. «*Mme Gourjon reconnaît s'alcooliser fréquemment. Elle dit que son comportement n'est pas digne d'un mère* [...] *elle envisage d'effectuer une cure*». Mr Lesibud (toujours employé dans une entreprise publique) supporte mal le laisser aller de sa compagne. La petite Micky (4 ans 1/2) vit mal le fait d'avoir quitté l'hôtel maternel. C'est une enfant colérique à qui la mère cède sur tout. Elle ne dort jamais dans sa chambre mais dans un lit à côté des parents. «*Elle a été entendue par la gendarmerie suite à la tentative d'homicide de Mr Pillier sur son épouse* [...] *Scylla* (10 ans 1/2) *était également présente lors de la violente dispute de Mr Pillier avec son épouse et a été entendue par la gendarmerie* [...]. *Elle a été marquée par ces scènes. Il lui arrive d'ailleurs de faire des cauchemars. Scylla souffre du dysfonctionnement familial, de l'alcoolisme de ses parents, de la violence* [...] *elle ne dort plus dans sa chambre mais dans celle de ses parents*». La fillette aurait besoin de lunettes mais aucune démarche n'est faite. La décision du tribunal de juillet 2003 confirme les mesures précédentes. En audience le juge renouvelle l'injonction de cure : fin juillet 2003 il y a une ordonnance de placement provisoire pour permettre à Mme Gourjon d'entrer en cure. En septembre, soignée, elle souhaite ne pas reprendre la vie commune avec Mr Lesibud. Les services sociaux sollicitent la réinstauration du droit de visite pour Andréa et une place en hôtel maternel pour la famille.

Une nouvelle foi, travailleurs sociaux et juge sont dans l'injonction de soin. Mr Pillier comme Mr Lesibud sont des alcooliques qui nient leur problème. L'un peut avoir des dérives violentes. Sur les six enfants : les deux aînés garçons sont en difficulté. Aucun rapport n'évoque la situation de Josiane. Andréa, Scylla et Micky semblent plus ou moins épargnées dans le sens où leurs difficultés n'ont pas de répercussions comportementales visibles. Dans l'analyse des relations et des dysfonctionnements *a priori* aporétiques de cette famille, il y a un paradoxe : l'ataraxie n'est pas synonyme d'absence de danger ou d'absence de trouble de

la personnalité. Le dilemme est là : faut-il soigner madame pour éviter l'angoisse chez les enfants ou faut-il préserver les enfants ? La différence de traitement (enfants placés ou suivi en milieu ouvert, enfants dont on a peu de nouvelles et enfants présents) témoigne de ce dilemme. Pire, il est parfois possible de se demander si les enfants ne sont pas enjeu de la reconstruction de la mère !

1.14.2 – Soins, injonction, rechute, dilemmes et paradoxes de la prise en charge.

En juin 2004, madame est hospitalisée pour alcoolisation excessive et prise de médicaments. Scylla et Micky sont placées temporairement. Une nouvelle cure (la troisième) est envisagée. En septembre, se soigne difficilement au centre régional d'alcoologie. Mais, elle a espacé les rendez-vous, il lui arrive de consommer de la bière ce qu'elle nie avec force. Un tentative d'expérience de vie en appartement relais a été un échec (se sentant seule, elle s'est mise à boire). Elle est dons à nouveau en hôtel maternel. Une post-cure est envisagée dans le Cantal. La famille a par ailleurs mal vécu le procès de Mr Pillier en assise (il a poignardé sa concubine). Mme Gourjon a été citée comme témoin.

Andréa (14 ans), toujours placée bénéficie d'un droit de visite. Elle dénonce les violence de et d'injustice de sa mère (elle la taperait fréquemment avec un cuillère en bois) ; elle craint à nouveau qu'elle ne cède à la boisson. L'adolescente semble chercher un substitut parental puisqu'elle demande à être hébergée chez son grand-père (une personne malheureusement trop âgée). Par ailleurs le droit de visite est mis à mal pour des raisons financières : Andréa est placée hors département et les services départementaux refusent de prendre en charge les frais de transport.

La famille, malgré l'interdit posé par le juge, rencontre fréquemment Mr Lesibud. Malgré tout ; l'hôtel maternel semble permettre une vie sécurisante et les mesures en cours seront renouvelées.

On notera ici que la raison administrative peut être un frein à l'organisation d'une mesure éducative.

Le rapport de situation de 2005 reste sur un constat toujours difficile. Les conflits avec les hébergées de l'hôtel maternel remettent en question cet hébergement. En revanche, Mme Gourjon qui a effectué une postcure, n'envisage plus la vie commune avec Mr Lesibud et désire changer de cadre de vie (de ville). Sa relation avec Andréa s'est considérablement dégradée (madame pensait pouvoir récupérer sa fille) «*elle dit n'avoir jamais vécu avec Andréa et ne pas vraiment la connaître, depuis le refus de celle-ci de revenir à la maison, elle ne la considère pas comme sa fille*». L'adolescente est maintenant désignée comme la responsable des ennuis de la famille. «*Elle a su nous faire du mal, maintenant, elle va payer*». L'adolescente a renoué contact avec sa sœur Josiane et semble désormais envisager un placement de long terme. Mr Lesibud (46 ans) est toujours alcoolique et refuse de se soigner. Micky (6 ans ½) est scolarisée en CP. Elle semble épargnée. Scylla (13 ans) est scolarisée en SEGPA.

En 2006, Mme Gourjon est relogée en appartement et dans une autre ville. «*Toutefois, elle a encore besoin d'un soutien éducatif pour la conforter dans se décisions ou pour passer des caps difficiles, surtout quand elle ressent le besoin d'alcool*». Scylla en SEGPA dans un nouveau collège est souvent absente. Elle se montre effrontée tant au collège qu'avec sa

mère. «*Micky se pose beaucoup de questions par rapport à sa vie mouvementée et ses changements réguliers. Elle réclame son père et n'a pas peur de lui dire de ne plus boire. Elle aime lui faire des câlins lorsqu'il n'est pas alcoolisé*». Les intervenants sociaux obtiennent le renouvellement des mesures de protection en milieu ouvert.

Les rapports de situation de 2005 et 2006 donnent à voir deux formes de dilemmes : l'un est lié aux enfants, l'autre à la mère. Le conflit Andréa/Mme Gourjon permet de comprendre que la mère a constamment besoin de rejeter sur l'autre sa situation. Sa fille a besoin d'un univers affectif sécurisant. Elle ne se fait plus d'illusion. La solution pour Andréa devient celle du parent choisi. Micky souffre tout autant du vide affectif et du manque de repère. Peut on raisonnablement penser qu'une mesure d'AEMO c'est-à-dire quelques rares heures par mois puisse suffire pour palier un tel manque ? N'est-il pas là le vrai paradoxe de cette situation ? En ce qui concerne Mme Gourjon elle semble souffrir d'une telle mésestime d'elle-même qu'elle peut à tout instant s'évader dans l'alcool. Elle le fait savoir. Plus qu'une aide ponctuelle ne cherche-t-elle pas un autre regard, une autre présence ? Le système et les organisations montrent là leurs limites.

Au premier trimestre 2007, Mme Gourjon semble se stabiliser dans son nouveau logement. Mais, les intervenants sociaux insistent sur les risques du quartier «*boites à lettre défoncées, délinquance,* [...] *danger si les filles sortent seules*». Madame entretient toujours une relation avec Mr Lesibud, dans l'intérêt des enfants, dit-elle. L'état alcoolique de ce monsieur ne change pas. Sauf à constater un mieux le rapport de situation 2007 n'apporte aucun élément nouveau.

Non seulement les organisations et le système montrent là leurs limites mais ils se révèlent dramatiquement cloisonnés. La description désastreuse du quartier n'est que le résultat partial de personnes peu habituées aux zones urbaines sensibles. Par ailleurs des éducateurs de rue interviennent sur ce quartier et personne n'a l'idée de les contacter. C'est pourtant auprès d'eux que Mme Gourjon, confrontée à des problèmes financiers, va trouver une aide. Assez spontanément, elle se confie. Tout aussi spontanément elle se rend aux permanences ou téléphone pour tout et rien. Avec les éducateurs de rue, elle dit "*se sentir libre, pas jugée*". Elle confie ses problèmes d'alcool, la difficulté qu'elle a à tenir. Les éducateurs constatent "*de petits écarts*" mais savent se mettre en relation avec des associations spécifiques et la responsabilise dans la prise en charge d'une parcelle de jardin. Micky et Scylla vont volontiers "*au local*", participent à des sorties.

Mr Lesibud décède en juillet 2007. Mme Gourjon décide de quitter l'appartement (sans préavis) et de s'installer dans la maison de son ex compagnon. Début 2008, le rapport de situation fait état d'une nouvelle dégradation. Andréa est enceinte. Rony a des problèmes de délinquance et d'alcool. Sans domicile fixe, il vient harceler sa mère. Caly a des

problèmes de délinquance et de drogue. «*Mme Gourjon s'est montrée très fragile sur la plan psychologique. En effet son retour au domicile* (et dans la ville) *du père n'a rien favorisé de très positif puisqu'elle s'est laissée envahir par les mauvaises fréquentations de ses fils. Elle a tendance de nouveau à s'alcooliser* […]. *scylla a vécu des situations nullement adaptées comme fréquenter des gens alcoolisés ou fumant des substances interdites, un absentéisme scolaire quasi permanent, des sorties tardives*…» Néanmoins, elle se déclarera favorable à un projet de placement. Micky n'a pas été épargnée dans cette situation. Enfin, la fille aînée issue d'un premier mariage de Mr Lesibud déclare vouloir vendre la maison. «*Au vu de la situation très dégradée et l'impossibilité de madame à réagir d'autant qu'elle s'alcoolise à nouveau, nous l'avons informée de notre intention d'effectuer une information préoccupante auprès du tribunal*». En août, Mme Gourjon est admise en CHRS. Andréa est toujours sous protection. Scylla est placée en foyer, Micky en famille d'accueil.

Certaines expressions peuvent étonner. Parler par exemple de "*substances interdites*"montre à quel point les travailleurs sociaux peinent à expliquer les choses (idée de parole retenue). Le concept "*d'information préoccupante*" brandi comme une menace est curieux. Pourquoi ne pas être plus simple et plus direct ? Dans le jargonnage administratif, s'est établi une forme de hiérarchisation du signalement : on parle "d'information *entrante*, *signalante*, *préoccupante*" comment s'y retrouver ?

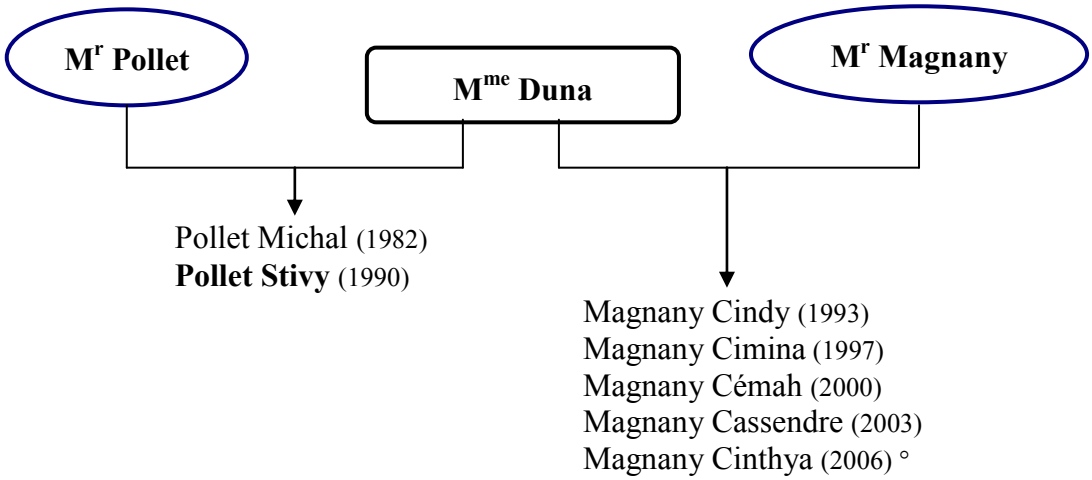
L'injonction et la volonté résolutive n'ont pas vraiment permis que cette solution évolue positivement et le seul moment d'accalmie correspond à la période, trop tardive, pour ce cas, où les éducateurs de rue sont présents. Il y aurait donc un effet contreproductif lié à la forme de l'intervention sociale. Il ne s'agit pas de prétendre que la spirale mortifère dans laquelle s'engage cette famille pouvait être aisément freinée. Si l'on prend en considération les propos de Renoux M-C. Concernant le respect des familles, la méconnaissance de la pauvreté mais sans aller à la posture extrême ou provocatrice d'un Hardy, il semble que la démarche compréhensive des éducateurs de rue ait eu un meilleur impact.

1.15 –.Cloisonnement conceptuel, idées reçues, radicalité, résilience.

Le cas qui va être présenté est à la croisée de plusieurs difficultés. Il y a le traumatisme d'un enfant précocement placé, témoin du suicide de son père, rejeté par la mère. Les rapports vont tous mettre en avant l'attitude rigide d'un beau-père au tempérament asocial et qui n'hésite pas à contester l'ensemble des organisations. Les solutions proposées sont de l'ordre d'une "*approche douce*" puis médicalisées. Elles vont échouer. Le jeune homme dont il sera question est rejeté de toutes les structures spécialisées *a priori* susceptibles de l'accueillir. Finalement la solution va être trouvée par le biais d'un placement dans une structure rigide qui relève d'une initiative du ministère de la défense. Cette solution est souvent présentée

comme une dernière chance. C'est-à-dire qu'elle est présentée par défaut, on n'en analyse pas les modalités. Peut-être évoque-t-elle trop l'idée des maisons de correction. Les intervenants sociaux ne feront que constater l'amélioration du comportement du jeune homme. Ils seront intransigeant avec le beau-père et ne chercheront pas à comprendre le fonctionnement de la mère. Or elle est certainement acteur dans la dépression de l'adolescent. Bien que ce dossier soit lourd, cette situation sera présentée succinctement.

Schéma n° 76 : Cas XV – *Génogramme de la famille Pollet, Duna, Magnany, 2008.*



La situation telle que transmise au service en décembre 1998 est dite "*brut sorti de décoffrage*" puisque que les informations sont minimales : un message du tribunal informe que Stivy (8 ans ½, presque 9), en fugue depuis plus de deux mois de l'établissement dans lequel il est placé, signale «*qu'il est à 600 Kms, qu'il va quitter la France, qu'actuellement il vit avec une fille. Il affirme que Mr Magnany exerce des violences contre lui et son frère*». L'enfant est assez vite retrouvé par la gendarmerie de Belfort où son beau-père doit aller le rechercher. Sa fugue aura duré de début septembre à mi décembre. Le beau-père fulmine contre le laxisme de l'établissement d'accueil. Une ordonnance d'AEMO va suivre rapidement et il y a main levée de la mesure de placement

> L'ordonnance insiste sur les troubles importants du comportement du jeune Stivy : «*il se met en danger et se montre violent avec les autres enfants* [...] *M^r et Mme Magnany indiquent être très étonnés par ces éléments dont ils n'avaient pas connaissance*». Le jeune garçon pour expliquer sa fugue dit ne pas accepter les exigences du lieu d'accueil et de la maison.
>
> Le rapport de janvier 1999 décrit une famille plutôt en situation de précarité (logement délabré, parents partageant la même chambre que les filles, garçons dormant sur le canapé). La famille semble peu mobilisée par les difficultés de Stivy, voir de Michal lui-même placé. Mr Magnany reconnaît à l'époque avoir été en grande difficulté (il était

partagé entre deux familles). Il dit «*s'être engagé auprès du tribunal à faire évoluer les problèmes scolaires de Stivy*», (il se targue de lui faire apprendre l'alphabet en un mois). Pour lui, «*Cela ne fait que confirmer l'incompétence des centres éducatifs et de l'école. Dans l'histoire de la famille, chaque membre a connu une situation de placement, des expériences peu positives et des ruptures familiales importantes. Les références familiales ne sont pas positives et la notion de vie familiale peu existante. M*^{r} *Magnany pense que sont rôle paternel consiste à faire travailler Michal* [...]. *Il pense que l'orientation en IRPP des garçons a été une erreur*» (ils n'ont rien appris et fuguent. Mme Magnany, discrète est décrite comme une personne fatiguée et lassée par l'état de la maison. Pour elle, la mesure de placement a été levée car ses enfants se mettaient en danger *:* «*Stivy a été placé parce qu'il avait des problèmes dans sa tête*». Madame n'a jamais compris les raisons du placement d'autant que le juge ne lui a rien reproché. «*Pendant qu'elle dit cela, Stivy qui joue près de la table dit :"j'ai été place parce que vous vous battiez" et ajoute "même quand j'étais dans la cave, j'avais pas peur"*». Ce dernier est décrit comme un enfant intelligent mais très instable qui a déjà fait l'objet de plusieurs signalements à l'école. Il a le coup de poing facile. À lui seul il a transformé l'atmosphère de la récréation. Ce rapport signale encore que les enfants sont livrés à eux-mêmes. «*Pour les parents les problèmes des enfants sont dus à leur personnalité et sont en réaction au fonctionnement des institutions*». Le père estime qu'un cadre autoritaire va diminuer les troubles du comportement. «*Une remise en question du fonctionnement familial ne nous paraît pas évidente*».

La fugue tout à fait surprenante de Stivy étonne : excepté la déclaration d'usage, comment un enfant de cet âge a pu vivre cela sans qu'une alerte ait été donnée ? L'incident suscite émotion et commentaires. On écoute l'enfant, on donne du crédit à son histoire. L'attitude du beau-père, rigide et plutôt critique à l'endroit du travail social, et l'effacement de la mère, renforcent certains clichés dont la suspicion de violence ou de maltraitance physique. Les intervenants s'empressent de noter avec soin tout ce qui renforce cette idée. La violence de Stivy se comprend à travers celle qu'il subirait. Le témoignage d'un médecin encrer la thèse de la maltraitance physique.

«*Veuillez trouver ci-joint un certificat médical attestant la présence de coups* [...] *à la demande du directeur de l'école primaire qui s'inquiétait de la présence d'un hématome à la tempe, de plus il s'agit d'un enfant qu'il décrit comme intelligent mais ayant de mauvais résultats scolaires car préoccupé par d'autres choses, quoi, il ne sait pas, il est également bagarreur et souvent puni* [...]. *Lors de l'examen clinique l'enfant est resté muet, cachant son visage dans ses bras comme renfermé sur lui-même* [...] *l'examen neurologique semble normal* [...] *escariation coin externe œil gauche ronde de 10 mm de diamètre recouvert d'une croûte rouge, surplombant un hématome de couleur bleue de 45mm de diamètre de couleur rougeâtre, l'hématome s'arrêtant à l'oreille gauche*», etc.

La mesure d'assistance éducative s'engage donc en intégrant les difficultés comportementales de Stivy mais surtout, l'hypothèse de la violence. Certes le garçon est sévèrement puni (la punition habituelle reste cependant d'agenouiller les enfants par terre les mains sur la tête). Par ailleurs le garçon est de nouveau en échec à l'école et la situation

comportementale se dégrade. Il faut noter que rien n'est dit de la période antérieure à 1998. Le point de vue s'infléchi légèrement en 2000.

> En février 2000, la famille a déménagé et Stivy a changé d'établissement scolaire. Selon la mère, le garçon ne pose pas de problème à la maison. Il «*rencontre des problèmes pour trouver sa place au sein de la fratrie*». Par ailleurs, le beau-père cède beaucoup à sa fille Cindy et un conflit/rivalité violent existe entre les deux enfants. Les acteurs sociaux écrivent que «*M^r^ et Mme Magnany doivent comprendre qu'il est dangereux de dévaloriser les enseignants et les éducateurs devant Stivy et qu'ils doivent au contraire demander à l'enfant de…* […]. *Les parents doivent également coopérer davantage à la mesure d'AEMO qui a pour finalité de les aider à prendre en charge Stivy en veillant à sa sécurité tant physique que morale*».
>
> Une année plus tard (janvier 2001), la notion de précarité réapparaît (tout le monde dort dans la même chambre par manque de chauffage). Pourtant Mr Magnany travaille en intérim ? Il est d'ailleurs peu disponible acceptant tout type de contrat. «*La situation de Stivy dans la famille devient de plus en plus difficile. Il manifeste son mal-être par un comportement perturbé tant à la maison qu'à l'école. Il se met souvent en danger* […]. *Nous sentons Mr Magnany excédé par le poids des contacts extérieurs nécessaires pour l'enfant* […]. *Le couple a connu un crise conjugale importante* (madame est partie aidée par sa famille ; elle est revenue vivre avec lui après que celui-ci ait fait une tentative de suicide) […]. *Stivy avait réagi positivement pendant la séparation, il était très perturbé lors du retour à la maison* […] *de par son comportement difficile il était rendu responsable de tous les problèmes posés par la fratrie. Mme Magnany a un discours très rejetant à son égard*».
>
> Le garçon est accusé d'avoir mis le feu, de vol avec effraction, il a été convoqué par la police et le beau-père pour éviter les plaintes a indemnisé les plaignants. Un suivi au CMPP a été mis en place. Le thérapeute a lui aussi constaté une amélioration lors de la séparation : «*Stivy semblait avoir retrouvé une place auprès de sa mère*». A ce jour, le comportement est tel qu'il est devenu difficile d'envisager de suivre la scolarité. L'enfant est violent. Les enseignants sont inquiets par des propos qu'il tient : «*moi ma mère je ne l'aime pas, moi j'm'enfous, je vais mourir*». Une orientation en IME est proposée.

En 2001, l'idée de la violence du beau-père cède le pas au discours rejetant de la mère. Mais, les intervenants sociaux insistent davantage sur le comportement difficile du garçon, l'adhésion en demi-teinte des parents à la mesure d'AEMO. Personne ne prend réellement en compte l'attitude de la mère. La réponse envisagée (le placement en IME) paraît particulièrement paradoxale : Stivy est un garçon intelligent, sa problématique est à chercher dans le rapport à un père dont apprend, seulement en 2001, qu'il s'est suicidé, (Stivy l'a découvert), dans la relation à une mère que l'on découvre rejetante. Stivy semble vivre une triple angoisse : celle de l'abandon (que réactive l'idée de placement), celle de la mort dont il n'arrive pas à parler, celle vide (le beau-père prendrait la place). Les intervenants sociaux s'en rendent compte «*nous sommes inquiets sur la façon dont cet enfant est en train de se construire face à une maman qui a beaucoup de difficulté à remplir son rôle et son rejet de la famille paternelle de l'enfant*». Mais tout se passe comme si ils s'en remettaient à tiers, à la

décision administrative et judiciaire pour agir sur ce qu'ils commencent à percevoir ?

Le rapport de situation de 2002 informe de la saisie de la CDES mais un bilan est nécessaire. Il sera difficilement réalisé par le CMPP. Par ailleurs M^r^ et Mme Magnany restent peu convaincus par l'orientation CDES et le travail du CMPP. D'ailleurs, Stivy finira par s'y opposer de façon si violente que les consultations cessent. Compte tenu du discours très négatif de monsieur à l'égard des travailleurs sociaux, il sera désigné responsable de cet échec. On ajoute que madame «*n'est pas aidée dans son cheminement par son mari*». Le couple «*continue à vivre la placement des enfants comme un rapt sans motif et occultent complètement les problèmes relationnels. Dans un tel contexte, il est difficile d'aborder sereinement l'orientation spécialisée*».

Quant à Stivy (12 ans) il reste fermé et ne témoigne d'aucune émotion. Il a été admis en IME où «*assez rapidement il a commencé à tester les limites posées par les adultes. Il était dans une provocation constante*». Il est parvenu à inquiéter les éducateurs en se définissant comme délinquant, en revendiquant un avenir de gangster. Puis il fut pris en flagrant délit de vol. L'équipe de l'IME fait alors appel aux parents pour «*reposer un cadre à l'enfant*». Le comportement se dégrade plus encore : il est passé de la violence verbale à la violence physique parvenant à mobiliser autour de lui (notamment le psychologue et le chef de service). Le garçon ne sait expliquer son attitude que par celle de ses sœurs, ce dont il dit souffrir. Sur ce sujet, la mère décrit des conflits, des échanges de coups de plus en plus fréquents. L'IME décide d'exclure définitivement Stivy : ses troubles ne correspondent pas à ceux traités par l'institution. Il est question d'un second IME. Entre temps, le juge renouvelle la mesure d'AEMO.

Ce que relate le rapport de 2002 est grandguignolesque. Comment une institution peut à ce point se laisser instrumentaliser par un gamin ? Comment ne pas risquer le discrédit en sollicitant un beau-père réfractaire aux organisations sociales pour «*reposer un cadre à l'enfant*» ? Comment comprendre l'aveuglement des intervenants sociaux ? Stivy souffre tout aussi incontestablement qu'il manipule l'adulte. Cette souffrance n'est pas l'objet d'un dilemme mais source de paradoxe : à trop se focaliser ou de ne parler que du symptôme on finit par ne voir que le symptôme et oublier le reste. Le problème est qu'un ensemble de dispositifs est pris dans le même piège logique.

En 2003, la situation évolue lentement. La CDES réexamine le dossier de Stivy. Son beau-père s'installe ferrailleur. Pendant tout une période le garçon travaille avec lui. Le jeune adolescent est de nouveau orienté en IRPP. Il tente à nouveau d'effrayer autour de lui (il se vante de manipuler des engins explosifs) mais globalement, il se calme et commence à parler de son père décédé, de l'impossibilité de contacter sa famille paternelle, des refus de sa mère. L'institution lui découvre de graves troubles du sommeil. Un traitement est mis en place. Les parents, surtout le beau-père, paraissent plus facilement mobilisables ; «*lors du placement à l'IME, madame s'était sentie remise en question dans son rôle de mère ce qu'elle avait mal supporté. Son mari avait repris les choses en main*». Bien que tout ne soit pas parfait, Stivy parait plus épanoui «*son visage ne traduit plus les mêmes signes de souffrance*». La mesure d'AEMO est renouvelée.

En cours d'année la situation se dégrade à nouveau contraignant à un rapport intermédiaire : le garçon n'est jamais là où il faut, il se met sciemment en danger, règles ses comptes avec les autres, les provoque en touchant le sexe ou mimant l'acte sexuel. Les éducateurs ont du mal à le canaliser et à l'intéresser. S'il y a eu embellie avec le beau-père,

celui-ci a de plus en plus de mal à se contenir d'autant que Stivy se manifeste par des crises difficiles à contenir. En même temps il accuse celui-ci de l'obliger à travailler à la casse, dit souffrir de n'avoir pas le même statut que ses sœurs, prétend être battu, affirme que sa mère ne s'intéresse pas à lui.

Il demande à aller sur la tombe de son père, à être placé aussi. Une nouvelle fois, les intervenants sociaux se plaignent du manque de collaboration de la famille à la mesure et du discours de monsieur. Mr Magnany se déclare déçu du comportement du jeune garçon compte tenu des efforts qu'il a fait pour lui. Quant aux allégations de travail forcé ou contraint, il s'avère que Stivy grossit la situation. Dans la conclusion du ce rapport, est évoquée l'hypothèse d'une angoisse excessive dont souffrirait le jeune homme. Dans ces conditions, «*face aux déclarations de Stivy, soit le beau-père se montre réellement maltraitant à son égard tout en parvenant à masquer cette difficulté, soit le garçon est dans un processus de rejet et d'abandon de sa famille comme son propre père l'avait fait*». Comme son frère Michal, Stivy explique très bien sa déception quant à l'attitude maternelle qu'il a toujours ressenti comme très distante et peu protectrice.

Il y a accélération de la dégradation début 2004 avec des vols, des fugues. Stivy est même «*resté caché trois jours dans l'institution sans due la directrice parvienne à le faire revenir*». Il a été récupéré par son beau-père appelé en renfort. Suite à cet événement les problèmes de violence supposée au domicile familial, sont abordés et, contrairement à ce qu'affirme Stivy, il bénéficie d'une certaine autonomie, il n'est pas obligé de travailler. Les critiques acerbes à l'égard des travailleurs sociaux exprimées par Mr Magnany, toujours prêt à croire son fils, s'en trouvent confortées. Il est d'ailleurs prêt-à-porter plainte contre l'établissement suite aux fugues. Il estime également que la fugue est destinée à tester la famille. En février Stivy blesse volontairement un jeune avec une fourche. Il y a plainte, garde à vue. Les parents sont priés de venir rechercher leur enfant (il sera exclu de l'établissement). Le juge renouvelle l'AEMO et constate une évolution positive du beau-père malgré son intransigeance. Par contre il indique que Stivy attend beaucoup d'une mère qui se mobilise peu.

Fin décembre 2004 Stivy réintègre l'établisement à la condition qu'il soit accompagné par son beau-père et surtout sa mère. Pour la première fois, il se rend sur la tombe de son père. Très vite son comportement se dégrade : il commet des dégradations dans l'établissement que les parents doivent payer. En revanche il semble mieux intégré dans le groupe, moins provoquant. S'il ne demande plus à retourner chez lui, son discours à l'égard de sa famille reste ambivalent, il devient de plus en plus critique à l'endroit de la mère.

On retrouve, en 2003 et 2004, la même spirale qu'à l'IME. Finalement les parents interviennent. Toutefois, la problématique ou le diagnostic est plus clairement exposé : angoisse, rejet, conduite abandonnique avec un beau-père rigide mais présent, une mère incapable de répondre à l'attente affective de ses deux garçons. Toutefois, commence à mieux cerner la problématique de Stivy ne signifie pas changement de stratégie éducative ou thérapeutique.

En 2005 Stivy (15 ans ½ presque 16) a été définitivement exclu de l'IRPP : il a mis le feu au pantalon d'un jeune, provoqué un début d'incendie en atelier. Il insulte, vole, conteste toute discipline. Il est admis dans une institution éducative spéciale l'EPIDE[445]. Il s'agit

445 Index des cigles n° 48.

d'un projet spécifique dit de seconde chance. Rapidement Stivy effectue un stage qui s'avère positif et satisfait le beau-père. Sa mère a ouvert un magasin. Elle porte un jugement particulièrement négatif sur ses fils. Elle accepte mal l'intervention des services sociaux et refuse de discuter des aînés. Dans ce contexte, il est difficile de savoir ce que Stivy souhaite profondément. Les intervenants sociaux doute de la pertinence de la mesure d'AEMO et de sa poursuite. Ils souhaitent que les parents soient entendus. Si madame a bien reçu une convocation, «*Mr Magnany a mal accepté de ne pas être convoqué : une convocation a été envoyée au domicile au nom de Mr Pollet*». Début 2006, Stivy dit souhaiter poursuivre sa scolarité : il a demandé une formation en restauration. En réalité, il se confie beaucoup à une enseignante technique là où il est placé. En janvier 2007, il semble que le comportement du jeune homme se soit stabilisé, pas vraiment celle de ses parents : «*Mr Magnany s'est montré verbalement très violent avec nous* [...] *fait écho aux propos de son mari et dénigre son fils*».

«*Contrairement aux craintes que tout le monde partageait, la formation de Stivy se déroule sans problème. Il ne manque pas et fait beaucoup d'effort pour travailler ses difficultés. Stivy semble avoir lié une relation de confiance avec sa formatrice et fait des efforts pour lui faire plaisir* [...]. *Pour la première fois, l'adolescent parvient à se stabiliser et faire de demandes pour construire son avenir*». La mesure d'AEMO est reconduite. Fin 2007, début 2008, la position de la famille n'a guère changé et la mère se montre toujours aussi ambivalente à l'égard de son fils. Ce dernier a pourtant beaucoup évolué et ses relations dans la famille se sont pacifiées.

L'entrée de la mesure s'est fondée sur une analyse tronquée ou une présentation subjective de la situation. Les critères de danger n'étaient pas forcément ceux imaginés par les acteurs sociaux. Tout au long de la prise en charge il y a une tendance à suspecter le beau-père, à trop écouter le mineur, un discrédit porté sur la famille en fonction de son manque de collaboration. L'intervention sociale est très mal acceptée par la famille : elle est vécue comme une intrusion. Le cumul de problème et les propos rigides du beau-père épargnent la mère. Elle est pourtant un élément de la problématique. C'est la pathologie de Stivy qui, par nécessité, amène les parents à collaborer.

Le jeune garçon exprime une forte souffrance, il est intelligent. A la lecture des rapports, excepté le CMPP et le psychiatre, personne ne cherche vraiment l'origine de l'angoisse pathologique de l'adolescent. Le résultat c'est d'un côté un tâtonnement qui aggrave l'angoisse, de l'autre une extériorisation violente de la souffrance, un dilemme dont on sort par un placement par défaut, l'EPIDE, lieu qui permet la résilience. La mesure d'AEMO est reconduite presque naturellement. Les acteurs de cette situation semblent se satisfaire de l'amélioration constatée et en conclurait vite à un succès de la prise en charge. Stivy est pourtant proche de la majorité, son parcours scolaire a été chaotique. Qu'est-il envisagé pour son orientation future ? Est-ce le problème du jeune, de l'institution dans laquelle il est, de la famille ? Comme pour une majorité d'adolescents en souffrance, trop difficiles ou trop proche de leur majorité, il y a absence de réponse.

1.16 –.Éléments de conclusion.

Cette longue succession d'exemples est révélatrice des contradictions, paradoxes, dilemmes en protection de l'enfance. Bien évidemment une lecture transversale et une étude sur le long terme des situations peut sembler un exercice critique plus facile qu'avoir à les gérer. L'anticipation uchronique est un processus, une démarche *a posteriori* possiblement tout autant inobjective que simpliste. Balayons cette possible critique : la lecture des très nombreux rapports de situation révèle plusieurs éléments significatifs, questionnants, paradoxaux qui vont bien au-delà des dilemmes. La répétition est une donnée récurrente : il y a souvent l'impression de lire des clones ou des copies des rapports précédents. Les textes sont pauvres, formatés, convenus ; les informations sont presque toujours incomplètes, parcellaires ou retenues (notons qu'il existe un dossier central que gère les administrations départementales : il est quasiment interdit d'accès). Les articulations entre les dispositifs, les services et les acteurs eux-mêmes paraissent souvent difficiles. Certains dispositifs comme la prévention spécialisée (éducateurs de rue), les CCAS, les médiateurs, les animateurs sociaux sont rarement concertés. L'éducation nationale qui intervient souvent en terme de signalement, qui organise parfois elle-même les réponses est très rarement informée des suivis, encore plus rarement associée à la démarche. Très souvent les problématiques sont correctement analysées mais on en tire rarement les conséquences : on semble attendre du juge ou de l'administration de le faire. Ce dont ce travail ne peut pas rendre compte c'est de l'important travail paperassier qu'oblige la triangulation terrain, administration, justice. Dans et à la lecture des écrits, l'éducateur, par un langage formaté, convenu, des projets rarement imaginatifs semble n'être qu'un exécutant. Un éducateur spécialisé témoigne ainsi dans la revue Lien Social : «*si nous voulons préserver la profession d'éducateur d'une tentative encours d'en faire un exécutant administratif* [...] *la formation d'aujourd'hui englue les postulants dans un parcours de conformisme à des référentiels qui ne laissent place ni au plaisir, ni au désir et, sans cette dimension, la profession perd de son sens*». (Lien Social n°926 du 23 avril 2009, p 19).

VIII – Conclusion : que faire du dilemme et du paradoxe.

Les travailleurs sociaux confirmés disent volontiers de leur action éducative qu'elle est du "*bricolage*". Les exemples précédents en sont une illustration. C'est que l'action socio éducative n'a d'éducation que le mot. Il s'agit en fait d'un construit patient dont l'objectif premier vise à instaurer une relation aidante pour permettre aux personnes d'évoluer, pallier les conflits et les souffrances potentielles. C'est l'esprit de l'AEMO. Quand cette démarche échoue ou si la problématique est trop sévère d'autres mesures sont envisagées. Éduquer n'est donc qu'un mot. Ce qu'il sous entend permet mal d'appréhender la réalité d'une intervention complexe et multiforme : il faut faire autorité, créer une relation de confiance, évaluer. La relation de confiance, c'est aussi une relation d'aide peu éloignée d'une clinique relationnelle. Or l'éducateur n'est pas un thérapeute. L'intervention est ou voudrait être une démarche de prévention. En ce sens, il faut accepter le "*bricolage*" et le "*tricotage*".

L'intervention socioéducative, toujours légitimée par une situation de danger réel ou supposé, peut être représentées selon ce schéma.

Schéma n°77 : type d'intervention éducative selon la nature du danger (référence Alföldi [2007], p 215).

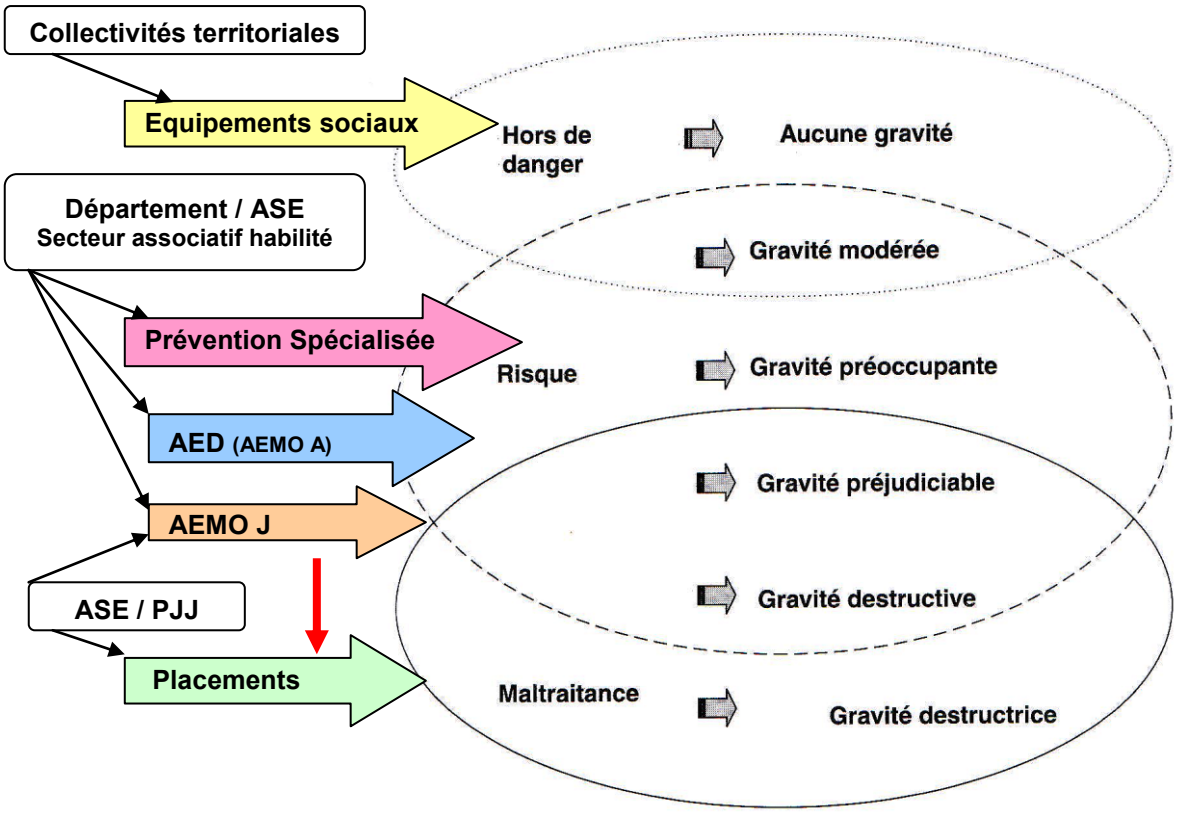
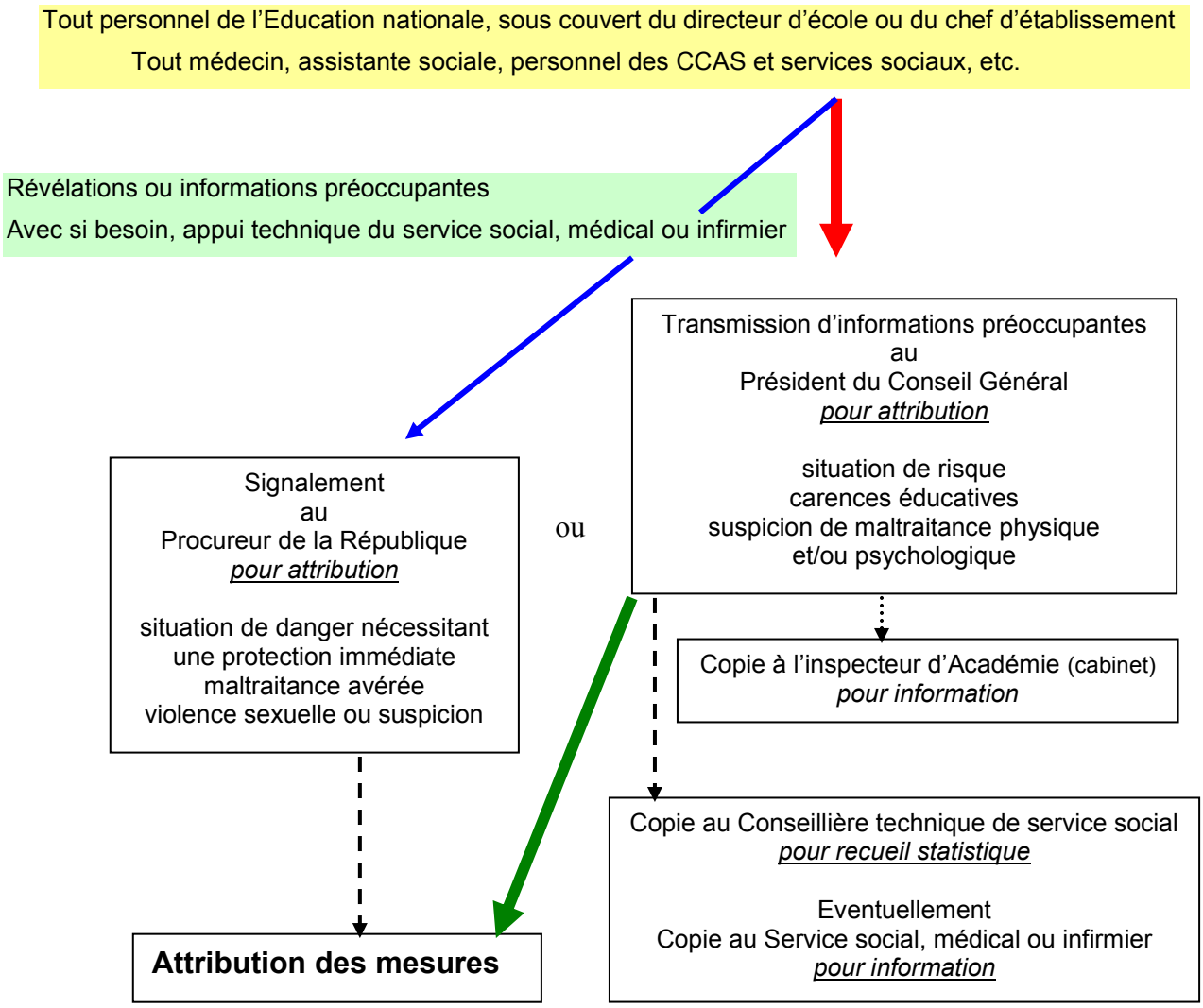


Figure 11.4. Schéma d'articulation danger/gravité.

C'est à travers cette hiérarchisation des dangers que se déclinent les prises en charges socioéducatives. C'est aussi là l'enjeu du contrôle administratif et judiciaire. C'est à ces différents niveaux que le système ne voudrait pas être pris en défaut. On parle de principe de précaution. L'administration publique voudrait à la fois réduire les dépenses sociales et tendre vers le moindre risque. La hiérarchisation des dangers va donc être facteur d'ambiguïté, de dilemme, de contradiction, voire de paradoxe. Dilemme, ambiguïté, parce que contrôle administratif, principe de précaution et "*tricotage*"sont antinomiques. Le préventif s'accorde mal à la raison procédurière. Contradiction, paradoxe, parce que de plus en plus souvent, lorsqu'il y a refus d'adhésion, la situation est adressée au tribunal ; quand il y a instabilité incrémentielle ou dérive dangereuse de l'enfant, il y a main levée des mesures.

1 - Le signalement système d'évaluation des dangers, premiers dilemmes.

Schéma n°78 : Synthèse de la procédure de signalement.



Ce schéma est illustratif de la centration des mesures vers l'administration. En théorie,

les situations de danger avéré sont immédiatement adressées au substitut du procureur chargé des mineurs. Ce type de configuration est rare. Par ailleurs notre étude n'est pas focalisée sur les situations d'enfant directement pris en charge par la justice mais le traitement des situations de risque et de carence éducative. C'est l'essentiel de la "*clientèle*" de l'AEMO. La réponse première ou systématiquement envisagée par de la cellule départementale de signalement, est une AED. Pour cela il faut des conditions de risque ou de carence jugées particulièrement inquiétantes. De plus, l'AED est, apparemment décidée en dernier recours, c'est-à-dire après avoir éliminé les signalements jugés insuffisants, après avoir épuisé toutes les autres possibilités. Le constat global est que les situations renvoyées vers les services habilités sont à ce point dégradées ou mal acceptées que les intervenants sociaux sont vite amenés à proposer une action éducative en milieu ouvert de type judiciaire. L'AEMO J est requise en fonction de deux réalités : l'absence d'adhésion, la complexité des problématiques. C'est, au plan du travail social, l'effet judiciarisation ou l'équation : complexité des problématiques + refus d'adhésion + pratiques prudentes (principe de précaution et peur de l'engagement) = dilemme et renvoi au juge.

Ainsi s'enclenche un processus singulier dans lequel les intervenants sociaux vont accompagner des familles sans vraiment aller au bout de leurs convictions (peur de l'erreur et du contrôle ?), s'en remettre sans cesse à l'avis supérieur (pratique conformiste et logique d'exécutant ?), rechercher l'arbitrage du juge. Le risque d'une telle pratique, nous l'avons vu, est triple. Le premier est celui d'une praxis, d'un agir stéréotypé avec des analyses pauvres, des actes prudents sinon timorés, etc. Le moindre incident, même l'insignifiant, est signalé à l'administration centrale et au juge. Ne parle-t-on pas d'absentéisme scolaire inquiétant pour des enfants d'à peine plus de trois ans ? Le second c'est la culture de prudence. Le bien fondé de la mesure est rarement questionné : on exécute. L'acteur social s'installe d'autant plus facilement dans une routine procédurière que l'exigence administrative, la verticalité hiérarchique de l'administration autorise peu, rend difficile ou permet mal l'échange. Les intervenants sociaux s'installent enfin dans un agir à la fois fataliste et suffisant. Fataliste car il semble plus aisé de mettre en cause l'autre ; suffisant parce que le mandat légitime l'acteur social dans sa mission, son autorité vis-à-vis des usagers.

Quand la situation semble échouer, le plus souvent à l'adolescence, on hésite moins à recourir au placement. On signale plus. Le système comme la forme de l'intervention ne sont jamais questionnés : c'est toujours l'autre qui met la mesure en échec. Lorsqu'on approche de la majorité, les mains levée des mesures sont pratiques courantes. Ainsi un mineur en souffrance sera livré à lui-même comme dans l'exemple de *Najissem. In fine*, la prise en

compte de la souffrance de l'autre fait problème. Le système d'accompagnement et de suivi des mineurs en difficulté ou en danger et de leurs familles développe une logique ubuesque : il est contingenté, insuffisamment critique, insuffisamment créatif, réactif pour mettre en œuvre rapidement les réponses susceptibles de pallier carence et souffrance. S'il le fait c'est toujours, après un laps de temps plus ou moins long, des séries parfois impressionnantes d'essai/erreurs ; c'est à travers des organisations qui ont su développer des outils originaux ou dégager des marges de manœuvre (Crozier). Il n'en reste pas moins que la souffrance voire la maladie ou la déficience des usagers est mal prise en compte par le système (intervention trop tardive, procédures trop lourdes, trop complexes, problèmes de langage et de sens, illusion de l'adhésion, etc.). La protection de l'enfance voudrait être préventive alors qu'elle développe une lourdeur procédurière qui crée une incapacité préventive. Elle voudrait résoudre les tensions familiales, pallier les souffrances alors que le caractère autoritaire, contraignant de l'assistance éducative exacerbe souvent conflits, crée des tensions, induit des attitudes d'évitement. Une famille acceptant de se plier à l'injonction de l'intervenant social, l'assiduité à l'école, est-ce que ce sont des indicateurs pertinents de réussite ? Quid du droit à l'errance par exemple ? Le leitmotiv des projets institutionnels (surtout depuis la loi de 2002), des politiques de l'aide sociale à l'enfance, est de placer l'usager au cœur de la démarche. Est-ce une réalité ou une fiction ? La réponse à cette question est biaisée : de fait, toute mesure est justifiée par l'individu. Si les praticiens pensent être -et souvent sont- respectueux des usagers, le système l'est-il ? Canguilhem, médecin et philosophe évoque la place centrale de la subjectivité du patient dans la démarche thérapeutique.

2 – Prise en charge des carences ou risques éducatifs et subjectivité de l'usager.

L'incapacité préventive de l'aide sociale à l'enfance n'est pas simplement à mettre en relations avec la lourdeur du système. Elle est consubstantielle de sa vision normative. Pour renforcer cette idée, le nombre de mesure attribué par travailleur social fait moins problème que les normes référentielles de la prise en charge, partant, la façon dont elle est envisagée, structurée, organisée. Canguilhem, permet de le mesurer. Dans *Le normal et le pathologique*[446], sa démarche consiste à critiquer une conception mécanisée du corps. Sa réflexion porte en fait sur les termes de normal et de pathologique. Il y a des similitudes fortes entre l'approche de ce philosophe et l'action socioéducative en particuliers au niveau de l'analyse de la place du sujet dans la démarche thérapeutique en général, et dans la prise en charge de la douleur en particulier (pour ce qui nous concerne, on dira souffrance). Selon

446 Canguilhem, G., (1966) *Le normal et le pathologique*, Paris, PUF "Quadrige".

Canguilhem, «*Voir dans toute maladie un homme augmenté ou diminué, c'est déjà en partie se rassurer*» (p.11). Pourquoi se rassurer ? Précisément parce que la maladie, *a fortiori* les insuffisances éducatives, envisagées sous cet angle, ne sont qu'un écart qu'il faut rattacher au normal. Leur prise en charge, la perspective d'un accompagnement salvateur, celle d'une restitution à l'état initial normé au terme duquel l'insertion sociale est envisageable, devient une démarche résolutive qui renforce la certitude d'être dans une juste mission. L'analyse de Canguilhem va précisément être d'ébranler cette conception objectiviste et méliorative des systèmes de soin pour montrer que la démarche ne répond pas à une norme objective mais subjective. Le point essentiel de la philosophie de Canguilhem est que la personne est "restituée", réhabilitée pour elle-même et l'autre grâce à l'idée que c'est seulement à partir d'elle que l'on peut déterminer, penser sa pathologie, et, par extension, la norme.

Il existe une norme convenue, aléatoire, sociétale qui caractérise l'état de normalité, cet idéal à restaurer par la prise en charge socioéducative. C'est autour de cette norme qu'oscillent les valeurs, les références juridiques, sociales, cliniques et thérapeutiques que nous connaissons. De quoi est globalement constitué cet idéal ? Nous l'avons longuement développé à travers les approches multiples de la question de l'enfance et de la famille. En s'inspirant de Canguilhem il s'agit de proposer un référentiel différent de ceux issus de la «*connaissance des lois quantitatives vérifiées par l'expérience*» (p.74). Celui là c'est le modèle cartésien de la pensée rationnelle : la connaissance des phénomènes de la Nature par décryptage de ses lois universelles et stables. Selon ce modèle, le *normal* est l'état où l'organisme obéit à ces lois partout et pour tous identiques. A l'inverse, le *pathologique* relève "du moins normal", d'un écart que l'on traite par rapport à la "norme". Ainsi, pour l'État et les administrations départementales, la vie répond à des normes objectives, les pathologies ou difficultés individuelles sont considérées comme des avatars malheureux qu'il faut éradiquer. En tant que tels ils sont théorisés, conceptualisés, rationalisés (de ce point de vue des sciences comme la sociologie ou la psychologies corroborent la vision normative globale). La personne est dévaluée à cause du mécanisme qu'on lui a attribué. C'est se rapprocher de Canguilhem lorsqu'il écrit : «*La maladie est devenue objet d'étude pour le théoricien de la santé*» (p.14). La problématique essentielle d'une telle approche est que les carences, les pathologies familiales, les usagers par la même occasion, ont perdu toute dimension subjective, pour être abordés de manière théorique et dépersonnalisée. C'est précisément sur ce point que Canguilhem, à propos de la maladie et du malade, formule une objection forte en disant que dans cette approche, il y a confusion entre deux points de vue : celui du malade qui éprouve sa maladie (ici celui des usagers qui en a peu conscience de ce qui lui est reproché),

et celui du savant (ici celui de l'intervenant social) qui rend compte de la maladie (de la problématique) à travers sa propre spécificité. Il y a déséquilibre entre le point de vue de l'usager et celui du spécialiste. Il est donc important de rétablir une distinction entre ces deux plans, de redonner son importance à chacun des acteurs. C'est l'ambition des lois de 2002, 2005 et 2007. Il y a pourtant un doute : les pratiques contraintes, la centration vers l'autorité départementale, le conformisme à des référentiels rarement réinterrogés, les pesanteurs budgétaires, l'éclatement des organisations en de multiples sous-traitances, conduisent à des pratiques soumises (l'observance stricte des règles et procédures), à des références convenues et le plus souvent éloignées des usagers. Le risque est double : celui d'un enlisement stérile dans des querelles de hiérarchies, de procédures et, à terme, celui de pratiques formatées, convenues, éloignées des textes précités ; le fait que la théorie, les principes priment sur la pratique. Dans les deux cas, croyant avoir affaire à des individus sujet d'une existence personnelle et en dépit des lois, on traiterait l'individu en le respectant mal c'est-à-dire en ne partant pas de lui, mais en le sollicitant afin de calquer sur son cas une théorie, une norme, un idéal type éloigné du sien.

L'approche de Canguilhem consiste à réintégrer la notion de sujet dans la démarche thérapeutique ou clinique. Son projet est celui de redonner voix aux usagers afin qu'ils s'expriment sur leurs symptômes. Il veut montrer, dans la démarche clinique, la relation à l'autre, que le premier *aidant* est le sujet, non la maîtrise du cas. Sa philosophie semble fournir un ensemble d'éléments qui permettent de comprendre la nécessité de prendre en compte, autrement que dans un rapport de subordination (le contrat d'AED ou l'injonction du juge), la parole de l'usager, son vécu. Cela peut sembler une évidence tant les travailleurs sociaux sont convaincus d'être dans cette logique. Pourtant, de l'enquête questionnaire aux études de cas, de la mise en évidence des modèles sociétaux induits aux paradoxes, l'observation dément cette conviction. Les acteurs sociaux, procéduriers et contraints à une pratique normée, sont certains de prendre en compte la parole de l'usager seulement parce qu'ils respectent un projet, une méthodologie imposée et parce que leur mission est définie comme telle. Leur façon d'être peut être comparée à l'image que véhicule l'école : le système est éducatif parce qu'il dispense du savoir ; l'enseignant est éducateur parce qu'il enseigne et bénéficie de l'aura du savoir ; l'école, citoyenne par essence, est structurante parce que dépositaire d'une mission de service public, etc. C'est oublier qu'elle est aussi un lieu d'exclusion, système normatif. C'est sans doute la raison pour laquelle l'aide sociale à l'enfance ne parvient pas à se sortir de l'image cliché "*DDASS rapteuse d'enfant*" ! Pour inverser cela, il semblerait nécessaire de réformer non pas le système et ses autorités

légitimes, mais la relation entre les acteurs du système, la relation critique par rapport au travail social lui-même, à la nature et la forme de la prise en charge. Si l'on souhaitait faire de l'accompagnement socioéducatif une démarche préventive, il conviendrait de sortir des lourdeurs procédurières, des pesanteurs prudentielles et inverser le mode d'organisation hiérarchique. Passer d'une organisation hiérarchique établie sur un modèle vertical strict à une horizontalité relationnelle permettrait peut-être de sortir d'un partenariat de circonstance pour en construire un plus effectif. C'est sans doute à ce prix et au-delà des textes, que l'on pourra effectivement, dans le travail social, restituer la personne dans l'accompagnement, le primat du vécu du patient dans la démarche d'aide sociale.

3 – Normal et normativité (d'après Ribau C. 2003, texte référencé web).

Le *normal* est le concept clé de la philosophie de Canguilhem, il est le fruit de la remise en question de la conception congruente ou normative du travail social. Dans *Le Normal et le pathologique,* il fait basculer les concepts de normal, d'objectivité du point de vue de la logique technique à la subjectivité comme point de référence. Pour Canguilhem, il n'y a pas de "normal et de pathologique en-soi". Il réfute l'objectivité de la norme concernant le vivant, refuse d'essence d'une santé parfaite. Appliqué au travail social ce raisonnement conduit à penser avec lui que la norme n'est pas une valeur en soi et que seul l'autre importe. Si on ne peut penser objectivement le normal (la santé, les carences, le danger) et le pathologique, on se trouve devant une impasse pour les traiter d'un point de vue logique, rationnel et scientifique : comment traiter des données sans référence objective ? Canguilhem inverse le problème : le normal et le pathologique ne peuvent être pensés que par rapport à une autre conception de la nature humaine. Comme il n'y a ni normalité, ni de pathologique en-soi, il n'y a pas non plus de Nature humaine universelle. Pour Canguilhem, *le normal c'est le normatif.* La normativité peut se définir comme des "autres normes de vie possibles". Être normatif, c'est pouvoir s'adapter, être impliqué, réactif, «*l'homme normal, c'est l'homme normatif, l'être capable d'instituer de nouvelles normes, même organiques*» (p.87). La normativité ne peut être comprise que par référence à l'individu qui juge des nouvelles normes de vie dont il fera l'expérience. L'enjeu du travail social est bien là : les acteurs sociaux réagissent en fonction d'une norme aux origines complexe mais qui leur permet d'affirmer qu'ils sont respectueux de l'autre. En réalité le travail social, depuis la Déclaration des Droits de l'Enfant aux lois récentes sur l'enfance et la famille devrait mettre en pratique deux idées essentielles : la première est que le vivant humain a la capacité d'être infiniment autre, de se modifier devant les sollicitations extérieures, la seconde est qu'il n'y a de norme que subjective, c'est à dire relative à des individus capables d'évaluer leur mode d'existence

modifié. Canguilhem soutient que la normativité permet de comprendre qu'il n'y a ni normal, ni pathologique en-soi. Ainsi, réfuter l'objectivité de la norme, c'est redonner voix à la subjectivité. C'est réhabiliter la place centrale du sujet dans la relation d'aide. C'est un des fondamentaux de la prévention : aller vers l'autre sans jugement, sans ne rien vouloir faire pour favoriser l'émergence d'une relation de confiance. C'est encore le principe de l'éducation négative chez Rousseau. Il s'agit d'une démarche aux antipodes des logiques résolutives et de l'exigence d'efficience telle qu'exprimée dans le cadre administratif actuel.

Canguilhem va plus loin. Pour lui, n'est normal que celui qui se sent normal. Il pose la question de l'anomalie**.** Dire que l'homme normal est celui qui éprouve son existence, jauge sa *normativité*, implique que l'on pense la frontière entre le normal et le pathologique sur fond de subjectivité. L'anomalie en est l'illustration : «*être normal, c'est s'éloigner par son organisation de la grande majorité des êtres auxquels on doit être comparé* […]. *L'anomalie prise en général est un concept purement empirique ou descriptif; elle est un écart statistique*» (p.82). Considérer l'anomalie comme écart statistique, c'est entrer dans une classification, et réduire la réflexion à une comparaison de ses variations par rapport à la norme. Dans cette perspective, l'anomalie est donc nécessairement pathologique. La norme sera une moyenne statistique. Canguilhem réfute cette définition. L'anomalie n'est pathologique que si elle est sentie comme telle (on retrouve le dilemme autour des conduites addictives et notamment l'alcool) : «*l'anomalie est ignorée dans la mesure où elle est sans expression dans l'ordre des valeurs vitales* […], *elle n'est connue de la science que si elle a d'abord été sentie dans la conscience, sous forme d'obstacle à l'exercice des fonctions*» (p84). «*C'est le sujet qui détermine la frontière entre le normal et le pathologique dès lors qu'il éprouve un pathos, c'est à dire un sentiment d'anormalité, la sensation d'un écart à ses normes habituelles*» (Ribau C).

Avec Canguilhem, nous pensons que l'expérience de la subjectivité est fondamentale dans une pratique socioéducative qui se doit d'écouter celui qui se sent autre et n'assume pas l'obligation de devoir être accompagné (confère études de cas). L'acteur social est dans le jugement. Il l'ignore dans la mesure où, pour lui, la carence éducative est précisément le sentiment que l'usager n'est plus en capacité de pouvoir répondre soi-même aux sollicitations du milieu, aux obligations qui sont les siennes. Il est jugé déficient, carrent. En revanche, la prévention éducative se fonde sur l'idée de réactivité et le respect des capacités intrinsèques de l'individu : «*l'homme normatif est l'homme créateur de ses valeurs vitales et sociales*» (Le Blanc[447] G., 1998, p70). De la normativité prise comme caractéristique du vivant humain, il s'en suit

447 Le Blanc G., *Canguilhem et les normes*, Paris, PUF "Philosophies", 1998.

que : «*la vie d'un vivant ne reconnaît les catégories de la santé que sur le plan de l'expérience, qui est d'abord son épreuve au sens affectif du terme, et non sur le plan de la science*» (Canguilhem, 1966, op. cit. p131). «*Il n'y a donc de normal et de pathologique que pour-soi, que pour l'être qui a conscience de son existence, qui se représente à lui-même sa vie dans la continuité et surtout à travers les changements*» (Ribau).

Si Canguilhem est amené à ces conclusions c'est que la pensée scientifique, la cartésianisme aboutit à un séquençage des problématiques et des réponses. Cela vaut pour la médecine comme pour le travail social. L'antiquité avait une conception plus unifiée de l'être. Foucault (1982) mettant en exergue, la relation entre le *pathos* et la philosophie, en témoigne : «*Plus intéressant, sans doute, est le fait que la pratique de soi, telle qu'elle est définie, désignée et prescrite par la philosophie, est conçue comme un opération médicale. Au centre de cela on trouve bien entendu cette notion fondamentale de therapeuein* […]. *Therapeuein, ça veut dire bien sur faire un acte médical* […]. *Mais therapeuein, aussi, c'est l'activité du serviteur qui obéit à des ordres, qui sert son maître ; et enfin therapeuein, c'est rendre un culte. Or therapeuein heauton voudra dire à la fois : se soigner, être soi-même son propre serviteur et se rendre à soi-même un culte*» (p95). Chez les anciens, le *pathos* génère une thérapeutique non cloisonnée et multiforme. Il va de l'écoute (du philosophe) à la dimension du soin et de l'âme à l'estime de soi (le culte et le culte rendu à soi-même). Dans notre modernité, le psychologue pourrait avoir la fonction de philosophe, l'intervenant social, celle de clinicien. Il n'y a plus d'âme mais une conformité attendue à un modèle social dominant et c'est sans doute ce qui fait problème. Pour passer du *pathos* à l'âme dans cette acception, il faut savoir sortir du cloisonnement logique cartésien lequel induit celui de système : l'individu a besoin d'être écouté, d'être soutenu, éduqué, accompagné. Il a aussi besoin d'une mystique ou d'un mythe. Ni l'intervenant social, ni le système sont en capacité d'apporter cela. Le partenariat permet simplement d'élargir le champ des possibles, une nécessité unanimement revendiquée mais difficilement pratiquée. C'est en ce sens que l'idée du partenariat s'impose.

4 – Le non jugement pour dépasser la souffrance et le sentiment de relégation.

Quand l'usager a conscience d'une impuissance, d'une difficulté, il y a acceptation d'une pathologie donc une demande exprimée et une attente des services sociaux. Mais ces situations sont assez rares. En cas de flagrance, d'évidence de la pathologie, l'intervention sociale est incontournable et les usagers ne l'ignorent pas. Leur adhésion va être fonction de cette pathologie. La situation est infiniment plus contrastée quand il y a carence, signalement et suspicion de danger.

Dans tous les cas, le pathologique ou l'établissement d'une carence éducative s'accompagne d'un sentiment de diminution et de relégation. «*Pathologique implique un pathos, sentiment direct et concret de souffrance et d'impuissance, sentiment de vie contrariée*» écrit Canguilhem (p131). Cette vision s'applique au travail social non parce que les usagers ont conscience de leurs difficultés mais parce que l'intervention éducative contrainte leur renvoie une image négative d'eux-mêmes. Pour les adultes la réaction la plus fréquentes est le refus d'adhésion puis/ou une collaboration par défaut, par impuissance donc formelle. Pour les mineurs et surtout les enfants, la réalité est autre : ils estiment fréquemment être le mauvais objet, l'origine de la pathologie familiale. La psychiatrie l'a suffisamment démontré. Cyrulnik en fait un titre : *Les vilains petits canards.* On peut aussi l'expliquer à la lumière de Kant. «*On appelle la capacité d'avoir du plaisir ou de la peine en raison d'une représentation : sentiment, parce que ces deux états ne contiennent que ce qui est le subjectif simple dans son rapport avec notre représentation et n'ont aucune relation à un objet en vue de la connaissance possible*» (*Doctrine du droit, Métaphysique du droit*, I, Paris, Vrin, p.8**5**).

Le pathologique conçu comme sentiment est donc un regard porté sur soi, une considération de sa propre histoire normative. Le sujet éprouve un sentiment négatif, une dévalorisation de lui-même, une mésestime de soi en référence à l'image (positive) qu'il se donne et une autre (négative) que lui renvoient les services sociaux. La difficulté est qu'il ne comprend généralement pas vraiment ce que les services sociaux lui reprochent. Il le comprend d'autant moins que le langage du travailleur social, les procédures (signalement vécu comme de la délation), les documents administratifs (DIPEC) ne font pas sens. Il ne le comprend pas surtout parce que la loi obligeant l'intervenant social à communiquer à l'usager les raisons de l'intervention pose problème : les formulations sont ampoulées, il y a une peur du recours possible à l'avocat, une exigence de certitude pour des faits difficiles à vérifier, en ce qui concerne le judiciaire, etc. Faute de pouvoir, de savoir mener ce travail à son terme on ajoute à la souffrance, au sentiment de maltraitance administrative.

Il faudrait pouvoir s'appuyer sur l'intuition et l'adhésion de l'usager. Pour valablement le faire, il faudrait intervenir en amont, c'est-à-dire avant tout signalement. C'est généralement la posture idéale dans laquelle se trouvent les éducateurs de rue : ils sont immergés dans des zones où les difficultés sociales sont plus fréquemment repérées. Deux implications découlent de cela :

- La première est philosophique : redonner sens et valeur à la connaissance intuitive, laissée de côté par une tradition rationaliste et le besoin de contrôle administratif (la peur de passer à côté d'une situation à risque ou le besoin d'anticiper drastiquement et précocement les risques, confère le rapport Bénesti).

- La seconde concerne la relation praticien/usager : le premier se doit de considérer la conscience de l'autre (principe d'altérité), d'être attentif à ses intuitions (au *pathos* qui conditionne le *logos*). Soutenir cette idée c'est aller à contre courant des logiques administratives, adopter la posture iconoclaste d'électron libre. C'est revenir au bricolage et au tricotage.

Canguilhem donne de l'intelligibilité à cette prétention. Quand il écrit : «*Chercher la maladie au niveau de la cellule, c'est confondre le plan de la vie concrète, où la polarité dynamique fait la différence entre santé et maladie, et le plan de la science abstraite*» (p85), il met en avant une confusion permettant de montrer, à l'instar du médecin, que l'acteur social doit tenir compte de la dimension individuelle et subjective de la pathologie mais aussi de la conscience et des représentations du sujet. Par là, il va restituer la personne dans son propre itinéraire et dans trois dimensions structurantes : sociale (insertion et norme), affective (estime de soi), intelligence (parier sur la capacité de la personne à se transformer). En accordant de la valeur à l'intuition, Canguilhem insiste sur une forme d'écoute différente. Comme l'écrit Ribau C., «*l'enjeu ultime réside dans le fait que l'individu pensé comme subjectivité, est replacé au centre d'une pensée du normal et du pathologique, c'est à partir de lui seul que peut être défini un critère du normal, non à partir d'une moyenne théorique*». C'est dans ce jeu que l'individu prend conscience de ses difficultés, peut accepter de se juger déficient, et adhère au discours éducatif : «*C'est la vie elle-même et non le jugement médical* (social) *qui fait du normal biologique* (la norme) *un concept de valeur non un concept de réalité statistique* (une carence)» (Canguilhem, p 87).

5 – Une clef pour mieux comprendre l'autre et mieux l'accompagner.

Cyrulnik a développé le concept de résilience. La résilience c'est admettre l'inattendu dans l'expérience éducative, donc l'inattendu comme valeur. Le travail social doit être ouvert aux logiques de la sérendipité (Bourcier D., & Van Andel P., 2008). Dans cette perspective, il faut nécessairement tenir compte de l'intuition (étayée par l'expérience, les formations, la régulation en équipe) et de l'intuition qu'a l'individu de sa propre existence. Cela suppose que l'on passe d'une logique de contrôle de l'action sociale à une logique de confiance. Il suffit de mieux travailler à l'évaluation et aux techniques de rendu compte. Cela soulève le problème de la distance entre le subjectif (la nécessaire distanciation) et l'objectif ou l'objectivable (qui sied à la logique juridique). Tel est l'un des enjeux lié au principe de confiance : le regard porté sur l'action et les analyses de l'acteur social. Comme Canguilhem qui déplace le point de départ de la démarche médicale (patient est pris comme «t*otalité individuelle consciente*» [p 87], c'est à dire comme étant à la fois conscient et sentant, capable de jugement et de discernement), ne peut-on pas donner cette finalité à l'intervention sociale ?

Dans cette configuration l'éducateur acquérrait une qualité de spécialiste reliable à une déontologie spécifique et non informelle. Dans cette hypothèse, cela signifie un recours moindre au judicaire, une prégnance moins forte de l'administration, l'instauration d'un partenariat vrai, d'une relation de confiance pour une action codée, bornée certes par des règles mais aussi un code déontologique clair équivalent à ce qui existe en médecine avec le Conseil de l'ordre. Soutenir l'idée que l'efficience éducative part de l'usager lui-même et sans nier le bien fondé de l'autorité administrative et judiciaire n'implique-t-il pas une réforme des mentalités, des procédures et du regard sur l'autre (partenaires sociaux comme usager) ? C'est soutenir une approche plus anthropologique du social : reconnaître l'homme comme "totalité individuelle consciente".

L'approche de Canguilhem, considérée sous l'angle du travail social a une implication éthique forte et possiblement dérangeante pour les tenants des pratiques résolutives : le sujet est juge de sa qualité de vie. Cela ne signifie pas que l'acteur social soit en accord avec celui-ci mais, à lui de trouver avec ce dernier les compromis nécessaires pour réduire les carences et le risque. L'idée est de travailler à une meilleure qualité de vie. Cette notion est nécessairement subjective : l'usager, conscient de son histoire, est le plus apte à juger de sa qualité de vie. À l'acteur social de l'aider à comparer ses différents états de vie et de bien être, les situations de peine ou de plaisir, pour l'aider dans son jugement et ses choix de vie. Ces choix ne sont donc ni objectifs ni rationnels, encore moins des objectifs normatifs puisque *in fine* l'usager est seul le juge de sa propre vie. Dans une telle configuration, une clinique aidante et efficiente devient celle d'une aide extérieure, perçue comme telle, pour maximaliser une dynamique emprisonnée dans des normes contradictoires.

L'approche philosophique de Canguilhem invite enfin à inverser les représentations ou la logique juridique et administrative quand il s'agit de carences éducative ou de risque de danger. Les carences ou les déviances ne sont pas absence de normes, mais norme de vie et norme sociale. Le raisonnement administratif et juridique, lié à une norme sociétale, en fait une norme inférieure en ce sens qu'elle est réduite par des conditions d'empêchement plus strictes. Elle n'est une expérience adaptative qu'à partir de nos références. Ces références constituent un seuil informel au-delà duquel nous la jugeons contestable. Prendre le contre-pied d'une telle logique c'est s'exposer et donner l'impression de cautionner l'inacceptable. Cette thèse de Canguilhem est essentielle parce qu'elle pose une question primordiale : pour comprendre le vécu, la souffrance, il serait intéressant de savoir si du fait de la récurrence des difficultés, la personne parvient à retrouver une normalité dans l'expérience d'un vécu carentiel, ou si elle se considère mésestimée. Il s'agirait de comprendre si la personne construit un nouveau référent normal à partir de sa souffrance ou des carences ou si celles-ci deviennent une nouvelle norme de vie. D'une certaine façon la posture en contre-pied

qu'adopterait l'acteur social ne saurait être la caution de l'inacceptable mais une approche non jugeante, non stigmatisante permettant d'appréhender par la confiance puis la confidence la problématique sous l'angle de l'estime de soi (retrouver une normalité dans l'expérience d'un vécu carentiel) comme sous l'angle d'une normalisation ou socialisation différentielle qu'il faut comprendre pour prétendre respecter l'individu.

6 – Une seconde clef : accepter l'errance et l'indécidabilité.

L'administration de l'aide sociale à l'enfance, développe un langage nouveau. Il n'est plus question de prise en charge des familles en difficulté mais d'accompagnement et de prévention. En plus des SAEF[448] (service d'aide à l'enfance et à la famille), des dispositifs nouveaux dits de prévention sont institués : les dispositifs de prévention périnatale et d'hébergement des familles en difficulté et des femmes enceintes, les REAAP, LAEP, TISF, SAFA, SAFIS[447], les réseaux des points d'accueil et écoute-jeunes, maison des adolescents, etc. Ces dispositifs, mis en place parmi d'autres initiatives (celles des collectivités territoriales et de l'Education nationale notamment) le sont avec des objectifs précisés, des bénéfices attendus, des points de vigilance, des échéanciers, quelques indicateurs. Nous savons à quel point la vigilance administrative est tatillonne à ces endroits. Par ailleurs ces initiatives sont paradoxales par rapport aux lois récentes (2002 – 2005 – 2007). Nous disions craindre une dérive du point de vue de leur application parce qu'avec les lois de décentralisation, les dispositifs restent centrés sur la présidence du Conseil Général. Voulant réduire le centralisme d'État le risque, compte tenu de notre culture colbertiste était bien celui de reproduire des centralismes tout aussi négatifs. Ainsi, certains départements dans leurs schémas de développement réorganisent l'aide sociale à l'enfance par des dispositifs innovants.

Ce/ces dispositif(s), en dépit de la volonté affichée d'aboutir à une intervention sociale de qualité surprend(nent) : il(s) laisse(nt) l'impression d'un maillage serré auquel rien n'échappe. À la faveur des lois récentes, l'aide sociale à l'enfance semble donc évoluer d'un mode de prise en charge contraignant, souvent mal vécu, à un système de vigilance étroit. C'est précisément sur ce point que le doute s'établit. Que penser d'un dispositif, dit préventif, dont la finalité ne se résume qu'à de la vigilance ou de la veille sociale ? Comment comprendre un système qui affirme respecter l'usager (au cœur de dispositif) en s'organisant en système à la *big brother* avec un risque fort quant aux libertés individuelles ? Une telle organisation revient en fait à assujettir l'autre à la norme par une contrainte d'une autre nature. Pire, une telle organisation revient à assujettir le travail social lui-même puisque à la tête de ces nouveaux dispositifs départementaux[449] les responsables de circonscription (cadres

448 Index des cigles n° 49, 30, 50, 51, 52, 53.

449 Confère le schéma départemental de l'Aisne 2008-2012.

administratifs) sont systématiquement promus à la fonction de chef de file. Le concept de partenariat (non la confusion partenaire/réseau) pourrait permettre de pallier ce risque : dans une relation partenariale construite et réfléchie, le rapport hiérarchique passe de la verticalité à l'horizontalité sans remise en cause des statuts des uns et des autres. C'est une dynamique vers laquelle il faudrait tendre. Par ailleurs, les modèles innovants évoqués plus avant, sont le plus souvent construits par des experts (cabinets conseils ou consultants) donc des théoriciens. S'il y a concertation avec les acteurs de terrain, elle est souvent limitée ou partielle par la force des choses. Nous pourrions valablement enrichir la réflexion partenariale par une autre dynamique, celle de la formation notamment de la validation des expériences et des acquis professionnels. Ce serait non seulement la garantie du non assujettissement du travail social aux logiques de l'administration départementale mais l'enrichissement des équipes par la prise en compte du savoir de ses membres et une façon de prévenir le *burn outing*.

Par ailleurs une telle dynamique a un coût (cet aspect n'est jamais évoqué). Elle ne peut qu'être comptable et statistique si elle a la prétention d'évaluer ses résultats. La pathologie sociale (les carences et le risque) est devenue objet de rationalisation marquée par des principes de précaution évidents, subordonnée à des lois quantitatives elles mêmes vérifiées par l'évaluation et le contrôle (les experts), au détriment de l'expérience et des savoirs de terrain. N'y a-t-il pas là risque d'une nouvelle dérive bureaucratique, une dérive technocratique ? Par certains aspects cette nouvelle organisation de l'aide sociale à l'enfance, semble se concevoir en un système établi sur le modèle des radars routiers : il y a la liberté de circuler mais sous contrôle. La nouvelle de l'écrivain britannique Ballard J.G., dans laquelle l'auteur évoque le thème récurrent d'une Cité idéale protégée du reste du monde par des systèmes de sécurité, revient à l'esprit (*Sauvagerie* ou *Le Massacre de Pangbourne* -1992- en anglais, *Running Wild* -1988, confère note de bas de page n° 97).

Pour grandir, l'enfant a aussi besoin d'expérimenter et de transgresser. De la même façon certaines carences ou certaines souffrances ont besoin de l'errance pour s'atténuer. L'être est un tout complexe qui ne saurait être contenu longtemps dans et par un système.

Prétendre pallier les carences éducatives et le risque est une chose, la manière de la faire une autre. L'administration, se réformant, laisse le sentiment que, faute de parvenir à une réelle efficience par une démarche de prise en charge éducative contractualisée (l'AED), elle tente d'y parvenir par un système *a priori* plus souple, d'une plus grande proximité mais contrôlé et sous tutelle (l'accompagnement éducatif). Cette idée induit celle de vigilance ou de veille sociale. S'il y a derrière cela des avancées indiscutables, des intentions louables, en aucun cas un tel dispositif ne saurait être préventif : il n'est que pare-feu.

La démarche de prévention éducative ne saurait être de la vigilance sociale parce que n'est éducation préventive que démarche inspirée par un principe d'altérité se fondant sur le

non jugement, le respect de l'autre. L'idée de l'éducation préventive ou création de lien social à visée éducative, n'a rien d'une injonction à (quelque soit la forme de l'injonction), elle est invitation à… L'invitation suppose une relation de confiance. Pour que cette relation de confiance puisse naître il faut accepter l'errance de l'autre. Dans l'hypothèse de l'injonction, Hardy dit juste quand il titre «*S'il te plait ne m'aide pas*» parce que dans ce contexte le principe de confiance est un leurre. En revanche, dans la seconde hypothèse, la démarche de prévention, il se trompe parce qu'elle est une des approches souple de la réalité sociale. Son efficience est correllée aux concepts d'indécidabilité et de confiance. Quand elle dispose de marges de manœuvre suffisantes, la prévention éducative est suffisamment réactive pour s'adapter à l'erance des jeunes. De plus, ne faisant pas de la relation d'aide un dogme, sachant passer du "*jeu au je*", du "*faire ensemble*" au "*soi*", elle fonde la relation sur le "*vivre avec*". Cette démarche confère une autonomie, un caractère d'électron libre peu appréciés.

Dans le travail social deux dialectiques s'affrontent en permence : l'une dite résolutive, l'autre compréhensive. L'opposition résolutif/compréhensif, conduit à une aporie, une impasse. Dépasser cette confrontation, suppose des préalables : admettre une incapacité à décider (ce dont les acteurs concernés sont rarement capables) ; accéder à un raisonnement tridimentionnel (intégrer l'idée de réponse immédiate, celle du temps, celle de la finalité à savoir la résolution du problème) ; être capable d'une écoute active, distanciée, capable de confiance, de délégation et d'évaluation ; admettre une parole d'expertise et une démarche curative, dépasser les logiques concurrentielles, les enjeux de pouvoir ou de prestige. La pensée tridimentionnelle c'est accepter, de façon pragmatique, la réalité simultanée du défaillant, du faillible, du faisable ou la concomittance du constat, du raisonnement, du projet. Le raisonnement résolutif, au risque d'être partiel, se limite au constat mais veut éradiquer le problème (ce qui est défaillant). Le raisonnement compréhensif coure généralement le risque d'être partial donc faillible. Il s'accompagne parfois de dérives partisanes. Pour échapper à ce dualisme logique, stérile, souvent conflictuel, et au rationalisme administratif (lequel préfère un ordre logique du discour -*constat/signalement, investigation/décision, mesure/projet*- à la simulténéité des discours, il faut idéalement accéder à une triple logique : le compromis, la confiance, l'évaluation. C'est la seule façon d'éviter le "*syndrome d'Astérios*"[450].

[450] *Astérios est le fils illégitime de Pasiphaé, (fille d'Hélios) qui avait épousé Minos (roi de Crète, fils d'Europe et de Zeus). Ce dernier, pour prouver sa puissance demanda à Poséïdon un taureau pour le sacrifier. Mais, séduit par la beauté de l'animal, il s'y refusa. Pour se venger, Poséïdon séduisit Pasiphaé. De cette union naquît Astérios, le minotaure, un monstre. Sa mère, pour le cacher fit construire un palais où il fut abandonné (le Labyrinthe construit par Dédale). Il était impossible d'y retrouver son chemin. Chaque année, on offrait des jeunes gens en pâture au minotaure. Thésée s'offrit en sacrifice. Avec l'aide d'Ariane, il parvint à le tuer et retrouver son chemin.*

Il faut imaginer, à travers le mythe, l'enfant carencé, abandonné et son parcours. Il naît de la passion d'une presque déesse, la mère idéale, pour un amant idéalisé. L'enfant carencé, rejeté, se perçoit comme un monstre, il imagine être le «vilain petit canard», *[Cyrulnik]*), c'est Astérios. Il se trouve embarqué, «placé», dans les dédales de la complexité administrative que symbolise le palais de justice. Ne risque-t-il pas une forme de mort comme dans la légende ?

7 – Une troisième clef : famille, parentalité[451] ou nouvelle forme de parentocratie[452] ?

Du point de vue de la protection de l'enfance, il apparaît de plus en plus clairement que les liens de filiation ne peuvent plus être basés uniquement sur le caractère biologique mais sur l'engagement et la responsabilité. Le concept de parentalité, *une affaire d'État*[453] reposerait alors sur trois aspects de la filiation : l'aspect biologique, l'aspect juridique, l'aspect social. Dans une société où de plus en plus d'enfants sont élevés par un beau-parent, quel que soit le contexte, n'est-il pas légitime que ce parent social ait un statut légal lui donnant aussi bien qu'à à l'enfant des garanties assorties des droits et des devoirs ? Dans une société où la famille se conjugue au pluriel, il est important que chacune d'entre elles soit légitimée, reconnue dans ses valeurs, ses fondamentaux, ses ressemblances et ses différences. La parentalité ne se définit pas, elle se redéfinit au jour le jour, forte d'expérimentation et de sa capacité à innover et s'adapter ! C'est globalement résumer la philosophie des réseaux d'aide à la parentalité.

7.1- Comment les professionnels emploient le terme "parentalité" ?

Pour les juristes, la parentalité est un mot n'appartenant pas au droit civil. Ce dernier n'admet que le mot parenté, qui regroupe l'ensemble des liens du sang, par opposition à l'alliance qui désigne les liens construits, essentiellement le mariage. En droit, la parentalité apparaît comme une notion variable dans le temps et dans l'espace, la géographie, les cultures d'appartenance ; les habitudes de la cellule familiale elle-même y jouent le rôle le plus important.

A l'époque où ce terme n'était utilisé qu'entre psychologues et psychanalystes, il ne soulevait pas d'ambiguïtés. Dans les années 1980, son extension puis son usage dans le langage commun l'a beaucoup fait évoluer. Mais il a aussi perdu de son sens. Aujourd'hui, le concept de parentalité, compte quantité de définitions, parfois même disconcordantes. Du point de vue de la psychologie, ce concept a d'abord désigné un processus de maturation psychique qui se développe aussi bien chez la mère (maternalité) que chez le père (certains utilisent le terme de paternalité). La parentalité est à la fois :

- un besoin logiquement inscrit dans le développement du sujet (un désir d'enfant),
- un repère signifiant pour distinguer la nature de la fonction parentale dans le passage de l'enfance à l'âge adulte,
- un mouvement susceptible de modifications aux différents âges de la vie.

---

451 Ce paragraphe s'inspire pour partie d'une partie du projet éducatif 2008 du REAAP de l'Aisne.

452 Van Zanten A., *Les classes moyennes, l'école et la Lefrancville : la reproduction renouvelée* », in Education et sociétés, n°14-2, 2004.

453 Lefranc P. *La parentalité une affaire d'État*, 2003.

La psychologie montre comment la parentalité évolue d'une "*parentalité totale*" lorsque l'enfant est jeune, à une "*parentalité sans enfant*" lorsqu'il devient autonome et quitte le domicile familial. Cette idée de mouvement introduit l'idée que chaque nouvelle naissance peut ouvrir sur une parentalité tout à fait différente pour un même sujet. La parentalité peut aussi se définir comme l'ensemble des réaménagements psychiques et affectifs qui permettent à des adultes de devenir parents, c'est-à-dire de répondre aux besoins de leurs enfants. Il y a trois niveaux de besoins : le corps (les soins nourriciers), la vie affective, la vie psychique.

Pour les psychanalystes, la parentalité signifie "équilibre entre le narcissisme et l'objectivité dans le couple", le couple serait la "condition *sine qua non* de l'émergence d'une parentalité". Le non-accès à la parentalité sera interprété en terme de manque, en termes pathologiques. Ces adultes "non-parents" souffriraient "d'une incapacité psychique à procréer", souffrance d'autant plus forte quand s'y ajoute une incapacité physiologique. Dans le cas de non-procréation volontaire, certains analystes postulent que adultes concernés ont sublimé l'absence d'enfant dans des métiers de création ou des métiers liés à l'enfance. La parentalité est alors "symbolique".

Pour les psychologues, la parentalité est un processus qui se prépare inconsciemment depuis l'enfance (les jeux de poupée chez les petites filles en seraient les prémisses, la première expression du désir d'enfant). Ce processus est actualisé à l'adolescence sous l'influence de facteurs physiologiques. Il est enfin activé lors de la naissance des enfants. Ce sur quoi les psychologues expriment des divergences, c'est sur la part de l'instinct dans ce processus. Pour certains, la part du biologique, de l'attachement instinctuel est prépondérante. Pour d'autres, l'instinct maternel ou paternel n'existe pas : c'est une invention historique, sociale et culturelle. En revanche, ils s'accordent pour dire que la parentalité repose à la fois sur la tendance naturelle à nourrir, à protéger l'enfant et sur l'intériorisation des soins reçus dans l'enfance. Pour les psychologues, la parentalité est une épreuve psychique dont l'issue n'est pas certaine (surtout lorsqu'elle émerge sur un terrain psychique déjà problématique, carencé, en raison d'une enfance mal métabolisée).

7.2 – Approches générales de la parentalité : les références du système.

La parentalité c'est l'ensemble des devoirs liés au fait d'être parent. Ces devoirs incluent les responsabilités juridiques telles que définies par la loi, des responsabilités morales imposées par la socioculture, des responsabilités éducatives. La fonction parentale place la fonction parentale dans son aspect normatif. C'est mettre de côté le champ de la clinique et privilégier le champ éducatif, insister sur les responsabilités du parent. Dans cette acception,

la parentalité n'est plus un mouvement maturatif mais un état, un statut social ouvrant à des droits et à des devoirs.

Notre société s'interroge également sur les configurations familiales atypiques, comme par exemple le couple homosexuel : la société a-t-elle le droit de qualifier de "bon parent potentiel", des individus élevant des enfants au sein d'un couple homosexuel ? Le droit peut-il établir une filiation reliant un enfant à deux parents de même sexe ?… Dans ce type d'acception, le terme parentalité interroge le champ clinique, le champ éducatif, le champ juridique. La question de la redéfinition sociale de la filiation se trouve ainsi au coeur du débat sur la parentalité et, par extension, l'homoparentalité. Mais, la parentalité homosexuelle cache un débat plus en profondeur : l'opposition entre une définition supposée traditionnelle de la fonction parentale et une autre supposée mieux adaptée aux réalités sociales de notre époque.

Même si le droit n'utilise pas le concept de parentalité dans ses textes officiels, la sociologie du droit, elle se l'approprie. Théry I.[454], sociologue du droit, propose trois façons d'identifier le parent : la composante biologique, domestique et généalogique. La composante biologique fait du parent le géniteur. La composante domestique identifie celui qui élève l'enfant au quotidien. La composante généalogique, est celle où le droit désigne le parent. Ces trois composantes peuvent être combinées ou dissociées.

Le droit accorde le titre de parent en fonction de certaines règles et procédures, à tel ou tel individu et inscrit chaque enfant dans un système symbolique de représentation de la parenté. Mais, entre la parentalité biologique et la parentalité sociale, le droit renonce parfois à dire le droit. La fragilité des couples ou dissociation/recomposition des trois composantes de la parentalité (biologique, domestique et généalogique), génèrent de nouvelles configurations familiales d'où les néologismes "*monoparentalité*", "*coparentalité*", "*pluriparentalité*" et le concept de "*famille recomposée*" (dans le cas d'une famille d'accueil, on parlera de "*parentalité élective*"). La parentalité élective ne repose ni sur le biologique, ni sur le juridique, mais sur des relations de "pseudo-parenté".

C'est le concept du parent choisi. Ces quelques définitions, ces multiples approches de la parentalité montrent bien à la fois la dynamique de cette notion mais aussi les confusions possibles, surtout lorsque l'on croise les champs disciplinaires.

454 Théry I., *Couple, filiation et parenté aujourd'hui, Paris*, Odile Jacob / La documentation française, 1998

7.3 – Quel contenu retient l'aide sociale lorsqu elle évoque la notion de parentalité ?

A la demande du ministère des Affaires sociales, un groupe de travail[455], après investigation, propose une projection de la parentalité à partir de trois axes imbriqués : l'exercice de la parentalité, l'expérience subjective, la pratique de la parentalité.

1. l'axe de l'exercice de la parentalité : Ce sont les droits et devoirs dont est dépositaire les parents à la naissance d'un enfant. Ils sont censés s'investir dans une fonction de surveillance, de protection quant à l'éducation, la santé, la moralité. Au plan symbolique, la place des parents est légitimée par la filiation et la généalogie. Les dysfonctionnements interviennent soit par excès (rigidité ou disproportionnalité des exigences par rapport à l'âge), soit par défaut (difficultés à assumer l'autorité, incitations à des comportements asociaux, discontinuité des liens). En l'occurrence, il s'agit d'un ensemble propre à favoriser tout ce qui structure l'individu dans une société donnée. Il s'agit en fait d'un axe purement normatif.
2. L'axe de l'expérience de la parentalité : il s'agit du ressenti, de "*l'éprouvé*", du vécu. Cela concerne l'ensemble de la dimension psychique subjective, le fait de se sentir ou non parent. La dimension psychique implique l'affectif et l'imaginaire. La dimension psychique peut éventuellement être déficitaire, ne pas rendre compte des décalages potentiels entre le bébé imaginaire et le bébé réel. Cela se traduit en terme d'excès, de trop[456] (en terme de fusion, d'emprise, confusion intergénérationnelle…) ou de moins (phénomène de rejet, déception, sentiment d'être persécuté par l'enfant, maltraitance…). Dans cet axe la dimension affective et sentimentale semble purement formelle. Il n'est pas explicitement question d'amour (amour filial), une valeur dévolue par principe à la famille. Cet axe semble ne pas suffisamment prendre en compte *Les nourritures affectives* pour emprunter à Cyrulnik (2000). Il n'est donc pas fait mention du rôle structurant des parents à travers l'affect, le sentiment. L'affect et le sentiment subliment l'intérêt porté à la personne de l'enfant, permettent un retour valorisant, rassurant qui va renforcer l'estime de soi, facilitent un regard critique quant à l'agir de l'enfant.
3. L'axe de la pratique de la parentalité : ce sont les actes concrets de la vie quotidienne, la mise en oeuvre des soins parentaux, les interactions tâches d'ordre domestique (repas, entretien du linge…), technique (réparations courantes, aménagement des lieux…) de garde (surveillance, présence auprès de l'enfant…), de soins (nourrir, laver, soigner, consoler…), d'éducation et de socialisation (acquisition des comportements sociaux, stimulation dans les

455 Houzel D. *Les enjeux de la parentalité*, Erès, ministère de l'emploi et de la solidarité, 1999.

456 En cas de maternité précoce ou face à des mères immatures, il est souvent fait usage des expressions *enfant phalique* ou de *relation fusionnelle* voire *incestuelle*.

apprentissages…). Des écarts dangereux pour l'enfant peuvent se manifester, soit par excès (surprotection, hyperstimulation et forcing au niveau des apprentissages), soit par défaut (carence dans l'hygiène ou l'alimentation, place de l'enfant déficiente ou ignorée, enfant livré à lui-même, absence de suivi médical, manque de stimulation…). Il s'agit d'une approche descriptive, formelle, normative donc, aseptisée et technique de la parentalité. Peut –elle être autrement ? Quoiqu'il en soit c'est à partir de conceptualisations de ce type que se définit la norme parentale et, partant, les critères de danger, les évaluations des risques, etc.

L'intervention des professionnels, tant dans la prévention que dans la protection, est requise dès lors qu'un certain nombre de dysfonctionnements apparaît sur l'un ou l'autre de ces trois axes. L'orientation des intervenants sociaux dans ce domaine se fonde sur un nouveau concept : la "*parentalité partielle*", c'est-à-dire une démarche d'accompagnement consistant à repérer, valoriser les compétences de chaque parent mais aussi leurs difficultés. Si l'intention est louable, elle n'en est pas moins fragile. Les facteurs systémiques, individuels, sociomoraux, etc. peuvent perturber un telle dynamique. Quelles en seront les références et les attentes ? Seront-elles normatives, résolutives, compréhensives ? Il est difficile de répondre à ces questions mais à considérer le maillage mis en œuvre dans certains schémas départementaux, leur conception pyramidale, leurs logiques prudentielles, on ne peut qu'être inquiet.

8 – Que faire du dilemme et du paradoxe ?

Toute cette recherche oscille entre dilemme et paradoxe sans clairement les déterminer. Barel (1989) écrit «*en matière sociale notamment, on ne peut rien posséder ou construire de spécifique qui ne témoigne d'une certaine tension à s'universaliser, de même qu'il y a de l'abstrait en germe dans le concret, inversement, il est difficile d'imaginer de l'universel ou de l'abstrait qui ne s'incarne pas dans du spécifique ou du concret*» (p 257, réédition 2008). C'est en quelque sorte le ruban de Möbius, l'expression du paradoxe social, la confusion entre le niveau particulier du message et du méta message. Il ajoute : «*j'ai ainsi décrit notre société comme la mise en tension par la double tendance à plus d'autonomie et plus d'hétéronomie à la fois. Double tendance qui s'écrit parfois simplement comme une sorte de slogan paradoxal réclamant à la fois plus d'État et moins d'État*» (p 259, réédition 2008). Ces deux phrases s'accordent assez bien à la situation du travail social d'aujourd'hui : pris dans cette ambiguïté de nature paradoxale, il est source de dilemme.

Parler de dilemme et de paradoxe, même si l'on a plus souvent affaire à du paradoxal que du paradoxe, n'est pas anodin. Le système judiciaire, les systèmes politiques, l'administration, prisonniers de leurs prétentions universalistes, de leurs logiques prudentielles et résolutives, sont à la rigueur capables d'accepter le concept de dilemme sans doute pas celui de paradoxe. Leur logique est bien trop cartésienne. Accepter l'éventualité du paradoxe, reviendrait à admettre le caractère complexe, faillible du système de protection de l'enfance d'une part et la nécessité de partir de l'individu, plus que du normatif, d'autre part. Pour cela il faut une évolution sensible et profonde de la culture administrative. Cela signifie une acception substantiellement différente de la mission. Jusqu'ici le système fait de la mission le barycentre de sa culture. Elle est donc source de légitimité, d'autorité et de pouvoir. Le partage est chose difficile parce souvent vécu comme une perte de pouvoir, une forme d'immixtion dans une prérogative presque régalienne.

Reconnaître et accepter ses limites, par voie de conséquence, la nécessité du *partnership*, n'est pas dénier l'autre dans ce qui fait sa mission, sa compétence, son autorité mais, au contraire, l'enrichir. Il y aurait une vraie alternative à la dérive démiurgique du système. Accepter le concept de dilemme et l'hypothèse du paradoxe peut permettre, de mieux concevoir, de mieux intégrer la nécessité de l'errance.

L'organisation de la protection de l'enfance, par sa propension logique à remédier efficacement aux carences éducatives, aux situations de danger, développe une culture de l'efficacité à laquelle il est difficile d'échapper. Les administrations départementales, par voie de conséquence le secteur associatif habilité, constituent un ou des systèmes avec une organisation systémique spécifique. Celle-ci est faites de cultures formelles et informelles, de jeux de pouvoir, etc. L'ensemble se fonde sur une culture du social imprécise et précise, variée et invariante, palpable et impalpable, une conception multiforme voire un peu fourre tout nommée déontologie.

Le système devient paradoxal et source de dilemme, pas seulement parce qu'il est érigé en tant que système face à des individus aux pathologies compliquées, mais parce qu'il prétend respecter l'autre en lui apportant, de façon contrainte ou contingente, des réponses normées en lien aux idéologies dominantes. De plus, cette réponse lie nécessairement trois partenaires institutionnels (administrations départementales, justice et institutions politiques) qui sont en fait le donneur, le lieu de contrôle et le financeur. Comment échapper à l'idée de soumission ou à celle d'une pratique contrainte ?

Il y a donc organisation systémique et effets pervers. L'un des premiers effets pervers, c'est la nature du contrôle : en plus des dispositifs institués, le système génère inconsciemment du contrôle empirique (l'un contrôlant l'autre par l'allégation ou le reproche possible d'inefficience). Le second effet pervers est celui de la territorialité : il naît de l'effet de concurrence (un irrationnel) et de l'autocontrôle. Le troisième est celui de la préséance : l'administration a le pouvoir que lui confère son statut ; les acteurs sociaux ont la légitimité que leur confère le terrain, les premiers par peur irrationnelle d'être dépassés exigeraient une priorité dans l'exigence d'information. Dans ce contexte, il est encore plus difficile de reconnaître qu'il peut y avoir dilemme*, a fortiori* du paradoxal. Pourtant cela est ; cela contribue à la dénégation de la protection de l'enfance. C'est à ce niveau qu'on mesure la nécessité de construire un partenariat intelligent.

9 – Propositions pour limiter dilemmes et paradoxes.

9.1 - Quel partenariat établir pour éviter les dilemmes et pallier le paradoxe ?

Ce que le monde socioéducatif ignore généralement c'est que la frontière est ténue entre éducation et soin. Bien évidemment le système socioéducatif cherche à se démarquer du système thérapeutique (la composante "psy") et vice et versa. Canguilhem, précédemment évoqué, fait souvent allusion au *pathos*. Comme médecin et philosophe, sa réflexion prolonge ou complète celle sur le concept d'altérité. Dans le prolongement du cartésianisme, peut être avons-nous trop cloisonné, l'être et son individualité, l'irrationnel humain et la rationalité politique, *l'acteur et le système*. A trop vouloir être rationnel, technique ou professionnel, on oublie l'affect, le *pathos.* C'est dans cette dynamique que s'originent dilemmes et paradoxes. Ni l'intervenant social, ni le système sont en capacité de remédier à cela. Le partenariat, une nécessité unanimement revendiquée mais difficilement pratiquée, permet simplement d'élargir le champ des possibles. Le concept de partenariat est confus, mal compris, souvent considéré comme un allant de soi.

9.1.2 – Le réseau :

Le premier avatar du concept de partenariat consiste à penser de façon simpliste que le fait d'intervenir dans des champs d'activité proches ou comparables instituait de fait un partenariat. Il s'agit en fait d'une illusion et d'une confusion : on n'est pas forcément partenaire quand il y a zone proximale d'intervention. C'est dans le discours politique ou les discours des dirigeants que cette confusion est le plus fréquemment observée.

9.1.2 – L'injonction partenariale :

Le second avatar du concept de partenariat est une autre confusion : un partenariat ne se décrète pas, il se construit. Le dire semble être une évidence puisque l'action partenariale suppose, en amont, le constat de ses insuffisances ou de ses manques pour, en aval, s'enrichir mutuellement des compétences de l'autre. Dans les pratiques cela se vérifie rarement. Il est fréquent que les collectivités territoriales décrètent le partenariat, que les politiques publiques en fassent une injonction. C'est l'exemple des CUCS[457] dont la visée essentielle consiste à mieux coordonner l'ensemble des initiatives liées aux pratiques sociales et éducatives, incluant le réseau réussite éducative (action visant la prévention de l'échec scolaire), sous l'autorité de la politique de la ville. A défaut d'un travail en amont lié à l'inventaire des spécificités, à la culture des partenaires potentiels (il y a généralement eu qu'un simple listage) les initiatives de CUCS ont été parfois vécues avec de la méfiance, comme une démarche imposée mais incontournable. Le travail, au mieux, en a été retardé, au pire, il n'a pas atteint l'efficience à laquelle il aurait pu parvenir.

9.1.3 – La spécificité du partenariat éducatif :

Le partenariat éducatif partenariat éducatif est atypique. La coexistence de plusieurs systèmes d'éducation (protection sociale de l'enfance, PJJ, Education nationale, etc.) le rend nécessaire mais complexe tant les enjeux, les finalités, les cultures des systèmes le sont. De toute façon, notre pays n'est pas prêt, comme l'a fait le Kent au Royaume-Uni, à placer sous une même autorité les services sociaux, d'éducation et de police. La nécessité du partenariat éducatif renvoie à l'idée d'injonction partenariale. Souvent préconisé par l'ensemble des autorités de tutelles, on déplore de façon récurrente l'insuffisance du partenariat. Sur le terrain, faute d'avoir su dégager du temps pour créer les contritions du *partnership*, on observe des relations de défiance sinon de rivalité/concurrence, marquées par une repli corporatiste sur des valeurs jugées fondamentales en terme d'identité et de culture pour le service concerné. Ce sont précisément ces valeurs là dont il convient de débattre pour penser en terme de partenariat éducatif : l'Éducation nationale comme les services sociaux par exemple ont des dispositifs enracinés dans un système de valeurs fortes portées comme étendard de leur légitimité. Ne pas donner le sentiment de les respecter c'est donner prétexte à des stratégies d'évitement dont les valeurs en question seront l'alibi. Le partenariat éducatif, un exercice imposé par pragmatisme, doit idéalement être élaboré, réfléchi, défini donc

457 Index des cigles n° 1.

contractualisé d'où l'idée de chartes partenariales. Mal construit il s'use vite. Le partenariat éducatif est aussi une affaire de personne, de conviction, de militantisme, et d'organisation hiérarchique. Il est évident que la verticalité de certaines hiérarchies est en ce domaine antinomique d'un principe de confiance donc, contreproductive.

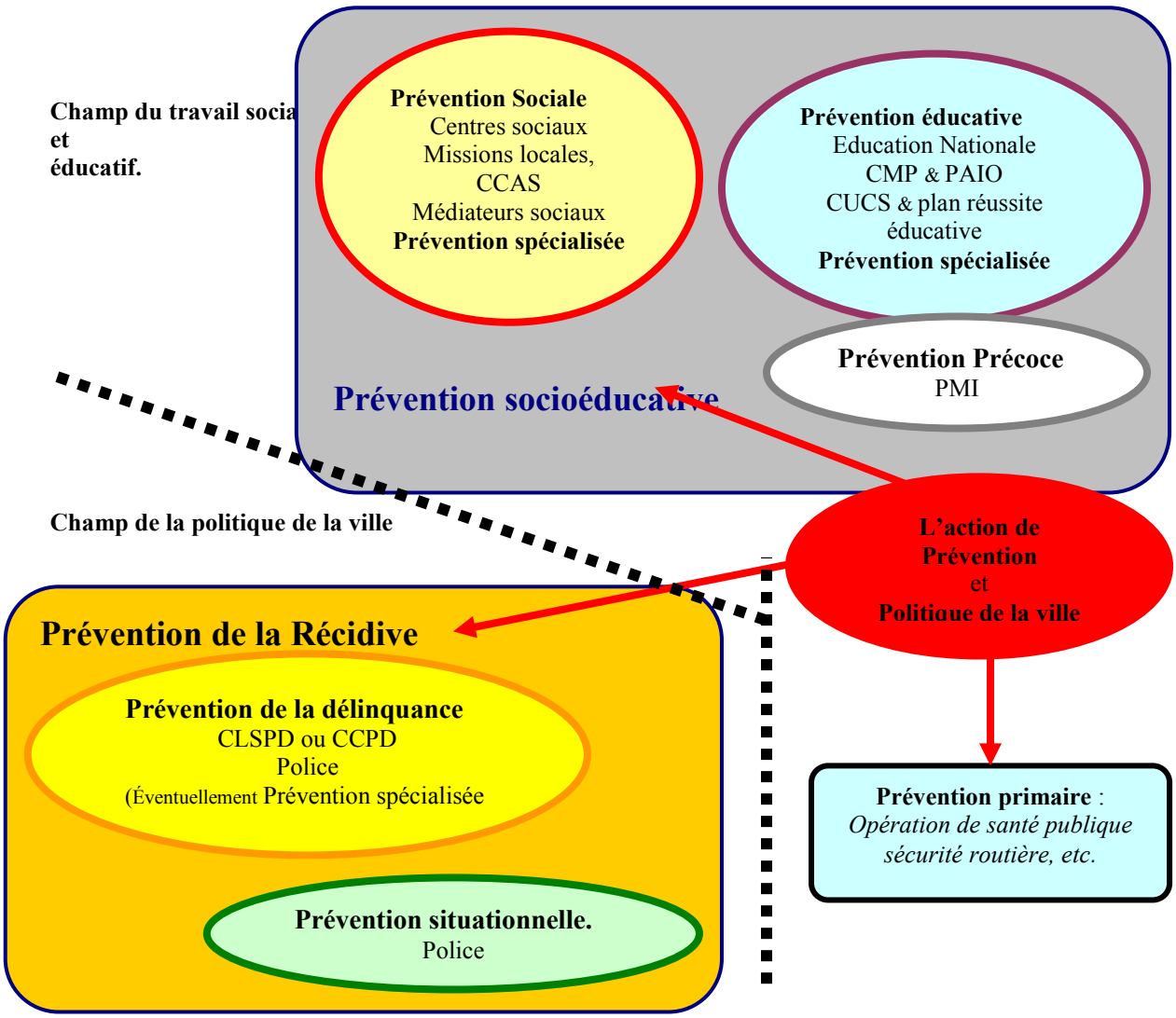
9.2 – Quelle prévention pour sortir du dilemme et du paradoxe ?

Plus que jamais on parle de la prévention comme d'une solution alternative et salvatrice. Pourtant, à trop utiliser le mot, il risque de se perdre dans des définitions variables où chacun sera tenté d'exprimer sa propre vision, ses propres attentes. Le mot prévention désigne un concept multiforme. Le mot est à ce point à la mode qu'on risque, du point de vue du sens, d'en perdre le suc. Les politiques publiques multiplient les actions labellisées prévention. Ainsi, dans le domaine éducatif, on parle de prévention primaire, précoce, spécialisée (annexe n° 11-239), de prévention de la délinquance, des risques de santé, de l'échec scolaire, etc. Le département de l'Aisne par exemple ne parle plus de prise en charge des familles et des mineurs mais d'accompagnement des familles et mineurs en difficulté avec une visée préventive.

La prévention se définit donc par ses objectifs, partant, tout devient préventif et s'établit une indistinction, une confusion. Pour y voir plus clair dans le champ des actions sociales préventives, il faut repérer leur champ respectif. Une partie des actions de prévention est à l'iunitiative de la politique de la ville, une autre dans le champ du travail social et éducatif. Il y a une prévention socioéducative et une prévention de la récidive. Pour excercer ces missions, il y a des dispositifs multiples et multiformes qui sont amenés à devoir travailler ensemble d'où le caractère particulier du concept de partenariat et aggravation du risque de confusion et de paradoxe.

Pour distinguer correctement de quoi il est question, nous préférerons définir la prévention par l'entrée philosophique : le prévention est avant tout une état d'esprit et cet état d'esprit détermine une approche. Il y aurait une prévention d'évitement, une prévention sécuritaire, une prévention éducative.

schéma n° 79 : les typologies de prévention.



Ce schéma donne une idée de la prévention dans le domaine de la protection sociale. Il ne dit rien des modes de la pensée préventive.

9.2.1 – La prévention d'évitement :

La pensée préventive liée à l'évitement est réductrice. C'est la prévention garde fou ou radar : si l'on veut éviter le danger il suffit d'interdire ou d'empêcher. Sur nos plages lorsque la mer est dangereuse, on lève le drapeau rouge, la baignade est interdite. En Australie, il y a peu d'endroit où la mer est tranquille. Pour ne pas l'interdire, une éducation spécifique aux dangers de l'eau a été mise en place. L'évitement peut conduire à l'absurde : certaines réglementations prudentielles (notamment celles du ministère de la jeunesse et des sports) sont à ce point contraigantes qu'il n'est guère possible d'envisager avec des jeunes une sortie pêche au bord du canal ou une journée à la mer. Pour organiser un petit camp de quelques jours avec un petit groupe de jeunes, il faut avoir un réfrigérateur isolé, une tente d'infirmerie, le moyen de conserver menus et échantillons alimentaires, etc. La prévention d'évitement, liée

aux logiques prudentielle et sécuritaire, stérilise, aseptise. *In fine* elle casse toute spontanéité, tout imaginaire. Elle est traduction d'un principe de non confiance puisqu'elle présuppose l'erreur.

9.2.2 – La prévention sécuritaire :

La pensée sécuritaire anime globalement les principes de la prévention de la délinquance et de la récidive. Elle est généralement initiée par les conseils communaux ou locaux de prévention de la délinquance (CCPD ou CLSPD). Il s'agit d'une contractualisation entre collectivités locales et l'État représenté par le préfet qui s'appuie sur un réseau large qualifié de partenaire. La dialectique développée par de nombreux acteurs de ces dispositifs est avant tout répressive et sécuritaire. C'est au point de se demander parfois quels espaces de liberté il reste aux jeunes tant l'errance normale des adolescents est pointée du doigt. Ce type de prévention est généralement peu efficace, particulièrement contraignant. Il obtient difficilement les résultats escomptés notamment face aux déviances addictives et l'assuétude parce que la démarche est purement résolutive, rarement compréhensive. Ces dispositifs lassent vite et ils sont régulièrement réactualisés. Ont-ils une volonté préventive ou servent-ils de faire valoir pour un certain nombre d'élus ?

9.2.3 – La prévention éducative :

La prévention éducative est à la fois une attitude et/ou l'ensemble des mesures à prendre pour éviter qu'une situation (sociale notamment) de carences éducatives (traitées ou devant l'être) ne se dégrade pas plus ou qu'un accident ne survienne. Elle consiste donc à limiter le risque éducatif. Au plan humain limiter le risque, c'est créer une relation de confiance, de proximité (sans juger ni vendre *[au sens de balancer]*) pour réduire les phénomènes dangereux, aider les publics. Elle se fonde sur les principes de libre adhésion, de confidentialité mais sans que cela constitue un dogme. La réduction des phénomènes dangereux peut passer par le signalement ou la transmission d'information. Dans le contexte de la prévention éducative, cela sera d'autant mieux accepté que l'intéressé, le voisinage en comprennent le sens. La nature de la relation qu'établit la prévention avec son public suppose donc une forme d'horizontalité des rapports avec les autorités de tutelle et l'effectivité d'un principe de confiance (donc du rendu compte). Limiter les risques, passe aussi par le fait partenarial mais envisagé sous l'angle dynamique du partnership (le partenariat ne se décrète pas, il se construit). Partant, intervenir sur le même terrain n'est pas constitutif d'un partenariat efficient et responsable. Un partenariat par décret renvoie à des querelles de territoire et de pouvoir ; un partenariat consenti renvoie à la complémentarité donc l'échange.

9.3 – Préconiser une hiérarchie plus horizontale et oser le principe de confiance.

«*Faute de savoir guérir, que l'enfant sache être malade*» [Rousseau, 1762, réédition 1996, p60]. Cette reparque de Rousseau (déjà évoquée) est d'à propos. Elle pourrait être complétée par : *et que l'éducateur sache ou puisse l'être* ! La crainte exprimée dans la question de départ, à savoir se demander si, au regard des lois récentes (2002-2 à 2007), nos référents culturels, sociaux (l'expression "*exception française*") ont la capacité évoluer pour une prise en charge respectueuse du sujet ou des usagers, dépend en fait du comment ces lois seront apliquées. Nos référents personnels, sociaux influencent la culture professionnelle et les pratiques qui en découlent. Ces pratiques sont imprégnées d'une tradition centraliste et colbertiste. Cette tradition est tenace.

Puisqu'il y a complexité et paradoxes mais que ni l'un ni l'autre ne peuvent clairement désignés, il vaut mieux en rester aux dilemmes c'est à dire accepter dans un même débat le contradictoire la spontanéité la réactivité et la souplesse pour cela et sans nier les autorités il faut inverser les représentations hiérarchiques, établir un rapport de partenariat. La complexité opacifie les réponses et les systèmes. Le paradoxe et surtout l'injonction à caractère paradoxal ajoutent à l'incompréhension des modes de prise en charge et d'accompagnement des usagers. Idéalement il faudrait pouvoir accepter le paradoxe. Il y a interférences, collusion des modèles et il conviendrait s'accorder sur les paradigmes, la socioculture. Le travail social est un travail pris en tenaille et tiraillé par ces différentes interférences. Faut-il pour autant chercher à rationaliser tout cela ?

Il y a l'usager, les systèmes et surtout les modes d'organisation de ces systèmes. Les limites au travail social sont globalement celles de la pathologie ; des règles/lois et idéologies ; de l'organisation hiérarchique. Que signifie le renoncement à prendre en charge une situation pour proposer un accompagnement supposé plus respectueux de l'usager si on organise autour de lui un maillage ténu faisant référence à des normes invariantes ? Canguilhem postule que l'anormalité est la normalité. Il n'ignore pas que la maladie suppose le soin. Il renonce simplement à la suffisance du savoir non pas pour s'affranchir de la règle (de la procédure thérapeutique) mais pour mieux prendre en compte la réalité de l'autre. Pourquoi ne pas accepter une telle dynamique en travail social ? C'est-à-dire pourquoi ne pas faire confiance à l'intervenant social dans sa relation à l'autre plutôt que le contrôler ou l'excessivement encadrer ? N'est-il pas capable de raison, de retenue ? Serait-il inconséquent au point de ne pas respecter les règles, les hiérarchies ? Pourquoi ne pas oser le principe de confiance ?

Il faudrait bien sur poser des repères d'où par exemple les idées d'une sorte de conseil de l'ordre propre au social, d'un meilleur investissement dans les pratiques d'évaluation et de rendu compte. Réussir cela est aussi affaire de personnalité, de formation, de choix personnels et d'orientation. C'est d'ailleurs une dynamique à entretenir tant côté professionnel qu'usager et qui devrait rejoindre ou déboucher sur l'affirmation du droit à l'orientation et l'éducation.

Oser le principe de confiance dans une dynamique de prévention et une dimension partanariale vraie pourrait déboucher sur une proposition d'organisation innovante. Pourquoi ne pas partir de la culture des éducateurs de rue, pour intégrer au dispositif dit de prévention spécialisée des intervenants sociaux chargés d'une intervention de type AED, dans un principe de libre adhésion ? N'y aurait-il pas avantage et cohérence à faire évoluer la prévention spécialisée en prévention éducative avec des équipes plus étoffées faisant intervenir l'intervention de type action éducative en milieu ouvert, la médiation de quartier, l'aspect réussite éducative (des éducateurs inclus dans les collèges et inscrits dans la dimension de l'environnement scolaire) ? N'y aurait-il pas là une opportunité pour réduire les dilemmes et limiter les décisions à caractère paradoxal ?

Table des matières

I – Introduction. 8

Une thématique large. 8

Référentiel fédérateur 9

Ambition : passer d'une question globale et complexe à une démarche accessible. 10

Confirmation du malaise, éléments d'histoire et textes de loi. 13

Analyse et théorisation de la protection de l'enfance. 14

Analyser plus précisément les conditions d'émergence du paradoxe. 16

Du dilemme ou paradoxal au doute quant à l'efficience des réponses. 18

II – Enjeux et contexte du débat socioéducatif 21

1 - La prise en charge des carences éducatives et son contexte. 21

1.1 - Questions autour de la protection de l'enfance et l'interventionnisme d'État. 21

1.1.1 - Évolution de la société, préoccupation récente et récurrences. 21

1.1.2 - Évolutions sociétales, médias et dialectique résolutive. 22

1.1.3 - Dialectique résolutive et "judiciarisation". 22

1.1.4 - "Judiciarisation" et multiplication réglementaire. 23

1.1.5 - Multiplication réglementaire, délitement des repères. 24

1.2 – Si la protection de l'enfance a évolué, quels en sont les effets repérables ? 27

1.3 – La plupart des réponses actuelles génèrent de l'ambiguïté. 30

1.4 – Ambiguïté et délinquance vue en tant que conséquence des carences éducatives. 32

1.4.1. - L'émergence du concept juridique de délinquance. 32

1.4.2. - Caractériser la délinquance, la maltraitance ou les comportements déviants. 33

1.4.3 - Définition de la délinquance 34

1.4.4 - La maltraitance 35

1.5 - La Loi naît de la pratique politique. 38

1.6 - Peut-on envisager une autre prise ne charge pour les carences éducatives ? 39

2 –Du contextuel au questionnement. 41

2.1 – Le regard sur l'enfance, son éducation, la vie familiale a évolué **:** 41

2.1.1 – De la survie de l'enfant et l'abandon à la préoccupation démographique : 41

2.1.1 - De la garde à l'idée d'accueil : 42

2.2 – Un modèle familial fragilisé et questionné **:** 43

2.3 – L'idéal type familial, nostalgie ou idéal social vrai ? 44

2.4 – Paternité/filiation (enjeu de pouvoir, question de société): références du passé ou dépassées ? 48

2.5 – Confusion sémantique : 49

2.6 – Dépasser le contextuel et le problématiser. 51

2.7 – Restreindre le champ de recherche : 54

2.8 – Quelques interrogations ou hypothèses en lien à la question de départ 58

2.8.1 - Trois postulats pour aboutir à une hypothèse : 59

2.8.2 – La non innovation : 64

2.8.3 – Les situations de blocage : 66

2.8.4 – Les situations figées : 67

2.8.5 – La problématique des injonctions à caractère paradoxal, une hypothèse centrale : 68

2.8.6 – Questions dérivées lié au sujet de recherche : 70

3 – Cerner plus précisément les enjeux du débat socioéducatif. 71
3.1 - Rompre avec la vision humaniste de la Loi et l'idée de bien-traitance. 74
3.2 - Rompre avec l'usage extensif des principes de précautions. 75
3.3 – Quelles déductions possibles. 77
III – Malaise, éléments d'histoire et évolution accélérée des textes de loi. 81
1 – De l'idée d'un irrationnel humain à sa réalité : la relation travail social/dossier ou questionner la pertinence du dossier par une enquête questionnaire. 81
1.1- Premier repère : les "*zones ou sphères dialecticales*" 81
1.2 – Présentation du questionnaire 84
1.3 – Confirmer la pertinence de la question de départ. 86
1.3.1- Choisir le questionnaire plutôt que l'entretien : une stratégie d'approche. 87
1.3.2 – La méthodologie de traitement du questionnaire. 88
1.3.3 – Les étapes du questionnaire. 88
1.3.4 – Le plan de codage : 90
1.3.4.1 – Plan de codage du questionnaire. 91
1.3.4.2 – Constitution de collections et dérivation à partir des données *93*
⧫⧫⧫ Déterminer le tempérament (*précision : ce mot est une désignation commode sans connotation d'ordre psychologique*). 93
⧫⧫⧫ Déterminer la typologie de la réponse professionnelle ou posture : 94
⧫⧫⧫ Tentative d'explicitation des difficultés liées au travail socioéducatif. 96
1.3.4.3 – Définir des collections et dérivations à partir du travail précédant. 98
⧫⧫⧫ Les logiques irrationnelles négatives 98
⧫⧫⧫ Les certitudes irrationnelles produisant de la résignation 100
1.4 - Analyse et résultats 101
1.4.1 – Mode de passation : 101
1.4.2 – Typologie de la réponse professionnelle. 101
1.4.3 –identité et caractère des répondants : 102
1.4.3.1 : Le public 102
1.4.3.2 – Typologies comportementale. 105
1.4.4 - Conclusions : 109
1.5 – Questions autour de la maîtrise des dossiers 110
1.5.1 – Transition : la nature du rapport au dossier. 112
1.5.2 – Nature effective du rapport au dossier : 115
1.5.2 1– Définir le dossier : 116
1.5.2 2 – S'exprimer sur la relation travail/dossier : 117
1.5.3 – Éléments explicatifs du ressenti négatifs dans la prise en charge éducative. 121
1.5.3 1 – Relation mesures éducatives, placements et école : 121
1.5.3 2 – Questionnement sur les effets systémiques. 121
1.5.3.3 – Les limites plus ou moins conscientes à la réflexion éducative. 123
1.5.3.4 – Associer limites subjectives de l'action éducative et attitudes irrationnelles. 124
1.5.4 – Analyse plus détaillée des logiques irrationnelles 126
1.5.4.1 - Les Logiques Irrationnelles Négatives 127
1.5.4.2 - Les Logiques Irrationnelles Médianes 136
1.5.4.3 - Les Certitudes Irrationnelles produisant un sentiment de résignation. 138
1.6 – Apports liés à l'enquête par questionnaire : 139

2 – Généalogie du système de protection de l'enfance : déterminants socio historiques. 145
2.1 – Évolutions du droit traditionnel : le déclin de la fonction juridique du père. 145
2.1.2 – Une lente évolution vers le paradoxe d'une modernité vieille de deux siècles 146
2.1.2 –Principe général : l'enfant, éduqué, doit se conformer à … ou être conforme. 148
2.1.3 - L'idée d'éducabilité : éclairage nouveau sur le rôle familial. 152
2.1.4 - Le recul révolutionnaire. 155
2.1.5 - Vers une conception moderne de l'enfance : enjeux idéologiques. 157
2.2 – De la volonté d'instruire à la nécessité d'éduquer 159
2.2.1 – Du patriarcat familial au patriarcat d'État. 161
2.2.2 – Évolution du concept d'enfance. 164
2.2.3 – De la soumission au père à la notion de discernement 170
2.3 - Vers une conception moderne de l'enfance : enjeux idéologiques. 173
2.4 - De la paternité un construit social et politique au centralisme français. 181
3 – Questionner le système de protection de l'enfance au regard de la loi : les évolutions contradictoires de la loi et l'indétermination juridique du statut de l'enfant. 183
3.1 - Situation du mineur avant la Révolution française (1789) 183
3.2 - Situation du mineur, selon le droit, après 1789. 183
3.3 – De la pratique de l'abandon à l'Assistance Publique. 185
3.3.1 - Protection de l'enfance 185
3.3.2 - Une législation pour la protection de l'enfance 186
3.3.3 - Entre la législation et la réalité 186
3.3.4 - La protection de l'enfance maltraitée 187
3.4 – L'accélération du processus judiciaire depuis 1945 : les textes de loi modernes, évolution, réformes et paradoxes. 187
3.4.1 – Les textes fondamentaux du point de vue de la protection des mineurs. 188
3.4.1 1 – Un repère et un point de départ : l'ordonnance du 2 février 1945 189
3.4.1 2 – L'assistance éducative : les articles 375 à 379-9 du Code Civil. 194
3.4.2 – Les textes extérieurs s'imposant au droit français. 199
3.4.2.1 - La convention européenne dite des Droits de l'Homme (convention des Droits de l'homme aux droits humains, le 4 novembre 1950). 199
3.4.2.2 - La Convention Internationale des Droits de l'Enfant (20 novembre 1989) 203
3.4.3 – Les textes récents (lois de 2002, 2005 et 2007) s'imposant au droit français. 215
3.4.3.1 - Loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002 (présentation simplifiée). 216
3.4.3.2 - Que déduire des textes de 2002 ? 225
3.4.3.3 - Les textes de 2005 (rapports parlementaires donnant lieu à la loi n° 330 [2005-2006] réformant la protection de l'enfance). 229
3.4.3.4 - Les textes de 2007 235
a - Missions de la protection de l'enfance 236
b - Liens entre protection sociale et protection judiciaire de l'enfance. 239
c – Dispositifs d'intervention dans un but de protection de l'enfance. 246
3.4.3.5 - Que déduire des textes de 2007 ? 249
4 – Représentations des acteurs sociaux (l'enquête) **et représentations légales** (la loi). 251
IV – Architecture de la protection de l'enfance : du contradictoire au paradoxe *(mécaniques de l'autopoïèse, la redondance ou les phénomènes de totipotence, etc.).* 255
1 – De l'opposition entre plusieurs logiques à la redondance paradoxale : 255
2 – Concurrence et conflit : le paradoxe du semblable et du différent. 256
3 – Le paradoxe et l'illusion réparatrice. 257

4 – Logiques préalables : 259
4.1 – Convergence des discours sur l'éducation et les évolutions paradigmatiques. 259
4.2 – Convergence et conséquences de la réflexion législative et des évolutions sociétales 259
4.3 – Logiques binaires et complexes dans l'application de la loi et paradoxe. 261
4.4 – Réponses sociales et approches épistémologiques de l'enfance. 266
5 – Quelles problématiques envisager ? 267
5.1 – Le discours juridique conduit à trois types de difficulté. 269
5.2 – La dialectique sociétale, un facteur de complexité. 271
6 – Une problématique multiforme et caractère complexe de la prise en charge des carences éducatives. 273
6.1 – Incidences par rapport au concept de Loi. 277
6.2 – Concept d'enfance et complexité 278
6.3 – Exemplifier l'idée d'injonction à caractère paradoxal pour mieux la définir. 281
V – Élaboration du modèle d'analyse 284
1 - Le système et le paradoxe : un cadre conceptuel global. 286
1.1 – Le système 286
1.2 – Théorisation du paradoxe social. 287
2 – Variables et logiques reliables au concept de paradoxe 291
Les variables du discours sur la protection de l'enfance. 291
2.1 – Un dispositif auquel on est tenu de se conformer. 293
2.2 – Logiques et certitudes paradoxales de la Protection de l'enfance, de la loi. 294
2.3 – Le mythe philanthropique. 295
2.4 - Le paradoxe de la superposition (Barel, 1989) : l'enfant Sujet et Objet de Droit. 296
2.5 – Conséquences : confusion et paradoxe. 297
3 – Les avatars repérables du paradoxe. 298
3.1 - Le blocage/résistance. 299
3.2 - Le blocage/doute ou blocage idéologique. 301
3.2 1 - Le doute 302
a – L'effet iatrogénique 303
b – L'effet gourou. 304
c – L'effet d'impétrance. 304
3.2.2 – Le blocage paradoxal de type idéologique. 304
3.3 - Le blocage/compétition ou effet système 308
a – Système, effet politique, exigences sociétales, une logique totipotente. 309
b – Le paradoxe de l'urgence et du temps. 311
c – Le blocage iatromécanique (*né de la confrontation des organisations).* 312
d – Aspects contradictoires du socioéducatif (contraintes de résultat, risque zéro). 312
4 – Les dérives paradoxales dans les articulations du système. 315
a – Définition du paradoxe fondamental (principiel) de la protection de l'enfance. 316
b – Le discours social ou dimension "dialecticale". 316
c - Les concepts de loi 317
d– La réalité paradigmatique : 317
4.1 – Précisions et informations complémentaires quant aux concepts de loi. 318
4.1.1 – Règles administratives, Loi Civile et Pénale : 318
4.1.2 – Règles administratives et loi Éthique : 320
4.1.3 – Schématisation relative aux formes de Loi. 321

4.2 – Précisions quant aux concepts de dimension *dialecticale*.....323
4.2.1 – Règles administratives et Dimension compréhensive......323
4.2.2 – Règles administratives et Dimension réflexive......323
4.2.3 – Règles administratives et Dimension Résolutive......324
4.3 – L'erratique et le paradoxe de la loi personnelle.....325
4.3.1 – Oscillations ambivalentes de la loi personnelle et devoir d'éducation......327
4.3.2 –Schèmes, archétypes, loi personnelle et logiques résolutive......327
4.4. – Erratique culturel, social, historique et droit à l'enfance.....328
4.4.1 – Droit de l'enfant, droit à l'enfance et loi Personnelle......331
4.4.2 – Droit de l'enfant et à l'enfance, quelques repères par rapport à la parentalité......332
4.4.2.1 – De parentalité "historique", loi naturelle à la loi personnelle......332
4.4.2.2 – De parentalité "sociale (culturelle, cultuelle ou morale)" à la loi personnelle......333
4.4.2.3 – Puissance paternelle, autorité parentale et loi personnelle......334
4.4.3 – Une prise en charge des mineurs source de dilemmes,questions et paradoxes......335
4.4.3.1 – Traitement des problématiques sociales, paradoxe et logique inégalitaire......335
4.4.3.2 – Réalités prudentielles, idéologiques, budgétaires et concept de danger......338
4.4.3.3 – Concept de précarité, représentations subjectives et concept de danger......339
*4.4.3.4 – Réalité traumatique : protection ou sanction sociale (société "rapteuse" d'enfant) ?*341
4.4.3.4 – Autre réalité traumatique : l'injonction à caractère paradoxal......342
4.5 - Repères logiques et dimension "*dialecticale*" paradoxale.....343
4.5.1 – Les fondements du paradoxe au niveau de la sphère individuelle......344
4.5.1.1 - Sphère individuelle et dialectique compréhensive (principe affectif, empathique).....344
4.5.1.2. - Sphère individuelle et dialectique réflexive : le paradoxe de l'idéologisation......345
4.5.1.3 - Sphère individuelle et dialectique résolutive......347
4.5.2 – Les fondements du paradoxe au niveau de la sphère sociale ou sociétale......348
4.5.3 – Les fondements du paradoxe au niveau des formes de loi......348
4.5.3.1 – Domaine de la loi et dialectique normative.....349
4.5.3.2 – Modes de pensée et référence aux formes de loi......351
4.4.3.3 – Concepts, dimensions, indicateurs :.....356
VI – Observation des conditions d'émergence et de la réalité du paradoxe.....360
1 – Le retour à l'histoire : identités des systèmes de protection de l'enfance.....360
1.1 – Revenir à l'histoire : de l'origine historique de la puissance paternelle.....362
1.1.1 – Poser quelques repères......363
1.1.2 – Naissance des paradigmes de l'enfance......365
La pré modernité......365
a – Hobbes, Locke......367
b – Rousseau......368
c – Conclure......371
1.1.3. – Le XIXe siècle......373
1.1.4– Que comprendre de l'approche historique ?.....376
1.2 – Systèmes comparés de protection de l'enfance.....377
1.2.1 – Des systèmes qui divergent selon six critères fondamentaux......377
a – La structure de l'État......377
b – La notion de famille et la place du mineur......377
c – La politique sociale......378
d – La structure de la société : distribution des pouvoirs et des tâches......378

e – La justice. 378
f – Le poids de l'histoire ancienne et contemporaine. 379
1.2.2 – Étude des modèles français, britanniques, néerlandais, allemands de la protection de l'enfance (d'après Grevot A., 2001). 379
a – La France. 380
b – L'Angleterre. 381
c – Les Pays-Bas. 384
d – La Belgique néerlandophone. 386
e – L'Allemagne. 387
1.2.3 – Les organisations juridiques et administratives. 388
a – Le système juridique. *388*
b – Les systèmes administratifs. *389*
1.2.4 – Que déduire de la comparaison. 391
2– Précisions conceptuelles et sémantiques 393
2.1 – Le passé pour éclairer le présen*t.* 393
2.1.1 – Les grands paradigmes : 393
a – L'histoire factuelle, progrès techniques et scientifiques. 394
b – Les évolutions de la pensée. 397
Le paradigme de l'enfance expiatoire (lié à la faute originelle) : 397
Le paradigme de l'entéléchie. 398
Le paradigme de la subjectivité. 398
Conclure 400
2.1.2 – Trois paradigmes récurrents dans le débat sur la protection de l'enfance : 401
2.1.3 – Une hypothèse pour l'historien. 402
2.1.4 – Représentation schématique de l'articulation entre passé et présent. 404
2.2 – La protection de l'enfance au regard de la complexité *:* 405
2.2.1 – Les évolutions socio politiques 410
2.2.2 – La temporalité facteur d'incertitude quant aux normes et au droit. 410
2.2.3 – L'imprécision sémantique (le concept de temporalité synonyme de maturation) 413
2.2.4 – Conséquence 414
2.2.5 – L'idée de complexité, constitutive du paradoxe. 415
2.3 - Conclure : 416
2.3.1 - Le paradoxe : 416
2.3.2 – Évoquer les pratiques langagières : 417
3– Relation entre concepts et hypothèses 422
3.1 – discontinuité des mesures de protection 422
3.2 – Complexification du processus éducatif familial et patriarcat d'État. 424
3.3 - Mise en question de la fonction de juge pour enfant 424
3.4 – Réalité des injonctions paradoxales : Oubli ou déni de l'enfance ? 425
4 – Au-delà du paradoxe social (Barel), quels référents théoriques mobilisables ? 427
4.1 – Le droit, point de départ et de convergence 427
4.1.1 - La philosophie. 429
4.1.1.1 - Le paradigme de l'enfance expiatoire ou faute originelle 433
4.1.1.2 - Le paradigme de l'entéléchie. 437
4.1.1.3 - Le paradigme de la subjectivité. 444
4.1.2 - Conclure. 456
4.2 – Du positivisme à la paradigmatique. 458

4.3 – Concept de minorité, quelques définitions. 458
4.3.1 – Acceptions traditionnelles de l'enfance : confusion, paradoxes. 459
4.3.2 – Le sujet de droit, l'objet de droit, le droit à l'enfance (précisions sémantiques) 462
4.3.3 - Idéologie, éthique, politique, et rapport à l'enfance. 463
4.3.4 - Individualisme social et État sanitaire et social. 466
4.3.5 - Fondements de la responsabilité parentale. 466
4.3.6 – Limites ou fragilité des paradigmes référentiels. 468
4.4 – Du compliqué au complexe, de la complexité à l'hyper complexité : fondements du paradoxe. 470
5 – Les paradoxes du lien, de la temporalité (prudences et situations enfermantes). 472
5.1 – L'incapacité à expérimenter d'autres modèles. 472
5.2 – La thèse de Crozier et Friedberg. 473
a - Thèse 473
b - Postulats 474
c - Démarche 475
d - On ne change pas la société par décret. 477
VII – La décision de protection : du dilemme au paradoxal. 489
La protection de l'enfance ou la magie mystérieuse du mouvement immobile (Autès) : quinze études de cas pour mettre en évidence ce phénomène.
1.1 – L'histoire de Bélinda Eldjamoussa. 500
1.1.1 – Historique : 500
1.1.2 – Rapport adressé, début 2008, à l'administration départementale : 501
1.1.3 – De la demande d'une jeune fille aux paradoxes de sa situation. 503
Situation en 2008 504
Situation en 2003 504
Que déduire du rapport de 2003 : 506
Situation en 2001 508
Pour conclure 510
1.2 – L'histoire de Boubakar Najissem et sa famille. 511
1.2.1 – Histoire de la famille. 512
1.2.2 – Rapport adressé au juge en 1992 par l'administration départementale : 514
1.2.3 – Prise en charge de la famille, de Boubakar et paradoxes. 519
1.3 – Caractère paradoxal du critère de danger : Néoh et Cindy Rohzan-Moniaux. 529
1.3.1 – La famille. 530
1.3.2 – Suivi de cette situation : émergence ou pas de la notion de danger. 532
1.4 – La bonne mère ou l'apparence et le mythe : la famille Moucheron. 538
1.4.1 – La situation telle que traitée en 1994. 539
1.4.2 – L'événement révélateur de 2005. 541
1.5 – Fusion/confusion, mission impossible : Ophélie ou le paradoxe de l'injonction. 544
1.6 – Le paradoxe de Sisyphe. 548
1.6.1 – La situation telle que présentée en 2003. 549
1.6.2 – Évolution et oscillation des suivis engagés. 549
1.6.3 – Le début d'une errance paradoxale 551
1.6.4 – Accélération des procédures ou paradoxe de la décision impossible. 551
1.6.5 –De la décision impossible à la systémie familiale. 554
1.6.6 – De "la patate chaude" au paradoxe de la résignation. 555
1.7 – Le paradoxe de l'injonction par défaut. 557

1.7.1 – Présentation de la situation : 557
1.7.2 – L'injonction par défaut. 559
1.8 – Le cloisonnement principiel ou paradoxe de l'enfermement systémique 561
1.8.1 – Présentation de la situation : 562
1.8.2 – Enfermement et continuité paradoxale : 563
1.8.3 – "La redondance circulaire". 564
1.8.3 – Conclusion : d'une petite sans problème à une adolescente difficile. 566
1.9 – Les mesures de protection à géométrie variable. 567
1.9.1 – Origine et contexte de la situation. 568
1.9.3 – Drame familial, rupture et logiques paradoxales. 573
1.9.4 – Conclusion : le paradoxe de la décision à géométrie variable. 575
1.10 –"Patates chaudes" et système : les dilemmes institutionnels et des organisations. 580
1.10.1 – Début de prise en charge erratique et non rencontre. 580
1.10.2 – Errance familiale et processus de dégradation irréversible. 581
1.10.3 –. Dilemmes institutionnels, épilogue : échec de la prise en charge. 584
1.11 – Compétence parentale, ses dilemmes et socialisation différentielle. 586
1.11.1 – Une invraisemblable situation. 586
1.11.2 – Compétences parentales, tergiversations et dilemmes de la prise en charge. 592
1.11.3 – Dilemmes de la prise en charge : conclusion. 596
1.12 – Paradoxe dialectique, anti dialectique de l'organisation et du conflit. 598
1.12.1 – Insuffisance d'information et dilemmes d'un conflit lié au droit de garde. 599
1.12.2 – Conflit, danger, information déficitaire, caractère paradoxal de la réponse. 600
1.12.3 – Commence à cerner la problématique après six ans de suivi. 604
1.13 – Fragilité, faiblesse, dépendance, assistanat social : réponses inappropriées. 607
1.14 –.Autre juge, autre pratique ; autre situation, même spirale, mêmes dilemmes. 611
1.14.1 – Maladie alcoolique et injonction. 613
1.14.2 – Soins, injonction, rechute, dilemmes et paradoxes de la prise en charge. 616
1.15 –.Cloisonnement conceptuel, idées reçues, radicalité, résilience. 618
1.16 –.Éléments de conclusion. 625
VIII – Conclusion : que faire du dilemme et du paradoxe 626
1 - Le signalement système d'évaluation des dangers, premiers dilemmes. 627
2 – Prise en charge des carences ou risques éducatifs et subjectivité de l'usager 629
3 – Normal et normativité (d'après Ribau C. 2003, texte référencé web). 632
4 – Le non jugement pour dépasser la souffrance et le sentiment de relégation 634
5 – Une clef pour mieux comprendre l'autre et mieux l'accompagner 636
6 – Une seconde clef : accepter l'errance 638
7 – Une troisième clef : famille, parentalité ou nouvelle forme de parentocratie ? 641
7.1- Comment les professionnels emploient le terme "parentalité" ? 641
7.2 – Approches générales de la parentalité : les références du système. 642
7.3 – Quel contenu retient l'aide sociale lorsqu elle évoque la notion de parentalité *?* 644
8 – Que faire du dilemme et du paradoxe ? 645
9 – Propositions pour limiter dilemmes et paradoxes. 647
9.1 - Quel partenariat établir pour éviter les dilemmes et pallier le paradoxe ? 647
9.1.2 – Le réseau : 647
9.1.2 – L'injonction partenariale : 648
9.1.3 – La spécificité du partenariat éducatif : 648

9.2 – Quelle prévention pour sortir du dilemme et du paradoxe ? 649
9.2.1 – La prévention d'évitement : 650
9.2.2 – La prévention sécuritaire : 651
9.2.3 – La prévention éducative : 651
9.3 – Péconiser une hiérarchie plus horizontale et oser le principe de confiance. 652
Liste des schémas 662
Liste des Tableaux. 664
Table des documents 665
Index des sigles 666
Index des concepts 668
Bibliographie 671
Webographie 685
Index des auteurs cités 689
Table des annexes 693
Annexes 694

Table des schémas

Schéma n°1 : Itinéraire administratif et juridique des procédures de protection de l'enfant. 56
Schéma n°2 : Itinéraire des procédures de proection de l'enfant : le dispositif Français.....56
Schéma n°3 : Questionnaire 84
Schéma n°4 : plan de codage du Questionnaire 91
Schéma n°5 : Représentation de la répartition par âge : 103
Schéma n°6 : Représentation de la répartition de l'ancienneté : 103
Schémas n°7 & 8 : Tempérament 105
Schéma n° 9 : Croisement ancienneté & typologie comportementale (tempérament). 106
Schémas n° 10 & 11 : Les convictions professionnelles personnelles ou Postures : 107
Schémas n° 12 & 13 : Représentation du croisement sexe posture par un tableau de densité 108
Schéma n° 14 : Présentation de la nature du rapport au dossier. 112
Schéma n° 15 : Représentation du croisement posture/relation dossier par un tableau de densité. 114
Schéma n° 16 : Nature du rapport au dossier. 115
Schéma n° 17 : Réserve face à l'avocat 116
Schéma n° 18 : Prudence face aux usagers 116
Schéma n° 19 : Illustration par croisement des tableaux : 116
Schéma n° 20 : Nature de l'approche du dossier 117
Schéma n° 21 : S'exprimer sur le relation travail/dossier. 118
Schémas n° 22 à 27 : ambiguïtés, dilemmes et adhésion au dossier. 118
Schéma n° 28 : Corrélation mesures/placements et écoles fréquentées. 121
Schéma n° 29 : Première série d'argumentation explicative du ressenti négatif. 122
Schéma n° 30 : Seconde série explicative du ressenti négatif quant à l'efficience du travail. 123
Schémas n° 31 & 32 : Troisième série d'argumentation liée au ressenti d'inefficience du travail. 123
Schémas n° 33 & 34 : Alibis, prétextes subjectifs ou attitudes irrationnelles. 125
Schéma n° 35 : Les alibis liés au système judiciaire. 127
Schéma n° 36 : Illustration du tableau n° 17. 128
Schéma n° 37 : Croisement postures professionnelles et regard porté sur le juge. 128
Schéma n° 36 : Illustration du tableau n° 18. 128
Schémas n° 37 à 41 : Exemples d'appréciation des lourdeurs liées aux systèmes. 129
Schéma n°42 : "méfiance" et pesanteurs liées au travail d'écriture. 130
Schéma n°43 : Réserve exprimée quant au travail du psychologue. 131
Schémas n°44 & 45 : Réponses du questionnaire liées au travail du psychologue. 134
Schéma n° 46 : Croisement âge/relation au travail de supervision psychologique. 134
Schémas n° 47 à 51 : Trois formes d'appréhension ou de peurs. 135

Schéma n° 52 : premier niveau de certitude informelle. 136
Schéma n° 53 : Invariance de l'argument familial. 136
Schéma n° 54 : Place de l'argument familial selon la posture professionnelle. 137
Schémas n° 55 & 56 : Invariance logique à l'endroit du placement. 137
Schéma n°57 : Éléments invariants produisant un sentiment de résignation. 138
Schémas n°58 : représentation des schémas de pensées conduisant à un type de Loi. 406
Schémas n°59 : représentation de la complexité et de la mécanique paradoxale de l'aide sociale. 409
Schéma n°60 : Les différentes origines de la complexité 421
Schéma n° 61 : rapport au dossier et personnalité 493
Schéma n° 62 : Cas I - Génogramme de la famille Boubakar en 2008 501
Schéma n° 63 : Cas II - Génogramme de la famille Najissem en 1990. 512
Schéma n° 64 : Cas III - Génogramme de la famille Rohzan-Moniaux 2008. 530
Schéma n° 65 : Cas IV - Génogramme de la famille Moucheron en 2008. 539
Schéma n° 66 : Cas V - Génogramme de la famille Louchez Sixte Lepape, 2008. 545
Schéma n° 67 : Cas VI - Génogramme de la famille Lamy, 2008. 548
Schéma n° 68 : Cas VII - Génogramme de la famille Léger Czakowiscz, 2008. 557
Schéma n° 69 : Cas VIII - Génogramme de la famille Ripez, 2008. 561
Schéma n° 70 : Cas IX - Génogramme de la famille Potin, 2008. 568
Schéma n° 71 : Cas X - Génogramme de la famille Tourpoix, 2008. 580
Schéma n° 72 : Cas XI – Généalogie Rojin-Desmet, 2008. 587
Schéma n° 73 : Cas XII – Génogramme de la famille Hochard Charron Calkiak Montbron, 2008. 598
Schéma n° 74 : Cas XIII – Génogramme de la famille Boileau, 2008. 607
Schéma n° 75 : Cas XIV – Génogramme de la famille Gourjon, Pillier, Lesibud, 2008. 612
Schéma n° 76 : Cas XV – Génogramme de la famille Pollet, Duna, Magnany, 2008. 619
Schéma n°77 : type d'intervention éducative selon la nature du danger 626
Schéma n°78 : Synthèse de la procédure de signalement. 627
schéma n° 79 : les typologies de prévention. 649

Liste des Tableaux.

Tableau n° 1 : sphères dialecticales et comportementales 83
Tableau n°2 & 3 : Personnalité et croisement personnalité/sphères dialecticales. 889
Tableau n°4 : répartition des âges et de l'ancienneté du public questionné. 102
Tableau n° 5 : Croisement sexe et niveau de diplôme (BAC et DEES). 104
Tableau n°6 : Croisement sexe & formations complémentaires. 104
Tableau n°7 : Croisement sexe & situation à responsabilité. 104

Tableau n°8 : Croisement sexe & fonction occupée (ici Internat ou Foyer d'accueil) 104
Taleau n°9 : croisement sexe & typologie comportementale (tempérament) 105
Tableau n°10 : Croisement & postures professionnelle. 108
Tableau n°11 : Croisement ancienneté & postures professionnelle. 109
Tableau n°12 : Nature du rapport au dossier. 112
Tableaux n°13 & 14 : estimation du degré d'implication professionnelle à travers le dossier. 113
Taleau n°15 : croisement posture professionnelle et relation au dossier 114
Tableau n°16 : irrationnel négatif, médian et incertitudes produisant de la résignation. 126
Tableau n°17 : Croisement opinions quant à la fonction d'avocat et personnalité professionnelle. 127
Tableau n°18 : Croisement opinions et regard porté dur la fonction de juge. 128
Tableaux n°19 & 20 : "freins" attribuables aux systèmes (administrations, associations). 129
Tableau n°21 : "freins" et irrationalités autour du dossier 131
Tableau n°22 : Croisement Postures et relation au travail de supervision psychologique. 134
Tableau n°23 : Invariance logique à l'endroit du placement et postures individuelles. 138
Tableau n°24 : Croisement postures professionnelles et source du sentiment de résignation. 139
Tableau n°25 : La judiciarisation en actes. 253
Tableau n° 26 : Les formes de Loi 321
Tableau n° 27 : Les Logiques du signalement, de décision, d'accompagnement. 322
Tableau n° 28 : Chiffrages des enfants en risque selon le rapport Naves-Cathala de 2000 339
Tableau n° *29 :* Sphères dialecticales. 353
Tableau n° 30 : Analyse détaillée des Sphères dialecticales. 357
Tableau n° 31 : Présentation synthétique des paradigmes de l'enfance. 403
Tableau n° 32 : Articulation entre passé et politiques de l'enfance. 404
Tableau n° 33 : L'organisation du système selon Crozier-Friedberg. 476

Table des documents

Document n°1 : Exemple de correction par un fonctionnaire départementa 132
Document n°2 : Autre exemple de correction 133
Document n°3 : elleoj6 245
Document n°4 : brisé 245
Document n°5 : la judiciarisation en chiffre 253
Document n°6 : Théorie des besoins selon Maslow. 329
Document n°7 : Pyramide de Maslow 330
Document n°8 : Exemple d'interférence entre administration et intervenats sociaux 492

Index des sigles

1 - CUCS : contrat urbain de cohésion sociale.

2 - ODAS : Observatoire National de l'Action Sociale Décentralisée.

3 – ADSEA : association de sauvegarde de l'enfant et de l'adulte.

4 - ASE = Aide Sociale à l'Enfance.

5 – PMI = Protection maternelle et infantile (service de …).

6 - CHRS : Centre d'hébergement et de réinsertion sociale.

7 – PJJ et DPJJ = Protection judiciaire de la jeunesse et Direction de la protection judiciaire de la jeunesse.

8 – VAE = valorisation des acquis de l'expérience.

9 – IGAS = inspection générale des affaires sanitaires et sociales.

10 – ONED = observatoire national de l'enfance en danger.

11 – DEES = diplôme d'État d'éducateur spécialisé.

12 – DEFAS = diplôme d'État à la fonction d'animateur socioculturel.

13 – IOE = (mesure ou enquête) d'investigation et d'orientation éducative.

14 - CCAS = centre communal d'action sociale.

15 - As. Mat. = assistante maternelle

16 - CLSPD ou CISPD = conseils locaux ou intercommunaux de sécurité et de prévention de la délinquance.

17 - D.D.A.S.S = Directions Départementales des Affaires Sanitaires et Sociales.

18 - AEMO = action éducative en milieu ouvert.

19 - MECS = maison d'enfant à caractère social.

20 - AEMO J = action éducative en milieu ouvert de type judiciaire (ordonnée par un juge).

21 - AEMO A = action éducative en milieu ouvert de type administratif (contractualisée avec les agents de l'aide sociale à l'enfance).

22 - DIPEC = document individuel de prise en charge.

23 – PLI = plan local d'insertion.

24 - CLI = comité local d'insertion.

25 - CMP ou CMPP= consultation médico psychologique.

26 - CIPAS = circonscription de prévention et d'action sociale. Cet échelon administratif est aussi désigné sous le terme de UTPAS, unité territoriale de protection et d'action sociale (même fonction que les CIPAS).

27 - AED = action éducative départementale.

28 – IME = institut médico éducatif.

29 - CIO = centre d'information et d'orientation.

30 - REAAP = Résaux d'écoute, d'appui, d'accompagnement des parents.

31 – CAF = Caisse d'allocation familiale.

32 - CDES = commission départementale de l'éducation spéciale.

34 – OPP = ordonnance provisoire de placement.

35 - GRETA = groupe d'établissement pour la formation continue ou groupe d'établissement de l'Education nationale.

36 – JAF = juge aux affaires familiales.

37 – CLIS = classe d'intégration scolaire (circ. n° 2002- 118 du 30 avril 02)

38 – SEGPA = section d'endeigenement général et professionnel adapté.

39 – CDES = Commissions de l'éducation spéciale (circ. 30/04/02). Elles se déclinent en :
CCPE = commission de circonscription périscolaire et élémentaire ;
CCSD = commission de circonscription du second degré.

40 – EREA = établissement régional d'enseignement adpaté.

41 – LSP = liberté surveillée préjudicielle.

42 – CIVIS = contrat d'insertion dans la vie sociale.

43 – IRPP = institut de rééducation psycho pédagogique, autrefois appelés IR (instituts de rééducation) et devenus aujourd'hui ITEP= institut thérapeuthique éducatif et pédagogique.

44 – SPIP = service pénitenciaire d'insertion et de probation.

45 – CFG = certificat de formation générale.

46 – TRACE = trajet d'accès à l'emploi.

47 – SESSAD = service d'éducation spéciale et de soin à domicile.

48 – EPIDE = établissement public d'insertion de la défense.

49 - SAEF = service d'aide à l'enfance et à la famille.

50 - LAEP = lieux d'accueil enfants-parents.

51 - TISF = technicien d'intervention sociale et familiale.

52 - SAFA = service d'accueil familial et d'accompagnement.

53 - SAFIS = service d'accueil familial et d'insertion sociale.

Index des concepts

Adhésion (refus) ..... p 143.

Autopoïèse ..... p 56, 66, 273, 274.

Besoin ..... p 325, 326, 329, 330, 350.

Blocages (doute) ..... p 66, 68, 203, 280, 281, 285, 299, 309, 415.
- Ambiguïtés dilemmes (confusion) ..... p 118, 257.
- Situations figées (filtres, opacité) ..... p 60, 111.
- Effet (iatrogénique, gourou) ..... p 303, 304.
- Freins (réserves, prudences, peurs, limites) ..... p 69, 75, 116, 123, 129-135.
- Iatromécanique ..... p 312.
- Idéologique/éthique (courants libérationiste, protectioniste) ..... p 463.
- Situations figées (catactère dilatoire, iatromécanique, isomorphe des procédures) ..... p 240, 285.
- Systémie (Crozier) ..... p 482.

Borderline ..... p 511.

Carence (éducative) ..... p 55, 63, 262.

Centralisation (centralisme départemental) ..... p 227, 228, 229, 244, 245, 250, 251.

Complexité ..... p 275, 278, 284, 319, 355, 404, 406, 415, 421, 470.
- Complexité et sphères dialecticales ..... p 353, 357-359.
- Complexité mangagière et épistémologique ..... p 272, 278.
- Complexification ..... p 424.
- Hyper complexité ..... p 470.

Concept de blocage ou blocage résistance, doute idéologique et compétition ..... p 299-315.

Culture ..... p 275.

Danger ..... p 43, 231, 232, 261, 337-341, 423, 492, 529, 615.

Dialectique (dialectical) ..... p 81, 353-357.
- Dialectique paradoxale ..... p 343.
- Compréhensive/réflexive/résolutive ..... p 344, 345, 347, 352.
- Dialectique et loi ..... p 349.

Délinquance ..... p 32, 33, 34, 174, 175, 176.

Discernement ..... p 147, 148, 156, 170, 173, 241.

Discontinuité (des mesures) ..... p 65, 422-424.

Droit de l'enfant (droit à l'enfance) ..... p 162, 203-215, 328-331.
- Sujet de droit/objet de droit ..... p 203, 331, 332, 462.
- Droit créance/liberté ..... p 421.
- Concepts de droit/justice (résolutive, rétributive) ..... p 270, 296, 317, 318, 321-326.

Éducation/éducabilité ..... p 150, 152, 153, 154, 155, 159, 168, 169.
- Se conformer (être conforme à…, sanction éducative) p 148, 168, 169, 189-191, 259.
- Éducation et paradigmes ..... p 433-456.

Enfance ..... p 41, 42,157, 154-158, 160-165, 172-181, 397-400, 457-465.
- Adolescence ..... p 21, 49-50.
- Confusion sémantique ..... p 146, 413.

État (providence, intrusif, big brother) p 21, 57, 141, 157, 161, 162, 181, 215, 465, 466.
Appareil d'État (Althusser) p 26, 27, 149, 468, 495.
Patriarcat d'État p 148.
État sanitaire et social p 22-25, 49, 54, 145, 164, 188, 200, 377-380, 390.
Vicariance de l'État p 162-164, 272.

Excès p 73, 260, 265, 267, 306.

Exception (française) p 53, 54, 43, 144.
Administration p 79, 181, 203, 225, 227, 229, 240, 472
Bureaucratisme p 598.
Centralisme p 68 73.
Système figé (Crozier) p 477.

Famille (modèle familial) p 43, 146, 156, 159, 171, 236, 365, 369, 377, 424.
Comptences de la famille p 237.

Filiation (et père) p 45, 46, 48, 163, 307, 467, 495, 499.

Injonction (à caractère paradoxal) p 48, 61, 63, 68, 81, 246, 261, 280, 281, 284, 342, 380, 425, 557-561.

Intérêt de l'enfant p 30, 58, 72, 197, 236, 261, 264, 284, 318, 328, 319, 331, 379, 405, 409, 417, 419, 420, 516.
Intétêt mineur/victime/société (Varinard) p 146, 148.

Judiciarisation p 22, 23, 254, 352.

Jusnaturalisme p 367.

Lien (théorie) p 66, 258.
Illusion du lien, du "relationnel" (relation d'aide). p 275, 305-307.

Logiques contradictoires (résolutives/compréhensives) p 62, 63, 280, 319.
Logiques Irrationnelles p 124, 125, 126, 134, 136.
Logiques (signalement décision accompagnement) p 322.

Loi (et pratiques politiques) p 23, 24, 38, 39, 277, 429, 469.
Formes de la loi/relation à la loi p 320, 354, 355.
Règles et lois p 318, 351.
Concept de loi p 317.

Maltraitance/bien-traitance p 33, 34, 35, 37, 54, 55, 74, 187, 231, 232, 238, 239, 251, 263, 279, 419, 420.
(victimisation) Risque, maltraitance, danger p 146, 337-341.

Médiatisation p 36, 37.

Minorité (concept) p 183, 184, 185, 275, 291, 376, 458.

Mythe p 182, 183, 285, 286, 295, 457.

Paradigmes (de l'enfance) p 259, 317-360, 365-373, 393 397-401, 403, 433, 437, 444, 468.

Paradoxe p 60, 76, 224, 251, 255, 256, 257, 284, 286-297, 309, 310, 316, 319, 416, 469-472.
Origine du paradoxe, Avatars du paradoxe p 268, 298.
Effets paradoxaux, Confusion et paradoxe p. 303, 304, 310, 459.
Paradoxe (et variables de la protection de l'enfant) p291-296.
Paradoxes (superposition, urgence et temps,) p 296, 297, 311.
Redondance principielle p 315.
Dérives paradoxales, contraintes et paradoxe p 316, 317, 319, 320.
Types de paradoxes (archétypal, double bind, etc.) p 325-348.

Parentalité ..... p 22, 43, 44, 48, 49, 52, 157, 159, 200, 279.
parentalité symbolique (mythe) ..... p 182, 183.
Parentalité historique et sociale ..... p 322-335.
Responsabilité parentale (fondement) ..... p 466-468.
Parentalité/parentocratie ..... p 640-644.

Partenariat (éducatif et injonction partenariale) ..... p 15, 62, 218, 232, 638, 646, 647.

Patriarcat ..... p 48, 49, 149, 161, 181, 267, 424.

Placement (garde, confiement) ..... p 26, 28, 42, 60, 79, 195, 197, 230, 264, 335.

Pratique réflexive (bonne pratique) ..... p 223.

Précarité ..... p 30, 337, 567, 615.

Prévention (prévenance, coveillance) ..... p 43, 223, 230, 232, 233, 237, 263, 265, 308, 648-651.

Proactivité ..... p 140, 494.

Protection (de l'enfant, réalité traumatique) ..... p 185-188,232, 236, 237, 341-343.

Prudences (ambiguïtés, prtaiques prudentielles) ..... p 30, 75, 112, 224, 260, 306.

Puissance paternelle ..... p 145-163, 184, 185, 362, 372, 466, 495.
Autorité parentale ..... p 36, 163-165, 179-175, 195.
Bon père de famille ..... p 49.
Déclin de la fonction juridique du père ..... p 145, 161, 164, 171-173, 181, 334 et suivant.
Origine historique de cette fonction ..... p 362-365.

Reconduction sociale (volonté d'intégration) ..... p 266, 497.

Règles (et loi civile, pénale, éthique) ..... p 318-320.
Règles (et dimension réflexive, résolutive) ..... p 323-325.
Règles (et loi personnelle/paradoxe) ..... p 325.
Règles (et ambivalences) ..... p 327-331.

Reliance ..... p 46, 47.

Repères (délitement, idéologie normative) ..... p 24, 266, 267.

Répétition transgénérationnelle ..... p 506.

Représentations (flou propice aux dilemmes)
Famille (Triple contrainte/complexité) ..... p 271.
Logique binaire du droit ..... p 269.
Logique sociétale et complexité ..... p 270.
Appareil répressif d'État ..... p 269.
Logiques du droit ..... p 270.

Secret professionnel ..... p 191, 192.

Signalement et cellule de signalement ..... p 28, 78, 79, 110, 111, 192, 196, 230, 242, 264, 322, 337 423, 491, 627, 628, 696, 698, 699, 701, 703.

Subjectivité (Rousseau) ..... p 368-371.

Système organisation (administration) ..... p 80, 264, 274, 286.

Systémie (Crozier) ..... p 274-286, 472-477, 485, 499.

Tempérament (notion facilitante sans lien "psy") ..... p 88, 351.

Temps (caractère dilatoire des procédures) ..... p 285.

Temporalité (concept de) ..... p 410-413.

Théorie du déficit culturel (pratiques langagières) ..... p 29, 49, 66, 67, 198, 266, 342, 417, 418, 530.

Bibliographie

1. **Alain,** *Propos sur l'éducation,* Presses universitaires de France 15ème édition 1972.
2. **Alföldi F.,** (1999), *Évaluer en protection de l'enfance, théorie et méthode*, 2nd édition 2007, Dunod, Vottem (Herstal) Belgique.
3. **Anaut M.,** (1997), *Entre détresse et abandon : la répétition transgénérationnelle chez les enfants placés*, éditions du CTNERHI, Flash information n° hors série diffusion PUF.
4. **Arendt H.,** (1954, *Between past and future*), *La crise de la culture*, traduction Lévy P., collection folio/essais, Éditions Gallimard, Paris, 1972.
5. **Ariès Ph.**, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime, éditions* du Seuil, coll. Points, Paris 1973.
6. **Ausloos G.** (1996), *la compétence des familles*, érès, 2000.
7. **Autès M., Charlot B., Ferréol G.**, *Intégration et exclusion dans la société française contemporaine,* collection sociologie & mutations, Presses universitaires de Lille, 1994.
8. **Autès M.,** (1ère édition 1999), *Les paradoxes du travail social*, collection action sociale, Dunod, (2ème édition) 2004.
9. **Bailleau F.,** *Les jeunes face à la justice pénale, Analyse critique de l'application de l'ordonnance de 1945*, éditions SYROS, 1996.
10. **Bajeux M. A., Vrignaud D., Autès M., Delumeau J., & Roché D**., *La prise en charge de la maltraitance : jeux et enjeux*, Paris, Karthala, 1999.
11. **Barel Y.,** (1ière édition 1979, 2ème édition 1989), *Le paradoxe et le système, essai sur le fantastique social*, PUG (presses universitaires de Grenoble), réédition de la version augmentée 2008.
12. **Becchi E., & Julia D.**, *Histoire de l'Enfance en Occident, Du XVIIIe à nos jours* (tome 2), Seuil, 1998.
13. **Berger M.,** *Ces enfants qu'on sacrifie au nom de la protection de l'enfance*, éditions Dunod, 2006.
14. **Berger M.,** *L'échec de la protection de l'enfance*, 2ème édition augmentée, éditions Dunod, 2005.
15. **Berlioz G.,** *La prévention dans tous ses états. Histoire critique des éducateurs de rue,* Éducateurs et Préventions, L'Harmattan, Paris 2007.
16. **Bitsch M-T.,** *Histoire de la Belgique*, collection dirigée par Berstein S. et Milza P., éditions Hatier, Turin 1992.
17. **Bourcier D., & Van Andel P.**, *De la sérendipité dans la science, la technique, l'art et le droit, les leçons de l'inattendu*, l'Act Mem Libres sciences, 2008.
18. **Bouregba A.,** (sous la direction de…), *Les liens familiaux à l'épreuve du pénal*, éditions érès, Cahors 2001.
19. **Boswell J. E.,** (1989) *The kindness of strangers : the abandonment of children in Western Europe from late Antiquity to the Renaissance* éditions Hatier ; *Au bon cœur des inconnus : les enfants abandonnés, de l'Antiquité à la Renaissance*, traduit de l'anglais par Dauzat P., bibliothèque des histoires, éditions Gallimard, Paris 1993.

20. **Braudel F.,** *L'identité de la France, espace et histoire*, Aubin Imprimeur, Poitiers, 1987.
21. **Braudel F.,** *L'identité de la France, les hommes et les choses*, tome 1, Maury Imprimeur, Malesherbes, 1987.
22. **Braudel F.,** *L'identité de la France, les hommes et les choses*, tome 2, Maury Imprimeur, Malesherbes, 1988.
23. **Canguilhem G.**, (1966) *Le normal et le pathologique*, Paris, PUF "Quadrige".
24. **Cartry J.**, *Les parents symboliques, les enfants carencés en famille d'accueil*, éditions Dunod, Paris, 1998.
25. **Charlot B., Bautier É., Rochex Y.,** *École et savoir dans les banlieues et ailleurs* Paris, Armand Colin, 1993.
26. **Chauvière M.,** *Enfance inadaptée, l'héritage de Vichy*, politique sociale, coll. Economie et humanisme, les éditions ouvrières, Paris, 1980.
27. **Chauvière M.,** *Trop de gestion tue le social. Essai sur une discrète chalandisation*, alternatives sociales, La Découverte, Paris 2007.
28. **Condorcet** (1791), *Premier mémoire sur l'instruction publique*, éditions Mille et Une Nuits, réédition 2002.
29. **Condorcet,** *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, 2005, édition numérique réalisée le 17-05-2005 à Chicoutimi, ville de Saguenay, Province du Québec (Canada).
30. **Crozier M.,** (1991) *État modeste, État moderne. Stratégies pour un autre changement*, collection essais, éditions Fayard.
31. **Crozier M.,** *On ne change pas la société par décret*, collection pluriel, Grasset, Paris, 1979.
32. **Crozier M.,** *Le phénomène bureaucratique*, essais, éditions du Seuil, Paris 1971.
33. **Crozier M., & Friedberg E**., (1977) *L'acteur et le système*, collection essais, éditions du Seuil, 1992.
34. **Cyrulnik B.,** *Les nourritures affectives*, collection poches, éditions Odile Jacob, Paris 2000.
35. **Cyrulnik B.,** *Les vilains petits canards*, éditions Odile Jacob, Paris 2001.
36. **Danvers F.,** *500 mots-clefs pour l'éducation*, Les dictionnaires de Septentrion, Septentrion Presses universitaires, 2ème édition, Lille 2003.
37. **Danvers F.,** 2009 *S'orienter dans sa vie. Une valeur suprême ? Dictionnaire des sciences humaines,* Collection Métiers et pratiques de formation, Presses Universitaires Septentrion, Lille 2009.
38. **Deligny F.,** *Graine de crapules*, éditions du scarabée, Paris, 1974.
39. **Delory-Momberger C.,** *Biographie et éducation : figures de l'individu-objet*. Collection éducation, éditions Anthropos, 2003.
40. **Delumeau J., & Roché D**., (1990), *Histoire des pères et de la Paternité*, collection in extenso, éditions Larousse-HER, Paris 2000.
41. **Dupont-Bouchat M-S., & Pierre E**., (sous la direction de) *Enfance et justice au XIXe siècle*, Collection Droit et Justice, PUF, Paris, 2001.
42. **Dworkin R.,** (1986), *Law's Empire*, The Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, London ; *L'empire du droit*, traduction Soubrenie E., collection recherches politiques, PUF, Paris, 1994.

43. **Engels, F.,** (1845), *La situation de la classe laborieuse en Angleterre. D'après les observations de l'auteur et des sources authentiques.* Une édition électronique réalisée à partir du livre de Engels F. (Le livre d'Engels en format Word 2001 à télécharger , [Un fichier de 270 pages et de 1,4 Mo] ; Le livre d'Engels en format PDF à télécharger [Un fichier de 270 pages et de 1,3 Mo.] ; Le livre d'Engels en format RTF [rich text format] à télécharger.
44. **Ézembé F.,** *L'enfant africain et ses univers,* éditions Khartala, Paris 2003.
45. **Finkielkraut A.,** (1999) *Le mécontemporain, Péguy, lecteur du monde moderne*, collection follio, éditions Gallimard,.
46. **Foucault M.,** (1993), *Surveiller et punir*, ***tel*** Gallimard, réédition Paris 2003.
47. **Foucault M.,** (1981-1982), *L'herméneutique du sujet. Cours au collège de France1981-1982*, Gallimard Seuil, 2001.
48. **Freud S.,** *Essais de psychanalyse*, Petite bibliothèque Payot, Paris 1972.
49. **Gabel M., Lamour M., Manciaux M.**, *La protection de l'enfance : maintien, rupture et soins des liens*, Psychopédagogie, éditions Fleurus, 2005.
50. **Gaspari-Carière F.,** *Les enfants de l'abandon : traumatismes et déchirures narcissiques,* collection enfances cliniques, éditions PRIVAT 1989.
51. **Geslin J-P.,** *La protection des enfants maltraités*, Centre régional de documentation pédagogique de l'académie de Créteil.
52. **Grevot A.,** *Voyage en protection de l'enfance, une comparaison européenne*, éditions de Vaucresson CNFE-PJJ, Paris 2001.
53. **Hardy G.,** Coauteurs : Ausloos G., Bateson G., Bellens M., Hesselle (de) C., Defays C., Gerrekens H., Muller F., Pluymackers J., *S'il te plaît, ne m'aide pas ! L'aide sous injonction administrative ou judiciaire*, éditions Erès 2001.
54. **Jacquard A., Manent P., Renaut A.**, *Une éducation sans autorité ni sanction*. Nouveau collège de philosophie, éditions Grasset, Paris, 2003.
55. **Kant** (1785), *Fondements de la métaphysique des moeurs*, traduction Delbos V., réédition Éditions Delegrave, 1976.
56. **Kant** (1776-1777), *Réflexions sur l'éducation*, traduction A. Philonenko, réédition librairie philosophique J.Vrin, 2000.
57. **Kerchove (van de) M.,** *Le système juridique entre ordre et désordre,* collection Les voies du droit ; PUF, Paris 1988.
58. **Lapassade G.,** *Groupes, organisations, institutions,* (1ère édition 1965), 5ème édition collection anthropologie, Anthropos, Paris 2006.
59. **Lapassade G.,** *L'entrée dans la vie, Essai sue l'inachèvement de l'homme,* Anthropos, Paris 1997.
60. **Lassaire J-P.,** *Les théories métisses des éducateurs : savoirs professionnels et représentations,* collection paradoxes de l'ordinaire, L'Harmattan, Condé-sur-Noireau 2004-5.
61. **Lambin J-M.,** *Quand le Nord devenait français, 1635-1773*, éditions Fayard, Paris 1980.
62. **Legendre P.,** *La fabrique de l'homme occidental,* arte éditions mille et une nuits, 2007.

63. **Legendre P.,** *L'inestimable objet de la transmission : tome4, étude sur le principe généalogique en occident,* 1985, Fayard.

64. **Legendre P.,** *Trésor historique de l'État en France,* L'Administration classique, Les savoirs, Fayard, 1992.

65. **Legendre P., & Papageorgiou A.**, 1990, *Filiation, fondement généalogique de la psychanalyse leçons IV*, suite 2, éditions Fayard.

66. **Lemay M.,** *J'ai mal à ma mère*, Psychopédagogie, éditions FLEURUS 1993.

67. **Lherbier-Malbranque B.,** *La protection de l'enfant maltraité – protéger, aider, punir et collaborer*, L'Harmattan, 2000.

68. **Malglaive G.,** *Politique et pédagogie en formation d'adultes*, Théories et pratiques de l'éducation permanente, édition Chirat, 1981.

69. **Malson L.,** *Les enfants sauvages*, Collection 10/18, 1972.

70. **Mandrou R.,** *L'Europe absolutiste Raison et raison d'État*, éditions Fayard Paris, 1977.

71. **Meirieu Ph.,** *Le choix d'éduquer, éthique et pédagogie*, ESF éditeur, 1999.

72. **Meirieu Ph.,** *Repères pour un monde sans repères*, Desclée de Brouwer, 2003.

73. **Meirieu Ph., & Develay M.**, *Émile revient vite, ils sont devenus fous,* collection pédagogie éditions ESF Paris 1992.

74. **Miognard B.,** *L'école et la rue : fabriques de délinquance*, partage du savoir puf, 2008.

75. **Miolan C.,** *Territoire, rite et accumulation chez les enfants abandonniques,* Revue : Psychanalyse à l'université Avril 1987.

76. **Montesquieu** (1758), *de l'esprit des lois*, tomes 1 & 2 GF- Flamarion, Paris, 1979.

77. **Morin E.,** (1990), *Introduction à la pensée complexe*, éditions du Seuil, Paris 2005.

78. **Morin E.**, *Le paradigme perdu : la nature humaine*, essais, éditions du Seuil, Paris 1973.

79. **Morin E.**, *La méthode : la nature de la nature*, essais, éditions du Seuil, Paris 1977.

80. **Morin E.,** *La tête bien faite, repenser la réforme, réformer la pensée*, éditions du Seuil, l'histoire immédiate, Paris 1999.

81. **Naves P.**, (avec la collaboration de Rabin-Costry G., Brian C., Lianos F., Nelliaz L., Oui A.) *La réforme de la protection de l'enfance, une politique publique en mouvement,* Dunod, 2008.

82. **Néraudau J-P.**, *Être enfant à Rome*, collection Réalia, les belles lettres, Paris 1984.

83. **Niewiadomski C., Aïach P.**, *Lutter contre les inégalités sociales de santé : politiques publiques et pratiques professionnelles*, collection recherche santé social, Pesses de l'EHESP, 2008.

84. **O'Niell O.**, *Bounds of justice*, Cambridge University press, 1996.

85. **Pierrehumbert B.,** (1992) *L'échec à l'école, échec de l'école*, Neuchâtel, Paris, Delachaux et Niestlé.

86. **Platon**, *La république,* traduction Chambry É., Collection ***tel*** Gallimard, 1992.

87. **Rawls J.,** (1993), *Political liberalism*, Colombia University Press, New-York ; *Libéralisme Politique* ; traduction Audard C., collection Quadrige, PUF, Paris, 2001.

88. **Renaut A.,** *La libération de l'enfant. Contribution philosophique à une histoire de l'enfance,* Bayard éditions, Paris, 2002.

89. **Renoux M-C.**, *Réussir la protection de l'enfance avec les familles en précarité*, éditions quart monde, les éditions de l'atelier, 2008.

90. **Ricoeur P**., *Soi-même comme un autre*, l'ordre philosophique, éditions du Seuil, 1990.

91. **Rogers C.**, *Le développement de la personne*, traduction Herbert E., Dunod éditeur Paris, 1975.

92. **Rosenczveig J-P.**, *Le dispositif Français de protection de l'enfance*, éditions jeunesse et droit, Paris, 1996.

93. **Rosenczveig J-P. & Verdier P.,** *Le secret professionnel en travail social*, Collection Cent Questions Sur, Dunod, 1996.

94. **Rossignol C., Becquemin-Girault M., Peyre V., Bourquin J., Merat J.**, *L'enfant de justice pendant la guerre et l'immédiat après-guerre*, le temps de l'histoire, Association pour l'histoire de l'éducation surveillée et de la protection judiciaire des mineurs, Vaucresson CNFE-PJJ, 2000.

95. **Rousseau** (1762), *L'Émile ou de l'éducation*, éditions GF Flammarion, 1996.

96. **Ruchat M., Dekker J., Pierre É, Strimelle V.**, *Pratiques éducatives et système judiciaire*, le temps de l'histoire, Association pour l'histoire (AHES-PJM) et département de recherche (CNFE-PJJ), Vaucresson CNFE-PJJ, 2003.

97. **Singly F., (de)** (2000), *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, collection 128, Nathan Université.

98. **Singly F., (de)** (2006), 2006 *Les adonaissants*, éditions Armand Colin, Paris.

99. **Thery I.**, *Le démariage, Justice et Vie Privée*, Collection Sciences Humaines, éditions Odile Jacob, 1993.

100. **Thery I.**, (Rapport Thery, commandé par, Mmes Guigou et Aubry.), *Couple, filiation et parenté aujourd'hui, le droit face aux mutations de la famille et de la vie privée*, 1998.

101. **Thery I., & Meulders-Klein M-T.,** *Les recompositions familiales aujourd'hui,* collection Essais et recherche, Nathan, Paris, 1993.

102. **Verdier P., & Noé F**., (2001) *Guide de l'Aide sociale à l'enfance ; Concepts et organisation, Prestations et modes de prise en charge, Fonctionnement et responsabilité*, 6ème édition 2008, Dunod.

103. **de Voogd C.**, *Histoire des Pays-Bas, des origines à nos jours*, éditions GF Flammarion, 1996.

104. **Vygotsky L.** (1934), *Pensée & langage,* traduction Seve F., 3ème édition, La Dispute, 1997.

105. **Wallon H.,** *L'enfant turbulent, étude sur les retards et les anomalies dudéveloppement moteur et mental,* 1ère édition 1925, Quadrige-Presses Universitaires de France, 2ème édition Paris 1984.

106. **Wallon H.,** *Les origines du caractère chez l'enfant, Les préludes du sentiment de personnalité*, 1ère édition 1949, Collection SUP, Presses Universitaires de France, 6ème édition 1975

107. **Wieviorka M.**, *Violence en France*, éditions du seuil, 1999.

108. **Winnicott D. W.,** (1935), *De la pédiatrie à la psychanalyse*, traduction Kalmanovitch, collection science de l'homme, Petite bibliothèque Payot, 1989.

109. **Winnicott D. W**., *Agressivité, culpabilité et réparation*, traduit par Michelin M et Rosaz L, petite bibliothèque Payot (1ère édition 1984, réédition 2008).

110. **Winnicott D. W**., (1957) *l'enfant et sa famille* édition Petite bibliothèque Payot 1984.

111. **Wittgenstein**, *De la certitude*; collection *tel* Gallimard, 1987 & 2004.

112. **Wittgenstein**, *Tractatus logico-philosophicus*, collection ***tel*** Gallimard, 2001 &2004.

113. **Yvorel J., Srora-Lamarre A., Bourquin J., le Clercq G., Darya-Vassigh D., Pierre É., Dessertine D., Chauvière M.**, *Cent ans de répression des violences à enfant*, le temps de l'histoire, Association pour l'histoire de l'éducation surveillée et de la protection judiciaire des mineurs, Vaucresson CNFE-PJJ, 1999.

114. **Youf D.**, *Penser les droits de l'enfant,* collection Questions d'éthique, PUF, Paris, 2002.

115. **Zay D.**, Revue de l'éducation permanente, n° 131, *Le partenariat en éducation et en formation : émergence d'une notion transnationale ou d'un nouveau paradigme*.

116. **Zay D.**, *prévenir l'exclusion scolaire et sociale des jeunes*, collection Éducation et formation, (sous la direction de Zay D.,) Puf, Vendôme, 2005.

117. **Zeldin T.**, *Les français*, éditions Fayard, Paris 1983.

118. **Zimmern B.**, *les profiteurs de l'état* édition. Plon, Paris, 2000.

Publications & Articles

119. **Bailleau F., par Bresson M.,** *La psychologisation de l'intervention sociale: mythes et réalités,* Revue *Sociétés et jeunesse en difficulté* n°3 2007. (http://sejed.revues.org/document344.html).

120. **Becsky S., Meinema T., Rietveld G.,** *Youth Policy and Youth Services in the Netherlands (jeunesse politiques et services de la jeunesse aux Pays bas)* Internationaler Jugendaustausch und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (Bonn) & nederlands instituut voor Zorgenwelzijnp (Utrecht), édité à Bonn en 1999. (www.injep.fr)

121. **Bessin M.,** *L'urgence au sein de la justice des mineurs : un exemple de la dé-temporalisation de l'intervention sociale*, Revue *Sociétés et jeunesse en difficulté*, n°1, 2006. http://sejed.revues.org/document111.html.

122. **Bizouarn C.,** *L'histoire familiale dans les écrits d'assistance éducative*, Université Paris VIII, Saint-Denis, Revue *Sociétés et jeunesse en difficulté*, n°3, 2007. http://sejed.revues.org/document374.html.

123. **Boisson M., & Verjus A**., 2004, *La parentalité, une action de citoyenneté, Une synthèse des travaux récents sur le lien familial et la fonction parentale (1993 – 2004),* Dossier d'étude n°62, caisse d'allocations familiales, CERAT

124. **Borgetto M., & Lafore R.,** *Le droit de l'aide et de l'action sociales à l'épreuve de «l'acte II de la décentralisation»* Revue de droit sanitaire et social, Recherches et Prévisions n° 87 - mars 2007.

125. **Boutanquoi M.,** *Le nécessaire développement de la recherche autour du placement*, Université de Franche-Comté, Laboratoire de Psychologie, Revue *Sociétés et jeunesse en difficulté*, n°2, 2006. http://sejed.revues.org/document214.html.

126. **Capelani C., Hédoux J**., *lectures en travail social et en formations d'adultes*, Les cahiers d'études du CUEEP n° 45-46, Octobre 2001, Lille

127. **Chemillier-Gendreau M.,** *Sur quelques rapports du temps juridiques aux autres formes du temps,* Temporalistes, n° 41, juin 2000.

128. **Dekeuwer-Défossez F.,** *Droits de l'enfant*, pp 119-133, Laboratoire d'Etudes et de Recherche Appliquées au Droit Privé (LERADP), Université de Lille II, 15ème cahier, 1993, sommaires commentés, Recueil *Dalloz Sirey*.

129. **Dekeuwer-Défossez F.,** *Droits de l'enfant*, pp 275-285, Laboratoire d'Etudes et de Recherche Appliquées au Droit Privé (LERADP), Université de Lille II, 4ème cahier, 1994, sommaires commentés, Recueil *Dalloz Sirey*.

130. **Dekeuwer-Défossez F.,** *Droits de l'enfant*, pp 30-38, Laboratoire d'Etudes et de Recherche Appliquées au Droit Privé (LERADP), Université de Lille II, 35ème cahier, 1997, sommaires commentés, Recueil *Dalloz Sirey*.

131. **Dekeuwer-Défossez F.,** *Droits de l'enfant*, pp 291-298, Laboratoire d'Etudes et de Recherche Appliquées au Droit Privé (LERADP), Université de Lille II, 32ème cahier, 1998, sommaires commentés, Recueil *Dalloz Sirey*.

132. **Delfieu J-M.,** *Syndrome d'Aliénation Parentale, Diagnostic et prise en charge médico-juridique*, Revue "Expert" N° 67 juin 2005.

133. **Dessertine D., & Maradan B.,** *Familles soupçonnées - Familles déchues (1889-1941),* pp.7-14, La revue : La revue internationale de l'éducation familiale, volume 1, n°1, 1997. (site Légifrance).

134. **Dumaret A-C., Mackiewicz M-P., Bittencourt-Ribeiro F.,** *Évaluation en protection de l'enfance : croiser les points de vue des acteurs dans une approche pluridisciplinaire,* Revue *Sociétés et jeunesses en difficulté,* n°3, 2007, (http://sejed.revues.org/document350.html).

135. **Fablet D.,** *L'émergence de la notion de* parentalité *en milieu(x) professionnel(s),* Centre de recherche éducation et formation (CREF EA 1589), université de Paris X-Nanterre, Revue *Sociétés et jeunesses en difficulté,* n°5, 2008, (http://sejed.revues.org/document3532.html).

136. **Filmer**, *résumé de la posture de Filmer* par **Lurbe P**., in Revue *Cercles* Occasional Papers Series (2006), N°2 (2006) 1-13. (site web).

137. **Fontaine Ph.,** (2004), *Les réflexions kantiennes sur l'éducation* & *Éducation et psychanalyse* (site web de l'Université de Rouen).

138. **Fossier T.,** *La mission élargie des départements en matière d'assistance éducative* in *La décentralisation en matière sociale*, Revue. de droit sanitaire. et social, Janvier-fevrier 2005.

139. **Gabel M.**, *La maltraitance faite aux enfants*, p 26 in ADSP n° 31 juin 2000.

140. **Geslin J-P.,** *La protection des enfants maltraités*, Centre régional de documentation pédagogique de l'académie de Créteil. (CRDP 1997).

141. **Giovannoni L.,** *La "démission parentale", facteur majeur de délinquance : mythe ou réalité ?* Université de Versailles – Saint-Quentin-en-Yvelines, Revue *Sociétés et jeunesses en difficulté,* n°5, 2008, (http://sejed.revues.org/document3133.html).

142. **Guery C.** (Substitut général près de la Cour d'appel de Douai), *L'inceste : étude de droit pénal comparé*, pp 47-52, 5ème cahier 1998, Recueil *Dalloz Sirey*.

143. **Haudiquet A., Marteau E., Niewiadomski C.**, *Violence des jeunes : violence faites aux jeunes*, Les cahiers d'études du CUEEP n° 60-61, Juin 2007, Lille.

144. **Hobbes T**., *Le Léviathan*, Chapitre 20 : *Des dominations paternelle et despotique*. Folliot Ph. (traducteur) Ouvrage en ligne.

145. **Hurstel F.,** *Malaise dans la filiation paternelle : que devient la fonction du tiers ?* Cliniques méditerranéennes, no 64, pp 5-19, 2001, article en ligne

146. **Join-Lambert Milova H.,** *Les jeunes placés en foyer ont-ils une chance de retourner dans leurs familles ?*, Article extrait du dossier n°178 (2001/2) Enfants placés, Revue Quart-Monde.

147. **King M., Kratz C.,** *La notion d'intérêt de l'enfant en droit: vecteur de coopération ou d'interférence?*, Revue internationale de théorie du droit et de sociologie juridique, Nouvelle série de la Revue fondée en 1926 par Kelsen H., Duguit L., Weyr F., Revue droit et société n°22-1992.

148. **Labbée X.,** Laboratoire d'études et de Recherches Appliquées au Droit Privé (LERADP) Lille II, 1994, 4ème cahier, sommaires commentés Recueil *Dalloz Sirey*.

149. **Landy & Kwok Kwam T.,** *Comprendre l'incidence de facteurs de risques multiples sur le développement de l'enfant à divers âges*, W-98-22F, Direction générale de la recherche appliquée, Politique stratégique, développement des ressources humaines, Canada, Octobre 1998.

150. **Laurent-Merle I.,** *Chronique, la connaissance des ses origines familiales depuis la Loi du 5 juillet 1996,* pp 373-378, sommaires commentés, 39ème cahier, 1998, Recueil *Dalloz Sirey*.

151. **Locke J.,** *John Locke, une théologie de l'éducation* par **Lurbe P**., in Revue *Cercles* Occasional Papers Series (2006), N°2 (2006) 1-13.

152. **Ménard F., & Zucker E.,** *Parcourir les espaces du proche, de l'intime à la cité,* Revue *Sociétés et jeunesses en difficulté,* n°4, 2007, (http://sejed.revues.org/document2223.html).

153. **Meulders-Klein M-T.,** *Individualisme et comunautarisme : l'individu, la famille et l'État en Europe occidentale*, Revue *Droit & Société,* n° 23-24 (1993).

154. **Meulders-Klein M-T., & Théry I.,** *les recompositions familiales aujourd'hui*, in Revue *Droit & Société, rubrique lu pour vous n°28-29* (1996).

155. **Oppenheim D**., *Attachement et pratiques éducatives parentales*, Inserm.

156. **Palacio M.,** *Au fil des lois,* Revue *Informations sociales* 2007/4, n° 140, Caisse nationale des Allocations familiales.

157. **Rapin A.,** *Propos du philosophe français Morin E*. (site France diplomatie)

158. **Roberts M.,** *Poverty and the child care system (The Changing Face of Child Care*, in NCVCCO Annual Review Journal n°2, edited by Keith White, Article extrait du dossier n° 178 (2001/2) Enfants placés.

159. **Rocher G**., *Le « regard oblique» du sociologue sur le droit,* Département de sociologie, Centre de recherche en droit public, Université de Montréal (2004).

160. **Renoux, M-C.,** *Halte au sentiment d'injustice et à la peur du placement,* in *Le Journal du droit des jeunes* (n°199, novembre 2000), Dossier n°178 (2001/2) *Enfants placés.* Revue Quart-Monde.

161. **Rollet C.,** *Les placements d'enfants, historique et enjeux,* Article extrait du dossier n°178 (2001/2) *Enfants placés,* Mis à jour le mercredi 15 mars 2006, Revue Quart-Monde.

162. **Rosenczveig J-P**., *Le pari de l'enfance*, juillet, Chapitre IV *Le droit de l'enfant à une protection vis à vis des institutions dont la famille.* (Site web de JPR).

163. **Rosenczveig J-P**., *La loi protection de l'enfance datée aussi du 5 mars n'a pas eu à souffrir de critique majeure. Elle a été promulguée le 6 mars 2007*. (Site web de JPR).

164. **Ruault M., & Callegher D.,** *L'aide sociale à l'enfance : davantage d'actions éducatives et de placements décidés par le juge*, Direction de la recherche des études, de l'évaluation et des statistiques (ministère de l'emploi et de la solidarité), études et résultats, n° 46 janvier 2000. (drees).

165. **Sadovnik A. R.,** *Perspectives,* vol. XXXI, n° 4, décembre 2001, p. 715-731, Revue trimestrielle d'éducation comparée, Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation, 2001.

166. **Sellenet C., par Doucet-Dahlgren, A-M**., *L'enfance en danger "Ils n'ont rien vu"* Revue *Sociétés et jeunesses en difficulté,* n°3, 2007, (http://sejed.revues.org/document345.html).

167. **Sellenet C., par Boutanquoi M.,** *La parentalité décryptée : pertinence et dérive d'un concept,* l'Harmattan, Paris, 2007, Revue *Sociétés et jeunesses en difficulté,* n°5, 2008, (http://sejed.revues.org/document2673.html).

168. **Serre D.,** *La judiciarisation en actes, le signalement d'enfants en danger,* Actes de la recherche en sciences sociales (sous la direction de Pierre Bourdieu), n° 136-137, pages 70-82, éditions du Sueil, 2001.

169. **Touret Coucy (de) F**., *Panorama de droit comparé en assistance éducative* [décembre 2001], www.huyette.com

170. **Verdier P.,** *Secret professionnel et partage des informations,* Journal du droit des jeunes - Revue d'action juridique et sociale novembre 2007.

171. **Violette P.,** *Commentaires sur la Loi de 2002*, Le monde Change 25 Mai 2006

172. **Youf D.**, *L'enfant-problème*, in Revue *Le débat, histoire, politique société* n° 106 septembre-octobre 1999, p 66-82, Gallimard.

173. **Youf D., par Bergonnier-Dupuy G**., *L'enfant acteur et/ou sujet au sein de la famille*, (revue disciplinaire de recherche), Revue *Sociétés et jeunesse en difficulté*, n°3, 2007. (http://sejed.revues.org/document340.htlm).

174. **Youf D., par Deschavane E., & Tavoillot P-H.,** *Philosophie des âges de la vie*, Revue *Sociétés et jeunesse en difficulté*, n°4, 2007, (http://sejed.revues.org/document613.html).

175. **Youf D., par Honneth A.,** *La société du mépris. Vers une nouvelle théorie critique,* Revue *Sociétés et jeunesse en difficulté* n°3 2007 (http://sejed.revues.org/document344.html).

176. **Zaouche-Gaudron C., par Callu É.,** *Les conditions de vie défavorisées influent-elles sur le développement des jeunes enfants ?*, Revue *Sociétés et jeunesses en difficulté,* n°2, 2006, (http://sejed.revues.org/document299.html).

Textes officiels/rapport d'État accessibles

177. **Balduyck J-P., & Lazergue C.,** (Rapport Balduyck), transmis en 1998 selon une lettre de mission en date du 1er décembre 1997 signée du premier ministre.

178. **Bénesti A.,** (Rapport Bénesti), Rapport de la commission prévention du groupe d'étude parlementaire sur la sécurité intérieure sur la prévention de la délinquance, Octobre 2005.

179. **Bianco J-L. & Lamy P.**, (Rapport Bianco-Lamy demandé par Mme Veil, Mr Boulin, Mr Lenoir, Ministère de la santé et de la sécurité sociale) *L'aide à l'enfance demain: contribution à une politique de réduction des inégalités*, *études et documents*, Imprimerie nationale, 9.256.081.6, 1978.

180. **Bonnemaison** (Rapport Bonnemaison) *Face à la délinquance, prévention, répression, solidarité, Rapport au premier ministre*, décembre 1882.

181. **Code pénal, édition 2000**, Dalloz.

182. **Code civil**, édition 2000, Dalloz.

183. **Code de la famille et de l'aide sociale**, édition 2000, Dalloz..

184. **Fabius L.,** *a-1- La convention ou la révolution copernicienne des droits de l'enfant.* Rapport de la Commission d'enquête présidée par Fabius, Assemblée nationale, onzième législature, enregistré le 5 mai 1998 (JO du 6 mai 1998).

185. **IGAS**, Rapport de l'IGAS, 2005, *L'intervention sociale, un travail de proximité*, direction Bonnet-Galzy M-C.

186. **Naves P., & Cathala B**., (Rapport Naves/Cathala), *Accueils provisoires et placements d'enfants et d'adolescents*, IGAS/IGSJ, juin 2000.

187. **Nogrix** (Rapport Nogrix), ou rapport du groupe de travail sur l'amélioration de la procédure de signalement de l'enfance en danger, 2005.

188. **ODAS** *La décentralisation et la protection de l'enfance, quelles réponses pour quels dangers?* Rapport de l'observatoire de l'action sociale décentralisée (ODAS) 2003.

189. **ODAS** *Protection de l'enfance, Observer, évaluer pour mieux adapter nos réponses* Rapport de l'observatoire de l'action sociale décentralisée (ODAS) 2005.

190. **Roméo** (Rapport Roméo), *L'évolution des relations parents-enfants-professionnels dans le cadre de la protection de l'enfance*, rapport remis à Madame la Ministre déléguée à la famille, à l'enfance et aux personnes handicapées (Royale S.) Octobre 2001.

191. **Varinard** (Rapport Varinard), *Entre modifications raisonnables et innovations fondamentales : 70 propositions pour adapter la justice pénale des mineurs*, 2008.

192. **Article 375 et suivants du Code Civil**. *Version en vigueur du 1 janvier 1971* ; Version en vigueur au 6 mars 2007 (site légifrance).

193. **Convention européenne des Droits de l'Homme**

194. **Cour européenne des Droits de l'Homme**, *Jurisprudence*, Le portail HUDOC de la *Cour européenne des Droits de l'Homme* (CEDH)

195. **Déclaration des droits de l'enfant** (site légifrance).

196. **Loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002** rénovant l'action sociale, (Format de fichier PDF/Adobe Acrobat, version HTML)

197. **Loi n° 2002-2, Commentaires sur la loi 2002-2**, *Ses mérites et ses zones d'ombre. L'aide sociale à* l'enfance *sur décision du président du conseil général*.

198. **La loi 2005-706 du 27 juin 2005,** *Les textes de loi sont relatifs à l'intervention précoce, au soutien à la parentalité et créent une cellule départementale de signalement*.

199. **Loi n° 2005/2006, Projet de loi réformant la protection de l'enfance,** La mise en oeuvre des *cellules départementales de signalement*.

200. **La loi n°2007-293 du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance** Version consolidée au 06 mars *2007* (site légifrance).

201. **La loi de 2007 réformant la protection de l'enfance, Commentaires,** *Comme tout le monde le sais, n'est-ce pas,* la *Protection de l'enfance*, *vient de connaître une nouvelle* Loi *reformant celle-ci*.

202. **La loi de 2007 réformant la protection de l'enfance,** (n°2007-293 du 5 mars 2007*,* parue au JO n°55 du 6 mars 2007)*,* Analyse des discussions législatives. (site su Sénat).

203. **La loi de 2007 réformant la protection de l'enfance,** (n°2007-293 du 5 mars 2007*,* parue au JO n°55 du 6 mars 2007)*,* Forum Educateur Spécialisé le 25 novembre 2008.

204. **ONED,** *La* cellule *départementale de signalement*. (Format de fichier PDF/Adobe Acrobat, version HTML) Observatoire national de l'enfance en danger (ONED), 2006.

205. **ONED,** *Quatrième rapport annuel au parlement et au gouvernement de l'observatoire national de l'enfance en danger, état des lieux de la mise en place des cellules de recueil des informations préoccupantes, nouvelles estimations du nombre d'enfants bénéficiant d'une mesure,* (Format de fichier PDF/Adobe Acrobat, version HTML) Observatoire national de l'enfance en danger (ONED), Décembre 2008.

206. **Ordonnance du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante**, *Ordonnance* n°45-174 du *2* février *1945* relative à *l'enfance délinquante*. Modifié par *Ordonnance* n°58-1300 du 23 décembre 1958 art.

207. **Schéma départemental de la Loire** 2005-2010, fiche de synthèse n°5 ; *La bientraitance, les relais*.

208. **Schéma départemental du Pas de Calais**, 2003.

209. **Schéma départemental de l'Aisne**, 2009.

Documentation et Ouvrages techniques.

210. **Attal Y. & Léger A.,** Université Paris-Dauphine, (cours et travaux en ligne).

211. **Aubusson B., Lalam N., Padieu R, Zamora Ph.,** *Les statistiques de la délinquance* in *France, portrait social 2002/2003*, p141. (insee).

212. **Beaud M.,** *L'art de la thèse*, collection guides et repères, Lisieux, 2004.

213. **Dubus A.,** (1998), *ADSO 3.20 Mode d'emploi,* éducation et dialectiques, Septentrion Presses universitaires, Université Charles de Gaulle Lille.

214. **Dubus A.,** (1998), *Méthodes et pratiques du traitement statistique en sciences humaines, Études de cas avec ADSO 3,* éducation et dialectiques, Septentrion Presses universitaires, Université Charles de Gaulle Lille.

215. ***DMS IV*, Mickael, Frances, Allen, Pincus, Harold, Alan,** *Diagnostics Différentiels,* traduction Couruble E., p761-768, Éditions Paris Masson 1999.

216. **Hayt F.**, *Atlas d'histoire*, éditions de boeck, Bruxelles 2003.

217. **Herzlich C.,** *Réussir sa thèse en sciences sociales*, éditions Nathan Université, collection 128, 2002.

218. **Le Mallet et Isaac**, *L'histoire, Rome et le Moyen âge, L'âge classique, Les révolutions, La naissance du monde moderne*, éditions Marabout, 2000.

219. **Quivy R., & Campenhoudt L.,** *Manuel de recherche en sciences sociales*, éditions Dunod, Paris 2003.

220. **Singly F., (de)** *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, collection 128, Nathan Université, Paris, 2000.

Actes et colloques

221. **Actes de la journée d'études franco-belge** (communauté française), *Les adolescents, quelles prises en charge* ? Lille 18 octobre 2006, CNFE-PJJ, Vaucresson mai 2007.

222. **Camous E.,** (Substitut du procureur de la République de RODEZ), *.Les cellules départementales, au carrefour de la protection de l'enfance : rôle et enjeux,* Journée interdépartementale organisées par l'observatoire national de l'enfance en danger, ONED, (vendredi 27 juin 2008).

223. **Fatela J.,** *Familles et parentalité : rôles et fonctions entre tradition et modernité,* actes du colloque international du 16 au 18 novembre 2005 édités par **Latchoumanin M., & Malbert T.,** in Revue *Sociétés et jeunesses en difficulté,* n°5, 2008, (http://sejed.revues.org/document3592.html).

224. **Fourez P.,** psychiatre à la clinique universitaire de Louvain, (Mont en Godinne, Belgique) *Vivons nous vraiment un temps sans autorité*, colloque de l'ADSEA *S'autoriser l'autorité ? Questions d'autorité*, 26 et 27 janvier 2005, Laon.

225. **Lyon,** 7ème Biennale de l'éducation et de la formation, Débats sur les recherches et les innovations, *Résumé des contributions*, Lyon 14 au 17 avril 2004 ; INRP-APRIEF.

226. **Rosenczveig J-P.**, *Intervention de Rosenczveig J-P., à l'université d'été*, police nationale, Lille juillet 1991, (Site web de JPR).

227. **Symposium sur les Études juridiques**, dans *Stanford Law Review*, 36, 1984.

228. **Verdier P.,** *Histoire de l'aide sociale à l'enfance et de ses bénéficiaires*, Intervention de Pierre Verdier aux journées d'étude de l'ANPASE à Hyères le 14 Octobre 2003.

229. **Grevot A**., *Les chemins de la protection de l'enfance en Europe,* CNAEMO, 2001

Revues

230. **Cassation Criminelle**, Cass. Crim., 13 octobre 1992, *Bull. crim*., n° 320. 1992, *Dalloz*.

231. ***Le Dalloz*** n° 27, 2001.

232. **Lien Social,** *Procès et condamnation de deux éducateurs pour violences*, n° 493, le 1er juillet 1999, (Gaberan Ph.).

233. **Lien Social,** *Pourquoi le mythe du risque zéro est dangereux, Des professionnels menacés d'être condamnés*, n° 535 du 15 juin 2000. (Trémintin J.).

234. **Lien Social,** *Il faut des solutions intermédiaires entre l'AEMO et le placement,* n° 638, le 17 octobre 2002, (Trémintin J.).

235. **Lien Social,** *Pour une personnalisation des prestations dans les établissements*, n° 649, le 16 janvier 2003, (Loubat J. R.).

236. **Lien Social**, *Les professionnels entre protection de l'enfant et droit des familles,* n° 669, le 12 juin 2003, (Trémintin J.).

237. **Lien Social**, *Face à la mondialisation, réaffirmer des valeurs humanistes*, interview de Johannesen J, n° 678 du 18 septembre 2003.

238. **Lien Social,** *L'aliénation parentale,* n° 739, le 3 février 2005, (Trémintin J.).

239. **Lien Social,** (Servin J-M., & Bargane L.).

240. **Lien Social,** *Abus sexuel en institution, le déni jusqu'à la complicité* n° 803, le 29 juin 2006, (Servin J-M., & Bargane L.).

241. **Lien Social** *Au risque d'avoir juridiquement tort et moralement raison, Réflexion sur l'accompagnement et la responsabilité,* n° 828, le 15 février 2007, (Trémintin J.).

242. **Lien Social,** *Le signalement à manier avec précaution,* n° 905, le 13 novembre 2008 (Tchakrian A.-M.).

243. **Lien Social,** *l'enfance de plus en plus en danger ?* n° 918, le 26 février 2009) (Plantet J.)

244. **Lien Social,** *Refonte de l'ordonnance de 1945, Le point sur la comission Varinard*, n° 919, le 5 mars 2009) (Benloulou G.)

245. **Lien Social,** *Les enjeux d'un protocole AEMO-ASEF, L'éducateur n'est ni un exécutant ni un admonistratif, l'éducateur personnage central de l'action éducative,* (Kelaiaia S., Ladsous J., Vauchez J-M.) n° 926 du 23 avril 2009.

246. **ODAS**, *Observation de l'enfance en danger pour l'année 1999*, *La lettre*, lettre trimestrielle publiée par l'ODAS, Observatoire national de l'enfance en danger, numéro spécial, novembre 2000.

247. **Marianne,** n° 371, semaine du 31 mai au 6 juin 2004, *Histoire et leçons d'un désastre judiciaire,* Hebdomadaire.

248. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1993, 10ème cahier, *jurisprudence*.

249. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1993, 15ème cahier, *sommaires commentés*.

250. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1995, 6ème cahier.

251. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1995, 7ème cahier, *jurisprudence*.

252. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1995, 19ème cahier, *jurisprudence*.

253. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1996, 27ème cahier, *jurisprudence*.

254. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1996, 30ème cahier, *jurisprudence*.

255. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1997, 24ème cahier, *jurisprudence*.

256. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1997, 35ème cahier, *sommaires commentés*.

257. **Recueil *Dalloz Sirey*** 1998, 32ème cahier, *sommaires commentés*.

258. **Revue *ASH* n°1891,** *Procès Montjoie : Conséquences d'un dialogue manqué*, 1994.

259. **Revue *ASH* n°2000,** *Un an de prison ferme à l'encontre d'un éducateur : Réflexion du CNAEMO*, pp25-26, 1996.

260. **Revue *ASH*, n° 2270**, 5 juillet 2002. *L'autorité parentale et ses doutes face à l'intérêt supposé de l'enfant*, **Massica F**.

261. **Revue *ASH* supplément,** *Les droits de l'enfant*, supplément n°2446 des ASH du 10 mars 2006.

262. **Revue *ASH*, n° 2597,** 20 février 2009, *Oser le sursaut pour ne pas disparaître*, **Le Bris M.**

263. **Revue enfance** & **Psy,** n°22, *Question d'autorité*, érès, 2003.

264. **Revue TSA,** *La judiciarisation en actes. Le signalement d'enfant en danger*, par Serre D., n° 494 du 11 Mars 1994.

265. **Revue TSA,** *Secret professionnel et obligation de signalement,* n° 670, le 19 décembre 1997.

266. **Revue Correspondance de la Voix de l'enfant**, *La Parole des Enfants après Outreau,* Cordier B., 2ème trimestre 2006.

267. **Revue Forum duconseil National des association de Protection de l'Enfant**, *Protection de l'enfance, Justice des mineurs, L'enfance toujours en débat : Entretien avec André Varinard,* p 9 n° 45 mars 2009.

Filmographie

Tanguy, film français de 2001 réalisé par Chatiliez E. et Chouchan L., avec Azéma S., Dusollier A., Berger E., Duc H. ;…)

L'Enfant sauvage, film français de 1970, réalisé par Truffaut F., inspiré de l'histoire de Victor de l'Aveyron avec Cergol J-P. (Victor), Truffaut F. (Itard), Seigner F. (Mme Guérin), Dasté J. (Pinel), Fabre P., Miller A., Miller C., Villé R., Truffaut E.

***Le Tambour* (*Die Blechtrommel*)** film allemand inspiré du roman de Günter Grass, adapté au cinéma par Schlöndorff V. en 1978 avec Bennent D. (Oskar), Adorf M. (son père), Winkler A. (sa mère), Thalbach K., Olbrychski D., Engel T., Drews B., Teubner R., Haki F., Schlüter H.

Korczak, film polonais de 1989 réalisé par Wajda A., avec Pszoniak W., Dalkowska E., Kozlowski P., Trybala M., Klata W., Siemion A., Czernicka K., kruk A.

Webographie

1. http://www.demlib.com / sec / edi / delmin / art / balduyck. Html.
2. http://www.rhdsc.gc.ca
3. http://www.ctnerhi.com.fr
4. http://www.irts066.metz.irts-lorraine.fr/Periodic.htm&numrec=081919180919190
5. http://www.irts-poitiers.bibli.fr/opac/index.php?lvl=categ_see&id=1617
6. http://www.sejed.revues.org/document111.html
7. http://www.sejed.revues.org/document374.html
8. http://www.ist.inserm.fr/basisrapports/trouble_conduites/chap08.pdf
9. http://www.france.diplomatie.fr/label_france/ FRANCE/IDEES/MORIN/morin.html.
10. http://www.vigilance-cmpp.
11. http://www.websrv1.nizw.nl/nizwic/INFODESK/factsheets/youthpolicy%20French.PDF.
12. http://www.echr.coe.int/ECHR/FR/Header/Case-Law/Hudoc/Hudoc+database/
13. http://www.lexinter.net/UE/convention_europeenne_des_droits_de_l'homme.htm
14. http://www.ledroitcriminel.free.fr/la_legislation_criminelle/lois_speciales/ordonnance_enfance_delinquante.htm
15. http://www.legifrance.gouv.fr/WAspad/UnArticleDeCode?code=CCIVILL0.rcv&art=375-5
16. http://www.legifrance.gouv.fr/WAspad/UnTexteDeJorf?numjo=SANX0600056L
17. http://www.ones.monespace.net/spip.php?article15
18. http://www.initiatives.asso.fr/fichiers/1132332823.pdf
19. http://www.vigilance-cmpp.infini.fr/article.php3?id_article=19
20. http://www.senat.fr/rap/l05-393/l05-39310.html
21. http://www.senat.fr/dossierleg/pjl05-330.html
22. http://www.lesocial.fr/forums/read.php?f=2&i=144837&t=144837
23. http://www.oned.gouv.fr/docs/production- interne/publi/jid/paris _presentation_ cellules_ departementales. pdf
24. http://www.justice.gouv.fr/art_pix/guide_enfants_victimes.pdf,
25. http://www.interventions-precoces.sante.gouv.fr/spip.php?rubrique21
26. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/hcfpsd3.pdf
27. http://revuequartmonde.org
28. http://www.pol.fr/saisje/pjj.htm
29. http://www.rosenczveig.com/ Site web de Rosenczveig
30. http://www.papa.bgp-fr.com/pdf/jsmf_isde.pdf
31. http://www.famille.gouv.fr/rapports
32. http://www.ladocumentation francaise.fr/rapportspublics
33. http://www.assemblee-nationale.fr
34. http://www.senat.fr

35. http://www.oned.gouv.fr
36. http://www.justice.gouv.fr/actualites/defenseurs-enfants
37. http://www.afirem.fr.tc
38. http://www.anas.fr
39. http://www.andrass.net
40. http://www.atd-quartmonde.fr
41. http://www.childeurope.org
42. http://www.cnaf.fr
43. http://www.dei-france.org
44. http://www.droitdesjeunes.com
45. http://www.famille.gouv.fr
46. http://www.justice.gouv.fr
47. www.justice.gouv.fr/index.php?rubrique=10050&ssrubrique=10293&article=11892
48. http://www.afmjf.fr/Historique-de-la-justice-
49. http://www.ladocumentationfrancaise.fr
50. http://www.legifrance.gouv.fr
51. http://www.ncb.org.uk
52. http://www.odas.net
53. http://www.oned.fr
54. http://www.social.gouv.fr
55. http://www.unasea.org
56. http://www.uriops.asso.fr
57. http://www.kinderbescherming.nl
58. http://www.kinderbescherming.nl/fbi/include/evi_imagebank/img.asp?src=flexpage&id=4020&number=5&type=1&download=1
59. http://www.unhchr.ch/french/html/menu3/b/25_fr.htm
60. http://www.books.google.fr/books?isbn=2296023177...
61. - - .
62. http://www.fr.wikipedia.org/wiki/École_de_Salamanque
63. http://www.observatoiredesreligions.fr/spip.php?article154
64. http://www.universalis.fr/media-encyclopedie/87/PH020256/encyclopedie/Grotius.htm
65. http://www.reynier.com/Anthro/Politique/grotius.html
66. http://www.virginia.edu/cnsl/pdf/Turner-War-and-Forgotten-Executive-Power.pdf
67. http://www.memo.fr/Personnage_route.asp?ID=462
68. http://www.rwiweb.uzh.ch/schott/VeranstaltungenSem/Materialien/Materialien%202/Materialien_2/Materialien_2_II_6.pdf
69. http://www.capsais.free.fr/memoires/bruyere/fonctionp.htm II.

70. http://www.capsais.free.fr/memoires/bruyere/fonctionp.htm II. La fonction paternelle Dans la société.
71. http://www.agora.qc.ca/mot.nsf/Dossiers/Hobbes
72. http://www.jugendamt-wesel.com/
73. http://www.symantec.com/fr/fr/business/solutions/successes/detail.jsp?csid=stichting_bureau_jeugdzorg_haaglanden
74. http://ec.europa.eu/justice_home/daphnetoolkit/html/organisations/dpt_org_nl_54798_fr.html
75. http://www.kinderbescherming.nl/fbi/include/evi_imagebank/img.asp?src=flexpage&id=4020&number=5&type=1&download=1
76. http://www.huisverbod.nl/doc/publicaties/folders_andere_talen/Folder%20achterblijvers%20huisverbod_FR.pdf
77. http://www.norfolk.gov.uk/consumption/groups/public/documents/general_resources/ncc020197
78. http://www.cleiss.fr/docs/ol/royaume-uni.html
79. http://revuequartmonde.org
80. http://www.france.diplomatie.fr/label_france/ FRANCE/IDEES/MORIN/morin.html.
81. http://www.reds.msh-paris.fr/publications/revue/biblio/ds011012-c.htm
82. http://www.fr.wikipedia.org/wiki/Thomas_d'Aquin
83. http://www.fr.wikipedia.org/wiki/Christian_Wolff_(philosophe)
84. http://fr.wikipedia.org/wiki/Algernon_Sydney
85. http://fr.wikipedia.org/wiki/Algernon_Spinoza
86. http://fr.wikipedia.org/wiki/Algernon_Fichte
87. http://fr.wikipedia.org/wiki/Algernon_de Vattel
88. http://www.cercles.com/occasional/ops2006/lurbe.pdf (recherche sur Locke)
89. http://www.ledig.club.fr/ban/Oberlin/Oberlin_bio.htm
90. http://www.fr.wikisource.org/wiki/De_l'esprit_des_lois
91. http://www.voltaire-integral.com/Esprit_des_Lois/L04.htm
92. http://www.books.google.fr/books?id=NYBEAAAAIAAJ...
93. http://www.amis.univ- reunion.fr/Conference/presentation/244/? Js=1&PHPSESSID = 0e085 a15 de16627c0e 5b253a8673fba5 (Lovellec Yves/Rousseau)
94. http://www.forum.doctissimo.fr/famille/Enfants-maltraites/enfants-places Forum enfants placés à l'ASE
95. http://id.erudit.org/iderudit/027241ar
96. http://www.odebi.org/forums/index.php?act=Print&client=wordr&f=8&t=1102 (Fontaine José/Kant)
97. http://www.pagesperso-orange.fr/philotra/hob17.htm
98. http://www.classiques.upac.ca/classique/hobbes_thomas/levianthan/levianthan.html
99. http://www.ac-nantes.fr/disc/philo/levianthan/LEVIATHAN.pdf
100. http://www.fr.wikipedia.org/wiki/Irène_Théry
101. http://www.archive.lien-social.com/dossiers/460/459rpar3.htm

102. http://www.cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=100230
103. http://www.cairn.info/article.php?ID_revue=APHI&ID_NUMPUBLIE=APHI_663&ID_ARTICLE=APHI_663_0603
104. http://www.oboulo.com/couple-filiation-parente-aujourd-hui-droit-face-mutations-famille-vie-20230.html
105. http://www.france.qrd.org/assocs/crsh/thery.htm
106. http://www.apgl.asso.fr/presse/lmon9805-1.htm
107. http://www.doccem.icl-lille.fr/Auteur.htm?numrec=061055946923770
108. http://www.rue89.com/2007/10/22/pour-finkielkraut-il-faut-supprimer-le-net-dans-les-ecoles
109. http://www.sante.gouv.fr/drees
110. http://www.b105.chez.com/lectures/meulders.htm -
111. http://www.reds.msh-paris.fr/publications/revue/html/ds023024/ds023024-11.htm
112. http://www.reds.msh-paris.fr/publications/revue/biblio/ds028-c.htm (Théry article imprimé).
113. http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=ARSS&ID_NUMPUBLIE=ARSS_136&ID_ARTICLE=ARSS_136_0070 (Serre D.)
114. http://www.cairn.info/article_p.php?ID_ARTICLE=CM_064_0005
115. http://www.reds.msh-paris.fr/publications/revue/html/ds023024/ds023024-11.htm -
116. http://www.reds.msh-paris.fr/publications/revue/biblio/ds0111012-c.htm
117. http://www.reds.msh-paris.fr/publications/revue/biblio/ds028-c.htm (Meulders-Klein, Thery)
118. http://www.reds.msh-paris.fr/publications/revue/htlm/ds023024/ds023024-11.htm (Meulders-Klein)
119. http://www.books.google.fr/books?isbn=2804405958
120. http://www.cnaemo.com/site/?codepage=5_commission_chemins
121. http://www.com/lectures/meulders.htm
122. http://www.droit.umontreal.ca/Fichiers/bulletins/Bulletin_XXVI_Nov2004.pdf
123. http://www. oned.gouv.fr
124. http:// www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/educabilite.htm
125. http://www. clisthene.ac-bordeaux.fr/Meirieu.pdf
126. http://www.lasalle-fec.org/5institut/fond/spiritualité.pdf.
127. http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=ARSS&ID_NUMPUBLIE=ARSS_136&ID_ARTICLE=ARSS_136_0070
128. http://www. Canguilhem Georges.LEM Necker / DISC Inserm - Contacts : gregoire.moutel@wanadoo.fr et nicole.pinhas@dicdoc.inserm.fr - URL : http://www.inserm.fr/ethique

Index des auteurs cités

Alföldi, pp 327, 548.
Alain, p 460.
Allais, p 253.
Althusser, pp 26, 27, 149, 468, 495.
Ambry, p 111
Arendt in Chemillier-Gendreau, p 407.
Ariès, pp 32, 147, 360, 365, 495.
Aster-Duvoux, p 70.
Bailleau, pp 32, 35, 87, 149, 155, 158, 181, 188,466, 585.
Balduyck/Lazergue (rapport), pp 22, 23, 87, 190.
Ballard, pp 141, 639.
Balzac, p 716.
Barel, pp 15, 251, 252, 256, 262, 266-267, 268, 276, 277, 278, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 300, 309, 314, 315, 344, 345, 346, 347, 348, 510, 517, 521, 527, 536, 644-645.
Barrie, p 151.
Becchi, Julia. pp 21, 33, 46, 147, 149, 151, 152-162, 174, 175, 177, 180, 495, 737.
Belorgey, p 29.
Benesti (rapport), pp 192, 265.
Berlioz, p 12.
Bernstein (in Sadovnik), p 198.
Becsky, Meinema, Rietveld, pp 384, 385.
Bessin, pp 28, 52, 53.
Bettelheim, p 179.
Bianco-Lamy (rapport), pp 24, 302.
Bizouarn, p 29.
Blanc (rapport), pp 88, 223.
Borgetto et Lafore, pp 215, 250, 251.
Bonnemaison (rapport), p 24.
Bonnet (in Delumeau et Roche), p 172.
Boswell, pp 147, 362, 495.
Canghilhem, pp 629, 630, 631, 632, 633, 634, 636, 646.
Camous, p 80.
Capelani – Hédoux, p 39.
Chamousset (de), p 42-43.
Chassagne in Becchi, p 36.
Chauvière, p 49, 164.
Chemillier-Gendreau, pp 409, 410.
Chomat, p223.
Condorcet, pp 168, 370.
Crozier, pp 9, 62, 68, 75, 76, 77, 80, 144, 203, 224, 225, 227, 229, 240, 258, 263, 274, 275, 277, 285, 298, 299, 301, 302, 318, 320, 345, 472, 473, 477, 478, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 490, 629.

Crozier et Friedberg, pp 62, 75, 473, 474, 475, 476, 477.
Cyrulnik, pp 202, 644, 718.
Danvers, pp 44, 45, 46, 47, 49, 74, 140, 222, 223, 324, 338, 459, 460, 462, 464, 724, 727, 736.
Decroly, p 169.
Delory-Monberger, pp 62, 307, 319.
Delumeau et Roche, pp170, 171, 172, 173.
Dessert (Colbert), p 226
Dessertine, p 150.
Dessertine, Maradan, pp 161, 163-164.
Dihl, p 242, 243.
Dolto, p 71, 708.
Donzelot, pp 158, 181.
Dubouchet, p 430.
Dubus, pp 14, 88, 101 et application de la méthode, pp 91 à 139.
Durkheim, pp 145, 150, 708.
Dworkin, pp 67, 458, 468, 469, 470.
Engels, p 175.
Epstein, p 233.
Erasme in Renaut, p 366.
Ézembé, p 717.
Fabius (rapport), pp 157.
Finkielkraut, pp 458, 457, 463, in Renaut 463.
Folliot (analyse et traduction de Hobbes), pp 435, 436, 437.
Fontaine, pp 452, 455.
Foucault, p 634.
Fourez, p 49.
Freud, pp 456, 457.
Froissart, pp 78, 112, 234.
Furetière, p 49.
Gabel, pp 59-60, 111, 257, 258, 285, 286, 300, in Serre 693.
Gadot, p 111.
Gaspari Carrière, pp 337, 341.
Grevot, pp 16, 54, 70, 143, 269, 377, 379, 393, pp 377 à 393, inspiré de…
Golding, p151.
Hardy, p 74, in Renoux, p 611.
Hayez, p 258.
Hervada, p 429.
Hobbes, pp 159, 165, 435, 436, 437, in Renaux, p 367.
Houssaye, p 204.
Houzel, p 652.
Hurstel, pp 45, 163.
Huxley, p151.
Julia, p 152.
Jaquard, p 466.

Kant, pp 166, 317, 327, 366, 446, 447, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 635.
King et Kratz, pp 58, 59, 65, 66, 67, 68, 68.
Korczak, p 202, 462.
Ladsous, p 13.
Lambin, pp 364, 365.
Lapassade, pp 566, 585, 590-591, 606, in Renaut, p 461.
Lassaire, pp 27, 28, 29, 81, 82, 83, 371.
La Salle (de), pp 165, 166, 395, 712.
Lassous, p 74, in Serre 696.
Leblanc, p 633.
Lefranc, p 640.
Le Fourn, p259.
Legendre, pp 45, 46, 48, 163, 183, 489, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 717.
Lemay, pp 303, 305, 306, 311, 319, 325, 336, 337.
Leprince, p 41.
Lévi-Strauss, p 182, 719.
Lherbier-Malbranque, pp 25, 162, 191-192, 200, 262, 297, 326, 333.
Lhumann, pp 65, 66, 288, in King et Kratz 65.
Locke, pp 161, 164, 165, 439, 441.
Lorvellec, pp 445, 446, 447, 448.
Lurbe, (analyse sur les textes de Locke), pp 436, 437.
Luther, p 165.
Malglaive, p 38, 182.
Malson, p 169.
Marou, p 150.
Maslow, pp 328, 330, 350.
Meirieu, pp 152, 153, 162.
Meirieu et Develay, p 31.
Mohl, p 431.
Montesquieu, pp 77, 166, 442, 443.
Morais, p 455.
Morin, pp 258, 272, 285, 410 et 471 (propos recueillis par Rapin), in Danvers 47.
Mulliez in Delumeau et Roche, pp173, 174.
Nandrin, p 430.
Naves/Cathala (rapport), pp 29, 86, 87, 131, 142, 195, 199, 209, 265, 324, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 735.
Nelken, pp 59, 67.
Niewiadomski, p 259.
Nietzsche, p152.
Néraudau, pp 332, 333, 334.
Nogrix (rapport), pp 63, 87.
O'Niel, p 67.
Orwell, p 23.
Palacio, pp 86, 216.
Palton, p 159, 419.

Plantet, p 250.
Pierrehumbert, p162.
Raymond, p 49.
Rawls, pp 293, 326, 346, 457, 464, 465.
Renaut, pp 49, 67, 160, 161, 165, 166, 167, 270, 366, 367, 368, 369, 373, 461, 462, 463, 465.
Rendoux, p 239.
Renoux, pp 529, 530, 567, 569, 571, 572, 609-610, 611-612, 615, 618.
Ribau (Canguilhem), p 632, 633, 636.
Ricoeur, p 64.
Roméo (rapport), p 87.
Rousseau, pp 9, 10, 50, 154, 155, 159, 165, 167, 168, 369, 370, 371, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 506, 651.
Rosenczveig, pp 37, 57, 79, 111, 142, 176, 192, 233, 243, 257, 463, in Serre 697.
Rottman, p 40.
Rowling (Harry Potter), p 151.
Sadovnik (Bernstein), p 198.
Saint-Exupéry (de), p 151.
Schön, p 15.
Serre, pp 35, 36, 37, 54-55, 140, 228, 253, 416-417, 693.
Singly (de) p 49, in Danvers 44-45.
Soljénitsyne, p 499.
Sue, in Renaut, p 461.
Théry, pp163, 457-458, 463, 642, 716, 718.
Teubner, p 59.
Trémitin, p 307.
Tulkens-Moreau, p 156.
Van Zantem, p 640.
Varinard (rapport), pp 147, 148, 377.
Violette, pp 228, 229.
Vygotski, pp 179, 180.
Wallon, p 590, 718.
Winnicott, p 567, 718.
Youf, pp 49, 67, 149, 162, 270, 465, 466, 467.
Zarifian, p 52.
Zay, p 15, in Danvers 324.
Zimmern, pp 74, 339.

Table des annexes

Annexe n° 1-36 : Serre.(article de…) 693
Annexe n° 2-71 : L'apport de Françoise Dolto, l'enfant comme sujet à part entière 708
Annexe n° 3-145 : Durkheim D., ... 709
Annexe n° 4- 156 Historique de la justice des mineurs (2006), le mineur délinquant 710
Annexe n° 5-165/6 : La Salle (de), un «maître spirituel» pour les éducateurs 714
Annexe n° 6- 170 : Père et paternité, historicité d'un concept. 718
Annexe n° 7-182 : Lévi-Strauss 721
Annexe n° 8- 204 : Déclaration des droits de l'enfant de 1959 (Texte intégral) 724
Annexe n° 9- 222 : Comment construire une démarche qualité ? (Danvers F., 2009) 725
Annexe n° 10-230 : cadre théorique des pratiques d'aide à l'orientation (Danvers F., 2009). 728
Annexe n° 11-233 : La prévention spécialisée 732
Annexe n° 12- 252 : Durand 732
Annexe n°13-252 : Castoriadis 733
Annexe n°14-323 : "infans"- enfant 735
Annexe n°15-338 : Risque et apprentissage de la liberté (Danvers F., 2009) 737
Annexe n°16-362 : L'enfance entre absolutisme et Lumières (1650-1800). 740
Annexe n° 17-374 : le Travail des enfants 741
Annexe n° 18-425. Petite histoire pour sourire. 743
Annexe n° 19-511 : Borderline & DSM-IV 744

Annexes

Annexe n° 1-36 : Serre. (Extrait d'un article de Serre D. disponible sur internet http://www.capsais.free.fr)

Depuis une dizaine d'années, le terme de «judiciarisation» est de plus en plus utilisé par les professionnels du social pour désigner, et le plus souvent critiquer, la place croissante qu'occupe l'institution judiciaire dans le système de protection de l'enfance. De façon générale, ce néologisme (distinct de la «juridicisation», qui désigne la multiplication des règles juridiques) désigne l'extension de l'intervention de l'institution judiciaire dans de nouvelles sphères de la vie sociale comme les politiques de santé publique avec les affaires du sang contaminé ou de l'amiante, les conflits du travail avec la mise en cause du plan social de Renault-Vilvorde, le monde de l'économie avec l'inculpation de responsables de grandes entreprises pour abus de biens sociaux, etc.

Le système français de «protection de l'enfance» est en principe fondé sur la distinction des domaines d'intervention : judiciaire, d'une part (justice des mineurs) et administratif, d'autre part (Aide sociale à l'enfance). La distinction juridique entre les deux domaines ne tient pas aux mesures («action éducative en milieu ouvert» ou «placement» dans les deux cas), mais au motif d'intervention et à ses modalités : alors que le juge des enfants intervient quand les enfants sont «en danger» et impose les mesures qu'il prend, l'Aide sociale à l'enfance les propose et intervient quand les enfants «risquent» d'être en danger. Mais dans la mesure où la loi prévoit par exemple que le juge des enfants doit chercher à obtenir «l'adhésion» des parents, brouillant ainsi l'opposition entre contrainte et accord, la délimitation des domaines d'intervention est un enjeu de lutte. Dans ce contexte, la «judiciarisation», c'est-à-dire l'extension de la protection judiciaire par rapport à la protection administrative, est perçue comme une mise en cause de la spécificité et de l'autonomie de chacune des instances[458] et comme «une menace»[459] pour l'équilibre du système de protection de l'enfance. Cette critique de la judiciarisation en matière de protection de l'enfance a principalement été formulée par l'Observatoire de l'enfance en danger de l'ODAS (Observatoire national de l'action sociale décentralisée) face à l'augmentation des signalements d'enfants «en danger» envoyés au Parquet; elle a également porté, dans une moindre mesure, sur la proportion croissante des mesures éducatives et des placements décidés par le juge. Cette confusion entre judiciarisation des saisines (recours à la justice) et judiciarisation des prises en charge (intervention du juge) est un des aspects de la controverse autour de la judiciarisation[460]. Créé en 1992 afin de procéder à «*l'évaluation de la pertinence et de l'efficacité*»[461] des politiques de protection de l'enfance, l'ODAS fonde son analyse sur les chiffres qu'il produit annuellement (les enfants «en danger» étant définis comme l'ensemble des enfants «maltraités» et «en risque») à partir de données recueillies au niveau des Conseils généraux, producteurs et non récepteurs de signalements. La «judiciarisation»

458 La crainte de «*la dilution des spécificités respectives» est très présente chez certains agents du champ judiciaire. Voir ministère de la Justice, direction de la Protection judiciaire de la jeunesse, «La saisine de la justice des mineurs*», juin 1994, rapport ronéotypé, p. 31.

459 Éditorial «*Alerte*» de Jean-Louis Sanchez, Délégué général de l'ODAS, dans La Lettre de l'Observatoire national de l'enfance en danger, 7, avril 1998, p. 1.

460 Voir le rapport du ministère de l'Emploi et de la Solidarité et du ministère de la Justice (publié sur son site Internet) intitulé «Accueils provisoires et placements d'enfants et d'adolescents: des décisions qui mettent à l'épreuve le système français de protection de l'enfance et de la famille», juin 2000, p. 20-21.

461 Marcelline Gabel, «*L'observation de l'enfance en danger. Un enjeu pour les professionnels dans la prévention de la maltraitance des mineurs*», Journal du droit des jeunes, 148, octobre 1995, p. 9.

met en cause les rapports entre justice et travail social : la croissance du nombre des signalements d'enfants «en danger» correspond en effet à celle du nombre de «rapports sociaux» rédigés par des travailleurs sociaux à destination du Procureur de la République pour demander une mesure de protection en faveur d'un enfant (ou plusieurs) qu'ils estiment «en danger» conformément à l'article 375 du Code civil[462]. Ce recours plus fréquent au juge des enfants émanant de professionnels dont la définition du métier s'est historiquement construite en s'opposant à l'intervention judiciaire (social/judiciaire, prévention/répression, accord/contrainte, etc.) est a priori paradoxal : l'enjeu des transformations en cours est en fait la légitimité de l'intervention judiciaire dans le champ du travail social. Comment expliquer cette «judiciarisation» alors qu'en 1982 un magistrat pouvait encore souligner «le faible pourcentage de cas d'enfants maltraités signalés à la Justice» et évoquer «la règle du silence» régnant dans les services [463]?

On peut bien sûr s'interroger sur la validité et la signification des chiffres produits par l'ODAS (voir encadré) : dans quelle mesure sont-ils des artefacts construits par l'appareil d'enregistrement ou une objectivation scientifiquement contrôlée du phénomène mesuré ? On les considérera ici comme des indicateurs des transformations qui ont affecté la pratique du signalement. Le signalement est d'abord un acte fondé sur une appréciation du «danger» encouru par un enfant dans sa famille, jugement qui engage une interprétation des critères juridiques imprécis de santé, sécurité, moralité, conditions d'éducation censées définir ce danger. En ce sens, il est le produit objectivé d'une activité cognitive et normative qui renvoie à une certaine vision de l'ordre social, familial et moral, dont on peut rendre compte à partir des dispositions intériorisées au cours d'une trajectoire et du système de normes professionnelles, souvent d'origine savante, acquises au cours de la formation et de l'exercice professionnels. Le signalement est également une pratique professionnelle à part entière, soumise à des règles juridiques et des contraintes institutionnelles, insérée dans des conditions de travail et des luttes symboliques qui ont pour objet la définition même du contenu du travail. Les deux aspects sont étroitement imbriqués : l'activité normative n'est pas indépendante du contexte dans lequel elle s'exerce et le contexte ne détermine jamais à lui seul les schèmes de perception. Il arrive cependant que l'un ou l'autre aspect l'emporte et que, par exemple, les professionnels s'interrogent prioritairement sur la légitimité de cette pratique professionnelle, indépendamment de l'évaluation du danger. Comment la pratique du signalement est-elle devenue un enjeu professionnel à partir des années 1980 parallèlement à la constitution de «la maltraitance» comme problème social ? Comment l'évolution du cadre légal et bureaucratique a-t-elle transformé les conditions institutionnelles d'exercice de cette pratique ? Quelles sont les répercussions de ces transformations – telles qu'on peut les saisir à partir de l'enquête ethnographique dans un service social scolaire[464] -sur celle-ci ?

La maltraitance comme problème social

Si la protection des enfants «maltraités» existait déjà depuis un siècle (la première loi limitant la puissance paternelle au nom de la protection de l'enfance date de 1889), les années 1980 ont été décisives dans la constitution de «la maltraitance» comme problème social. «*La cause s'anoblit en se conceptualisant : on ne parle plus d'enfants maltraités mais de*

462 «Si la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur non émancipé sont en danger, ou si les conditions de son éducation sont gravement compromises, des mesures d'assistance éducative peuvent être ordonnées par justice à la requête des père et mère conjointement, ou de l'un deux, ou du tuteur, du mineur lui-même ou du Ministère Public» (article 375 du Code civil).

463 Jean-Claude Xuereb, «Les fondements et la pratique de l'intervention judiciaire», Pierre Straus et Michel Manciaux, L'Enfant maltraité, Paris, Fleurus, 1982, p. 152.

464 Cette enquête a été réalisée dans le cadre d'une thèse en cours, sous la direction de Remi Lenoir, portant sur les usages des sciences humaines par les travailleurs sociaux.

maltraitance»[465] et ce néologisme devient une nouvelle catégorie de sens commun sous l'effet conjugué de la constitution d'un nouveau champ disciplinaire et de sa «*consécration étatique*»[466]. L'autonomisation scientifique de «la maltraitance» à partir de la fin des années 1970 est issue de la mobilisation de professionnels aux compétences diverses : d'abord construit dans le champ médical par des médecins issus de la pédiatrie sociale[467], cet objet d'étude acquiert rapidement son autonomie dans d'autres champs du savoir comme la psychologie, la psychiatrie. L'approche pédiatrique a d'abord mis l'accent sur les mauvais traitements physiques (comme causes de mortalité infantile) et les moyens de les diagnostiquer : l'histoire médicale de la maltraitance commence avec «la découverte» du «syndrome de l'enfant battu» (ou syndrome de Silverman) en 1962 aux États-Unis, selon lequel la maltraitance peut être diagnostiquée à partir de radiographies du squelette des enfants qui révèlent des fractures multiples consolidées, d'âges différents, et du récit fait par les parents pour les expliquer quand celui-ci ne correspond pas à la gravité des symptômes observés.

L'approche pédiatrique s'est ensuite intéressée aux «sévices par omission» et aux «négligences» (dénutrition, etc.), perspectives que l'approche psychologique a reprises dans un premier temps en insistant sur «les carences affectives», avant de souligner l'importance de «la santé psychique» et définir de façon spécifique les mauvais traitements «psychologiques» (rejet, humiliations, etc.). La construction de la notion de maltraitance est certes marquée par les différences disciplinaires mais une définition pluridisciplinaire englobant quatre aspects (violences physiques, psychologiques, négligences, abus sexuels) est dominante et permet l'autonomisation de ce domaine de connaissances, comme l'attestent la création en 1979 de l'AFIREM (Association française d'information et de recherche sur l'enfance maltraitée) et l'émergence d'«experts» de la maltraitance qui, issus du travail social, ont accumulé un capital spécifique. Le problème de la maltraitance trouve rapidement un écho chez les travailleurs sociaux (comme l'indique par exemple la parution de numéros consacrés à ce thème dans plusieurs revues professionnelles[468]).

Dans le champ médiatique, la visibilité de la maltraitance s'accroît : de «l'enfant du placard» en 1982 à «l'affaire Dutroux» en 1996, articles de presse et émissions de télévision se multiplient. Parallèlement, son statut change : de fait divers, la maltraitance devient un véritable «problème de société». Si l'approche médiatique est souvent critiquée par les professionnels pour son «sensationnalisme», elle s'inscrit néanmoins dans la perspective de dénonciation qui sous-tend plus généralement la construction de ce problème social. En effet, la construction scientifique de la maltraitance, empreinte d'une exigence éthique, est pensée dans le registre du «progrès» : chaque nouvelle avancée du savoir rompt avec «le silence» entourant ce sujet alors que «l'histoire de l'humanité est jalonnée de sévices exercés contre les jeunes enfants». Sous sa forme vulgarisée, le propos est le suivant : «La maltraitance à enfant existe depuis la nuit des temps», nos sociétés se réveillent de «ce sommeil profond» mais «il faut encore lever de nombreux tabous, briser la loi du silence» et «être vigilant chaque minute, chaque heure, chaque jour». Le répertoire sémantique utilisé pour désigner ce silence

---

465 Frank Bachelet, «*Les mots pour le dire : l'enjeu de l'enfance maltraitée dans la Somme*», Politix 16, 1991, p. 95.

466 Remi Lenoir, «*Objet sociologique et problème social*», Patrick Champagne, Remi Lenoir, Dominique Merllié et Louis Pinto, Initiation à la pratique sociologique, Paris, Dunod, 1996 (2ème éd.), p. 82.

467 Comme l'atteste l'ouvrage considéré comme fondateur, publié en 1982 par deux pédiatres : Pierre Straus et Michel Manciaux, *L'Enfant maltraité*, op. cit.

468 Voir «*Enfants victimes de sévices*», Sauvegarde de l'enfance, 3, 1978, p. 327-429; «*L'enfant maltraité*», Informations sociales, 11, 1978, 104 p.; «*L'enfant maltraité : signes d'alarme*», La Revue française de service social, 143, 4e trimestre 1984, 56 p.; «Deux événements d'actualité sociale : le RMI – la maltraitance», La Revue française de service social, 156, 1er trimestre 1990, etc.

varie d'un agent à l'autre (de «l'indifférence» au «tabou» en passant par «le négationnisme»[469]) : «la bonne façon» de parler de la maltraitance est, entre autres, un objet de luttes entre professionnels et bénévoles[470] dont l'enjeu est la définition de l'instance légitime pour prendre en charge ce problème.

Le thème de la protection de l'enfance maltraitée s'impose peu à peu dans le champ politique. À partir de 1983, la prise en charge s'institutionnalise par l'intermédiaire de circulaires (1983, 1995, 1997), de rapports (1985), d'une loi (1989), de campagnes nationales de sensibilisation (1985 et 1997). Ces initiatives publiques traitent le problème conformément à la façon dont il a été formulé : elles sont axées sur «la formation» des professionnels, «la sensibilisation» du public, les actions de «prévention» à mener auprès des enfants. Si la première campagne et le rapport qui l'accompagne en 1985 ont le même intitulé explicite («50000 enfants sont maltraités. En parler, c'est déjà agir»), la loi du 10 juillet 1989 va dans le même sens en instituant, entre autres, un service d'accueil téléphonique gratuit (qui deviendra le numéro vert «Allô Enfance maltraitée»). La prise en charge politique de ce problème s'inscrit dans la conjoncture internationale (marquée par la convention internationale des droits de l'enfant en 1990), mais elle est surtout favorisée, en France, par son intégration au sein des préoccupations sociales du moment (selon les agents, les enfants sont considérés comme victimes de la précarité croissante des conditions de vie, des transformations familiales, de «la perte de repères», etc.). Le caractère d'évidence morale de cette cause et la «dépolitisation» des enjeux de «la protection de la famille» imposent en outre un consensus politique qui permet à la gauche au pouvoir d'intervenir dans ce domaine. Cette reconnaissance étatique qui transforme la maltraitance en catégorie de sens commun a des effets contradictoires : elle fait de la question de la responsabilité et du repérage le point focal du traitement du problème, mais l'élargissement de la notion de maltraitance le rend plus difficile à cerner.

Le cadre légal du signalement

Au cours de la même période, la question de la responsabilité a pris une dimension juridique cruciale pour les travailleurs sociaux. Les transformations du droit concernant d'une part l'obligation de signalement, et d'autre part les droits des usagers face aux administrations, les ont en effet placés dans une situation paradoxale du point de vue de leur mission de protection de l'enfance en les confrontant à un double dilemme : signaler/préserver le secret, intervenir/respecter les droits des usagers.

Au début des années 1990, l'obligation de signalement se pose sous l'angle de la responsabilité pénale : la jurisprudence évolue en effet au fil de plusieurs «affaires» qui mettent en cause des travailleurs sociaux pour non-dénonciation de crime. La première et la plus retentissante de ces affaires (qualifiée de «syndrome d'Auch») est celle de l'inculpation en mars 1989 de quatre travailleurs médico-sociaux[471] pour non-dénonciation de crime sur la base de l'article 62 du Code pénal (dix jours s'étaient écoulés avant que le viol d'une mineure par son père soit signalé à la justice) et de leur condamnation en juin 1990, par le tribunal correctionnel d'Auch, à 5000 francs d'amende et six mois d'emprisonnement avec sursis (ils sont finalement relaxés en appel en mars 1991). Si le terme de signalement ne figure pas dans

469 Certains vont jusqu'à parler de «*courant "négationniste"* […] *qui s'acharne à maintenir dans le refoulé collectif la réalité des actes commis contre les enfants*» et affirment que «la Shoah et le sacrifice des enfants sont unis dans une signification éthique commune», celle d'une «absolue perversion éthique». Voir Pierre Lassus, *L'Enfance sacrifiée. De la maltraitance des enfants et du peu d'efforts pour la combattre*, Paris, Albin Michel, 1997, p. 177-178.

470 Des associations comme Enfance et Partage sont des agents très actifs dans la constitution de ce problème social et notamment dans la dénonciation de la passivité des travailleurs sociaux.

471 Étaient inculpées: une assistante sociale de secteur, une assistante sociale chef, une responsable du service de l'Aide sociale à l'enfance et une médecin inspectrice de santé.

la loi, l'obligation de signalement est néanmoins inscrite dans le Code pénal comme dans la loi du 10 juillet 1989 relative à la protection de l'enfance maltraitée[472]. Or, elle entre en contradiction avec le respect du secret professionnel qui est une exigence à la fois juridique et professionnelle. Le secret professionnel a été reconnu aux assistants de service social par la loi du 8 avril 1946 : il constitue un attribut essentiel de leur identité professionnelle, gage de leur autonomie et symbole de professions libérales à fort capital symbolique (médecins et avocats). L'équilibre entre ces deux obligations contradictoires est particulièrement problématique pour les travailleurs sociaux, comme en témoignent la prolifération de dossiers dans les revues professionnelles et l'apparition de manuels[473]. Dans le nouveau Code pénal (entré en application le 1er mars 1994), les deux obligations sont affirmées tout en se limitant l'une l'autre.

Cette double obligation est interprétée par les juristes comme une affirmation de l'autonomie des travailleurs sociaux, leur laissant «la liberté de choisir, en toute conscience, la solution -parler ou se taire- qui leur paraît la meilleure»[474]. L'article 434-3 sur la dénonciation de crime[475] lève cette obligation pour les personnes astreintes au secret tandis que l'article 226-13 sur le secret professionnel envisage le cas où celui-ci peut être levé pour informer les autorités de mauvais traitements sur mineur(e) s. Trois interprétations différentes de la loi, qui mettent en cause la définition même du travail social, sont en concurrence chez les travailleurs sociaux. L'une affirme que la loi est sans ambiguïté quant à l'obligation de signaler (d'où des signalements au moindre doute), une autre met l'accent sur les contradictions de la loi et le risque qui en découle pour le travailleur social (d'où «les signalements-parapluies») et une troisième valorise l'ambiguïté de la loi comme marge d'autonomie laissée aux travailleurs sociaux (d'où des signalements «en toute conscience» selon l'appréciation du danger).

A ces trois conceptions de l'obligation correspondent trois définitions du travail social : activité quasi administrative d'application d'un règlement, activité dominée par l'instance judiciaire et ses interprétations en cas d'intervention, ou activité autonome et possédant ses règles propres. Ces trois prises de position sont parfois l'enjeu de confrontations explicites. Une enquête réalisée lors d'une formation sur la maltraitance a mis en évidence ces luttes symboliques qui ont pour objet la définition de l'obligation. Un des exercices proposés aux douze assistants de service social et trois éducateurs (trices) présents consistait à expliquer ce qu'ils (elles) feraient face à une «situation» exposée sous forme «d'étude de cas»[476]. Les uns

472 Celle-ci instaure pour les services sociaux dépendant du Conseil général l'obligation d'«avise[r] sans délai l'autorité judiciaire» lorsqu'un «mineur est victime de mauvais traitements ou lorsqu'il est présumé l'être, et qu'il est impossible d'évaluer la situation ou que la famille refuse manifestement d'accepter l'intervention du service de l'aide sociale à l'enfance».

473 Voir «*Secret professionnel. Certitudes et incertitudes*», Travail social actualités (TSA), 494, 11 mars 1994, p. 7-10; «Secret professionnel et obligation de signalement», TSA, 670, 19 décembre 1997, p. 7-8; Marcelle Bongrain, «*Le secret professionnel de l'assistant de service social (particulièrement face à l'enfance maltraitée)*», Droit de l'enfance et de la famille, 39, 1994 (2), p. 123-139, etc.; ou encore l'ouvrage de Jean-Pierre Rosenczveig et Pierre Verdier, Le Secret professionnel en travail social, Paris-Montrouge, Jeunesse et Droit-Dunod, 1996, 139 p.

474 C'est ce qui apparaît lors des débats parlementaires. Voir Geneviève Giudicelli-Delage, «*La responsabilité pénale des travailleurs sociaux au regard du nouveau Code pénal*», Revue de droit sanitaire et social, 29 (4), octobre-décembre 1993, p. 717.

475 «*Le fait, pour quiconque ayant eu connaissance de mauvais traitements ou privations infligés à un mineur de quinze ans* [...] *de ne pas en informer les autorités judiciaires ou administratives est puni de trois ans d'emprisonnement et de 300 000 francs d'amende*» (article 434-3 du Code pénal).

476 Il s'agissait d'une révélation d'«attouchement sexuel» par personnes interposées: une mère vient raconter à l'assistante sociale scolaire le secret confié à sa fille par une amie. L'étude de cas (deux pages) comprend la teneur de la révélation («H. serait abusée sexuellement par son père qui lui demanderait de le masturber»), la description des entretiens avec la mineure concernée et celle des relations entre chaque membre de la famille.

préconisent un signalement au Procureur par fax le jour même, en invoquant «la réalité du travail», «la nécessité de se protéger», le fait que ce n'est pas au travailleur social de mener l'enquête, alors que les autres refusent de «mettre la machine judiciaire en marche» et se donnent un mois pour «évaluer» et décider de la mesure la plus appropriée. La confrontation devient vite assez virulente: les premiers sont blessés par ce qu'ils perçoivent comme de «beaux discours» qui nient la réalité du travail, alors que les autres sont choqués par cet appel intempestif à une justice qualifiée de «couperet». Aucun argument n'est échangé sur la teneur du «danger» lui-même : l'enjeu du débat reste focalisé sur la conception du travail et son rapport à l'institution judiciaire. Face à ces deux positions contradictoires, la formatrice, psychothérapeute de formation psychanalytique, défend une vision positive des ambiguïtés de la loi, qui laissent «une liberté de pensée» au travailleur social; elle incite les participants à «faire le deuil des magistrats, de la loi». Finalement, le consensus s'établit autour de la représentation d'une loi contradictoire dont l'application est arbitraire («De toute façon, on reprochera toujours aux travailleurs sociaux d'être dans le trop ou le trop peu», dit une des assistantes sociales. «C'est le coup de poker», dit une autre). Cet épisode quasi expérimental (dans la mesure où tous les participants disposent exactement des mêmes informations sur «la situation» et les conflits s'expriment ouvertement car le problème est posé de façon abstraite, sans enjeu professionnel immédiat), montre à quel point les prises de position ne sont intelligibles que les unes par rapport aux autres et révèle en outre que les perceptions et les usages du droit dépendent des interprétations existantes dans le milieu de travail. Ainsi, une des assistantes sociales se réfère explicitement à la norme prévalant dans son service pour justifier sa prise de position en faveur d'un signalement immédiat lorsqu'elle déclare : «C'est ce qu'on m'a appris.»

A l'obligation de signalement s'ajoute celle de porter assistance à personne en péril[477]. Or la reconnaissance de «droits des usagers» face aux administrations (et plus particulièrement face à l'Aide sociale à l'enfance) a accru le sentiment de responsabilité des travailleurs sociaux tout en rendant plus difficile le respect de cette obligation d'agir. L'accès des «usagers» aux documents administratifs qui les concernent (loi du 17 juillet 1978) et la nécessité d'un accord écrit des parents concernés (loi du 6 juin 1984) pour la mise en place d'une action éducative dans le cadre administratif, placent les travailleurs sociaux sous le regard des usagers et limitent d'autant leur marge d'action. Cette extension du droit des personnes au détriment du pouvoir discrétionnaire de l'administration qui résulte de l'influence croissante de magistrats, souvent proches du Syndicat de la magistrature, au sein du ministère des Affaires sociales[478], illustre bien l'introduction des catégories et de la logique juridiques dans le champ du travail social. Elle est dans certains cas perçue par les professionnels comme un véritable obstacle à leur mission de protection de l'enfance et à leur obligation d'agir. Lors d'une réunion entre professionnels, une assistante sociale manifeste avec virulence son incompréhension du non-placement d'un enfant en dépit du signalement qu'elle a envoyé au Procureur à la suite des mauvais traitements observés dans la salle d'attente du service social. «*Elle* [la mère] *continue à taper son môme ! C'est un enfant de trois ans ! C'est intolérable. Elle le tirait, elle hurlait : «Espèce d'enculé !» On se dit que le môme va vachement être abîmé, alors le respect des procédures !* [...] *On est pour la protection de l'enfance et en fait on ne protège rien du tout. Le petit, il est resté maltraité. Alors c'est peut-être ma sensibilité, mais c'est quelque chose que je n'admets pas du tout. J'ai été témoin comme assistante sociale… C'est quelque chose que je ne comprends pas et que je n'admets pas, parce que cet*

477 Cette obligation correspond à l'article 223-6 du nouveau Code pénal. Il s'agit d'une obligation de moyens et non de résultats, mais, en dernier ressort, le juge est seul compétent pour apprécier la validité des moyens mis en oeuvre pour porter assistance (voir procès de travailleurs sociaux où celle-ci a été contestée).

478 Voir Anne Daguerre, *La Protection de l'enfance en France et en Angleterre* 1980-1989, Paris, L'Harmattan, 1999, p. 200.

enfant, il s'en est pris plein la figure. [...] *C'est enfreindre la loi que d'intervenir*?» Le paradoxe est d'autant plus flagrant que le droit des personnes est réduit aux «procédures» tandis que l'obligation d'agir acquiert, au-delà de sa dimension proprement juridique, une dimension morale («c'est intolérable») et se réfère à un sentiment de responsabilité qui ne découle pas seulement de la fonction d'assistante sociale mais est revendiqué dans sa dimension personnelle («c'est peut-être ma sensibilité»). Face à ce discours, la responsable administrative présente rappellera l'importance du droit des personnes : «On ne peut pas passer notre temps à dire : «Il y a des limites, c'est la loi» et passer pardessus».

Cet encadrement juridique et judiciaire croissant de la pratique des travailleurs sociaux n'est pas exempt de tensions qui résultent de la confrontation de deux logiques. D'un côté, des magistrats affirment la nécessité de faire «voler en éclats toutes ces protections corporatistes qui organisaient, en réalité, des systèmes d'irresponsabilité» et de «briser cette impunité»[479] des professions soumises à leur seul ethos professionnel. De l'autre, des travailleurs sociaux (et notamment les organisations syndicales et professionnelles) soulignent l'incompatibilité radicale qui existe entre la logique judiciaire et celle du travail social, opposant l'aide à «la délation» et refusant, au nom de leur «éthique professionnelle», de «devenir l'auxiliaire de la justice»[480]. Au coeur du conflit se trouve explicitement la question de l'autonomie du travail social et de sa subordination au droit. Parallèlement à ces transformations juridiques se développe une nouvelle conception du droit, d'inspiration psychanalytique. Elle met l'accent sur la dimension symbolique de la loi et justifie le recours au juge comme nécessaire «rappel à la loi» : le rôle du juge ne se limite plus aux mesures ordonnées et à l'application de la loi positive, il devient garant de la loi symbolique, principe structurant du sujet humain. Cette conception du droit s'appuie sur de nombreux arguments à partir d'analogies multiples (loi positive/loi symbolique, loi extérieure/loi intérieure, ordre social/identité structurée, etc.) et trouve un écho important chez les travailleurs sociaux où elle semble avoir été diffusée par des agents du champ judiciaire eux-mêmes[481] *(d'où l'idée du juge psy)*. L'encadrement juridique de la pratique des travailleurs sociaux au cours des années 1980 se renforce de deux façons : via le quadrillage plus étroit de leur pratique par la loi et l'affirmation du droit de regard du juge qui les contraignent à respecter le droit positif, d'une part, et l'hégémonie intellectuelle d'une certaine conception de la loi et de son utilité, d'autre part. Ces deux processus d'extension du champ judiciaire vers le travail social pourraient être analysés comme deux stratégies différentes des juges des enfants pour revaloriser leur fonction dominée dans le champ judiciaire : l'une affirmant l'aspect proprement juridique de leur métier (contre le stigmate du «juge mineur» assimilé à une «super-assistante sociale») et l'autre renforçant leur spécificité en mobilisant l'autorité –extérieure- de la psychanalyse.

Une pratique professionnelle de plus en plus bureaucratisée

Le contrôle par l'institution judiciaire devient efficace dès lors que les transformations juridiques sont intégrées dans la logique bureaucratique qui se développe dans les années 1990 au sein des institutions employant des travailleurs sociaux. La bureaucratisation de la pratique du signalement qui en résulte se manifeste tout d'abord par la formalisation d'un corpus de règles. Ainsi, dans le département étudié, un certain nombre de règles ont été formalisées par écrit à partir du début des années 1990, de façon éparse (dans des notes de service) puis plus unifiée (dans un guide du signalement paru en 1997). Ces règles, sorte de

479 Antoine Garapon et Denis Salas, *La République pénalisée*, Paris, Hachette-Livre, 1996, p. 44 et p.42.

480 Actualités sociales hebdomadaires, n° 1815, 1993, p. 23.

481 C'est le cas du département étudié : le Premier juge des enfants introduira lui-même «*comme critère de renvoi au judiciaire la nécessité d'un appel à la loi dans des situations d'excès ou d'abus de l'autorité parentale et dans celles où le déficit symbolique de la famille paraît tel que l'autorité judiciaire paraisse seule à même d'y remédier*» (extrait du texte écrit en 1989 par ce magistrat à destination des services sociaux départementaux).

sens commun officiel de l'institution, insistent sur «la conscience» de chaque professionnel(le)[482]. En ce qui concerne les droits des usagers, les règles procédurales suivantes sont établies : annoncer le signalement au(x) parent(s) de l'enfant concerné et le signer en son nom propre et pas seulement celui de son service.

Ces règles sont des consignes plus ou moins contraignantes (les parents concernés par le signalement «doivent» être informés alors que la signature du rapport par le professionnel est «très vivement conseillée»[483]) et il arrive qu'elles soient détournées (dans un cas observé au cours de l'enquête, la photocopie du rapport remis à l'intéressé ne correspond pas à celui rendu à l'administration). Mais, même si elles ne sont pas suivies à la lettre, elles ont des répercussions pratiques sur le travail des professionnel(le)s concerné(e)s : elles impliquent, entre autres, un travail d'argumentation élaboré pour convaincre les familles d'accepter une aide éducative et de donner leur accord par écrit dans le cadre de la protection administrative. La nécessité de l'accord formalisé rend visibles a contrario les refus, voire les désaccords et les conflits, qui peuvent aboutir au recours à une protection judiciaire. Ces règles accentuent en outre le sentiment d'une prise de risque individuelle, ne serait-ce qu'à travers la peur des représailles des parents[484] ; de plus, elles insistent sur le caractère individuel de la responsabilité (il s'agit d'«un avis personnel») même quand il est «guidé par l'encadrement technique et/ou un soutien pluridisciplinaire». L'encadrement croissant de la pratique du signalement n'implique pas une responsabilité collective et ne constitue pas une garantie contre les risques pris.

La formalisation de ces règles a généralement été le fait de l'attachée administrative responsable de la Cellule Signalements[485], mise en place en 1994 afin de recueillir tous les signalements faits par les professionnel(le)s des services sociaux du département[486] et les transmettre au Procureur de la République après les avoir lus, cette instance est à la fois l'unique interlocutrice du Parquet et la seule, au sein de toute la direction de l'Action sociale, à avoir une vision d'ensemble des signalements envoyés. Ses principaux membres, une attachée administrative et une conseillère socio-éducative, sont donc devenues «les expertes» du signalement au sein de la direction, chargées notamment de définir des règles. Or, les trajectoires de ces deux professionnelles ne les incitent pas à une obligation absolue de signalement à l'instance judiciaire: ayant longtemps travaillé à l'Aide sociale à l'enfance, elles défendent le maintien d'une protection administrative spécifique et autonome, que ce soit par souci de respecter les droits des usagers et de préserver des compétences différenciées entre les deux instances, en ce qui concerne l'attachée administrative de formation juridique ou, en ce qui concerne la conseillère socio-éducative proche de la retraite, par attachement à un mode d'intervention (la protection administrative) auquel elle a consacré la majeure partie de sa carrière d'assistante sociale. Très critiques vis-à-vis de «la judiciarisation», elles essaient de réorienter les signalements dès qu'elles estiment que le Parquet n'est pas «le destinataire correct». Cependant, si le service à l'origine du signalement refuse leur

482 Voir extrait du guide du signalement : «*La mission de protection de l'enfance exige des professionnels qu'elle soit assumée en conscience, selon leur propre conviction. Il est important de ne pas considérer l'obligation de signaler sous le seul éclairage de la responsabilité juridique et d'une sanction éventuelle*.»

483 D'après la note de service sur «*l'identification des signalements d'enfants en danger*» de mai 1996.

484 Cette peur est jugée légitime par l'institution puisque la note de service précise que les familles doivent être informées «sauf contre-indication liée à un risque grave de violences».

485 Le nom a été changé pour préserver l'anonymat.

486 La direction de l'Action sociale du département regroupe quatre sous-directions: la Santé (services sociaux scolaires, santé scolaire…), la Petite Enfance (Protection maternelle et infantile, crèches…), les Actions familiales et éducatives (Aide sociale à l'enfance, adoption…) et l'Action sociale (services sociaux polyvalents de secteur…).

proposition de réorientation, elles sont tenues de la transmettre au Parquet (ce qu'elles font alors en y incluant des «réserves»). Bien qu'il soit incontournable et source potentielle de contestation, le pouvoir de la Cellule Signalements est avant tout symbolique. Cette ambiguïté se reflète dans les perceptions qu'ont de son rôle les professionnel(le)s : alors que certain(e)s la critiquent comme nouvelle instance de contrôle, d'autres l'apprécient comme instance de conseil dans une situation d'incertitude. Ces perceptions contrastées sont révélatrices des deux logiques opposées qui ont participé à l'encadrement de la pratique du signalement.

D'une part, cet encadrement croissant répond à «l'angoisse» des travailleurs sociaux[487] face à l'incertitude engendrée à la fois par la jurisprudence (les condamnations) et les affaires médiatiques[488] : clarification et codification visent à formuler un sens commun de l'institution sur lequel ils peuvent s'appuyer afin de savoir comment agir «sur le terrain». D'autre part, cet encadrement est le résultat de logiques bureaucratiques qui contrôlent de plus en plus étroitement le travail des assistantes sociales (dans les services sociaux départementaux) en fonction d'objectifs gestionnaires; celles-ci se développent avec la décentralisation et l'application de la loi du 10 juillet 1989 sur la protection de l'enfance. Si un certain néolibéralisme gestionnaire s'impose dans l'appareil d'État au cours des années 1980, c'est à partir de la fin des années 1980 et du début des années 1990 que la décentralisation, en transférant le budget de l'action sociale aux Conseils généraux, favorise le développement de l'esprit gestionnaire au sein des directions départementales de l'Action sociale[489] et accentue les effets d'une tentative néolibérale de redéfinition des fins et moyens du social à partir d'une «efficacité mesurée en termes purement comptables»[490].

Cette nouvelle charge financière considérable, dont les dépenses d'Aide sociale à l'enfance constituent une part importante (25,7 milliards de francs sur 78,5 milliards de francs en 1997, soit quasiment 32,7 % du budget de l'aide sociale départementale) induit un vaste mouvement de «rationalisation» des dépenses en fonction de l'objectif d'«optimisation» des politiques publiques. Ce souci gestionnaire dont le maître mot est la recherche d'«efficacité» s'accompagne d'un discours managérial qui vise à réduire «les dysfonctionnements» interinstitutionnels grâce au développement du «partenariat» : rationalisation des dépenses et rationalisation du travail vont de pair. Cette nouvelle conception de l'action sociale se diffuse d'autant plus facilement que les travailleurs sociaux sont subordonnés à des cadres administratifs et ne disposent pas d'une instance hiérarchique propre capable de défendre leurs conceptions du travail (l'IGAS par exemple ne joue pas exactement ce rôle)[491]. Elle est, de plus, parfaitement cohérente avec la logique des droits des usagers qui se développe à la même époque; les deux logiques oeuvrent en effet en faveur des mesures de «milieu ouvert» (par opposition aux mesures de placement), moins coûteuses d'un point de vue gestionnaire et plus respectueuses du droit des personnes d'un point de vue juridique. Dans le département étudié, ces tendances gestionnaires, tant dans leur dimension comptable que managériale, se développent à la fin des années 1980. Ainsi, en 1989-1990, un élu du Conseil Général organise des réunions de professionnel(le)s de toutes les sous directions destinées à évaluer l'utilité des actions éducatives, jugées fort coûteuses. Un groupe de réflexion est créé en vue de «déterminer des indicateurs de danger» et de répondre à la question : «Peut-on établir une

487 Cette «angoisse» est reconnue comme légitime par la hiérarchie qui craint elle aussi, pour des raisons d'image, condamnations et scandales.

488 Les services sociaux ont été en effet une des cibles privilégiées quand «le silence» autour de la maltraitance a été dénoncé.

489 Voir François Aballéa, «*Décentralisation et transformation du travail social*», Sociétés et représentations, 5, décembre 1997, pp. 318-319.

490 Jacques Ion, Le Travail social au singulier, Paris, Dunod, 1998, p. 62.

491 Jacques Ion, Le Travail social à l'épreuve du territoire, Toulouse, Privat, 1990, p. 139.

grille qui permettrait, à tout intervenant, d'apprécier de la même façon une situation de risque ou de danger?» et un autre est chargé de trouver des «paramètres quantifiables»[492] permettant d'évaluer la pertinence des mesures prises. Il s'agit donc, conformément à l'approche gestionnaire, de rationaliser l'input d'une part (les critères de danger) et de mesurer l'output d'autre part (les indicateurs d'appréciation des résultats)[493].

L'utopie des grilles de lecture uniques et quantifiables se dissipe cependant au fil des réunions et fait place à l'idéal de «la concertation» et de l'approche «pluridisciplinaire». Des réunions régulières au cours desquelles des professionnel(le)s cherchent à «évaluer» le danger encouru par un enfant dans sa famille sont finalement mises en place et elles sont censées participer à l'homogénéisation des pratiques de signalement à travers une recherche de consensus, sorte de palliatif à la codification stricte des critères de danger. Si l'encadrement bureaucratique croissant du signalement est indéniable, les règles ne sont pas toujours connues et suivies par les professionnel(le)s et les nouvelles instances disposent d'un pouvoir limité : malgré une forte incitation à l'homogénéisation, les marges de manoeuvre des agents concernés existent donc toujours et seules les conditions d'exercice de la pratique du signalement au sein de chaque service et les interprétations locales de celle-ci permettent en dernier ressort de comprendre comment, dans ce cadre, les professionnel(le)s vont lui donner un sens. «Le doute suffit à la certitude».

Si la loi du 10 juillet 1989 confie la mission de protection de l'enfance aux services sociaux départementaux, la responsabilité en incombe plus cependant au service social scolaire[494] que, par exemple, au service social polyvalent de secteur (en ce qui concerne les enfants en âge d'être scolarisés). Le service social scolaire joue, en effet, un rôle crucial à la fois dans la prévention de la maltraitance (par l'intermédiaire de projections de films par exemple) et dans son «repérage» : au sein de l'institution scolaire, les assistantes sociales sont «les expertes» en la matière qui, face au moindre soupçon (en cas d'hématomes par exemple), doivent faire «une évaluation» (conjointement avec le médecin scolaire). Cette position a, en outre, été renforcée dans le département étudié par la création d'un fichier de signalements internes au service, où sont conservées toutes les évaluations qui ont conclu à l'absence de maltraitance. Enfin, les assistantes sociales scolaires sont d'autant mieux placées pour repérer la maltraitance que l'absentéisme fait explicitement partie des critères de définition de l'enfance en danger[495]. Cette prépondérance du service social scolaire est confirmée par les statistiques : dans le département étudié, le service social scolaire est à l'origine d'environ un tiers des signalements reçus par la Cellule Signalements. Le service social scolaire étudié, implanté pour l'essentiel dans les écoles maternelles et primaires, est situé dans un quartier populaire qui, avec deux autres circonscriptions comparables, fournit presque la moitié des signalements envoyés chaque année au Parquet par la Cellule Signalements. Il se compose de dix-sept assistantes sociales et est dirigé par une conseillère socio-éducative dont la conception du signalement constitue la référence des prises de position des assistantes sociales du service à l'égard du signalement : dans un service social scolaire, la responsable de service (ou «encadrante») joue, en effet, un rôle beaucoup plus déterminant que dans un

492 Extraits tirés du compte rendu de la première réunion.

493 Des transformations similaires ont lieu au sein de l'Éducation nationale à la même époque. Voir Bertrand Geay, Profession: Instituteurs. Mémoire politique et action syndicale, Paris, Le Seuil, 1999, p. 206.

494 Le service social scolaire étudié dépend du Conseil général et non de l'Éducation nationale, comme c'est généralement le cas.

495 Plusieurs travaux ont déjà montré l'importance de la norme scolaire dans la constitution de différentes catégories d'enfance déviante («anormale» et «inadaptée» entre autres). Voir Francine Muel- Dreyfus, «L'école obligatoire et l'invention de l'enfance anormale», Actes de la recherche en sciences sociales, 1, 1975, p. 60-74; Patrice Pinell et Markos Zafiropoulos, «*La médicalisation de l'échec scolaire. De la pédopsychiatrie à la psychanalyse infantile*», Actes de la recherche en sciences sociales, 24, novembre 1978, p. 23-49.

service social de secteur, par exemple, où le groupe de pairs est prépondérant. Chaque assistante sociale scolaire travaillant seule dans les écoles dont elle a la charge (4 ou 5 en général, soit environ 1000 élèves), la dispersion des lieux de travail rend difficile la communication entre collègues et cet isolement renforce la dépendance vis-à-vis de l'encadrante, interlocutrice privilégiée dont la définition du «bon professionnel» tend alors à s'imposer[496]. Cette situation peut cependant s'accompagner d'une grande autonomie, même si elle est limitée par l'intervention de la responsable en cas d'absence et sa médiation indispensable pour toute demande (d'aide financière ou autre).

La conception de la loi de la responsable du service social scolaire étudié incarne vigoureusement un des trois points de vue existants quant à l'obligation de signalement (absolue, incertaine, à apprécier en toute conscience). Pour elle, la loi constitue le point de référence qui doit organiser toutes les pratiques des assistantes sociales face à la maltraitance (elle répète souvent qu'«il y a quelque chose qui est incontournable, c'est la loi») et elle est sans ambiguïté quant à la nécessité d'intervenir, quasiment assimilée à l'obligation de «dénoncer»: elle explique en effet que «c'est très subtil parce que ça nous renvoie à la même chose, c'est-à-dire qu'il faut faire quelque chose, et il faut quand même dénoncer, il faut porter secours à l'enfant». La loi est également, d'après elle, explicite concernant les motifs d'intervention : après avoir affirmé à partir des quatre critères juridiques du danger que «c'est très clair et c'est très net», elle évoque les cas de doute en estimant que même dans ces cas là, la démarche à suivre ne fait pas question puisque la loi du 10 juillet 1989 a introduit dans les motifs de saisine «l'impossibilité d'évaluer» et «la non-coopération des familles». «Le doute suffit à la certitude. Alors s'il y a des fois où on doute, mais qu'on a tous les ingrédients pour dire «cet enfant est en danger, mais on doute quand même», il faut faire le signalement à l'autorité judiciaire en mettant en conclusion qu'on a une impossibilité d'évaluer la situation de danger dans laquelle est l'enfant, mais quand même il y a tous les signes qui font que… Ou alors, quand un gamin s'absente +++ et qu'une famille ne coopère pas, on peut aussi penser quand même que l'enfant est en danger. Et comme ce n'est pas à nous d'apporter la preuve, on doit faire le signalement à l'autorité judiciaire.»

Cette interprétation de la loi qui fait du signalement une obligation absolue repose à la fois sur une conception de la division du travail (c'est à l'instance judiciaire de mener l'enquête et c'est elle qui a un pouvoir de contrainte) et sur une connaissance revendiquée de l'institution judiciaire. Ainsi critique-t-elle des travailleurs sociaux de «la vieille école» qui ont peur de l'instance judiciaire parce qu'ils ne la connaissent pas. «La vieille école, ça a été : je ne signale pas de peur de déclencher un processus non maîtrisable par la justice. [...] Parce que c'était par méconnaissance du système qui pouvait se mettre en place après, de toutes les mesures qui pouvaient se mettre en place après. Parce que pour bien transmettre, il faut maîtriser déjà les choses, enfin moi à mon avis. [...] Mais la vieille école c'était : on ne sait pas trop». Le lien établi entre connaissance de la loi et connaissance de l'institution judiciaire a des répercussions pratiques : en tant que responsable, elle favorise au sein de son service les relations directes avec le monde judiciaire en organisant des rencontres avec le juge des enfants, la responsable de la Brigade des mineurs. Cette proximité entretenue avec le monde judiciaire correspond en outre à une quête de reconnaissance auprès de professionnels (juges, enseignants, psychiatres) dont la fréquentation est jugée plus gratifiante que celle des travailleurs sociaux : elle justifie par exemple son choix de travailler dans un service spécialisé par sa volonté de ne pas s'enfermer dans le milieu des travailleurs sociaux et son plaisir de côtoyer des «professionnels d'autres horizons».

496 A l'inverse, dans un service social de secteur, les assistantes sociales travaillent toutes dans un même lieu, partagent leur bureau à plusieurs, se remplacent selon un principe de jumelage en cas d'absence, autant d'éléments qui renforcent le rôle du groupe de pairs et minimisent celui de la hiérarchie.

Cette conception de l'obligation de signalement, dominante localement, repose en outre sur une conscience aiguë de la jurisprudence. Elle déclare ainsi : «Il y a quand même eu des cas de jurisprudence de travailleurs sociaux qui ont été poursuivis par la justice pour ne pas avoir dénoncé des enfants victimes de sévices. Alors moi, je ne veux surtout pas que mes assistantes, et moi non plus, se foutent dans un truc pareil».

Le signalement comme norme d'évaluation du travail

Cette conception de la loi qui met en avant l'obligation de signaler, y compris en cas de doute, ne concorde pas avec l'obligation telle qu'elle a été formalisée par l'institution (qui met l'accent sur le choix «en toute conscience»). Elle s'appuie cependant sur les nouvelles logiques bureaucratiques à l'oeuvre dans la mesure où elle institue une norme qui fait du nombre de signalements envoyés un indicateur du travail effectué. Cette interprétation locale est confortée par la faible visibilité du travail social (chaque assistante sociale est dans son bureau) par opposition à la forte visibilité du signalement. Rapport écrit, donc objectivable, et relu systématiquement par la responsable, le signalement constitue un moyen d'évaluation indirecte du travail des assistantes sociales : évaluation de la productivité du travail de chacune mais aussi de la valeur et de la qualité du travail fait. Cette norme de travail, qui porte à la fois sur le nombre de signalements produits (l'acte de signaler) et le signalement lui-même (la façon de le rédiger) apparaît à travers la hiérarchie qu'établit la responsable de service entre assistantes sociales, selon qu'elles font peu ou beaucoup de rapports et selon que leurs rapports sont «bons» ou «mal fichus». La parenté entre ce classement et le classement scolaire, favorisée par le cadre institutionnel lui-même, est nettement perceptible au moment des relectures qui se soldent toujours par des remarques et des annotations dans la marge, parfois au stylo rouge, corrigeant autant le contenu que le style et l'orthographe. Dans sa dimension productiviste, cette norme de travail est tellement prégnante que la responsable de la Cellule Signalements, amusée, qualifie cette responsable de «stakhanoviste du signalement» et qu'elle génère une émulation collective autour du chiffre. «Quand on se rencontre entre collègues, c'est : "[...] Combien de rapports ce mois-ci? T'as rédigé combien de rapports ?" [Rire.] Ah oui ! Et c'est comme ça que les collègues entre elles évaluent la lourdeur d'un secteur. Et j'ai le sentiment que c'est aussi perçu comme ça par la hiérarchie»[497]. «Et justement, on est dans ce truc : "Moi, j'ai fait vingt signalements." Toi, tu en as fait trois, tu te dis : Attends, c'est moi qui ne fais pas bien ? C'est moi qui ne fais pas mon boulot ? C'est moi qui évalue mal?» (Mme A.)

L'apparente objectivité de cette norme comptable et son adéquation à la multiplication de formulaires bureaucratiques destinés à établir des statistiques[498] «d'évaluation» du travail fondent son efficacité et participent à la violence symbolique qui impose cette norme de travail et la définition du «bon professionnel » qui lui est associée comme seules légitimes. Cette dimension symbolique est d'autant plus importante que les moyens de contrainte objectifs de la responsable de service sont très limités (elle a le pouvoir d'objectiver la hiérarchie établie entre assistantes sociales en octroyant, à partir de critères d'ancienneté, le statut d'assistante sociale «principale»). Face à cette norme, les attitudes des assistantes sociales peuvent aller de l'adhésion spontanée à la résistance active (sous forme de conflits ouverts), en passant par une adhésion distante, minimale ou une résistance par défection. Plutôt que de présenter l'espace de ces prises de position à l'égard du signalement comme

497 Un secteur «lourd» est un secteur où la charge de travail est importante: il est à la fois difficile et très valorisant.

498 Chaque signalement est comptabilisé, d'une part, comme mesure spécifique grâce à une «Fiche statistique signalement» et, d'autre part, comme mesure parmi d'autres dans les bordereaux statistiques annuels remplis par chaque assistante sociale. Toutes ces statistiques, recueillies au niveau de la sous-direction, transitent par la responsable au niveau du service.

pratique professionnelle, on a retenu le cas de Mme A., aux prises avec de multiples contradictions du fait du décalage entre sa trajectoire, sa position et les transformations de sa fonction. Il semble, en effet, particulièrement révélateur des répercussions de cette nouvelle norme de travail et des stratégies mises en oeuvre pour tenter de concilier des injonctions contradictoires.

Agée de quarante-cinq ans et assistante sociale depuis quinze ans dans le même service social scolaire, Mme A., du fait de sa trajectoire, est très sensible à la façon dont sa fonction l'amène peu à peu à remplir une fonction de «contrôle social». Issue – selon ses propres termes – d'«un milieu modeste» (père manutentionnaire et mère femme de ménage), elle a d'abord travaillé comme secrétaire dans un cabinet d'architectes militants de gauche avant de faire une formation d'assistante sociale au début des années 1980 dans une école où l'enseignement était dominé par les orientations marxistes et les théories du «contrôle social»; à cette culture politique s'ajoute sa sensibilité à l'égard de toute normalisation en matière éducative, ayant eu elle-même à subir (et subissant encore) des remarques dues au fait qu'elle a eu son fils à dix-huit ans.

> «Ce qui me pèse, c'est [...] le côté contrôle social. [...] quand c'est un signalement judiciaire pour carences éducatives, c'est un peu dur. Mais en même temps c'est mon travail, la protection de l'enfance, mais il y a un côté contrôle social qui est quand même derrière… [...] J'essaie de me dire que le signalement judiciaire, c'est quand même une aide qu'on apporte à la famille, un cadre. Mais il y a quand même ce côté judiciaire, pour moi ce n'est pas banal. Ce n'est pas rien. Mais c'est une de nos missions.» Pour surmonter les contradictions entre sa «mission», son «travail» et la façon dont elle perçoit spontanément cet acte professionnel, elle essaie d'en transformer le sens en l'assimilant à sa propre conception du travail (le signalement comme «aide») et en reprenant à son compte les justifications récentes en sa faveur (le signalement comme «cadre», relevant du registre argumentatif centré sur «le rappel à la loi»).

Elle oscille entre ces réinterprétations qui en facilitent l'exécution et le dévoilement qui le rend impossible.

> «Quelque part le service social, c'est du contrôle social. Quand même. J'essaie de ne pas trop en faire – enfin je ne sais pas comment dire –, je suis quand même dedans puisque je suis assistante sociale, je suis payée pour ça, en plus en milieu scolaire – j'essaie plutôt, enfin dans la mesure de mes moyens, d'apporter une aide, avant de passer au judiciaire.
> – Pour toi vraiment le symbole du contrôle social, c'est le judiciaire ?
> – Oui. C'est le judiciaire… Alors qu'en fait, même quand on fait une aide financière, les gens, ils sont déjà fichés. Ça, ils ne le savent pas. Je me fais un plaisir de leur dire. […] Je leur dis : «Vous faites une demande auprès de l'Aide sociale à l'enfance; sachez que quand vous demandez quelque chose à la société, la société vous demandera des comptes.» Bon, je ne le dis pas à tous parce qu'il y a des gens à qui ça passerait au-dessus de la tête, mais quand je peux le dire, je le dis. Parce que je trouve que c'est… une question d'honnêteté. La preuve, c'est que quand j'ai des familles qui arrivent d'autres circonscriptions et que j'ai une action à faire, j'appelle la coordination[499]: ils sont bien fichés. Je veux dire : dès l'instant qu'il y a aide financière, ils sont fichés.»

Tout en ressentant de façon aiguë l'écart entre sa conception traditionnelle du travail social reposant sur le conseil et l'écoute et sa fonction actuelle, elle a intériorisé la nécessité de

499 La «coordination» des services sociaux – généralement dévolue au service social polyvalent – centralise nominalement tous les dossiers ouverts (entre autres pour des demandes d'aides financières) au niveau de chaque circonscription.

rendre «visible», «objectivable» son travail et essaie par conséquent de se conformer à la nouvelle norme en réinterprétant le signalement comme acte professionnel par excellence, tant du point de vue de sa technicité (acte qui nécessite de «mettre en oeuvre toutes[s] les capacités professionnelles») que de sa légitimité (acte «en plein dans le social»).

> «C'est quelque chose de quantifiable : j'ai fait un rapport. Je ne sais pas comment expliquer ça. J'ai reçu dix élèves dans la matinée et je les ai renseignés : «Oui, tu as droit au Fonds lycéen», «Non, je ne rembourse pas la Carte orange». «Tu as un problème de papiers, je t'adresse à telle administration…» Mais j'ai rien, je n'ouvre même pas un dossier, j'ai rien de concret, moralité j'ai rien fait.
> – Pour qui tu n'as rien fait ?
> – Pour mes statistiques… Je ne sais pas comment expliquer ça. Alors que quand j'ai fait un rapport social, c'est quelque chose de tangible, quelque chose qu'on peut vérifier, qu'on peut mesurer. [...] C'est vrai que quand je rédige un rapport, j'ai vraiment l'impression d'être en plein dans le social. C'est-à-dire de mettre en oeuvre toutes mes capacités… professionnelles. [...] Parce que ça me demande une évaluation, une capacité d'évaluation, une capacité d'écriture. On se sent un peu… je ne sais pas comment exprimer ça… on se sent au coeur du boulot.
> – Plus quand on écrit que quand on reçoit des gens ?
> – Oui. Enfin j'ai l'impression – c'est idiot de dire ça – de faire ce pour quoi je suis payée. De justifier mon [salaire] – c'est terrible, hein ! de dire ça?» (Rire.)

La réappropriation de cette norme impose un effort personnel important («j'ai l'impression», «on se sent») dont le résultat est loin d'être acquis («je ne sais comment exprimer», «c'est idiot», «c'est terrible»). Cette bonne volonté qui prend la forme d'un véritable travail d'auto-persuasion visant à transformer ses propres schèmes de perception ou du moins à les appliquer à des objets inadéquats a priori peut s'interpréter à la lumière de sa forte dépendance vis-à-vis de ce service en particulier, et de l'institution en général (elle compte rester dans ce service dans lequel elle a toujours travaillé) et de son très fort sentiment d'indignité scolaire. Étant la seule, au sein du service, à ne pas avoir son baccalauréat mais seulement une équivalence, elle détaille longuement tous les signes auxquels elle mesure son illégitimité : les propos de certaines de ses collègues selon lesquels elle «dévalorise» la profession, la non-reconnaissance de son diplôme d'assistante sociale comme bac + 2 quand elle a voulu s'inscrire à l'université pour faire des études de psychologie, etc. Mais cette dépendance ne s'accompagne pas d'une maîtrise des règles du jeu («ça nous échappe») : ne comprenant pas pourquoi, avec son ancienneté, elle n'est toujours pas assistante sociale principale, alors que d'autres collègues plus jeunes le sont, elle oscille entre dénonciation de l'injustice et réaffirmation de son allégeance, pourtant non reconnue, à l'institution («Moi je veux bien jouer mais je veux connaître les règles»). De façon exacerbée, elle exprime la déqualification de ces petits fonctionnaires de l'État qui, bien que reconnus et constituant le noyau central des professions du travail social, sont dans l'impossibilité de plus en plus grande, dans cet univers bureaucratisé, d'imposer leur propre définition du travail telle qu'elle s'est construite au fil de l'histoire du travail social, associant autonomie et priorité à l'aide individualisée, à l'écoute, à l'épanouissement de la personne. Dans cette situation, le rapprochement avec le monde judiciaire représente à la fois l'ultime chance de trouver un allié légitime pour maintenir sa spécificité et un risque de la perdre totalement[500] : selon que la loi est perçue comme référent professionnel valorisant ou cadre extérieur contraignant, selon que l'institution judiciaire est assimilée au «contrôle social» ou considérée comme partenaire

500 Comme on l'a vu précédemment, cette tension existe de façon quasi symétrique chez les juges des enfants dont les stratégies de légitimation oscillent entre accentuation de leur fonction juridique et affirmation de leur particularité extra-juridique.

disposant de moyens spécifiques d'action, le recours à la justice sera ou non perçu comme un acte professionnel légitime ou non.

La transformation de la représentation du judiciaire chez certains travailleurs sociaux a été initiée par des agents du champ judiciaire mais ses répercussions concrètes n'en résultent pas mécaniquement et ne se comprennent qu'au regard de la façon dont les changements au niveau juridique ont été relayés: si l'encadrement juridique et judiciaire de la pratique des travailleurs sociaux s'est renforcé au cours des années 1980, il n'a eu d'incidences pratiques que dans la mesure où le signalement a été transformé en norme d'évaluation du travail par le biais de nouvelles logiques bureaucratiques et dans la mesure où cette norme a pesé de façon efficace sur certain(e)s de ses destinataires, du fait de leur position et de leurs dispositions, au point de transformer leurs pratiques, même à la marge.

Cette transformation des représentations de la justice, parfois objet d'une action volontariste en ce sens, est en outre favorisée par l'ethos professionnel des assistantes sociales, familiarisées à la remise en question de leurs pratiques et de leurs représentations depuis la diffusion de la pratique du case work (méthode de travail introduite au sein du travail social dans les années 1950) et de «la supervision» qui valorise un «travail de soi sur soi»[501] et en fait la condition de possibilité de la relation d'aide. Si la question de la pénalisation peut se poser à l'égard du traitement des comportements parentaux déviants ou même des comportements délinquants des enfants signalés, elle ne recoupe pas celle de la judiciarisation des saisines: d'un point de vue juridique, les signalements d'enfants en danger sont fondés sur un article du Code civil et relèvent de la justice civile, les mesures prises (comme le retrait de l'autorité parentale) n'étant pas des condamnations pénales mais des «fautes civiles» spécifiques se rapportant à l'exercice de la fonction parentale[502]. La qualification pénale est toujours postérieure au signalement et résulte de l'orientation du Parquet dont le rôle est, selon les termes du Chef du Parquet des mineurs du département étudié, de «rechercher du pénal dans ce qui paraît seulement civil»[503] ; elle n'est pas inscrite dans la logique du signalement qui n'est possible, d'un point de vue professionnel, qu'au prix d'une perception de la justice comme «aide» et/ou comme «cadre». Il est cependant évident que d'un point de vue sociologique les mesures ordonnées par le juge des enfants équivalent à des «sanctions» construisant des déviances familiales et que ce recours croissant au juge pour cause de maltraitance implique un renforcement de la surveillance et de l'encadrement des éducations familiales : c'est l'extension du panoptique qui est en jeu dans ce processus de judiciarisation plus que celle de l'État pénal.

Annexe n° 2-71 : L'apport de Françoise Dolto, l'enfant comme sujet à part entière

On lui prête cette phrase *«le bébé est une personne»* (c'est en réalité le titre d'une série d'émissions consacrées aux bébés réalisée par le psychiatre Tony Lainé et le journaliste, Daniel Karlin, diffusées en 1984). Si Dolto ne prête pas la conscience inhérente au principe de personne au bébé, elle défend tout au long de sa carrière l'idée que l'individu est un sujet à part entière dès son plus jeune âge. De ce fait, elle souligne l'importance de la parole que l'adulte peut adresser à l'enfant sur ce qui le concerne, parole qui peut l'aider à construire sa

501 Voir Jeannine Verdès-Leroux, *Le Travail social*, Paris, Minuit, 1978, p. 94.

502 Voir Jean Carbonnier, Droit civil, t. 2, «*La famille*», Paris, PUF, 20e édition mise à jour, 1999 (1re éd. 1955), p. 109.

503 Ces propos ont été tenus au cours d'une formation destinée aux travailleurs sociaux.

pensée. Ainsi, pour Dolto, l'enfant qui présente des troubles peut être psychanalysé très tôt en tant qu'individu. L'enfance a ainsi un rôle fondamental dans le développement de l'individu. L'apport essentiel de Françoise Dolto est donc de dire que l'enfant est à égalité d'être avec un adulte. Elle considère qu'avant même que l'enfant possède un véritable «langage», l'être humain étant par essence communiquant, il communique déjà, à sa façon, par le corps.

Elle analyse les rapports enfants-parents, l'importance du rôle du père dès les premiers jours. À travers le père, l'enfant comprend qu'il n'est pas tout pour sa mère, ce qui entraîne un rapport de frustration et permet l'*individuation*. Dans *La difficulté de vivre*, elle explique comment il faut répondre à un enfant qui pose des questions autour de sa naissance. Elle accorde une grande importance à la parole dans la construction des individus.

Dolto s'intéresse essentiellement à la psychanalyse de l'enfance. Elle explique le rôle de l'affect comme support de l'intelligence, comme porteur de l'expression des troubles. Elle détaille le développement de l'enfant à partir de ce qu'elle nomme les «*castrations symboligènes successives*» (castration des symboles d'états infantiles compensée par la maturation, par exemple l'échange verbal ou préverbal qui compense la tétée). Les séparations ont un effet *symboligène* : elles permettront aux zones érogènes de devenir des lieux de désir et de plaisir. (Par exemple, le sevrage, première castration orale, modifie la valeur symbolique de l'objet-mère, sans le faire disparaître, à condition que la mère introduise aussi par le langage, le bébé dans le monde social et qu'elle puisse devenir la mère que le bébé retrouve). Elle explique que la connaissance de cette maturation psychique est indispensable à la pédiatrie.

Elle crée les Maisons Vertes. Ce sont des lieux d'accueil et d'écoute pour les parents accompagnés de leurs jeunes enfants. Elles auront une forte influence sur les projets d'accueil et de médication parentale. Françoise Dolto souhaitait faire des Maisons Vertes «un lieu de rencontre et de loisirs pour les tout-petits avec leurs parents, une maison où mères et pères, grands-parents, nourrices, sont accueillis... et y rencontrent des amis.C'est un projet auquel elle sera très attachée jusqu'à la fin de sa vie et qui perdure aujourd'hui.

Dolto a enfin rédigé de nombreux ouvrages : 1971, *Psychanalyse et pédiatrie*, (le texte publié de sa thèse de médecine) éd. du Seuil ; 1971, *Le Cas Dominique*, éd. du Seuil ; 1977, *l'Évangile au risque de la psychanalyse*, éd. Jean-Pierre Délarge (Françoise Dolto, interpellée par Gérard Séverin, philosophe, théologien, psychanalyste) ; 1981 *Au jeu du désir*, éd. du Seuil ; 1982, *Sexualité féminine*, éd. Scarabée ; 1984, *L'image inconsciente du corps*, éd du Seuil ; 1985, *Solitude*, éd. Vertiges et *La Cause des enfants*, éd. Robert Laffont ; 1987, *Libido Féminine*, éd. Carrere ; 1988, *La cause des adolescents*, éd. Robert Laffont ; 1989, *L'Échec scolaire*, éd. Vertiges du Nord, *Autoportrait d'une psychanalyste*, éd. du Seuil et (1989) *Paroles pour adolescents ou le complexe du Homard*, éd. Hatier ; 1990 *Lorsque l'enfant paraît*, éd. du Seuil ; 1994, *Les étapes majeures de l'enfance* et *Les chemins de l'éducation*, éd. Gallimard ; 1995, *La Difficulté de vivre* et *Tout est langage*, éd. Gallimard ; 1997, *Le sentiment de soi. Aux sources de l'image et du corps*, éd. Gallimard…

Annexe n° 3-145 : Durkheim D.,

Durkheim D., sociologue français, est l'un des fondateurs de la sociologie moderne. Si celle-ci doit son nom à Comte A., c'est sous l'impulsion de Durkheim et de l'école qu'il formera autour de la revue l'année sociologique (1898) que la sociologie française a connu une forte impulsion à la fin du XIXe siècle. Formé à l'école du positivisme, il définit le «fait social» comme une entité ou un tout non réductible à la somme de ses parties. Cette définition lui permet de dissocier l'individuel du collectif, et de fonder logiquement les conditions de

possibilité d'une action contraignante de la société sur les individus. Son esprit positiviste le poussa à adopter une conception presque médicale du fait social en distinguant le normal et le pathologique. C'est à l'aide de ces catégories que Durkheim analyse l'état du lien social. Il emploie pour cela le concept d'anomie, visant à désigner notamment une forme pathologique de la division du travail qui, poussée à l'extrême, conduit à l'individualisation et à la perte des repères. L'apport de Durkheim à la sociologie est fondamental puisque sa méthode, ses principes et ses études constituent les bases de la sociologie moderne. A ce titre, il apparaît pour beaucoup comme le fondateur de la sociologie française. Il est le premier à s'engager pour faire de la sociologie une discipline autonome se distinguant des autres sciences sociales comme la psychologie et la philosophie. Ainsi il écrivit en ouverture de son cours de science sociale en 1888 que *"le seul moyen de démontrer que la sociologie est possible, c'est de faire voir qu'elle existe et qu'elle vit"*. Dans cette optique que Durkheim fonde la revue *L'année sociologique* en 1896 qui lui permit de fédérer une école autour de lui tout en diffusant les textes fondamentaux des sciences sociales de l'époque.

Le fait social : «*La première règle et la plus fondamentale est de considérer les faits sociaux comme des choses* […]» (*Les Règles de la Méthode sociologique*, 1ère éd. : 1895, chapitre II, P.U.F., 1963, p. 15). L'étude du fait social en tant qu'objet a pour intention de lui donner une forme concrète pour éviter une dérive vers une sociologie spontanée et subjective. Il faut donc le définir de façon objective pour légitimer son étude, le distinguer de l'idée. Comme le fait social est difficile à déterminer, Durkheim énonce certaines constantes permettant sa mise en évidence. Il considère que les faits sociaux sont extérieurs à l'individu et doivent être expliqués « par les modifications du milieu social interne et non pas à partir des états de la conscience individuelle » afin de ne pas confondre les faits sociaux avec d'autres variables (la psychologie de l'individu, le contexte familial, culturel, etc.). Les faits sociaux existent sans que nous ayons conscience de leur existence ou de leur autonomie. Afin de rendre compte précisément d'un fait social, on utilise les statistiques ce qui permet d'éliminer un ensemble de facteurs irrationnels (les variations entre individus). L'autre critère permettant de définir le fait social est son caractère contraignant. Il s'impose à l'individuel, non le contraire. Il correspond à un système de normes établies pour et par la société. Il n'est que rarement modifiable autrement que par un bouleversement social. L'homme les intègre par l'éducation. Celle-ci a donc un rôle d'institution socialisante : elle fait de l'enfant un être social. Puisque présent dès l'enfance, le caractère contraignant des faits sociaux se fait moins évident et devient une habitude : c'est le principe même de la socialisation.

Il y a derrière le terme socialisation un processus contraignant. Celui qui s'en écarte subit des sanctions de son entourage (réprobation, mise à l'écart, discrimination). Ces sanctions peuvent être socialement organisées (condamnations judiciaires ou religieuses). En fonction de ce pouvoir, Durkheim, (dans une vision déterministe et holiste de la sociologie), met en évidence la domination de la société, (par le biais des faits sociaux), sur la manière de penser et d'être d'un individu. Les deux principales caractéristiques d'un fait social sont donc son caractère collectif et son caractère contraignant. Dans son étude sur le Suicide, Durkheim cherche à prouver que ce fait social, qui semble si dépendant de notre libre arbitre, dépend aussi de facteurs sociaux : on peut se suicider plus chez les protestants que chez les catholiques, chez les ruraux que chez les urbains…

La lecture de Durkheim est intéressante pour un autre point, témoin de la naissance de la société industrielle, Durkheim se pose la question de savoir comment s'unissent les hommes dans une société qui s'individualise de plus en plus. Dans les sociétés traditionnelles passées, la solidarité était mécanique, impliquant des comportements collectifs et des activités de production faiblement différenciés. Elle reposait sur la proximité, la ressemblance, le partage d'une histoire et de valeurs communes. Avec la révolution industrielle, elle est devenue

"organique" et se définit par l'interdépendance, la complémentarité que nous impose la société moderne. Par exemple, pour Durkheim, la division du travail semble créer un lien d'interdépendance, une fonction sociale, entre les êtres humains. Il revient donc à l'État de veiller à ce les équilibres sociaux soient respectés : "s'il ne sait plus garantir l'égalité, il peut garantir l'équité." A partir du suicide, il développe aussi l'idée que le lien social peut être sujet à des dysfonctionnements (une crise du lien social peut alors apparaître si l'isolement l'emporte sur la solidarité).

Annexe n° 4- 156 Historique de la justice des mineurs (2006), Le mineur délinquant

Le droit des mineurs apparaît comme un droit nouveau même si la distinction entre l'adulte et l'enfant connaît une longue histoire. Le droit actuel qui a trouvé ses fondements dans le droit pénal des mineurs délinquants, fut traversé par trois grandes périodes : au concept d'atténuation des peines, succéda celui de discernement pour aboutir à l'éducabilité qui forme l'antichambre de notre droit des mineurs.

Du droit romain jusqu'à l'ancien régime, l'enfant est considéré comme un adulte en miniature ayant un régime marqué par l'atténuation du droit strict et non l'application d'une règle de droit particulière. En réalité, seul *l'infans,* mineur de sept ans, bénéficie d'une irresponsabilité pénale absolue. Il faut attendre la fin du XVIIIe siècle pour voir apparaître la notion "d'excuse de minorité" dans les codes pénaux révolutionnaire de 1791 et napoléonien de 1810 fixant à seize ans l'âge de la majorité pénale à partir duquel l'individu est totalement assimilé à un adulte. La responsabilité pénale devient subordonnée à la question du discernement qui induit à côté des peines, le prononcé de mesures de rééducation. Ainsi, si les juges, qui étaient à cette époque les juridictions de droit commun, considèrent que le mineur a agi avec discernement, il est condamné à une peine réduite, exécutée dans une maison de correction. Dans le cas contraire, il n'est pas acquitté mais absous, et relève d'une mesure éducative, à savoir soit la remise à parent, soit l'envoi dans une maison de correction jusqu'à ce qu'il ait atteint l'âge de vingt ans au maximum. Ce traitement ne constitue pas, aux yeux de la jurisprudence, une peine mais une mesure de police "propre à rectifier son éducation".

Cependant, en 1810, ces établissements n'existent pas encore et les mineurs en question vont d'abord purger leur "mesure éducative" dans les prisons d'adultes jusqu'à ce que l'initiative privée prenne le relais en créant la colonie de Neuhoffen en 1833, puis celle d'Oullins en 1835 et enfin celle de Mettray, la plus célèbre de toutes, en 1840. Dans le domaine public, le coup d'envoi semble donné en 1836 par l'ouverture d'institutions et la création de quartiers spéciaux pour mineurs dans les prisons. Ces établissements tant privés que publics préconisent le retour à la vie rurale et la discipline paramilitaire. Toutes ces réalisations ont trouvé leur couronnement dans une loi de 1850 sur l'éducation et le patronage des jeunes détenus. Cette législation napoléonienne présente de nombreux défauts auxquels il a été remédié par des réformes fragmentaires.

Le code de 1810 n'envisage pas pour les mineurs des règles de compétence spéciales. En effet, il les défère à la cour d'assises, au tribunal correctionnel ou au tribunal de police suivant qu'ils étaient poursuivis pour crime, délit ou contravention. Les lois du 25 juin 1824 et du 28 avril 1832 consacrent dans une certaine mesure le privilège de juridiction : certes, les juridictions de droit commun sont compétentes mais lorsque le mineur n'avait pas commis un crime trop grave et qu'il n'avait pas de complice majeur, la juridiction du tribunal correctionnel se substituait à celle de la cour d'assises. Mais le législateur napoléonien n'ayant pas créé d'établissements spéciaux pour mineurs, ceux qui sont condamnés à des

peines d'emprisonnement les purgent dans les prisons ordinaires et ils s'y corrompent totalement et définitivement au contact des adultes. Avec les lois du 5 et 12 août 1850, il est procédé à un aménagement important des institutions pénitentiaires : des quartiers distincts pour les mineurs sont créés dans les maisons d'arrêt ainsi que des établissements spéciaux revêtant la forme de colonies agricoles où ils reçoivent une éducation professionnelle, morale et religieuse.

Le début du XXe siècle est marqué par une prise de conscience du particularisme du droit pénal des mineurs. L'idée d'une protection renforcée apparaît avec la loi du 12 avril 1906 qui diminue le régime répressif et augmente le régime éducatif. Elle élève aussi la majorité pénale de seize à dix-huit ans et fixe à vingt et un ans l'âge jusqu'auquel peuvent se prolonger les mesures d'éducation. Néanmoins, ces réformes fragmentaires apparaissent insuffisantes au fur et à mesure que se modifie la délinquance juvénile. Une réforme plus générale fut réalisée par la loi du 22 juillet 1912, remaniant profondément le système du code pénal sur la responsabilité des mineurs. Elle supprime la question du discernement pour les mineurs de moins de treize ans : bénéficiant d'une présomption irréfragable d'irresponsabilité, le tribunal civil réuni en chambre du conseil ne peut prononcer que des mesures éducatives.

La règle de la spécialisation domine le régime des mineurs de plus de treize ans : ils deviennent justiciables du nouveau tribunal pour enfants et adolescents, institué sur le modèle anglo-saxon des *Children courts* et *Juvenile courts*. Néanmoins, les juridictions de droit commun restent compétentes pour les mineurs de seize à dix-huit ans accusés de crime et pour tout mineur de treize à dix-huit ans ayant des co-inculpés majeurs.

Un autre apport de cette loi est l'abandon du caractère définitif de la décision et de la règle de dessaisissement, permettant ainsi au juge de modifier les mesures ordonnées. Enfin, elle institue le régime de la liberté surveillée, décriminalisant partiellement le droit des mineurs. Cependant, on reproche aux nouvelles juridictions de ne pas se distinguer des juridictions ordinaires. En effet, seules les grandes villes bénéficient de magistrats spécialisés. Ainsi, la loi du 27 juillet 1942, fortement influencée par la législation italienne (qui connaît une spécialisation très poussée des tribunaux et des organismes d'observation) crée d'une part, une juridiction régionale comprenant un tribunal pour enfants et adolescents présidé par un président de chambre de cour d'appel assisté de deux magistrats professionnels spécialisés et d'autre part, un centre d'observation des mineurs permettant une enquête sociale avant le jugement. Même si elle n'a jamais été appliquée, cette loi a introduit une nouvelle conception de la minorité pénale en supprimant la notion de discernement et en adoptant celle d'éducabilité. Mais, c'est à l'ordonnance du 2 février 1945 que revient le mérite de l'avoir traduite avec succès dans la pratique judiciaire et sociale, réformant ainsi complètement et durablement la matière.

Le mineur en danger

L'ordonnance du 23 décembre 1958 prolonge, sur le plan civil, l'ordonnance du 2 février 1945 et fond en un texte unique des mesures auparavant dispersées concernant les mineurs en état de danger mais non délinquants. En réalité, dès la codification impériale, le législateur a prévu une protection spéciale des enfants victimes d'infractions. Mais le code pénal de 1810, venant au secours de l'enfant en danger, se contente de l'envisager sous l'angle de l'atteinte à la pudeur (qualification qui inclut certaines formes de viols). Néanmoins, il y a là l'origine d'un mouvement constant, à savoir la vigilance accrue du législateur pour toutes les infractions où la victime est un mineur.

C'est seulement vers la fin du XIXe siècle que la législation s'intéresse à la puissance paternelle pour en compenser les défaillances, soit par le contrôle, soit par la déchéance. La loi du 24 juillet 1889 sur "la protection des enfants maltraités et abandonnés" établit des cas

de déchéances obligatoires ou facultatives lorsque la santé ou la moralité semblent compromises. Prononcées soit à titre accessoire par le tribunal répressif, soit à titre principal par le tribunal civil en chambre du conseil, elles concernent les parents qui se sont rendus coupables d'infractions contre la personne de leur enfant. Mais, cette mesure ne peut intervenir que dans les cas graves et après une procédure lourde. En réalité, elle apparaît moins comme une protection de l'enfant que comme une sanction à l'égard du père. La loi du 19 avril 1898 sur "la répression des violences, voies de fait et attentats commis contre des enfants" autorise les premières mesures de placement en donnant la possibilité au juge d'instruction ou à la juridiction de jugement de confier la garde de tout mineur victime d'une infraction à un parent, à une personne autre, à une institution charitable ou à l'assistance publique. Ces deux lois concernant essentiellement les enfants maltraités ont un caractère répressif et ne se préoccupent guère de la parole de l'enfant en tant que témoin ou victime de ces violences.

La loi du 25 novembre 1921, complétée par les lois du 23 juillet 1925 et du 17 juillet 1927, vient assouplir la législation en admettant que les attributs de la puissance paternelle puissent n'être retirés que partiellement. Elle prend aussi en considération le vagabondage des mineurs en instituant à leur profit une présomption irréfragable de non-discernement. Ainsi, même s'ils demeurent des délinquants soumis aux tribunaux répressifs, seules des mesures rééducatives peuvent être prononcées à leur encontre.

Le décret-loi du 30 octobre 1935 substitue au caractère répressif du droit des mineurs victimes une conception éducative. Il permet au président du tribunal civil de prendre une mesure d'assistance éducative ou de surveillance en milieu ouvert. Il ne s'agit plus alors, ni de retirer la puissance paternelle, ni même de la démembrer en ôtant certains attributs comme la garde, mais d'organiser une aide pour un milieu familial jugé insuffisant mais non foncièrement défavorable à l'intérêt du mineur. Cette mesure, ancêtre de l'AEMO actuelle, peut être prise lorsque "la santé, la sécurité, la moralité ou l'éducation de l'enfant sont compromises ou insuffisamment sauvegardées par le fait des père et mère".

L'ordonnance du 1er septembre 1945 transfère cette compétence au président du tribunal pour enfants (créé par l'ordonnance du 2 février 1945), qui peut de surcroît, faire procéder à des enquêtes sur la personnalité du mineur et sur sa situation familiale. Enfin, l'ordonnance du 23 décembre 1958 élargit les pouvoirs déjà donnés au juge des enfants par l'ordonnance de 1945 concernant les mineurs délinquants, aux mineurs en danger. Ainsi, sa compétence déborde nettement le domaine pénal pour pénétrer profondément en droit civil, formant un droit des mineurs spécialisé car unitaire et autonome.

Sources : traité de droit des mineurs - Philippe Robert 1969, droit pénal des mineurs - Jean-François Renucci (Masson), traité de droit criminel - Roger Merle et André Vitu (Cujas), traité de droit pénal et de criminologie - Pierre Bouzat et Jean Pinatel (Dalloz), Jurisclasseur autorité parentale - fascicule 20.

Annexe 5-165/6 : La Salle (de), un «maître spirituel» pour les éducateurs

Jean-Baptiste de La Salle est tout autant un pédagogue et un organisateur d'école éminent qu'un maître spirituel. Il a su, en effet, donner à la communauté de maîtres qu'il a fondée une spiritualité adaptée à leur état et à leur ministère. Dans un passage de sa Méditation 205, 2ème point, il exprime clairement que l'École est un lieu de vie, où s'accomplit la vocation chrétienne à la sainteté de l'éducateur : «*Avez-vous regardé jusqu'à présent le salut de vos élèves comme votre propre affaire, pendant tout le temps qu'ils ont été sous votre conduite ?... Et en le faisant, vous attirerez sur eux les grâces nécessaires pour*

contribuer à leur salut, vous assurant que si vous en usez ainsi, Dieu se chargera lui-même du vôtre». Pour lui, c'est dans l'accomplissement des tâches professionnelles, éducatives, qui sont d'abord constituées de relations humaines avec les jeunes, avec les parents, avec les collègues..., que l'éducateur rencontre Dieu. C'est là qu'il peut vivre *l'expérience de Dieu* (ou l'expérience intérieure) qui est propre à son métier.

1. La démarche de Jean-Baptiste de La Salle : foi et zèle

- ***Affronter les situations concrètes*****,** pour les éducateurs, celles vécues par les jeunes, les familles, les questions éducatives, l'école, les pauvretés que l'on rencontre, que l'on vit...
- ***Reconnaître, dans la foi, les appels de Dieu*** ; voir, dans la foi, comment Dieu parle, appelle, souffre, meurt, est défiguré ou glorifié... dans cette réalité éducative qui est notre histoire et celle des jeunes qui nous sont confiés. Dans la foi, elle est Histoire de Salut, lieu et chemin où le salut de Dieu, la révélation de Jésus-Christ dans l'Histoire des hommes, se manifeste et se donne à voir, où elle s'accomplit.
- ***Un engagement évangélique*** à travailler à l'oeuvre de Dieu qui est animé par la force de l'Évangile, y prenant sa source, ses principes et ses modèles. Le zèle est l'intégration de la foi dans la vie quotidienne. Dieu est présent à notre vie, à notre histoire, cela conduit au zèle (ou créativité) pour accomplir son ouvrage auprès des enfants et des jeunes, c'est-à-dire pour les aider à découvrir leur pleine stature d'hommes et de femmes, qui reviennent finalement chez Dieu.

2. L'esprit de foi

- ***La foi*** se manifeste dans la reconnaissance de Dieu, de sa présence, de son action, de son oeuvre, dans le monde des jeunes, de l'école. Pour Jean-Baptiste de La Salle, la foi est un comportement qui engage toute la personne dans la réalité humaine et lui fait rencontrer Dieu dans cette même réalité.
- ***La foi est expérience et conscience de la présence du Dieu du salut et du salut de Dieu****,* c'est-à-dire de la personne de Jésus-Christ, dans l'Histoire des enfants, des jeunes, des hommes, dans notre histoire personnelle, dans l'histoire des Écoles chrétiennes, de nos écoles d'aujourd'hui, dans l'histoire des familles, des pauvres, dans l'histoire des communautés humaines, chrétiennes, fraternelles, qui essaient de répondre à ces questions, de mettre du sens, de découvrir, dans un dialogue constant avec ces jeunes et avec leur propre histoire, le sens humain et chrétien de toute vie humaine, individuelle, ou en groupe.
- ***La foi consiste encore à ne pas perdre coeur dans le cheminement vers Dieu****,* à conserver l'espérance, à avancer dans la charité, dans l'amour et vers l'Amour. La foi, c'est continuer à croire que, malgré tous les non-sens, ce qui est vécu avec les jeunes a du sens.
- ***Dans la foi, les enfants, les jeunes sont les vives images de Jésus-Christ.*** Jean-Baptiste de La Salle apprend aux maîtres à identifier Dieu présent dans les situations éducatives. Il reconnaît, dans la foi, le Christ présent, vivant, dans les enfants et dans les pauvres. «*La foi dont vous devez être animés, vous doit faire honorer Jésus-Christ en leurs personnes, et vous les doit faire préférer aux plus riches de la terre, parce qu'ils sont les vives images de Jésus-Christ notre divin maître. Faites voir, par les soins que vous en aurez, que véritablement ils vous sont chers*...» (Méditation 80, 3ème point, St Nicolas). «*Reconnaissez Jésus sous les pauvres haillons des enfants que vous avez à instruire. Adorez-le en eux. Aimez la pauvreté. Et honorez les pauvres, à l'exemple des Mages. Car la pauvreté doit être aimable à vous qui êtes chargés de l'instruction des pauvres. Que la foi vous le fasse faire*

avec affection et zèle, puisqu'ils sont les membres de Jésus-Christ» (Méditation 96, 3ème, fête des Rois). Non seulement, Jean-Baptiste de La Salle reconnaît Jésus présent dans les enfants des artisans et des pauvres, mais il a aussi foi dans leur avenir, dans leur capacité à changer la vie et de se libérer des contraintes sociales, économiques ou culturelles qui pèsent sur eux. Il s'agit bien de cela lorsqu'il affirme dans la Conduite des Écoles chrétiennes :... «*de quelle conséquence il est à un artisan de savoir lire et écrire, puisque pour peu d'esprit qu'il ait, sachant lire et écrire, il est capable de tout*.» (Conduite des Écoles, chapitre 16).

- ***Dans la foi, les maîtres sont appelés à faire des miracles*,** car au-delà de l'institution, Jean- Baptiste de La Salle a foi dans les personnes qui la mettent en oeuvre. C'est ainsi que dans les méditations pour la fête de saint Pierre ou pour celle de saint Hilarion il conclut sur le miracle nécessaire qui advient lorsque le maître s'engage. «*Avez-vous une foi qui soit telle, qu'elle soit capable de toucher les coeurs de vos élèves et de leur inspirer l'esprit chrétien ? C'est le plus grand miracle que vous puissiez faire et celui que Dieu demande de vous, puisque c'est la fin de votre emploi*» (Méditation 139, 3ème point, St Pierre). «*Vous pouvez faire plusieurs miracles, et à votre égard et dans votre emploi... Dans votre emploi, en touchant les coeurs des enfants libertins qui sont confiés à vos soins, et les rendant dociles et fidèles aux maximes du saint Évangile, et à leur pratique; pieux et modestes dans l'église et dans les prières, et appliqués à leur devoir dans l'école et dans leurs maisons. Ce sont là les miracles que Dieu vous donne pouvoir de faire, et qu'il demande de vous*». (Méditation 180, .3ème point, St Hilarion).

3. «*Vous êtes dans l'obligation de converser souvent avec Dieu*» (Méditation 80, 2ème point, St Nicolas).

On peut dire que le passage de la foi au zèle (ou à la créativité éducative) se fait par la rencontre personnelle de Dieu, dans l'oraison ou prière intérieure, que Jean-Baptiste de La Salle décrit comme une conversation avec Dieu. Converser avec Dieu, c'est en effet ainsi que Jean-Baptiste de La Salle décrit la prière du maître dans plusieurs de ses Méditations (111, 1er point, St Benoît; 130, 1er point, Ste Madeleine de Pazzi; 144, 3ème point, Ste Marie-Madeleine; 64, 2ème point). Une conversation qui a pour objet, le plus souvent, le ministère éducatif, les réalités vécues par les familles, les jeunes, les éducateurs, les relations qui se font et se défont tout au long de cette tâche auprès des enfants que Dieu confie au maître. Elle s'inscrit dans la conversation que Dieu poursuit avec les hommes et avec son peuple, depuis qu'il a commencé à parler et à se révéler, depuis que l'homme a appris à lui répondre. Elle s'articule avec la Parole de Dieu, et cherche à rétablir, au quotidien, la cohérence entre le dessein de Dieu et la vie des jeunes, tâche pour laquelle le maître apparaît comme étant le médiateur. Elle permet d'identifier les signes de Dieu dans le tissu de l'existence quotidienne, de les entendre et de les interpréter, afin d'y répondre par un engagement cohérent avec ce dessein de salut de Dieu. Il s'agit d'une conversation qui vient du coeur, comme le rappelle le catéchisme de Jean-Baptiste de La Salle, les Devoirs d'un chrétien : «*La prière de coeur se nomme ordinairement prière ou oraison mentale... C'est celle par laquelle nous rendons à Dieu nos devoirs, et nous lui demandons nos besoins, en parlant de coeur seulement*» (Les Devoirs d'un chrétien 405, 1). L'oraison fait passer du Mystère de Dieu, contemplé dans la foi, à partir des Écritures, de la vie de Jésus, de sa présence dans le monde, dans celui des Écoles chrétiennes en particulier, au Ministère, c'est-à-dire à l'engagement, à la créativité, au zèle, pour correspondre aux appels et aux besoins sans cesse nouveaux des enfants, des jeunes, des pauvres (cf. Méditation 78, 1er point, St André; Méditation 80, 2ème point, St Nicolas.).

4. Monter vers Dieu, et descendre vers les jeunes qui me sont confiés.

Dans la Méditation 198, Jean-Baptiste de La Salle décrit la prière de celui qui est engagé dans le Ministère d'éducation, comme une montée et une descente : «*à l'égard des*

enfants qui sont confiés à vos soins. Il est de votre devoir de monter tous les jours à Dieu par l'oraison, pour apprendre de lui tout ce que vous devez leur enseigner, et que vous descendiez ensuite vers eux, en vous accommodant à leur portée, pour les instruire de ce que Dieu vous aura communiqué pour eux, tant dans l'oraison que dans les Livres saints remplis des vérités de la religion et des maximes du saint Évangile» (Méditation 198, 1er Point).

La «montée» est pour apprendre de Dieu, dans un contact personnel avec lui, dans une communion où se produit une communication. En «montant» vers Dieu, le maître porte avec lui ce qui fait sa vie d'éducateur, ses relations avec les jeunes, les parents, les autres éducateurs... Dans la Méditation 196, Jean-Baptiste de La Salle précise ainsi : «*Vous devez donc beaucoup vous appliquer à la prière pour réussir dans votre ministère, représentant sans cesse à Jésus-Christ les besoins de vos disciples, lui exposant les difficultés que vous avez trouvées dans leur conduite. Jésus-Christ voyant que vous le regardez dans votre emploi comme celui qui peut tout, et vous comme un instrument qui ne doit se mouvoir que par lui, ne manquera pas de vous accorder ce que vous lui demanderez*» (Méditation 196, 1er Point). La communion-communication avec Dieu, dans l'oraison, n'est pas dissociable de la Mission reçue. Le Lasallien monte à Dieu pour parler des besoins de ses disciples, pour découvrir ses ordres envers eux et apprendre ce qu'il devrait leur enseigner. L'oraison part de la Mission, porte la Mission, retourne à la Mission. L'expérience spirituelle du Lasallien constitue une unité indissociable : il connaît Dieu ET ses élèves.

Dans le 1er point de la Méditation 196, Jean-Baptiste de La Salle précise encore le contenu de cette prière de l'éducateur : «*Lorsqu'il arrivera que vous trouverez quelque difficulté dans la conduite de vos disciples, qu'il y en aura qui ne profiteront pas de vos instructions, et en qui vous remarquerez un certain esprit de libertinage, vous recourrez sans doute à Dieu, et vous demanderez très instamment à Jésus-Christ qu'il vous anime de son Esprit puisqu'il vous a choisis pour faire son ouvrage... /...Vous devez donc beaucoup vous appliquer à la prière pour réussir dans votre ministère, représentant sans cesse à Jésus-Christ les besoins de vos disciples, lui exposant les difficultés que vous avez trouvées dans leur conduite*».

5. Le zèle, un grand don de Dieu, dans un contexte charismatique.

Le zèle ou la créativité apostolique que propose Jean-Baptiste de La Salle dans ses Méditations, peut se décliner de la manière suivante : donner une éducation chrétienne aux enfants, tenir les écoles, procurer le salut des âmes, toucher les coeurs, établir et maintenir le Règne de Dieu dans les cœurs de vos élèves, procurer l'esprit de religion et du christianisme... (cf. Méditations 150, 2ème point, St Dominique ; 107, 3ème point, St Mathias ; 139, 3ème point, St Pierre ; 186, 2ème point, St Marcel ; 67, 1er point ; Règles Communes, chapitre 1, 3).

C'est dans deux des Méditations pour le Temps de la Retraite (MTR 201 & 202), que cette dimension charismatique de l'engagement Lasallien est le plus fortement soulignée. Jean-Baptiste de La Salle parle de zèle ardent pour le salut des âmes des enfants et des jeunes qui sont confiés aux maîtres, comme étant le don singulier que Dieu fait à ces derniers pour le service de son Peuple. «*Vous ne devez pas douter que ce ne soit un grand don de Dieu que la grâce qu'il vous fait de vous charger d'instruire les enfants, de leur annoncer l'Évangile, et de les élever dans l'esprit de religion. Mais en vous appelant pour ce saint ministère, Dieu exige de vous que vous vous en acquittiez avec un zèle ardent pour leur salut, parce que c'est l'oeuvre de Dieu, et qu'il maudit celui qui fait son oeuvre avec négligence. Faites donc connaître dans toute votre conduite à l'égard des enfants qui vous sont confiés que vous vous regardez comme les ministres de Dieu, en l'exerçant avec une charité et un zèle sincère et véritable, supportant avec beaucoup de patience les peines que vous y aurez à souffrir, contents d'être méprisés des hommes et d'en être persécutés jusqu'à donner votre vie pour*

Jésus dans l'exercice de votre ministère» (Méditation 201, 1er point). Le charisme : Dieu vous a appelés, destinés, envoyés, Dieu vous a fait un grand don en vous chargeant d'instruire les enfants et de les conduire à lui. On peut nommer ce don comme étant celui d'enseigner et de témoigner. Avec le grand don de Dieu, on est dans l'ordre du charisme. Ce charisme c'est : instruire les enfants ou leur annoncer l'Évangile ou les élever dans l'esprit de religion.

6. Dans l'école, vivre le charisme de la Fraternité.

La reconnaissance de ce don conduit à une réponse, par le zèle et l'engagement dans l'École chrétienne, dans le service éducatif des pauvres qui restent loin du salut. L'engagement éducatif est en prise sur la réalité des jeunes, leurs besoins, leurs appels, leur contexte d'aujourd'hui, Il se veut réponse à cette réalité.

Ces réponses sont tout à la fois personnelles : ce sont des personnes qui prennent conscience des besoins des familles, des jeunes, qui sont appelées et qui répondent (cf. Méditation 193, 2ème point) ; institutionnelles : les écoles chrétiennes sont des réponses aux déficiences de la société (cf. Méditation 194, 1er point) ; et enfin communautaires : des hommes qui se reconnus et qui ont été saisis par la même lecture de la réalité se constituent en Société, en Institut (cf. Règles communes, ch 1, n° 4 à 6). Ce qui veut dire que la pratique de la spiritualité lasallienne met en oeuvre des tensions entre les personnes, les institutions et les équipes éducatives. Ces tensions sont positives si elles demeurent en tension, justement, si l'individuel n'envahit pas le champ des institutions, ou si l'institution ne dévore pas les individus, ou si l'équipe éducative sait sortir de ses compromis implicites et paralysants.

Au coeur du projet de l'École chrétienne il y a le maître et la relation qu'il établit avec les enfants, relation que Jean-Baptiste de La Salle caractérise presque toujours comme une relation «maître/disciples», ou une relation personnelle : «ceux que Dieu vous a confiés». Un ministère que l'on peut appeler *un ministère de la fraternité,* il me semble en effet que c'est ainsi que l'on peut nommer le charisme que les Lasalliens ont reçu : être les frères et les soeurs aînés des jeunes que Dieu nous confie. C'est bien ce que reprend la Règle de 1987, dans le chapitre 4 qui présente la Vie communautaire et indique une manière d'être : «*Les Frères veulent être d'un seul élan, frères entre eux, frères avec les adultes qu'ils rencontrent, et frères aînés pour les jeunes qui leur sont confiés* » (Article 53).

Frère Jean-Louis Schneider

Annexe n° 6- 170 : Père et paternité, historicité d'un concept.

Selon le dictionnaire encyclopédique Larousse, le père est d'abord "*l'homme qui a engendré un ou plusieurs enfants*", puis, "*l'homme, ayant ou non engendré un enfant, qui joue auprès de lui le rôle de parent dans la cellule familiale*" Être géniteur ne garantit pas la paternité. Plus exactement, la fonction paternelle peut être remplie par un autre si cet autre est reconnu comme tel par la société. En Europe, tout individu est descendant (à part égale) de deux

lignées : celle du père et de la mère, ce que l'on désigne par régime de filiation cognatique ou indifférencié. Dans les sociétés traditionnelles, le régime de filiation ne traite pas de manière égale les liens paternels et maternels. On parle de filiation unilinéaire déclinée en deux régimes : patrilinéaire et matrilinéaire (confère Ézembé F., 2003) :

- Le régime de filiation patrilinéaire. Dans un régime patrilinéaire, l'individu reçoit son identité culturelle de son père, et ne peut la transmettre à ses enfants que s'il est un homme.
- Le régime de filiation matrilinéaire. A l'inverse, l'appartenance et les droits se transmettent uniquement par les femmes.
- Les autres régimes de filiation. Une filiation bilinéaire (dans certaines sociétés traditionnelles) repose sur la reconnaissance de deux lignes (mère et père). Mais les droits sont régis différemment (l'individu appartient au clan de la mère mais est inscrit dans un lignage paternel).

Cela montre combien il est nécessaire de distinguer la paternité physiologique de la paternité sociale parce que les sociétés humaines ne sont jamais fondées sur la seule prise en compte de l'engendrement biologique, mais toutes consacrent la primauté du social. La paternité s'inscrit dans un contexte culturel, social et économique donné dans lequel est affirmé le "tabou de l'inceste, (la prohibition de l'inceste constitue une règle ayant un caractère universel : «*il faut d'abord enregistrer ceci : l'inceste de sang n'existe pas, l'inceste n'est pas d'essence biologique, car biologiquement il n'y a pas de contre-indication à ce qu'un géniteur s'accouple à sa descendance. La question de l'inceste est justiciable d'un autre niveau, celui des institutions*» (Legendre, 1985, p 70).

Les formes que prend la paternité dans une société sont aussi liées à l'histoire de cette société. «*les systèmes généalogiques ont en commun de formuler des règles, que l'anthropologie moderne a fort bien repérées à travers les statuts de parenté et d'alliance, statuts aux conséquences juridiques strictement définies*» (Legendre, 1985, p 69). Dans notre société, «l'image est liée à la question du père, je devrai dire : du Père à majuscule. La question de l'autre semblable transite par la filiation et c'est, au fond, par le relais de l'image du Père que la terreur fait son entrée dans les institutions» (Legendre, 1985, p 61).

La transformation de la fonction paternelle en France :

Le *pater familias*. Le statut juridique du père français trouve ses racines dans le droit romain. C'est un père tout-puissant, non tyrannique qui régit son fils jusqu'à sa mort. Puissance politique, le *pater familias* est aussi puissance économique : c'est lui qui transmet le nom et l'héritage.

Le père féodal. A partir du Moyen Âge, suis impose l'image de Dieu, Père créateur tout-puissant, et instaure le mariage. Le père devient alors celui que les noces désignent : *Pater is est quem nuptiae demonstrant* rappelé dans le Code Civil de 1804. Mais, "*en coupant la tête de Louis XVI, la République a coupé la tête à tous les pères de famille..."* (Balzac, Les Mémoires de deux jeunes mariés).

Le Padre-Padrone (Théry et Meulders-Klein). Au milieu du XIXe siècle, l'industrialisation coupe la société en deux : d'un côté le prolétariat avec ses mauvais pères indignes, passibles de la déchéance paternelle, de l'autre la bourgeoisie avec ses pères chefs d'entreprise, considérés comme de bons pères, que l'éloignement fréquent entre foyer et lieu de travail va ensuite transformer en "pères absents".

Les pères dits "carents". La fin de la seconde guerre mondiale se marque par un exode rural massif. Les pères sont salariés, éloignés de leurs foyers. L'éducation des enfants revient presque exclusivement à la mère. Ces absences sont vite considérées comme pathogènes par les "spécialistes" et sont à l'origine de la notion de carence paternelle. La loi de 1970 accorde

l'autorité parentale à la mère. Celle de 1972 reconnaît les filiations naturelles et leur égalité avec les filiations légitimes. Hors mariage c'est la mère qui a seule l'autorité parentale. La paternité est déstabilisée sur le triple plan légal, familial et biologique.

Les nouveaux pères. Ce sont de jeunes pères experts en couches-culottes qui donnent le biberon au bébé, lui apportent tous les soins nécessaires et le gardent pendant que la mère s'absente. Les nouveaux pères s'affirment effectivement comme ceux qui peuvent faire aussi bien qu'elles. Winnicott observait déjà ce phénomène (éprouver le sentiment d'être meilleur que la mère).

La paternité aujourd'hui. On parle volontiers de "*démission des pères*, *crise de la paternité*". L'idée courante est que la place des pères est difficile à tenir dans notre société moderne.

La difficulté d'être un père social. Que reste-t-il du père ? Du Pater Familias omniprésent de jadis, pas grand-chose ! Son image, encore très présente dans les esprits, ne correspond plus à ce que la société attend de ses pères. Pour de Singly, nous sommes passés du père "élévateur" qui, soulève son enfant, l'amène à sa hauteur pour l'embrasser, au père "cheval" qui se baisse, se met à son niveau pour lui servir de monture. La société, devenue maternante, a tendance à satisfaire immédiatement le désir de l'enfant. La difficulté à être père, renforcée par le caractère non indispensable de sa présence physique est de plus en plus posée en terme d'image.

Les nouvelles formes de paternité. Trois phénomènes expliquent les nouvelles formes de la paternité : l'éclatement et la recomposition des familles, (dévalorisation du mariage, augmentation des divorces avec un nouveau vocabulaire, "*beaux-pères*", "*faux-pères*", "*vrais pères*") ; la modification du droit de la filiation (la paternité n'est plus une prérogative du père, elle entre en concurrence avec "la puissance de la mère", les droits de l'enfant) ; les progrès en médecine (procréation médicalisée). Ce n'est pas sans risque : les non-dits mortifères d'une procréation assistée (le don de sperme est anonyme [loi de 1994] d'où secret de famille. Or, tout secret de famille peut avoir des effets pervers surtout s'il touche à la question des origines). Pour Théry, il est indispensable que quelqu'un incarne et assume la fonction paternelle. Ce peut être le père légal, le géniteur ou tout autre père de substitution : c'est celui que la mère désigne comme tel.

Dans la famille. Si, la paternité est d'abord un fait social, la fonction paternelle s'exerce également sur le sujet lui-même afin de permettre une construction harmonieuse de son identité. La psychanalyse, l'anthropologie, les historiens ont démontré le caractère fondamental et universel de la fonction paternelle : l'interdiction la fusion mère/enfant (Le mythe du "*meurtre du père*" [Freud]). Le complexe d'Oedipe implique un conflit dont on ne sort que dans un double mouvement : celui de l'identification et celui du refoulement. En ce sens, l'Oedipe organise de façon fondatrice pour le sujet son articulation à la Loi. Freud fait référence au totémisme dont l'animal totémique serait le Père et aux deux prescriptions tabou qui l'accompagnent : tuer le totem, épouser une femme appartenant au même totem.

Le "Nom du père" selon Lacan. La théorie de Lacan complète celle de Freud en ce sens qu'elle détermine les modalités d'inscription de la Loi dans le sujet. Le "Nom du père" est un concept qu'il ne faut pas confondre avec le patronyme ou le père en tant que personne. Il se réfère à la façon dont l'enfant a, ou n'a pas été conçu dans la parole et le désir d'un père. Lacan écrivait : "*C'est dans le nom du père qu'il nous faut reconnaître le support de la fonction symbolique qui, depuis l'orée des temps historiques, identifie sa personne à la figure de la loi*" (cité par Théry). Cette reconnaître au père une présence symbolique indispensable pour inscrire le sujet dans le complexe d'Oedipe. Cette place symbolique doit également exister dans le désir de la mère. Si cette place est forclose en elle, elle le sera pour l'enfant. L'importance que la mère accorde à la parole du père va conditionner l'ancrage de la fonction

paternelle dans chaque sujet.

La fonction paternelle indirecte. Winnicott soutient l'idée qu'une bonne mère doit ressentir les besoins du bébé et y répondre de façon adéquate. Il faut pour cela un environnement suffisamment bon, c'est-à-dire que le père soutienne la mère. Autrement dit, si la mère ne se sent pas soutenue par le père ou si elle ne l'a pas investi, le développement psychique de l'enfant s'en ressentira. C'est là que la fonction paternelle indirecte va être déterminante parce que la mère va pouvoir décharger une partie de son angoisse sur le père et non sur l'enfant.

La fonction paternelle directe. Le père est ce tiers séparateur. La fonction classique du père est de protéger l'enfant de l'inceste en s'interposant par sa parole entre lui et sa mère [Freud]. Il s'agit d'une nécessaire prise de conscience va amener l'enfant à trouver ailleurs d'autres centres d'intérêt. Cette fonction tierce ne peut être dissociée du phénomène d'identification.

Le père comme modèle identificatoire. Si le père *vectorise* sur lui le désir de la mère, l'enfant trouve en lui une voie identificatoire possible qui le sort de la seule confrontation avec sa mère. Le père, objet du désir de la mère, mobilise sur lui le désir de l'enfant et interdit du même coup le rêve de la possession exclusive de la mère. Cette identification va s'opérer différemment pour les filles et pour les garçons.

Le père, agent de socialisation. Les psychologues du développement ont réorienté leurs recherches sur la paternité (Wallon, 1954). Ils mettent notamment en évidence le rôle du père dans la socialisation de l'enfant. Cyrulnik, estime que ce rôle "*c'est le cadre des conduites assignées par les règles culturelles, c'est la trame sociale où se tissent les comportements* [...] La socialisation est le processus au cours duquel l'enfant va trouver sa place de sujet parmi d'autres sujets"(cité par Théry). Le père est comme un "autre-que-la-mère mais un autre-pas-comme-les-autres", un autre comme objet d'affection. C'est "l'étranger intime". A partir de 1976, les éthologues ont observé les situations d'interactions entre les pères et les nouveau-nés (sur le plan de la communication non verbale, les pères vont privilégier le canal tactilo-kinestésique, les mères le canal visuel, etc.).

Le père comme tuteur dans les apprentissages. Dans la lignée des travaux de Vygotsky sur la zone proximale de développement et de Bruner sur les stratégies d'étayage et d'encadrement, les chercheurs se sont demandé quelles étaient les spécificités du père dans les interactions de tutelle, celles que l'on observe quand l'enfant, "novice", est aidé par un adulte "expert", dans la résolution d'un problème.

Malheureusement, la fonction paternelle peut être défaillante ce qui va entraîner, si rien ne la restaure, un certain nombre de conséquences néfastes pour l'enfant (texte constitué notamment à partir d'une analyse de *La fonction paternelle Dans la société* Théry Théry et Meulders-Klein).

Annexe n° 7-182 : Lévi-Strauss

Lévi-Strauss C., est un anthropologue, ethnologue et philosophe français qui compte parmi les premiers théoriciens de la pensée structuraliste. Il s'est fait connaître du grand public par des ouvrages qui sortent du strict cadre des études académiques, dont le plus célèbre, *Tristes Tropiques,* fut publié en 1955. Sur France culture, en novembre 2008, une

semaine a été consacrée à Lévi Strauss dans l'émission *Les nouveaux chemins de la connaissance* diffusée entre 17h et 17h 50. Les chroniqueurs se sont essayés toute la semaine, à l'exercice redoutable de la commémoration anthume, en prenant le parti, de se demander avec Lévi-Strauss, si l'universel est fatalement altérophage, s'il existait une logique sous-jacente de *La pensée sauvage*, comment distinguer Nature et culture… Le 26 novembre 2008, Hénaff M., présentait notamment *Claude Levi-Strauss, le passeur de sens* (collection Tempus, éditions Perrin, 2008). Dans la quatrième de couverture, il précise : «*Claude Lévi-Strauss* [...] *sait comme personne mettre en évidence des agencements intelligents, tels que les systèmes de parenté, ou des ensembles symboliques comme les formes plastiques, les rites, les décors, les lieux habités. Autant de dispositifs qui - selon des modalités variées - "font sens". Les mythes eux-mêmes sont d'abord des systèmes de pensée permettant d'organiser les êtres et d'ordonner le monde ; les éléments des récits s'y répondent en des transformations réglées comme une phrase musicale se traduit en variations. Le mythologue n'est alors que l'intermédiaire de cette opération plus large de mise en relation ; il n'est pas celui qui dit le sens il est celui qui le fait circuler ; il en est le passeur*». Par ailleurs Désveaux E., 2008, dans *Au-delà du structuralisme. Six méditations sur Claude Lévi-Strauss*, (éditions Complexe, Paris 2008), commente chacun des livres de Claude Lévi-Strauss publiés entre 1985 à 1994 (*La potière jalouse* - *Histoire de Lynx* - *Regarder, écouter, lire* et *Saudades do Brasil*). Il explore la phase testamentaire de l'œuvre du grand anthropologue français, celle où s'énoncent les ultimes mises au point, mais surtout où émergent les doutes, affleurent les regrets, déferlent les accents de mélancolie. A travers ces lectures et au-delà de la question rebattue du structuralisme, il cherche à capter les divers courants souterrains qui irriguent l'écriture de Lévi-Strauss : la figure du dénicheur d'oiseaux et l'Amérique, l'utopie et la mélancolie, la question de la représentation visuelle, le désir de poésie, enfin. Ce ne sont pas là des motifs mineurs, mais la condition d'une mise en perspective résolument originale des lignes de force de sa pensée, à savoir, l'échange matrimonial, le mythe, la musique et le rapport houleux à l'histoire.

De *Tristes Tropiques*, on peut retenir trois axes de recherche ou de travail.

L'organisation sociale et la parenté. Comme tout ethnologue, Lévi-Strauss commence par rédiger une monographie consacrée à une population au sein de laquelle il a vécu, qu'il a étudiée sur le terrain, les Nambikwaras des plateaux du Brésil central. (Il fera le récit de son séjour dans *Tristes Tropiques*). Mais, plus ambitieux, il développe un travail de sociologie comparée en présentant «une introduction à une théorie générale des systèmes de parenté». Pour Lévi-Strauss, c'est la prohibition de l'inceste qui fonde la possibilité de toute société, puisque cet interdit relève à la fois de la nature et de la culture. Les solutions pour satisfaire à cette interdiction définissent la nature de l'échange matrimonial, qui est «le passage du fait naturel de la consanguinité au fait culturel de l'alliance». Les structures élémentaires de la parenté peuvent être produites par l'échange restreint, par lequel les femmes d'un groupe sont cédées aux hommes d'un autre groupe et réciproquement, ou par l'échange généralisé, qui fait intervenir plusieurs groupes. Grâce à une impressionnante culture ethnographique (qui porte également sur les systèmes indien et chinois), l'anthropologue démontre que l'échange généralisé est la règle de l'échange. Lévi-Strauss se place d'emblée sur deux registres. Il élabore une synthèse théorique et analytique du domaine de la parenté (c'est par l'échange des femmes entre groupes spécifiques que se construisent et se perpétuent la société et l'espèce humaine) ; le second champ d'investigations est plus ambitieux : il propose une nouvelle méthode, inspirée de la phonologie structurale et même de la psychanalyse, pour expliquer les mécanismes symboliques et, par conséquent, sociaux. Il propose en fait à une théorie générale de l'échange et de la communication : les signes, les femmes et les biens s'échangent permettant ainsi, par des combinaisons structurées, de construire inconsciemment les relations

sociales, d'ordre religieux (mythes et rites), économique et familial. Fort de son expérience, de sa connaissance des anthropologies américaine et anglo-saxonne, Lévi-Strauss popularise cette discipline en France. Il conclut que «l'anthropologue est l'astronome des sciences sociales : il est chargé de découvrir un sens à des configurations très différentes, par leur ordre de grandeur et leur éloignement, de celles qui avoisinent immédiatement l'observateur». Par la suite, Lévi-Strauss donnera à sa démarche le nom d'«anthropologie structurale».

La pensée sauvage. Dès le milieu des années 1940, Lévi-Strauss manifeste sa volonté d'interpréter la vie des sociétés et des cultures en termes de logique inconsciente. Certes, il est parfois difficile aujourd'hui de séparer cette perspective de celle de la méthode, à la fois analytique et explicative, dite structurale. Mais il est évident que les propriétés de ce qu'il va qualifier de «pensée sauvage» sont à la fois structurées et structurantes. La primauté des formes inconscientes vient de ce qu'elles fonctionnent comme un langage, donc comme une structure. Elles expriment aussi un mode de lecture, voire de fabrication, du monde. Cette vision, peut-être sommaire et métaphorique, du rôle de l'inconscient, s'explique par la nature même de la réalité, institutionnelle (la parenté) ou matérielle (l'esthétique des objets), sur laquelle travaille l'anthropologue. Alors que Lévi-Strauss s'intéresse à la structure des mythes, c'est l'analyse du phénomène totémique qu'il présente et va le conduire à utiliser l'expression de «pensée sauvage». Il l'emploie pour décrire le fonctionnement de la pensée à l'état brut, supposé primitif, «naturel», «sauvage», telle qu'on peut l'observer même dans les sociétés où se développe une pensée scientifique, et non pour qualifier celle des peuples dits sauvages. Cette pensée est rationnelle : ses visées ont une portée scientifique car la pensée sauvage codifie, c'est-à-dire classe rigoureusement en s'appuyant sur les oppositions et les contrastes, l'univers physique, la nature vivante et l'homme même tel qu'il s'exprime dans ses croyances et ses institutions. Elle trouve son principe dans une science du concret, une logique des qualités sensibles telle qu'on la retrouve dans certaines activités comme le bricolage. Ces réflexions sont à la fois un aboutissement de plus de quinze ans de recherches et la manifestation d'une préoccupation qui est de plus en plus, depuis trente ans, identifiée à l'œuvre même de Lévi-Strauss, celle de l'analyse des mythes indiens d'Amérique - analyse qui débouche sur une interrogation quant au statut de l'ethnologue, sa méthode, double «mytho-poétique» de l'objet qu'elle étudie.

L'univers des mythes. Lévi-Strauss a consacré une tétralogie, les *Mythologiques*, à l'étude des mythes. (Mais, sa vision pessimiste de l'évolution actuelle de l'humanité le fait apparaître comme un anthropologue philosophe, héritier de Rousseau. Cet antihumanisme désabusé se retrouve dans les réflexions consacrées au racisme, à la condition humaine, à la liberté : la lutte antiraciste peut conduire à négliger les particularismes et les sociétés partielles). Au-delà Lévi-Strauss voit dans le mythe un acte de parole dans lequel on peut découvrir un langage. Comment donc, sans cela, des contes si fantastiques et si arbitraires pourraient-ils se ressembler autant d'une culture à l'autre ? Il part donc à la recherche des unités fondamentales du mythe : les mythèmes. Selon lui, il n'y a pas une version unique, authentique du mythe mais toutes les versions sont des manifestations d'un même langage. Il analyse chaque version en une série de propositions, chacune consistant en la relation entre une fonction et un sujet. Les propositions ayant la même fonction sont regroupées : il s'agit des mythèmes. En examinant les relations entre les mythèmes, Lévi-Strauss déclare qu'un mythe consiste uniquement en oppositions binaires. Le mythe d'Œdipe, par exemple, c'est à la fois l'exagération et la sous-évaluation des relations de sang, l'affirmation d'une origine autochtone de l'humanité et le déni de cette origine. Sous l'influence de Hegel, Lévi-Strauss pense que l'esprit humain organise fondamentalement sa pensée autour de telles oppositions binaires et de leur unification (thèse, antithèse, synthèse), ce mécanisme permettant de rendre la signification possible. De plus, il considère que le mythe est un stratagème habile qui

transforme une opposition binaire inconciliable en une opposition binaire conciliable, créant ainsi l'illusion ou la croyance qu'elle a été résolue.

D'une certaine façon, les Mythologiques ne sont que la longue et complexe vérification de l'hypothèse de la pensée sauvage, puisque les mythes signifient l'esprit qui les élabore au moyen du monde dont il fait lui-même partie. Les mythes ne présentent aucun sens premier, ni dans leur intrigue ni dans leur symbolique. C'est leur travail sur et dans la nature, ainsi que leurs rapports (les mythes se pensent entre eux) qui leur permettent de signifier. C'est donc ce renvoi, ce comparatisme de mythe (ou ensemble de mythes) à mythe qui constituent la matière première de l'anthropologue. Le point de départ est un mythe des Indiens Bororos du Brésil central : le mythe (numéroté M1, dit de référence), des aras et du nid intitulé par Lévi-Strauss «Air du dénicheur d'oiseaux»; le dernier, (numéroté M813) est un mythe apinaye -ethnie appartenant au groupe linguistique gê de la région amazonienne. Entre les deux sont rapportés les mythes de plus d'une centaine de populations, depuis les Guaranis du sud du Brésil jusqu'aux Salishs du nord-ouest du Canada. La méthode de démonstration fonctionne à trois niveaux : celui d'un mythe donné, celui d'un ensemble de mythes voisins avec leurs variantes, celui de tous les mythes possibles qui valident la logique structurale et binaire de la pensée sauvage grâce aux procédures d'opposition, d'homologie, de symétrie, d'inversion ou encore d'équivalence. La première tâche est donc d'ordre ethnographique, puisqu'il faut reconnaître avec précision les catégories empiriques (cru, cuit, pourri, frais, mouillé, brûlé, etc.) qui vont devenir autant d'outils conceptuels. Le comparatisme systématique, l'usage de signes logico-mathématiques (sous la forme d'équations, de transformations ou d'isomorphisme sur lesquels l'anthropologue a peu d'illusions) permettent d'identifier des mythèmes qui valident telle ou telle hypothèse particulière : les mythèmes sont les plus petits éléments du mythe, brefs exposés de la succession des événements dans la narration. Certes, les mythes ne sont pas que des machines abstraites; ils produisent bien un sens : l'origine de la cuisson des aliments, la raison de telle coutume matrimoniale, la place rituelle de telle ou telle espèce, etc. Ce sens n'apparaît pas à ceux qui produisent ou transmettent les mythes; le travail de déconstruction, d'une part, l'établissement de la chaîne référentielle des éléments mythiques et des mythes, de l'autre, ressortissent au savoir et au savoir-faire de l'anthropologue. La logique mythique n'est telle que parce que l'analyste s'efforce de réduire l'incertitude au maximum. Ainsi les effets sociaux et esthétiques des mythes sont considérés comme secondaires. Pourtant, les quelque mille mythes étudiés restituent une foisonnante culture et un monde intellectuel d'une originalité irréductible. Nous ne pouvons qu'admirer l'imagination de ces populations et la qualité des documents ethnographiques dépouillés par Lévi-Strauss.

L'œuvre de Lévi-Strauss refuse toute explication fondée sur le fonctionnalisme ou le finalisme des cultures et des systèmes sociaux. Pourtant, l'anthropologue semble hésiter entre l'idéalisme le plus extrême et un matérialisme biologique. Le monde ne serait qu'un prétexte à penser et pour la pensée ; les lois de la structure prennent le pas sur l'histoire et la création de l'événement. L'esprit n'est pas reflet, il est contrainte. La conclusion de l'Homme nu rappelle que «l'analyse structurale ne peut émerger dans l'esprit que parce que son modèle est déjà dans le corps». Si les mythes sont devenus des objets, c'est bien parce que les objets sont eux aussi mythiques: «l'Univers, la nature, l'homme n'auront rien fait d'autre qu'à la façon d'un vaste système mythologique déployer les ressources de leur combinatoire avant de s'involuer et de s'anéantir dans l'évidence de leur caducité». L'intérêt du mythe et par conséquent de la référence à Lévi-Strauss tient au fait que le mythe est à la fois langage et système, un construit social et culturel. Par comparaison, n'y a-t-il pas une analogie entre vision sociétale de la famille et de l'enfance et le mythe ?

Annexe n° 8- 204 : Déclaration des droits de l'enfant de 1959 (Texte intégral)

Préambule

Considérant que, dans la Charte, les peuples des Nations unies ont proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme et dans la dignité et la valeur de la personne humaine, et qu'ils se sont déclarés résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande. Considérant que, dans la Déclaration universelle des droits de l'homme, les Nations unies ont proclamé que chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés qui y sont énoncés, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation.

Considérant que l'enfant, en raison de son manque de maturité physique et intellectuelle, a besoin d'une protection spéciale et de soins spéciaux, notamment d'une protection juridique appropriée, avant comme après la naissance ; Considérant que la nécessité de cette protection spéciale a été énoncée dans la Déclaration de Genève de 1924 sur les droits de l'enfant et reconnue dans la Déclaration universelle des droits de l'homme ainsi que dans les statuts des institutions spécialisées et des organisations internationales qui se consacrent au bien-être de l'enfance, Considérant que l'humanité se doit de donner à l'enfant le meilleur d'elle-même, L'Assemblée générale Proclame la présente Déclaration des droits de l'enfant afin qu'il ait une enfance heureuse et bénéficie, dans son intérêt comme dans l'intérêt de la société, des droits et libertés qui y sont énoncés; elle invite les parents, les hommes et les femmes à titre individuel, ainsi que les organisations bénévoles, les autorités locales et les gouvernements nationaux a reconnaître ces droits et à s'efforcer d'en assurer le respect au moyen de mesures législatives et autres adoptées progressivement en application des principes suivants :

Principe premier : L'enfant doit jouir de tous les droits énoncés dans la présente Déclaration. Ces droits doivent être reconnus à tous les enfants sans exception aucune, et sans distinction ou discrimination fondées sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l es opinions politiques ou autres, l'origine nationale ou sociale, la fortune, la naissance, ou sur toute autre situation, que celle-ci s'applique à l'enfant lui-même ou à sa famille.

Principe 2 : L'enfant doit bénéficier d'une protection spéciale et se voir accorder des possibilités et des facilités par l'effet de la loi et par d'autres moyens, afin d'être en mesure de se développer d'une façon saine et normale sur le plan physique, intellectuel, moral, spirituel et social, dans des conditions de liberté et de dignité. Dans l'adoption de lois à cette fin, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être la considération déterminante.

Principe 3 : L'enfant a droit, dès sa naissance, à un nom et à une nationalité.

Principe 4 : L'enfant doit bénéficier de la sécurité sociale, il doit pouvoir grandir et se développer d'une façon saine; à cette fin, une aide et une protection spéciales doivent lui être assurées ainsi qu'à sa mère, notamment des soins prénatals et postnatals adéquats. L'enfant a droit à une alimentation, à un logement, à des loisirs et à des soins médicaux adéquats.

Principe 5 : L'enfant physiquement, mentalement ou socialement désavantagé doit recevoir le traitement, l'éducation et les soins spéciaux que nécessite son état ou sa situation.

Principe 6 : L'enfant, pour l'épanouissement harmonieux de sa personnalité, a besoin d'amour et de compréhension. Il doit, autant que possible, grandir sous la sauvegarde et sous la responsabilité de ses parents et, en tout état de cause, dans une atmosphère d'affection et de

sécurité morale et matérielle; l'enfant en bas âge ne doit pas, sauf circonstances exceptionnelles, être séparé de sa mère. La société et les pouvoirs publics ont le devoir de prendre un soin particulier des enfants sans famille ou de ceux qui n'ont pas de moyens d'existence suffisants. Il est souhaitable que soient accordées aux familles nombreuses des allocations de l'État ou autres pour l'entretien des enfants.

Principe 7 : L'enfant a droit à une éducation qui doit être gratuite et obligatoire au moins aux niveaux élémentaires. Il doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité de chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile de la société. L'intérêt supérieur de l'enfant doit être le guide de ceux qui ont la responsabilité de son éducation et de son orientation; cette responsabilité incombe en priorité à ses parents. L'enfant doit avoir toutes possibilités de se livrer à des jeux et à des activités récréatives, qui doivent être orientés vers les fins visées par l'éducation; la société et les pouvoirs publics doivent s'efforcer de favoriser la jouissance de ce droit.

Principe 8 : L'enfant doit, en toutes circonstances, être parmi les premiers à recevoir protection et secours.

Principe 9 : L'enfant doit être protégé contre toute forme de négligence, de cruauté et d'exploitation, il ne doit pas être soumis à la traite, sous quelque forme que ce soit. L'enfant ne doit pas être admis à l'emploi avant d'avoir atteint un âge minimum approprié; il ne doit en aucun cas être astreint ou autorisé à prendre une occupation ou un emploi qui nuise à sa santé ou à son éducation, ou qui entrave son développement physique, mental ou moral.

Principe 10 : L'enfant doit être protégé contre les pratiques qui peuvent pousser à la discrimination raciale, à la discrimination religieuse ou à toute autre forme de discrimination. Il doit être élevé dans un esprit de compréhension, de tolérance, d'amitié entre les peuples, de paix et de fraternité universelle, et dans le sentiment qu'il lui appartient de consacrer son énergie et ses talents au service de ses semblables.

Annexe n° 9- 222 : Comment construire une démarche qualité. ? (Danvers F., 2009, pp 464-465)

QUALITE : Ensemble des caractéristiques d'une entité qui lui confère l'aptitude à satisfaire des besoins exprimés et implicites, (définition économique proposée par l'International Organisation for Standardisation, ISO).

Il existe plusieurs niveaux de qualité : la qualité de conformité (assurance qualité); la qualité résultant de l'amélioration continue ; la qualité issue de l'innovation, etc. La qualité d'un service peut-être attendue, produite, conçue, perçue. L'essor de la logique de l'amélioration continue est symbolisée par l'ancien slogan de la société Philips : « Faisons toujours mieux ! ». La notion centrale est celle de « chaîne de valeur ». Aujourd'hui le but du jeu n'est plus de posséder tous les éléments de la chaîne de valeur, mais de contrôler les maillons stratégiques, P. Veltz, 2007.

Ce sont les écarts entre ces différents services avec les besoins et les attentes qui sont sources de non-qualité et qu'il est nécessaire de diagnostiquer et de corriger pour améliorer les services. L'explosion de la navette spatiale Challenger en plein vol le 28 janvier 1986, en fournit une dramatique illustration. La navette a nécessité de mettre en commun le travail de plusieurs centaines d'équipes techniques, elle a mis bout à bout un nombre considérable de composants : tout ce travail et la vie de l'équipe ont été perdus par un joint qui n'a pas fonctionné de manière appropriée aux températures requises. Pour une chaîne de production

complexe, le moindre dysfonctionnement d'une des parties menace la production du tout. Il en résulte, selon A. Léné, 2002, que les niveaux de qualité des facteurs ou de qualification des travailleurs qui sont engagés dans un processus de production commun doivent tous être élevés. Pour les autres types d'entreprises, les relations clients/fournisseurs évoluent tendanciellement de la qualité taylorienne vers la qualité totale.

Un programme de travail agréé par les Etats Membres pour améliorer la qualité des systèmes d'éducation et de formation en Europe (l'orientation en faisant intégralement partie), connu sous le nom de « processus objectifs » (2001), a été approuvé par les chefs des gouvernements de l'Union Européenne en mars 2001. Un rapport européen sur les indicateurs de qualité du concept « se former tout au long de la vie » s'en est suivi, en 2002. Le mémorandum européen fait naître une nouvelle exigence en matière d'orientation : « veiller à ce que chacun ait facilement accès à une information et à des conseils de qualité sur l'offre de formation dans toute l'Europe, tout au long de la vie ».

En Espagne, la loi organique d'orientation (LOCSE, 2002), s'inscrit dans le contexte européen de qualification, de validation des compétences et d'orientation tout au long de la vie, en considérant l'orientation « comme un facteur de qualité et d'amélioration de l'enseignement ».

Le management de la qualité peut être défini comme l'ensemble des actions de management orientées explicitement vers la qualité : planification de la qualité, maîtrise de la qualité, assurance de la qualité et amélioration de la qualité, L. Cruchant, 2000. On parle d'« entreprise du troisième type » pour qualifier une approche plus globale, dite de la « qualité totale » intégrant notamment les signaux de vigilance : zéro défaut, zéro délai, zéro panne, zéro stock, zéro accident, zéro stress, zéro mépris, etc. L'émulation est mis au service de la qualité : « benchmarking » comparaison avec la concurrence et « reporting » retour d'expérience.

Schalock, 2000, désigne par « qualité de vie » : l'ensemble des « conditions de vie souhaitées par une personne selon huit dimensions essentielles : le bien-être émotionnel, les relations interpersonnelles, le bien-être matériel, le développement personnel, le bien-être physique, l'autodétermination, l'inclusion sociale et les droits », (le terme d'inclusion sociale étant le terme utilisé au Québec pour nommer « l'intégration sociale » dans notre pays). La qualité de vie, qui englobe une expérience de bien-être au-delà des contingences des situations de travail et de loisirs, pourrait bien devenir un critère clé pour le développement d'une orientation positive par opposition à celle qui s'inscrit sur fond d'anxiété, d'ennui ou même d'apathie.

On parle de qualité de l'orientation, par les résultats (nombre de personnes orientées ou ayant recours aux services d'orientation, par les moyens (formation du personnel, suivi des orientés) par l'ajustement permanent (répartition territoriale, prévision de l'évolution des emplois…). Pour le MEDEF, 2002, une démarche compétences fait émerger une nouvelle conception de l'orientation : « l'objectif est de veiller à ce que chacun ait facilement accès à une information et à des conseils de qualité sur l'offre de formation et à des conseils de qualité sur l'offre de formation, dans toute l'Europe et tout au long de sa vie [...] il ne convient plus seulement d'envisager l'orientation pour les jeunes ou les adultes sortis du marché du travail et souhaitant y retourner. L'offre doit s'ouvrir à tous, même si la majeure partie des initiatives vise aujourd'hui à prévenir les échecs et à rattraper les abandons ».

Cependant comme le font observer P. Frémeaux et C. Yerochewski, 2005, il n'y aura « aucune amélioration concrète des conditions dans lesquelles les services sont rendus, si elle ne s'accompagne pas d'une montée des normes imposées par l'administration et d'une sortie de la régulation concurrentielle qui prévaut aujourd'hui. [...] Car dans des activités de service,

[...] toute amélioration de la qualité est nécessairement coûteuse : une vraie professionnalisation suppose d'assurer une formation du personnel, un encadrement constant et des conditions d'emploi, notamment en termes de temps de travail, lui permettant d'accéder à une rémunération décente. [...] Or, quelle que soit la bonne volonté des acteurs qui entrent aujourd'hui sur ce marché, si la concurrence par les prix continue de dominer, celle-ci continuera à jouer contre les conditions de travail et de rémunération des personnels et contre la qualité », (Alternatives économiques, mars 2005).

Le CEDEFOP, 2005, a formulé huit axes d'amélioration de la qualité : articulation des critères qualité aux définitions et objectifs donnés à l'orientation tout au long de la vie ; importance centrale de l'usager ; qualité du système d'information utilisé comme ressource pour le réseau, les usagers et les acteurs ; les compétences des professionnels ; la production et l'appropriation de démarches et d'outils ; la formalisation et le développement des pratiques partenariales ; la régulation territoriale ; l'évaluation.

Au-delà des préconisations propres à chaque contexte régional, le Référentiel qualité de l'orientation à l'échelle des régions européennes, 2006, définit un certain nombre de recommandations communes relatives au développement d'une approche qualité en matière d'orientation active, autour de six thèmes : 1. sensibilisation de tous les acteurs à la notion d'orientation tout au long de la vie et valorisation d'une approche formative ; 2. adaptation des services offerts aux besoins des publics (égalité d'accès, multiplicité des approches et des outils, recentrage sur l'usager) ; 3. conformité des ressources mises à disposition (systèmes d'information sur les formations, les emplois et les services d'orientation, personnels qualifiés et financements pérennes) ; 4. développement des réseaux d'orientation (instance de coordination et de régulation reconnue, soutien à la professionnalisation des acteurs et pratiques partenariales) ; 5. professionnalisation des personnels chargés de l'orientation (définition de profils, formations initiales et continues adaptées, développement des connaissances sur le contexte local) ; 6. assurance qualité (définition de standards et d'outils d'évaluation, consultations élargies aux publics et aux différents acteurs).

Selon L. Karpik, 2007, il y a une « économie de la qualité » ou une « économie des singularités » quand pèse une incertitude sur la qualité de l'offre qui est telle que la rencontre entre l'offre ou la demande ne peut se faire.

Selon R. Normand et P. Cheynet, 2008, les organisations internationales entendent promouvoir une nouvelle gouvernance de l'orientation scolaire et professionnelle par des standards de qualité afin de satisfaire aux exigences de l'entrée des systèmes d'éducation et de formation dans une société de la connaissance. La qualité devient également un instrument de coordination de l'action publique régionale pour promouvoir la cohérence et la complémentarité des services concernés par la thématique de l'orientation tout au long de la vie (professionnalisation et mise en réseau des acteurs).

Annexe n° 10-230 : Dans quels cadres théoriques les pratiques d'aide à l'orientationpeuvent-elles se développer ? (Danvers F., 2009, pp 429-431)

PRATIQUE (ANALYSE DE…) : Activité concrète par laquelle l'homme transforme son environnement, K. Marx, 1845. L'environnement désigne pour nous, les activités, métiers et professions.

La pratique pour Kant, 1793, relève de l'agir moral. Il discuta l'expression courante selon laquelle : « Il se peut que ce soit juste en théorie, mais en pratique cela ne vaut rien ».

Un vieux principe léniniste de l'analyse marxiste est devenu un slogan : « L'analyse concrète de la situation concrète ».

M. de Certeau, 1990, définit la pratique comme « une manière de penser investie dans une manière d'agir ». J. Beillerot, 1996, dans le champ des sciences de l'éducation, apporte plus de précision : « La pratique, bien qu'incluant l'idée de l'application, ne renvoie pas immédiatement au faire et aux gestes, mais aux procédés pour faire. La pratique est tout à la fois la règle d'action (technique, morale, religieuse) et son exercice ou sa mise en œuvre. C'est cette double dimension à la notion de pratique qui la rend précieuse : d'un côté les gestes, les conduites, les langages ; de l'autre, à travers les règles, ce sont les objectifs, les stratégies, les idéologies qui sont évoqués » (souligné par l'auteur, in Cahiers Pédagogiques, n° 346, 1996).

Dès la fin des années soixante, c'est dans la formation des adultes que ce type d'analyse se développe pour apparaître assez récemment dans la formation des enseignants. C'est l'émergence de l'enseignement réflexif. Cette notion naît de l'idée du « praticien réflexif », proposée par C. Argyris, 1994, sur les « savoirs d'action » et de D. Schön sur « l'agir professionnel ». Cette notion est repérable au début des années quatre-vingt-dix, et ne fait pas (encore ?) l'objet de recherches systématiques à l'INETOP, M. Huteau, 1997. Pour J. Guichard, 2003, les pratiques de conseil en orientation doivent être étayées par des référents théoriques. Il élargit les activités d'aide à l'orientation à « toutes les pratiques formalisées (au moins dans quelque mesure) de conseil, d'éducation, d'animation, individuelles ou collectives, visant à aider l'individu à orienter sa vie personnelle et professionnelle ».

Les Cahiers pédagogiques, n° 346, septembre 1996, présente un nombre important d'outils, de démarches et de dispositifs d'analyse des pratiques : « l'analyse des pratiques professionnelles ne peut pas s'improviser : elle convoque des savoirs, mais aucun de ces savoirs, ni même leur somme n'est suffisante (des savoirs en psychologie, sociologie, pédagogie, sciences de l'éducation) ; elle convoque des savoir-faire « professionnels » qui ne peuvent jamais être déduits directement de ces savoirs, qu'il faut pouvoir observer… et dire ; elle convoque des valeurs, ce qui la lie à une culture et à une éthique ; elle vise à « nouer » tout cela pour produire du sens, tant pour celui qui a été l'acteur de telle ou telle pratique qu'on analyse, que pour autrui si l'on travaille dans un cadre collectif ; il s'agit, peut-être aussi, de produire explicitement du savoir professionnel, qui reste si souvent implicite tant pour le praticien que pour le chercheur. De plus, il ne suffit pas de savoir analyser sa propre pratique pour apprendre à autrui à analyser la sienne ou pour l'aider à le faire. Cependant on y est souvent amené en formation initiale ou continue. « (p. 11).

L'analyse est une méthode de pensée qui décompose en éléments, des idées, notions ou concepts. Les pratiques sont observables ou décrites par des agents qui leur sont extérieurs mais peuvent être racontées, récitées et observées par leurs auteurs. Cependant dans la réalité humaine, des choses échapperont toujours à l'analyse, même si nous partons à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel, D. Schön, 1994. La supervision pédagogique consiste à assister les professionnels de l'éducation dans l'amélioration de leurs pratiques, à assurer leur développement et à fournir des services de soutien. La fonction de supervision englobe des activités de direction, de contrôle, de soutien et porte sur les pratiques professionnelles d'enseignant, de formateurs, d'éducateurs, etc.

C. Lecomte, 1984, a mis au point au Canada un programme de formation continue des conseillers basés sur l'évaluation de soi et l'auto-supervision : « le perfectionnement fondé sur l'évaluation de soi vise à aider le conseiller à s'auto-évaluer dans sa pratique professionnelle selon des critères définis à partir du développement du savoir. Nanti de ces critères d'auto-évaluation, le conseiller peut alors solliciter le feed-back de pairs, experts de son choix, à

partir d'une liste disponible. Les experts choisis lui font parvenir une évaluation de sa pratique réalisée au moyen des mêmes critères qu'il a utilisés. L'étude des convergences et des divergences de ces évaluations sert alors de guide au conseiller pour planifier ses besoins de perfectionnement. Une telle méthodologie, intégrative et expérientielle, utilisée de façon périodique dans la vie professionnelle d'un conseiller permet le développement d'habiletés d'auto-supervision qui sont peut être la meilleure garantie de sa compétence ».

L'opposition théorie versus pratique constitue en France, tout au moins, le reflet des rapports sociaux de domination. Pour B. Charlot et M. Figeat, 1985, cette représentation trouve sa source dans la légitimation au XIXe siècle de l'organisation industrielle naissante, elle persiste dans le discours politique jusqu'aux années quatre-vingts. Cette conception dichotomique pénètre le système éducatif qui oriente les enfants des classes populaires vers les structures où prédominent les activités pratiques et les enfants des classes dominantes vers celles qui privilégient les savoirs abstraits, V. Isambert-Jamati, 1984 ; S. Mollo-Bouvier, 1986.

Une conception intellectualiste de l'orientation fait dépendre la connaissance en ce domaine des sciences cognitives ou d'une ingénierie pédagogique. Or les pratiques de conseil en orientation sont déterminées par l'institution scolaire, par les conditions de travail des conseillers d'orientation psychologues et par le contexte d'interactions avec les autres partenaires, tout particulièrement en centre d'information et d'orientation. Les savoirs des techniciens de l'orientation sont liés à l'action, à l'adaptation aux situations locales, notamment dans les établissements scolaires (collège, lycée d'enseignement général, technologique et professionnel, université, établissements spécialisés etc.). Ces savoirs se construisent dans l'action, à des fins d'efficacité ; ils sont contextualisés, incarnés, finalisés. Elaborée dans l'expérience vécue, la constitution de ces savoirs met à contribution des perceptions et interprétations réalisées dans des situations antérieures. Par ce biais, ce sont des savoirs d'intégration, M. Altet, 1996. Cette articulation - savoir et adaptation à la situation - se fait de manière implicite et que seule la démarche réflexive permet d'élucider.

« L'analyse des pratiques est donc une démarche de théorisation des pratiques à partir de modèles et concepts issus de recherches ou de la formalisation des outils qui émanent de la confrontation des praticiens eux-mêmes », C. Blanchard-Laville, 1996. La pratique d'orientation suppose en fait une pluralité de savoirs qui, seuls, la rendent possible.

L'activité du conseiller psychologue est fondamentalement relationnelle, avec des interactions multiples ; elle est confrontée aux contraintes et aux incertitudes des contextes technique, économique, juridique, social et culturel.

Comment travaillent au quotidien les conseillers d'orientation psychologues ? F. Andréani et F. Boyé, 1991, dans Le conseiller d'orientation psychologue, fournissent quelques éléments d'appréciation dans le contexte de la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 et du décret du 14 juin 1990, relatif à l'orientation et à l'affectation des élèves.

Le champ de l'orientation des élèves et des adultes est éclaté. Sur environ 15 000 praticiens du bilan, les 4700 conseillers et directeurs de centre d'information et d'orientation de l'Education nationale ont à faire face à des dix millions de collégiens, lycéens et étudiants. C'est à dire qu'en moyenne, il y a un conseiller psychologue pour 1400 élèves du secondaire et un pour 18 000 étudiants. De plus la profession est tiraillée entre 71 missions répertoriées par le Ministère, D. Pourtier, présidente de l'ACOP- France, 1996. Des choix sont donc fait localement. Quelles sont les pratiques effectives des conseillers d'orientation ? A. Bruno et J.J. Guinchard, 1996, dans : Les dessous de l'orientation scolaire du collège à l'université, distinguent quatre profils : le conseiller «placier», le conseiller « psychotechnicien », le conseiller «guichetier», le conseiller « militant » (pp. 155-157).

Les pratiques professionnelles de l'orientation au bénéfice de la jeunesse scolarisée ont profondément évolué au cours de ce siècle. A l'origine, l'orientation a une finalité exclusivement professionnelle. Il s'agit au lendemain de la Première Guerre mondiale, de contribuer à la construction d'un système juste et efficace de formation professionnelle. L'orientation naissante a pour fonction d'assurer une bonne adéquation entre les capacités des jeunes et les exigences des métiers vers la préparation desquels ils se dirigent. Intervenant au terme de la scolarité obligatoire, les conseillers des centres obligatoires (un au moins par département) d'orientation professionnelle, testaient les jeunes gens pour mesurer leurs aptitudes et fournir aux familles, les conseils permettant de faire un choix éclairé. Au cours des années soixante, alors que s'amorce l'unification des réseaux primaire et secondaire, l'orientation devient « scolaire et professionnelle ». Jusqu'alors il n'y avait pas, à proprement parler, de procédures d'orientation. L'élève qui n'était pas autorisé à passer dans la classe supérieure était « remis à sa famille; à charge pour elle de lui trouver une nouvelle voie », A. Caroff, 1987. Avec la création du cycle d'observation dans les CEG (réforme Berthoin, 1959) et l'instauration du cycle d'orientation dans les CES (réforme Fouchet, 1963), des conseils d'orientation sont institués dans le cadre d'une scolarité obligatoire prolongée jusqu'à 16 ans, pour déterminer la poursuite d'études à l'issue d'un cycle d'études (classes de cinquième et de troisième). Cette décision d'orientation s'appuyait notamment sur une « observation continue » de l'élève à laquelle le conseiller d'orientation scolaire et professionnelle devait participer dans une perspective de démocratisation de l'enseignement. Dès lors, l'activité des centres d'orientation s'adresse à tous les ordres d'enseignement et non plus simplement à l'enseignement technique, dont il dépendait depuis les années vingt. L'orientation des années soixante est donc explicitement au service de l'intérêt collectif, déterminé par les planificateurs. Il y avait nécessité à canaliser les flux d'élèves plus nombreux à l'entrée du secondaire, pour des raisons démographique, sociale, économique, et politique. L'introduction du testing de masse conduisant à un conseil individualisé, faisait l'objet d'une délibération au sein des conseils de classe. La gestion des flux d'élèves au sein de filières hiérarchisées, sur la base du mérite scolaire et dans le cadre d'une carte scolaire prédéfinie, date de cette époque.

L'orientation scolaire n'est-elle pas une manière de sélection déguisée ? Après les événements de mai 1968, des réformes importantes vont intervenir, associant les familles au sein d'une procédure dialogique. L'information sur les métiers et les formations devient une mission de l'établissement scolaire, 1971. L'activité d'orientation se confond parfois avec des formalités administratives se concluant par une mesure d'affectation de l'élève, pas nécessairement souhaitée par l'intéressé(e) et sa famille. Les pratiques de conseil en orientation s'élargissent à des publics de plus en plus diversifiés et âgés, par la réception d'adultes relevant de la formation continue. Sans que le paysage d'ensemble en soit véritablement modifié, de notables mesures correctrices vont intervenir plus récemment, pour rendre les mécanismes d'orientation scolaire et professionnelle plus compréhensibles, par rapport aux intentions affichées des pouvoirs publics : renforcement du droit des familles, par leurs représentants élus dans les conseils, droit au redoublement pour l'élève insatisfait d'une orientation proposée, suppression très progressive du palier d'orientation en fin de cinquième de collège, mesures d'assouplissement de la carte scolaire, formation des enseignements et chefs d'établissement à l'orientation, etc.

J. Charpentier et B. Collin et E. Scheurer, 1993, dans : De l'orientation au projet de l'élève, analysent la crise actuelle des pratiques d'orientation d'un double point de vue (p. 16) :

Les procédures mises en place dans les années soixante pour maîtriser l'explosion scolaire sont peu adaptées à la situation nouvelle marquée par une volonté politique de faire accéder à de plus hauts niveaux de qualification le plus grand nombre d'élèves. Personne ne s'y retrouve : ni les parents, ni les élèves qui ne comprennent pas pourquoi le conseil de classe

s'oppose à leur demande alors que le ministre parle de l'objectif de 80% au niveau baccalauréat, ni les professeurs qui ne savent plus s'ils doivent suivre leur carnet de note ou obéir au ministère. Il résulte de cette confusion une faillite des mécanismes régulateurs de l'orientation. Parents et élèves, portés par le discours politique ambiant, (et la corrélation statistique entre niveau de diplôme et probabilité d'insertion professionnelle) formulent des demandes d'orientation maximalistes, pas toujours en rapport avec les chances réelles de réussite. Les critères de décision des conseils de classe, évoluant au gré des injonctions institutionnelles (ou de leur interprétation) perdant en rationalité et en lisibilité.

L'usager, « consommateur d'école », R. Ballion, 1982, porté par l'idéologie libérale dominante, a tendance pour les plus avertis, à mettre en œuvre des stratégies de plus en plus subtiles d'orientation, n'hésitant pas à contester des décisions contraires à son intérêt particulier, que d'autres prétendent prendre à sa place, au nom d'une légitimité a priori qu'ils n'ont plus guère les moyens d'asseoir.

La perception négative d'une orientation sanction est-elle une fatalité ? Un conseiller d'orientation psychologue pour quoi faire ?

Dans une préface à une recherche de M. Duru-Bellat et A. Mingat, 1992, consacrée à l'étude comparative des mécanismes d'orientation dans différent pays d'Europe, B. Descomps écrit : « …Le dispositif français apparaît comme meilleur que celui de ses voisins. Le système éducatif français génère moins d'inégalités et cela doit être notamment porté au crédit du système d'information et d'orientation qui, par son action, tend à démontrer l'accès à l'information et permet aux jeunes et à leurs familles de prendre des décisions en matière d'orientation sur des bases plus objectives.»

Devant la multiplicité des choix offerts (maquis des filières et manque de visibilité des métiers), et la complexité des rapports formation-emploi, l'orientation conseil relèvera de plus en plus de pratiques éducatives partagées. Il appartient désormais aux établissements scolaires de remplir cette mission, qui incombe au chef d'établissement, aux enseignants et aux parents d'élèves, en association avec d'autres partenaires de la vie scolaire (CPE, documentaliste) et en collaboration avec les milieux économiques ou professionnels (loi quinquennale, décembre 1993).

Il est peu vraisemblable que la mobilisation enseignante sur l'aide à la construction de projets, et l'arrivée de bornes interactives d'information ou de logiciels d'aide à la prise de décision, soient de nature à se substituer à l'expertise d'un professionnel qualifié de haut niveau, dans le domaine du bilan de compétences et de l'aide à l'orientation des personnes. D'autant qu'il appartient aussi à ces experts, de rechercher les voies nouvelles d'une orientation positive, par des pratiques innovantes.

Annexe n° 11-239 : La prévention spécialisée

La prévention spécialisée une forme du travail social organisée par les Lois Lenoir en 1972 (arrêté du 4 juillet 1972). Une méthodologie particulière d'approche des populations est alors élaborée, reconnaissant le travail de rue comme base à partir de laquelle des actions nombreuses se développent dans des domaines très variés. La prévention spécialisée regroupe des équipes d'éducateurs ou éducateurs de rue dont la mission consiste à aller vers les jeunes et sur les lieux où se manifestent le plus les problèmes sociaux. Les clubs et équipes de Prévention ont ouvert la voie à une diversité d'actions, de transformations et de rapprochements dans un champ hautement complexe, dans des réalités bien changeantes, aux

aspects de véritables problèmes de société. Souffrances psychiques, toxicomanies, échecs scolaires, difficultés d'insertion, errance, violences urbaines, précarité discriminations... sont le lot des éducateurs de Prévention, ceux dont l'activité de travail de rue est « au coeur du métier».

Par la circulaire du 17 octobre 1972, l'État introduit la notion de prévention de la délinquance. Il axe l'activité des clubs, en la distinguant des interventions individuelles prises dans le cadre de la protection judiciaire et de la protection sociale de l'enfance, sur «*un mode d'intervention susceptible d'agir en profondeur sur un groupe puis sur un quartier*». La spécialisation de la prévention menée par les clubs et équipes est ensuite explicitée : «la prévention réalisée par les clubs et équipes est une action spécialisée qui se différencie de la prévention naturelle proposée par les mouvements de jeunesse, les associations sportives, les patronages, les maisons des jeunes et de la culture [...]. *Elle se différencie également de l'action éducative en milieu ouvert, à laquelle il est recouru dans le cadre de la protection de l'enfance et qui est plus individuelle...*». La circulaire du 13 juillet 1973 ajoute au principe de *libre adhésion* celui de «*l'anonymat des jeunes qui fréquentent ces clubs et équipes de prévention sans aucune décision administrative ou judiciaire*». C'est à partir de cette phrase que sont nés les principes d'*absence de mandat* et de confidentialité. Ces principes mis bout à bout créent un dynamique éducative où l'éducateur ira vers l'autre, sans jugement ni *a priori* pour, dans un premier temps, ne rien faire sauf créer les moyens et les conditions d'une relation de confiance qui va déterminer le principe de la libre adhésion. C'est seulement une fois cette relation crée que peut se mettre en place une relation éducative. Une telle façon de faire peut cependant prêter à ambiguïté. Car pour autant que les éducateurs ne soient pas mandatés pour mener une action auprès de tel ou tel jeune, nominativement désigné, ils sont d'une certaine manière «mandatés» par la collectivité locale qui les subventionne pour mener une action de prévention spécialisée dont ils ont à rendre compte. Mise à mal par les enjeux de politiques locales et les discours sécuritaires, cette pratique singulière d'action sociale est aujourd'hui entourée d'interrogations internes et externes. Etant complexe et polymorphe, la Prévention spécialisée souffre d'un déficit d'image

Annexe n° 12- 252 : Durand

Durand G., né en 1921, est un universitaire français connu pour ses travaux sur l'imaginaire et la mythologie. Il a proposé cette notion pour définir l'imaginaire : «l'incessant échange qui existe au niveau de l'imaginaire entre les pulsions subjectives et assimilatrices et les intimations objectives émanant du milieu cosmique et social» (Les structures anthropologiques de l'imaginaire, Paris, 1960, p. 38). Il remarque que cette position écarte le problème de l'antériorité ontologique puisqu'elle postule une "genèse réciproque" entre l'environnement matériel et le "geste pulsionnel".

La théorie des "structures anthropologiques de l'imaginaire" énonce deux propositions, la première sur l'origine de l'imaginaire, la seconde sur l'organisation de son contenu. Ainsi, l'origine de l'imaginaire est une réponse à l'angoisse existentielle liée à l'expérience "négative" du "Temps". L'être humain sait qu'il mourra un jour car le Temps le fait passer de la naissance à la mort. De cette angoisse existentielle et universelle naîtrait l'imaginaire. L'imaginaire est un créateur d'images et de figures (Bachelard), mais cette création n'est pas un chaos désordonné. La théorie des structures anthropologiques de l'imaginaire propose une classification sur la base de deux principes, l'un s'appuyant sur la logique réversible du trajet anthropologique et l'autre sur une critique du structuralisme. Elle avance trois structures - c'est-à-dire des groupements de symboles de formes semblables : schizomorphe, mystique et

synthétique. Ainsi, l'imaginaire ne serait pas inépuisable, à l'infini. Il se reproduirait, il se répèterait selon des "axes" logiques et isomorphiques. L'origine de ces trois ensembles de l'imaginaire provient des travaux de F. Minkowska (De Van Gogh et Seurat aux dessins d'enfants, Paris, Musée pédagogique, 1949).

Annexe n°13-252 : Castoriadis

Castoriadis Cornélius [Κορνήλιος Καστοριάδης] (1922- 1997) est un philosophe et psychanalyste français d'origine grecque, défenseur du concept d'autonomie politique. Il est d'abord sensible aux thèses trotskistes et (suite aux événements en Hongrie en 1956) il participe à un Cercle international des intellectuels révolutionnaires (il va côtoyer Bataille G., Breton A., Morin en autres). En 1964, Castoriadis devient membre de l'école freudienne de Paris fondée par Lacan, auquel il s'oppose dès 1967. Il s'intéresse à la recherche philosophique. En 1970, il critique la pensée structuraliste de Foucault, Barthes, Althusser, Deleuze notamment. Le concept essentiel qu'il développe s'articule autour de deux ontologies : l'ontologie ensembliste-identitaire et l'ontologie sociale-historique.

Par exemple : la vache est un mammifère (signifie la vache appartient à l'ensemble des mammifères). Castoriadis distingue deux sens au verbe être, «appartenir à un sous-ensemble» ou bien «entretenir des relations avec le Cosmos». Lorsqu'un membre d'une certaine tribu dit «mon grand-père est un puma», le verbe être n'a pas la même signification que «ma vache est un mammifère». D'un côté, ma vache appartient à l'ensemble des mammifères, d'un autre côté mon grand-père, ma tribu et moi-même «entretenons les mêmes relations avec le Cosmos» que les pumas. Lorsqu'un chrétien dit que l'hostie consacrée «est» le corps du Christ, il sait très bien qu'un fragment de pain n'appartient pas à l'ensemble des divinités, mais il signifie que, après consécration, cette hostie entretient avec le Cosmos les mêmes relations que son Dieu ; en mangeant ce fragment le fidèle entre en communion avec ce Dieu, indépendamment des caractéristiques moléculaires de ce fragment. Ceci illustre le mode d'être social-historique.

Autre exemple : les galaxies appartiennent au même ensemble d'êtres, une galaxie peut mourir, mais une autre galaxie ayant les mêmes règles de fonctionnement pourra naître. Ce n'est pas du tout le cas pour les êtres de type social-historique : l'empire romain est mort, il n'apparaîtra jamais d'autre empire qui aura le même genre de fonctionnement ni de destin. On n'a rien dit si l'on définit un «empire» par son appartenance à «l'ensemble des empires». Il n'y a que des empires distincts dans le temps et l'espace, indéfinissables par un ensemble exhaustif de propriétés communes. Toute institution humaine possède cette caractéristique ontologique.

Pour Castoriadis le changement social implique des discontinuités radicales qui ne peuvent pas être comprises en termes de causes déterministes ou présentées comme une séquence d'événements. Le changement émerge à travers l'imaginaire social. Toutes les sociétés construisent leurs propres imaginaires : institutions, lois, traditions, croyances et conduites. Il en donne un certain nombre d'illustrations : nous trouvons ridicules, rustres voire répugnantes certaines coutumes culinaires de nos voisins (les Français mangent des grenouilles, des escargots, les Anglais mangent des petits pois vert-fluo, font bouillir le gigot avec la confiture. Nous percevons le langage de nos voisins comme étant composé de sons trop forts, grossiers, gutturaux, de borborygmes barbares, quand ils parlent sur la plage nous avons l'impression qu'ils se disputent, et pourtant tous les bébés à la naissance ont bien les mêmes organes de l'ouïe et du parler !) ; à un stade plus complexe, dans chaque civilisation,

l'échelle des peines est différente, elle résulte d'un processus de construction, mais, l'échelle des peines reflète les valeurs d'une civilisation, ceci sans aucun mécanisme de construction déterministe simple.

Par l'exemple du chandelier à 7 branches (une étude de cas vieille de plus de 4000 ans), Castoriadis admet qu'une institution, si imaginaire qu'elle paraisse, s'expliquerait toujours par une nécessité fonctionnelle apte à mieux huiler les rouages de cette société. Il accepte, comme les fonctionnalistes, que les croyants et pratiquants juifs, par le besoin de s'éclairer lors de leur culte (dans un endroit clos et sombre), aient rattaché la nécessité au sacré. Il fallait bien trouver un marqueur, une balise, une étiquette pour marquer que cet objet n'est pas profane mais sacré. Pourquoi ne serait-ce pas le nombre de branches, estiment les fonctionnalistes ? Si on veut marquer le sacré par un nombre, il est fonctionnel de choisir un nombre magique, d'où les 7 branches du chandelier sacré juif. Castoriadis leur rétorque qu'il est bien d'accord sur ce raisonnement fonctionnaliste, ensembliste-identitaire, mais dans la collection des nombres magiques disponibles, on aurait pu choisir 3 ou 5 ou 11 ou 9 ou... Ce «petit je ne sais quoi», le choix du nombre magique spécifique 7 est la petite frontière imaginaire non-déterministe qui sépare l'ontologie sociale-historique de l'ontologie ensembliste-identitaire. Une institution humaine ne peut jamais être réduite à une création totalement déterministe.

Il en découle un certain nombre de conséquences simples, sur des problèmes du siècle écoulé par exemple : le champ social-historique ne peut pas être régi par un déterminisme matérialiste et historique, car ce concept appartient à l'ontologie ensembliste-identitaire. Selon Castoriadis, dans le domaine des institutions humaines, il n'existe pas de modèle théorique, il n'existe qu'une réalisation qui se produit dans le temps, au fil des millions de décisions particulières et de conduites individuelles ponctuelles. En cas d'échec, les causes doivent être comprises, par l'analyse des visées individuelles et de leur évolution. On ne rejoue pas la partie. D'autres institutions et d'autres expériences sociales auront lieu. Symétriquement le mode de production capitaliste, l'univers de l'exploitation capitaliste ne sont pas des incarnations dégénérées d'une vraie bonne théorie du marché, ce ne sont que des créations imaginaires et réelles qui finiront par s'écrouler, aucun gouvernement, aucune loi ne peut faire en sorte que l'on recommence une expérience sociale en évitant les erreurs du passé ! Castoriadis pense que l'humanité ne pourra échapper à la catastrophe qu'en reconnaissant le caractère autonome des institutions imaginaires et en ayant la volonté explicite de s'auto-instituer, de s'auto-émanciper.

Castoriadis a abordé les deux facettes de l'ontologie sociale-historique, psychique et imaginaire, la facette individuelle et la facette sociale. Selon lui, les intitutions aussi bien que la pensée (sociale ou intellectuelle ou psyché) s'auto-élaborent dans le temps, peut-être pas la même échelle de temps pour les deux mais certainement dans le temps. Elles ont une interaction réciproque, un rapport dialectique. Ce qui l'intéressait plus est d'examiner comment les institutions d'une civilisation résultent du long travail de millions de psychés individuelles non-figées. Ceci pourrait sembler un lieu commun presque déterministe, tel n'est pas le cas à cause précisément de la petite part irréductiblement non-fonctionnelle de l'ontologie sociale-historique. Leurs points ontologiques parallèles sont assez simples à identifier : les deux s'appuient sur le réel ensembliste-identitaire (une institution ne divague pas dans un complet hasard, elle répond pour partie à un besoin fonctionnel, un psychisme répond aussi pour partie à un besoin fonctionnel de sauvegarde et développement de la vie de l'individu) ; les deux ne se contentent pas de l'aspect fonctionnel (elles connaissent une petite fraction d'arbitraire non-nécessaire et absolument pas liée à tel ou tel besoin précis) ; les deux sont uniques et ne se rejoueront pas (il s'agit de la même remarque que pour l'empire romain, un bébé aura son destin psychique unique et non-rejouable, son psychisme se développera

selon une certaine trajectoire mi-nécessaire mi-aléatoire, si on s'aperçoit d'une erreur il est hors de question de faire marche arrière et de repartir sur un meilleur embranchement. Il en est de même pour une société, une civilisation, on ne rejoue pas la partie).

Annexe n°14-323 : "infans"- enfant

Le mot enfant vient du latin "infans" qui signifie : "celui qui ne parle pas." On voit déjà se refléter dans cette origine du mot une conception bien particulière de l'enfant : "soit sage et tais toi !" Ainsi les pères gaulois, avaient droit de vie et de mort sur les enfants. Les lois romaines autorisaient les hommes à accepter ou refuser un enfant à sa naissance. Se sont les philosophes du XVIIIe siècle qui fondèrent notre réflexion actuelle de l'éducation et l'épanouissement de chacun. Arrive alors la Révolution Française avec l'abolition des privilèges (nuit du 4 août 1789) et surtout l'adoption, le 26 août de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen.

En ce qui concerne les droits des enfants, la Révolution laisse aussi une trace indélébile. Les relations parents/enfants évoluent et la mère y prend toute sa place. En 1793 l'enseignement primaire devient obligatoire et gratuit. Des reculs auront lieu et il faudra attendre le XIXe siècle pour obtenir de nouvelles conquêtes. Ainsi les soulèvements de 1830 (les trois glorieuses), de 1848 ou de 1871 (la Commune de Paris) participent de ces nouvelles conquêtes. Cette incessante bataille pour le droit au bonheur se poursuit de nos jours. Les luttes sont quotidiennes. Depuis la discussion serrée qui va régler un conflit entre un jeune et un adulte jusqu'aux actions de tout un peuple pour sortir de la famine : tout bouge ! C'est ainsi qu'une commission voit le jour à l'ONU (Organisation des Nations Unies) en 1978. Elle va plancher sur une déclaration solennelle concernant les droits de l'enfant. Il faudra attendre 11 ans pour que la convention internationale des droits de l'enfant voit enfin le jour le 20 novembre 1989 ! A ce jour 184 pays ont ratifié cette Convention les obligeant ainsi à mettre leurs lois en conformité avec ce texte. Il est intéressant de noter que les États Unis ne l'ont pas signée car elle interdit la peine de mort pour les mineurs.

Quelques dates :

- 1679 : l'Habeas corpus (ton corps t'appartient), voté par le Parlement anglais, il protège l'individu contre les arrêts arbitraires.
- 1776 : L'Indépendance des États Unis. Dans cette proclamation de l'indépendance, une première déclaration des droits de l'homme est ébauchée.
- 1789 : La Révolution Française. La déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen proclame dans son article premier que "tous les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits". Les cahiers de doléances, préparés par le tiers-état, appellent un plan d'éducation national destiné à toutes les classes de la société, et demandent la création d'établissements pour les enfants abandonnés et vagabonds.
- 1792 : Le marquis de Condorcet (Philosophe, mathématicien et homme politique français, Jean-Antoine-Nicolas Caritat, marquis de Condorcet : 1743-1794) présente un plan d'instruction publique car la pauvreté des familles les pousse davantage à faire travailler les enfants qu'à les envoyer à l'école.
- 1793 : Constitution de l'an I de la République. Une nouvelle Déclaration élargit la notion de droit à l'instruction, à l'assistance, etc. Création d'un premier code civil qui affirme les devoirs des parents envers leurs enfants : "surveillance et protection".

- 1795 : La loi Lakanal (homme politique français. Joseph Lakanal : 1762-1845) institue une école pour 1000 habitants. Ainsi naît officiellement l'école laïque.
- 1813 : Un décret interdit de faire descendre dans les mines les enfants de moins de 10 ans.
- 1833 : La loi Guizot (Historien et homme politique français. François Guizot : 1787-1874) instaure une école supérieure pour 6000 habitants.
- 1841 : Une loi défend l'embauche des enfants de moins de 8 ans dans les fabriques dont l'effectif est supérieur à 20 ouvriers.
- 1850 et 1867 : La loi Falloux (Ministre de l'instruction publique en 1849. Alfred Frédéric comte de Falloux : 1811-1886) établie l'obligation d'ouvrir une école de filles dans les communes de plus de 500 habitants. Bien que réaménagée cette loi est toujours en vigueur aujourd'hui.
- 1874 : Une loi réduit la durée du travail des femmes et des enfants. Les ateliers de manufacture ne peuvent embaucher d'enfants de moins de 12 ans. La journée de travail des enfants de 10/12 ans ne peut dépasser 6 heures et 12 heures pour les enfants de plus de 12 ans.
- 1882 : La loi Ferry (Avocat, maire de Paris et homme d'État. Jules Ferry : 1832-1893) organise l'enseignement primaire obligatoire laïc et gratuit pour les enfants de 6 à 13 ans.
- 1898 : Une loi institue la répression des violences, des voies de fait, actes de cruautés commis envers les enfants.
- 1900 : La durée maximum de travail des adultes et des enfants passe à 10 heures par jour.
- 1905 : Une loi autorise l'enfant qui travaille à saisir les juges de paix en ce qui concerne ses conditions de travail.
- 1912 : Institution des tribunaux pour enfants et création de la Société des Nations (SDN)
- 1924 : La Déclaration de Genève Première tentative de codifier les droits fondamentaux des enfants par l'Union Internationale de secours aux enfants.
- 1936 : Scolarité obligatoire jusqu'à 14 ans.
- 1945 : Signature de la Charte des Nations Unies, puis création de l'UNESCO (United Nations Educational, Scientific et Culturel Organisation : organisation des Nations Unies pour l'éducation, les sciences et la culture) et de l'UNICEF (United Nations Children's Fund : fond des Nations Unies pour l'enfance).
- 1945 : Ordonnance de 1945, relative à l'enfance délinquante.
- 1948 : Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, adoptée par l'Assemblée Générale de l'ONU réunie à Paris.
- 1959 : Charte des Droits de l'Enfant, Texte adopté à l'unanimité par l'ONU. Scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans.
- 1966 : Deux pactes liant les pays ayant ratifié la déclaration des droits de l'homme affirment la protection des enfants contre l'exploitation économique et en cas de dissolution du mariage des parents. Une mention spéciale est faite quand à la manière de traiter les jeunes détenus.
- 1973 : La conférence internationale du travail adopte la convention qui fixe l'âge du travail à 15 ans révolus. Elle entre en vigueur en France en 1976.
- 1974 : La majorité est abaissée à l'âge de 18 ans.
- 1979 : Année internationale de l'enfance. Mise en chantier de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant à l'initiative de la mission permanente de la république populaire de

pologne.

- 1989 : Adoption à l'ONU de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant Elle comporte 54 articles. Son préambule insiste sur la nécessité d'accorder une protection spéciale à l'enfant.
- 1990 : Premier sommet mondial pour l'enfance au siège de l'ONU (en présence de 71 chefs d'États et de Gouvernements et de 88 représentants d'autres pays). Il y est adopté une déclaration mondiale en faveur de la survie, de la protection et du développement de l'enfant.
- 1990 : Déclaration Mondiale sur l'Éducation pour tous à Jomtiem (Thaïlande) par 155 pays représentés.
- 1995 : Le Parlement Français décide de faire du 20 novembre la "Journée nationale de défense et de promotion des droits de l'Enfant".
- 2000 : la Journée nationale de défense des droits de l'enfant devient journée européenne.
- 2006 : L'âge légal pour le mariage de la femme passe de 15 ans à 18 ans.

Certes les juges sollicitent l'avis des mineurs et toute une organisation, s'est mise en place pour favoriser une «écoute» des jeunes en souffrances. Force est de constater des disparités, les effets du manque de temps, de moyens *(ils varient selon les départements, les juridictions, les juges etc. confère rapport Naves Cathala, 2000),* les effets de mode *(les juges des mineurs ont fortement invité les différents professionnels à la prudence quant aux accusations d'inceste : nombre d'entre elles servent d'arme en cas de divorce),* la pression des passions ou des médias *(l'affaire tragique d'Outreau).*

Annexe n°15-338 : Risque, l'apprentissage de la liberté ne comporte-t-il pas toujours une part de risque ? (Danvers F., 2009, p 493-494)

RISQUE **:** Le mot risque (*risk*) serait apparu au XVIIe siècle. Il viendrait d'un mot espagnol appartenant au vocabulaire de la navigation, signifiant courir un danger ou percuter un récif, (d'après A. Giddens, 1994).

Sur un plan anthropologique, naître est le plus grand et le plus beau des risques, (*versus* Cioran, 1973).

Le risque est une notion complexe; il est autant un construit social que scientifique. Le concept de civilisation du risque « émerge dans des sociétés qui n'expliquent plus tout par le destin ou le caprice des dieux ou de la nature. Il surgit quand la nature et la tradition perdent leur empire et que l'homme doit décider de son propre chef ». Face à l'incertitude actuelle devant la « perte des repères sociaux » et la fin des croyances en un futur meilleur (idéologie du progrès), la « sociologie du risque » offre une des clefs de compréhension pour l'orientation des individus des sociétés « post-industrielles ».

Le recours à la notion de fatalité n'est plus possible, car « l'homme est responsable, de bout en bout, des phénomènes déclenchés lors des catastrophes technologiques majeures », P. Lagadec, 1981. A une conception du risque comme danger à éliminer grâce au développement scientifique et à l'action normative aurait succédé, selon P. Lascoumes, 1991, une conception du risque comme aléa à gérer. La thèse du remplacement des religions et des grandes utopies par le risque, P.L. Bernstein, 1998, permet aussi d'expliquer la « sacralisation » des pratiques à haut risque, leur dimension initiatique et rituelle.

Le risque est au cœur du monde moderne, la société du risque succède en quelque

sorte à la société industrielle. Nous entrons dans une société qui se sait vulnérable et pour laquelle il nous faudra évaluer et maîtriser en permanence les risques. De nouveaux risques font donc apparaître de nouveaux besoins de sécurité.U. Beck, 1986, a montré que les périls globaux suscitent à travers le monde une « inquiétude existentielle » : les lignes de fracture concernant l'appréciation des risques globaux (danger nucléaire, changement climatique…) sont de nature culturelle, tous les pays n'ayant pas la même culture du risque. U. Beck, 2001, observe qu'à une logique de répartition des richesses a succédé une logique de répartition des risques avec l'avènement d'une « société du risque ».

L'auteur de *L'État-providence*, F. Ewald, 1986, fut le premier à analyser la notion de risque comme catégorie fondamentale de la société moderne. Risque et progrès sont intimement liés, le seuil de tolérance face au risque varie d'un continent à l'autre, d'une culture à l'autre. À chaque évolution technologique majeure, la science du risque génère de nouveaux risques à mesure qu'elle « neutralise » les anciens. Le « risque zéro » n'existe pas, l'approche par les risques est basée sur la mesure de trois catégories de risques : le risque absolu, le risque relatif, le risque attribuable. L'incertitude scientifique, par définition, est toujours présente. « Le passé n'est plus le grand livre dans lequel il suffit de lire pour interpréter et comprendre ce qui se passe et réagir. Nous atteignons parfois les limites de nos connaissances », P. Lagadec, 1994. Que doit-on attendre de l'expertise dans un contexte de risque ou de catastrophe ? Apporter la « bonne » solution, « scientifiquement prouvée », donc indiscutable ou alors présenter des avis sur des « palettes de variantes » ainsi que sur les incertitudes, les désavantages et les risques liés à chacune des variantes ? Au-delà de la parole d'expert scientifique, du contre-expert ou de l'expertise pluraliste se pose la question de la place du citoyen et du politique dans les processus de décision (Expo 2000, Forum des sciences de Villeneuve d'Ascq).

L'évaluation des risques se réfère à l'équation « Risque = Aléa * Exposition ». Selon E. Maurin, 2004, « les inégalités d'exposition à l'intérim, aux CDD et au chômage sont en augmentation régulière ».

Nous serons de plus en plus confrontés à une probabilité faible d'avoir à faire face à un risque majeur. Les exemples se multiplient dans le domaine de la santé (risques alimentaires et sanitaires), de l'environnement (risques écologiques), de la vie sociale (attentats, agressions sous diverses formes), comme dans les déplacements les plus quotidiens (violence routière) ou encore sur les lieux de travail (risques professionnels) et de loisirs (activités sportives) ou même à domicile (en particulier pour les jeunes enfants et les personnes âgées). Quelle place faisons-nous au principe de précaution ? Quelles attitudes mobilisons-nous face au risque ? Qu'en est-il des formations dans ce domaine ? Comment évaluons-nous une « conduite à risque » ? Où mettons le curseur entre le risquophile et le risquophobe ? L'apprentissage de la liberté comporte toujours une part de risque. Le meilleur rempart n'est-il pas la qualité de la relation éducative ?

L'anthropologue anglaise M. Douglas a mis en évidence dans les années quatre-vingts les sociétés « risquophobes » (soit, schématiquement, les sociétés ou groupes humains à dominante hiérarchique) et les sociétés « risquophiles » (les sociétés à dominante individualiste). Le risque n'est pas seulement une affaire de perception, mais aussi une question de représentations, variables selon les professions, l'âge, mais aussi les cultures, P. Peretti-Watel, 2001. Une anthropologie de la gestion du risque consisterait à miser sur la faculté pour les individus de développer des compétences individuelles et collectives, en vue de gérer de manière optimale, le risque, notamment par des formations adaptées au type de risques encourus, et selon les activités dans lesquelles ces individus se trouvent le plus couramment engagés. Une approche imaginative et innovante ne consiste pas à éradiquer le

risque de l'action, mais à respecter un sujet, autonome et responsable. D.Le Breton, 2002, évoque les usages pédagogiques des situations à risque.

Les programmes d'enseignement ne favorisent guère une approche raisonnée des risques. Le travail scolaire sur l'incertain et l'aléatoire, à partir notamment de l'enseignement des probabilités en mathématiques, devrait être mené dans un cadre pédagogique interdisciplinaire, permettant ainsi par exemple, de faire le lien au lycée, avec les heures consacrées à l'éducation civique, sociale et juridique. Une véritable éducation à la sécurité, et en sens inverse au risque réfléchi, reste à inventer. « Si nous voulons inventer nos chemins libres et solidaires…Il nous faut faire le pari que tout n'est pas joué d'avance, que l'action est possible malgré et grâce aux incertitudes », R. Defrenne, 2004. L'orientation : une ouverture au probable ?

Nous sommes passés insensiblement d'une société de l'espoir à une société dominée par la peur, qui dicte nos comportements individuels et collectifs et conditionne notre avenir. Ce qui fait dire à C. Allègre, 1996 : « Nous vivons dans une société qui a peur et qui développe cette idée folle qu'est l'idée du risque zéro…le refus du risque, voilà l'ennemi ». Le risque est-il en passe de devenir une nouvelle valeur morale ? Lors de son congrès d'octobre 2002, la Conférence des Grandes Ecoles a insisté sur la nécessité d'inculquer aux étudiants la culture du risque. Pourquoi l'attrait de l'inconnu semble avoir cédé le pas devant la peur de l'incertain en inhibant nos capacités d'inventivité normative ? D. Lecourt, 2003.

Pour J. Aubret et P. Gilbert, 2003, la première orientation est celle de la sécurité adaptative, la seconde orientation est celle du risque assumé. « Quelque soit l'orientation prise, la valorisation de l'expérience ne peut se faire sans la prise en compte du pouvoir d'autrui sur l'attribution de la valeur. »

Un plan de carrière et une assurance-vie n'annuleront jamais les risques inhérents au « métier d'homme ». S'orienter dans la vie restera pour la fin des temps une aventure humaine. Seule une éducation au choix de carrière (prise au sens large) peut nous aider à en saisir les enjeux avec clairvoyance.

Les pays nordiques expérimentent la « flexsécurité », consistant à concilier flexibilité de l'emploi et sécurité des travailleurs. Plus les conditions de travail sont « dérégulées » et « flexibilisées », et plus vite la société du travail se transforme en une société du risque, dans laquelle il est impossible de se projeter dans l'avenir.

La notion de risque, au sens global, nous introduit à l'âge planétaire. La mondialisation des risques technologiques, des catastrophes climatiques et du terrorisme par exemple, fait que d'une certaine manière nous sortons des sociétés industrielles au sens classique du terme, pour entrer dans des « sociétés du risque » qui ont pour caractéristique principale, d'être vulnérable. L'idée que l'humanité puisse disparaître n'est plus absurde, (*Homo disparitus,* A. Weisman, 2007). A tout système de production correspond un régime de protection (*versus* d'exposition au risque).

Annexe n°16-362 : L'enfance entre absolutisme et Lumières (1650-1800).

a – L'errance. (Becchi E.)

La façon dont on va peu à peu penser l'enfance à partir de la moitié du XVIIe est une véritable révolution au regard des périodes précédentes. Vers 1650, l'évolution des mentalités, du point de vue de l'enfance, a des effets concrets notamment à travers les initiatives de Jean-Baptiste de La Salle (*l'un des précurseurs de l'école moderne*) et la réflexion pédagogique qui accompagne l'école, qui va évoluer jusqu'à Jean-Jacques Rousseau (*l'un des précurseurs de*

la psychologie moderne). S'il n'y a pas réelle unité de pensée entre les deux personnages, l'un, peut-être inspiré par Locke, se fondant sur une interprétation de l'évangile, initie un processus ; l'autre conceptualise un principe pédagogique (*la ruse, l'observation, l'anticipation*) en même qu'il marque le terme d'une époque ; on passe d'une société où l'enfant (*l'adolescent, le mineur*) est vagabond à celle où il est de plus en plus pris en charge par la famille et les institutions (*hospices, écoles charitables*). Il est à noter qu'à la fin du XVIIe l'on s'était accordé autour d'une définition de l'âge de la majorité pénale (*autour de 13 ans selon le Code Louis*) et de la majorité fixée entre 15 et 17 ans. Ces âges prévalent encore aujourd'hui (*en France la majorité pénale atténuée est fixée à 13 ans, celui de la majorité pénale effective fut fixée à 16 ans par le code criminel de 1971*). Les raisons qui président à une telle évolution sont étonnement récurrentes : l'enfance fait peur et surtout à la périphérie des villes. Si l'on déclare "*peccamineuse*" l'errance des enfants, si l'on tente de distinguer le "*vrai*" pauvre du pauvre "*honteux*", c'est pour des raisons politiques et sécuritaires et il y a déjà le volonté de marquer une différence entre jeunes "*récupérables*" et jeunes "*exclus*".

Avant 1630, les enfants sont rapidement laissés à eux-mêmes, confiés à d'autres, abandonnés : partout en Europe, on déplore l'errance enfantine de mendicité. Disettes, misère, mortalité infantile, mortalité des parents, guerres, les poussent sur les chemins. Le plus souvent, ils se regroupent en bandes, terrorisent les cités. En revanche, chez les nantis, l'enfant, considéré comme un homme miniature, participe sans nuance à la vie des adultes : certaines peintures l'attestent. Peu à peu ce regard va changer. Vers la moitié du XVIIe siècle, comme le précise Julia D., (1998) «*la pauvreté cessant d'être considérée comme le signe d'élection, est de plus en plus perçue par les autorités comme un danger social qu'il s'agissait de réduire*». Il faut donc mettre un terme au libertinage d'enfants sans école ni travail, sans foi ni morale et insupportable aux autorités urbaines. Le moyen idéalement envisagé (1620) devient vite celui de l'enfermement avec l'idée d'éduquer et de policer. C'est à partir de ce concept que Jean-Baptiste de Lasalle va développer un modèle d'éducation. Il ne faudrait pas penser qu'une telle initiative soit tout à fait singulière à la France. On observe à cette période une évolution parallèle et identique en Europe (charité de Lyon -1620-, les ***workhouse*** –Angleterre-, les ***Zuchthaus*** –Allemagne). L'éducation proposée est essentiellement une "*disciplinarisation*" fondée sur l'évangile.

Impulsée par Jean-Baptiste de La Salle, "achevée", en quelque sorte par Jean-Jacques Rousseau, la réflexion sur l'éducation modifie le paradigme de l'enfance (comme l'enfant jusqu'à l'âge de 7 ou 8 ans, est supposé "*innocent*", l'adulte adopte avec lui des attitudes que notre époque et notre culture occidentale *[contrairement à celle de l'Afrique du nord]* jugerait incestueuse. Ce sont par exemple les jeux avec le sexe du petit garçon dont témoignent les précepteurs de Louis XIII ou Mme de Sévigné par exemple). Ce siècle et demi voit l'invention de l'école moderne (de Lassalle), l'émergence d'une pédagogie fondée sur l'Amour, le respect de l'enfant mais aussi la fermeté, l'attention portée sur les contenus d'enseignement. Au long de cette période, le souci sécuritaire, la peur de l'errance enfantine conduisant à des initiatives de type éducatif ou d'enfermement, va permettre de percevoir le lien éducation et socialisation. Ainsi, à la fin du XVIIIe, se forgent les notions d'éducabilité, l'idée d'épanouissement de la personnalité (Rousseau), puis celle de la socialisation et du développement des compétences dont on se rendra vite compte qu'elles peuvent servir les manufactures naissantes.

Annexe n° 17-374 : le Travail des enfants

En pratique, parmi les enfants travailleurs, on distingue le travail «acceptable» (léger,

s'intégrant dans l'éducation de l'enfant et dans la vie familiale permettant la scolarisation) et le travail «inacceptable» (trop longtemps, trop jeune, trop dangereux, etc.) ; c'est ce dernier que recouvre généralement la notion de «travail des enfants». On estime qu'environ 350 millions d'enfants sont concernés dans le monde ; plus de 8 millions se trouvent dans une des pires formes de travail des enfants : enfants soldats, prostitution, pornographie, travail forcé, trafics activités illicites.

Le travail des enfants est le sujet de nombreuses idées reçues, car il est surtout connu par les scandales médiatisés : un enfant au travail est vu typiquement comme un «enfant-esclave». En réalité, il y a des enfants au travail dans quasiment tous les pays du monde. Il existait bien avant l'industrialisation et la mondialisation même si ces deux phénomènes ont rendu le travail des enfants plus visible.

Age minimum et travail

L'organisation internationale du travail désigne comme enfant une personne de moins de 18 ans. Les enfants de moins de 5 ans sont trop jeunes pour travailler (même s'il existe des cas d'abus), les statistiques ne prennent en compte que les enfants entre 5 et 17 ans. Le travail est défini comme une «activité économique» payée ou non (cela permet d'inclure l' le travail domestique dans un autre foyer que le sien).

Histoire

Le travail des enfants existe depuis l'antiquité (l'enfance est une période courte du fait de la faible espérance de vie). Les filles sont mariées tôt (nubiles ou vers 14-15 ans), les enfants participent aux tâches domestiques et agricoles. A partir du Moyen âge, ils, sont employés dans l'artisanat à domicile, (le tissage, etc.). L'éducation à cette époque n'est guère répandue. Elle est réservée aux familles aisées. Au Moyen âge encore, les enfants commencent à travailler hors du foyer pour répondre à la fois à la demande d'employeurs à la recherche de main-d'œuvre peu coûteuse et au besoin des familles pauvres de survenir à leurs besoins : les garçons sont affectés aux travaux des champs et les filles travaillent comme servantes. (Se mettent en place des «contrats de louage» pour les apprentis âgés de 12 ou 13 ans, dans les corporations. On trouve donc des enfants sur les grands chantiers de construction. Les enfants abandonnés et les orphelins *[environ 2000 abandonnés par an à Paris au début du XVIIIe et 35000 par an en France vers 1830],* sont mis au travail par les institutions qui les recueillent. Certaines mineures sont prostituées).

Avec la révolution industrielle, d'abord observée en Angleterre, puis en France, il y a embauche massive d'enfants qui effectuent les tâches subalternes dans les mêmes mauvaises conditions que les adultes. On trouve des enfants dans les *cotton mills* au Royaume Uni, dans les docks et les ateliers textiles des États-Unis, les filatures françaises. Le travail des enfants, avec celui des femmes, a trois avantages. Il permet de faire pression à la baisse sur les salaires des ouvriers adultes ; il permet de livrer la famille entière au travail ouvrier, ce qui accélère la rupture avec le monde rural traditionnel ; enfin il fournit une main-d'œuvre plus abondante.

La prise de conscience

Il n'est pas certain que la révolution industrielle ait accru le nombre d'enfants au travail car nombre d'entre eux étaient auparavant affectés aux travaux des champs ou aux tâches domestiques. Le débat porte surtout sur les nouvelles conditions de ce travail induites par l'industrialisation. L'arrivée massive des enfants dans les usines rend bien visibles leurs conditions de travail misérable et l'expose grand jour. Des enquêtes permettent d'obtenir des évaluations du phénomène. La Statistique générale de la France de 1840 recense 130000 enfants de moins de 13 ans dans les ateliers de plus de dix salariés, 20 % des mineurs de Carmaux sont des enfants en 1850 et vers 1840, les enfants forment 12 % des ouvriers de

l'industrie. Les accidents dans les usines, éboulement et explosions dans les mines causent de nombreux blessés et morts et attirent l'attention du public (on pense au *Germinal* de Zola).

Les premiers rapports émanent de médecins, d'élus décrivant les accidents et les conditions de travail des enfants. De même, les œuvres de Dickens, Zola, ont un certain retentissement ; le travail des enfants est utilisé pour dénoncer l'exploitation de la classe ouvrière (Marx, Engels). Une partie des industriels réplique que la petite taille des enfants leur permet d'effectuer certains tâches impossibles aux adultes (un point actuellement réfuté mais couramment admis à l'époque) et que l'emploi d'enfants leur évite de devenir des vagabonds, contribue ainsi à la paix sociale et aide les familles pauvres. Entre ces deux positions, la réglementation puis l'abolition du travail des enfants en Europe et en Amérique du Nord prend plus d'un siècle.

Abolition progressive en Europe

Le travail des enfants est d'abord réglementé avant d'être aboli. En Angleterre, le *Factory Act* de 1833 interdit, dans l'industrie textile, le travail des enfants de moins de 9 ans, et limite le temps de travail journalier en fonction de l'âge (10 heures pour les enfants de 9 à 14 ans, 12 heures pour ceux entre 14 et 18 ans) ; cette loi n'est élargie à l'ensemble des activités qu'en 1853. En France, le rapport Dupin de 1840, intitulé *Du travail des enfants*, mène à la loi du 21 mars 1841 portant l'âge minimum à 8 ans et limitant le travail de nuit. La durée de travail est aussi réglementée et la scolarisation obligatoire jusqu'à 12 ans mais ces mesures n'ont que peu d'effet. (A la fin du XIXe siècle en Europe, l'âge minimum est encore de 9 ans en Italie, 10 ans au Danemark, 12 ans en Allemagne et aux Pays-Bas mais de 14 ans en Suisse. Le travail de nuit, les dimanches et les jours fériés est prohibé avant 16 ans dans de nombreux pays. L'âge minimum pour la descente dans les mines est en général de un à deux ans plus élevés. La durée de travail est ramenée à 6 heures en Angleterre avant 14 ans, 8 heures en Italie, 12 heures en Belgique).

L'arrivée de la scolarisation obligatoire est le facteur le plus décisif de la baisse du travail des enfants en Europe. L'école entre en conflit avec l'usine : pour les parents, la scolarité coûte cher tandis qu'avoir un enfant qui travaille améliore l'ordinaire. En France, les lois Ferry imposent l'école primaire obligatoire de 6 à 13 ans en 1880-1881. La gratuité permet une évolution des mentalités en faisant (l'école devient la norme). Avec les allocations familiales, c'est ce qui a permis de réduire significativement le travail domestique et agricole des enfants. *(source Wikipedia)*

Annexe n° 18-425. Petite histoire pour sourire.

A ce qui paraît, mes parents ne peuvent plus me garder sous leur toit ; le juge l'a dit à mon éducateur, qui l'a dit à mes parents, qui l'ont dit à ma soeur, qui me l'a dit.

Au fait, j'ai oublié de vous dire, j'ai un éducateur ! Je dis mon, mais c'est pas tout à fait le mien ! Quand je disais tout à l'heure, mes parents, c'était pareil, ce n'est pas non plus tout à fait les miens. Mon père n'est pas mon père mais ma mère a dit *« appelle-le papa ».* Quand elle lui parle, elle l'appelle aussi papa, mais elle dit aussi papa à son père, qui n'est pas son

père car sa mère... (Ce serait trop long à vous expliquer, même mon éduc qui a quand même fait des études, a du mal à étudier la question, il est obligé de faire des ronds et des carrés sur une feuille pour s'y retrouver). Mon papa à moi, le vrai, c'est l'autre dont je ne connais pas le vrai nom ; j'ai longtemps cru qu'il s'appelait « *Nemeparleplusdecekon* ». Et puis il y a l'autre qui m'a reconnu à la naissance. Pour moi c'est un menteur, comment il a pu me reconnaître alors qu'avant il ne m'avait jamais vu. Les grandes personnes sont compliquées, elles vous disent de ne pas mentir alors qu'elles vous mentent tout le temps. C'est lui qui a l'autorité parentale, m'a dit mon éduc. Ben moi, je sais bien que ça n'est pas vrai, il n'a aucune autorité sur moi, il n'arrête pas de le dire à tout le monde ! Bref, avec mon éduc, il paraît que j'ai eu de la chance, m'a dit mon copain ; lui**,** il a un référent social. Mon autre copain, il a une assistante sociale, là je ne sais pas trop si c'est plus mieux ou plus pire !

T'inquiète pas, qu'il m'a dit, je vais te trouver un lieu d'accueil où tu seras bien et où tu pourras grandir en paix. Moi ça va**,** mais lui il m'a l'air inquiet. Son oreille est devenue rouge bleue, il sue à grosses gouttes ; il vient de passer son 50ème coup de fil et toujours rien *« c'est un jeune attachant… il a un bon potentiel…intelligent ?... oui bien sûr, le psy dit qu'il a surtout une intelligence concrète… ses parents ? … des gens un peu brutes de décoffrages mais en grande demande de soutien à la parentalité… ».* Et plus il téléphone, plus je me découvre des trucs, d'un appel à l'autre, je suis le bon, la brute ou le truand, quant à mes parents**,** c'est des Dutroux ou des militants de la télé pour tout le monde (ou ATélé pour quart monde, je ne sais pas ce que c'est alors je l'écris comme je peux).

Mon éduc, il a activé son réseau, qu'il dit et il a une place pour moi. Vous vous souvenez ce truc pour grandir en paix. Moi je veux bien mais le problème avec la paix, c'est qu'il faut d'abord faire la guerre pour l'avoir. Lui, il a l'air de croire que retiré de mon milieu naturel, d'origine à moi, tout va s'arranger. D'abord Mme LAZEUX à qui je suis confié, je la connais même pas. Madame est assistante familiale agréée qu'y m'a dit mon éduc ! C'est une professionnelle à part entière, une professionnelle de qualité; moi ça ne me rassure pas, qu'elle sache s'occuper de mes qualités c'est bien, mais moi c'est surtout des défauts que j'ai ! Au début à mes parents, mon éduc il avait parlé d'une nourrice. J'avais regardé dans le dico « Femme qui nourrit l'enfant d'une autre à domicile… Femme qui nourrit un enfant de son lait. N*ourrice au sein… ».* Ça, ça me plaisait bien, j'avais fait des tas de « *des-seins* » sur mon cahier d'école pour mieux m'imaginer ; j'ai une intelligence concrète, alors je m'en sers ! Je m'étais inspiré du journal de mon papa « Lui » et des films XXL qu'il regarde tout le temps. J'avais fait appel à ma créativité comme dirait ma maîtresse, ben là ça ne lui a pas plu. Elle a poussé un cri et s'est précipité dans le bureau du dirlo et moi je me suis retrouvé dans le bureau du psycho. Après, avec mon éducateur, ils ont fait une *« sein-thèse ».* Pour mon bien, qu'ils ont dit, c'était mieux que je parte quelques temps. Je veux bien les croire, mon instit n'avait plus toute sa tête, ses collègues me regardaient drôle, les autres parents avaient fait une pétition ; d'ailleurs, ma mère l'a dit au juge *« le problème c'est pas à la maison, le problème, Monsieur le juge, c'est l'école ».*

Je me demande si ma famille d'accueil est au courant de tout ça. Je dis ma famille mais c'est pas tout à fait une vraie famille. Ils boivent pas d'alcool (ils prennent l'apéro) ils s'engueulent pas (devant les enfants), ils se caressent avec des mots, ils sont abonnés à « Elle » et regardent des documentaires et des films pour enfant (taille L ou S, je sais pas trop !). Ils sont gentils avec moi. Peut être qu'ils croient que je suis malade et c'est pour ça qu'ils sont gentils. Moi ça me fait drôle alors je me tiens à carreau. Mon éduc, lui y dit que *« je témoigne d'aptitudes à la résilience ».* Moi je commence à perdre patience. Je veux retourner chez moi, je n'ai pas le droit de laisser tomber ma mère.

Je dis ma famille mais ce n'est pas ma famille. «Il a tout pour être heureux, nous on

l'aime, il a sa chambre pour lui tout seul, de beaux habits tout neufs…» a dit Madame LAZEUX à mon éduc «*c'est pas comme si il était à l'internat* !». L'internat, je connais pas mais ça doit pas être bien, c'est là qu'on vous punit quand vous n'êtes pas sage avec «*vot' mère*», pas sage à l'école, pas sage en famille d'accueil. Moi je suis moins sage, moi je suis de passage…alors à ce qui paraît je vais peut être y aller,… pour mon bien !

Annexe n° 19-511 : Borderline & DSM-IV

Borderline trouble de la personnalité limite (ou trouble de la personnalité borderline) : «Certaines confusions de langage doivent être d'abord clarifiées, le concept psychodynamique d'état limite étant par exemple souvent confondu avec celui de trouble de personnalité limite au sens du DSM-IV. Le trouble de personnalité limite (borderline personality disorder) est un syndrome spécifique regroupant des comportements observables tels que l'instabilité relationnelle ou l'impulsivité, tandis que le concept d'état limite (borderline condition) renvoie à une organisation de personnalité pathologique, c'est-à-dire à un ensemble de constituants de la personnalité qui ne sont pas immédiatement observable. Ces deux concepts se situent donc sur deux plans différents. Le trouble de personnalité appartient au plan des comportements observables, tandis que l'état limite renvoie au plan psychodynamique.» (Guilé J-M., professeur adjoint de psychiatrie de l'Université Mc Gill, directeur à l'Unité d'évaluation et de traitement des états-limites de l'Hôpital Douglas de Verdun).

Les "états-limites", "états intermédiaires" ou encore les "pathologies limites" furent d'abord décrits par la psychiatrie, qui emploie cette catégorie dès 1884. Il s'agissait de décrire des troubles mentaux qui ne relèvent ni de la névrose ni de la psychose mais se situent à la frontière. Fenichel O. en 1945, approuve cette notion en montrant la présence de troubles de nature psychotique dans d'autres troubles que la psychose elle-même. Kernberg (1975) proposera le terme "d'organisation limite" qui écrit sur une pathologie du caractère (de la personnalité) et une pauvre modulation de la rage envers les objets (personnes), d'où le clivage subséquent avec polarisation des relations qui soit idéalise ou soit dévalorise la vision de la personne des autres. L'organisation limite est similaire à un état limite, terme utilisé par les psychanalystes français. Searles considère que, chez les patients borderline, le moi fonctionne sur un mode autistique. Bergeret (1970) suggère un rapprochement entre les pathologies limites et la mélancolie.

Actuellement, le trouble de personnalité limite est considéré comme un syndrome complexe dont les caractéristiques centrales incluent une instabilité de l'humeur, contrôle des impulsions et des relations interpersonnelles (Skodol, Gunderson et coll., 2002).

La définition du trouble de personnalité limite est appelée à subir certaines modifications dans le futur avec l'acquisition d'une plus grande compréhension qu'on tirera des recherches. Elle se transformera probablement dans le DSM-V prévu pour l'an 2010 en diagnostic établi par dimensions en continuité avec la personnalité normale. On tentera aussi d'utiliser la recherche en biologie moléculaire, en génétique comportementale pour déterminer le nombre de traits primaires à la base des variables comportementales plus fines.»

Le DSM-IV : Diagnostic and Statistical Manual - Revision 4) est un outil de classification qui représente le résultat actuel des efforts poursuivis depuis une trentaine d'années aux USA pour définir de plus en plus précisément les troubles mentaux. Il a été publié par l'Association américaine de psychiatrie en 1994. Il s'agit de la 4ème version.

L'approche adoptée par le DSM-IV vise à éliminer l'interprétation dans l'établissement du diagnostic. Pour y parvenir, des critères diagnostiques précis ont été définis et quatre types

de critères sont décrits :

- les caractéristiques descriptives du symptôme visé
- sa fréquence ou sa durée
- l'âge auquel il est apparu
- des critères d'exclusion basés sur la présence d'autres diagnostics.

Un nombre minimum de symptômes est nécessaire pour qu'un diagnostic soit porté. Pour certains diagnostics (par exemple la dépression), la présence de certains symptômes est obligatoire.

Le DSM-IV comporte cinq axes qui étudient respectivement :

- Axe I : les troubles cliniques
- Axe II : les troubles de la personnalité et le retard mental
- Axe III : affections médicales générales
- Axe IV : troubles psychosociaux et environnementaux
- Axe V : évaluation globale et fonctionnement

Être dans la norme, socialisé, intégré, citoyen, est une l'ambition d'une société par trop rationnelle, égocentriste qui craint la diversité, une loi de nature. À ne plus oser penser l'admiration, c'est-à-dire bénéficier des différences et des qualités de chacun, comment respecter l'autre, l'admirer dans ce qu'il a que je n'ai pas et inversement ? Au mieux notre société donne mais elle oublie que celui qui donne a toujours la main au dessus de celui qui reçoit (proverbe malien). La culture de l'altérité et de la subjectivité reste à construire, un défi pour une société excessivement centraliste qui se pense porteuse de valeurs universalistes.

Dans ce contexte général, les réponses faites en terme de protection de l'enfance alternent entre dilemme et le paradoxal parce qu'il y a contradiction entre épanouissement et logiques résolutives/prudentielles ; ambiguïtés entre souplesse/confiance et contrôle ; contraintes entre moyens et économie ; paradoxes entre logiques du respect de l'autre et logiques normatives, le tout vu sous l'angle du centralisme français, de l'exception française. Si les lois récentes réformant la politique de l'enfance et de la famille (2002 à 2007) aboutissent à un maillage étroit et normatif de l'accompagnement familial, elles n'auront qu'un effet limité. Elles doivent s'accompagner d'une réforme des mentalités, des pratiques et des modes de tutelle pour que les mots prévention, partenariat, altérité aient un sens. Une révolution est en marche : entre le début de cette recherche du temps s'est écoulé. La loi de 2002 en était à son balbutiement, en certains lieux non encore appliquée. Les pouvoirs publics affichent une volonté d'action préventive et misent sur le partenariat. Pour limiter dilemmes et paradoxes espérons que les mentalités suivront les discours

Mots clé : prévention, éducation spécialisée, judiciarisation, altérité, parentalité, estime de soi, centralisme, enfance.

Be in standard, socialized, including as a good citizen, is one of our society ambitions. This one is too rational, self-centred and has fear from diversity, a law of nature. Man doesn't dare to think admiration, precisely from the point of view of differences and qualities of each. Starting from there, how to respect each other, to admire what he has and that I did not and vice versa? At best our society gives. What it forgets is this one who gives has always his hand high from that who receives (Malian proverb). The otherness and subjectivity culture remains to construct: a challenge for a society excessively centralist and who believes bearer universalistic values

In this context, responses of the child welfare alternate between dilemma and paradox because there is contradiction between development and logical resolving and prudential attitudes; ambiguities between flexibility/control and confidence; constraints between needs and economy; logical paradoxes between respect of the others and standards from the perspective of French centralism, the French exception. If recent Laws reforming the child welfare and family policy (2002 to 2007) end up strong networking standards for helping the family, they should have no effect if they are not accompanied by changes in attitudes, practices methods and supervision. It's the conditions for that the words prevention, partnership and otherness become significant. A revolution is under way: from the beginning of this research, time has elapsed. The 2002 Law was in its infancy, sometimes not yet implemented. Governments should to want a preventive action counting on the partnership. To limit dilemmas and paradoxes one hopes that attitudes will follow the speech.

Key words: prevention (social link work), special education, litigation, otherness, parenting, self-esteem, centralism, childhood.