

Mai 2013



Avec le soutien de :  
Mission de recherche Droit et Justice  
Conseil Général du Finistère  
DEMOS – ADSEA 29

# **[L'ACTION EDUCATIVE EN MILIEU OUVERT]**

*Comprendre les places prises par les acteurs familiaux et professionnels  
dans l'élaboration des projets d'accompagnement*

Rapport final

Recherche réalisée par Emilie Potin  
Sous la co-direction scientifique de Annick Madec et Alain Penven





Mai 2013

*« L'Action Educative en Milieu Ouvert.  
Comprendre les places prises par les acteurs familiaux et professionnels dans  
l'élaboration des projets d'accompagnement »*

Recherche réalisée par :

- Emilie Potin, Ingénieure de recherche, Laboratoire d'étude et de recherche en sociologie (LABERS) – Université de Bretagne Occidentale (UBO)
- co-direction scientifique de Annick Madec, Maître de conférences en sociologie, LABERS-UBO et Alain Penven, Professeur des Universités, LABERS-UBO

Avec le soutien de la Mission de recherche Droit et Justice,  
du Conseil Général du Finistère  
et du Dispositif Educatif en Milieu Ouvert de la Sauvegarde (DEMOS) – Association Départementale pour  
la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence du Finistère (ADSEA 29).

*Le présent document constitue le rapport scientifique d'une recherche réalisée avec le soutien du GIP Mission de recherche Droit et Justice (convention n°11.30). Son contenu n'engage que la responsabilité de ses auteurs. Toute reproduction, même partielle, est subordonnée à l'accord de la Mission.*



## Table des matières

---

|   |            |
|---|------------|
| <b>Liste des acronymes et abréviations.....</b>   | <b>7</b>   |
| <b>Introduction.....</b>  | <b>8</b>   |
| Questionnement et méthodologie .....  | 11         |
| <b>1er chapitre - L'analyse comparée des dossiers (2000/2010).....</b>                                  | <b>25</b>  |
| Manières de prendre en charge la famille et compositions familiales .....                               | 25         |
| Visibilité en pointillés des éléments socio-économiques de la vie familiale.....                        | 36         |
| <b>2è chapitre - De l'écrit à l'oral : comment sont construits les projets d'accompagnement ? .....</b> | <b>45</b>  |
| Organiser les calendriers.....  | 45         |
| Coordonner les actions des différents acteurs.....  | 51         |
| Construire la relation .....  | 53         |
| Communiquer et faire communiquer .....  | 58         |
| Représenter une autorité.....   | 63         |
| Se faire accompagner soi-même .....   | 65         |
| <b>3è chapitre - Espaces de la mesure et autonomie des acteurs : l'usage des TIC .....</b>              | <b>69</b>  |
| Liens à faire / à défaire.....  | 70         |
| Autonomie relationnelle et normativité sociotechnique.....  | 74         |
| Educateurs et TIC.....  | 77         |
| <b>4è chapitre - Le cheminement de la participation des acteurs familiaux .....</b>                     | <b>78</b>  |
| Diffusion et appropriation des droits.....  | 80         |
| La protection négociée.....   | 85         |
| Evaluer la mobilisation des acteurs familiaux .....   | 93         |
| <b>Conclusion .....</b>   | <b>102</b> |
| Quatre pistes de réflexion ouvertes en lien avec les pratiques .....                                    | 105        |
| <b>Références bibliographiques.....</b>   | <b>106</b> |
| <b>Table des matières .....</b>   | <b>109</b> |
| <b>Table des illustrations.....</b>   | <b>111</b> |
| <b>Annexes .....</b>  | <b>113</b> |
| 1-Courrier adressé aux familles .....   | 113        |
| 2-Grille de lecture des dossiers .....  | 114        |
| 3-Grille d'observation .....  | 121        |
| 4-Tableau des rencontres réalisées dans la phase d'observation .....                                    | 122        |
| 5-Comptes-rendus des comités de suivi .....   | 126        |

## Remerciements

Ils s'adressent en premier lieu au dispositif éducatif en milieu ouvert de sauvegarde (DEMOS) qui a accepté d'ouvrir ses portes à la recherche. Tous les professionnels, secrétaires, travailleurs sociaux et cadres, nous ont donné accès à leur travail ordinaire. Ils ont répondu à nos questions, nous ont guidés pour nous permettre de comprendre leurs pratiques.

Nous remercions particulièrement les deux éducateurs que nous avons accompagnés pendant huit mois. Ils ont livré leurs doutes et leurs satisfactions sur leur métier et ont interagi en continu sur le contenu même du travail d'enquête.

Nous remercions également :

- Le Conseil général du Finistère
- La mission de recherche droit et justice
- Et tous les membres du comité de suivi qui ont participé activement à la réflexion en cours et ont nourri les orientations à lui donner.

## Liste des acronymes et abréviations

|        |   |
|--------|---|
| ADSEA  | association pour la sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence |
| AE     | assistance éducative  |
| AEMO   | action éducative en milieu ouvert                               |
| CASF   | code l'action sociale et des familles                           |
| CESF   | conseiller en économie sociale et familiale                     |
| CG     | conseil général   |
| CMPI   | centre médico-psychologique et infantile                        |
| CMPP   | centre médico-psycho-pédagogique                                |
| CPE    | conseiller principal d'éducation                                |
| DEMOS  | dispositif éducatif en milieu ouvert de la sauvegarde           |
| DIPC   | document individuel de prise en charge                          |
| HEP    | hébergement exceptionnel ou périodique                          |
| IME    | institut médico-éducatif  |
| IOE    | investigation et orientation éducative                          |
| ITEP   | institut thérapeutique éducatif et pédagogique                  |
| MFR    | maison familiale et rurale                                      |
| MGAGBF | mesure judiciaire d'aide à la gestion du budget familial        |
| MJIE   | mesure judiciaire d'investigation éducative                     |
| PEAD   | placement éducatif à domicile                                   |
| RS     | rapport social  |
| SAE    | service d'action éducative                                      |
| SMS    | short message service   |
| SOAE   | service d'orientation et d'action éducative                     |
| TIC    | technologie de l'information et de la communication             |
| TISF   | travailleur en intervention sociale et familial                 |
| UPI    | unité pédagogique d'intégration                                 |
| VAD    | visite à domicile   |

## Introduction

Jusqu'à la loi du 5 mars 2007 réformant la Protection de l'enfance, la Justice intervenait au nom du danger<sup>1</sup> pour l'enfant alors que l'intervention administrative concernait les enfants en risque de danger (Serre, 2004). Ces mandats ont évolué et aujourd'hui l'intervention judiciaire est soumise à certaines conditions supplémentaires à la caractérisation du danger pour l'enfant et devient, dans les textes, l'exception après l'expertise administrative<sup>2</sup>. La distinction entre ces deux types de prises en charge réside majoritairement dans l'acceptation par la famille de la mesure.

Les situations bénéficiant de mesures judiciaires pourraient donc être qualifiées de « plus difficiles » et/ou les acteurs familiaux de « moins coopérants ». Dès lors, on peut s'interroger sur les nouvelles dispositions concernant la participation des usagers dans le champ de l'action sociale en général et de la Protection de l'enfance en particulier, puisqu'elles concernent tout autant des structures avec des mesures relevant du secteur administratif que du secteur judiciaire. Qu'il s'agisse de la représentation collective des usagers (Conseil de la Vie Sociale [loi n°2002-2]) ou de la logique de contractualisation à l'échelle des configurations individuelles (contrat de séjour ou document individuel de prise en charge [loi n°2002-2], Projet Pour l'Enfant [loi n°2007-308]), les logiques de participation transcendent les secteurs et les mesures. En regardant plus spécifiquement les bénéficiaires de l'AEMO judiciaire, nous faisons l'hypothèse – au vu des textes juridiques – que nous serons confrontés à des situations pour lesquelles l'injonction à la participation peut être considérée comme paradoxale parce que la mesure est imposée par décision de Justice même si elle doit s'efforcer de recueillir l'adhésion de la famille<sup>3</sup>.

Avec cette nouvelle logique de participation, ce ne sont plus seulement les institutions ou les professionnels qui sont censés imposer leur définition du problème à traiter et les modalités de traitement. Cette définition doit faire l'objet d'une construction négociée où chacun des acteurs est invité à participer, notamment l'enfant et ses parents.

Cette recherche s'intéresse aux différentes étapes du processus de négociation (Strauss, 1999) et aux pratiques mises en place par les éducateurs chargés de la mise en œuvre des mesures de protection.

---

<sup>1</sup> « 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 [...] ». Art. 375-1 du Code Civil

<sup>2</sup> La transmission à la justice n'est plus exclusivement liée au fait que le mineur est en danger au sens de l'art. 375 du code civil. En plus de cette condition, la situation du mineur doit être caractérisée par un des éléments mentionnés par l'article. L226-4 du CASF

<sup>3</sup> Art. 375-1 et 375-2 du Code civil.

## **Deux révolutions**

Le droit des usagers et les considérations sur l'enfance ont connu dans les trois dernières décennies des évolutions majeures. Un bref panorama de ces transformations permet de mieux comprendre le contexte actuel de l'Aide sociale à l'enfance.

### ***Les droits et la place des usagers des services sociaux***

Le concept de *droit des usagers* conjugue *droit à l'information* et *droit à la participation* et ce, à un niveau individuel comme collectif. A partir de la fin des années 1970, les modalités d'accès au dossier témoignent d'une ouverture institutionnelle en introduisant un droit de regard des usagers. La loi du 17 juillet 1978 qui vise à améliorer les relations entre l'administration et son public stipule que « Les documents administratifs sont de plein droit communicables aux personnes qui en font la demande » [Art. 2]. Ce droit est rappelé directement à l'action sociale et médico-sociale à l'occasion de la loi du 2 janvier 2002 : « 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 : [...] l'accès à toute information ou document relatif à sa prise en charge<sup>4</sup>. » Il s'agit donc d'offrir aux bénéficiaires de la Protection de l'enfance le droit de connaître ce qui est consigné sur eux, sur leur évolution durant leur prise en charge. « La notion de droit des usagers est toute récente [...]. Elle implique l'idée d'un droit de regard, voire même d'un droit de parole et révolutionnera peut être la nature des écrits professionnels et des documents qui seront désormais conservés dans les dossiers.» (Gardet, 2009 :13). L'accès à l'information individuelle est couplée d'un accès aux droits c'est-à-dire d'un souci de garantir aux usagers une information sur leurs droits fondamentaux et sur les protections particulières légales ou administratives dont ils bénéficient ainsi que sur les voies de recours possibles. C'est notamment le rôle du livret d'accueil. La loi du 2 janvier 2002 invite également à de nouvelles formes de participation qui se déclinent en termes de « libre choix entre les prestations adaptées qui sont [...] offertes [à l'utilisateur] », de « participation directe [...] à la conception et la mise en œuvre du projet d'accueil et d'accompagnement [...] », de participation au fonctionnement de l'établissement ou du service [art. L311-6 du CASF relatif à l'institution d'un conseil de vie sociale ou d'une autre forme de participation]. La participation est donc sollicitée dans l'accompagnement individualisé mais également à l'échelle d'organes plus collectifs.

### ***L'enfant-sujet***

L'autre évolution conjointe est celle qui reconnaît de plus en plus l'enfant comme un sujet, c'est-à-dire qui le reconnaît comme constructeur de sens et lui attribue le droit de dire, de s'exprimer sur tous les événements qui le concernent. Cette reconnaissance passe par différentes mesures. La première est la loi du 15 juillet 1975 réformant le divorce où le juge est invité à prendre en compte les sentiments exprimés par les enfants mineurs. Dans la loi du 22 juillet 1987 portant sur l'autorité parentale, est affirmée l'audition du mineur de plus de treize ans : « leur audition ne peut être écartée que par décision spécialement motivée<sup>5</sup>. La Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 stipule que les Etats signataires garantissent à l'enfant le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant. La loi du 8 janvier 1993<sup>6</sup> rend possible l'audition du mineur en âge de discernement dans toute procédure le concernant. Et enfin, et entre autres, la loi du 5 mars 2007 stipule que

---

<sup>4</sup> Art.311-3 du Code de l'action sociale et des familles.

<sup>5</sup> Art. 10 de la loi du 22 juillet 1987 sur l'exercice de l'autorité parentale.

<sup>6</sup> Loi du 8 janvier 1993 modifiant le code civil relative à l'état civil, à la famille et aux droits de l'enfant et instituant le juge aux affaires familiales

l'audition du mineur devient un droit pour l'enfant qui en fait la demande et institue le « projet pour l'enfant » qui est porté à la connaissance du mineur.

Ces mesures qui donnent à l'enfant un droit d'expression et de savoir reconnaissent la maîtrise qu'il peut et doit avoir du cours de sa vie. Et plutôt que de le considérer comme un être en devenir (Sirota, 2005) que les adultes doivent modeler, il est considéré comme un être au présent, sujet de son histoire et qui en est également responsable. Cette évolution du regard porté sur l'enfant dans les textes réglementaires est parallèle à la considération nouvelle de l'enfant dans les sciences sociales (Sirota, 2006).

L'enjeu de la nouvelle configuration du système de Protection de l'enfance à la suite de la loi du 5 mars 2007 réside dans les modalités de la négociation entre enfant, parent et services de protection. « Pour garder un sens, une éthique à notre intervention administrative, il va nous falloir inventer des modalités d'intervention qui garantissent aux familles et aux enfants un espace démocratique de négociation, de respect des droits et des protections » (Créoff, 2008 : 46). En transférant au Conseil général un rôle central et pivot (la justice n'ayant plus qu'un second rôle), en privilégiant l'action préventive et l'accompagnement administratif, le système passe d'une logique de protection qui était jusqu'alors majoritairement judiciaire à une logique relevant avant tout du contrat. Cette nouvelle logique s'appuie sur la responsabilisation des acteurs familiaux au travers de la contractualisation dans *l'intérêt de l'enfant*. Ce mouvement avait déjà été amorcé par la loi du 2 janvier 2002 qui instaurait le contrat d'accueil. « Cela suppose une plus grande implication du bénéficiaire-usager dans la définition et la mise en œuvre de sa propre insertion au point de parler de coproduction de service » (Soulet, 2005 :95). Isabelle Astier (2009) souligne le passage dans l'action sociale en général d'une logique de *travail sur autrui* à une logique de *travail avec autrui* qui vise à responsabiliser parents et enfants pour qu'ils maîtrisent le cours de leur prise en charge.

En cherchant dans l'individu, les causes de sa situation et les ressources pour s'en sortir, cette logique d'action, que François Dubet nomme la « norme d'internalité » (Dubet, 2003), semble oublier cependant que c'est parce que les personnes n'ont pas les ressources nécessaires qu'elles sont assistées. C'est ce que tient à rappeler Robert Castel : « Ce n'est pas faire preuve de mépris à l'égard de la plupart des usagers des services sociaux de remarquer que, s'ils y ont recours, c'est qu'ils n'ont pas par eux-mêmes les ressources suffisantes pour se sortir de leur situation. Les traiter comme des personnes est extrêmement positif, mais à condition de savoir que ce sont des personnes fragiles, vulnérables, souvent en situation de désarroi, et qui ont donc besoin de supports externes. » Castel, 2009 :242). Dans le cadre de son enquête auprès des bénéficiaires du RMI, Nicolas Duvoux (2010) constate que l'injonction à l'autonomie peut paraître vaine quand les individus sont en situation de dépendance, assistés.

Ces transformations transversales dans le champ de l'action sociale, dans les échanges entre usagers et institutions, reposent sur la capacité des individus à s'approprier par eux-mêmes et pour eux-mêmes l'offre institutionnelle ; à anticiper des difficultés ou à devancer la désignation institutionnelle de difficultés. Qu'en est-il du côté de la protection de l'enfance, et plus particulièrement dans le cadre de mesures judiciaires en milieu ouvert ? Comment les nouvelles places conférées aux usagers et aux enfants viennent modifier l'accompagnement social ?

Pour répondre à ces questions, nous allons regarder les pratiques d'accompagnement aux travers des traces écrites consignées dans les dossiers et de l'observation du travail des professionnels avec les acteurs familiaux.

L'objet de ce rapport est de mettre en évidence les fondements du travail d'accompagnement social dans le cadre de mesures d'AEMO à partir des places données et prises par les acteurs professionnels et familiaux. Il interroge les changements de pratiques opérés entre 2000 et 2010 en lien avec les lois 2002-2 et 2007-308 à la fois concernant les situations familiales d'un point de vue sociodémographique et également dans les manières de les regarder (chapitre 2). Ce travail de comparaison invite à prendre la mesure progressive de l'intégration du point de vue des acteurs familiaux dans la définition du problème et du traitement à apporter. Il montre aussi les clivages qui persistent entre deux types de protection : administrative et judiciaire. A partir de l'observation du travail de deux éducateurs, nous allons chercher à rendre visible le quotidien du travail d'accompagnement à partir des techniques pour créer la relation et la maintenir (chapitre 2). Nous allons montrer combien ce travail réclame un engagement personnel du professionnel pour permettre aux acteurs familiaux de se mobiliser dans la mesure. En contrepoint, à partir de l'usage des technologies de la communication, il s'agira de réaliser « un gros plan » sur le déplacement du travail de régulation des relations pour accompagner l'autonomie relationnelle des acteurs familiaux (chapitre 3). Enfin, la dernière partie de ce rapport donnera la matière pour nuancer le paradoxe d'une participation dans la contrainte en montrant que l'accompagnement est un processus de négociation qui fait découler le droit à la protection de l'accomplissement du devoir de participation.

## Questionnement et méthodologie<sup>7</sup>

### Questionnement et cadre d'analyse

Entre « contrôle, contrat et relation » (Dubet, 2002 :257), le rôle tenu par le système de Protection de l'enfance est au cœur de normes contradictoires. Le travailleur social se doit de protéger les enfants et d'intervenir dans les familles - s'il le faut contre leur gré - en cela il est un agent de contrôle social. En même temps, toute mesure doit s'efforcer de recueillir l'adhésion et la participation des familles dans sa mise en place et dans la définition du projet d'accompagnement. Le travailleur social se doit de contractualiser avec les familles. Enfin, construire la relation et la maintenir est aussi une des actions centrales menées par le professionnel dans un «travail social au singulier » (Ion, 1998). .

Le « programme institutionnel »<sup>8</sup> en devient par là-même distendu en passant d'un modèle mécanique (où les acteurs se conforment aux valeurs de l'institution) à un modèle organique (où il s'agit de

---

<sup>7</sup> Les éléments de cette partie « questionnement et méthodologie » sont repris à la fois du projet initial, pour resituer la démarche, et également, du rapport intermédiaire, dans un souci de capitalisation.

<sup>8</sup> « *Le programme institutionnel peut être défini comme le processus social qui transforme des valeurs et des principes en action et en subjectivité par le biais d'un travail professionnel spécifique et organisé. [...] Cette conception de l'action institutionnelle se coule dans une tradition théorique selon laquelle la socialisation se fait d'abord par une intériorisation du social, par une intériorisation de la culture qui institue les acteurs sociaux comme tels.* » (DUBET, 2002 :24).

coordonner des actions prenant en compte l'hétérogénéité des acteurs et de leurs objectifs). Ce que les individus ciblés par la Protection de l'enfance partagent, ce n'est pas une communauté de destin mais un rapport individuel à une institution qui s'efforce de prendre en compte leurs caractéristiques singulières.

C'est ce modèle organique et ses tensions dont nous allons rendre compte en essayant de mettre à jour les complémentarités effectives de chacun des acteurs dans le projet d'accompagnement et les ajustements possibles et impossibles, formalisés et informels.

Ce travail se situe à l'articulation d'une sociologie du travail social, des politiques publiques, de la famille et de l'enfance.

A l'échelle de chaque configuration familiale, il s'agit de s'interroger sur les modes de construction du projet d'accompagnement (sur le contrat initial et ses réajustements) au sein de la relation triangulaire parents-enfant-professionnel.

**Du côté des usagers, des familles, des enfants :**

De quels outils se saisissent-ils ? Comment défendent-ils leur point de vue ? Leurs intérêts ? Comment se hiérarchisent les priorités à l'échelle des configurations familiales ? Quelle place pour l'enfant ? Quels moyens pour énoncer et faire valoir ses intérêts ? Quelle place pour les parents ? Pour la mère ? Pour le père ? Quels capitaux, quelles ressources ont-ils à leur disposition ?

**Du côté des professionnels :**

Comment se négocie leur rôle ? Comment la place donnée aux familles (parents, enfants mais aussi famille élargie<sup>9</sup>) vient redéfinir le métier, les pratiques ? Quelles adaptations à ces changements ? Quelles résistances ?

**Le rôle des écrits :**

Comment sont mobilisés les écrits dans les situations ? Dans quelles circonstances sont-ils produits ? Comment les uns et les autres les utilisent ? Comment se stabilisent les situations et les projets d'accompagnement avec l'écriture ? Comment sont mobilisés les écrits des technologies de l'information et la communication (courrier électronique, SMS) ? Par qui ? Quelle mémoire construisent-ils ? Quelle lecture des dossiers permettent-ils ?

Si toutes les actions en Protection de l'enfance doivent être guidées par l'intérêt supérieur de l'enfant, qui énonce cet intérêt ? A quel moment ? Comment les points de vue sur l'intérêt de l'enfant sont hiérarchisés ou priorisés ? Comment se réajustent-ils au cours du temps ? Au cours de la prise en charge ? Au cours du parcours en Protection de l'enfance ? Comment s'énoncent-ils selon les interlocuteurs ? Comment s'écrivent-ils ?

---

<sup>9</sup> Par famille élargie, nous entendons les liens de parenté élargie, grands-parents, oncles et tantes, frères et sœurs mais aussi des affinités électives qui peuvent placer des personnes en dehors de la parenté dans des configurations familiales ou parentales.

#### Hypothèse de travail :

Les lois du 2 janvier 2002 et du 5 mars 2007 entérinent des logiques d'action sociétale qui traversent tous les champs sociaux au travers de la reconnaissance du droit au respect et à la dignité de la personne-usager et qui se manifestent par un processus d'individualisation au plus près des singularités des situations. Les pratiques d'intervention en Protection de l'enfance ont devancé pour partie ces prescriptions<sup>10</sup>, les professionnels ont développé des formes d'adaptation à la demande sociale qui se présentait à eux. Ces formes d'adaptation peuvent être considérées comme des adaptations secondaires intégrées<sup>11</sup> dans la mesure où elles concourent positivement au fonctionnement institutionnel en inventant des pratiques d'intervention prenant en compte les contraintes qui pèsent sur les situations familiales. Dès lors qu'elles sont formalisées par la loi, elles deviennent des adaptations primaires. Elles viennent légitimer des pratiques qui avaient cours et en même temps deviennent des injonctions qui s'imposent à tous (parents, enfants, professionnels).

Même si les familles ont connaissance des normes éducatives – la démocratisation scolaire et les relais médiatiques concourant largement à leur diffusion – elles n'ont pas toutes les ressources à leur disposition pour les mettre en œuvre et/ou l'envie de se conformer au modèle dominant. Dès lors, de nouvelles adaptations secondaires se développent de la part des différents acteurs au travers de formes de résistance et/ou de pratiques « décalées » mues par des interprétations non attendues des règles prescrites.

Il s'agit de s'interroger sur les modes de négociation, de coopération et/ou d'opposition (Kellerhalls, Montandon, 1991) en fonction des temporalités de la prise en charge, des places offertes et prises par les différents acteurs, des arrangements dans les interactions réelles et dans les transmissions écrites d'informations.

Dans le cadre de décisions de placement, la mesure judiciaire est souvent considérée comme injuste par les parents et les enfants et c'est au cours du temps, de l'appropriation d'un nouveau quotidien, que se recomposent les représentations autour de la décision initiale et de ses acteurs (Potin, 2012). Qu'en est-il dans le cadre d'action éducative en milieu ouvert ? L'accompagnement permet-il aux justiciables (parents et enfants) de considérer la décision de justice comme juste ? A quel moment le dépositaire de la décision initiale, le juge des enfants, est-il présent ou absent dans l'accompagnement ? De quelle manière ? A l'initiative de qui ?

Ce questionnement de recherche nous a invité à mesurer deux phénomènes :

---

<sup>10</sup> Dans le cadre de son travail de doctorat mené de 2006 à 2009 sur les parcours de placement des enfants confiés à l'Aide sociale à l'enfance, Emilie Potin a montré que certaines pratiques d'intervention (notamment l'accueil séquentiel) ont devancé les prescriptions législatives pour répondre aux caractéristiques des situations. (Potin, 2012).

<sup>11</sup> L'adaptation primaire correspond à la manière dont les individus répondent à ce qui est attendu d'eux. Erwing Goffman écrit : « *On demande [à l'individu] de n'être ni plus, ni moins que ce à quoi il est préparé et se trouve obligé de vivre dans un univers qui est fait pour lui* » (1979 :179). A côté de ces adaptations primaires se situent des adaptations secondaires qui ont la caractéristique de ne pas correspondre aux attentes de l'institution. Erwing Goffman les qualifie d'« intégrées » quand elles concourent au bon fonctionnement institutionnel et de « désintégrées » quand elles le mettent à mal. Dans le cas des adaptations secondaires désintégrées, « *les auteurs ont la ferme intention d'abandonner l'organisation ou de modifier radicalement sa structure et conduisent, dans les deux cas, à briser la bonne marche de l'organisation* » (1979 :272).

- les capacités d'action des usagers au regard de leur situation familiale, sociale, professionnelle et économique ;
- le travail d'élaboration collective de l'accompagnement au sein de la relation triangulaire parents-enfant-professionnel.

### Mise en œuvre de l'enquête et méthodologie

D'un point de vue méthodologique, l'enquête est composée de deux phases mobilisant des techniques différentes et visant à articuler analyse quantitative et qualitative :

- 1- Analyse quantitative et comparative des facteurs objectifs qui influent sur la capacité d'action des individus
- 2- Analyse qualitative de la construction du projet d'accompagnement au sein de la relation triangulaire parents-enfant-professionnel et de la formalisation par l'écrit.

### Comparer deux années « autour » des lois du 2/01/2002 et du 5/03/2007

Ce travail comparatif doit nous permettre d'évaluer l'évolution du regard porté sur les problématiques et sur les situations familiales. *Quelle importance accordée à quels indicateurs? Attachés à quels acteurs familiaux? Comment la capacité d'agir des différents acteurs familiaux se transforme-t-elle du point de vue du système de Protection de l'enfance?*

Parce qu'une dimension participative est encouragée pour tous les projets d'accompagnement en Protection de l'enfance, nous avons prêté une attention particulière aux acteurs qui définissent les situations et les problématiques. *Le fait de porter les rapports sociaux à la connaissance des différents acteurs familiaux donne-t-il une forme de visibilité à leurs auto-analyses ? Quelles traces peut-on trouver de cette connaissance dans les écrits ?*

### Les documents ressources pour l'enquête

Le travail d'enquête vise à comparer deux années « autour » des lois du 2 janvier 2002 et du 5 mars 2007, soit les années 2000 et 2010. La comparaison porte sur :

- 1- les situations familiales à partir de critères qui laissent peu de place à l'interprétation, notamment ceux concernant les conditions socio économiques de la vie familiale.
- 2- les regards portés sur les situations familiales et sur les acteurs familiaux. *Comment certains éléments s'introduisent et/ou se développent dans les écrits - notamment « ce qui peut faire coopération » ? Les indicateurs sur la famille sont-ils de plus en plus individualisés?*

L'accès à ces informations a orienté les documents à mobiliser pour l'enquête ainsi que la constitution de l'échantillon de dossiers.

Chaque type de rapport social bénéficie d'une trame. Celle-ci est précisée dans le « classeur qualité » et, au vu de l'ensemble des dossiers consultés, est un outil mobilisé par les travailleurs sociaux. Le circuit des rapports sociaux et notamment leur centralisation aux secrétariats pour la mise en forme garantit

l'harmonisation de leur contenu. Pour le rapport concernant l'AEMO, la trame comporte cinq parties : origine de la mesure et attendus du jugement, situation familiale rencontrée, action entreprise par le service, évolution de la situation familiale et conclusions du service.

Dans la partie intitulée « situation familiale rencontrée », il est stipulé « actualisation si nécessaire sur renseignements administratifs, économiques et sociaux ». Cette mention indique que la situation socio-économique est déjà connue par le biais du rapport de signalement et/ou par l'enquête sociale et/ou par le rapport d'IOE.

Dans le rapport d'IOE, sur la partie « situation familiale rencontrée » sont attendues des informations détaillées concernant : l'état civil, la situation matrimoniale, le logement, les ressources, l'emploi et la situation professionnelle.

Sont également mentionnés dans la trame attendue du rapport d'IOE des éléments sur la santé, la scolarité, le réseau social et familial de l'enfant.

Dans le rapport social de l'AEMO ne sont mentionnés les éléments sur les conditions matérielles de la vie familiale que s'ils présentent une évolution.

En prenant connaissance du contenu des rapports et des trames attendues, il nous semblait très incertain de pouvoir accéder à des données socio-économiques quand les situations familiales enquêtées n'avaient pas connu de mesures d'IOE<sup>12</sup>. Nous avons donc fait le choix de centrer l'investigation sur 4 documents nous permettant d'accéder à des types de données :

- L'ordonnance d'IOE (accès à l'historique de la mesure d'AEMO)
- Le rapport social d'IOE (accès aux données socio-économiques concernant la famille)
- Le 1<sup>er</sup> jugement ordonnant l'AEMO en cours pour la période étudiée (motif et mobilisation des familles sur la mesure) et le jugement à échéance (suites données à la mesure)
- Le dernier rapport social de l'AEMO (catégories mobilisées par les travailleurs sociaux concernant l'accompagnement éducatif)

#### **Le terrain d'enquête : le Dispositif Educatif en Milieu Ouvert de la Sauvegarde**

Créée en 1937 sous l'appellation « Société pour l'enfance délaissée et délinquante », la Sauvegarde du Finistère compte en 2012 une dizaine de service et plus de 200 salariés.

Le Dispositif Educatif en Milieu Ouvert de la Sauvegarde (DEMOS) est issu du regroupement de deux services : le Service d'Action Educative (SAE) sur le territoire de Brest -Morlaix créé en 1974 et le Service d'Orientation et d'Action Educative de Quimper créé à la fin des années 1960. Ce regroupement a eu lieu en 2009 afin d'harmoniser les pratiques professionnelles liées au milieu ouvert au sein de l'association.

---

<sup>12</sup> Le comité de suivi du 14 mars 2012 réunissant les partenaires de la recherche a longuement débattu sur les modes d'accès à ces données. Et nous avons finalement convenu qu'il fallait constituer un échantillon de mesures d'AEMO précédées d'IOE.

Plus de 1000 enfants/jeunes sont suivis chaque année par le DEMOS par près de 90 professionnels. Les archives sur lesquelles nous enquêtons concernent les mesures d'AEMO accompagnées par l'antenne du DEMOS du Nord-Finistère et majoritairement ordonnées par le Tribunal pour enfants de Brest.

## Les dossiers étudiés

Pour des questions liées aux moyens à notre disposition mais aussi liées à l'intérêt scientifique du travail d'enquête, nous avons choisi de traiter le corpus documentaire de manière non exhaustive et donc d'extraire de manière raisonnée un échantillon de ce corpus. Nous avons choisi d'enquêter le quart des mesures prises en charge au 1<sup>er</sup> janvier de chaque année concernée, soit 120 dossiers par année. Une préoccupation centrale a guidé la constitution de l'échantillon : celle de garantir la diversité des situations familiales.

Pour y répondre, nous avons fait le choix de prendre en compte une mesure par fratrie, avec le souci d'un échantillon contenant des enfants provenant de fratries de taille variable<sup>13</sup> et occupant des rangs différents dans la fratrie.

**Tableau 1: Mesures d'AEMO prises en charge au 1-01-1999, 2000 et 2010**

|  | 1999 | 2000 | 2010 |
|--|------|------|------|
| Mesures en charge au 1-01                              | 470  | 437  | 500  |
| - Dont précédées par mesure d'IOE exercée par le DEMOS | 110  | 112  | 215  |

En 2010, près de 43% des mesures d'AEMO sont précédées d'une mesure d'IOE. En 2000 et 1999, le pourcentage diminue de moitié. Ce décalage s'explique par un comptage différent des mesures. Dans la période concernée, une prorogation de mesure était considérée comme une nouvelle mesure, renseignée à la fois dans les sorties et dans les entrées. Les IOE qui précédaient la mesure en cours étaient mentionnées mais celles qui précédaient des AEMO qui avaient été prorogées n'étaient pas indiquées.

Afin de pouvoir construire un échantillon qui corresponde aux critères que nous avons retenus, nous avons donc regroupé les situations en cours de prise en charge au 1/01/2000 et celles en cours au 1/01/1999 en gardant les références les plus récentes (soit celles de 2000) pour les situations qui sont présentes dans les deux bases de données.

**Tableau 2: Echantillon réel des dossiers étudiés**

|           | Effectifs | Fréquence |
|-----------|-----------|-----------|
| 1999/2000 | 104       | 51,0%     |
| 2010      | 100       | 49,0%     |
| Total     | 204       | 100.0%    |

<sup>13</sup> Les fratries sont ici des « fratries de mesures ».

L'échantillon prévisionnel comportait 240 dossiers mais la consultation des dossiers s'est heurtée à plusieurs difficultés qui ont réduit de fait la taille de l'échantillon réel enquêté :

- Des fratries qui sont concernées par plusieurs dossiers. En effet, si les mesures n'ont pas été ordonnées au même moment, s'il y a eu arrêt de mesure et nouveau jugement, ou recomposition familiale, certaines fratries peuvent être recensées dans plusieurs dossiers. Nous avons au préalable fait le choix de la diversité des situations familiales et donc de ne conserver qu'un seul enfant par fratrie pour l'échantillon. Nous avons donc été contraints de mettre un certain nombre de dossiers de côté quand il s'agissait des membres d'une même fratrie.
- Parmi les dossiers de 2010, certaines situations sont au moment de l'enquête en 2012 (de mars à juillet) toujours concernées par une mesure d'AEMO ou en phase d'archivage. Les dossiers peuvent donc être empruntés par les éducateurs ou rangés dans un carton provisoire avant de trouver leur place dans la salle des archives.
- Le classement manuel des dossiers papiers oblige à une grande rigueur de rangement. Certains dossiers sont introuvables, sans doute se sont-ils égarés dans un carton qui n'était pas le leur.

Ce décalage entre l'échantillon prévisionnel et l'échantillon réel témoigne de la complexité de l'archivage pour prendre en compte un classement par famille, les allers et retours entre absence de mesure et nouveau jugement, les nouvelles mesures qui concernent un autre enfant de la fratrie déjà suivie, etc. Nous considérons que la comparaison d'une centaine de dossiers par année ne met pas en cause la fiabilité et l'intérêt des données consignées ainsi que leur analyse. Comme en témoigne Liora Israël, le travail d'enquête à partir des archives comporte nombre d'imprévisibilités : « Entre l'aride déchiffrement et la navigation intuitive, l'archive semble rétive à un usage méthodique. De fait, le chercheur est tributaire à la fois de son existence, de son accessibilité, de son classement, autant de variables qui constituent autant de verrous conditionnant sa disponibilité pour l'investigation. » (Israël, 2010 :167)

### *La phase d'observation*

Le travail d'observation participante s'inscrit dans la continuité de travaux<sup>14</sup> menés dans le cadre de la Protection de l'enfance qui s'illustrent d'un point de vue méthodologique par une approche qualitative par entretiens. En souhaitant ici mobiliser un autre outil d'enquête sociologique, l'observation, nous souhaitons « voir ce qui se fait au moment où ça a lieu ». Il ne s'agit plus de s'intéresser aux représentations sur les pratiques mais plutôt de regarder comment concrètement se construisent pratiques et interactions. « [...] cette méthode permet de saisir ce qui échappe aux normes statistiques,

---

<sup>14</sup> GUICHARD-CLAUDIC Y. (responsable scientifique), BIHANNIC L., avec la collaboration de CHARRIER G., DEROFF M.L. et POTIN E., *La place des services publics dans les ressources mobilisées par les parents en cas de difficultés éducatives Le point de vue des parents finistériens*, Rapport pour le Conseil général du Finistère, ARS-UBO, Septembre 2010.  
GAUTIER A. (responsable scientifique), DEROFF M.L., POTIN E., avec la collaboration de REBOURG M., *Traitement social et judiciaire de la question de l'enfant dans les violences conjugales. Pratiques et partenariats entre champs de la protection de l'enfance et des violences conjugales : une étude départementale*, ARS – UBO, Observatoire National de l'Enfance en Danger, le Conseil Général du Finistère, 2009, 119 p.  
MADEC A. (responsable scientifique), POTIN E., *Du simple lieu d'accueil à la négociation d'une place dans une « autre » famille*, Rapport de recherche, ARS-UBO pour le Conseil Général du Finistère, novembre 2007, 247 p.

aux régularités objectives dominantes en rendant accessible une description empirique fine des enchaînements de situations, d'interactions, d'événements et d'actions qui caractérisent le vécu social. » (Pailot, 2003 :23) L'observation comprend également des temps d'entretiens et d'échanges informels directement avec les familles et avec les professionnels. Nous avons choisi délibérément d'écarter l'entretien formel parce que nous souhaitons rendre compte prioritairement des pratiques.

Le travail d'observation comprend le suivi de deux travailleurs sociaux sur huit mois à raison de deux demi-journées par semaine. La sociologue a participé aux rencontres avec les familles au service et à domicile, aux réunions d'équipe et aux rencontres avec les partenaires.

Les deux professionnels qui ont participé à l'enquête font partie du même service éducatif et participent ou ont participé à un groupe régional de réflexion sur les pratiques en action éducative en milieu ouvert. La dissemblance de leur profil (femme et homme, entrée dans le métier en 1976 pour l'une et en 2003 pour l'autre...) et leur implication dans un réseau de professionnels permettent à l'enquête d'allier deux points de vue différents en lien avec l'hétérogénéité des profils et une même volonté - visible au travers de leurs engagements respectifs- de représenter ou de jouer le rôle de porte-voix de leur métier.

Nous avons fait le choix de limiter l'observation à deux professionnels afin d'observer le travail dans sa routine<sup>15</sup> (Dubois, 1999). L'enquête de longue durée auprès des mêmes professionnels nous a permis d'éviter ou de limiter les mises en scène de soi et d'approcher la réalité du travail d'accompagnement des familles.

#### **Parcours professionnel des deux éducateurs participant à la recherche**

L'éducatrice a 58 ans.

1976 : Institut Médico-Educatif dans le cadre d'une préformation d'éducateur

1981 : Obtention du Diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé

1981-1991 : Foyer éducatif associatif

1991 : Milieu ouvert sous mandat judiciaire / secteur associatif habilité

2001-2007 : Déléguée du personnel

2002-2007 : Membre du groupe régional Bretagne du Carrefour National de l'Action Educative en Milieu Ouvert (CNAEMO)

2008 : Déléguée régionale Bretagne du CNAEMO

L'éducateur a 38 ans

1993 : Obtention du baccalauréat

1996 : Obtention d'un DEUG en anglais

1997-1998 : Service militaire

1999 : 1<sup>ère</sup> année de DEUG de sociologie / préparation concours d'éducateur spécialisé

2002 : Obtention du diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé

2002 : Milieu ouvert sous mandat administratif / Foyer départemental de l'enfance / Conseil général

---

<sup>15</sup> La routine correspond à l'ensemble des pratiques ordinaires mises en place par les travailleurs sociaux.

2003 : Milieu ouvert sous mandat judiciaire / Secteur associatif habilité

2005-2008 : Délégué du personnel

2011 : Membre du Groupe régional Bretagne du CNAEMO

Nous avons fait le choix avec les éducateurs de ne pas les désigner personnellement. Ce choix repose sur deux préoccupations :

- En premier lieu, il s'agit de garantir la confidentialité des situations observées et donc d'éviter des identifications liées au nom de l'éducateur en charge de la situation.
- Ensuite, il s'agit de situer l'action des éducateurs dans l'action collective de leur service de rattachement. En effet, ils représentent par leurs expériences le travail éducatif. S'ils savent que le travail social se définit de plus en plus au singulier, ils revendiquent des appartenances et des mandats collectifs qui permettent d'éviter une responsabilité et une exposition individuelles.

A la fin des années 2000, certains jugements faisaient apparaître le nom de l'éducateur dans les personnes présentes à l'audience. Cette pratique a été dénoncée par les travailleurs sociaux à la direction car elle personnalisait de manière inappropriée le destinataire professionnel de la mesure. Ils défendent une attribution à un collectif de travail, à un service, avec une responsabilité qui revient aux responsables hiérarchiques, à la direction du service.

Dans une perspective interactionniste, nous considérons que chacun des acteurs fait du mieux qu'il peut et nous essayerons de le décrire et de le comprendre. « Les pratiques professionnelles tendent du coup à être analysées non pas à partir d'une critique posée a priori par le sociologue, mais à partir du travail critique que les intervenants mènent, à travers leurs pratiques, sur les institutions au sein desquelles ils exercent » (Ravon, 2012 :91). Dans le processus d'enquête et de suivi de la recherche mis en place, les éducateurs ont été bien plus sujets qu'objets de la recherche.

L'observation permet :

- De donner à voir le travail routinier entre les travailleurs sociaux et les acteurs familiaux
- De décrire les logiques de participation mises en œuvre concrètement
- De décrire les pratiques professionnelles : manières de faire et de dire, stratégies de positionnement dans la famille, façons de « laisser-faire » ou d'intervenir, de contrôler ou d'engager une relation, etc.
- De prendre en considération les gestuelles/ les formes de communication non-verbale qui accompagnent les temps d'échanges oraux
- De prendre en compte également les écrits du quotidien / traces écrites relatant une communication téléphonique, SMS, mail, Post-it
- De comprendre la construction des écrits institutionnels

En croisant à la fois les écrits professionnels et les pratiques d'accompagnement, il s'agit de comprendre les manières dont s'élabore le projet d'accompagnement. Les écrits doivent permettre d'appréhender comment se formalise et se stabilise ce qui est dit et en même temps, leur inscription temporelle précise

(ordonnance du début de mesure, rapport d'IOE, rapport social avant révision de la mesure à l'audience, note de synthèse/ d'information/ d'incidents, etc.) permet de mesurer les changements, l'évolution du cadre de la mesure. Constitués pour et par l'institution, ces écrits donnent un accès à la compréhension des pratiques. Ces supports sont des « archives vivantes » (Béliard, Biland, 2008) dans le sens où elles sont toujours ouvertes et s'alimentent au moment de l'enquête. Les écrits sont donc mobilisés dans cette enquête de deux manières différentes : d'abord comme un support d'information et dans un second temps, comme un objet de connaissance en soi en analysant les effets spécifiques produits par la dimension écrite dans la construction concertée du projet d'accompagnement.

La présentation des récits d'observation comportera plusieurs dimensions mises en regard : notes d'observation, contenu du dossier. Ces éléments mis en contrepoint doivent permettre au lecteur de mesurer la diversité des sources sur lesquelles l'enquête s'appuie comme les témoins des supports sur lesquels repose l'accompagnement social.

### Rendre le travail d'enquête par observation possible

Un courrier (cf. annexe 1) a été adressé par la direction du DEMOS à chaque famille concernée par la deuxième phase de l'enquête, au courant du mois de juin 2012. Ce courrier informait de l'enquête en cours et de la possibilité pour les familles de ne pas y participer en faisant part de leur refus à leur éducateur référent. Les deux éducateurs ont relayé ce courrier auprès des familles et se sont assurés qu'il a bien été compris. Ce protocole permettant aux familles d'exercer leur *droit de refus* avait déjà été expérimenté et validé dans le cadre d'une enquête de faisabilité coordonnée par Isabelle Frechon en 2009<sup>16</sup>.

Certaines familles ont manifesté leurs inquiétudes à l'éducateur et nous avons alors été les rencontrer, éducateur et sociologue, afin de mieux expliquer la démarche de recherche. D'autres familles ont refusé la présence du sociologue sur certains types d'entretien : avec une jeune qui a des difficultés à accepter la multitude des intervenants autour d'elle, avec une mère qui, dans une phase difficile, souhaitait s'entretenir exclusivement avec son éducatrice.

Le travail réalisé par les éducateurs pour permettre au sociologue d'accéder aux acteurs familiaux a porté sur :

- l'information concernant le contenu de la recherche.

Lors d'une visite à domicile le 8 février 2013, l'éducatrice demande au jeune s'il se rappelle de moi et du travail d'observation que je réalise. Le jeune lui répond avec un sourire : « Oui, c'est celle qui vous suit ». A chacun son « tuteur », le jeune a son éducatrice ; et l'éducatrice a sa sociologue.

- La « formation » de la sociologue concernant la place à tenir.

---

<sup>16</sup> Etude sur l'Autonomisation des jeunes après le Placement (ELAP), INED, 2009.

Le travail d'ajustement de la sociologue aux situations a principalement consisté à mimer les attitudes de l'éducateur quant au positionnement dans l'espace, aux modes de salutations. Il nous a été indiqué d'éviter l'emploi des prénoms des éducateurs devant les parents. La maîtrise de l'équilibre distance-proximité fixe comme règle commune aux deux éducateurs l'évitement de modes d'adresse familiers. Nous avons donc suivi ces prescriptions devant les parents. Certaines situations ont nécessité une implication plus importante, notamment celles qui concernent les visites avec les enfants. Il semblait plus difficile de tenir le rôle d'observateur sans participer à l'activité sociale qui fait l'interaction (jeux, repas, discussion...).

Les éducateurs ont précisé qu'ils ne réalisaient pas de tri préalable des situations. Que la manière dont se sont organisées les deux demi-journées d'observation permettait d'accéder à la diversité des situations et ce d'autant plus qu'aucune famille n'a refusé de participer à l'enquête.

Nombre d'échanges avec les éducateurs et le comité de suivi ont porté sur les pistes d'interprétation liées au fait qu'il y ait peu de refus des familles pour participer à la phase d'observation :

- Les acteurs familiaux sont dominés par un ensemble de difficultés et ne sont pas capables de répondre par la négative aux demandes des services sociaux.
- Les acteurs familiaux sont habitués à recevoir différents intervenants à domicile (Travailleur en Intervention Sociale et Familiale, Assistant de Service Social, éducateur...). L'accueil de la sociologue ne rompt pas avec cette logique.
- L'accompagnement de l'éducateur par la sociologue peut être perçu comme la possibilité de bénéficier d'un soutien complémentaire; en cela il peut être souhaité par les acteurs familiaux.
- La mesure judiciaire contraint les acteurs familiaux et tout ce qui a trait au service éducatif (l'enquête sociologique relayée par le service) peut être perçu comme afférent à la mesure.
- Les caractéristiques de la sociologue mais également celles des deux éducateurs (notamment leur implication et engagement dans la démarche) influent sur les conditions de faisabilité de l'enquête.

### *L'observation et ses matériaux*

L'analyse qualitative repose sur différents matériaux articulés entre eux :

- Le contenu des observations réalisées lors des visites avec les acteurs familiaux ou des entretiens au service
- Le contenu des observations croisées quand plusieurs rencontres auprès des acteurs familiaux et/ou professionnels ont eu lieu pour la même situation familiale
- Les échanges avec les éducateurs avant ou après les visites
- Le contenu des écrits des professionnels : contenu du jugement de la mesure en cours, dernier rapport social, plan de travail et d'éventuelles notes d'informations.

Ces différents types de matériaux donnent accès aux interactions entre les acteurs familiaux et les professionnels ; dans un cadre où sont mobilisés les différents sens (voir, sentir, toucher, entendre). La

restitution de ces matériaux donnera à voir par alternance des éléments rapportés (par les uns et par les autres sur les évènements passés), d'autres qui ont été vus, vécus et/ou entendus et enfin, d'autres qui ont été lus.

Dans la phase d'observation directe, nous n'avons pas pris connaissance au préalable des situations par le biais des écrits déjà produits. Dans certaines situations, les éducateurs nous ont donné quelques éléments de contexte importants de leur point de vue avant la visite mais l'observation était principalement centrée sur l'interaction avec les acteurs familiaux et le cadre dans lequel elle s'est produite. Au moment de l'analyse, nous avons procédé en sens inverse. Nous sommes, en premier lieu, partis des écrits pour organiser et donner à voir la réalité du travail en les croisant avec la mémoire des situations observées et le contenu des notes d'observation.

Le travail du sociologue vise à saisir les scènes qui se déroulent sous ses yeux. Il doit dépeindre la réalité telle qu'elle est sans craindre de nuire aux personnes qui sont, de fait, protégées par leur anonymat, et sans craindre l'évaluation de professionnels susceptibles de considérer les matériaux exposés comme des jugements de valeur. L'ensemble des participants au comité de suivi du 9 avril 2013 a admis que les écrits des professionnels tendent actuellement à l'euphémisation voire à l'autocensure (en lien avec les lectures systématisées des rapports aux familles) ; phénomène qui se trouve par ailleurs confirmé dans par le travail d'enquête sur les dossiers. La liberté de l'observateur n'est pas entravée par l'obligation de donner à lire ses écrits aux principaux intéressés.

Tous les noms et prénoms mentionnés dans ce rapport ont été modifiés. Les dates des écrits officiels sont mensualisées pour préserver l'anonymat des situations décrites et préserver la liberté de l'observateur.

**Tableau 3: Nombre, lieux et acteurs rencontrés dans la phase d'observation**

|  |   |
|--|---|
| 41 visites                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dont 23 Visites à domicile (VAD)</li> <li>• Dont 6 entretiens au service éducatif (dont 2 exclusivement composés de professionnels)</li> <li>• Dont 5 rencontres dans des établissements scolaires (maternelle, primaire, collège, lycée)</li> <li>• Dont 6 rencontres à l'extérieur (cafétéria, parc, bord de mer, voiture) concernent enfants/jeunes</li> <li>• Dont 1 rencontre dans un autre service éducatif (placement)</li> <li>• Les trajets en voiture comme temps de préparation/présentation de la rencontre</li> </ul> |
| 24 situations familiales<br>39 enfants concernés | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 famille "visitée" à 5 reprises</li> <li>• 4 familles "visitées" à 3 reprises</li> <li>• 3 familles "visitées" à 2 reprises</li> <li>• 18 familles "visitées" à 1 seule reprise</li> </ul>  |
| Les acteurs familiaux rencontrés                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Parent(s) + beaux-parents (ayant la garde principale ou non)</li> <li>• Enfants et fratries</li> <li>• Parent(s) et enfants</li> <li>• Grands-parents (1/3 digne de confiance)</li> <li>• Amis de la famille</li> </ul>  |
| Les professionnels rencontrés                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educateur MJAGBF</li> <li>• Educateurs AEMO</li> <li>• Assistante sociale polyvalente de secteur</li> <li>• Travailleuse en intervention sociale et familiale (TISF)</li> <li>• Enseignants</li> <li>• Conseiller principal d'éducation</li> <li>• Psychologues</li> <li>• Chef de service</li> <li>• Directeurs établissements scolaires</li> </ul>   |
| Les partenaires rencontrés                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conseil général</li> <li>• Associations habilitées secteur protection de l'enfance</li> <li>• Association d'aide à domicile</li> <li>• Education nationale</li> </ul>  |

### *Rôle du comité de suivi*

Le comité de suivi est composé de professionnels et d'élus ; du secteur associatif habilité (Association départementale pour la sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence du Finistère) et du secteur public (Conseil Général du Finistère, Protection Judiciaire de la Jeunesse, Atelier de Recherche Sociologique-Laboratoire d'étude et de recherche en sociologie) ; sur des postes de travail en relation directe avec les familles, sur des postes de coordination, d'encadrement ou de responsabilités politiques.

Le comité de suivi s'est réuni avant la finalisation de chaque étape de travail et pour anticiper l'étape suivante (Comptes-rendus des quatre comités de suivi en annexe 5). Il a alimenté la réflexion en cours à partir des points de vue de chaque institution, de ses pratiques et de ses observations empiriques.

Nous reprenons l'idée exposée par Bertrand Ravon d'une démarche de recherche dialogique. « Elle s'inscrit dans un projet de « démocratie dialogique », c'est-à-dire dans une dynamique d'enrichissement de la démocratie « délégative » traditionnelle, fondée uniquement sur la double délégation de la représentation politique et de l'expertise scientifique. La rencontre entre « recherche confinée » et « recherche de plein air » permet en outre au sociologue de se remettre à sa place, lorsque la production de connaissances spécifiques et l'effort d'élucidation et de restitution du sens de l'action s'accompagnent d'une activité de soutien à l'action. » (Ravon, 2012 :91)

## 1er chapitre - L'analyse comparée des dossiers (2000/2010)

Cette première partie porte sur la comparaison des dossiers de 2000 et de 2010. Elle s'intéresse aux manières de prendre en charge les familles, aux formes prises par les mesures, aux manières de désigner les difficultés familiales ; aux articulations entre mandats administratifs et judiciaires ainsi qu'à la visibilité des éléments socio-économiques de la vie familiale.

### Manières de prendre en charge la famille et compositions familiales

#### Composition des familles

Les indicateurs comme *l'accueil des fratries* et la *domiciliation de ou des enfant(s)* nous permettent d'observer à la fois des changements de pratiques dans la manière de prendre en charge la famille mais également des transformations dans la composition familiale.

Tableau 4: Accueil des fratries en 1999/2000 et 2010

|                     | 1999/2000 | 2010   | Total  |
|---------------------|-----------|--------|--------|
| Accueil de fratrie  | 66,0%     | 49,0%  | 57,7%  |
| Accueil d'un enfant | 34,0%     | 51,0%  | 42,3%  |
| Total               | 100,0%    | 100,0% | 100,0% |

Les mesures ordonnées en 1999/2000 comptent plus de fratries que celles ordonnées en 2010. Nous pouvons faire l'hypothèse d'une prise en charge qui tient de plus en plus compte des besoins individuels de chaque enfant. Mais également ce résultat est à mettre en perspective des recompositions familiales. Le tableau 5 sur la domiciliation des enfants montre que les enfants en 2010 vivent moins souvent au domicile de leurs père et mère et plus souvent chez l'un ou chez l'autre. Au sein d'une même fratrie, le domicile et/ou la situation de chacun des enfants peut être différent. Deux hypothèses probablement articulées sont à prendre en compte :

- une individualisation des prises en charge portée par une manière singulière de regarder chacun des membres de la famille plutôt que la famille en général
- des trajectoires résidentielles plus individualisées au sein des fratries qui correspondent aux dynamiques de recomposition familiale.

Tableau 5: domiciliation de ou des enfant(s) (rapport social de fin de mesure)

|              | 1999/2000    | 2010   | Total  |
|--------------|--------------|--------|--------|
| Père         | 13,3%        | 19,5%  | 16,4%  |
| Mère         | 51,1%        | 58,6%  | 54,8%  |
| Père et Mère | <b>35,6%</b> | 21,8%  | 28,8%  |
| Total        | 100,0%       | 100,0% | 100,0% |

Parmi les mesures ordonnées en 1999/2000, pour près d'une sur trois l'enfant ou les enfants de la fratrie sont domiciliés chez leurs père et mère. En 2010, c'est une situation sur quatre. En habitant plus souvent chez l'un ou l'autre parent, les modalités d'intervention auprès de la famille s'en trouvent modifiées. Les travailleurs sociaux vont être amenés à travailler sur deux lieux différents : chez le père et chez la mère.

Décrire la composition de la famille suppose de privilégier certains indicateurs. En souhaitant obtenir des indicateurs qui valent au-delà du moment où nous avons consulté les dossiers, nous avons prêté attention plutôt au lieu de domicile des enfants (père et/ou mère) plutôt qu'à des catégories comme celle de familles monoparentales, de couple parental qui supposent une appréciation de la situation familiale.

La mesure de la monoparentalité est un exercice difficile mis en évidence notamment par Vincent Dubois (Dubois, 2012) concernant l'attribution de l'allocation parent isolé (API)<sup>17</sup>. Nous avons donc fait le choix de regarder pour notre part la constitution des familles à partir de la domiciliation des parents et des enfants et de prendre avec distance la catégorie famille monoparentale.

### Descriptif des mesures

La durée des mesures et leur inscription dans un parcours de mesures ne sont pas seulement le fait des caractéristiques des situations familiales auxquelles la mesure tente de répondre. Elles apparaissent sous des formes changeantes sans forcément répondre à des injonctions législatives définies (en dehors du fait que la durée des mesures ne peut excéder deux ans). Elles se trouvent imbriquées dans des changements de pratiques qui s'inscrivent dans un nouveau rapport au temps qui serait à réfléchir

---

<sup>17</sup> « Si une femme dit élever seule ses enfants, mais qu'elle reçoit la visite d'un homme, est-elle encore « isolée » ? Cela dépendra des liens qui unissent cet homme avec les enfants, établis non seulement à partir de son statut de père officiel mais aussi en fonction d'un jugement produit par l'administration sur la nature des relations familiales. Cela dépendra également de tout un faisceau d'indices, souvent peu objectivables, et dont la combinaison est laissée à l'appréciation du contrôleur. Il en va ainsi du type de contribution financière. Un compte bancaire joint sera considéré comme le signe d'une relation de couple, de même que la contribution au loyer, ou l'achat régulier de nourriture. En revanche, l'achat épisodique de vêtements ou de jouets pour les enfants sera considéré comme le signe du maintien d'une relation paternelle « normale » et non comme celui d'une relation de couple. La régularité des visites est également un critère mobilisé à la discrétion des contrôleurs : à partir de quelle fréquence cesse-t-on d'être « isolé » ? L'est-on toujours lorsque les visites sont hebdomadaires, alors que la présence dans un foyer « normal » d'un père qui travaille de manière itinérante n'est parfois pas plus régulière ? En sens inverse, à quelles conditions deux personnes vivant sous le même toit peuvent-elles être considérées comme isolées ? Ce sera plus facile s'il s'agit de deux personnes du même sexe, ou de personnes d'un âge avancé. Ce sera plus facile également si le partage des charges financières est clair, et s'il y a deux chambres séparées (et pas simplement un canapé dans le salon, comme cela arrive si souvent dans les arrangements temporaires en milieu précaire). En bref, l'isolement ne se définit qu'en situation, lors des enquêtes au domicile des assistés suspectés de ne pas être « véritablement » isolés. Sa reconnaissance officielle est moins le produit de l'application d'une norme bureaucratique que le résultat d'une traduction dans le langage du règlement d'un travail social de qualification où les critères juridiquement codifiés ne sont que des éléments parmi d'autres, et où les schèmes de perception sociaux et moraux du contrôleur, les habitudes acquises dans l'exercice de son métier, les logiques propres de la situation d'enquête sont très directement agissants. » (Dubois, 2012 : 91-92)

autant dans les nouvelles temporalités qui concernent les modes de vie des individus que dans celles qui concernent les agendas et les mises en œuvre des politiques publiques (Le Bihan *et al.*, 2005). Les éléments qui suivent illustrent ces nouvelles temporalités en inscrivant la mesure sur un temps plus court demandant par conséquent un travail de mise en action et une évaluation plus rapide alors même que le temps du parcours n'est pas raccourci.

### *Format des mesures*

Tableau 6: durée de la mesure<sup>18</sup>

|        | 1999/2000    | 2010         | Total  |
|--------|--------------|--------------|--------|
| 6 mois | 10,6%        | 12,1%        | 11,3%  |
| 1 an   | 54,8%        | <b>77,8%</b> | 66,0%  |
| 2 ans  | <b>22,1%</b> | 5,1%         | 13,8%  |
| Autre  | 12,5%        | 5,1%         | 8,9%   |
| Total  | 100,0%       | 100,0%       | 100,0% |

Le tableau 6 montre une augmentation en 2010 des mesures de courte durée (1 an ou moins) et une baisse des mesures prononcées pour 2 ans. Cette nouvelle pratique est probablement à mettre en perspective des injonctions, depuis la loi du 5 mars 2007, de production d'un rapport annuel<sup>19</sup>. Ce rapport demande aux services d'évaluer leurs actions après une année. Il semble que cette mesure qui aurait pu prendre la forme d'une évaluation à mi-parcours transforme le temps des mesures en inscrivant la fin des mesures dès cette première évaluation. De fait, l'inscription de la mesure dans un cadre temporel plus court vient modifier les objectifs de la mesure et les formes de mobilisation des professionnels et des familles.

<sup>18</sup> La durée de la mesure se réfère à celle indiquée à la fin du jugement en assistance éducative pour la période considérée.

<sup>19</sup> « [...] Un rapport concernant la situation de l'enfant doit être transmis annuellement au juge des enfants. » Art. 375 du code civil

**Tableau 7: mesures précédant l'AEMO en cours au 1er janvier 1999/2000 ou 2010**

|   | 1999/2000    | 2010         | Total  |
|---|--------------|--------------|--------|
| Mesures d'AEMO  | 37,0%        | <b>52,0%</b> | 43,9%  |
| Autres mesures (IOE /Enquête sociale /OMO /Placement ...) | <b>20,2%</b> | 6,9%         | 14,0%  |
| Aucune mesure   | 42,9%        | 41,2%        | 42,1%  |
| Total   | 100,0%       | 100,0%       | 100,0% |

**Tableau 8: mesures de suite préconisées dans rapport social de fin de mesure**

|                     | 1999/2000 | 2010   | Total  |
|---------------------|-----------|--------|--------|
| Main levée          | 40,6%     | 31,2%  | 36,0%  |
| Mesure de placement | 13,5%     | 21,5%  | 17,5%  |
| Renouvellement AEMO | 45,8%     | 47,3%  | 46,6%  |
| Total               | 100,0%    | 100,0% | 100,0% |

La surreprésentation des mesures d'AEMO dans les mesures qui précèdent l'AEMO en cours en 2010, montre probablement que même si la durée des mesures diminue, le parcours d'accompagnement n'en devient pas pour autant plus court ; car plus souvent en 2010, d'autres suites judiciaires sont données à la mesures d'AEMO (renouvellement AEMO ou placement).

### Les arguments de la mesure et les logiques de désignation des difficultés familiales

Nous avons recueilli l'argumentaire de l'IOE et celui de l'AEMO. En complément des motifs récurrents (alcoolisme, violences, absence de cadre éducatif, dépression, problèmes liés à la scolarité, etc), le fait de pouvoir regarder une même situation à deux moments différents permet de prendre la mesure des dynamiques inhérentes aux situations familiales mais également aux regards qui sont portés par la justice et les travailleurs sociaux sur ces situations.

**Tableau 9: le conflit de couple dans les ordonnances d'IOE et les jugements d'AEMO**

|                        | 1999/2000 | 2010 | % situation |
|------------------------|-----------|------|-------------|
| Conflit de couple IOE  | 18        | 20   | 18.6%       |
| Conflit de couple AEMO | 25        | 16   | 19.9%       |

Si l'on regarde le parcours des arguments mentionnés dans les jugements, la proportion des situations où, à un moment donné, dans le parcours des mesures est intervenu l'argument « conflit de couple » dans le contenu de l'ordonnance ou du jugement est plus importante que si l'on regarde cet argument à chaque étape (IOE ou AEMO). En effet, parmi les 41 situations mentionnées dans le jugement d'AEMO, dans 23 il n'était pas relevé cet argument dans le cadre de l'IOE. Au total, 64 situations sur 204 ont donc été concernées par cet argument à un moment donné de leur parcours. Ces données invitent à prendre en compte à la fois la manière dont les situations familiales évoluent au cours des mesures mais aussi la façon de porter le regard sur les situations familiales et d'en rendre compte. En effet, les événements les plus récents ou ceux qui ont demandé une intervention spécifique seront plus facilement consignés dans

les signalements ou les rapports sociaux et rapportés dans les écrits judiciaires passant d'autres pratiques ou événements familiaux au second plan.

Dans les écrits judiciaires, se dessinent plusieurs manières de mettre en scène les arguments justifiant les mesures.

- **L'imposition unilatérale d'une définition des difficultés familiales.** Un regard extérieur est porté sur la famille pour faire état de la situation. Reprenant souvent les éléments du signalement, il s'agit principalement de lister les inquiétudes, les faits ou les pratiques qui justifient une intervention.

« il est fait état d'inquiétudes liées à : des problèmes d'alcoolisations [...] de Mme C [...] des violences conjugales entre Mr C et Mme C malgré un jugement de divorce [...] aux conséquences pour les mineurs témoins directs ou indirects de ceux-ci [...] l'absence d'évolution positive [...] » IOE ordonnée en juillet 2009

Cette désignation présente souvent les acteurs familiaux comme déficitaires en termes de capacité d'action.

[...] la situation de Mr B et de Mme A reste précaire et instable, ces derniers n'ayant toujours pas réglé leurs problèmes personnels et n'étant dès lors pas en capacité de répondre durablement aux besoins des enfants de façon satisfaisante [...] » Jugement en AE –octobre 1999

- **La construction de définitions situées prenant en compte la position des membres de la famille.** Il s'agit de mobiliser les acteurs familiaux en portant soit un « diagnostic partagé » soit des diagnostics situés dans leurs points de vue sur la situation. Les acteurs familiaux vont être mis en scène dans leur rapport à la mesure de protection comme :

- acteurs de la demande dans un processus d'auto-désignation familiale. Cette pratique visant à situer les points de vue et à faire apparaître les propos des familles est nouvelle et a également été soulignée dans d'autres recherches (Cardi, Deshayes, 2011).

« [...] Mr B exprime ses inquiétudes concernant la prise en charge de Maxime par sa mère en exposant notamment que l'enfant ne bénéficie pas d'un rythme de vie équilibré : que la situation avec Mme P est conflictuelle [...] » IOE ordonnée – novembre 1997

- capables de s'approprier les difficultés pointées dans un processus d'approbation « être capable de reconnaître/ de prendre conscience/ de convenir/ d'admettre ses difficultés ; de se remettre en cause »

« [...] les motifs de la saisine du juge pour enfants ne sont pas contestés par Mme C qui admet rencontrer, outre des difficultés financières mettant en péril les besoins essentiels des enfants, des épisodes de violence de la part du père des enfants en présence de ces derniers [...] » IOE ordonnée – juillet 2008

« A inquiète par sa détresse et dit elle-même qu'elle a besoin de parler au regard de ce qu'elle a vécu. [...] La maman reconnaît avoir eu des problèmes d'alcool et aller mieux désormais; elle dit qu'A s'inquiète beaucoup pour elle. [...] Le père indique qu'il a toujours été là; il reconnaît que sa fille a été témoin de conflits et actes de violences et qu'il essaie de faire table rase du passé. » IOE ordonnée – mars 2009

- opposés aux difficultés pointées ou aux mesures proposées dans un processus de résistance ou de contestation

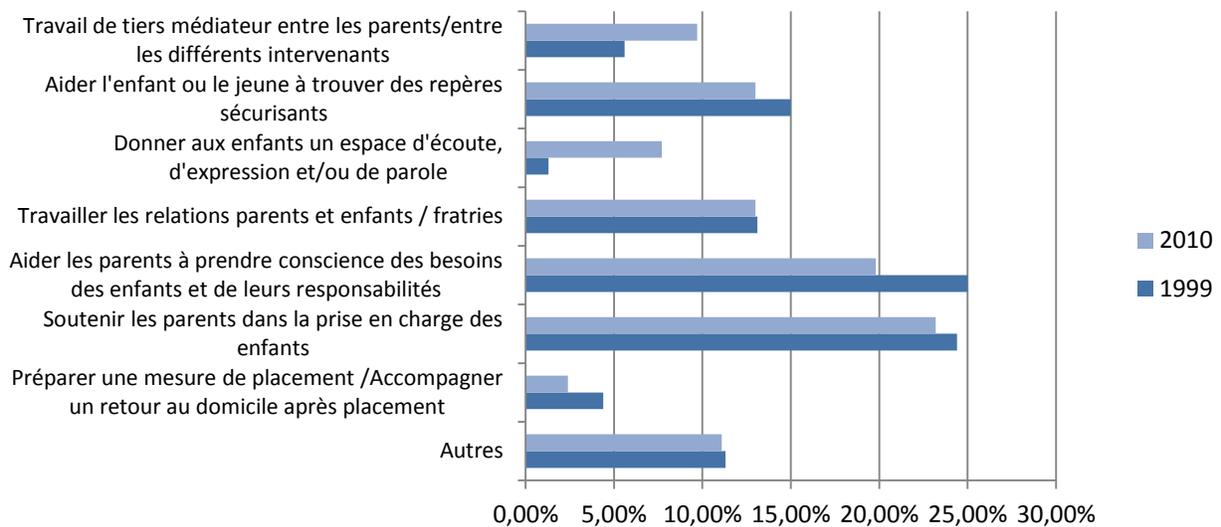
« [...] Attendu que Monsieur et Madame L ne reconnaissent pas que les enfants et eux, en tant que parents, peuvent être utilement aidés par l'action d'un service éducatif ; » Jugement en AE – novembre 1998

Cette diversité dans les manières de désigner les difficultés donne à voir une pluralité de logiques qui repose sur des modes de prises en charge traditionnels en protection de l'enfance (qualification extérieure), des modes de prises en charge contemporains dans la lignée des nouvelles formes de démocratisation de l'action sociale (multi-qualification) et enfin des formes de résistance à la prise en charge (disqualification de l'aide institutionnelle).

## La nature du mandat donné au service éducatif

Dans 88% des situations, il est stipulé en fin de jugement le contenu du mandat que le juge des enfants délègue au service éducatif. Ces attentes qui fixent les objectifs de la mesure sont inscrites dans des préoccupations proches de celles qui ont pu définir le contenu de l'AEMO au moment de sa création et qui traversent les décennies ; ou dans des préoccupations contemporaines qui se nourrissent des changements dans les formes familiales ou dans les normes autour de la place à accorder à chacun. Ces préoccupations cohabitent dans les jugements et font la démonstration de la stabilité dans le temps de certains objectifs et de l'apparition de nouvelles préoccupations.

Figure 1: types de mandats adressés au service éducatif dans les jugements d'AEMO (% sur réponses)



En regardant plus précisément la proportion de situations concernées par le mandat « donner aux enfants un espace d'écoute, d'expression et/ou de parole », ce sont 2% des situations en 1999-2000 et 16% en 2010. Il y a donc une nouvelle prise en compte de l'enfant en lui proposant un espace d'expression qui lui soit principalement dédié. On assiste donc à une individualisation des prises en charge à l'intérieur de la famille qui situe l'enfant dans un travail réflexif à côté de celui initié auprès des parents.

Du côté du mandat « Travail de tiers médiateur entre les parents/ entre les différents intervenants », en 1999/2000, 9 % des situations comportent au moins ce mandat et en 2000, cette proportion double avec près de 20% des situations. Un nouveau rôle émerge donc pour les acteurs du travail éducatif en milieu ouvert. Il ne s'agit pas de proposer une nouvelle action mais de coordonner les actions existantes : celle des deux parents/ des membres de la famille, celle des différents intervenants sociaux ou médico-sociaux (CMPP, CMPI, UPI, IME...)

Si nombre d'écrits précisent le contenu du mandat adressé au service éducatif, il semble intéressant d'observer à présent comment – au regard du circuit des informations préoccupantes – les relais entre administratif et judiciaire s'argumentent dans les écrits.

### **L'articulation entre les mandats administratifs et judiciaires**

Depuis la loi du 5 mars 2007, la transmission à la justice n'est plus exclusivement liée au fait que le mineur est en danger au sens de l'article 375 du code civil. En plus de cette condition, la situation du mineur doit être caractérisée par un des éléments suivants: « qu'il a déjà fait l'objet d'une ou plusieurs actions [...], et que celles-ci n'ont pas permis de remédier à la situation » ; « que, bien que n'ayant fait l'objet d'aucune [action], celles-ci ne peuvent être mises en place en raison du refus de la famille d'accepter l'intervention du service d'aide sociale à l'enfance ou de l'impossibilité dans laquelle elle se trouve de collaborer avec ce service » ; « Il avise également sans délai le procureur de la République lorsqu'un mineur est présumé être en situation de danger au sens de l'article 375 du code civil mais qu'il est impossible d'évaluer cette situation. » Art. L226-4 du CASF

Reste cependant la possibilité pour les familles de saisir directement le juge des enfants : « [...] des mesures d'assistance éducative peuvent être ordonnées par 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. 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 L226-4 du code de l'action sociale et des familles. Le juge peut se saisir d'office à titre exceptionnel. » Art. 375 du code civil.

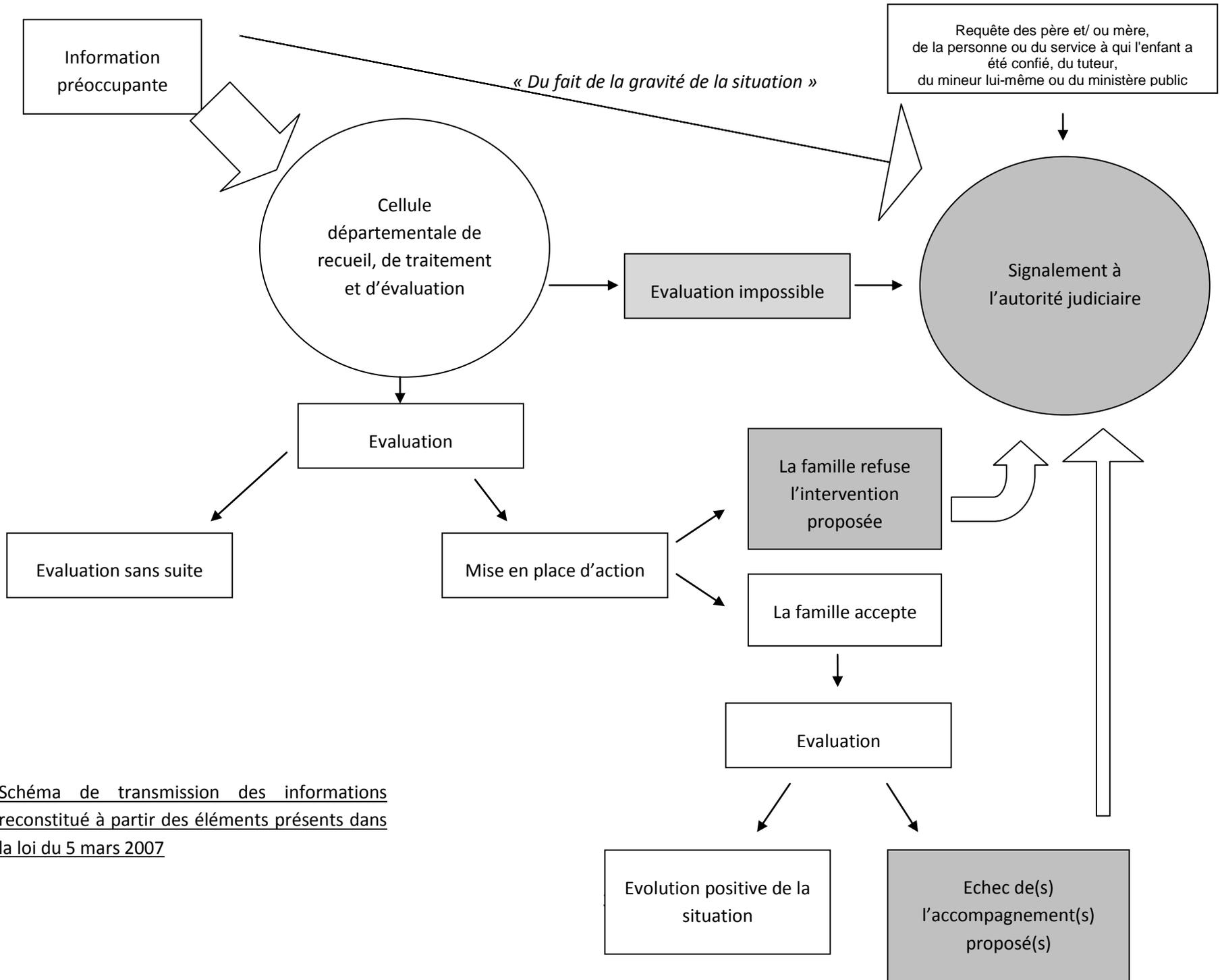


Schéma de transmission des informations reconstitué à partir des éléments présents dans la loi du 5 mars 2007

**Tableau 10: éléments relatifs à la loi du 5 mars 2007 concernant le passage à l'intervention judiciaire et présents dans jugements d'AEMO**

|  | 1999   | 2010   | Total  |
|--|--------|--------|--------|
| La non-adhésion de l'enfant/du jeune/des parents à toute mesure d'accompagnement dans un cadre administratif | 2,0%   | 5,2%   | 3,5%   |
| La gravité de la situation   |        |        |        |
| L'échec des prises en charge précédentes   |        |        |        |
| L'impossibilité d'accéder à la famille dans un cadre administratif   |        |        |        |
| aucun élément relatif à 2007   | 98,0%  | 94,8%  | 96,5%  |
| Total  | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Dans le contenu des jugements d'AEMO, le recours à l'intervention judiciaire est peu argumenté au regard des éléments présents dans la loi du 5 mars 2007. Ces éléments sont plus disponibles dans les ordonnances d'IOE qui peuvent pour certaines situations constituer la première mesure du parcours judiciaire.

Dans 31 situations sur 204, soit dans près de 15% des situations, le passage à l'intervention judiciaire est argumenté dans l'ordonnance. Parmi ces 31 situations, 19 ont des mesures d'IOE qui ont été ordonnées après la loi du 5 mars 2007. Cette pratique précédait donc la loi. Les nouveaux rôles attribués à la Justice et au Conseil général ainsi que le nouveau circuit des informations préoccupantes ne semblent pas avoir transformés la manière dont les jugements font état de l'articulation avec l'intervention administrative. Ces résultats sont à nuancer car ils s'inscrivent dans les pratiques des trois juges de la juridiction de Brest. Parmi eux, deux magistrats travaillent en audience avec un greffier qui saisit en temps réel le procès verbal de l'audience. En fin de séance, le procès verbal est signé et la famille repart avec le document. Dans la juridiction de Quimper, une autre pratique d'écriture a cours. Il s'agit de reprendre sous la forme d'un « copier/coller » les éléments du signalement. Le fait d'intervenir dans un cadre judiciaire est plus souvent argumenté car ces éléments sont présents dans le signalement.

Les éléments mentionnant une impossible évaluation :

« [...] suite à plusieurs informations préoccupantes relayées par le CDAS [...]. A plusieurs reprises, le couple parental a sollicité le service social en l'absence d'hébergement pérenne, évoquant sa crainte de retourner sur Q par peur de représailles suite à une implication dans des faits de stupéfiants [...] l'instabilité parentale a empêché tout travail et évaluation amiables. » Mesure ordonnée en octobre 2008

« [...] en raison: - des difficultés rencontrées par les services sociaux pour procéder à une évaluation des conditions de vie des enfants qui apparaissent manipulés par leurs parents dans le cadre d'une procédure de divorce conflictuelle; - des déclarations inexpliquées de N relatives à des violences que subirait son frère chez leurs parents [...] » Mesure ordonnée en février 2008

« Madame le Procureur de la République nous a saisi de la situation de L qui n'investit pas sa scolarité sans que sa mère, seule à la prendre en charge, coopère avec les services sociaux » Mesure ordonnée en juin 2007

« C est en difficulté au collège où il a eu de graves problèmes de comportement. Ceux-ci semblent s'être apaisés depuis quelques semaines. Toutefois le travail scolaire est inexistant et son avenir particulièrement compromis et ce, alors que cette situation dure depuis plusieurs années. Les parents minimisent les difficultés, refusent les contacts, se plaignent de harcèlement [...] » Mesure ordonnée en novembre 2008

« [...] attendu qu'il ressort des renseignements fournis que Mme T se trouve dans une situation difficile (problèmes personnels, d'autorité à l'égard des mineurs) et est demandeuse d'aide bien qu'elle ne réponde pas aux sollicitations du service social de secteur. » Mesure ordonnée en aout 1997

Les éléments mentionnant l'impossibilité d'un accompagnement administratif :

« Attendu qu'il est fait état dans la requête: de l'accueil de L par sa grand-mère maternelle semble-t-il depuis l'été 2007 [...] de comportements violents, dangereux ou inadaptés de Mr B [...] de fragilités de Mme B qui aurait été hospitalisée à la demande de sa mère [...] d'absence de relations entre L et son père [...] du peu de relations entre L et sa mère [...] des problèmes de L constatés dans le cadre de sa scolarité [...] des difficultés pour les services du Conseil général d'intervenir dans le cadre de la prévention » Mesure ordonnée en aout 2008

« [...] après avoir été suivie par le juge des enfants jusqu'en 1995, la famille ne collabore plus à l'action éducative administrative mise en place afin de répondre aux difficultés présentées par les enfants notamment échec scolaire, et au manque d'investissement affectif et éducatif des parents. » Mesure ordonnée en avril 1998

« [...] le Procureur de la République nous a saisi de la situation de E en raison de ses retards d'acquisition dans un contexte d'alcoolisations régulières du père et du refus des parents de collaborer dans un cadre amiable avec le service social [...] » Mesure ordonnée en décembre 2008

Les éléments caractérisant l'échec des prises en charge précédentes :

« [...] un signalement émanant du CMS faisant état d'importants problèmes d'hygiène chez S et d'attitudes le mettant dans une situation de rejet en classe (vols, mises en danger, recherche de la punition); il accumule, en outre, les lacunes. La mesure d'AEMO administrative n'a pas permis de faire évoluer la situation. » Mesure ordonnée en juin 2005

Globalement, dans les écrits judiciaires et dans les rapports sociaux concernant des mesures judiciaires, les accompagnements administratifs sont peu visibles que ce soit dans les mesures qui précèdent l'intervention judiciaire ou dans les suites possibles. Si certains rapports sociaux mentionnent des mesures administratives (AP, AED ou autres), aucun ne délimite l'accompagnement dans le temps (durée du suivi) et l'enchaînement des accompagnements (articulations des mesures, allers et retours, etc.). Par contre, du côté des mesures judiciaires, celles-ci sont exposées comme un historique judiciaire dans un cadre temporel précis. Cette rigueur dans la restitution des mesures judiciaires n'a pas son égale du côté administratif. Les mesures administratives sont-elles moins « calibrées » ? Plus flexibles dans le temps ? Appartiennent-elles à un autre type de parcours qui les excluraient de fait du parcours judiciaire ? Sont-

elles moins visibles dans les signalements et par là-même, moins rapportées dans les rapports sociaux d'IOE et dans les jugements qui s'en suivent ? Ces observations laissent à penser qu'il demeure un clivage important entre les deux types d'interventions avec une graduation qui oppose dans les écrits un suivi social judiciaire formalisé et un suivi social administratif présenté de manière informelle. Ces différences de visibilité des deux types de mesures montrent la difficulté à envisager le parcours de protection dans son ensemble. Le travail de coordination et de garantie de la continuité des actions menées à la charge du président du Conseil général depuis 2007 (Art. L221-4) se heurte à des catégories de mesures, d'inscriptions dans le temps, de fréquences d'intervention et des organisations qui rendent compte différemment de l'activité de protection.

Les orientations après intervention judiciaire vers l'accompagnement administratif sont rares (seuls deux jugements les mentionnent) :

« [...] Si à l'issue de cette mesure, un soutien éducatif demeurerait nécessaire, une orientation vers une mesure amiable devrait être travaillée, Monsieur G collaborant de manière constructive à l'aide apportée ; » Jugement en AE - novembre 2009

Ces pratiques ont pu avoir cours dans la mise en œuvre immédiate de la loi du 5 mars 2007 mais rapidement l'orientation vers l'accompagnement administratif a été confrontée à plusieurs échecs. Il y a bien une différence de cadres qui permet par ailleurs une forme de complémentarité entre les Conseils généraux et la Justice. Croire que parce que l'intervention dans un cadre judiciaire a été collaborative, il en sera de même dans un cadre administratif, c'est oublier que chacun a un rôle, des pratiques et des outils différents. La contrainte que sous-tend le cadre judiciaire est spécifique et est constitutive de la complémentarité des rôles entre intervention éducative sous mandat judiciaire et accompagnement sous mandat administratif.

## Visibilité en pointillés des éléments socio-économiques de la vie familiale

L'accès aux données socio-économiques n'a été possible qu'en prenant en compte des mesures d'AEMO précédées d'une mesure d'IOE. Ces mesures d'IOE ne peuvent pas être considérées comme les mesures d'entrée dans le parcours judiciaire car elles peuvent être précédées d'autres mesures. Elles ne sont pas non plus forcément les mesures qui devancent les AEMO que nous observons et qui sont en cours au 1<sup>er</sup> janvier des trois années concernées. L'IOE peut être prononcée en 1994 pour une mesure d'AEMO que nous observons au 1<sup>er</sup> janvier 1999. Entre 1994 et 1999, d'autres mesures ont pu être prononcées.

Tableau 11: date décision IOE (en colonne) en fonction de la date de décision de l'AEMO (en ligne)

|           | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | Total |
|-----------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| 1999/2000 | 2    | 4    | 7    | 13   | 22   | 34   | 20   |      |      |      |      |      |      |      |      | 102   |
| 2010      |      |      |      |      |      |      |      | 2    | 2    | 7    | 4    | 7    | 19   | 28   | 29   | 98    |
| Total     | 2    | 4    | 7    | 13   | 22   | 34   | 20   | 2    | 2    | 7    | 4    | 7    | 19   | 28   | 29   | 200   |

Outre les données socio-économiques qui nous permettent de dresser un portrait de la situation des familles, les indicateurs mobilisés permettent d’observer des changements dans les manières de décrire la famille et ses acteurs et dans la composition des écrits.

### Les acteurs familiaux auxquels se rapportent les données socio-économiques

**Tableau 12: données socio-économiques et acteurs familiaux concernés dans RS IOE précédant une mesure d’AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010**

|                               | Eléments sur le logement |           |       | Eléments sur les ressources |           |       | Eléments sur l’emploi |           |       |
|-------------------------------|--------------------------|-----------|-------|-----------------------------|-----------|-------|-----------------------|-----------|-------|
|                               | 1999                     | 2010      | Total | 1999                        | 2010      | Total | 1999                  | 2010      | Total |
| le père seulement             | 6                        | 7         | 13    | 2                           | 5         | 7     | 11                    | 5         | 16    |
| la mère seulement             | 16                       | <b>29</b> | 45    | 11                          | <b>29</b> | 40    | 8                     | <b>22</b> | 30    |
| le père et la mère séparément | 7                        | <b>35</b> | 42    | 9                           | <b>26</b> | 35    | 48                    | <b>67</b> | 115   |
| le couple parental            | 22                       | 19        | 41    | 13                          | 16        | 29    |                       |           |       |
| aucun élément                 | 53                       | 10        | 63    | 69                          | 24        | 93    | 37                    | 6         | 43    |
| Total                         | 104                      | 100       | 204   | 104                         | 100       | 204   | 104                   | 100       | 204   |

Le fait de rapporter les données socio-économiques à tel ou tel acteur familial montre une évolution du regard porté sur la famille et ses membres :

- En 1999/2000, quand ces données sont mentionnées, elles concernent principalement la mère seule ou le couple parental
- En 2010, la mère seule ou le père et la mère séparément.

Si la mère demeure un acteur familial pivot, force est de constater qu’il y a un effet mécanique du fait qu’elles sont aussi plus nombreuses à constituer des foyers monoparentaux<sup>20</sup>.

A partir de 2010, le fait de doubler les informations en regardant du côté de la mère et du côté du père correspond à la fois aux situations de séparations plus fréquentes en 2010 mais également à des responsabilités parentales partagées malgré la séparation. Les pères sont rarement regardés seuls en 1999/2000 comme en 2010 par contre ils sont plus souvent regardés en parallèle des situations des mères. Est donc reconnue à chacun une forme d’autonomie sur le plan socio-économique mais le couple conjugal qu’il soit séparé ou non demeure un couple parental à faire valoir dans la mesure.

### D’une présence aléatoire (en 2000) à une présence systématique (en 2010)

En regardant les éléments socio-économiques de la vie familiale à partir de leur présence (ou non) dans les écrits de 1999/2000 et de 2010, nous cherchons à mettre en évidence des transformations dans le regard porté sur les situations familiales et leur contexte d’existence.

<sup>20</sup> En 2005, les mères composent 85% des ménages monoparentaux (Chardon *et al.*, 2008)..

Figure 2: Éléments sur le logement dans RS IOE précédant une mesure d'AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010

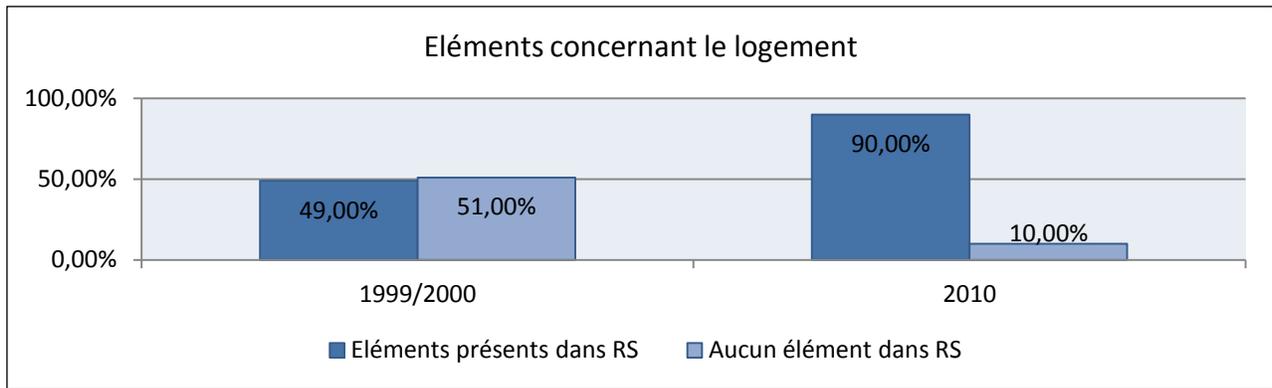


Figure 3: Éléments sur les ressources dans RS IOE précédant une mesure d'AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010

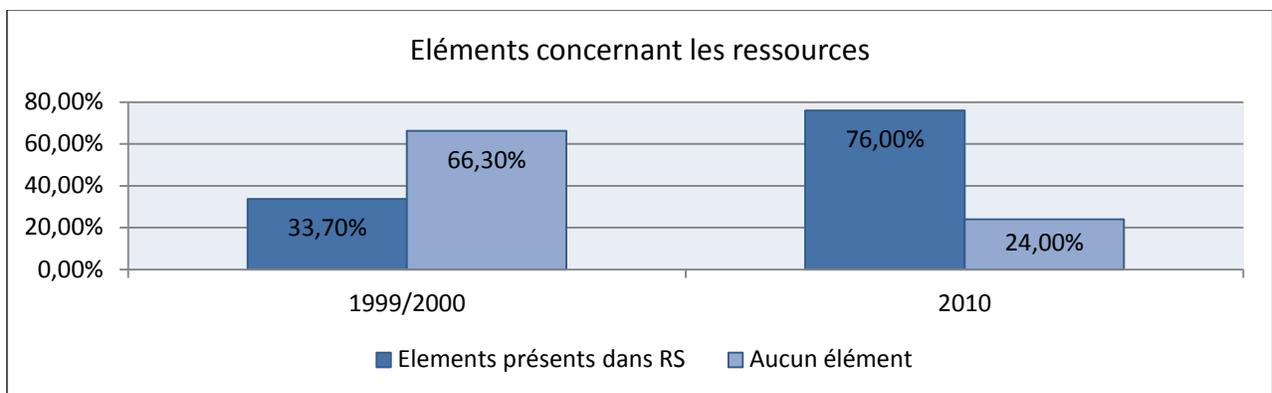
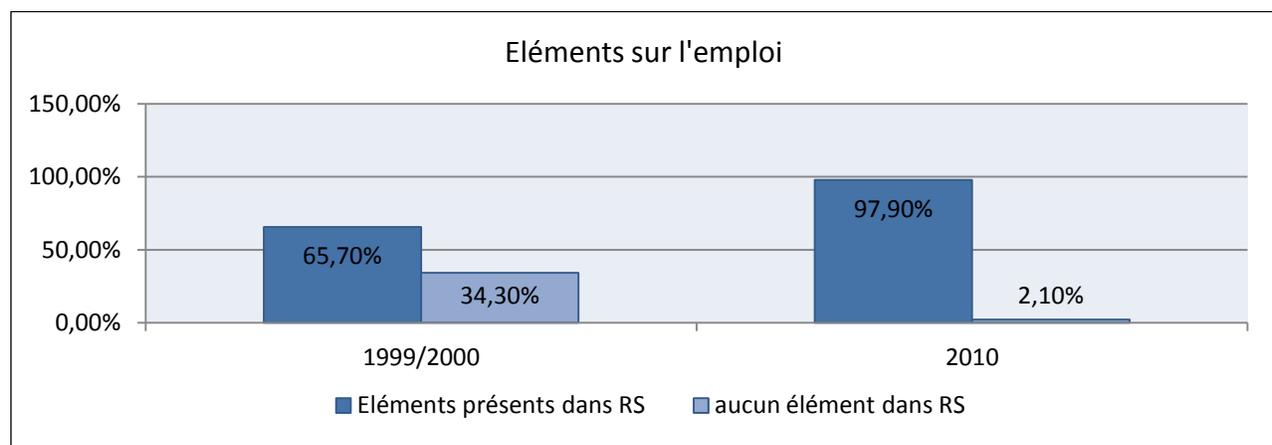


Figure 4: Éléments sur l'emploi dans RS IOE précédant une mesure d'AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010



Ces graphiques font état d'un changement dans la constitution des rapports sociaux d'IOE qui précèdent une mesure d'AEMO prononcée en 1999/2000 ou en 2010, avec une augmentation des données concernant le logement, l'emploi ou les ressources en 2010. Plusieurs hypothèses peuvent illustrer des interprétations possibles :

- En 1999, sur demande de la PJJ, les prestations d'IOE et d'AEMO ont été séparées. Dans le service enquêté, jusqu'alors le même éducateur pouvait réaliser IOE et AEMO. A partir de 1999, la séparation des mesures a constitué des services de spécialité qui ont construit des outils et des accompagnements. Le rapport d'IOE s'est chargé de recueillir toutes les informations sur les conditions de vie des mineurs dans une visée exhaustive et objective en tentant de mettre à distance les éléments du signalement.
- La loi du 2 janvier 2002, la démarche qualité et la construction de trames de rapport pour l'IOE et pour l'AEMO ont participé à formaliser un nouveau contenu. Ces trames constituées en interne permettent de standardiser les formats des rapports. En détaillant des attendus, ces écrits se sont développés dans leur contenu et dans leur forme.

Si ces données sont présentes dans les rapports d'IOE les plus récents, leur présence est rare et non attendue (cf. trame du rapport social AEMO, p. 11) dans les rapports d'AEMO. Ces pratiques invitent à poser trois hypothèses :

- S'il y a un rapport d'IOE qui précède la mesure d'AEMO, celui-ci fait déjà état de ces éléments. Il est donc sans intérêt de les répéter.
- Les familles sont supposées appartenir à la catégorie « familles bien connues des services sociaux », ce qui sous-tend généralement des familles peu dotés sur le plan socio-économique. Ce contexte d'intervention est connu par les travailleurs sociaux et par les juges des enfants.
- La relation éducative se situe en dehors du contexte socio-économique et elle se travaille en soi.

En interrogeant des éducateurs sur ces pratiques, plusieurs nous ont répondu que mentionner les conditions de vie n'a de sens que si elles sont liées au danger pour l'enfant. Le lien recherché est souvent une cause directe comme une menace d'expulsion au niveau du logement sans solution; des problèmes financiers qui limitent en fin de mois, voire ne permettent pas, l'achat des produits de première nécessité. Les éléments de danger identifiés sont ceux qui rendent possible un lien entre l'identification d'un problème et d'une action ou d'un changement<sup>21</sup> possible. Une vie familiale dans des conditions de ressources socio-économiques faibles où se mêlent précarité ou absence d'emplois, revenus faibles, logements surpeuplés ne peut justifier en soi une intervention. C'est quand, dans ce contexte, les adultes n'assument pas le rôle de parents qui est attendu d'eux que l'intervention trouve tout son sens. Le contexte des conditions de vie s'efface finalement et pourtant si les services sociaux interviennent beaucoup dans ces familles peu dotées sur le plan socio-économiques, c'est bien qu'un lien existe. Mais comment mettre en avant des inégalités sociales dans les manières de « faire famille » sans avoir les moyens d'agir sur ces inégalités? Les travailleurs du social travaillent le social au singulier, un modèle d'action qui rend visible le travail au quotidien même s'il oublie que « Les politiques sociales [...] doivent

---

<sup>21</sup> « L'exigence de changement est au cœur du travail assistanciel. Elle guide l'élaboration d'une intelligibilité qui permet d'assigner aux situations de désordre et de souffrance une causalité familiale et qui fixe ainsi un possible objet de transformation. » (Serre, 2009 :99).

aider chacun à mieux comprendre ce que ses échecs personnels gardent d'intrinsèquement social » (Soulet, 2005 :57).

### Des situations familiales avec des fragilités socio-économiques

La situation socio-économique des familles peut être analysée à partir de deux indicateurs : le logement et l'emploi occupé.

**Tableau 13: statut d'occupation du logement du ou des parents dans RS IOE précédant une mesure d'AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010**

|   | Effectifs | Fréquence |
|---|-----------|-----------|
| locataire secteur privé                       | 21        | 20,6%     |
| locataire secteur social traditionnel         | 37        | 36,3%     |
| logement CCAS ou d'urgence de type associatif | 9         | 8,8%      |
| Propriétaire ou en accession                  | 22        | 21,6%     |
| hébergement familial gratuit                  | 7         | 6,9%      |
| autre   | 6         | 5,9%      |
| Total / réponses                              | 102       |           |

Dans le département du Finistère, en 2009, le statut d'occupation des résidences principales se répartit comme suit : 69.5% de propriétaires, 9.7% de locataires du secteur social et 17.2 % de locataires du secteur privé<sup>22</sup>. La population enquêtée a des caractéristiques inverses de la population finistérienne générale. En effet, le taux de propriétaires est trois fois moins important alors que le taux de locataires notamment du secteur social est près de trois fois plus important.

Près de la moitié des familles vit dans la communauté de communes de Brest ou de Morlaix. La zone d'intervention du service enquêté est le nord du département du Finistère. Les déplacements professionnels peuvent comporter des visites à une centaine de kilomètres du lieu de domiciliation du service (de Brest à Carhaix par exemple).

**Tableau 14: type de logement du ou des parents en 1999/2000 et 2010**

|  | Effectifs | Fréquence |
|--|-----------|-----------|
| Maison individuelle                    | 65        | 40,6%     |
| appartement                            | 86        | 53,8%     |
| mobil-home/caravane/camping            | 1         | 0,6%      |
| CHRS ou centre d'hébergement d'urgence | 3         | 1,9%      |
| logement des parents                   | 5         | 3,1%      |
| Total / réponses                       | 160       |           |

<sup>22</sup> Résidences principales selon le statut d'occupation en 2009, Insee, RP2009. Données disponibles à l'url suivant : [http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=99&ref\\_id=DTDC05D](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=99&ref_id=DTDC05D)

Le type de logement occupé par la population enquêtée n'a pas les mêmes caractéristiques que celui occupé par la population finistérienne dans son ensemble. En effet, alors que l'on retrouve une surreprésentation des maisons individuelles dans la population générale (72.8%)<sup>23</sup> dans la population étudiée, seuls 40,6% des parents ou des couples parentaux vivent dans une maison individuelle.

Tableau 15: PCS emploi occupé par les parents / AEMO en cours au 1/01/1999 ou 2000 et 1/01/2010

|   | 1999/2000 | 2010   | Total  |
|---|-----------|--------|--------|
| agriculteurs exploitants                          |           | ,7%    | ,4%    |
| artisans, commerçants et chefs d'entreprise       | 2,9%      | 3,6%   | 3,3%   |
| cadres et professions intellectuelles supérieures |           | 1,4%   | ,8%    |
| professions intermédiaires                        | 3,8%      | 6,5%   | 5,4%   |
| employés  | 23,1%     | 23,2%  | 23,1%  |
| ouvriers  | 27,9%     | 19,6%  | 23,1%  |
| retraités   | 1,9%      | ,7%    | 1,2%   |
| Autres personnes sans activité professionnelle    | 40,4%     | 44,2%  | 42,6%  |
| Total   | 100,0%    | 100,0% | 100,0% |

60% des parents occupent un emploi, principalement dans les catégories employés et ouvriers. La proportion de situations qui se situe à côté de l'emploi témoigne des difficultés à s'inscrire dans une activité professionnelle.

Parmi l'ensemble de la population enquêtée, sans distinction en termes d'année, on compte 30 situations où au moins l'un des deux parents bénéficie du RSA ou du RMI et 13 situations sur 204 où au moins l'un des deux parents bénéficie de l'AAH.

Sur les 100 situations de 2010, dans 24 d'entre elles au moins l'un des deux parents est bénéficiaire du RSA et dans 10 d'entre elles, de l'AAH. En comparaison, les données nationales disponibles en 2010 (le nb de bénéficiaires / nb d'actifs) sont les suivantes : un taux de RSA/RMI de 5.3% de la population active et de 3.2% pour l'AAH<sup>24</sup>. Ces chiffres mis en regard font la démonstration que le public accompagné est inscrit pour partie dans d'autres dispositifs d'aide sociale.

Quand le sociologue pointe les caractéristiques de la population accompagnée sur la base de données chiffrées et de proportions rapportées à la population générale, il met en évidence les caractéristiques sociales sur un plan quantitatif et il perd les différences sensibles qui existent entre les situations individuelles. Même si la majorité de la population est caractérisée par son appartenance à un milieu

<sup>23</sup> Résidences principales selon le type de logement en 2009, Insee, RP2009. Données disponibles à l'url suivant : [http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=99&ref\\_id=DTDC05D](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=99&ref_id=DTDC05D)

<sup>24</sup> Nombre de bénéficiaires de minima sociaux en 2010 jusqu'en 2010  
[http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?ref\\_id=eec10&reg\\_id=0&page=irweb/eec10/synt/cad/cadrage.htm](http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?ref_id=eec10&reg_id=0&page=irweb/eec10/synt/cad/cadrage.htm)  
 Nombre de bénéficiaires des prestations sociales en 2010  
[http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=NATSOS04604](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&ref_id=NATSOS04604)  
[http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=NATFPS04611](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&ref_id=NATFPS04611)

populaire, il existe à l'intérieur de cette catégorie des situations très hétérogènes<sup>25</sup> qu'il faut souligner. Quand les travailleurs sociaux font la démonstration de la diversité du public qu'ils rencontrent, ils mobilisent de rares situations prises dans les classes supérieures pour rompre avec la logique qui assignerait les situations d'enfants en danger uniquement du côté des familles les plus faiblement dotées socialement. Ce qui, aux yeux des travailleurs sociaux, est présenté comme une intégration de nouvelles populations - ici le fils d'un avocat, là la fille d'un notaire - ne fait pour la sociologie que révéler que ces situations exceptionnelles confirment la règle de prédominance des familles en situation fragile sur le plan socio-économique. Cette différence de regards portés sur la même population cristallise également les tensions liées à l'enfance en danger : entre protection de certains enfants (ceux des familles inscrites dans d'autres dispositifs d'aide sociale et qui sont plus regardées) et protection de tous les enfants.

Plus que le reflet fidèle des pratiques et des connaissances développées par les travailleurs sociaux sur les situations, les écrits sont adossés à l'institution et à ses changements. Ils témoignent dans leur constitution et dans la manière de porter le regard sur les situations de préoccupations qui ne sont pas figées et qui s'imprègnent des évolutions législatives aussi bien que des évolutions dans les conditions d'existence et dans les structures familiales.

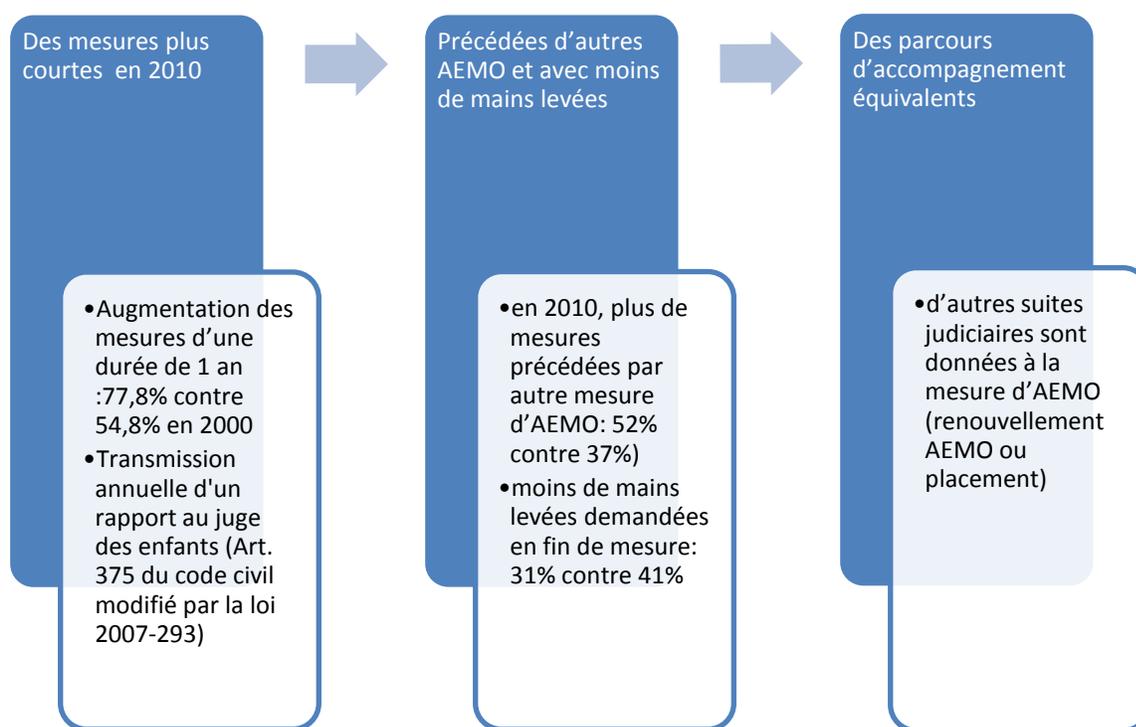
---

<sup>25</sup> « [...] on pourrait très bien, en allant jusqu'au bout, développer l'idée suivante : les inégalités liées au statut d'emploi, aux différences d'exposition au marché, aux différences de sécurité dans la condition salariale (par exemple entre salariés du public et salariés du privé) ont pris aujourd'hui une telle importance qu'elles ont fini par fracturer et diviser toutes les anciennes catégories socio-professionnelles, toutes les anciennes classes sociales... Autrement dit, ce sont peut-être ces clivages-là qui sont en train de devenir aujourd'hui les clivages sociaux majeurs, et il faut se demander s'ils ne tendent pas finalement à faire exploser tout ce que l'on entendait jusqu'ici par classes populaires et classes moyennes, puisqu'à profession et capital scolaire équivalents, deux individus peuvent se trouver dans des situations extrêmement inégales selon qu'ils sont situés dans l'un ou dans l'autre secteur. [...] Il y a aujourd'hui une hétérogénéisation de plus en plus forte des catégories populaires. » (Collovald, Schwartz, 2006, p. 50-55).

## Des pratiques en mouvement

Cette première partie montre des changements dans la constitution des écrits entre 2000 et 2010 visant une individualisation des prises en charge à l'intérieur de la famille, de nouveaux espaces dédiés aux enfants, une meilleure visibilité dans les dossiers des conditions économiques de la vie familiale. En même temps, se dessine un nouveau visage de l'action éducative qui répartit ses efforts sur des terrains multipliés avec le souci de médiatiser les relations familiales ou de lier les différentes interventions spécialisées qui accompagnent ou prennent en charge les acteurs familiaux.

D'autres pratiques, concernant notamment le format des mesures (plus courtes en 2010) impliquent des nouvelles temporalités concernant le travail d'engagement et de mobilisation des acteurs familiaux et professionnels dans la mesure. Pour autant, quand on regarde le parcours de mesures en 2010, les mesures d'AEMO sont plus souvent précédées ou suivies par d'autres mesures.



L'hypothèse selon laquelle les lois, celle du 2 janvier 2002 et celle du 5 mars 2007, entérinent des pratiques qui avaient cours avant leur conception et leur application est partiellement validée. Alors que ces pratiques pouvaient être considérées auparavant comme des *adaptations secondaires intégrées*, elles deviennent dès lors qu'elles sont formalisées des *adaptations primaires*. Pour autant, le fait même d'ajouter au cadre de nouvelles références produit de nouvelles adaptations. Concernant, par exemple, l'articulation administratif/judiciaire et le circuit formalisé par la loi du 5 mars 2007, on observe que les pratiques ont devancé pour partie ces nouvelles injonctions et que celles-ci sont peu visibles dans le contenu des écrits produits après 2007. Deux pistes d'interprétation s'offrent à nous. Soit ces nouvelles

injonctions sont déjà intégrées et donc n'ont pas besoin d'être rendues plus visibles qu'elles ne l'étaient jusqu'alors. Soit le temps de l'adaptation à ces nouvelles injonctions est un temps long et elles ne font pas encore partie des pratiques ordinaires d'écriture et en ce sens sont très aléatoires dans les écrits judiciaires. Malgré la nouvelle organisation du système de la protection de l'enfance depuis la loi du 5 mars 2007, s'observe un clivage important qui demeure entre les interventions administratives et judiciaires. Les mesures administratives sont peu visibles dans le parcours des mesures quand il y a passage du côté du judiciaire. Et le parcours de protection semble être à sens unique : de l'administratif vers le judiciaire. La réversibilité du parcours n'est pas effective même si dans nombre de situations les éléments qui ont motivé l'intervention judiciaire ont été levés dans la mise en œuvre de la mesure (manque de mobilisation des acteurs familiaux, échec de la protection...). Très rares sont les situations nécessitant la poursuite d'une protection qui vont faire l'objet d'un accompagnement administratif.

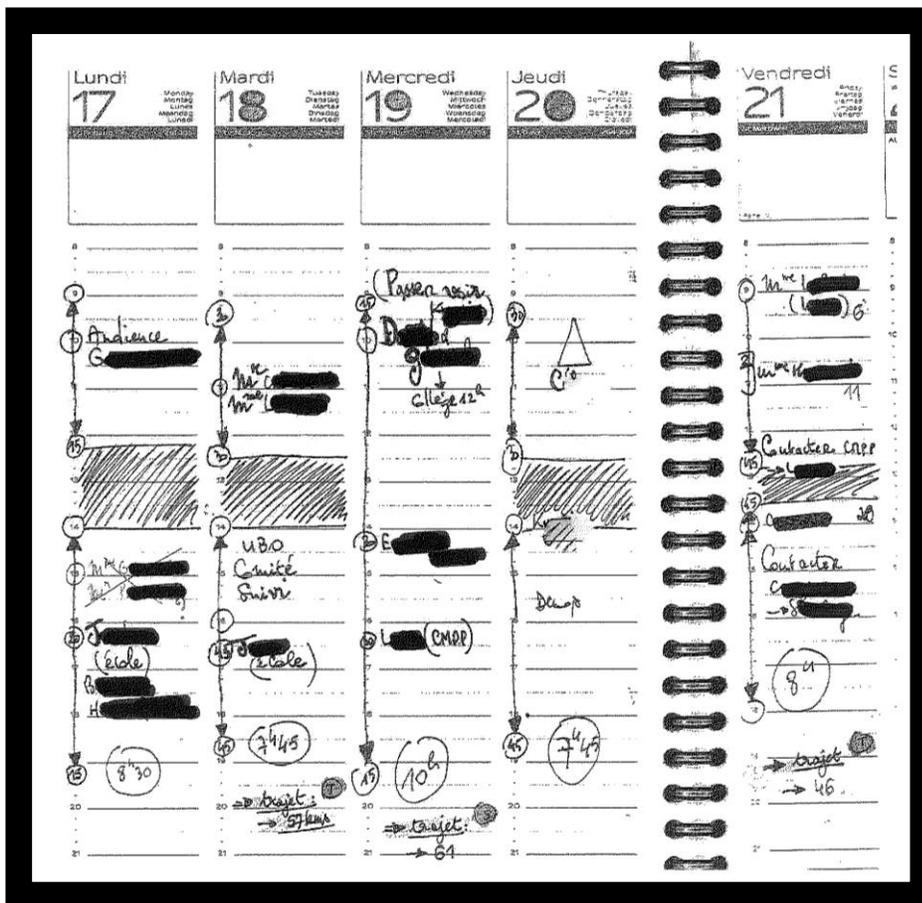
## 2è chapitre - De l'écrit à l'oral : comment sont construits les projets d'accompagnement ?

Aller en entretien à domicile, recevoir au service, partager un repas dans une cafétéria, intervenir une fois par semaine, prendre des nouvelles tous les jours, attendre la demande d'intervention, comprendre et donner à comprendre ce qui se fait ici (chez la mère, le père...) ou là (au CMPP, à l'école...), activer un changement, etc., sont autant d'activités qui supportent l'action éducative et qui la font.

Nous allons regarder à partir de l'activité des professionnels les différents temps de l'accompagnement des acteurs familiaux. Ensuite, nous donnerons à voir les cadres de la rencontre et les modalités sur lesquelles se construit l'échange entre les éducateurs et les acteurs familiaux.

### Organiser les calendriers

Figure 5: agenda professionnel éducateur du 17 au 21 septembre 2012



A l'agenda, on peut lire :

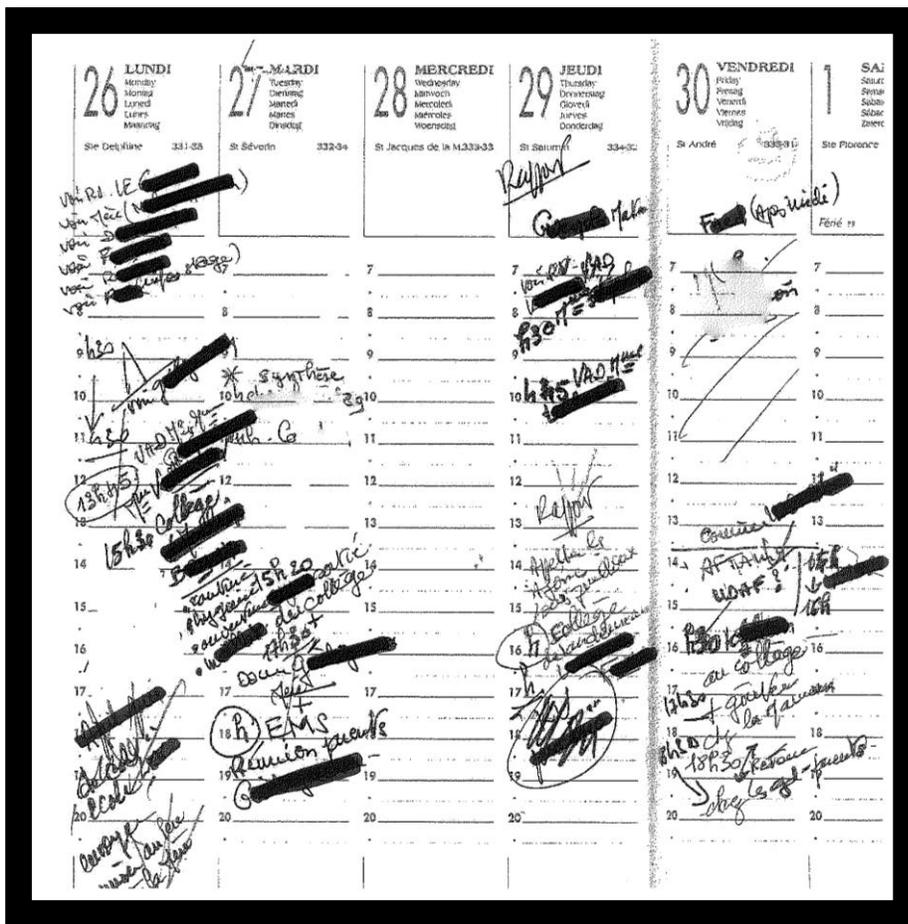
- Six demi-journées consacrées à des rencontres dans les familles ou avec les acteurs familiaux

- Une demi-journée consacrée à une audience au tribunal pour enfants

- Trois demi-journées de travail dans le service éducatif où se mêlent trois types d'activités : des temps d'écriture (rapport, note...), des temps de travail collectif (réunion d'équipe, réunion sur les situations...), des temps de travail téléphonique (prise de contact avec les acteurs familiaux, avec les autres intervenants sur les situations)

L'éducateur mentionne également à la fin de chaque journée, son temps de travail et le nombre de kilomètres réalisés pour les déplacements (de 46km le vendredi à 61 km le mercredi).

Figure 6: agenda professionnel éducatrice du 26/10 au 2/11/2012



Ces deux modèles d'agenda donnent à lire la diversité du travail semainier : le travail avec les familles (VAD, entretien téléphonique, audience...), le travail avec les partenaires (synthèse avec le Conseil général, rencontre école, CMPP...), le travail en interne (« triangle », réunion de service...). Ils permettent de rendre visible les déplacements, les logiques d'activation des situations, les lieux de rendez-vous (ici à l'école, là chez les grands-parents ou encore au foyer), les temps d'écriture, les temps de travail collectif.

Si l'on regardait les agendas des mêmes éducateurs, mais dix ans plus tôt, ils seraient probablement bien différents dans leur constitution.

Cet autre modèle d'agenda donne à voir une gestion différente du temps de travail. Se lisent :

-Cinq demi-journées de visites dans les familles et avec les acteurs familiaux dans les lieux d'activité des enfants (école, collège). On y voit également où l'éducatrice va chercher l'enfant ; le type d'activité proposé et où l'éducatrice ramène l'enfant. Le vendredi par exemple, l'éducatrice va chercher l'enfant à la sortie du collège pour un goûter chez la mère et le conduit ensuite chez les grands parents.

-Deux demi-journées de temps dans le service : temps d'écriture le jeudi concernant un rapport social et temps de réflexion collectif le lundi avec la réunion « triangle » (réunion qui rassemble deux éducateurs et le psychologue de l'équipe – cf. se faire accompagner soi-même, p.58-59). En début de semaine, le lundi matin, sont mentionnés six « voir ». Ce travail consiste à faire le point sur les situations mais également à programmer d'éventuelles visites dans les jours à venir.

L'innovation<sup>26</sup> dans le champ de la protection de l'enfance se situe principalement dans des propositions alternatives aux deux modes traditionnels de prises en charge que sont le placement et le milieu ouvert (Breugnot, 2011). Ces dernières années ont vu se développer des mesures de milieu ouvert renforcées, des formes d'hébergement exceptionnel ou périodique (HEP), des placements éducatifs à domicile (PEAD), etc. Ces dispositifs présentés comme des innovations masquent cependant des pratiques d'adaptation développées par les professionnels eux-mêmes pour répondre aux besoins et aux attentes de leur public.

Dans le service enquêté mandaté pour des AEMO dites traditionnelles, la fréquence des visites telle qu'elle est prescrite dans un cadre formel (lors de la première visite dans les familles ou sur les documents officiels présentant le service) est d'une rencontre toutes les trois semaines. Dans les faits, les professionnels peuvent intervenir plusieurs fois dans la même semaine pour la même famille alors que dans d'autres familles, sur des périodes de plusieurs semaines aucune intervention ne sera réalisée.

Sur une période de 14 semaines, nous avons sondé les agendas professionnels des deux éducateurs pour comptabiliser le nombre d'interventions par famille.

Dans les pratiques quotidiennes, dans l'aspect routinier du travail, les éducateurs ne tiennent pas une comptabilité précise de ces visites. Pour les professionnels, l'accompagnement ne se mesure pas à la quantité des visites réalisées mais sur une mesure qualitative du travail éducatif qui est fonction de ce qu'ils vont apprécier comme amélioration ou détérioration de la situation familiale et qui n'a pas uniquement comme levier d'action le temps passé avec les acteurs familiaux ou la fréquence des visites.

**Tableau 16: Nombre de visites pour chaque situation familiale concernée par l'enquête sur une période de 14 semaines; de la semaine 34 (rentrée scolaire) à la semaine 48 (fin novembre)**

|                    | Situation familiale | Nb de visites |
|--------------------|---------------------|---------------|
| <b>Educateur 1</b> | S1                  | 5             |
|                    | S2                  | 4             |
|                    | S3                  | 13            |
|                    | S4                  | 19            |
|                    | S5                  | 8             |
|                    | S6                  | 10            |
|                    | S7                  | 5             |
|                    | S8                  | 1             |
|                    | S9                  | 10            |
|                    | S10                 | 8             |

<sup>26</sup> « L'innovation recouvre l'idée d'une réponse à une adaptation jugée nécessaire, par des pratiques qui ne sont pas forcément nouvelles. Innover ne veut donc pas dire faire du nouveau, mais faire autrement en proposant une alternative, une meilleure adéquation des réponses à des besoins reconnus. » (Breugnot, 2011 :28)

|              |     |    |
|--------------|-----|----|
|              | S11 | 3  |
|              | S12 | 1  |
| Educatteur 2 | S 1 | 3  |
|              | S2  | 4  |
|              | S3  | 13 |
|              | S4  | 15 |
|              | S5  | 6  |
|              | S6  | 13 |
|              | S7  | 5  |
|              | S8  | 7  |
|              | S9  | 2  |
|              | S10 | 4  |

Si des dispositifs rendent visibles des besoins d'intervention plus intenses en termes de fréquence de visites et renforcés en mobilisant, voire en co-intervenant avec d'autres types de professionnels (TISF, CESF, animateur, psychologue, etc.), les pratiques ordinaires de l'AEMO traditionnelle font preuve de souplesse dans les modalités d'intervention pour répondre aux besoins familiaux sous des formes similaires aux nouveaux dispositifs de la protection de l'enfance (accompagnement intensif et renforcé avec le soutien d'autres professionnels) mais moins visibles. Il ne s'agit pas de substituer l'AEMO traditionnelle et la souplesse dont peuvent faire preuve ses acteurs aux nouveaux dispositifs spécialisés car cette souplesse ne peut être mise en œuvre sur toute la mesure et nécessite un équilibre avec l'ensemble des mesures qui peut être propice à certains moments et moins à d'autres. Il faut noter aussi qu'il existe des temps de régulation collectifs qui ajustent les charges de travail : certaines mesures sont d'office perçues comme allant demander un travail d'accompagnement important alors que d'autres le sont moins. A l'intérieur de l'équipe, se négocient donc les attributions pour construire un « équilibre » où les ajustements sont possibles.

Nous pouvons distinguer quatre types d'interventions liées à la fois aux étapes de la mesure éducative et/ou au contexte familial :

- Le travail de mise en mouvement des acteurs qui demande à l'intervention un suivi intensif de surveillance de l'action des acteurs familiaux dans la famille et vers l'extérieur.
- Le travail de recherche de solution d'urgence ou le travail de soutien lié à une crise familiale conjoncturelle
- Le travail de surveillance à distance et d'autonomisation des projets des acteurs familiaux en cours de réalisation
- Le travail de veille où la situation familiale a gagné en autonomie et où l'intervention se réalise à la demande, au cas où... Travail dans lequel il s'agira de s'ajuster aux différents membres de la famille.

## Le travail de veille

Le 30 novembre 2012, j'accompagne l'éducateur en visite à une famille suivie en AEMO depuis 2010. La mère est très contente de recevoir l'éducateur et de lui faire la démonstration de sa réussite : elle travaille, les enfants vont bien, elle a réaménagé son salon (achat de meubles), elle prend du temps à deux avec son compagnon. Elle est souriante : « on met des sous de côté. On a même l'impression d'avoir gagné au loto alors que c'est juste qu'on travaille ». La visite de l'éducateur n'est pas vécue comme une contrainte mais comme un moyen d'être reconnue dans le parcours accompli et ceci d'autant plus que cette mère a grandi avec les travailleurs sociaux ayant été elle-même placée en foyer quand elle était plus jeune.

Mère : « *Ça faisait longtemps. L'autre fois, vous m'avez presque snobée.* »

Educateur : « *Je ne vous ai pas vue. Vous n'aviez pas de besoins particuliers. Vous ne m'avez pas appelé. Quand il y a besoin, on est présent sinon non.* »

La veille est donc perçue par la mère comme un soutien au cas où et une reconnaissance du chemin parcouru... Cette perception ne semble pas partagée par les enfants comme le montre l'interaction suivante :

Mère : « *Lila est là.* »

Educateur : « *C'est bien je vais pouvoir la voir.* »

Mère (elle sourit et dit avec ironie) : « *Elle va être contente.* »

Pendant l'entretien, Lila fait son ménage dans sa chambre. Elle ne s'est pas déplacée quand l'éducateur est arrivé mais viendra nous saluer quand sa mère l'appelle. L'éducateur prend rendez-vous à la sortie du lycée avec Lila et rajoute : « *Je ne vais pas te saouler<sup>27</sup> longtemps.* »

Ces ajustements ne se réalisent pas exclusivement dans la relation éducateur/acteurs familiaux. Ils sont également reconnus par le service et les juges des enfants :

« Depuis la précédente audience, les parties ont peu sollicité la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert, ce qui est à rapprocher de l'équilibre actuellement trouvé dans la prise en charge du mineur, du mieux être de la mère. » [Jugement en AE – janvier 2012 – jeune âgé de 15 ans]

---

<sup>27</sup> Le terme « saouler » ici exprimé par l'éducateur vise à se rapprocher du langage indigène que pourrait mobiliser la jeune. Le terme devient synonyme du verbe « fatiguer ».

Les éducateurs de l'AEMO dite traditionnelle doivent réagir à des moments de crise qui demandent des interventions plus rapprochées mais ne se substituent pas à des interventions renforcées. Dès lors, que la crise n'est plus conjoncturelle mais durable, des réorientations vers des services plus adaptés vont se mettre en place.

### **Vers un service d'AEMO renforcée**

La situation d'Hector illustre cette question de l'orientation et du moment où elle est prononcée. Entre la décision du juge des enfants d'orienter vers une mesure d'AEMO classique et la mise en œuvre de la mesure, trois mois passent et la situation a changé :

« [La mère] nous expose qu'au moment du retour d'Hector après le séjour de rupture, son fils « est motivé et en forme ». Malheureusement, lorsque l'assistance éducative en milieu ouvert est décidée, le [service éducatif] traverse un contexte de suractivité. Ainsi, entre la fin de la prise en charge d'Hector [par l'association en charge du séjour de rupture] et le démarrage de la mesure éducative, presque trois mois se sont écoulés. Nous sommes amenés à être très présents aux côtés d'Hector et de [sa mère] qui se sent démunie face aux comportements de son fils. » [Note d'information au Juge des enfants – fin janvier 2013]

L'intervention s'adapte aux particularités de la situation et, entre septembre et novembre 2012, l'éducateur interviendra près d'une fois par semaine. L'accompagnement ne parviendra pas à lever les inquiétudes sur la situation d'Hector : consommation excessive de cannabis, absentéisme scolaire, pas de perspectives de formation. Hector paraît avoir des difficultés à respecter également le cadre de la mesure. A deux reprises, alors que j'accompagnais l'éducateur chez Hector pour des rendez-vous programmés, il n'y avait personne. Hector était ailleurs mais n'avait pas prévenu son éducateur.

La poursuite d'un accompagnement renforcé va donc justifier une demande d'orientation vers un service spécialisé. « L'accompagnement de cet adolescent est complexe et nécessite du temps et beaucoup d'énergie. Nous pensons qu'il tirerait bénéfice d'un suivi plus soutenu. » [Note d'information au Juge des enfants – fin janvier 2013]. Le juge donnera suite à cette demande d'orientation vers un service d'AEMO renforcée mi-février 2013.

## Coordonner les actions des différents acteurs

Le travail de coordination se déroule sur deux espaces : à l'intérieur de la famille et auprès des intervenants extérieurs (le soin, l'école, le suivi scolaire, les activités socioculturelles, le logement, etc.).

### **La situation de Marie : pluralité des acteurs, des temporalités et travail de coordination**

Dans la situation de Marie, les accompagnements spécialisés sont pluriels : suivi pédopsychiatrique de l'hôpital (1 fois par mois) ; suivi psychologique au centre médico-pédopsychologique (CMPP) (1 fois par semaine) ; intervention d'une auxiliaire de vie scolaire (AVS) et Action éducative en milieu ouvert.

Chacun de ces acteurs se situe dans une logique propre en lien avec son statut et/ou sa position professionnelle. Ces accompagnements sont pensés initialement comme complémentaires pour soutenir la vie sociale en milieu ordinaire de la jeune fille. Mais les objectifs posés par chacun rentrent en contradiction car les grilles de lecture et les attentes des institutions représentées ne sont pas les mêmes.

Le 8 janvier 2013, j'accompagne l'éducateur au collège de Marie pour faire le point suite à la réunion de l'équipe de suivi de la scolarisation<sup>28</sup>, le 21 décembre 2012. Cette rencontre donne à voir différents points de tension à partir de la scolarité de Marie.

Les attentes scolaires vis-à-vis de Marie, relayées par la conseillère principale d'éducation (CPE) et la responsable d'établissement, sont principalement autour de l'orientation. Marie est en troisième, le nombre de jours d'absence ne permet pas aux enseignants d'évaluer ses connaissances. Les souhaits d'orientation de la jeune (vétérinaire) sont inadaptés par rapport à son investissement de la scolarité. Il faut dès lors penser des orientations professionnelles ou spécialisées : en établissement régional d'enseignement adapté (EREA), les formations ne conviennent pas à Marie ; en institut thérapeutique, éducatif et pédagogique (ITEP), elle est 5<sup>e</sup> sur liste d'attente ; en maison familiale et rurale (MFR), le métier de palefrenier pourrait convenir mais le collège craint que Marie n'ait pas les ressources pour affronter un environnement considéré comme hostile : « ici, c'est un collège bien sympathique : protégé et protecteur. J'ai peur que l'année prochaine ce soit le grand bain. [...] La MFR, c'est un milieu un peu dur. » [CPE et responsable d'établissement]. La préoccupation majeure de l'établissement scolaire est résumée par la responsable d'établissement en fin d'entretien : « il faut qu'on la mette quelque part ».

Lors de cette rencontre, l'éducateur fait part aux représentantes du collège de la position des pédopsychiatres de l'hôpital, pour eux : « c'était déjà bien qu'elle vienne à l'école quelques jours ». Il fait

---

<sup>28</sup> « Des équipes de suivi de la scolarisation [...] assurent le suivi des décisions de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées [...]. Ces équipes comprennent l'ensemble des personnes qui concourent à la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation et en particulier le ou les enseignants qui ont en charge l'enfant ou l'adolescent. » Art. L112-2-1 du code de l'éducation

part également des engagements de la mère de Marie pour accompagner sa fille aux portes ouvertes de la MFR.

Fin octobre 2012, lors d'une synthèse avec le centre médico-psycho-pédagogique (CMPP), l'éducateur apprend que Marie quatre jours plus tôt a révélé à l'assistante sociale du CMPP avoir été victime d'une agression sexuelle dans son quartier lors de l'été 2011. Au même moment, le collègue de Marie contacte l'éducateur pour lui faire part des mêmes faits révélés par la jeune. Le CMPP et le collègue mentionnent à l'éducateur qu'ils vont réfléchir à l'opportunité de faire un recueil d'information préoccupante ou un signalement. Dès qu'il a connaissance de ces faits, l'éducateur prend contact avec la mère et lui conseille de porter plainte. Vivant dans une petite commune rurale et connaissant le jeune homme agresseur, la mère a préféré se manifester auprès de la mairie pour demander le départ du jeune du quartier. Face à l'insistance de l'éducateur concernant un dépôt de plainte, la mère a pris rendez-vous mi-janvier 2013 chez un gynécologue préférant un dépôt de plainte attesté d'un certificat médical. Ce souhait d'apporter « la preuve » est sans doute à corréliser au peu d'importance accordé par les autres intervenants aux propos de sa fille. Pour justifier le temps pris pour réaliser un signalement des faits, le collègue pourra dire devant nous en entretien : « Avec Marie, on ne sait jamais si c'est vrai, si c'est faux ». Mi-décembre, l'éducateur informe le juge des enfants des révélations de la jeune et de la décision du CMPP de ne pas réaliser de recueil d'information préoccupante ou de signalement. Début janvier 2013, au retour des congés de Noël, le collègue signale à l'inspection d'académie et au conseil général les faits révélés par Marie près de trois mois plus tôt.

Les faits révélés par Marie caractérisent une situation de danger. L'action de l'éducateur se situe auprès des acteurs familiaux (de Marie, de sa mère) ; auprès des intervenants informés par la jeune de cette situation (CMPP, collègue) ; et dans le lien entre l'action des intervenants et celle des acteurs familiaux. Les intervenants sont autonomes dans leurs missions (scolaire ou médico-sociale) et l'éducateur n'est pas en mesure d'imposer une réponse coordonnée suite aux faits révélés par la jeune. Il est cependant le médiateur entre ces intervenants et la famille et le support pour aider les acteurs familiaux à comprendre cet ensemble d'interventions. Cette mission est clairement définie dans les conclusions du rapport social de décembre 2012 demandant le renouvellement de la mesure d'AEMO : « [...] Il est important de poursuivre le travail de coordination avec les différents partenaires. [...] Nous pensons également que le soutien à [Marie] face au travail thérapeutique qui évolue et face à la perspective de l'orientation, est primordial. » Le travail de coordination est donc un travail de mise en lien dans le quotidien de la mesure avec des places données aux acteurs qui seront fonction des temporalités de chacun. Celle de Marie où le moment de la révélation n'est pas le moment des faits mais modifie le rapport aux différents intervenants. L'éducateur écrit dans la note d'information début décembre 2012 : « [...] nous avons tenté d'aborder ce sujet avec elle mais [Marie] se mure dans le silence et dans l'opposition avec l'éducateur. Le fait d'être un homme complique a priori les contacts avec elle depuis les faits révélés ; c'est ce qui est noté par la psychologue du CMPP. » La famille qui compte trois autres enfants concernés par la mesure éducative ne peut concentrer toute son énergie tout le temps sur la situation de Marie. Lors d'un entretien le 6 septembre 2012, la mère s'est exprimée longuement devant moi mais à l'intention de l'éducateur sur la manière dont elle organise la vie familiale pour éviter les moments de crise (deux services à table par exemple) pour que ce soit « *vivable pour les autres* ». Dès

lors, pour l'organisation de la vie familiale, les temps de prise en charge de Marie à l'extérieur (collège, hospitalisation, CMPP) permettent de « décompresser » selon les propos de la mère. Les intervenants ont également des logiques et un calendrier qui leur est propre : la question de l'orientation scolaire par exemple devient prégnante au début du second trimestre. Les communications téléphoniques puis les rencontres physiques auprès des uns et des autres donnent à voir à chaque fois de nouvelles informations et d'autres qui deviennent secondaires pour certains et pas pour d'autres.

Cet exemple cristallise les tensions entre des points de vue et des temporalités très différentes. Le travail de coordination donne à voir la complexité des situations familiales et la difficulté de construire un projet en prenant en compte la diversité des acteurs et de leurs intérêts. Il montre également du côté professionnel des points de vue divergents rendant certaines interventions contradictoires.

A l'instar de l'exemple de Marie, le travail de coordination ne vise pas tant une mise en cohérence des différentes actions auprès de l'enfant car celle-ci serait vaine au vu de l'autonomie revendiquée par chacun des intervenants concernant la spécialité de son activité et de sa logique. Le travail de coordination vise à resituer chacun dans sa logique d'action et à donner les clés aux acteurs familiaux pour qu'ils prennent « au bon endroit » ce dont ils ont besoin. Cette connaissance des dispositifs et de leurs logiques n'est pas donnée sur un dépliant ou un site internet de présentation du service, elle repose sur des interconnaissances professionnelles et sur des expériences passées avec d'autres enfants, d'autres familles « où ça a fonctionné ».

Le travail de coordination dans le cadre des mesures de protection de l'enfance montre les transformations de l'action sociale en général, passant d'une tutelle descendante à une logique de contrat (où chacun va chercher ce dont il a besoin).

## Construire la relation

La construction de la relation repose sur un travail de mise en confiance pour que le partage de l'intimité familiale puisse être rendu effectif. Cette relation professionnelle entre l'éducateur et la famille concernant la vie privée se construit par frottement, par test, par interférence, par intuition. Elle n'est jamais acquise. Elle se dérobe souvent et se regagne parfois.

Cette « mise en confiance » se travaille sur différents registres : l'humour mobilisé par le travailleur social permet, en provoquant des rires ou des sourires, d'alléger le poids de certains faits ou d'exposer des recommandations sans les présenter sous la forme d'injonctions. « Le rire est un mouvement qui accompagne souvent, dans les enquêtes, des paroles difficiles à formuler, permettant ainsi le passage de la pensée privée à une expression publique. » (Madec, 2002)

### L'humour comme support à la relation

Le 9 octobre 2012, lors d'un entretien au service, l'éducatrice expose au père le contenu du rapport social adressé au juge. L'écrit porte notamment sur l'attitude éducative du père vis-à-vis de ses enfants : « Il a besoin d'être aidé pour prendre du recul et tempérer ses interventions. [...] Il se dédouane de toute responsabilité en ce qui concerne le comportement de ses enfants et les accuse, sans retenue, d'être des

fainéants et des incapables ». L'éducatrice ajoute en plus de l'écrit qu'elle trouve que c'est mieux, qu'il y a moins de violences. Le père lui répond : « il n'y a pas d'autres façons de poser son autorité ». La proposition faite au père en valorisant les efforts qu'elle a perçus de son côté est mise à mal : il n'y a pas de terrain d'entente sur les normes éducatives. Pour le père, sa conviction profonde est qu'il ne peut exister d'éducation sans autorité et que pour faire autorité, la violence est souvent nécessaire. De la même manière, le père n'a pas un seul propos valorisant à l'intention de ses enfants. En fin d'entretien, l'éducatrice essaie, avec humour, de redonner au père une possibilité de se rallier à son point de vue :

Educatrice (fixant le regard du père): « *Ils ont quand même des côtés sympathiques vos enfants !* »

Père : « *Vous voulez me faire dire quelque chose que je ne veux pas dire.* »

Le père a compris la stratégie mise en place par l'éducatrice mais il refuse de nier ses convictions. L'entretien a été un bras de fer où personne n'a lâché. La communication a été possible, prenons pour preuve ces derniers échanges avec des sourires et des rires même s'ils n'ont pas permis de faire évoluer les positions.

Avec des propos monosyllabiques et une intonation autoritaire, le père fait dérailler à plusieurs reprises la lecture du rapport. Comment en tant que professionnelle accepter cet entretien où le père ne consent à aucune appréciation positive pour ses enfants ? Comment terminer l'entretien en donnant son point de vue de professionnelle sans faire exploser la colère contenue du père ?

Il semble que seul l'humour permette de le dire. C'est-à-dire cette faculté à décaler les paroles de leur contexte grâce à une intonation, par un geste, par un contenu inattendu, par un regard.

L'humour est à la fois manière de mettre en confiance mais également moyen pour supporter des faits, des pratiques, des convictions qui peuvent être en conflit. En cela, l'humour est « la conscience de la dissonance intime : ne pouvant réconcilier les termes contradictoires elle joue avec eux comme dans un excès de jovialité désespérée, pour supporter leur conflit. » (Von Eichendorff, cité dans Barth, 2011 :105).

La valorisation des compétences des acteurs familiaux participe aussi à ce qu'ils puissent adresser leur confiance à l'éducateur. Se dessinent, dès lors à la lecture du rapport ou au moment de l'exposé de l'éducateur, des sourires timides sur les visages qui permettent de voir la satisfaction quand l'éducateur reconnaît le travail réalisé ou les compétences des uns et des autres.

Lors d'une visite à domicile le 20/08/2012, l'éducatrice lit le rapport et explicite en même temps ce qui est écrit en cherchant l'approbation de la mère. Les événements racontés ne sont pas les plus récents : le rapport a été écrit avant le décès du père. La mère sourit, rit quand l'éducatrice mobilise l'humour pour faire passer ces phrases écrites. L'histoire de la mesure se raconte devant une inconnue. Gêne sans doute, honte peut être, émotion aussi mais tout en retenue, avec pudeur. L'éducatrice raconte le viol des deux cadets par leur frère aîné, le procès, les retombées dans les relations entre parents et enfants et entre enfants. L'éducatrice mobilise le souvenir du père, de son rôle. Elle valorise la mère, la manière dont elle a guidé l'éducatrice

dans la place à faire au père dans la mesure d'assistance éducative. Elle raconte les enfants. La fille puis le garçon. Lit ce qui est écrit mais insiste à l'oral sur les points valorisants qui pondèrent les difficultés.

L'éducatrice coupe sa lecture pour m'expliquer aussi la manière dont elle voit le travail avec la famille : « c'est une famille sympathique » dit-elle. La mère sourit. L'échange n'en est pas un car la rencontre est plutôt un compte-rendu de lecture mais sa mise en scène permet à la mère de se projeter dans le récit de l'éducatrice et de l'approuver. Une seule fois, elle interviendra pour rectifier une information erronée (le montant des dommages et intérêts perçus par ses fils). L'éducatrice rend compte de la situation vécue en tentant de prendre en compte le point de vue des acteurs familiaux et s'assure auprès de la mère que le contenu de l'écrit soit fidèle à la réalité familiale.

Au sortir de l'entretien, l'éducatrice me confie qu'elle a tendance à survaloriser certaines compétences pour donner confiance aux parents, aux enfants et ceci lui a valu d'être qualifiée d' « excessive » par un des garçons.

La présence de l'observateur et ce qu'elle implique dans la relation avec la famille permet également de mesurer l'implication des deux côtés dans la relation : d'une relation exclusive à une relation contrainte.

Le 29 novembre 2012, alors qu'une visite est programmée où je devais être présente, la mère téléphone à l'éducatrice pour l'informer qu'elle ne souhaitait pas que j'y participe. Trois mois après la première visite, j'apprends donc que ma présence modifie la relation avec l'éducatrice, gêne, perturbe... L'objet de la visite à la demande de la mère concerne le cadet qui a 20 ans, qui a arrêté ses études, passe beaucoup de temps au lit, ce qui n'est pas sans incidence sur les autres enfants au domicile. En comparant le contenu des visites, a priori, la première visite qui concerne le contenu du rapport et des faits d'inceste paraît plus difficile à exposer à une tierce personne. Il semble donc que ce n'est pas tant l'objet de la visite qui ait influé sur ce refus. C'est plutôt le besoin de rencontrer sa personne de confiance, sa conseillère, sa confidente dans un cadre sécurisant. Et la présence d'une tierce personne met en cause la sécurité du cadre de cette relation. Il semble que plus la relation avec l'éducateur est investie par les acteurs familiaux, plus il est difficile d'accepter une tierce personne, d'autant plus que cette personne n'a aucune possibilité d'action dans la situation.

Ce premier exemple est à croiser avec des situations inverses où la relation avec l'éducateur est difficile et la présence d'un tiers peut permettre de créer un nouveau support pour la relation éducative.

### **Une relation à réhabiliter**

Dans la situation d'Inès, l'éducateur me prévient dans la voiture que ça a été compliqué avec la mère au téléphone, qu'elle est opposée à ma présence (elle accepte cependant pour cette fois) comme elle est opposée à la mesure. L'éducateur expose la méfiance de la famille dans un rapport en septembre 2011 : « La relation de confiance [...] qui s'était créée dans le cadre de la première AEMO, va être complètement anéantie quelques jours avant l'audience de septembre 2011. En effet, les parents [...] ne comprennent pas l'échange que nous aurons avec eux autour de la protection [de leur fille] dans un

contexte insécurisant [...] et des possibles accueils en familles d'accueil relais. [...] nous allons avoir énormément de difficultés pour nous « réhabiliter ». Lors de la rencontre, près d'un an après cet écrit, l'éducatrice n'est pas encore « réhabilitée ».

Je rencontre donc avec l'éducatrice Inès à la sortie du collège, le 2 octobre 2012. Nous allons prendre le goûter dans une cafétéria de supermarché. La jeune répond de manière très courte aux questions de l'éducatrice et comme une manière de pouvoir les éclipser, elle sort de son cartable ses devoirs d'anglais. L'éducatrice s'absente quelques minutes et j'en profite pour sonder directement la jeune sur la mesure :

Sociologue : « *Tu aimes bien rencontrer ton éducateur ?* »

Inès : « *Non, mes parents n'aiment pas non plus.* »

L'éducatrice m'avait informée pendant le trajet en voiture que les parents étaient très opposés à la mesure et que « la mère essaie de convaincre sa fille que la mesure est néfaste pour elle ». S'observe de la méfiance de la part de la jeune, qui ne regarde pas l'éducatrice quand il lui parle, qui baisse également les yeux quand elle lui répond. Cette tension va pourtant s'atténuer au cours de la rencontre. Après la cafétéria, la jeune propose de me montrer un endroit où elle fait du vélo, endroit qu'elle a déjà montré à son éducateur. Elle nous explique qu'elle y est venue avec son professeur de sport. Elle nous guide avec beaucoup d'aisance, elle explique exactement les passages utilisés en nous regardant et en répondant à nos questions.

Quand nous raccompagnons Inès au domicile familial, sa mère est présente. Au moment où nous garons la voiture, la porte d'entrée s'ouvre mais il n'y a personne pour nous accueillir. Inès entre. L'éducatrice frappe à la porte, essuie ses pieds et rentre. Je le suis. La mère accueille sa fille : « ça a été à l'école ? ». Et pas un mot à l'attention de l'éducatrice ou de la sociologue.

L'éducatrice serre la main à la mère avec un « bonjour » insistant et je fais le même geste de salutation. Silence. La mère s'assoit sur le canapé, l'éducatrice s'assoit<sup>29</sup> également. Je ne sais pas si je dois m'asseoir. Et, en même temps, c'est à moi de parler, de présenter la recherche. Je m'assois. Je présente. Pas de réactions. Je dis à la mère que sa fille est une jeune fille très agréable avec qui nous avons passé un bon moment. L'éducatrice acquiesce. Elle sourit, semble flattée. La mère s'adresse à l'éducatrice sur le ton des reproches en disant que sa fille a toujours été comme ça. La manière dont la mère s'exprime est perçue par l'éducatrice comme une forme d'agressivité. Elle est visiblement peu à l'aise ; elle baisse la tête ; regarde au-dessus de ses lunettes ; glisse du vous au tu quand elle s'adresse à l'éducatrice. L'éducatrice propose une sortie à vélo avec Inès et demande à la mère de prévoir un casque, celle-ci lui répond : « ah la merde, ça ne sert à rien ». La mère refuse les propositions de l'éducatrice. Elle veut répondre, montrer qu'elle a aussi des positions mais elle manque de maîtrise dans les modes d'adresse et sa maladresse la disqualifie.

---

<sup>29</sup> Sur le trajet du retour, l'éducatrice m'expliquera que pour des précédentes visites, il est resté debout attendant d'être invité à s'asseoir. Que maintenant, il prend l'initiative de s'asseoir parce que la famille ne semble pas comprendre qu'il est dans l'attente de cette invitation.

Une semaine après cette visite, l'éducateur reçoit un appel téléphonique de la mère qui souhaitait s'excuser de l'accueil qui nous avait été réservé. Elle avait échangé entre temps avec sa fille qui était satisfaite du contenu des échanges.

Au terme de cette mesure difficile à accompagner pour l'éducateur parce que les parents étaient très opposés à la formulation du jugement et à d'éventuels accueils en famille relais, le service demande la main levée de la mesure « [la jeune] s'est épanouie au cours de cette année et demie de suivi éducatif. Elle a terminé son primaire dans de bonnes conditions, c'est une jeune fille sérieuse. [...] Les craintes concernant son entrée au collège [elle] les a rapidement fait disparaître [...] Dans ce contexte de stabilité, le [service] propose la main levée de la mesure d'AEMO » [extraits rapport social –janvier 2013]. Contre toutes attentes, les parents à l'audience demandent le renouvellement de la mesure.

Les lois de 2002 et 2007 donnent des orientations fortes concernant les places que doivent tenir les acteurs familiaux dans les décisions qui les concernent. Elles se sont munies d'outils spécifiques tels que le DIPC, la lecture du rapport, le Projet pour l'enfant, etc. Même si dans les faits, tous ces outils ne sont pas encore utilisés parce que chaque mise en œuvre demande une phase de réflexion et de concertation pour les adapter aux spécificités des territoires et des services; d'autres, comme la lecture des rapports était déjà effective à la fin des années 1990. Il paraît donc difficile d'isoler les leviers intervenants sur les pratiques comme un lien de cause à effet à sens unique. Les textes juridiques enrichissent les pratiques comme les pratiques enrichissent les textes. Les « usagers », eux, ont également des ressources à leur disposition à l'extérieur de ce que le système de protection peut réfléchir pour support de participation. C'est dans ces articulations que le cheminement se réalise et que les places se déplacent pour construire une nouvelle relation dans le travail social contemporain.

## Communiquer et faire communiquer

Est-ce que la possibilité même d'un dialogue entre les acteurs familiaux ne constituerait pas la base du travail en milieu ouvert ? C'est permettre, par exemple, à des parents séparés de réussir à atténuer leur conflit de couple pour trouver un terrain d'entente dans leurs rôles de parents. L'éducateur serait en quelque sorte le garant de l'activation de mode de communication qui permettrait à chacun des acteurs familiaux de dire pour trouver une place. Il doit montrer lui-même par ses postures corporelles qu'il sait trouver, prendre une place physiquement dans la famille. Lui-même ne peut adopter un visage, une attitude physique fermée au risque d'enrayer la circulation de la parole. L'éducateur doit se comporter en sociologue. Il doit à la fois garder un regard distant et percevoir immédiatement les comportements, gestes et attitudes acceptables pour le groupe ou les individus rencontrés. Pour communiquer et faire communiquer, il doit se faire caméléon.

Il ne s'agit pas de pouvoir tout se dire avec facilité et aisance mais de trouver, de fabriquer un espace de communication où l'éducateur peut aider à délimiter les contours, à donner des formes pour dire.

L'extrait qui suit témoigne de la satisfaction de l'éducatrice concernant la construction de cet espace dans une famille. « La dynamique familiale reste toujours positive. Les deux parents participent activement au travail de l'AEMO, ils font appel au service si nécessaire. Les deux adolescents sont également moteurs, et avancent chacun avec leur personnalité. La communication familiale est bien présente. On se bouscule, on s'interroge avec adresse et aussi maladresse, on cherche des solutions, on se rebelle, on s'oppose mais les choses se parlent. » [Rapport social - juillet 2012 – jeunes âgés de 13 et 16 ans]

Entrer en relation avec chacun des membres de la famille est un exercice d'équilibriste quand des conflits animent les relations familiales. Comment préserver la relation construite avec un des enfants tout en essayant de la créer avec le parent alors même qu'un conflit oppose parent et enfant ? Comment protéger l'enfant d'un mode de communication parental disqualifiant tout en rentrant en relation avec les parents ? Comment ne pas disqualifier les parents et leur mode de communication alors même que le professionnel donne à l'enfant/au jeune d'autres références socialement plus acceptables ? L'encadré qui suit montre combien parfois il est difficile de trouver le juste équilibre.

## Le « bon » mode de communication

Le 11 février 2013, après avoir été chercher Mathilde à la sortie du collège, nous la raccompagnons chez ses parents. L'éducatrice avait prévu de rencontrer les parents et une amie de la mère (à la demande de la mère) pour faire le point sur les relations avec Mathilde. La maison familiale est une construction récente de type pavillonnaire dans une commune rurale de moins de 2000 habitants. La famille est locataire. La jeune nous précède quand nous arrivons, nous la suivons. La porte d'entrée est partiellement brisée. Les murs en plâtre sont couverts de traces de salissures et de dessin ou de traits de crayons. Sur la table attenante à la cuisine, deux femmes (la mère et son amie) sont assises et disposent chacune d'une mug de café. Accoudés au comptoir de la cuisine, deux hommes discutent devant un plat d'une dizaine de lapins « déshabillés ». Nous restons debout à observer ces scènes de vie sociale qui ne s'interrompent pas à notre arrivée. L'éducatrice prend l'initiative de s'asseoir autour de la table bien qu'elle n'y ait pas été invitée, je fais de même. Cette action définit le début de l'entretien.

La personne avec qui discutait le père s'en va et il s'installe également autour de la table. La jeune reste derrière le comptoir de la cuisine et suit la discussion à partir de ce point de vue. C'est l'amie de la mère qui entame la discussion : elle présente les relations entre la mère et la jeune en se faisant l'avocate de la mère. « On prend trop de temps à parler avec eux [sous entendu –les jeunes], trop de temps. Ils n'ont plus de limites. [...] Tout le mal être de [la jeune] c'est sa mère qui prend. [...] Elle est toujours à tester l'autorité de sa mère. » L'entretien continue et la prise de parole est partagée entre l'amie, le père et la mère. La jeune et l'éducatrice restent en retrait des échanges, elles écoutent. L'éducatrice tente de modérer les propos qu'elle perçoit comme dévalorisants et démobilisants pour la jeune en amenant les échanges sur la situation scolaire qu'elle présente de manière positive : « elle a envie de réussir et ça ce n'est pas chez tout le monde. » L'amie de la mère prend le contre-pied de cette réussite en disqualifiant l'orientation de la jeune (SEGPA) « je suis contre ces classes-là. Ça les bloque. Ils ne peuvent pas retourner dans le général. » Les échanges reprennent sur le conflit mère /fille, la mère place les responsabilités de ce conflit du côté de sa fille « elle m'a pris en grippe ». L'amie prend à partie l'éducatrice « qu'est-ce que vous pouvez conseiller, vous ? ». Même si l'éducatrice nous dira pendant le trajet de retour dans la voiture que pour elle l'issue la plus favorable pour la jeune serait le placement, il lui était impossible de présenter cette possibilité à ce moment de l'entretien. Aucune des parties, que ce soit les parents ou la jeune, n'a été préparée à ce projet. Deux des enfants de la fratrie sont placés et la mère au cours de la rencontre se plaignait de ne pas pouvoir les voir à sa guise. Comment désamorcer cette situation de

### Extrait de rapport social – février 2013

« C'est difficile d'entrer en relation avec [la mère]. Elle est souvent peu accessible, néglige les codes sociaux de savoir-vivre et d'entrée en relation. Elle manifeste souvent de l'hostilité face à l'intervention éducative. Nous nous heurtons donc régulièrement à son mutisme, à ses dérobades (parle de manière allusive, sans énoncer les choses), à ses plaintes récurrentes sur son état physique (problèmes de genou). Ses conduites éducatives en direction des enfants désarçonnent et surprennent dans le contraste entre les impératifs énoncés sur un ton péremptoire, voire brutal, et son immaturité, son incapacité à avoir un rôle de guidance auprès des enfants. Cette maladresse verbale est souvent accompagnée de grossièretés qui heurtent et interrogent. »

violence verbale et symbolique ? Comment présenter les points positifs d'avancement sans qu'ils ne puissent être disqualifiés devant la jeune ?

### Le cadre matériel général de la visite

Pour comprendre le cadre matériel de l'interaction, il faut commencer par décrire le moyen de transport de l'éducateur. Son véhicule, c'est le signe annonciateur de la visite. Il est des types de véhicule qui marquent des professions, on peut penser à la voiture du commercial, à celle du chef d'entreprise, à celle du livreur, etc. La voiture de l'éducateur est pour sa part petite, urbaine, de marque française et souvent blanche ou grise. Aucun signe extérieur « marque » son appartenance à tel ou tel service social. Ici pas de publicité pour un service à domicile, elle doit être discrète, passe-partout mais ceux qui ont l'expérience de ces services savent reconnaître la voiture de fonction du travailleur social. S'il est difficile de dresser un idéal-type du travailleur social en AEMO, on peut tout de même assez facilement le décrire par ses attributs matériels que sont le cartable ou la pochette à porter à la main. A l'intérieur de ce cartable, s'y trouvent un bloc-notes ou un cahier -outil indispensable pour consigner les éléments de l'entretien- et un ou des dossiers des situations à visiter.

La plupart des visites se déroulent dans des immeubles (cf. conditions de logement, p.36). Concernant les visites réalisées au domicile parental, nous recensons onze situations où les parents sont locataires dans le secteur de l'habitat social (dix en appartement et une situation en maison) ; deux situations où ils sont locataires dans le secteur privé (une situation en appartement, l'autre en maison) ; et une situation où les parents sont propriétaires d'un pavillon en zone périurbaine. Les grands-parents rencontrés en tant que tiers digne de confiance, sont pour deux situations propriétaires de maisons et pour l'autre situation locataire en secteur social. Les habitations en zone rurale ne sont pas forcément plus spacieuses qu'en zone urbaine. Nous avons eu l'occasion de rendre visite à une famille composée de six membres qui résidait dans un petit pavillon du secteur social sur le littoral où le logement comptait trois chambres (cf. extrait de rapport ci-contre).

La visite aux familles en appartement conduit la première étape du contact avec l'éducateur à se réaliser au travers de l'interphone. C'est un échange très factuel où l'éducateur se présente et où la famille ouvre ou dit qu'elle va ouvrir. Ensuite, si la porte n'est pas déjà ouverte par un des membres de la famille, c'est la sonnette qui annonce une deuxième fois la visite. A la sonnerie répond souvent un aboiement. Les chiens et les chats partagent l'espace de vie et accueillent eux aussi le travailleur social en visite. La maîtrise des animaux devient dès lors un indicateur aussi de la place donnée et prise par chacun des co-habitants de l'appartement. Dans l'exiguïté du couloir d'entrée, se serrent rapidement les mains avant de prendre place dans un espace plus propice à l'échange formalisé.

#### Extrait de rapport social – mi-décembre 2011 – jeune âgée de 14 ans

« Elle passe très peu de temps à la maison quand elle n'a pas cours ou même après ceux-ci ; ce logement lui apparaît anxiogène (manque de place, relations conflictuelles avec ses frères et sa mère, chambre pas investie). [...] pour Marie, l'extérieur constitue une sorte d'échappatoire au contexte « enfermé » du logement trop exigü parfois. »

Dans ces appartements souvent construits dans les années 60-70, la composition varie selon les quartiers mais comporte certains invariants : une petite cuisine avec une petite table : une salle-salon où se trouvent la table à manger, un canapé, la télé, une étagère ; et les chambres auxquelles nous n'avons pas eu accès. L'entretien se déroule dans la plupart des situations autour de la table de la salle. Lors des visites programmées, l'espace est « dégagé ». Rien ou presque rien sur le sol. L'appartement est préparé pour la visite. Le sol n'est pas pour autant propre : il comporte bien souvent des traces ou des salissures ou encore les poils des animaux, il colle aux chaussures. L'attention portée au rangement pour la visite est bien à distinguer de celle portée à la propreté. Sur la table de la salle, recouverte d'une toile cirée, se voient selon les jeux de lumières les traces d'une tasse de café ou les miettes du repas précédent mais souvent rien d'autre sur la table, elle est bien débarrassée du contenu du repas ou des précédentes activités. La télévision est éteinte ou sans le son ; les cendriers peuvent être remplis mais personne ne fume... Il y a bien dans cette préparation de l'intérieur de l'espace de l'appartement l'idée d'un temps mis à disposition qui dit quelque chose de la perception par les acteurs familiaux des attentes des travailleurs sociaux. Il est fréquent de voir déjà disposés sur la table un bloc note et un crayon, quelques papiers aussi qu'on voudrait montrer à l'éducateur (une facture ou des documents administratifs incompris).

#### **Notes d'observation du 20 août 2012**

L'appartement se situe au 1<sup>er</sup> étage d'un immeuble de 4 étages. Le logement fait partie du parc d'habitat social et l'aspect extérieur de l'immeuble ainsi que les parties communes sont vétustes (couleurs passées, ravalement ancien...). A l'intérieur de l'appartement, le mur de la salle est couvert de marques d'humidité et les tapisseries sont abimées.

Pendant l'entretien, pas de télévision allumée, ni de musique, par contre des gazouillis et petits cris de bébé qui semblaient provenir de la chambre voisine. En sortant, j'interroge l'éducatrice sur la présence d'un bébé et celle-ci évoque plutôt le voisinage, des cloisons poreuses et des appartements très sonores.

Dans les visites à domicile ce sont souvent les mères que nous avons rencontrées (seulement à deux reprises des pères en présence de leur compagne- les pères sont plus souvent conviés au service), ce sont elles qui accueillent au domicile familial. Elles ne sont pas forcément toutes sans emploi mais sont souvent séparées et les enfants plus souvent à leur charge.

Elles maîtrisent les codes d'accueil : invitent à entrer, invitent à s'asseoir. La visite n'est pas considérée comme une visite de courtoisie. Une seule fois, il nous a été proposé de partager un café et un gâteau. Proposition à laquelle l'éducatrice a répondu par la négative. L'espace matériel contraint les attitudes et les gestes. Souvent, l'éducateur et moi-même avons conservé nos manteaux pendant l'entretien. Forme d'enveloppe protectrice dans un environnement matériel que nous ne percevons pas toujours propice pour se mettre « à l'aise ».

Les étagères offrent à voir la diversité des activités de la maisonnée : s'y mélangent les jeux des enfants, les objets de décoration, la mise en scène de la famille (photos, objets réalisés par les enfants...), le matériel de soin familial (médicaments, pansements...), les « papiers », etc.

L'expérience de ces visites programmées a rencontré celle d'une visite non programmée : l'espace était aménagé différemment, profitant de chaque endroit pour y marquer les activités familiales du jour, de la semaine...

Le cadre de la rencontre avec les jeunes protégés est plus informel dans sa forme que celui avec les parents. Le tutoiement est de rigueur. L'entretien peut se réaliser au parc de jeux, à la cafétéria, en bord de mer... Les temps de déjeuner ou de goûter (à la sortie d'école ou le mercredi) sont les temps privilégiés pour rencontrer les enfants scolarisés. Cette rencontre peut dès lors chez les enfants être requalifiée du côté de l' « activité périscolaire et du loisir » et peut devenir chez certains un moment attendu.

Le mercredi 17 octobre 2012, j'accompagne l'éducateur dans une famille composée de sept enfants dont quatre sont concernés par une mesure d'AEMO. L'éducateur a à sa charge trois des quatre mesures d'AEMO pour les trois filles cadettes qui ont trois, neuf et onze ans. Il propose à la mère de prendre en charge dans un premier temps les plus jeunes et d'aller au jardin public goûter. La mère fournit le goûter : un petit paquet de chips et une boisson à l'orange pour chacune. La mère met en garde la fillette de trois ans : « tu ne dois pas pleurer en revenant ». Pour Manon, la visite de l'éducateur est une occasion pour faire des activités à l'extérieur de la maison et les retours au domicile sont souvent difficiles.

## Représenter une autorité

Le mandat judiciaire ne repose pas seulement sur le contenu de la loi. Les rôles donnés ou pris par les professionnels dans l'interaction avec les acteurs familiaux varient en fonction du contexte de la mesure, du cheminement des familles et du mandat de l'éducateur. Pour décrire cette négociation symbolique des rôles tenus par les travailleurs sociaux, nous reprenons le cadre de la distinction proposé par Max Weber sur les formes de légitimité sur lesquelles repose l'autorité (1995 :289) : légitimité rationnelle, traditionnelle et charismatique.

Le caractère rationnel de l'autorité du professionnel repose sur la croyance en la légalité des règles qu'il incarne et du droit qu'il a de les faire appliquer.

Lors d'une visite auprès d'une mère, le 19 octobre 2012, une discussion porte sur les droits de visite. La mère expose à l'éducatrice que le père amène l'enfant avant l'horaire prévu. L'éducatrice dit à la mère qu'il faut peut être avancer la visite. La mère lui répond : « c'est votre travail ». A un autre moment pendant l'entretien, la mère questionne les éléments sur lesquels reposent les deux décisions des juges des enfants qui concernent ses deux fils. Pour l'un, l'enfant est confié à son père avec des droits de visite peu étendus et en présence d'une TISF ; pour l'autre, l'enfant demeure chez sa mère. Pour l'enfant aîné, la mère est jugée - après expertise psychiatrique - dans l'incapacité de s'occuper de son enfant tandis que pour l'autre enfant, une mesure d'AEMO est mise en place mais sans retrait de l'enfant du domicile maternel. La mère s'interroge : « d'un côté, on a placé Mathias. D'un côté, on dit que je ne suis pas bien. Et pourquoi, on n'a pas placé Fabien ? ». La mère fait référence directement au caractère rationnel - voire ici irrationnel - des décisions et renvoie la responsabilité de cette incohérence à l'éducatrice.

Pour rendre possible le travail éducatif et le situer dans un processus, une démarche qui dépassent les intérêts propres au groupe familial aidé, il faut donner à voir le cadre réglementaire dans lequel il s'inscrit. Dès lors, les travailleurs sociaux vont faire mention au système de protection de l'enfance ou au juge des enfants pour rendre explicite ce cadre légal.

Dans la dimension traditionnelle de l'autorité, autant la personne que le contenu représenté, s'appuient sur la vertu de ce qui s'est déjà fait, sur la tradition, celle d'un ordre préétabli.

Lors d'un trajet pour aller visiter une famille, le 30 novembre 2012, l'éducateur me présente l'objet de la rencontre. Il a eu un échange téléphonique avec la conseillère en économie sociale et familiale (CESF) suite à une rencontre qu'elle a eu mi-novembre avec les parents. Lors de cet échange, la professionnelle lui fait part de son étonnement quant à la position des parents concernant un accompagnement lié à la gestion du budget familial. Le père se montre peu intéressé et expose le fait qu'ils honorent le rendez-vous parce qu'ils craignent le placement de leurs enfants. Au moment de la visite, l'éducateur expose à la mère les faits qui lui ont été rapportés par la CESF. La mère expose les craintes de son compagnon : « lui, il n'a qu'une seule peur, c'est ça. [...] On a des amis où ça se passe bien et les enfants sont placés rapidement. » Cette appréhension repose sur une vision traditionnelle de la mesure

du placement qui prend place sans ou contre l'avis des parents et sans préparation préalable. Le sentiment qu'elle peut s'imposer à tout moment d'autant plus si les recommandations du service éducatif ne sont pas respectées. L'éducateur expose à son tour son point de vue à la mère ; il ne comprend pas la réaction, la peur des parents : « on n'est pas dans un contexte de danger pour vos enfants ».

La dernière forme d'autorité repose sur la légitimité charismatique. Le charisme est « la qualité extraordinaire [...] d'un personnage, qui est, pour ainsi dire, doué de forces ou de caractères surnaturels ou surhumains ou tout au moins en dehors de la vie quotidienne, inaccessible au commun des mortels. [...] La reconnaissance par ceux qui sont dominés, reconnaissance libre [...] décide de la validité du charisme. » (Weber, 1995 :320-321) Jacques Ion a montré combien les formes contemporaines du travail social engagent individuellement et personnellement le professionnel dans la relation à l'autre.

A plusieurs reprises, les familles m'ont prise à témoin pour raconter devant leur éducateur combien elles étaient reconnaissantes vis-à-vis de l'accompagnement réalisé. La décision de la justice et sa mise en œuvre par le service éducatif ne font pas l'objet des mêmes gratifications. Quand les familles sont en demande d'un renouvellement de mesures, ce n'est pas tant la mesure en soit qu'elles veulent voir renouvelée mais l'accompagnement déjà réalisé et surtout avec l'éducateur connu et pas un autre.

Initialement, nous aurions pu faire l'hypothèse que dans le cadre d'un mandat judiciaire, l'autorité du travailleur social repose par essence sur une légitimité rationnelle-légale. Pourtant, le travail d'observation vise à nuancer cette hypothèse en affirmant que la dimension charismatique de l'autorité semble bien plus prégnante dans un travail d'accompagnement qui repose pour beaucoup sur des engagements interpersonnels.

## Se faire accompagner soi-même

Si l'accompagnement de situations familiales difficiles demande au travailleur social un engagement personnel de plus en plus important, sa professionnalité doit pouvoir s'appuyer sur des ressources lui permettant de se situer dans une équipe, dans un service, dans un métier, dans un secteur d'activité organisé. Cet accompagnement du professionnel apparaît comme un enjeu d'autant plus important que les acteurs familiaux situent d'abord une personne - un éducateur - avant d'inscrire son accompagnement dans un univers d'activité plus large, celui de la protection de l'enfance.

« Toute relation d'aide secrète une charge émotionnelle, qui peut aller de la compassion ou de l'empathie à l'indifférence, au dégoût, à la violence, ou même la haine. L'écoute qualifiée (la professionnalité de l'intervenant) suppose de mettre au travail ces affects, pour les contenir ou les mettre à bonne distance, de manière à prévenir l'épuisement professionnel (le burn out) ou, à tout le moins, en faire un levier pour l'action. » (Ravon, 2009 :117) Cette professionnalité se travaille particulièrement dans les temps de rencontre collectifs prévus à la fois pour évaluer l'évolution de la mesure mais aussi pour dégager collectivement de nouveaux ressorts pour l'action en mobilisant d'autres regards ceux des collègues et celui du psychologue. « [...] pour tous les praticiens d'une relation de plus en plus difficile à tenir et de plus en plus exigeante en termes d'investissement personnel, se révèle plus que jamais nécessaire le soutien d'instances collectives garantes d'une professionnalité en cours de définition » (Ion, 2009 :141).

Tableau 17: présentation des différents types de rencontres et d'outils à l'intention des travailleurs sociaux

|                           | Types de rencontres et d'outils | Personnes en présence                         | Fréquence ou moment dans la mesure  | objectifs  |
|---------------------------|---------------------------------|---|-------------------------------------|--|
| En soutien aux situations | Triangle                        | Psychologue<br>2 éducateurs de la même équipe | Tous les deux mois                  | Exposé d'une situation jugée particulièrement « difficile »<br>-recherche collective de solutions  |
|                           | Panorama                        | Chef de service<br>Educateur                  | Tous les deux mois                  | Vue d'ensemble de toutes les mesures que l'éducateur a à sa charge   |
|                           | Plan de travail                 | Chef de service<br>Psychologue<br>Educateur   | 1 à 2 mois après la première visite | Description de la situation familiale et stratégies d'action suite à deux premiers contacts avec la famille (1 <sup>ère</sup> visite avec l'éducateur et le chef de service ; visite du psychologue) |
|                           | Point technique                 | Chef de service<br>Psychologue<br>Educateur   | A la demande                        | Traitement d'éléments préoccupants qui demandent une concertation et une réponse rapide  |

|   |                              |   |   |  |
|---|------------------------------|---|---|--|
|   | Synthèse                     | Chef de service<br>Psychologue<br>Educateur                   | Avant l'échéance  | Faire le bilan de l'action<br>avant l'audience et<br>déterminer les suites à<br>donner |
| <b>En soutien aux<br/>professionnels</b>    | Supervision                  | Superviseur<br>extérieur au service                           | A la demande<br>Environ 3 fois / an<br>mais varie selon si<br>la supervision est<br>individuelle ou<br>collective | Distance professionnelle   |
| <b>Informations<br/>et<br/>coordination</b> | Réunion<br>d'équipe          | Chef de service<br>Psychologues<br>Equipe d'éducateurs<br>(7) | Toutes les 2<br>semaines  | Fonctionnement et<br>organisation de l'équipe  |
|   | Réunion avec<br>la direction | Direction<br>Equipes d'AEMO                                   | Tous les trimestres   | Fonctionnement et<br>organisation du service   |

Trois types de rencontres sont à distinguer : celles qui portent directement sur les situations, celles qui soutiennent les professionnels dans leur métier et celles qui concernent l'organisation et la vie collective de l'équipe et du service. Ces rencontres pour parler de son travail permettent à l'éducateur de gagner de la distance mais aussi probablement de la reconnaissance : « [...] c'est principalement de leurs supérieurs hiérarchiques, de leurs collègues (pôle normatif), des psychologues, psychanalystes et psychiatres (pôle clinique) ou de ceux qui partagent durablement avec eux les mêmes investissements pour la défense de certaines causes (pôle militant) qu'ils attendent des raisons de « tenir » et de poursuivre leur engagement professionnel. » (Gaspar, 2012, p. 272-273)

A la réunion « triangle » à laquelle j'assiste le 18 janvier 2013, sont présents l'éducateur que j'accompagne, une éducatrice et le psychologue de l'équipe. Le psychologue anime la rencontre et demande : « Qui a besoin de parler de quoi pour que ce soit utile ? ». L'éducatrice expose une situation où elle ne trouve pas de leviers d'action. Le psychologue connaît la situation pour y avoir été en visite. Il confirme les inquiétudes de l'éducatrice avec ses propres observations. L'éducateur pour sa part ne connaît pas la situation, il demande donc des éléments complémentaires pour réussir à objectiver la situation décrite « Il travaille ce Monsieur ? ». A la fin de la rencontre, sont fixés des objectifs à court terme dans cette situation dans la mesure où les professionnels sont tous convaincus de l'urgence à intervenir. Un de ces objectifs est de faire le point à l'école avec le père. Ces triangles mobilisent trois points de vue sur une situation familiale : celui qui en fait l'expérience en tant qu'éducateur référent ; celui du psychologue et de ses outils d'analyse ; celui de l'éducateur extérieur qui tente de comprendre en demandant des éléments complémentaires.

**PLAN DE TRAVAIL** (1 mois après la 1<sup>ère</sup> visite)

FAMILLE : S. [redacted]

|   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Date: 28/01/2010</li> <li>■ Participants: B., J.F.K., F.F., V.G.</li> <li>■ Date du Jgmt: 01/2010</li> <li>■ Cabinet: 1... (2)... 3</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Date 1<sup>ère</sup> Visite: 08/03/2010</li> <li>■ Échéance de L'AEMO: 28/01/2011</li> <li>■ AEMO : <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Directe.....</li> <li>■ Après IOE... en D. et D.S</li> <li>■ Retour de Plomt.....</li> <li>■ Renouvt AEMO.....</li> <li>■ Après PEAD.....</li> <li>■ Autres.....</li> </ul> </li> </ul> |
| <p>■ Identité de la Famille (Génogramme)</p>  | <p>■ Signalement - Lecture du Jugement (Remarques...)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aider et soutenir la mère</li> <li>- individualiser les p en et de chaque enfant</li> <li>- solliciter et intervenir d'ici</li> </ul>  |

Le « plan de travail » est un document qui compte quatre pages. Ci-contre, un exemple de première page qui donne une illustration du type d'outil mobilisé pour objectiver la configuration familiale. Le génogramme permet une représentation des liens familiaux et de la composition de la famille. Ce document présente également des stratégies ou des priorités d'action ; l'évaluation des risques à court et moyen terme ; les contacts à prendre avec les partenaires, etc.

Figure 7: Exemple 1ère page de l'outil "plan de travail"

Les trois activités principales de l'AEMO que sont le travail de coordination, de construction de la relation et de mise à distance sont articulées les unes aux autres. Elles montrent que l'AEMO est flexible, singulière et individualisée à l'image du travail social contemporain. Elles montrent aussi les espaces institutionnalisés pour soutenir ces activités et les espaces produits par les professionnels eux-mêmes pour rendre possible le travail au quotidien.

## Des accompagnements nuancés

Le travail d'observation a permis de voir le travail avec les acteurs familiaux et les enfants, de voir le travail avec les autres intervenants dans la famille et de rendre visible l'accompagnement au quotidien.

Nous avons regardé les manières dont les professionnels se présentent et les formes d'accueil dans les familles, les stratégies pour rendre possible la relation avec les acteurs familiaux et les coopérations activées ou, au contraire, les résistances qui freinent l'évolution de la mesure. L'enquête a démontré que l'AEMO a des modalités d'intervention flexibles : travail de mise en mouvement des acteurs familiaux ; travail intensif au moment de « crises familiales » ; travail de surveillance à distance quand les projets des acteurs familiaux sont en phase d'autonomisation ; travail de veille où les interventions se font à la demande des familles quand les situations ont gagné en autonomie. Cette flexibilité répond aux singularités des situations et, aussi et surtout, à leurs évolutions, de manière diachronique.

Nous avons rendu compte des tensions entre contrat/contrainte/travail de relation ; des réussites et des impasses. Le travail des individus dans les situations familiales engage des sensibilités : celles des acteurs familiaux et celles des professionnels. En cela, pour les professionnels, être un homme ou une femme, avoir des jeunes enfants ou des enfants plus âgés, impliquent des attentions et des soutiens différents au-delà même du fait que les familles sont toutes singulières dans leur histoire, dans leur forme, dans leur relation à la mesure. Dans chaque situation familiale, les professionnels composent également avec des individus pris chacun dans des aspirations, dans des identités multiples qui ne peuvent se comprendre et s'appréhender seulement à partir de l'entité familiale.

Rechercher l'« acceptable » est la priorité et les évolutions juridiques sont secondaires. « L'acceptable » est une définition interactive qui engage les attentes professionnelles d'un service mandaté pour des décisions de justice mais également un professionnel et toute sa subjectivité dans la manière de recevoir, d'interpréter et de donner à voir (dans les réunions collectives ou par l'écrit) ce que les acteurs familiaux ont montré comme possibles pour l'accompagnement de la mesure. Cet engagement personnel du professionnel est soutenu dans des espaces collectifs de définition de l'action et dans des espaces de réflexivité sur sa pratique.

Les pratiques des professionnels ne sont pas strictement l'application d'orientations juridiques, organisationnelles ou politiques préexistantes, mais elles sont parties prenantes du processus continu de fabrication de l'AEMO et de l'action publique de protection de l'enfance dans lequel elles jouent un rôle important (Dubois, 2012 :84).

### 3è chapitre - Espaces de la mesure et autonomie des acteurs : l'usage des TIC

Ce chapitre traite de la manière dont sont mobilisées par les professionnels de l'Action éducative en milieu ouvert (AEMO) les informations échangées au sein de la famille par le biais des TIC. Il s'agit de s'interroger sur la manière dont se combinent une technologie de communication et une technologie de protection. Les frottements entre des pratiques nouvelles qui viennent directement interroger les outils stabilisés de la régulation des relations familiales dans le secteur de la protection de l'enfance (droits de visite, visite en présence d'un tiers, etc.). En premier lieu, il s'agira de décrire la nature du contenu de ces échanges auxquels les travailleurs sociaux vont porter une attention particulière : celle du maintien du lien familial et celle d'un lien défectueux à défaire. Ensuite, nous verrons comment les usages familiaux des TIC peuvent être les révélateurs de nouvelles formes de travail social qui engagent différemment les acteurs professionnels et les acteurs familiaux.

En 2001, le rapport du Conseil supérieur du travail social (Romier, 2001) préconisait une évolution du rapport des cultures professionnelles aux TIC en amplifiant leur diffusion. Dans le service éducatif enquêté en 2012, les travailleurs sociaux sont faiblement équipés des nouveaux moyens de communication. Les téléphones portables sont collectifs (2 téléphones pour 6), l'accès à Internet est également collectif (1 poste pour 18) et ils ne disposent pas d'adresse électronique individuelle. Une autre enquête régionale sur les services d'AEMO<sup>30</sup> confirme que la faiblesse des équipements n'est pas propre au service enquêté : moins d'un professionnel sur 4 dispose d'un ordinateur individuel avec accès à Internet ; moins d'un professionnel sur 5 dispose d'un téléphone portable individuel et professionnel ; 6 professionnels sur 10 disposent d'une adresse électronique individualisée. De prime abord, la relation éducative entretenue avec les acteurs familiaux accompagnés dans le cadre des AEMO se situe *en dehors de l'usage des TIC* puisqu'ils en ont un accès très limité (Boutet, Tremembert, 2009). Pourtant, celles-ci sont présentes et activées lors des échanges avec les familles dès lors que les informations transmises à l'intérieur des familles par ce biais sont rapportées et considérées comme un frein ou un levier à l'action éducative. Comment en effet ne pas prendre en compte les échanges d'un fils et de son père par webcams interposées quand le service est censé médiatiser les droits de visite ? Comment considérer cette « alcôve électronique » (Le Douarin, Caradec, 2009) mobilisant des outils peu utilisés par les travailleurs sociaux ? Quelle « autonomie relationnelle » (Metton, 2010) se traduit dans l'usage des TIC par les mineurs ? Est-il possible de protéger sans entraver cette autonomie ? Quel statut donner aux écrits de type SMS ou mails que les enfants ou les jeunes montrent à leurs éducateurs ? Dans le cadre des séparations de couple, est-il possible de négliger le rôle de « cordon parental » (Le Douarin, 2007) tenu par les TIC ?

---

<sup>30</sup> Enquête « Comprendre l'AEMO aujourd'hui, et demain ? » auprès de 104 professionnels de l'Action Educative en Milieu Ouvert en Bretagne réalisée par le groupe régional breton du Carrefour national de l'action éducative en milieu ouvert (CNAEMO) avec l'accompagnement scientifique d'Emilie Potin (2010-2013).

## Liens à faire / à défaire

### Maintenir le lien familial

Dans les cas de séparation de couples, de fratries, de placements chez un tiers digne de confiance, la mission de l'AEMO consiste souvent à mettre en lien les acteurs familiaux et à réguler les relations familiales. L'usage des TIC apparaît pour les acteurs familiaux comme un moyen de garder le contact. « Ayant un pied au domicile et un autre au dehors, les nouveaux outils de communication sont particulièrement propices à la gestion de ces moments de recomposition des groupes résidentiels familiaux. » (Pharabod, 2004 : 115) Le contrôle indirect des informations échangées par ce biais peut devenir un levier du travail éducatif.

Quand les couples parentaux ne sont plus des couples conjugaux, les enfants vivent plus souvent chez leur mère. Dans les situations avec une mesure d'AEMO en cours de prise en charge au 1<sup>er</sup> janvier 2010, les enfants sont domiciliés chez leur mère pour 59% d'entre eux contre 19% chez leur père et 22% chez leurs père et mère (Potin et *al.*, 2012 :13). Le lien au quotidien est donc assuré du côté maternel et prend du côté père-enfant une nouvelle forme. Celle-ci peut être un échange par le biais des TIC notamment dans le cadre de l'usage de messagerie instantanée ou d'informations recueillies sur ses enfants ou sur sa famille (parent, fratrie et famille élargie) par le biais des « murs » permettant de rester « en contact » sans avoir d'échanges directs.

« Il a répondu aux sollicitations du service, mais n'a plus de contact direct avec sa fille. [...] Il lui envoie une carte pour son anniversaire et pour Noël et dit lui avoir fait un signe sur Facebook où il prend des nouvelles. » [Rapport social – août 2012 – jeune âgée de 17 ans]

Dans la plupart de ces écrits, la forme que prennent ces liens est présentée par défaut et ne correspond ni à ce que les acteurs familiaux peuvent en attendre, ni à ce que le service éducatif en attend.

« Des échanges avec Mme M [mère], il s'avère que les contacts père-filles se limitent à quelques messages échangés par le biais d'Internet (Facebook, MSN) depuis le mois de mars 2010. Selon elle, à plusieurs reprises, Mr P a exprimé son intention de prendre ses filles pendant les vacances. Son discours n'est jamais suivi d'actes. [...] Mme M parvient à se positionner face à ce père absent. Elle entend qu'avant même d'envisager un séjour des filles chez leur père, il est dans leur intérêt d'organiser des rencontres père/filles, à partir du domicile maternel pour que la relation se crée. [Les filles] n'ont pas vu leur père depuis août 2006. » [Rapport social – novembre 2009 – jeunes âgées de 9 et 12 ans]

Malgré quelques contacts via les TIC, ce père est considéré par le travailleur social comme un père absent. Ces contacts ne suffisent pas pour envisager de les considérer comme une relation. Est-ce l'outil, la fréquence des contacts ou l'insatisfaction des acteurs familiaux qui ne permettent pas de considérer ces échanges comme un type de relation père-fille ?

« Mr P a des liens par MSN avec [son fils] et regrette de ne pas voir son fils plus souvent. » [Rapport social – février 2010 – jeune âgé de 10 ans]

« Il exprime régulièrement également, le désir de pouvoir voir son petit frère, d'être en contact avec lui. Lorsqu'il peut le dire à son père, celui-ci le ramène à Facebook (photos) ! » [Rapport social – mai 2012 – jeune âgé de 13 ans]

De manière générale, ces contacts sont présentés par les travailleurs sociaux comme non satisfaisants et faibles. Ils ne sont pas considérés comme pouvant remplacer des échanges directs et réels. Cependant, ils sont présents et pris en compte. Il leur est donc conféré un rôle même si celui-ci est éloigné de ce que le travailleur social peut attendre d'un lien entre un parent et son enfant. Le contenu même des échanges, leur périodicité ainsi que leur intensité ne sont pas directement évalués par le travailleur social. C'est dans les éléments qui lui sont rapportés qu'il évalue avec les acteurs familiaux la nature et la force du lien ou du contact entretenu. C'est donc précisément quand ces liens ne satisfont pas les acteurs familiaux qu'ils vont être rapportés au travailleur social ou quand cette mission de mise en lien est mandatée par le juge des enfants.

« [...] la mesure d'assistance éducative sera renouvelée afin notamment de donner un espace de paroles, d'écoute et d'échanges aux mineurs, de faire tiers entre les parents, de faciliter la communication autour des besoins des enfants [...]. » [Jugement en assistance éducative – juin 2012 – enfants âgés de 9 et 13 ans]

L'usage des TIC par les acteurs familiaux n'est pas valorisé par le service enquêté et le regard porté sur les liens maintenus par l'intermédiaire de ces outils semblent souffrir d'une forme de méconnaissance des possibles. Du côté du lien familial, l'insatisfaction relevée dans les écrits montre que les TIC n'ont pas permis une intensification du lien (comme attendu). Pourtant c'est bien parce que ce lien dans la vie réelle faisait déjà défaut qu'il est sans doute difficile en changeant de modalités d'échange d'y pallier. Les TIC accompagnent l'existant plus qu'ils ne le modifient. « Il s'agit donc de considérer les TIC comme une strate sociotechnique supplémentaire permettant d'entretenir, selon de nouvelles modalités, les liens sociaux déjà à l'œuvre dans les diverses configurations sociales existantes et, éventuellement, d'en diversifier les formats, le volume et la structure. » (Granjon, Lelong, 2006 : 171)

Les usages décrits par les travailleurs sociaux pour maintenir le lien sont proches de la figure d'usage « connectée » définie par Christian Licoppe (2002 : 203). Elle a pour caractéristique d'être « [...] construite de gestes de communication plutôt fréquents et brefs, conversations ponctuelles, messages vocaux ou textuels. [...] le geste [...] compte au moins autant sinon plus que ce qui y est dit ». Dans le pôle extrême du « mode connecté », la relation tend à se virtualiser en s'inscrivant davantage dans la mémoire que dans le présent. Dès lors, pour que cette virtualité soit tolérable, des formes de coprésence sont nécessaires (Mercier, 2002 :148-149). Les situations décrites plus haut semblent souffrir de ce manque d'activation du lien par des formes de coprésence. Bien plus que de maintenir une relation, l'usage des TIC permet de ne pas perdre le contact. Cet usage est très éloigné des attentes des travailleurs sociaux qui considèrent qu'un mode plus « conversationnel » est nécessaire à la continuité du lien familial qui comprend : des temps d'échanges longs, le partage d'expériences passées, des informations nouvelles échangées...

### « Régulariser les contacts »

Dans la situation de Yanis, la mission de l'éducateur telle que définie dans le jugement est de médiatiser les relations père/fils : « [Yanis] est manifestement rassuré d'être chez ses grands-parents. Il y a donc lieu de leur confier Yanis tout en mettant en place une mesure d'assistance éducative en milieu ouvert pour faire le lien avec le père et régulariser les contacts. » [Jugement en assistance éducative – juin 2011]. La mesure d'assistance éducative s'exerce pour soutenir les relations entre le jeune et la famille paternelle (père et jeune frère). Yanis a 13 ans et est accueilli par ses grands parents maternels, tiers digne de confiance, depuis 2 ans. Son père est difficilement localisable et déménage fréquemment. Un conflit important oppose les grands-parents maternels au père de Yanis. La justice et le service habilité jouent le rôle de médiateur. Mais le service habilité n'a plus la bonne adresse du père et a des difficultés à maintenir le contact.

Yanis dispose d'un téléphone portable et du numéro de téléphone de son père. Les échanges se réalisent uniquement par SMS et par Facebook. Yanis prend des nouvelles de son petit frère au travers des photos que son père expose sur son « mur ». De la même manière, Yanis compte son père dans ses « amis » et celui-ci peut y voir notamment les photos du groupe de danse de son fils.

Quand l'éducateur demande à Yanis pour quelles raisons il n'appelle pas son père, celui-ci lui raconte la teneur des échanges : « Bonjour, comment ça va. Le temps est beau. Et puis, voilà ». Pour Yanis, ce type d'information ne nécessite pas une conversation téléphonique et un échange de SMS suffit. Ces outils permettent de rester en contact même si les acteurs familiaux n'ont plus grand-chose à se dire. Yanis montre à son éducateur les SMS échangés avec son père pour que celui-ci prenne la mesure du « contenu » de la relation. L'éducateur relève notamment le « je t'aime très fort » à la fin du SMS, indicateur perçu par l'éducateur comme révélateur du lien d'attachement que le père éprouve pour son fils. C'est aussi l'outil qui permet de rester en contact, le lien serait probablement rompu s'il reposait sur des conversations téléphoniques orales. Anne-Sylvie Pharabod (2004 : 107) montre comment, par l'attrait lié aux outils, les adolescents et les hommes prennent une place nouvelle dans la gestion des relations familiales. Le service éducatif ne peut tenir le rôle de médiation qui lui est assigné par la mesure parce qu'il n'a pas ou peu de contacts avec le père (les seuls contacts sont à l'initiative de ce dernier). Par contre, c'est finalement un rôle de régulation et de contrôle des contacts opérés par le jeune lui-même et un travail sur la manière dont le jeune réceptionne ces informations que le service réalise.

A la fin de l'entretien, le prochain rendez-vous est fixé quelques jours après la rentrée scolaire. L'éducateur demande au jeune d'appeler le service pour communiquer son horaire de sortie. L'information sera donc échangée en conversation orale par le biais du téléphone fixe du service et non par SMS.

Ce n'est donc pas tant le contenu et le fait qu'il recouvre des éléments factuels qui vont influencer sur le mode de communication à privilégier mais le destinataire avec son mode d'adresse, ses caractéristiques d'usages des outils et la nature des échanges ordinaires entretenus avec lui. Anne-Sylvie Pharabod (2004 : 111) reprenant les propos d'un de ces enquêtés considère le fixe comme un outil d'officialisation

de la relation avec l'autre. Dans le cadre d'une relation entre une famille et un service d'action sociale, les outils de communication traditionnels tels que le courrier, le téléphone fixe et la rencontre sont privilégiés et formalisent d'un côté comme de l'autre les étapes du travail éducatif.

### Relations de domination et cyberharcèlement

Insultes, menaces, commentaires dégradants... Ces informations font partie des pratiques rapportées aux travailleurs sociaux. Elles peuvent concernées tout autant l'enfant qu'un membre du couple - le plus souvent la femme - et s'inscrivent dans un processus de domination qui a cours ou a eu cours dans la vie réelle et se reproduit par le biais des TIC.

Cette pratique a été relevée dans des écrits mais a également été observée dans les rencontres avec les familles. Ce sont les adultes qui rapportent que leur enfant est victime d'harcèlement ou les enfants qui se présentent comme tels à leur éducateur.

« Quand Sandrine a exprimé à sa mère qu'elle était malmenée par des élèves du collège via MSN Mme B a voulu protéger sa fille et a contacté le collège, puis les parents. Cet évènement a pris de grandes proportions et le [service éducatif] a fait le lien entre l'établissement et Mme B pour tenter de comprendre ensemble les choses. » [Rapport social - août 2010 – Sandrine est âgée de 12 ans]

Souvent dans des situations de conflits voire de violences au sein du couple, ce sont les adultes eux-mêmes qui présentent aux éducateurs le fait qu'ils sont les victimes de leur ex-conjoint-e dans ses allégations, insultes ou divulgations sur les réseaux sociaux ou sur des messageries électroniques.

« [...] elle [mère] rencontre des soucis, nous dira-t-elle, avec le père de Gildas et sa sœur, qui parlent d'elle de manière incorrecte sur Facebook. Elle dit être allée à la police pour porter plainte, et que depuis cette démarche cela est plus calme. » [Rapport social - août 2012]

Ces cyberharcèlements ont la caractéristique de reproduire des pratiques existantes ou qui ont existé hors ligne (Vandebosch, Van Cleemput, 2008 : 23-24)<sup>31</sup>. Cette reproduction vient souvent amplifier le phénomène de harcèlement ou le déplace quand il n'est pas ou plus possible dans la vie réelle.

« [...] c'est sans cesse des insultes sur sa petite taille, son côté enfant sage, pas violent, ni agressif. Il entend des phrases à caractère sexuel qu'il ne parvient pas à recevoir sans être troublé. [...] Le lycée va interpellé les élèves concernés qui vont en conséquence continuer un moment leur harcèlement sur Facebook. » [Rapport social - juillet 2012 – jeune âgé de 16 ans]

---

<sup>31</sup> Vandebosch, H., Van Cleemput, K. (2008) Defining Cyber Bullying. *Cyberpsychology*, 1-10. (Nog te publiceren) cité par Observatoire des droits de l'Internet. Cyberharcèlement. Risque du virtuel, impact dans le réel. février 2009, p. 23-24.

La connaissance et l'usage des TIC se situent du côté des acteurs familiaux. Les éducateurs ne disposent d'aucun cadre professionnel leur permettant de se former à l'usage des réseaux sociaux et leur structure ne leur en offre qu'un accès très restreint. Elle nourrit par cette attitude techno-sceptique (Vodoz, 2010) une forme de méfiance à l'égard de ces outils. Les difficultés rencontrées par les acteurs familiaux dans l'usage de ces outils trouvent dès lors des réponses très inégales selon les professionnels. En effet, les ressources mobilisées par les professionnels sont des savoirs profanes élaborés dans le cadre d'un usage personnel non professionnel.

Un « Règlement d'utilisation des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication » commun à l'association étudiée est entré en vigueur le 1<sup>er</sup> juillet 2011. Il comporte principalement les règles d'usage d'Internet et de messagerie dans le cadre professionnel. Un titre concerne la « Protection des usagers et notamment des mineurs » et précise que c'est à l'établissement et aux équipes éducatives de contrôler les activités liées à l'usage des TIC. « C'est au niveau du travailleur social que se prend l'éventuelle décision d'installer des mécanismes de protection préservant les usagers des contenus illicites. » Cette préoccupation sous tend un usage « sous surveillance » quand il est réalisé au service, sur ses machines technologiques, sur son réseau mais ne mentionne rien sur la confrontation à ces questions dans l'intervention éducative en dehors du service.

Les informations rapportées peuvent être considérées par les travailleurs sociaux comme des indicateurs inquiétants permettant de mesurer un conflit parental ou un déficit d'intégration. Les TIC sont une nouvelle voie pour faire passer des pratiques, des conflits qui existent dans la vie réelle. L'action éducative n'a pas les moyens d'agir sur le média par contre c'est dans la mobilisation des acteurs familiaux, le plus souvent ceux qui sont dominés, et en mettant en place des stratégies d'évitement ou de confrontation dans la vie réelle, que ces informations vont être réinvesties dans l'action éducative.

## **Autonomie relationnelle et normativité sociotechnique**

Les informations échangées par le biais des TIC rapportées aux travailleurs sociaux montrent trois phénomènes qui modifient les rapports entre familles/travailleurs sociaux et entre les acteurs familiaux.

### **L'autonomie relationnelle**

A plusieurs reprises, lors de nos observations, l'éducateur a demandé la permission de regarder - alors que l'enfant s'affichait devant son écran - cet objet personnel de l'enfant/ du jeune qu'est son ordinateur ou plus encore sa page Facebook, son téléphone portable ou plus encore le contenu de ses SMS. Plus intrusif que de rentrer dans la chambre d'un enfant, l'accès aux outils des TIC est subordonné à une invitation et la maîtrise de l'accès se situe du côté de l'enfant/du jeune. Il saura donc maîtriser la navigation et guidera l'éducateur vers les éléments qu'il souhaite ou veut bien montrer. Cette « autonomie relationnelle » (Metton, 2010) ne permet pas aux travailleurs sociaux de contrôler ou de réguler les liens. Par un usage individualisé, les TIC écartent de fait les travailleurs sociaux du contrôle de la forme et du contenu des échanges. Vincent Caradec et Laurence Le Douarin (2009) montrent comment l'usage des TIC autorise une relation directe entre petits-enfants et grands-parents qui

s'émancipent du contrôle des parents. Pas de calendrier de droits de visite, les échanges se réalisent en direct entre enfants et parents sans demander d'autorisation au juge des enfants ou au travailleur social.

L'observation a également permis de mettre en évidence que les jeunes invitent eux-mêmes l'éducateur à regarder une vidéo réalisée ou un SMS reçu. L'outil est un support parmi d'autres pour animer le temps de la rencontre. Les temps de visite qu'ils soient à domicile, à l'extérieur ou au service reposent principalement sur la parole. Pour des enfants ou des jeunes peu à l'aise avec les mots et l'oralité, il faut trouver des supports sur lesquels une discussion peut prendre place. Les devoirs, le cahier de texte, le cahier de liaison peuvent être un moyen pour l'éducateur d'interroger le jeune sur sa scolarité. Une ballade dans la commune peut être un moyen d'obtenir des informations sur les lieux fréquentés. Le téléphone portable peut être un autre support à la fois mobilisé par le jeune ou par l'éducateur. Le jeune peut s'en saisir comme une échappatoire mais aussi comme un outil pour échanger avec l'éducateur et autoriser celui-ci à partager un jeu, une vidéo, des échanges avec des amis, etc.

La gestion des liens familiaux se réalise du côté des acteurs familiaux. Ce sont eux qui activent ou maintiennent directement les liens par le biais des TIC. Les travailleurs sociaux recevront *a posteriori* et de façon indirecte des informations sur ces liens au travers de ce que les acteurs familiaux voudront bien leur dire.

La nature même de l'action éducative s'en trouve modifiée car la fonction de contrôle sera soumise à un filtre qui s'opère par ceux qui sont supposés être contrôlés. Finalement, le travail social contrôle ces liens au travers du récit qui en est fait. « Donne moi ton récit, je te donnerai de la solidarité » (Astier, 1997 : 239). L'injonction au récit s'accompagne d'un processus d'autonomisation et de responsabilisation (Soulet, 2005) des acteurs qui place la fonction de contrôle dans la réception et l'interprétation (valide ou invalide) qui sont faites de ce récit et non pas dans la vérification de la validité des éléments présents dans le récit.

### **Normativité sociotechnique**

A la fin des années 1970, plusieurs travaux (Joseph, Fritsch, 1977 / Donzelot, 1996) dénoncent la manière dont le travail social vient policer les manières de faire familiales. Porteur de normes et de nouvelles pratiques, l'Etat par l'intermédiaire des professionnels du travail social désigne les figures repoussoirs notamment celles des classes populaires et impose au nom de l'enfant une nouvelle norme du bien éduquer. « Dans la profusion sociale, il s'agit de tailler une côte uniforme, et de l'imposer : l'enfant est un moyen de cette imposition. Son retrait, temporaire ou définitif, ou la menace de son retrait, est l'arme entre les mains de l'Etat et des sociétés de bienfaisance pour imposer leur moralisation. » (Meyer, 1977 : 62)

De manière progressive, accompagnés par des changements législatifs (la loi n°2002-2 et n° 2007-308) visant à définir de nouvelles places entre usagers et professionnels, les acteurs familiaux sont présentés comme les partenaires des professionnels. Parallèlement, la diffusion des normes éducatives et des normes en termes de modes de vie s'est appuyée sur les nouveaux médias et notamment la télévision permettant une connaissance partagée des normes dominantes entre les professionnels et les familles

concernées par des mesures en Protection de l'enfance. Ce n'est donc plus au nom d'une méconnaissance, d'un besoin de moralisation des classes populaires que se met en place une mesure d'assistance éducative mais après une lecture singulière de chaque situation familiale qui laisse présager un risque affectif, moral, matériel, éducatif pour l'enfant. Cette lecture individualisée prend en compte les supports dont disposent les acteurs familiaux mais en même temps situe dans les acteurs eux-mêmes les déficits et les capacités d'action les isolant le plus souvent de leur dimension sociale.

La prise en compte de la capacité d'action de chacun rend donc possible la reconnaissance de pratiques/ de compétences du côté de l'usager. Dans le cas de l'usage des TIC, les acteurs familiaux apparaissent comme les porteurs de nouvelles pratiques, celles de l'usage des TIC, d'une normativité sociotechnique (Lobet-Maris, 2011), et forment ou obligent à se former les professionnels qui n'ont pas devancé ces pratiques. Les enfants/jeunes apprennent à leurs éducateurs le fonctionnement par exemple des murs de Facebook ou les applications de leur téléphone portable et les éducateurs leur reconnaissent une compétence et une connaissance qui ne sont pas encore formalisées du point de vue professionnel même s'ils peuvent en avoir usage dans d'autres cadres.

Entre les enfants et leurs parents, les différences d'usages ne sont pas aussi importantes qu'entre les familles et les professionnels. Certains parents ont formé pour partie leurs enfants à ces outils, d'autres se sont formés grâce à leurs enfants.

La population concernée par une mesure d'AEMO est caractérisée par des niveaux faibles de formation et des emplois peu qualifiés ou par un éloignement important de l'emploi. Dans les enquêtes nationales (Gombault, 2011), ces caractéristiques orientent vers un taux d'équipement en termes de micro-ordinateur ou d'internet plus faible que pour les actifs ayant un emploi (72.9% des chômeurs sont des ménages disposant d'un micro-ordinateur à la maison contre 86.8% des actifs ayant un emploi). Seulement les caractéristiques de la population en termes d'âge (71% des parents enquêtés sont âgés de moins de 45 ans) compensent ces caractéristiques sociales (92% des moins de 45 ans disposent d'un micro-ordinateur à la maison). Et les familles rencontrées mobilisent ces outils dans leurs échanges ordinaires.

## Educateurs et TIC

Les TIC sont un indicateur parmi d'autres de l'autonomie qui est conférée aux acteurs sociaux. Les informations rapportées ne sont pas vérifiées mais engagent une négociation multipartite sur les possibles pour faire cesser ce qui gêne, provoque, dérange, dévie par rapport aux comportements attendus à la fois entre travailleurs sociaux/ acteurs familiaux mais également entre acteurs familiaux en prenant en compte la diversité des points de vue.

Deux objets semblent particulièrement intéresser l'intervention éducative : celle du maintien du lien familial et celle du lien défectueux. D'un côté comme de l'autre, l'usage des TIC est pris en compte avec prudence et réserve. En effet, le maintien du lien par ce biais est souvent présenté comme non satisfaisant à la fois du point de vue des acteurs familiaux et du point de vue des travailleurs sociaux. Du côté des liens défectueux où par l'usage des TIC perdure ou se transforme une relation de domination, le travail éducatif va prendre en compte ces informations souvent complémentaires à d'autres indicateurs recueillis dans des situations réelles pour tenter un travail de transformation de la nature de ces liens.

L'usage des TIC par les acteurs familiaux apparaît comme une pratique ordinaire et intégrée à leur vie quotidienne. Pour les travailleurs sociaux, leur activité professionnelle est peu soutenue par ces outils. Même si certains en ont un usage privé voire mobilisent leurs outils personnels au profit de leur activité professionnelle, les protocoles pour les rendez-vous, les informations urgentes, les informations transmises au juge, etc., doivent passer au sein du service par des courriers (postaux, fax) ou des échanges téléphoniques directs.

Si l'on regarde ce rapport acteurs familiaux/travailleurs sociaux en termes de « fracture numérique », ce sont les acteurs familiaux qui endossent le rôle de porteurs des nouvelles normes sociotechniques. Par l'usage de ces outils, ils bénéficient également d'une plus grande autonomie relationnelle qui exclut de fait l'obligation de passer par un tiers. Globalement, l'usage des TIC par les acteurs familiaux et les modes de réception par les travailleurs sociaux montrent les transformations contemporaines du travail social qui vise une construction négociée, une contractualisation du projet d'accompagnement éducatif que chacun, à partir de son point de vue, de ses pratiques et de ses outils, alimente.

Ce chapitre montre que l'articulation de la technologie de communication avec les modalités de la protection vient modifier le travail de régulation des relations familiales pour accompagner l'autonomie relationnelle des acteurs. Bien plus qu'un événement législatif, cet objet montre que ce sont les nouvelles formes du travail social visant la responsabilisation, la contractualisation, l'accompagnement qui offrent des éléments de compréhension à ces changements de pratiques.

## 4<sup>e</sup> chapitre - Le cheminement de la participation des acteurs familiaux

« Participer, c'est ainsi prendre part à des univers de sens en train de se faire, s'initier à des formes d'expérience publique, apprendre à maîtriser des processus de catégorisation et d'argumentation, des manières de voir et de dire et des activités de coopération et de communication – autant de modalités d'engagement dans un monde commun. » (Cefaï et al., 2012 : 13)

Nous faisons initialement l'hypothèse d'une situation paradoxale puisqu'il est demandé aux acteurs familiaux de se situer dans une logique de participation alors même que la mesure d'assistance éducative leur est imposée par décision de Justice.

L'enquête nous amène à nuancer ce paradoxe au vu de la diversité des formes que peut prendre la décision de justice et de la manière dont les familles, et à l'intérieur de chaque famille chacun de ses membres, se saisissent voire initient cette mesure. L'enquête interroge plus largement ce que participer veut dire et les contraintes plus ou moins fortes qui entourent cette participation.

Jacques Donzelot et Catherine Mével en comparant deux expériences de participation, l'une en France et l'autre aux Etats-Unis, distinguent deux approches. La logique « par le bas » ou « bottom up » qui repose sur la mobilisation collective et le volontariat des acteurs et qui vise l'autonomie des acteurs, l'empowerment : « [...]la participation, pour être crédible, suppose un travail sur soi autant qu'un travail avec les autres, une volonté de maîtriser le cours de sa vie, d'exercer une emprise sur lui, de prendre littéralement le pouvoir sur soi-même [...], en même temps qu'une capacité d'agir avec les autres, de se servir du collectif pour atteindre des objectifs auxquels on ne peut prétendre quand on est seul. » (Donzelot, Mével, 2002 :86). La seconde logique, typique de l'exemple français issu de l'expérience du développement social urbain, est caractérisée par un dispositif descendant « top down » visant l'apprentissage de la citoyenneté et le devoir de participation. « En fait, il y va tout autant de la construction d'un pouvoir spécifique sur eux, d'une administration spéciale certes, tout empreinte de bienveillance, mais qui ne les invite pas tant à construire un pouvoir qu'à accomplir leur devoir, à participer civiquement à l'effort d'amélioration de leur situation dont l'Etat prend, lui, l'initiative. » (92)

Vincent Dubois met cependant en garde contre une « opposition mutilante » des approches *bottom up* et *top down*. Il préconise de faire varier les échelles et les niveaux d'analyse (Dubois, 2012 :99).

D'un point de vue macrosociologique, le dispositif d'assistance éducative est directement relié à l'Etat par l'intermédiaire de son représentant, la justice, et de la mise en application du code civil. Il se situe

donc, en premier lieu, dans une dynamique descendante qui vise à contraindre les acteurs familiaux à respecter leurs devoirs vis-à-vis de leurs enfants.

Pourtant d'un point de vue microsociologique, au travers de l'enquête ethnographique, s'observent d'autres formes de participation qui visent à déplacer ou à faire évoluer les cadres posés en accordant aux acteurs eux-mêmes un pouvoir dans ces transformations du rapport à leur situation individuelle et au collectif.

Le recours à la participation des acteurs familiaux dans le champ de la Protection de l'enfance repose de la même manière que pour toutes les politiques sociales sur la conviction forte « qu'une « bonne » prise en charge ne peut être construite sans l'assentiment de la personne aidée » (Ravon, Ion, 2005) et elle est traduite en injonction pour les juges des enfants dans le code civil : « [le juge des enfants] doit toujours s'efforcer de recueillir l'adhésion de la famille à la mesure envisagée » [Art 375-1 du code civil]. Mais est-ce que cette adhésion - fut-elle provisoire, le temps d'une audience - peut s'apparenter à une forme de participation ? Peut-on considérer ensemble l'adhésion à la mesure à l'audience et le travail d'engagement des acteurs familiaux dans la réalisation de la mesure ? N'y-a-t'il pas des degrés ou des niveaux de participation à prendre en compte entre le parent qui va rechercher la protection pour son enfant et l'enfant qui acquiesce sans bien maîtriser le contenu de celle-ci ? Comment regarder ensemble les modalités de diffusion des droits par la Justice, par les acteurs associatifs, par les médias, etc., et les manières dont ils sont appropriés par les familles et par chacun des acteurs familiaux ? Comment considérer l'aspect dynamique de la participation ? Comment à la fois rendre compte des indicateurs attendus de la participation tout en rendant visible d'autres formes mobilisées par les acteurs familiaux ?

Ce sont toutes ces questions qui se sont agrégées les unes aux autres pendant l'enquête rendant l'objet de la recherche de plus en plus opaque et complexe. Nous allons tenter ici d'approcher la participation au travers de trois entrées qui s'inscrivent dans un cheminement : la diffusion et l'appropriation des droits, la décision négociée et les formes d'activation de la participation en cours de mesure et, enfin, les formes d'évaluation de la participation.

La participation à la mesure d'assistance éducative est encouragée/ souhaitée dès la prise de décision. L'audience et l'accueil dans le service éducatif vont tenter de définir avec les acteurs familiaux le contenu même de la mesure et les éléments sur lesquels elle repose. En aval de la prise de décision, la mise en œuvre de la mesure s'appuie aussi sur la participation des acteurs familiaux.

Parmi les ressources mobilisées par les acteurs familiaux pour répondre à cette injonction à participer, nous pouvons distinguer deux types : les ressources internes à la mesure c'est-à-dire celles mises à disposition par le système de protection de l'enfance et les ressources extérieures à la mesure qui sont propres aux acteurs familiaux, à leurs pratiques, à leurs expériences et à leurs réseaux.

## Diffusion et appropriation des droits

*« Ce qu'on appelle la dignité humaine ne peut être rien d'autre que la capacité reconnue de revendiquer un droit »  
(Feinberg dans Garapon, 2006 :246)*

En sociologie politique, de nombreux travaux montrent la transformation de la compétence politique (Mazeaud, Talpin, 2010). Les espaces politiques traditionnels sont désinvestis au profit d'une multiplication des espaces de participation dans tous les registres de la vie sociale : « Se sont simultanément diversifiés les répertoires de l'expression politique, les vecteurs de cette expression, ainsi que leurs cibles. [...] Les citoyens ont ainsi beaucoup d'autres moyens que le vote pour exprimer leurs griefs et leurs doléances. [...] Si la démocratie d'élection s'est incontestablement érodée, les démocraties d'expression, d'implication et d'intervention se sont quant à elles déployées et affermies » (Rosanvallon, 2006 : 26-27). Ces espaces quand ils concernent des populations vulnérables, notamment les familles concernées par des mesures de protection de l'enfance disposent d'une faible organisation et représentation collective. Ce sont dans des formes personnelles d'engagement sur sa propre situation que se mesure la participation attendue. Pourtant n'y-a-t-il pas dans ces formes de participation la possibilité aussi de relier sa situation personnelle à des enjeux politiques ? Quels supports peuvent être mobilisés pour que la mesure ne soit pas une sanction personnelle mais une protection collective ?

La diffusion des droits des usagers et des dispositifs de participation peut être considérée comme une forme de démocratisation du champ de l'action sociale couplée avec un déplacement des territoires de l'action publique. La loi du 2 janvier 2002 concourt largement à cette « avancée démocratique formelle » (Chauvière, 2003 :25). A partir d'outils tels que le document individuel de prise en charge (DIPC)<sup>32</sup> ou le livret d'accueil et d'organe collectif de représentation tel que le conseil de la vie sociale, elle vise à diffuser et à donner les moyens aux usagers de faire valoir leurs droits. Dans le service enquêté, le DIPC comporte une ou deux pages. Il reprend les objectifs définis dans le jugement et est signé par le père, la mère et le représentant du service. Il s'adresse directement aux parents : « l'équipe de professionnels entendra votre point de vue tout en vous sollicitant dans vos responsabilités et vos compétences parentales. Le déroulement de la mesure éducative est adapté à chaque situation. Les modalités d'intervention vous sont présentées lors de la première visite »<sup>33</sup>.

Même si les usagers sont peu nombreux à demander à accéder à leur dossier au tribunal, à faire appel d'une décision, ou encore à prendre un avocat, le fait de savoir qu'ils peuvent le faire les place, de fait, dans une situation où la décision ne rentre pas forcément dans une logique d'imposition. Leurs droits sont différents de ceux des professionnels mais rien ne les hiérarchise.

<sup>32</sup> « Un contrat de séjour est conclu ou un document individuel de prise en charge est élaboré avec la participation de la personne accueillie [...] (art. 311-4 du CASF)

<sup>33</sup> Extrait du DIPC, DEMOS – ADSEA29 – version en cours en février 2012.

« Il [le père] prend les choses en main : il adopte une attitude très réglementaire et administrative (il étale son dossier devant lui et y fait référence tout au long de l'entretien). » Rapport social d'IOE – septembre 1996

Ces droits ne sont pas indiqués de la même manière à tous les usagers dans les jugements en assistance éducative. Nous relevons par exemple la présence dans certains jugements de la mention « important » qui est en majuscule et soulignée avec un paragraphe où il est précisé les modalités de contestation de la décision judiciaire. Dans d'autres jugements, il est mentionné un Nota Bene exposant le contenu de l'article 1191 du code de procédure civile. Ces écrits peuvent être lus au moment de l'audience, ce qui est relevé par certains éducateurs comme une nouvelle pratique des juges pour enfants dans la juridiction de Brest. Selon les juridictions, et selon les juges, les pratiques diffèrent. Il faut noter qu'ils sont un des acteurs importants de la diffusion de la connaissance de leurs droits aux familles puisque qu'ils sont les représentants de la mise en application du droit, de la justice.

Figure 8: jugement en AE novembre 2004 - TGI de Brest

**N.B. :** Mentionnons que le délai d'appel est de **QUINZE JOURS** à compter de la notification et que l'appel doit être exercé soit par déclaration au Greffe du Tribunal pour Enfants, soit par lettre recommandée avec accusé de réception adressée à ce Greffe.

Figure 9: jugement en AE novembre 2009 - TGI de Brest

**NB :** Article 1191 du CPC : “ la présente décision peut être frappée d'appel :  
- par le père, la mère, le tuteur ou la personne ou le service à qui l'enfant a été confié jusqu'à l'expiration d'un délai de quinze jours suivant la notification;  
- par le mineur lui même jusqu'à l'expiration d'un délai de quinze jours suivant la notification et, à défaut, suivant le jour où il a eu connaissance de la décision;  
- par le ministère public jusqu'à l'expiration d'un délai de quinze jours suivant la remise de l'avis qui lui a été donné .”

L'appel est formé soit par déclaration au greffe de la Cour d'appel de RENNES, soit par courrier recommandé avec accusé de réception au greffe de la Cour d'Appel ( Cour d'Appel de Rennes - Chambre des Mineurs - Place du Parlement de Bretagne CS 66423 - 35064 RENNES CEDEX ) mentionnant le nom, prénoms, profession et domicile de l'appelant et des autres parties contre lesquelles l'appel est dirigé. La déclaration d'appel doit être accompagnée de la copie de la décision concernée par ce recours.( CF articles 932 et 933 du NCPC).

Figure 10: jugement en AE octobre 2009 - TGI de Quimper

***IMPORTANT :***

*Si vous souhaitez contester le présent jugement, vous avez le droit d'en faire appel dans un délai de 15 jours à compter de la notification (Article 931 et suivants du Nouveau Code de Procédure Civile).*

*Pour régulariser votre appel vous devez impérativement le faire, soit par déclaration au greffe de la COUR D'APPEL de RENNES, soit en adressant une lettre recommandée avec accusé de réception à l'adresse suivante : COUR D'APPEL - Chambre spéciale des mineurs - CS 66423 - 35064 RENNES CEDEX, en joignant à votre envoi la copie de la décision attaquée.*

Ces extraits montrent la manière dont se mobilisent les acteurs de la justice pour informer les justiciables de leurs droits. Le graphisme donne à voir les éléments qui ont une importance particulière. Entre soulignement, éléments en gras ou en majuscule, les écrits cherchent à fixer l'attention pour permettre aux acteurs familiaux de se saisir ou d'avoir connaissance des possibles qui leur sont offerts.

Internet et les forums participent à créer un nouvel espace d'accès à la fois à des connaissances mais aussi et surtout à des expériences. Ces expériences étaient auparavant invisibles parce qu'elles ne bénéficiaient pas d'espace public d'expression. La possibilité de cette mise en lien - sous couvert de l'usage de pseudonymes – ouvre la possibilité de trouver des soutiens dans une communauté ayant expérimenté ou expérimentant le secteur de la protection de l'enfance.

Les émissions de télévision et de radio concourent également à la diffusion et à l'appropriation de connaissances qui situent l'utilisateur dans une position d'acteur social disposant d'un droit de participation et d'activation mais aussi d'opposition.

Lors d'une visite à domicile, le 20 août 2012, une mère, exposant les difficultés rencontrées avec sa compagnie d'assurance, prend l'éducatrice à témoin et lui dit que si la procédure ne comporte pas une issue qui lui soit favorable, elle prendra contact avec Julien Courbet sur RTL. Ce recours possible atténue sa position passive d'assurée en attente que la procédure soit validée.

Le recours à des animateurs fortement médiatisés se situe bien avant le recours à la loi et aux magistrats. Le rôle des travailleurs sociaux est donc de donner à voir d'autres leviers auxquels les familles ne font pas appel spontanément.

Auteurs et lecteurs de messages de forum participent à faire exister un espace d'information en dehors des institutions de protection. On y trouve des questions, des revendications, des réponses (de parents ou de professionnels), des coups de gueule, des conseils, etc.

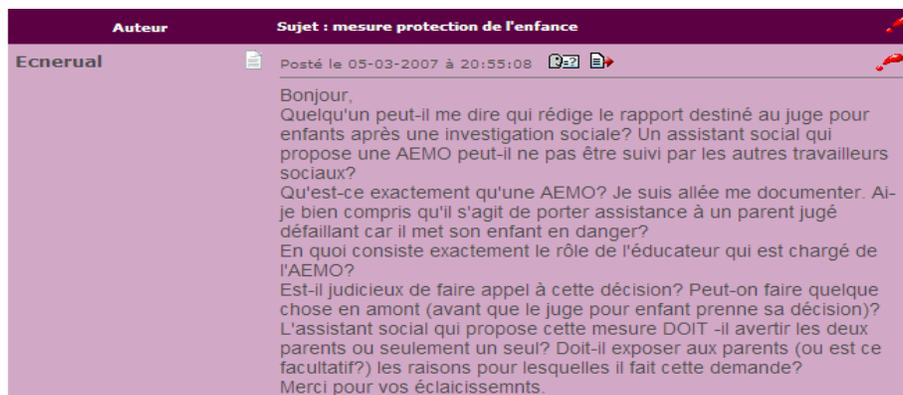


Figure 11: extrait du forum.psychologies.com - dossier "protection de l'enfance" -dernière consultation le 17/04/2013

Si de nombreux messages cherchent à faire front au système de protection de l'enfance en dénonçant des pratiques abusives et la non prise en compte du point de vue des familles, d'autres cherchent un moyen de s'informer sur les possibilités de cette protection.

| Auteur   | Sujet : qui a deja demander au juge une AEMO?    |
|--|---|
| <b>Profil supprimé</b>  | <div data-bbox="652 241 1245 268" style="border: 1px solid gray; padding: 2px;">           Posté le 26-03-2010 à 18:43:55   </div> <p>Bonjour,</p> <p>voila, mon ami a 2 filles de 8 et 14 ans. La separation a été extremement difficile, et bien sur les pots cassés, c'est les petites qui les paye.</p> <p>Aujourd'hui les filles sont dans une situation psychologique, affective vraiment difficile.</p> <p>Elles sont en echec scolaire grave pour l'ainée (elle est en ecole spé, niveau cp a 14 ans) et la benjamine suit le meme chemin.</p> <p>Sur le bulletin de la plus grande, il y est précisé que le travail scolaire de l'ainée n'est pas fait (puisque la maman ne s'occupe pas des devoirs), l'ecole a proposé l'internat pour permettre a la plus grande d'etre encadrée, la mere a refusé.</p> <p>il y a quelque temps, mon ami a été faussement accusé d'attouchement sexuel par ses filles (apres bourrage de crane de la maman), apres des mois d'attente nous avons enfin les conclusions du Brigadier entre nos mains, lors de l'audition les petites ont avoué avoir dit ce que leur maman leur a dit de dire, et la mere a simplement estimé que la victime c'est elle meme car selon elle Mr menait la grande vie avec moi! (on vivait dans un 20m2 et elle faisait croire qu'elles filles qu'on vivait comme des pachas). Le brigadier lui a dit qu'elle etait marqué à l'encre rouge, et qu'elle etait completement irresponsable.</p> <p>Tout ceci nous fait penser qu'il serait peut etre bien de mettre les filles sous AEMO (assistance educative en milieu ouvert), une amie connaissant le sujet lui conseille.</p> <p>Nous aimerions savoir si qqun a du mettre en place ce systeme, et comment cela s'est passé, et le bilan de tout ça?</p> <p>Mon ami ne veut pas traumatiser leurs filles, mais ne rien faire serait pire. Leur moralité est pervertie, le chantage est devenue monnaie courante (si papa refuse qqchose, la + petite dit "si tu le fais pas je dirai a maman que tu ma touché la nenette" ), parce qu'elle ne se rend pas compte de la gravité de leur propos La maman faisant du chantage, les filles trouvent ça normal. Cela fait 2 mois que nous n'avons plus de nouvelles, la mere a coupé son telephone.</p> <p>C'est l'ainée de 15 ans (qui n'est pas de mon ami) qui s'occupe des plus petites, qui fait le petit dej, les depose a l'ecole, ou au car, et depuis plusieurs années.</p> <p>Je ne suis pas la pour debattre "est elle une bonne mere", Mais que faire pour que les filles menent une vie plus normale avec un soutien pour leur mere?</p> <p>Merci bcp!</p> |

Figure 12: extrait du forum doctissimo.fr - dernière consultation le 17/04/2013

Cette possibilité d'intervention mais aussi de connaissance des droits des consommateurs ou des usagers rendue visible par la médiatisation de procédures en appel situe celui qui fait usage comme en capacité

d'agir<sup>34</sup>. Ce travail de diffusion des droits vise à rentrer dans une logique où il s'agit de donner aux justiciables et aux usagers la possibilité de recourir ou pas à leurs droits, de recourir ou pas aux informations, de recourir ou pas à une demande. « Les destinataires - même précaires ou pauvres - peuvent ne pas avoir envie de ce qui leur est proposé » (Warin, 2012). C'est dans les possibilités même de ce choix que la capacité d'agir et de pouvoir des individus augmente.

---

<sup>34</sup> SIBLOT Y., *Faire valoir ses droits au quotidien*, Presses de Sciences-Po, 2006, p. 65-94.

## La protection négociée

*Nous pouvons entamer cette discussion par la question suivante : « à quoi sert la négociation » ? La négociation [...] est un des moyens « pour obtenir que les choses se fassent ». Elle est utilisée pour que se fasse ce qu'un acteur (personne, groupe, organisation, nation, etc.) souhaite voir accompli. Ce qui signifie « faire marcher les choses » ou les faire « continuer à marcher » ». (Strauss, 1992 :252)*

Les modalités de travail dans la mesure semblent directement articulées aux modalités de négociation. Nous chercherons ici à évaluer les étapes de cette négociation et les manières d'activer des changements de position.

### La décision négociée

Etre à l'origine de la demande de protection induit de fait une participation des familles. Cette demande divise souvent les acteurs familiaux. En effet, un parent demande une protection judiciaire pour son enfant quand celui-ci s'oppose à toute autre forme d'accompagnement, ou quand l'autre parent ne perçoit pas les difficultés de la même manière. Un enfant lui-même peut initier la demande contre ou sans l'avis de ses parents. Dans d'autres situations, ce sont les grands-parents qui demandent une protection pour leurs petits-enfants contre ou sans l'avis des parents. Cette logique d'activation de la protection peut se situer à l'initiative de la mesure. La justice est saisie pour définir ce qui est juste pour l'enfant quand les désaccords familiaux sont tels qu'ils peuvent mettre en danger l'enfant ou quand après avoir épuisé de multiples autres ressources, l'ultime recours est la justice des mineurs.

« Mme le Juge pour enfants, [...] C'est un appel au secours que je vous lance. [...] j'ai vraiment peur pour lui [le fils], pour nous. Arriverons-nous un jour à trouver un équilibre tous les quatre ? [...] [L'assistante sociale de secteur] m'a parlé d'un éducateur. A ne veut pas en entendre parler [...] Je suis désolée d'avoir écrit un roman mais il y en aurait encore à dire sûrement. » Lettre manuscrite d'une mère de 3 enfants – juin 1997.

Les familles ne sont plus spectatrices dans la prise en charge de leurs membres. Elles sont invitées à participer et s'invitent elle-même sur le terrain des travailleurs sociaux.

Au début de mon travail d'enquête dans le service, en mars 2012, près de soixante mesures sont en attente faute de places disponibles. Le chef de service reçoit un transfert d'appel du standard d'une mère qui s'impatiente face au délai d'attente qui lui est imposé concernant la mise en œuvre de l'AEMO destinée à son fils. Elle profite de cet appel pour exposer la dégradation de la situation de son fils. Elle vient chercher

les éducateurs qui ne viennent pas à elle. Elle sera entendue car le chef de service se déplacera à son domicile.

La logique d'activation repose cependant sur certaines conditions. En premier lieu, les acteurs familiaux doivent reconnaître leurs propres défaillances afin que leur demande de protection ne soit pas perçue comme une injonction qu'ils adresseraient à l'institution.

« [...] Attendu qu'il est temps que Madame L accepte de se remettre en cause si elle veut aider S ; que l'institution judiciaire n'est pas là pour répondre aux injonctions des parents afin de les soulager à leur demande » Ordonnance d'IOE – août 1997

Le processus s'apparente à une forme de reconnaissance en miroir ou de reconnaissance mutuelle. « La mutualité renvoie au caractère inséparable des charges et des bénéficiaires, de la contribution et de la redistribution, de soi et d'autrui, des hommes et de l'Etat, de la réalisation de soi et des institutions justes » (Garapon, 2006 : 236). Les acteurs familiaux peuvent raisonner ainsi : si je reconnais mes difficultés, on me reconnaît un droit à être protégé ; et la reconnaissance de ce droit fera qu'à mon tour, je reconnaitrais l'institution dans sa capacité à me protéger.

### Activer le changement

Marion Carrel utilise l'expression d' « artisans de la participation » (Carrel, 2006 :651) pour qualifier les consultants dans les quartiers de la politique de la ville qui créent des espaces intermédiaires d'expression et de délibération avec les groupes « absents » des réunions publiques de quartier. Elle montre notamment que ces espaces permettent d'exposer des savoirs familiaux et des inquiétudes personnelles et de les confronter aux savoirs experts.

Ces espaces intermédiaires produits par les travailleurs sociaux dans le cadre de la mesure éducative sont à la fois espace de récits personnels et programme collectif d'action. Le professionnel est bien un expert, un support qui permet - dans une logique de frottement à double sens - de convertir des normes sociales en possibilités individuelles et les acteurs familiaux ont ce travail de compréhension du sens social de la mesure à réaliser.

Dans les manières de mener les entretiens et le plan d'actions à mettre en place, s'articule une logique de transparence à une logique de participation qui peut se résumer ainsi : « *Nous [le service], on pense ça. Et vous, vous pensez quoi?* ». Il s'agit de défendre une position de professionnel

#### Note d'observation du 11 février 2013

La discussion porte sur les résultats scolaires de Mathilde qui ne semble pas totalement satisfaite de son bulletin. L'éducatrice s'appuie sur les propos du père : « Mais ton père m'a dit que tes résultats ne sont pas si mal ». Mathilde répond : « Je pourrais faire mieux ». L'éducatrice essaie alors de fixer de nouveaux objectifs : « On va essayer de voir comment on peut t'aider. Et toi, comment tu penses que tu peux progresser ? ». L'éducatrice fixe en accord avec la jeune un objectif pour elles deux à la fin du semestre où il s'agit d'augmenter les « points verts » de 39 à 45 sur 64.

porteur d'une *orthopédie normative*<sup>35</sup> (Gaspar, 2012 :206) mais en même temps de demander aux acteurs familiaux de donner leur point de vue ou de développer un point de vue.

### **Le « dé clic » nécessaire**

Le « dé clic » dit le moment où les acteurs se comprennent, où la « dynamique » (terme souvent employé dans le métier) est enclenchée. Se comprendre ne veut pas forcément dire être d'accord mais c'est trouver un espace où la mesure va pouvoir exister même si cet espace s'inscrit dans une logique de frottement. C'est comprendre qu'à chacun des acteurs familiaux et des acteurs professionnels est assigné un certain nombre de droits et de devoirs.

Dans certaines situations, les écarts de points de vue sont tels qu'aucun frottement ou interférence n'est possible.

Lors d'un entretien au service, le 20 août 2012, j'observe la lecture du rapport par l'éducatrice au couple composé de la mère et de son compagnon. La mesure concerne le plus jeune enfant qui a cinq ans. Ses trois frères et sœurs vivent chez leur père dans un autre département. Un conflit important oppose les parents, et les enfants sont instrumentalisés d'un côté comme de l'autre pour l'alimenter. Avant l'entretien, l'éducatrice m'avait informée qu'au vu de la situation il était probable que la mère ne se présente pas. Au cours de l'été, alors que la fratrie était accueillie chez la mère pour des vacances, le couple décide d'un départ précipité des enfants chez leur père suite à des propos tenus par une des filles jugés irrespectueux. « C'est des enfants qui ne veulent pas avoir de contacts avec moi » dit la mère pendant l'entretien. L'éducatrice tente de montrer au couple que leur réaction est disproportionnée :

Educatrice : « C'est irresponsable de les faire repartir du jour au lendemain. »

Mère : « Non, on a pris des billets. »

Compagnon de la mère : « Ma tante a fait le transfert à Rennes. »

Educatrice : « Les enfants sont insécurisés avec l'attitude de leurs parents. »

La mère et son compagnon ne prennent pas la mesure de ce retour précipité des enfants chez leur père. Ils ont acheté des billets, sécurisé le trajet avec un adulte pour les aider à se repérer lors du transfert, ils ne comprennent donc pas les raisons pour lesquelles l'éducatrice parle d'attitude irresponsable.

Avec le départ des enfants dans un autre département, la mesure éducative prend fin. Elle n'est pas reconduite pour faire perdurer les liens avec la mère dans la mesure où celle-ci ne s'en saisit pas. Seul, à présent, le Juge aux affaires familiales - s'il est saisi par les parents - peut garantir une continuité des liens du côté maternel.

---

<sup>35</sup> « [...] en ce qu'elle concerne non seulement à (ré)intégrer les usagers dans des dispositifs sociaux [...] mais aussi à leur faire adopter une nouvelle manière de se comporter socialement, à l'image d'une nouvelle façon de marcher »,

## Rendre « juste » la décision de justice

« Entre la position du juste comme idée régulatrice du champ pratique et la disgrâce de l'idée de justice dans les tentatives de justification de la peine s'étend l'empire des normes relevant de l'ordre juridique. » (Ricoeur, 2005 :15). Paul Ricoeur invite à distinguer l'idée du *juste* de celle du *légal* comprenant à la fois les textes et leurs application, l'institution et son fonctionnement et les acteurs de la Justice.

La mesure d'assistance éducative est une décision légale - pour reprendre les termes de Paul Ricoeur - pour autant, elle n'est pas forcément *juste*. L'idée du *juste* est une construction sociale qui rencontre l'expérience des acteurs. Elle s'appuie sur l'appropriation du sens de l'action et repose sur un travail de compréhension et de maîtrise des règles pour pouvoir les mettre en application et/ou les déjouer.

A plusieurs reprises, les éducateurs en parlant des acteurs familiaux ont redouté qu'ils adoptent une position de victime même si objectivement, au regard des éléments connus sur leur situation, ils pouvaient l'être. Cette appropriation du statut de victime est à différencier du fait d'en être une. Le refus des professionnels de l'instrumentalisation du statut de victime par les acteurs familiaux (préférant les voir dans des attitudes plus actives) illustre aussi le fait que la justesse de l'action ne se définit pas seulement du côté de la justice. « Dire aux personnes « vous êtes des victimes » c'est les détruire dans cette capacité d'autoproduction de soi. » (Dubet, 2006 : 144)

Maxime est une victime. Victime d'inceste. Désigné comme tel par la procédure de justice. Mais Maxime est aussi un jeune lycéen, un petit frère, un grand frère, un fils, etc. Il est aussi « victime d'agression verbale et de dénigrement de la part de ses camarades de classe » [éléments du rapport social - septembre 2011]. Le jeune lycéen de seconde souhaite s'orienter en première littéraire, l'éducatrice et la mère du jeune prêtent une attention particulière à ce qu'il n'instrumentalise pas son statut de victime comme en témoigne le contenu de cet écrit :« [La mère] restait très vigilante sur le fait que Maxime pourrait aussi se victimiser pour toucher les enseignants et obtenir ainsi leur soutien pour le passage en première littéraire, qu'il souhaitait à tout prix. » [Extraits du rapport social - septembre 2011]

### **Le parcours vers une demande de mesure de placement**

Le 20 août 2012, je rencontre pour la première fois la famille T. L'éducatrice a prévu la visite pour faire le point sur la période estivale. La famille vient de déménager et c'est la première visite du service dans ce nouveau logement. Seule Alexandra, huit ans, fille du père et d'une précédente compagne, est concernée par la mesure. Les deux enfants du couple, plus jeunes, ne sont pas concernés. La visite de l'éducatrice n'interrompt pas les activités ordinaires de la vie familiale : le couple fait la cuisine, les enfants jouent. Nous patientons dans le salon, debout. Alexandra vient saluer son éducatrice avec entrain. La belle-mère puis le père rejoignent l'éducatrice dans la salle avec le repas des plus jeunes.

S'échangent des informations sur Alexandra ; sur le centre de loisirs où elle a séjourné pendant l'été, sur ses activités, etc. En sortant de la visite, l'éducatrice me fait part d'une amélioration de la situation : « J'ai connu trois déménagements en trois ans et à chaque déménagement, il y a une amélioration. »

Dans le rapport social rédigé début octobre 2012, l'éducatrice note : « Monsieur et Madame T adhèrent et utilisent l'intervention éducative. Ils en tirent profit peu à peu. Alexandra a besoin d'écoute et de soutien. Cette permanence éducative semble la rassurer et elle s'en saisit. [...] La situation d'Alexandra reste toujours préoccupante car il n'y a pas de stabilité dans sa situation familiale. » Le jugement de mi-octobre renouvelle la mesure : « Dans ce contexte familial fragile, le DEMOS préconise le maintien de la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert au regard des fragilités persistantes dans la situation de la mineure mais aussi de la bonne évolution qu'il convient de consolider. »

Le 11 décembre 2012, l'éducatrice prend l'initiative de passer à l'improviste dans la famille. Elle est inquiète : elle a laissé des messages téléphoniques et n'a pas été rappelée ; elle a laissé un carton la veille dans la boîte aux lettres pour aller chercher Alexandra à l'école mais elle n'a pas eu de retour. « Là, je m'inquiète, ça déconne complètement. » Elle essaie de joindre par téléphone dans la voiture l'assistante sociale du CMPP pour savoir si les rendez-vous d'Alexandra ont été honorés. Elle est déjà en rendez-vous téléphonique. Elle rappellera. L'éducatrice sonne. La belle-mère est là et nous ouvre. Elle dit à l'éducatrice que ça ne va pas du tout. Que son mari vit sur le passé, sur leurs maltraitances respectives, sur un rapport compliqué avec sa mère. Qu'il rend « Alexandra comme lui. » Elle pleure, elle dit qu'elle va partir. L'appartement est à l'image de la crise familiale : des vêtements jonchent le sol, des restes de nourritures, l'un des enfants est en t-shirt sans pantalon, l'autre a sa barbotteuse ouverte au niveau de la couche. Concernant les messages laissés, la belle mère explique qu'on leur a coupé la ligne téléphonique suite à un non-paiement et qu'ils ne relèvent le courrier que tous les trois ou quatre jours. La porte claque au rez-de-chaussée. La mère se ressaisit. Elle nous dit avec crainte : « il va voir que j'ai pleuré ». Le père arrive dans l'appartement. L'éducatrice lui demande s'il accepte qu'elle aille chercher Alexandra à la sortie de l'école. Il accepte. En sortant de l'immeuble, l'éducatrice me confie : « on va arriver à un placement ». Devant l'école d'Alexandra, l'éducatrice rappelle l'assistante sociale du CMPP qui l'informe que les rendez-vous n'ont pas été honorés.

Nous attendons devant la grille de l'école. Alexandra repère son éducatrice. Elle veut lui présenter sa maîtresse. L'enseignante propose de nous recevoir dans la classe pour échanger sur la situation d'Alexandra. Pendant les échanges entre l'enseignante et l'éducatrice, Alexandra me montrera les différents espaces de la classe, les phasmes présents dans un aquarium, un poster sur l'alimentation, etc.

Concernant la scolarité, l'éducatrice rapporte dans une note d'information réalisée en mars 2013 les éléments d'inquiétudes relevés par l'équipe éducative<sup>37</sup> réunie en janvier 2013 où le père était présent:

---

<sup>37</sup> « L'équipe éducative est composée des personnes auxquelles incombe la responsabilité éducative d'un élève ou d'un groupe d'élèves. Elle comprend le directeur d'école, le ou les maîtres et les parents concernés, le psychologue scolaire et les enseignants spécialisés intervenant dans l'école, éventuellement le médecin de l'éducation nationale, l'infirmière scolaire, l'assistante sociale et les personnels contribuant à la scolarisation des élèves handicapés. Le directeur d'école peut recueillir l'avis des agents spécialisés des écoles maternelles. Elle est réunie

« [Alexandra] se montre envahie par trop d'informations, souvent en dehors de son âge, trop élevées et difficiles à assimiler [...] Elle a besoin semble-t-il de l'aval de son père pour s'autoriser à travailler et à accepter certains enseignements. Monsieur T pourra constater qu'il prend parfois des positions sans fondement [...] qui mettent Alexandra en décalage et la freinent à l'école. » Lors de ma première visite en octobre 2012, Alexandra regardait des livres dans des collections destinées aux adultes sur les plantes et sur le corps humain.

A la première visite, le père montrait une assurance dans sa capacité à faire face à sa situation familiale. Au fur et à mesure des visites, des observations de l'éducatrice, de l'école, des rendez-vous manqués, etc. il prend la mesure par lui-même à l'aide des rappels faits par des tierces personnes de la détérioration de la situation de sa fille en même temps que de sa situation de couple. S'il résiste ou nie les observations réalisées par les services qui prennent en charge Alexandra, il prend le risque d'un placement réalisé contre son gré. Il chemine donc en même temps que l'éducatrice laisse le temps de faire murir la décision d'orientation vers un placement. Elle engage l'échange avec le père sur cette orientation et il prend la décision de faire la demande lui-même en concertation avec sa fille.

En mars 2013, le père adresse un courrier au juge pour demander le placement de sa fille : « [...] nous avons du mal à trouver un équilibre à la maison pour elle et il se dégrade [...]. J'ai eu une discussion avec ma femme et [ma fille], et après concertation nous en avons conclu qu'il était préférable de placer [ma fille] pour son bien. » [Courrier dactylographié du père adressé au juge des enfants – mars 2013]

Le juge des enfants demandera au service de fournir une note en lien avec cette demande. L'éducatrice, dans une note détaillée de 7 pages (soit la taille d'un rapport) propose « au Magistrat de prononcer le placement d'Alexandra à l'ASE, qui a été informée de cette proposition et de répondre favorablement à la demande de Monsieur T qui souhaite aussi cette protection pour sa fille » [note d'information en réponse au soit transmis du Magistrat - mars 2013]

Le cheminement de la demande d'une mesure de placement est, dans la situation décrite précédemment, un temps qui permet de caractériser les éléments de danger, en même temps qu'il permet de préparer chacun des acteurs familiaux à l'éventualité de la mesure voire qu'ils en fassent eux-mêmes la demande.

Si le travail de la mesure d'AEMO peut permettre à certains de mieux comprendre la justesse que peut prendre la décision de justice en y participant directement. D'autres, ne parviennent pas à faire entendre leurs voix et à comprendre où se situe le « juste ».

Dans la situation de Maxime, l'AEMO a pour mission d'accompagner la procédure pénale mise en place en parallèle : « Les parents et les mineurs et plus

---

par le directeur chaque fois que l'examen de la situation d'un élève ou d'un groupe d'élèves l'exige, qu'il s'agisse de l'efficacité scolaire, de l'assiduité ou du comportement. Les parents peuvent se faire accompagner ou remplacer par un représentant d'une association de parents d'élèves de l'école ou par un autre parent d'élève de l'école. » Art. D321-16 du code de l'Éducation

particulièrement Maxime s'appuient sur la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert pour avoir une meilleure compréhension du déroulement de la procédure ouverte à l'instruction ». [Jugement en AE – septembre 2011 – Maxime a 15 ans]

L'éducatrice accompagnera le jeune dans les diverses rencontres et procédures : « Quant à son cheminement autour du procès pénal, Maxime a souhaité être présent dans toutes les instances : administrateur ad-hoc, avocat, sa présence au procès même. Il est semble-t-il amer et même en colère de ne pas avoir été respecté dans son souhait de ne pas demander de « dommages et intérêts ». » Les 20 000 euros obtenus en réparation n'ont pas été demandés et pas compris. Les intérêts du mineur ont ici été représentés par d'autres contre son avis et malgré une participation active dans le suivi de la procédure.

La justice s'est donc substituée à la décision juste du point de vue du jeune. Mais qu'en sera-t-il dans quelques années ? Est-ce que cette décision de justice pourra devenir juste ?

Cet exemple illustre les limites de la participation des mineurs au regard de la protection de leurs droits. Cette participation donne à voir la faiblesse du pouvoir d'agir des mineurs dans les procédures qui les concernent avec cette tension entre prise en compte des intérêts définis par le jeune et la protection juridique des mineurs.

### La menace du placement

Dans une logique coercitive, c'est ce qui apparaît comme le deuxième degré dans l'échelle des mesures c'est-à-dire le placement qui devient une menace et oblige à une mobilisation inscrite dans un cadre temporel délimité. Dans plusieurs jugements, l'AEMO est présentée comme une alternative au placement et dès que le contrat élaboré entre le juge et la famille est mis à mal, le placement s'impose.

« [...] le Juge des Enfants, après avoir constaté que la situation des mineurs n'évoluait pas en dépit de la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert ; que de plus Mademoiselle C ne répondait plus aux demandes de rencontres du service éducatif [...] a renouvelé la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert sur une courte période afin de mobiliser la mère et la faire participer à la mesure d'assistance éducative [...] Cette même décision précisait qu'à défaut pour Mademoiselle C de se saisir de ce soutien éducatif la mesure de placement ne pourrait être évitée [...] » Jugement en AE – novembre 2009

« [...] la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert sera maintenue sur un court temps afin de vérifier mais aussi d'encourager la démarche de soins entamée par les deux parents. [...] Il est expressément fait obligation à l'un et l'autre parent d'aviser [...] de tout nouveau fait de violences [...], d'un arrêt de la démarche de soins. Dans l'hypothèse contraire, le placement des enfants serait immédiatement ordonné, les parents faisant ainsi la démonstration de leur manque de fiabilité et de leur incapacité à garantir la protection qu'ils doivent à leurs enfants. » Jugement en AE - mai 2009

La contrainte devient un outil sur lequel va s'appuyer le travail éducatif pour parvenir à une demande d'accompagnement.

**« Peut être qu'on avait mal fait »**

« La situation familiale était assez dramatique au début de notre intervention. Les parents comme les enfants ont pris acte de l'insécurité et de l'insalubrité dans laquelle ils vivaient. La crainte du placement, de la séparation mère/enfants les a mobilisés. » Rapport social - octobre 2012

Le 23 octobre 2012, quelques jours après l'audience, j'accompagne l'éducatrice au domicile de la famille. Seule la mère est présente. L'éducatrice demande à la mère son ressenti concernant le déroulement de l'audience.

Mère : « *J'avais peur. Je croyais que les petits soient placés.* »

Educatrice : « *Pourquoi ?* »

Mère : « *Peut être qu'on avait mal fait. Le stress, quoi. [...] A l'audience précédente, elle avait dit que si on ne faisait pas d'efforts, ça allait être le placement. [...] ça a été le soulagement après quand je suis partie.* »

Educatrice : « *Qu'est-ce que vous allez faire maintenant ?* »

Mère : « *Continuer sur l'hygiène : ouvrir plus les fenêtres, se laver.* »

Educatrice : « *C'est finalement avoir de nouvelles habitudes de vie.* »

Les attentes de la mesure sont du point de vue des familles difficilement mesurables à leur niveau. Par contre la menace du placement est quand à elle bien réelle et devient une catégorie explicite appropriée par les acteurs familiaux. L'évaluation des efforts fournis, de la mobilisation ou de la participation à la mesure est empreinte de subjectivité dans la mesure où ce sont les travailleurs sociaux et le juge des enfants qui apprécient à partir de leur point de vue en prenant en compte l'évolution plus que les faits, les effets sur les enfants, les efforts des acteurs familiaux, la manière dont les autres intervenants perçoivent l'évolution de la situation, etc. Autant d'éléments qui vont faire l'objet d'agencements différents selon les professionnels.

Ce qui distingue la mesure de placement de la mesure éducative en milieu ouvert, c'est la possibilité de retrait des parents :

- On voit ainsi des mesures où l'enfant n'est pas domicilié chez ses parents (placement tiers digne de confiance) et où le mandat de l'AEMO est de maintenir ou de créer du lien entre l'enfant et ses parents.
- Même si la mesure est nominative et s'adresse au mineur, en fonction de son âge et surtout pour les plus jeunes enfants, le travail éducatif se réalise principalement auprès des parents. Quand ce travail auprès des parents n'est pas possible et/ou quand l'enfant est considéré

comme un acteur possible de sa propre protection, le travail va se situer auprès de l'enfant en lui offrant un espace de parole, d'échange et de réflexion qui lui permet de supporter la situation familiale et les défaillances parentales ou de s'en distancer.

La mesure judiciaire s'adresse différemment à l'enfant/jeune et aux parents. Elle rappelle en premier lieu que l'intervention judiciaire vient assister les familles qui n'assurent pas toutes leurs responsabilités. En cela, elle pose un cadre qui relève de la sanction et qui s'adresse prioritairement aux parents.

Ensuite, parce qu'elle comporte un volet action, elle tente de responsabiliser les acteurs familiaux en travaillant leur capacité d'action à la fois d'un point de vue éducatif mais également plus généralement en tentant de les amener à être des sujets responsables, qui puissent prendre en main leur vie et celle de leurs enfants.

Le caractère contraignant de la mesure judiciaire est donc limité. L'intervention n'est pas totalisante dans le sens où elle ne concerne pas toutes les activités de la vie familiale. De plus, la décision de Justice en soi peut manquer parfois de légitimité aux yeux des parents et/ou de l'enfant quand les délais d'attente sont très longs ou quand de précédentes mesures ne sont pas respectées dans leur application.

« Nous faisons d'emblée le constat d'une forte ambiguïté de l'intervention en AEMO en tant que représentant de la loi alors que la loi concernant la place de chacun n'est pas prise en compte (cf. décision du JAF). Ceci génère pour Claire un environnement lourd de confusions pour Claire qui n'est jamais à la place où elle devrait être. »  
Rapport social – septembre 1999

## **Evaluer la mobilisation des acteurs familiaux**

### **Du côté des parents**

La mesure de la participation des acteurs familiaux dans les rapports sociaux ou dans les jugements n'est pas une mesure d'une participation éducative au quotidien. Ce qui est pointé relève bien plus du fait d'honorer ou pas des rendez-vous avec le service éducatif, avec l'école ou d'autres structures comme le CMPP, etc. ; de prendre l'initiative d'amorcer un suivi médical ou une inscription pour une activité sportive ou socioculturelle ; d'informer les différentes structures ou professionnels sur l'évolution de la situation familiale pour soi en tant que parent et/ou pour l'enfant. La mesure de la mobilisation des parents s'inscrit, dans les écrits, dans une évaluation visible et vérifiable. Si les travailleurs sociaux peuvent écrire sur le travail mené par les acteurs familiaux vers l'extérieur, il est plus difficile de nommer ce qui relève du sensible, d'un bien-être ou d'un malaise familial difficilement objectivable.

« [...] Madame B s'est remobilisée auprès de ses enfants avant l'audience [...]. Elle a continué, par la suite à prendre de bonnes décisions (inscriptions des enfants au centre aéré au cours de l'été, qu'elle a maintenues au cours de l'année sur les temps périscolaires) [...] » Rapport social – octobre 2010

« [...] la décision de séparation du couple [...] a permis une réelle dynamisation des parents ; que Mme R notamment a réalisé toutes les démarches pour aboutir à une

réorganisation sereine de la vie familiale ; que Mr R semble avoir pris en main son alcoolisme [...] » Jugement en AE – octobre 1998

L'extrait suivant montre combien le relais vers d'autres structures peut aussi permettre de participer au contrôle des pratiques familiales et constituer un maillage que l'AEMO tente d'articuler.

« [...] Tout l'entourage est alerté : [...]

- Appel du CMPI [...] : »Madame n'a pas accompagné son fils lors des deux dernières séances. Que se passe-t-il ?

- Appel du Docteur [...], pédopsychiatre : « Madame A n'est pas venue avec Justin au rendez-vous prévu. » Note d'information en cours d'AEMO du 27/01/2000 – jugement en AE – mars 1998

Le recours à des partenaires ou à d'autres intervenants comporte également une visée stratégique<sup>38</sup> permettant à l'éducateur de protéger la relation engagée avec la famille en argumentant à partir des inquiétudes des autres.

L'enquête par observation permet de considérer d'autres critères d'évaluation : ceux qui prennent place dans le quotidien de la mesure, dans l'interaction, dans la rencontre. Ils peuvent être aussi divers que le fait que l'appartement ait une odeur moins inconfortable que d'habitude (du point de vue du visiteur et de son habitus), d'ouvrir un échange qui concerne les enfants, de prendre son téléphone pour informer l'éducateur, de ranger « ses papiers », de ne plus autoriser le chien à s'installer sur le canapé, etc. Tous ces indicateurs, comme autant de petites choses qui se vivent, qui prennent sens par rapport à l'expérience de la mesure et de la famille, montrent agrégés les uns aux autres qu'un changement, une mobilisation est en cours dans le sens souhaité. Ces « petites choses » sont souvent fragiles et d'autres intervenants pourraient qualifier la situation autrement.

Les parents de Dorinne ont sollicité l'éducatrice pour une rencontre suite à une réunion parents/enseignants au lycée. Le 23 octobre 2012, j'accompagne l'éducatrice au domicile maternel. La mère expose que sa fille est partie du lycée en pleurant parce que deux garçons de sa classe ont inscrit au tableau « Dorinne pue ». Les parents en ont parlé avec l'enseignant qui leur a répondu qu'il interviendrait mais ils n'ont pas de nouvelles et s'en inquiètent. L'éducatrice dans les propos rapportés relève deux éléments. Les odeurs portées par la jeune nécessitent une plus grande mobilisation de toute la famille. Mais elle note également que l'inquiétude des parents pour leur fille est un indicateur positif de leur volonté manifeste de savoir leur fille dans une position plus confortable dans sa classe.

---

<sup>38</sup> ROUSSEAU P., « La pratique de l'éducateur mise en mots », *Les carnets du Cediscor* [en ligne], 10/2008, p.37-54. URL : <http://cediscor.revues.org/142>

## Du côté des enfants ou des jeunes

Ce sont d'autres critères comme celui de la mobilisation scolaire (assiduité, évolution positive des résultats, projets de formation ou professionnel), sportive ou amicale qui vont constituer une grille de lecture pour les professionnels de la participation des enfants/jeunes.

« La volonté personnelle de réussir son objectif, d'accéder en classe de BEP, a mobilisé Xavier vers une autonomie par rapport aux apprentissages scolaires. Il a su s'autodiscipliner pour réaliser le travail nécessaire afin de faire progresser ses résultats. Cet investissement personnel constructif a contribué au désengagement progressif de ses parents qui ont pu à nouveau, résultats positifs aidant, faire confiance à leur fils. » Rapport social - avril 1999

« Depuis quelques temps, Myriam apparaît beaucoup plus préoccupée par sa relation amoureuse qui donne sens à son existence et qui lui offre une ouverture sociale dont elle a besoin. » Rapport social – juillet 2009

### **Critères objectifs de mobilisation scolaire et perception de la motivation de l'élève**

Le 4 décembre 2012, j'accompagne l'éducateur au lycée agricole de Sarah afin de rencontrer l'enseignante référente de la classe pour faire le point sur la scolarité. Sarah est en certificat d'aptitude professionnelle (CAP) dans la spécialité « services en milieu rural ». Le lycée est en secteur rural alors qu'elle habite en ville et près d'une trentaine de kilomètres séparent ces deux espaces d'activité. Elle a commencé son année en internat mais l'ambiance ne lui convenait pas. Elle prend donc le bus à 6h40 le matin puis le car et rentre le soir chez elle vers 17h30. Au début de l'entretien, l'enseignante informe l'éducateur que Sarah compte 22 demi-journées d'absence pour le 1<sup>er</sup> trimestre. L'éducateur est surpris de ne pas avoir été informé par l'établissement. L'enseignante explique que toutes les absences ont été justifiées par la mère et que pour l'établissement c'est suffisant. Pour l'enseignante, Sarah manifeste de la « bonne volonté », « elle rattrape ses cours même si ça la pénalise ». L'éducateur demande où se situe Sarah par rapport au niveau général de la classe. Sarah a 9.30 de moyenne contre une moyenne de classe à 12.70. L'enseignante se montre cependant rassurante en disant que si elle est moins absente elle pourra remonter ses résultats. Elle valorise aussi la recherche de stage réalisée par Sarah qui a trouvé un stage près de chez elle. A la demande de l'éducateur, l'enseignante va chercher Sarah en cours. La jeune paraît très gênée.

L'éducateur : « Qu'est-ce que tu peux nous dire ? »

Sarah : « Je ne sais pas. »

L'éducateur : « Est-ce que tu te plais ? »

Sarah : « Oui. »

L'éducateur : « Continue comme ça mais moins d'absence quand même. »

La jeune s'est absentée une vingtaine de minutes de son cours de travaux pratiques sur demande de l'éducateur. N'y a-t-il pas une distorsion entre la demande d'assiduité formulée par l'éducateur et l'enseignante ; et le fait de contraindre Sarah à se présenter à l'entretien alors même qu'elle est en cours ? L'enseignante semble avoir perçu le paradoxe de la situation et invite Sarah à retourner en cours de travaux pratiques en santé en ajoutant avec humour : « *je l'ai poussée à la faute professionnelle. Elle a laissé son bébé tout seul.* »

Objectivement, à partir d'indicateurs scolaires sur l'assiduité et sur les résultats, Sarah est démobilisée dans sa scolarité. Pourtant, l'enseignante a mené l'entretien de manière à montrer l'inverse. Elle a présenté une jeune motivée, qui a des difficultés mais qui persiste. A la sortie de la rencontre, l'évaluation est donc positive.

Les modalités d'intervention et l'inscription dans des types d'espaces de participation sont indissociables de l'âge de l'enfant/du jeune et des étapes sociales afférentes. Pour un enfant en bas âge, les préoccupations seront principalement de satisfaire ses besoins primaires : dès lors une attention particulière sera prêtée aux conditions d'alimentation, à l'hygiène, au rythme de vie (et de sommeil notamment). Plus tard, quand il est en âge de rentrer en interaction : seront privilégiés les espaces qui vont favoriser des formes d'éveil, de socialisation secondaire. Puis en âge scolaire, l'école va concentrer les regards : les résultats mais également le comportement. Puis le collège quadrille de nouvelles préoccupations : les ami-e-s, l'apparence et des difficultés scolaires qui vont être présentées différemment avec un caractère plus irréversible. Les jeunes vont commencer à présenter des formes de malaise scolaire et des comportements inadaptés. Commencent à se réfléchir des orientations adaptées, spécialisées.

A la fin du collège, les questions d'orientation sont centrales d'autant plus qu'il est souvent pointé au cours du collège des difficultés dans les apprentissages. Se réfléchissent des choix d'orientation qui doivent laisser présager déjà des choix professionnels. Par manque de maturité et avec des difficultés à se projeter, les orientations sont construites sans maîtriser les contenus de formation et par défaut, là où il y a de la place, là où l'on veut bien prendre le jeune.

Olivier a redoublé sa cinquième puis il est passé en quatrième avec des résultats jugés « trop justes ». S'ajoute un comportement désigné comme inadapté : « il est trop agité, bavard et en difficulté pour se concentrer. [...] Olivier est un élève attachant, volontaire mais comme insouciant. » [Extrait du rapport social de décembre 2011]. Olivier s'oriente (est orienté ?) vers une troisième de découverte professionnelle. Sa grand-mère, tiers digne de confiance, n'est pas rassurée par ce choix d'orientation. Lors d'un entretien fin novembre 2012, elle expose à l'éducatrice ses doutes et dénonce une classe difficile : « [Olivier] n'est peut être pas à sa place ». Des faits de vols dans la classe confortent son point de vue, elle aurait aimé préserver son petit fils de groupes qu'elle juge peu fréquentables. Elle présentera la même crainte concernant son futur déménagement, celle de ne « pas aller chez les cas soc' ».

Si les activités ordinaires des enfants du même âge demeurent le principal critère d'évaluation de leur participation au monde social, il peut être salué d'autres formes de participation des enfants.

« Les enfants sont conscients des fragilités parentales et tentent de les soutenir dans leurs missions éducatives » [Jugement octobre 2011 – enfants âgés de 9, 11, 15 et 16 ans]

Ce passage des attendus vis-à-vis des parents à ceux qui concernent les enfants est à lier aux représentations autour des responsabilités qui incombent à chacun des acteurs familiaux à mesure que l'âge des enfants avance.

« [...] elle ne semble pas consciente de cette réalité ni ce qui commence à être, compte tenu de son âge et des difficultés de ses parents, sa propre responsabilité » [jugement septembre 2011 – jeune âgée de 16 ans]

Si les interventions judiciaires au nom de la protection de l'enfance peuvent être ordonnées jusqu'à dix-huit ans, il semble que bien avant il est demandé aux jeunes de développer des capacités à se protéger eux-mêmes voire à pallier aux difficultés de leurs parents. La mesure devient un moyen pour responsabiliser le jeune quant à la place qu'il a et aura à tenir dans sa famille mais également dans le monde social.

#### **Un jeune avec « des envies de changer »**

Le contenu du rapport social qui proposait un renouvellement de mesure annonçait une nouvelle attitude de la part du jeune qui terminait sa cinquième avec des problèmes de comportement scolaire jugés inquiétants par ses enseignants, sa mère et l'éducatrice. Une nouvelle orientation devait donc être pensée. « Hugo est en train de se projeter. Il veut avoir de meilleures notes. Il pense que l'intervenant [l'éducateur en charge de la mesure éducative] et une autre orientation scolaire vont lui venir en aide. Il réfléchit en relation duelle sur son comportement et cherche à bien faire. » [Rapport social – avril 2012 – jeune âgé de 14 ans] Cette demande a été validée par le jugement : « Hugo exprime des envies de changer et peut se saisir de la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert pour se remettre en cause, réfléchir sur son comportement. » [Jugement en AE – mai 2012]

Depuis la rentrée de septembre 2012, Hugo est en 4<sup>ème</sup> technologique en MFR. Le 11 décembre 2012, je me joins à l'éducatrice pour une rencontre-bilan du premier trimestre avec le jeune, sa mère et son enseignant responsable. L'enseignant commence par présenter la moyenne générale d'Hugo : 9.99. Et il ajoute à l'intention d'Hugo : « *On trouve que tu as fait beaucoup d'efforts* ».

Enseignant : « *T'es déçu de ta moyenne ?* »

Hugo : « *Ouais, un peu.* »

Hugo écoute timidement, avec attention son enseignant. L'enseignant montre aussi une connaissance fine de son élève et une confiance dans l'évolution de son parcours. Il dira au cours de l'entretien en parlant des attitudes d'Hugo : « *Il rougit vite quand on l'engueule. Ça me rassure de voir qu'un élève voit qu'il a dépassé les limites.* »

L'enseignant présente aussi Hugo comme un « élève agréable ». « *Dans le rapport à l'adulte, il est très agréable.* » L'éducatrice souligne le changement par rapport à l'an passé et la mère se montre également

très satisfaite de l'exposé de l'enseignant : « *ça me fait plaisir* ». Ces points positifs vont permettre ensuite à l'enseignant de fixer des nouveaux objectifs, devant la mère et l'éducatrice, à Hugo : dans le rapport aux autres élèves, en termes de concentration, dans le travail personnel. L'entretien se conclut en concertation avec Hugo sur un objectif de moyenne pour le 2<sup>nd</sup> trimestre à 12.

### **L'évaluation de la participation dans la décision de renouvellement ou d'arrêt**

La participation des acteurs familiaux n'apparaît pas liée comme un lien de cause à effet à l'arrêt ou au renouvellement de la mesure. Autrement dit, on va retrouver des acteurs familiaux décrits comme fortement mobilisés – participation qui se trouve directement mise en lien avec l'accompagnement éducatif – et qui vont faire l'objet d'un renouvellement de mesure. La situation qui suit illustre ce constat :

« Madame M se mobilise pour ses enfants. Elle adhère à l'accompagnement éducatif. Elle est davantage présente dans les soins mis en place pour [sa fille], dans l'organisation des activités de loisirs des enfants, dans le suivi de leur scolarité. Elle se montre volontaire et veut prendre sa place de mère, en ne laissant plus les enfants livrés à eux-mêmes [...]. Dans ce contexte parental plus favorable, les enfants évoluent positivement. Il convient de maintenir la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert afin de poursuivre la guidance éducative [...] » [Jugement en AE - octobre 2012]. Sans faire mention d'éléments caractérisant des formes de danger pour les enfants, le contenu du jugement s'appuie sur la « bonne » collaboration des parents qualifiée comme telle par l'éducatrice pour justifier son renouvellement.

Dans la situation inverse, c'est-à-dire dans le cas où les acteurs familiaux ne se saisissent pas de la mesure c'est-à-dire ne sont pas considérés comme coopérant et participant à son déroulement, en dehors ou malgré des éléments de danger caractérisés, une main levée de la mesure peut être prononcée. Cette situation est plutôt caractéristique d'adolescents où la mesure peut finalement produire l'effet inverse de celui escompté.

« Astrid a manifesté une vive hostilité face à l'intervention éducative. Les entretiens avec elle peuvent se résumer aux expressions : « je ne sais pas », « bof », « je m'en fous »... accompagnées d'une moue renfrognée et d'un évitement du regard. [...] La mesure d'assistance éducative semble actuellement présenter une menace pour Astrid. [...] Astrid s'est mise à distance d'une intervention qu'elle vit vraisemblablement comme intrusive. Afin de ne pas renforcer ce repli sur soi et ce refus de communication, il convient aujourd'hui de proposer la main levée de la mesure [...] » Rapport social – janvier 2010

D'autres situations encore donnent à voir une opposition des acteurs familiaux qui se caractérise par des réticences à participer tout au long de la mesure et lors de l'audience, ce sont les acteurs familiaux eux-mêmes qui demandent le renouvellement.

Une fois la mesure judiciaire mise en place, son renouvellement ne semble plus reposer sur la caractérisation d'éléments de danger. La relation créée avec la famille devient le socle de continuité de la mesure comme en témoigne l'extrait de jugement qui suit :

« [...] les parties sollicitent le renouvellement de la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert. [...] Les tiers digne de confiance et la mère indiquent que cette mesure leur est nécessaire en termes de réassurance. Dans ces conditions et bien que la situation du mineur ne présente pas d'éléments de danger avéré, la mesure d'assistance éducative en milieu ouvert sera renouvelée [...]. » Jugement en AE – janvier 2012 – jeune âgé de 15 ans

## **Le cheminement de la participation**

Nous avons présenté la participation comme un cheminement parallèle à celui du parcours de la mesure : de la décision de mesure aux modalités négociées en fin de mesure. Seules quelques rares situations rencontrées suivent toutes les étapes de ce parcours. Le parcours est plus souvent moins linéaire. Certains se mobilisent puis se démobilitent. D'autres s'opposent puis participent. D'autres ne participent pas puis interviennent pour demander un renouvellement de mesure. Le travail sur l'accès à l'information concernant ses droits constitue un volet important du début de mesure mais il est constamment rappelé dans le cadre de l'accompagnement et l'appropriation de cette information est des fois peu visible dans les familles et d'autres fois, prend sens à un moment inattendu qu'on peine à expliquer.

Le travail d'accompagnement vers la participation vise d'abord à comprendre. Comprendre c'est appréhender la complexité de chacun des individus et de leurs logiques d'action. C'est sortir des catégories préétablies de victimes ou de coupables pour appréhender les individus et leurs identités multipliées (Dubet, 2000) ; pour penser les situations comme dynamiques et réversibles ; pour donner à voir des mobilités possibles. Cette compréhension fine des situations n'excuse pas les actes et n'approuve pas non plus les pratiques. Elle les met en perspective, en contexte. Elle ne fige pas les situations familiales mais leur offre un nouveau support, celui d'une mesure et de son incarnation humaine par un professionnel, pour faire tiers entre une manière de concevoir les relations dans le cadre familial (celle du code civil) et une manière de mettre en pratique la vie familiale. Conjointement au travail de compréhension, il s'agit de situer chacun (acteurs familiaux et professionnels) vis-à-vis de ses droits et de ses responsabilités pour construire des formes d'autonomie négociée où chacun des acteurs peut se représenter comme un sujet : « [...] l'individu avec lequel il y a une relation est aussi un sujet qu'il faut rendre maître et responsable de sa vie. La personne doit être considérée [...] à la fois comme un citoyen et un individu qui doit être aidé à se produire lui-même comme sujet. [...] le principe de domination n'est plus dans le contrôle social mais dans l'internalité : les sujets sont fondamentalement libres, ontologiquement égaux, et doivent assumer la responsabilité de ce qui leur arrive. » (Dubet, 2006 :143)

Bien souvent, plutôt que de « bouger » les pratiques familiales, la mesure d'AEMO vise à mieux les entourer ; à coordonner les actions de soins, le projet de scolarité, l'accompagnement sur le logement, le soutien à la gestion du budget... Ce travail de tiers est tenu également au sein même de la famille entre les parents ; entre les parents et les enfants. Il repose sur des opérations de compréhension / traduction pour lier les différents acteurs. Une fois cette interconnaissance et cette compréhension réciproque établies, l'accompagnement doit assurer les acteurs familiaux dans leurs capacités à mener seuls - sans le service et son professionnel - ce travail pour eux, pour leurs projets.

La protection crée un espace de participation tiers quand les espaces sociaux ordinaires des enfants (scolarité, formations, activités socioculturelles...) ou les espaces spécialisés (champ médical, médico-social) ne permettent pas aux parents et aux enfants de s'y intégrer, d'y recourir et/ou de s'y repérer seuls. Sa durée, sa mission, son champ d'action, son périmètre font l'objet d'une négociation multipartite (acteurs familiaux, professionnels de l'AEMO, juge des enfants) qui définit les engagements

de chacun en regard des possibilités individuelles et des projets pour le mineur. Cet espace peut accompagner les enfants jusqu'à l'âge limite de la protection comme il peut être provisoire et conjoncturel, comme une sorte de tremplin ou de passerelle.

Il nous faut insister pour conclure sur le fait que l'espace de participation existe formellement au travers d'outils et dans l'esprit des lois ; mais son existence réelle est le produit d'un travail qui engage les acteurs familiaux et professionnels. Cet espace est rarement investi par les acteurs familiaux dès le début de la mesure mais plutôt au cours d'un cheminement fragile qui repose sur une relation interpersonnelle. Si celle-ci est rompue par un changement de types de mesures, de services, de professionnels, le travail est à refaire.

## Conclusion

A la fin des années 1990, Laurence Gavarini et Françoise Petitot en s'intéressant à la mise en scène des situations familiales dans des mesures d'AEMO exposent leur étonnement : « nous avons été frappées par le fait que les professionnels que nous avons écoutés ne s'appuient guère sur le sens que les membres de la famille donnent eux-mêmes à leurs pratiques d'éducation, à leurs façons de faire et d'être avec leurs enfants, à ce qu'ils peuvent en penser et à ce qu'en disent les enfants à leur tour. Comme si, de fait, il leur fallait se protéger des effets de cette parole en ne lui accordant finalement, dans la compréhension des situations, qu'assez peu de rationalité. » (1998 :47). Quinze ans plus tard, le constat posé par notre enquête est bien différent et il semble donc que ce questionnement n'est pas resté lettre morte. Entre 2000 et 2010, nous avons repéré des changements dans les manières de prendre en charge les acteurs familiaux, dans les formats des mesures, dans les manières de désigner les difficultés. Progressivement, le point de vue des acteurs familiaux, celui des parents et des enfants, est intégré dans la définition de ce qui fait problème et dans la mise en œuvre de l'accompagnement.

Nous avons initialement posé comme paradoxale la participation demandée aux acteurs familiaux dans le cadre d'une mesure judiciaire. Le travail de terrain permet finalement de nuancer ce paradoxe tant les formes que peuvent prendre la mesure judiciaire invitent à relativiser l'imposition et le caractère contraignant de la mesure.

Si, dans le système de Protection de l'enfance, en lien avec la répartition des compétences exposée notamment dans la loi du 5 mars 2007, la Justice tient un rôle plus coercitif que les mesures décidées administrativement, il n'en demeure pas moins qu'elle s'inscrit elle aussi dans une logique de négociation. « Le principe qui anime cette modalité de justice négociée ne lui ôte pas sa légitimité ni son efficacité. Il leur confère une origine spécifique, celle qui s'appuie sur la reconnaissance directe par les justiciables de la valeur d'une décision qu'ils ont contribué à définir et sur leur implication dans son exécution. » (Miburn, 2004)

Les écrits et les pratiques observées montrent que la mesure engage un processus de négociation, dans le cas contraire, la mesure n'a plus de sens et soit prendra fin (Serre, 2009 :89) soit sera transformée en une mesure plus coercitive parce que totalisante : le placement. L'autre nuance est celle qui distingue l'étape de la décision de celle du travail éducatif, et qui distingue le rôle de juge des enfants de celui de l'éducateur mandaté. Etre opposé à la décision n'est pas forcément synonyme d'opposition au déroulement de la mesure si cette mesure est incarnée par un professionnel qui parvient à gagner la participation des acteurs familiaux. Dès lors, l'éducateur développe des stratégies pour préserver la relation avec les familles (Rousseau, 2008) tout en donnant à celui qui l'a mandaté le contenu écrit nécessaire pour prendre une décision. Les degrés de la participation à la mesure ou au parcours de mesures montrent également que selon les objectifs fixés cette participation peut être : dans un premier temps, accepter d'ouvrir la porte de son domicile à un travailleur social, puis de l'accueillir et peut enfin, aller jusqu'à demander un renouvellement de la mesure de protection.

Le travail d'enquête a montré que la participation est principalement activée sur le registre de l'engagement interpersonnel. Le programme institutionnel du travail social a décliné avec la modernité (Dubet, 2002), plaçant dès lors la légitimité de l'action du travail social plutôt dans la personnalité du professionnel que dans le rôle institutionnel qu'il incarne. Ce n'est pas seulement le cadre rationnel ou légal qui permet aux acteurs familiaux d'occuper les nouvelles places qui leur sont octroyées, c'est bien plus le travail sensible réalisé par les professionnels qui va aider chacun à trouver sa place et à la définir.

Il semble donc bien difficile de poser un portrait univoque de la participation des familles. Entre attentes du juge et travail éducatif, le temps s'écoule et permet des formes d'interconnaissance qui vont fixer des niveaux et des formes de participation.

L'observation directe a permis d'appréhender la longueur du temps, l'épaisseur des relations, la dynamique des situations (moment de crise, de veille...). Comme un film qui rend visible le mouvement plutôt qu'une photo qui fige, l'observation donne la matière diachronique sur lequel repose l'écrit qui doit pour sa part stabiliser l'accompagnement à un moment donné.

L'enquête révèle une situation paradoxale où d'un côté, les situations familiales sont de plus en plus individualisées - prenant en compte chaque acteur familial - et reconnues dans leur complexité. D'un autre côté, les dispositifs de protection sont de plus en plus spécialisés produisant des catégories d'usagers et de situations restreintes. « Comment promouvoir en effet des valeurs d'humanité, de démocratie, de reconnaissance de l'autre comme sujet de droit à part entière si le supposé citoyen est identifié par ses particularités et placé comme usager dans des filières, des catégories d'institutions, des dispositifs spécialisés ? » (Jaeger, 2011 :1) La diversification des dispositifs de protection de l'enfance avait pour visée initiale de répondre aux singularités des situations, de promouvoir des passerelles entre les types de dispositifs et de mesures. Mais s'observent des clivages qui demeurent entre interventions administratives et judiciaires, des délais de prise en charge liés aux places disponibles qui font fi des temporalités des acteurs familiaux. La graduation des acteurs familiaux, les nuances dans leurs positions, la réversibilité des situations peuvent être présentées comme le miroir inverse des nouveaux dispositifs de la protection de l'enfance qui se veulent de plus en plus spécialisés.

Les travailleurs sociaux créent dans l'espace de la mesure un espace tiers et se font médiateurs - plutôt que contrôleurs - au sein de la famille ; entre les différents intervenants et les acteurs familiaux. *Artisans de la participation*, ils créent un espace d'interconnaissance et de frottement propice à situer les acteurs familiaux, au-delà du cadre strict de la mesure, comme sujets en énonçant droits et responsabilités, en adoptant une attitude compréhensive des situations et de leur réversibilité, en construisant des projets favorables à des formes d'autonomie dans l'entité familiale et en dehors, dans le monde social. Les responsabilités de la conduite de la mesure et le travail afférent s'il revient pour beaucoup à ses mandataires sont soutenus et nécessairement mis en lien avec le travail ordinaire des acteurs familiaux dans leurs relations, dans leurs sociabilités, dans leur réseau propre d'information. L'usage des technologies de l'information et de la communication par les acteurs familiaux montrent combien la position du tiers tenue par le travailleur social est une construction négociée qui repose sur le rôle que les acteurs familiaux veulent bien donner au professionnel.

Cette recherche montre finalement combien les pratiques de l'AEMO confirment le passage d'une logique d'intervention à une logique d'accompagnement (Astier, 2007) qui cherche à responsabiliser (Soulet, 2005) les acteurs familiaux dans leurs rôles respectifs à partir d'une dynamique qui va d'une décision négociée à un engagement dans la mesure. « À travers la responsabilisation des individus, il ne s'agit pas de transférer des charges – que les populations visées ne pourraient pas assumer de toute façon – mais de définir une forme de rapport social qui, en ramenant les individus « en rupture » dans des rôles de demandeurs (au travers de stratégies de reconquête, d'autonomisation ou de responsabilisation à partir de leurs propres utilités), les raccrochent, sous d'autres conditions qu'auparavant, au mécanisme central des droits et obligations qui rend possible la régulation des intérêts individuels et collectifs. » (Warin, 2012)

Les formes prises par les mesures d'AEMO en réclamant la participation des acteurs familiaux viennent directement interroger le rapport entre droit à la protection et devoir de participation. Tendanciellement, il apparaît que le droit de chacun des parents ou du jeune lui-même à ne pas participer à la mesure fait perdre le droit à la protection, alors qu'accomplir le devoir de participer engendre le droit à la protection. Le rapport protection/participation ne peut être lu exclusivement dans la mesure d'AEMO. La protection de l'enfance vise au-delà du déroulement de la mesure à soutenir les acteurs familiaux et à les situer comme sujets responsables dans tous les espaces de participation à la vie sociale et citoyenne.

## Quatre pistes de réflexion ouvertes en lien avec les pratiques

Dans les traductions opératoires du travail de recherche, nous pouvons dégager quatre axes qui ont particulièrement retenu l'attention des professionnels et institutions engagés dans cette recherche-action.

### - **La réversibilité du parcours de protection**

L'enquête montre un sens unique du parcours (de l'administratif vers le judiciaire), comment fait-on pour lever cette graduation de l'intervention ? Pour permettre des retours vers l'administratif après une mesure judiciaire ? En même temps, comment sécuriser le parcours des familles quand les services et les professionnels changent ? Comment conserver la relation en changeant de mesure ?

### - **Les évolutions familiales d'un point de vue sociodémographique**

Les résultats de la recherche montrent notamment que les enfants sont de plus en plus souvent domiciliés chez l'un et/ou l'autre parent. Et qu'en même temps, s'affirme de plus en plus la norme de la participation des deux parents. Ces nouvelles formes familiales multiplient les terrains d'intervention des travailleurs sociaux. Comment penser des outils pour mettre en lien ces différents terrains pour une même situation ? Comment éviter l'essoufflement d'interventions sur des terrains démultipliés ?

### - **Un travail social qui demande un engagement personnel**

La recherche montre que le travail social contemporain demande aux professionnels un engagement personnel pour créer la relation avec les « usagers » et la maintenir. Cet engagement demande des supports collectifs pour se situer dans une équipe, un service, une profession. Entre supervision, réunion de synthèse, d'équipe, comment penser les outils pour soutenir l'activité des professionnels ? Le travail de coordination des actions (soin, médico-social, scolaire, éducatif...) est au cœur du travail en milieu ouvert, comment créer des espaces d'interconnaissance propice à la compréhension des logiques de chacun et au travail en commun ?

### - **Le rapport entre droit à la protection et devoir de participation**

Si les professionnels et les services semblent convaincus qu'un accompagnement ne peut se réaliser sans l'assentiment et la participation des personnes aidées, la recherche interroge l'accès au droit d'être protégé. Car si le manque de participation fait perdre le droit à la protection, que deviendront ces enfants, ces jeunes, ces adultes - souvent les plus fragiles - qui ne perçoivent pas le sens et l'intérêt de la mesure ? N'y-t-il pas un risque de faire perdre le droit à la protection à ceux qui en auraient le plus besoin ?

## Références bibliographiques

ASTIER I., 2009, « Les transformations de la relation d'aide dans l'intervention sociale », *Informations sociales*, CNAF, n° 152, p. 52-58.

ASTIER I., 2007, *Les nouvelles règles du social*, Paris, PUF.

BARTH I., 2011, « Quand l'humour contribue à la performance de la relation » Observation participante de situations de relations commerciales et managériales, *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, Vol. XVII, 101-122.

CARDI C., DESHAYES F., 2011, *Au nom du droit des usagers*, rapport final remis à l'ONED.

CARREL M., 2006, « II. Faire participer les habitants ? La politique de la ville à l'épreuve du public. » dans *Annuaire des collectivités locales*, Tome 26, La gouvernance territoriale, p. 649-656.

CASTEL R., 2009, *La montée des incertitudes*, Paris, Editions du Seuil.

CEFAÏ D. et al., 2012, « Ethnographies de la participation », *Participations*, n°4, p. 7-48.

CHARDON O., DAGUET F., VIVAS E., 2008, « Les familles monoparentales. De difficultés à travailler et à se loger », *Insee Première*.

CHAUVIÈRE M., 2003, « La loi de rénovation sociale restituée à son contexte », *Les cahiers de l'actif*, n°330-331, p. 13-26.

COLLOVALD A., SCHWARTZ O., 2006, « Haut, bas, fragile : sociologie du populaire », *Vacarme*, n°7, p. 50-55.

CREOFF M., 2008, « La Protection de l'enfance : impuissance, toute-puissance et recherche de sens », *Enfances et psy*, n°40, p. 43-47.

DELALANDE J., 2001, *La cour de récréation. Pour une anthropologie de l'enfance*, Rennes, PUR.

DONZELOT J., MEVEL C., 2002, « La participation : entre construction d'un pouvoir et accomplissement d'un devoir. Les corporations de développement communautaire et le développement social urbain », *Lien social et Politiques*, n°48, p. 81-93.

DUBET F., 2005, « Propositions pour une syntaxe des sentiments de justice dans l'expérience de travail », *Revue française de sociologie*, Vol. 46, p. 495-528.

DUBET F., 2006, « Au-delà de la crise : le « cas » du travail social », *Empan*, n° 61, p. 138-145.

DUBET F., 2002, *Le déclin de l'institution*, Paris, Seuil.

DUBET F., 2000, *Les inégalités multipliées*, La Tour d'Aigues, Éditions de l'Aube.

- DUBET F., 2003, préface à CASTRA D., *L'insertion professionnelle des publics précaires*, Paris, PUF.
- DUBOIS V., 2012, « Ethnographier l'action publique. Les transformations de l'Etat social au prisme de l'enquête de terrain », *Gouvernement et action publique*, n°1, p. 83-101.
- DUVOUX N., 2010, « Politiques d'insertion. Une responsabilisation des pauvres ? », *Sciences humaines*, n°220, p. 37-40.
- GARAPON A., 2006, « Justice et reconnaissance », *Esprit*, p. 231-248.
- GARDET M., 2009, « Présentation du dossier – paroles libres, paroles captives », *Revue d'Histoire de l'Enfance Irrégulière*, PUR, ENPJJ, n°11.
- GOFFMAN E., 1979, *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*, Paris, Coll. Le Sens Commun, Les Éditions de Minuit.
- ION J., 1998, *Le travail social au singulier*, Paris, Dunod.
- ISRAEL L., 2010, « L'usage des archives en sociologie », dans PAUGAM S. (dir.), *L'enquête sociologique*, Paris, PUF, p. 167-186.
- JAEGER M.(dir.), 2011, *Usagers ou citoyens ? De l'usage des catégories en action sociale et médico-sociale*, Paris, Dunod.
- KELLERHALLS J., MONTANDON C., 1991, *Les stratégies éducatives des familles. Milieu social, dynamique familiale et éducation des préadolescents*, Genève, Delachaux et Niestlé.
- LE BIHAN B., MARTIN C., CHARBONNEAU J., 2005, « Présentation : temporalités. Le temps : un enjeu social et politique », *Lien social et Politiques*, n° 54, p. 5-10.
- MACKIEWICZ M.-P., 2005, « Suppléance précoce et coopération entre parents et professionnels : l'exemple des pouponnières sociales en France », dans SYLVIER R., BROUGERE G. (dir.), *Accueillir et éduquer la petite enfance : les relations entre parents et professionnels*, INRP, p. 71-97.
- MADEC A., 2002, « Rires et relations d'enquête », *Ethnologie française*, Tome XXXVII, p. 89-94.
- MAZEAUD A., TALPIN J, 2010, « Participer pour quoi faire ? Esquisse d'une sociologie de l'engagement dans les budgets participatifs », *Sociologie*, Vol. 1, p. 357-374.
- MILBURN P., 2004, « De la négociation dans la justice imposée », *Négociations*, n° 1, p. 27-38.
- POTIN E., 2009, « Vivre un parcours de placement. Un champ des possibles pour l'enfant, les parents et la famille d'accueil », *Sociétés et jeunesse en difficulté* [En ligne], n°8, URL : <http://sejed.revues.org/index6428.html>.
- POTIN E., 2012, *Enfants placés, déplacés, replacés. Parcours en protection de l'enfance*, Toulouse, Erès.

POTIN E., 2009, *Enfants en danger. Enfants protégés. Enfants sécurisés ? Parcours de (dé)placement(s) des enfants confiés à l'Aide sociale à l'enfance*, Thèse de sociologie, UEB, UBO.

RAVON B., 2012, « Une tradition de l'alternative, entre recherche et professionnalité : l'exemple d'ANACIS, master 2 pro de sociologie pour des professionnels du social », *Tracés. Revue de sciences humaines* [En ligne] URL : <http://traces.revues.org/5521>

RAVON B., 2009, « L'extension de l'analyse de la pratique au risque de la professionnalité », *Empan*, n°75, p. 116-121.

RAVON B., ION J., 2005, *Les travailleurs sociaux*, Paris, La Découverte.

ROSANVALLON P., 2006, *La contre-démocratie. La politique à l'âge de la défiance*, Paris, Seuil.

ROUSSEAU P., 2008, « La pratique de l'éducateur mise en mots », *Les carnets du Cediscor* [en ligne], p.37-54. URL : <http://cediscor.revues.org/142>

SERRE D., 2004, « Les enfants « en danger » au prisme des statistiques de l'ODAS. Des catégories juridiques (1958) aux catégories statistiques (1994) », in YVOREL J.-J. (dir.), *La protection de l'enfance : un espace entre protéger et punir. L'émergence d'une idée, l'étape 1958/59, les recompositions contemporaines*, Vaucresson, Editions du CNFE-PJJ, Collection Etudes et Recherches, n°7, p. 71-82.

SERRE D., 2009, *Les coulisses de l'Etat social. Enquête sur les signalements d'enfant en danger*, Paris, Raisons d'agir.

SIBLOT Y., 2006, *Faire valoir ses droits au quotidien*, Presses de Sciences-Po, p. 65-94.

SIROTA R., 2005, « L'enfant acteur ou sujet dans la sociologie de l'enfance », *Petite enfance et parentalité*, Erès, p. 33-41.

SIROTA R., 2006, *Eléments pour une sociologie de l'enfance*, Rennes, PUR.

SOULET M.-H., 2005, « La vulnérabilité comme catégorie de l'action publique », *Pensée plurielle*, n°10, p. 49-59.

SOULET M.-H., 2005, « Vers une solidarité de responsabilisation », dans ION Jacques (Éd.), *Le travail social en débats*, Paris, La Découverte.

STRAUSS A., 1992, *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris, L'Harmattan.

WARIN P., 2012, « Le non-recours aux droits », *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches. URL : <http://sociologies.revues.org/4103>

WEBER M., 1995, *Economie et société/1. Les catégories de la sociologie*, Paris, Pocket.

## Table des matières

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Liste des acronymes et abréviations.....</b>   | <b>7</b>  |
| <b>Introduction.....</b>  | <b>8</b>  |
| Questionnement et méthodologie .....  | 11        |
| Questionnement et cadre d'analyse .....   | 11        |
| Mise en œuvre de l'enquête et méthodologie.....   | 14        |
| Comparer deux années « autour » des lois du 2/01/2002 et du 5/03/2007.....                              | 14        |
| Les documents ressources pour l'enquête .....   | 14        |
| Les dossiers étudiés.....   | 16        |
| La phase d'observation.....   | 17        |
| Rendre le travail d'enquête par observation possible .....  | 20        |
| L'observation et ses matériaux .....  | 21        |
| Rôle du comité de suivi.....  | 24        |
| <b>1er chapitre - L'analyse comparée des dossiers (2000/2010).....</b>                                  | <b>25</b> |
| Manières de prendre en charge la famille et compositions familiales .....                               | 25        |
| Composition des familles.....   | 25        |
| Descriptif des mesures .....  | 26        |
| Format des mesures.....   | 27        |
| Les arguments de la mesure et les logiques de désignation des difficultés familiales .....              | 28        |
| La nature du mandat donné au service éducatif .....   | 31        |
| L'articulation entre les mandats administratifs et judiciaires .....                                    | 32        |
| Visibilité en pointillés des éléments socio-économiques de la vie familiale.....                        | 36        |
| Les acteurs familiaux auxquels se rapportent les données socio-économiques.....                         | 37        |
| D'une présence aléatoire (en 2000) à une présence systématique (en 2010).....                           | 37        |
| Des situations familiales avec des fragilités socio-économiques .....                                   | 40        |
| Des pratiques en mouvement.....   | 43        |
| <b>2è chapitre - De l'écrit à l'oral : comment sont construits les projets d'accompagnement ? .....</b> | <b>45</b> |
| Organiser les calendriers.....  | 45        |
| Coordonner les actions des différents acteurs.....  | 51        |
| Construire la relation .....  | 53        |
| Communiquer et faire communiquer .....  | 58        |
| Le cadre matériel général de la visite .....  | 60        |
| Représenter une autorité.....   | 63        |
| Se faire accompagner soi-même .....   | 65        |
| Des accompagnements nuancés.....  | 68        |
| <b>3è chapitre - Espaces de la mesure et autonomie des acteurs : l'usage des TIC .....</b>              | <b>69</b> |
| Liens à faire / à défaire.....  | 70        |
| Maintenir le lien familial .....  | 70        |
| Relations de domination et cyberharcèlement .....   | 73        |
| Autonomie relationnelle et normativité sociotechnique.....  | 74        |
| L'autonomie relationnelle .....   | 74        |
| Normativité sociotechnique .....  | 75        |

|  |            |
|--|------------|
| Educateurs et TIC .....  | 77         |
| <b>4è chapitre - Le cheminement de la participation des acteurs familiaux .....</b>  | <b>78</b>  |
| Diffusion et appropriation des droits.....   | 80         |
| La protection négociée.....  | 85         |
| La décision négociée .....   | 85         |
| Activer le changement .....  | 86         |
| Rendre « juste » la décision de justice .....  | 88         |
| La menace du placement .....   | 91         |
| Evaluer la mobilisation des acteurs familiaux .....                                  | 93         |
| Du côté des parents .....  | 93         |
| Du côté des enfants ou des jeunes .....  | 95         |
| L'évaluation de la participation dans la décision de renouvellement ou d'arrêt ..... | 98         |
| <b>Conclusion .....</b>  | <b>102</b> |
| Quatre pistes de réflexion ouvertes en lien avec les pratiques .....                 | 105        |
| <b>Références bibliographiques.....</b>  | <b>106</b> |
| <b>Table des matières .....</b>  | <b>109</b> |
| <b>Table des illustrations.....</b>  | <b>111</b> |
| <b>Annexes .....</b>   | <b>113</b> |
| 1-Courrier adressé aux familles .....  | 113        |
| 2-Grille de lecture des dossiers .....   | 114        |
| 3-Grille d'observation .....   | 121        |
| 4-Tableau des rencontres réalisées dans la phase d'observation .....                 | 122        |
| 5-Comptes-rendus des comités de suivi .....  | 126        |

## Table des illustrations

### Index des tableaux

|  |    |
|--|----|
| Tableau 1 : Mesures d'AEMO prises en charge au 1-01-1999, 2000 et 2010.....  | 14 |
| Tableau 1: Mesures d'AEMO prises en charge au 1-01-1999, 2000 et 2010 .....  | 16 |
| Tableau 2: Echantillon réel des dossiers étudiés.....  | 16 |
| Tableau 3: Nombre, lieux et acteurs rencontrés dans la phase d'observation.....  | 23 |
| Tableau 4: Accueil des fratries en 1999/2000 et 2010 .....   | 25 |
| Tableau 5: domiciliation de ou des enfant(s) (rapport social de fin de mesure) .....   | 25 |
| Tableau 6: durée de la mesure.....   | 27 |
| Tableau 7: mesures précédant l'AEMO en cours au 1er janvier 1999/2000 ou 2010.....   | 28 |
| Tableau 8: mesures de suite préconisées dans rapport social de fin de mesure.....  | 28 |
| Tableau 9: le conflit de couple dans les ordonnances d'IOE et les jugements d'AEMO .....   | 28 |
| Tableau 10: éléments relatifs à la loi du 5 mars 2007 concernant le passage à l'intervention judiciaire et présents dans jugements d'AEMO .....  | 34 |
| Tableau 11: date décision IOE (en colonne) en fonction de la date de décision de l'AEMO (en ligne).....  | 36 |
| Tableau 12: données socio-économiques et acteurs familiaux concernés dans RS IOE précédant une mesure d'AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010.....   | 37 |
| Tableau 13: statut d'occupation du logement du ou des parents dans RS IOE précédant une mesure d'AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010.....  | 40 |
| Tableau 14: type de logement du ou des parents en 1999/2000 et 2010.....   | 40 |
| Tableau 15: PCS emploi occupé par les parents / AEMO en cours au 1/01/1999 ou 2000 et 1/01/2010..  | 41 |
| Tableau 16: Nombre de visites pour chaque situation familiale concernée par l'enquête sur une période de 14 semaines; de la semaine 34 (rentrée scolaire) à la semaine 48 (fin novembre) ..... | 47 |
| Tableau 17: présentation des différents types de rencontres et d'outils à l'intention des travailleurs sociaux .....   | 65 |

### Index des figures

|  |    |
|--|----|
| Figure 1: types de mandats adressés au service éducatif dans les jugements d'AEMO (% sur réponses) . | 31 |
|--|----|

|   |    |
|---|----|
| Figure 2: Eléments sur le logement dans RS IOE précédant une mesure d'AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010 .....           | 38 |
| Figure 3: Eléments sur les ressources dans RS IOE précédant une mesure d'AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010 .....        | 38 |
| Figure 4: Eléments sur l'emploi dans RS IOE précédant une mesure d'AEMO décidées en 1999/2000 et en 2010 .....              | 38 |
| Figure 5: agenda professionnel éducateur du 17 au 21 septembre 2012 .....   | 45 |
| Figure 6: agenda professionnel éducatrice du 26/10 au 2/11/2012 .....   | 46 |
| Figure 7: Exemple 1ère page de l'outil "plan de travail" .....  | 67 |
| Figure 8: jugement en AE novembre 2004 - TGI de Brest.....  | 81 |
| Figure 9: jugement en AE novembre 2009 - TGI de Brest.....  | 81 |
| Figure 10: jugement en AE octobre 2009 - TGI de Quimper .....   | 81 |
| Figure 11: extrait du forum.psychologies.com - dossier "protection de l'enfance" -dernière consultation le 17/04/2013 ..... | 82 |
| Figure 12: extrait du forum doctissimo.fr - dernière consultation le 17/04/2013 .....                                       | 83 |

## Annexes

### 1-Courrier adressé aux familles

|                     |        |
|---------------------|--------|
| <b>Expéditeur :</b> |        |
| Mme                 | RENARD |
| directrice du DEMOS |        |

**Madame B**

29200 BREST

Nos réf. : LQ/GB

Objet : rendez-vous

Brest, le 25-06-2012

Madame,

Notre service s'est engagé avec le Conseil général du Finistère et l'Université de Brest dans une recherche sur l'accompagnement par les travailleurs sociaux des familles bénéficiant d'une mesure éducative ordonnée par le juge des enfants.

Dans ce cadre, depuis le 1<sup>er</sup> mars 2012, nous accueillons dans nos locaux de Brest Madame POTIN qui est sociologue et chargée de cette recherche.

A partir du 1<sup>er</sup> juillet prochain, elle accompagnera Madame L au cours de ses déplacements professionnels et sera amenée de ce fait, si vous en êtes d'accord, à être présente lors des rendez-vous proposés par le travailleur social.

Je vous remercie d'indiquer à Madame L si vous êtes opposée à cette démarche.

Je vous précise que cette recherche est totalement anonyme et qu'en aucun cas il sera fait mention de votre situation personnelle dans le rapport de recherche.

En vous remerciant à l'avance de votre compréhension, je vous prie d'agréer, Madame, l'expression de mes salutations distinguées.

*La directrice,*

Mme RENARD

## 2-Grille de lecture des dossiers

N° de dossier: \_\_\_\_\_ Date de naissance: \_\_\_\_\_ Sexe :  F  M  
Autres membres de la fratrie concernés par AEMO ?  Oui (nb:.....)  Non  
Enfant domicilié chez (dernière situation connue):  
 Père  Mère  Mère et père  Garde alternée (précisez modalités :.....)  
 Tiers digne de confiance (précisez:.....)  Autres (précisez:.....)  
Ville(s) où l'enfant est domicilié : 1- ..... 2-..... 3-.....

### Historique et suites de la mesure d'AEMO

#### Concernant l'AEMO en cours au 01-01-99/00/10 :

Date de début AEMO [jugement initial] : \_\_\_\_\_ Durée de la mesure [jugement initial] :  6 mois  1 an  2 ans  Autre  
(précisez :.....)  
Retard dans prise en charge effective par le service [RS] :  Oui (précisez délai de retard :  1 mois ou moins  2 ou 3 mois  3 mois ou plus)   
Non  
Motif de l'AEMO [jugement initial] : .....  
Mandat spécifique au service [jugement initial] :  Oui  Non  
Si oui, Le quel ?  Préparer une mesure de placement  accompagner un retour au domicile après placement  Soutenir les parents dans la prise  
en charge des enfants  Aider les parents à prendre conscience des besoins des enfants et de leurs responsabilités de parents  Travailler les  
relations parents/enfants  Donner aux enfants un espace d'expression, d'écoute et/ou de parole  Travailler les relations dans la fratrie   
Aider/Soutenir l'enfant ou le jeune à trouver des repères sécurisants  Autre (Précisez :.....)

Concernant un accompagnement dans un cadre judiciaire, le jugement précise :  La non-adhésion des parents à toute mesure d'accompagnement dans un  
cadre administratif  La non-adhésion de l'enfant/du jeune à toute mesure d'accompagnement dans un cadre administratif  La gravité de la situation   
Echec des prises en charge précédentes  Impossibilité d'accéder à la famille dans un cadre administratif  Autre  
(précisez :.....)

#### Concernant l'IOE précédant l'AEMO :

Date de l'ordonnance [ordonnance]: \_\_\_\_\_ Durée de la mesure [ordonnance] :  1 à 2 mois  3 à 4 mois  5 à 6 mois  Autre  
(précisez :.....)  
Prorogation :  Oui  Non  
Motif de l'IOE:.....  
Origine de la saisine du JDE :  Jeune  Mère  Père  Membres de la fratrie  Membres de la famille élargie   
Membres du voisinage  Membre du réseau amical de la famille  CG  Ecole  Hôpital  Médecin  Autres  
(précisez.....)  NP

**Mesures précédentes :**

Autres mesures d'AEMO (préciser nb : .....date(s) début:.....et précisez date(s) fin:.....)

Mes1 :  Administrative  Judiciaire

Mes2 :  Administrative  Judiciaire

Mes3 :  Administrative  Judiciaire

Mes4 :  Administrative  Judiciaire

Autres mesures d'IOE (préciser nb : .....date(s) début:.....et précisez date(s) fin:.....)

Enquête sociale (préciser nb : .....date(s) début:.....et précisez date(s) fin:.....)

Observation en Milieu Ouvert (préciser nb : .....date(s) début:.....et précisez date(s) fin:.....)

Placement (préciser nb : .....date(s) début:.....et précisez date(s) fin:.....)

Mes1 :  Administrative  Judiciaire

Mes2 :  Administrative  Judiciaire

Mes3 :  Administrative  Judiciaire

Mes4 :  Administrative  Judiciaire

Autre (Précisez:.....)

**Types de suites données à la mesure d'AEMO**

Mesures préconisées dans RS :

Non lieu  Majorité  Main levée  Mesure de placement  Renouvellement AEMO  Autres

(précisez :.....)

Mesures décidées par JE [jugement à échéance] :

Non lieu  Majorité  Main levée  Mesure de placement  Renouvellement AEMO  Autres

(précisez :.....)

Eléments qui justifient la décision [jugement à échéance] :

L'avis du service de milieu ouvert  L'avis du (ou des) parent(s)  L'avis du (ou des) enfant(s)/jeune(s)  Autre

(précisez :.....)

**Situation socio-économique de la famille (éléments présents dans le rapport social d'IOE):**

|                    |      | Père  | Mère  | Parents ou couple parental  |
|--------------------|------|---|---|---|
| Année de naissance |      |   |   |   |
| Logement           | Type | <input type="checkbox"/> Maison individuelle<br><input type="checkbox"/> Appartement<br><input type="checkbox"/> Autre<br>(précisez :.....) | <input type="checkbox"/> Maison individuelle<br><input type="checkbox"/> Appartement<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR | <input type="checkbox"/> Maison individuelle<br><input type="checkbox"/> Appartement<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR |

|            |  |  |  |  |
|------------|--|--|--|--|
|            |  | <input type="checkbox"/> NR  |  |  |
|            | Secteur  | <input type="checkbox"/> Locataire secteur privé<br><input type="checkbox"/> Locataire secteur social traditionnel<br><input type="checkbox"/> Logement CCAS<br><input type="checkbox"/> Propriétaire ou en accession<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR   | <input type="checkbox"/> Locataire secteur privé<br><input type="checkbox"/> Locataire secteur social traditionnel<br><input type="checkbox"/> Logement CCAS<br><input type="checkbox"/> Propriétaire ou en accession<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR   | <input type="checkbox"/> Locataire secteur privé<br><input type="checkbox"/> Locataire secteur social traditionnel<br><input type="checkbox"/> Logement CCAS<br><input type="checkbox"/> Propriétaire ou en accession<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR   |
| Ressources | Montant total  |  |  |  |
|            | Montant salaire  |  |  |  |
|            | Montant autres ressources (prestations sociales, familiales, etc.) |  |  |  |
|            | Types autres ressources  | <input type="checkbox"/> RSA/ RMI <input type="checkbox"/> AAH <input type="checkbox"/> allocations familiales <input type="checkbox"/> indemnités ASSEDIC/allocation de retour à l'emploi <input type="checkbox"/> pension alimentaire <input type="checkbox"/> aides au logement <input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR | <input type="checkbox"/> RSA/ RMI <input type="checkbox"/> AAH <input type="checkbox"/> allocations familiales <input type="checkbox"/> indemnités ASSEDIC/allocation de retour à l'emploi <input type="checkbox"/> pension alimentaire <input type="checkbox"/> aides au logement <input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR | <input type="checkbox"/> RSA/ RMI <input type="checkbox"/> AAH <input type="checkbox"/> allocations familiales <input type="checkbox"/> indemnités ASSEDIC/allocation de retour à l'emploi <input type="checkbox"/> pension alimentaire <input type="checkbox"/> aides au logement <input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR |
|            | Surendettement   | <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> NR  | <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> NR  | <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> NR  |
|            | Mesure de protection   | <input type="checkbox"/> Tutelle aux Prestations familiales<br><input type="checkbox"/> Mesure d'accompagnement judiciaire<br><input type="checkbox"/> Mesure d'accompagnement social personnalisé<br><input type="checkbox"/> Curatelle<br><input type="checkbox"/> Tutelle<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)                                   | <input type="checkbox"/> Tutelle aux Prestations familiales<br><input type="checkbox"/> Mesure d'accompagnement judiciaire<br><input type="checkbox"/> Mesure d'accompagnement social personnalisé<br><input type="checkbox"/> Curatelle<br><input type="checkbox"/> Tutelle<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)                                   | <input type="checkbox"/> Tutelle aux Prestations familiales<br><input type="checkbox"/> Mesure d'accompagnement judiciaire<br><input type="checkbox"/> Mesure d'accompagnement social personnalisé<br><input type="checkbox"/> Curatelle<br><input type="checkbox"/> Tutelle<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)                                   |
| Emploi     | Métier/profession  | <input type="checkbox"/> Cadres<br><input type="checkbox"/> Professions intermédiaires   | <input type="checkbox"/> Cadres<br><input type="checkbox"/> Professions intermédiaires   | <input type="checkbox"/> Cadres<br><input type="checkbox"/> Professions intermédiaires   |

|  |                      |   |   |   |
|--|----------------------|---|---|---|
|  |                      | <input type="checkbox"/> Employés<br><input type="checkbox"/> Ouvriers<br><input type="checkbox"/> NR   | <input type="checkbox"/> Employés<br><input type="checkbox"/> Ouvriers<br><input type="checkbox"/> NR   | <input type="checkbox"/> Employés<br><input type="checkbox"/> Ouvriers<br><input type="checkbox"/> NR   |
|  | Statut dans l'emploi | <input type="checkbox"/> CDI<br><input type="checkbox"/> CDD<br><input type="checkbox"/> Intérim<br><input type="checkbox"/> Chômage<br><input type="checkbox"/> Sans activité<br><input type="checkbox"/> Au foyer<br><input type="checkbox"/> Congé parental<br><input type="checkbox"/> Retraite<br><input type="checkbox"/> Autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR | <input type="checkbox"/> CDI<br><input type="checkbox"/> CDD<br><input type="checkbox"/> Intérim<br><input type="checkbox"/> Chômage<br><input type="checkbox"/> Sans activité<br><input type="checkbox"/> Au foyer<br><input type="checkbox"/> Congé parental<br><input type="checkbox"/> Retraite<br><input type="checkbox"/> Autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR | <input type="checkbox"/> CDI<br><input type="checkbox"/> CDD<br><input type="checkbox"/> Intérim<br><input type="checkbox"/> Chômage<br><input type="checkbox"/> Sans activité<br><input type="checkbox"/> Au foyer<br><input type="checkbox"/> Congé parental<br><input type="checkbox"/> Retraite<br><input type="checkbox"/> Autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> NR |
|  | Niveau de formation  | <input type="checkbox"/> Niveau VI<br><input type="checkbox"/> Niveau V<br><input type="checkbox"/> Niveau IV<br><input type="checkbox"/> Niveau III<br><input type="checkbox"/> Niveau II<br><input type="checkbox"/> Niveau I<br><input type="checkbox"/> NR  | <input type="checkbox"/> Niveau VI<br><input type="checkbox"/> Niveau V<br><input type="checkbox"/> Niveau IV<br><input type="checkbox"/> Niveau III<br><input type="checkbox"/> Niveau II<br><input type="checkbox"/> Niveau I<br><input type="checkbox"/> NR  | <input type="checkbox"/> Niveau VI<br><input type="checkbox"/> Niveau V<br><input type="checkbox"/> Niveau IV<br><input type="checkbox"/> Niveau III<br><input type="checkbox"/> Niveau II<br><input type="checkbox"/> Niveau I<br><input type="checkbox"/> NR  |

Scolarité de l'enfant [dernière situation connue] :

- Pas encore scolarisé   
 Maternelle   
 Primaire   
 Collège   
 Lycée général   
 Lycée professionnel   
 Enseignement supérieur  
 Centre de formation, dispositif ou classe relais   
 Enseignement adapté (CLIS, SEGPA)   
 Enseignement spécialisé (IME, IMPRO)   
 activité professionnelle   
 Chômage   
 Déscolarisé   
 apprentissage
- Autres (précisez :.....)

Eléments mis en exergue par les travailleurs sociaux (présents dans le RS de fin de mesure)

|   |   | Enfant/jeune   | Mère   | Père   | Autre référent parental pour service   |
|---|---|--|--|--|--|
| Environnement social et familial                        | Environnement social (réseau de relations sociales que l'individu peut mobiliser)     | <input type="checkbox"/> copains/amis<br><input type="checkbox"/> adultes dans l'institution scolaire<br><input type="checkbox"/> adultes dans des activités extrascolaires<br><input type="checkbox"/> adultes du voisinage<br><input type="checkbox"/> autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS                                      | <input type="checkbox"/> copains/amis<br><input type="checkbox"/> collègues de travail<br><input type="checkbox"/> voisins<br><input type="checkbox"/> autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS  | <input type="checkbox"/> copains/amis<br><input type="checkbox"/> collègues de travail<br><input type="checkbox"/> voisins<br><input type="checkbox"/> autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS  | <input type="checkbox"/> copains/amis<br><input type="checkbox"/> collègues de travail<br><input type="checkbox"/> voisins<br><input type="checkbox"/> autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS  |
|   | Environnement familial (réseau de relations familiales que l'individu peut mobiliser) | <input type="checkbox"/> Gd-mère <input type="checkbox"/> Gd-père<br><input type="checkbox"/> Mère <input type="checkbox"/> Père<br><input type="checkbox"/> Oncle <input type="checkbox"/> Tante<br><input type="checkbox"/> Frère <input type="checkbox"/> Sœur<br><input type="checkbox"/> Autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS | <input type="checkbox"/> Gd-mère <input type="checkbox"/> Gd-père<br><input type="checkbox"/> Mère <input type="checkbox"/> Père<br><input type="checkbox"/> Oncle <input type="checkbox"/> Tante<br><input type="checkbox"/> Frère <input type="checkbox"/> Sœur<br><input type="checkbox"/> Fils <input type="checkbox"/> Fille<br><input type="checkbox"/> Autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS | <input type="checkbox"/> Gd-mère <input type="checkbox"/> Gd-père<br><input type="checkbox"/> Mère <input type="checkbox"/> Père<br><input type="checkbox"/> Oncle <input type="checkbox"/> Tante<br><input type="checkbox"/> Frère <input type="checkbox"/> Sœur<br><input type="checkbox"/> Fils <input type="checkbox"/> Fille<br><input type="checkbox"/> Autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS | <input type="checkbox"/> Gd-mère <input type="checkbox"/> Gd-père<br><input type="checkbox"/> Mère <input type="checkbox"/> Père<br><input type="checkbox"/> Oncle <input type="checkbox"/> Tante<br><input type="checkbox"/> Frère <input type="checkbox"/> Sœur<br><input type="checkbox"/> Fils <input type="checkbox"/> Fille<br><input type="checkbox"/> Autres (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS |
| Expériences scolaires et professionnelles <sup>39</sup> |   | <input type="checkbox"/> Comportement scolaire <sup>40</sup> /dans le monde professionnel<br><input type="checkbox"/> Résultats scolaires<br><input type="checkbox"/> Orientation scolaire/professionnelle<br><input type="checkbox"/> Pas d'intrusion <sup>41</sup> dans scolarité/entreprise du jeune  | <input type="checkbox"/> Expérience scolaire<br><input type="checkbox"/> Expérience liée au marché du travail<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS  | <input type="checkbox"/> Expérience scolaire<br><input type="checkbox"/> Expérience liée au marché du travail<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS  | <input type="checkbox"/> Expérience scolaire<br><input type="checkbox"/> Expérience liée au marché du travail<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS  |

<sup>39</sup> L'expérience des parents est-elle mobilisée par les travailleurs sociaux comme un moteur ou comme frein à l'expérience des enfants ? Comme un facteur explicatif de la réussite ou de l'échec des enfants?

<sup>40</sup> Dans le comportement scolaire, sont attendus les éléments concernant des retards, des comportements qui posent problème et également, des comportements discrets « ne se fait pas remarquer », des intérêts repérés pour l'école, etc.

|   |               |   |   |  |  |
|---|---------------|---|---|--|--|
|   |               | <input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS  |   |  |  |
| Santé physique et mentale               | Défaillances  |   |   |  |  |
|   | Compensations | <input type="checkbox"/> CMPP<br><input type="checkbox"/> CAMSP<br><input type="checkbox"/> pédopsychiatrie<br><input type="checkbox"/> centre de crise Bohars<br><input type="checkbox"/> Autres<br>(préciser:.....)<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS | <input type="checkbox"/> suivi médical<br><input type="checkbox"/> hospitalisation<br><input type="checkbox"/> maison de repos<br><input type="checkbox"/> invalidité<br><input type="checkbox"/> arrêt de travail<br><input type="checkbox"/> Incapacité à travailler<br><input type="checkbox"/> Temps de travail aménagé<br><input type="checkbox"/> Travailleur handicapé (COTOREP ou CDAPH)<br><input type="checkbox"/> AAH<br><input type="checkbox"/> CMU<br><input type="checkbox"/> Autres<br>(préciser:.....) | <input type="checkbox"/> suivi médical<br><input type="checkbox"/> hospitalisation<br><input type="checkbox"/> maison de repos<br><input type="checkbox"/> invalidité<br><input type="checkbox"/> arrêt de travail<br><input type="checkbox"/> Incapacité à travailler<br><input type="checkbox"/> Temps de travail aménagé<br><input type="checkbox"/> Travailleur handicapé (cotorep)<br><input type="checkbox"/> AAH<br><input type="checkbox"/> CMU<br><input type="checkbox"/> Autres<br>(préciser:.....) | <input type="checkbox"/> suivi médical<br><input type="checkbox"/> hospitalisation<br><input type="checkbox"/> maison de repos<br><input type="checkbox"/> invalidité<br><input type="checkbox"/> arrêt de travail<br><input type="checkbox"/> Incapacité à travailler<br><input type="checkbox"/> Temps de travail aménagé<br><input type="checkbox"/> Travailleur handicapé (cotorep)<br><input type="checkbox"/> AAH<br><input type="checkbox"/> CMU<br><input type="checkbox"/> Autres<br>(préciser:.....) |
| Economie familiale                      |               | <input type="checkbox"/> Argent de poche<br><input type="checkbox"/> Autonomie financière<br><input type="checkbox"/> Autres<br>(préciser:.....)<br><input type="checkbox"/> pas d'élément dans RS  | <input type="checkbox"/> Suivi social de secteur<br><input type="checkbox"/> Association d'aide (secours populaires, restos du cœur....)<br><input type="checkbox"/> Incident liés à des non paiements<br><input type="checkbox"/> « bonne gestion du budget familial »<br><input type="checkbox"/> Autres<br>(préciser:.....)<br><input type="checkbox"/> pas d'élément dans RS  | <input type="checkbox"/> Suivi social de secteur<br><input type="checkbox"/> Association d'aide (secours populaires, restos du cœur....)<br><input type="checkbox"/> Incident liés à des non paiements<br><input type="checkbox"/> « bonne gestion du budget familial »<br><input type="checkbox"/> Autres<br>(préciser:.....)<br><input type="checkbox"/> pas d'élément dans RS   | <input type="checkbox"/> Suivi social de secteur<br><input type="checkbox"/> Association d'aide (secours populaires, restos du cœur....)<br><input type="checkbox"/> Incident liés à des non paiements<br><input type="checkbox"/> « bonne gestion du budget familial »<br><input type="checkbox"/> Autres<br>(préciser:.....)<br><input type="checkbox"/> pas d'élément dans RS   |
| Rapport à la mesure / au travail social |               | <input type="checkbox"/> Capacité à collaborer<br><input type="checkbox"/> Capacité à se remettre en cause, à se questionner  | <input type="checkbox"/> Capacité à collaborer<br><input type="checkbox"/> Capacité à se remettre en cause, à se questionner  | <input type="checkbox"/> Capacité à collaborer<br><input type="checkbox"/> Capacité à se remettre en cause, à se questionner   | <input type="checkbox"/> Capacité à collaborer<br><input type="checkbox"/> Capacité à se remettre en cause, à se questionner   |

<sup>41</sup> Dans certaines situations, les familles ne souhaitent pas que le travailleur social rentre en contact avec l'école ou l'entreprise de l'enfant ou du jeune.

|  |  |  |   |   |   |
|--|--|--|---|---|---|
|  |  | <input type="checkbox"/> Capacités de réflexion<br><input type="checkbox"/> Capacité à revendiquer<br><input type="checkbox"/> Connaissance des institutions<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS | <input type="checkbox"/> Capacités de réflexion<br><input type="checkbox"/> Capacité à revendiquer<br><input type="checkbox"/> Connaissance des institutions<br><input type="checkbox"/> Connaissance des besoins des enfants<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS | <input type="checkbox"/> Capacités de réflexion<br><input type="checkbox"/> Capacité à revendiquer<br><input type="checkbox"/> Connaissance des institutions<br><input type="checkbox"/> Connaissance des besoins des enfants<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS | <input type="checkbox"/> Capacités de réflexion<br><input type="checkbox"/> Capacité à revendiquer<br><input type="checkbox"/> Connaissance des institutions<br><input type="checkbox"/> Connaissance des besoins des enfants<br><input type="checkbox"/> Autre (précisez :.....)<br><input type="checkbox"/> Aucun<br><input type="checkbox"/> Pas d'élément dans RS |
|--|--|--|---|---|---|

Pour ce dernier tableau, un deuxième codage est réalisé en fonction de l'orientation appréciative donnée par le travailleur social aux catégories de réponses proposées. Sur l'environnement social par exemple, il peut considérer positivement le groupe d'amis de l'enfant/du jeune parce qu'il lui permet des formes de sociabilité et d'ouverture sociale. Mais il peut aussi, dans une autre situation, considérer les amis comme des acteurs sociaux négatifs s'ils entravent le travail éducatif réalisé par des activités qui sortent du cadre attendu.

A : appréciation positive / le travailleur social considère que l'élément mis en exergue participe à l'amélioration de la situation

B : appréciation négative / le travailleur social considère que l'élément mis en exergue participe à une évolution défavorable de la situation

C : les éléments indiqués ne donnent pas d'éléments d'appréciation

D : les éléments indiquent des améliorations possibles à activer ou une amélioration en cours

### 3-Grille d'observation

| <b>Grille d'observation / rencontres avec les familles / Pro Acc AEMO</b>   |  |
|---|--|
| <b>L'avant-rencontre</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Type de rencontres (programmées, dans l'urgence)</li> <li>➤ Intentions éducatives / modalités de préparation de l'intervention</li> <li>➤ le moment dans la mesure et/ou dans l'enchaînement de mesure (première mesure, renouvellement, décisions = nb mois, n<sup>ième</sup> rencontre)</li> </ul>   |  |
| <b>La rencontre</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Le cadre de la rencontre               <ul style="list-style-type: none"> <li>· Lieu (DEMOS, VAD, autres)</li> <li>· Moment de la journée</li> <li>· Personnes rencontrées (parents, enfants, autres membres de la famille, amis, voisins...) et types de salutations/prise de contact</li> <li>· L'espace matériel et les postures (assis, debout, autour d'une table, en présence de la radio/télévision, avec un café, des gâteaux, des dossiers, un carnet, etc.)</li> <li>· Le rythme de la visite (durée, séquences différentes...)</li> </ul> </li> </ul> |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Le contenu de la rencontre               <ul style="list-style-type: none"> <li>· Construction de l'objet de la rencontre</li> <li>· Objet/thème d'échange</li> <li>· Mode d'échange (approbation, négociation, opposition, « laisser faire »...)</li> <li>· Répartition des temps de parole/les initiatives autour des échanges</li> <li>· Type de (non-) participation des acteurs présents / rôles tenus par les acteurs dans le contenu de la rencontre</li> <li>· Les séquences thématiques</li> <li>· Les éléments perturbateurs</li> </ul> </li> </ul>    |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La fin de la rencontre               <ul style="list-style-type: none"> <li>· Modalités de fin de rencontre / préparation étapes suivantes</li> <li>· Les modes de salutations et les éléments de satisfaction/insatisfaction perceptibles</li> <li>· Ce qui s'écrit/ ce qui se dit</li> </ul> </li> </ul>   |  |
| <b>L'après-rencontre</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Le bilan de l'éducateur</li> <li>➤ Les projets de l'éducateur</li> </ul>   |  |

#### 4-Tableau des rencontres réalisées dans la phase d'observation

|    | Code famille | Date       | Type de rencontre   | Objet  | Acteurs familiaux   | Agés des enfants concernés par la mesure d'AEMO |
|----|--------------|------------|---|--|---|---|
| 1  | C1           | 20-08-2012 | VAD   | Visite de soutien à la mère suite au décès de son mari en juillet 2011<br>Lecture du rapport | mère  | 16<br>13  |
| 2  | C2           | 20-08-2012 | VAD   | Visite suite à la manifestation de malaise de la part de l'enfant protégé                    | Enfant protégée<br>Père<br>Belle-mère<br>2 demi-frères (1 et 3 ans)                       | 8   |
| 3  | C3           | 20-08-2012 | Service   | Lecture du rapport   | Mère<br>Compagnon<br>mère   | 5   |
| 4  | C4           | 27-08-2012 | VAD   | Bilan des vacances   | Grand-mère (1/3 digne de confiance)<br>Jeune protégé<br>Copain du jeune (fin d'entretien) | 13  |
| 5  | C5           | 28-08-2012 | Service   | Point sur la situation   | Père  |   |
| 6  | C6           | 6-09-2012  | VAD   | Point sur la situation   | Mère<br>« Frère »/ami de la mère  | 16<br>15<br>13<br>11                            |
| 7  | C7           | 6-09-2012  | VAD   | Point sur la situation   | Mère<br>Fille aînée protégée (malade)<br>Petit-fils                                       | 17<br>16<br>15                                  |
| 8  | C8           | 2-10-2012  | Sortie du collège + cafétéria + promenade + retour au domicile                      | Point sur la situation   | Jeune protégée<br>Mère et sœur cadette au domicile  | 11  |
| 9  | C9           | 4-10-2012  | VAD<br>Téléphone<br>voiture :<br>- travailleuse familiale<br>-AS CHU<br>-AS secteur | Point sur la situation   | Mère absente  | 17<br>16<br>12<br>10                            |
| 10 | C10          | 4-10-2012  | VAD<br>Téléphone<br>voiture :   | Point sur la situation   | Mère + jeune protégé absents  | 15<br>17  |

|    |     |            |   |   |  |              |
|----|-----|------------|---|---|--|--------------|
|    |     |            | -jeune protégé                              |   |  |              |
| 11 | C11 | 9-10-2012  | Réunion avec professionnels au service :    | Synthèse avec partenaires                           | UDAF (MGAGBF)<br>Chef de service psychologue                           |              |
| 12 | C9  | 9-10-2012  | service                                     | Lecture rapport                                     | Père   |              |
| 13 | C12 | 11-10-12   | Jeune au domicile<br>Voiture (dépôt des CV) | Recherche entreprise pour apprentissage             | Jeune protégé  | 16           |
| 14 | C13 | 17-10-2012 | Enfants au domicile<br>Jeux jardin          | Point sur la situation                              | 2 enfants protégés + mère et 3 enfants au domicile                     | 11<br>8<br>4 |
| 15 | C13 | 17-10-2012 | Jeune au domicile<br>Bord de mer            | Point sur la situation                              | jeune protégée + mère et 4 enfants au domicile                         |              |
| 16 | C14 | 19-10-2012 | VAD   | Point sur la situation avant écriture du rapport    | Grands-parents (1/3 digne de confiance)<br>Mère (fin entretien)        | 14<br>6      |
| 17 | C11 | 19-10-2012 | VAD   | Point sur la situation                              | Mère   |              |
| 18 | C5  | 23-10-2012 | VAD   | Point sur la situation après audience               | Mère   |              |
| 19 | C10 | 16-11-2012 | VAD   | Point sur la situation                              | Mère<br>Jeune protégé + sœur/mari/enfant/oncle (fin entretien)         |              |
| 20 | C5  | 16-11-2012 | VAD+MPT inscription hip hop                 | Point sur la situation                              | Mère<br>Fils + fille protégés  |              |
| 21 | C5  | 23-11-2012 | VAD   | Point sur la situation                              | Mère<br>AS secteur Travailleuse familiale                              |              |
| 22 | C15 | 29-11-2012 | VAD   | Point sur la situation suite au décès du grand père | Grand-mère (1/3 digne de confiance)<br>Jeune protégé (dans sa chambre) | 15           |

|    |   |            |   |   |   |          |
|----|---|------------|---|---|---|----------|
| 23 | C16                                       | 30-11-2012 | VAD   | Point sur la situation  | Mère<br>Enfant protégé<br>(dort dans sa chambre)  | 8<br>5   |
| 24 | C17                                       | 30-11-2012 | VAD   | Point sur la situation  | Mère<br>Jeune protégée<br>(fait le ménage dans chambre)<br>+ fin d'entretien compagnon mère + 2 filles (sortie école) | 15<br>10 |
| 25 | C7  | 4-12-2012  | Visite au lycée   | Point sur la situation  | Enseignante de biologie<br>+ jeune (à la demande de l'éduc) en fin d'entretien  |          |
| 26 | C18                                       | 11-12-2012 | Visite au lycée   | Point scolarité   | Enseignant de français + jeune + mère   | 14       |
| 27 | C2  | 11-12-2012 | VAD   | Pas de retour des parents après messages téléphoniques + message dans boîte aux lettres | Belle-mère + 2 demi-frères + père (fin d'entretien)   |          |
| 28 | C2  | 11-12-2012 | Sortie d'école  | Entretien improvisé avec enseignante  | Enseignante + enfant  |          |
| 29 | C7  | 13-12-2012 | VAD   | Refus de la jeune d'aller à l'école   | Mère  |          |
| 30 | C14                                       | 3-01-2013  | VAD des grands-parents pour aller chercher les enfants et la mère + PFGP de Ty yann | Rencontre fratrie (3) + mère  | Mère<br>3 enfants<br>Dont 1 placé au PFGP<br>Dont 2 placés 1/3 digne de confiance + AEMO                              |          |
| 31 | C6  | 8-01-2013  | Visite au collège   | Point scolarité suite équipe de suivi scolaire  | CPE Principale  |          |
| 32 | Situation suivie par une autre éducatrice | 18-01-2013 | Service   | Triangle  | éducatrice de la même équipe + psychologue  |          |
| 33 | C12                                       | 23-01-2013 | VAD Téléphone jeune   | Point situation - orientation prévue en AEMO renforcée                                  | Jeune absent  |          |

|    |   |            |  |  |  |          |
|----|---|------------|--|--|--|----------|
|    |   |            | protégé (répondeur)<br>+ autre rdv avec mère annulé par téléphone                        |  |  |          |
| 34 | C12                                       | 23-01-2013 | VAD<br>Téléphone jeune protégé (nouveau rdv fixé)  | Point situation - orientation prévue en AEMO renforcée             | Jeune absent   |          |
| 35 | C19                                       | 29-01-2013 | VAD  | Point suite mise en place garde alternée                           | mère   | 13<br>9  |
| 36 | Situation suivie par une autre éducatrice | 1-02-2013  | Service + 2 appels téléphoniques bureau  | Point avec autre éducatrice sur situation suivi précédemment par G | Educatrice autre équipe  |          |
| 37 | C20                                       | 1-02-2013  | VAD  | Situation du père suite demande de la mère                         | Mère<br>2 enfants (Fille protégée, Garçon majeur)                                | 17<br>13 |
| 38 | C19                                       | 5-02-2013  | Sortie école+ déjeuner cafétaria   | Point sur la mise en place garde alternée                          | Fils, 9 ans (2)  |          |
| 39 | C21                                       | 8-02-2013  | Chercher mère au foyer des ajoncs + aller ancienne école + mère déposée chez ses parents | Equipe de suivi de scolarisation                                   | Mère<br>Psychologue scolaire<br>Enseignante de GS<br>Directrice école maternelle | 5        |
| 40 | C10                                       | 8-02-2013  | VAD  | Départ mère sur Paris - visite à l'improviste                      | Jeune<br>Cousin  |          |
| 41 | C22                                       | 11-02-2013 | Sortie collège+gouter à l'extérieur+ retour au domicile parental                         | Point scolarité + conflit mère/fille                               | Jeune<br>Mère<br>Père<br>Amie de la mère + 2 frères (à l'étage)                  | 13       |

## 5-Comptes-rendus des comités de suivi

# Le Compte rendu du comité de suivi du 14 mars 2012

## Pro Acc AEMO

Mission de recherche Droit et Justice / CG29 / DEMOS – ADSEA 29 / ARS-UBO

Présents: Marc Labbey, Brigitte Mével, Gaëlle Castrec, Gislaine Fur, Roger Abalain , Gwenola Renard, Gwenola Le Floch Colin, Laurent Quéré, Annick Madec, Emilie Potin.

Excusés: Frédéric Ferrari, Laurent Caroff, Fabrice Ruthon, Alain Penven.

### Ordre du jour:

- Présentation de chacun des membres du comité
- Historique et présentation générale du projet (cf. PréAO)
- Etat des lieux d'une première approche du terrain et réflexions autour de la note méthodologique
- Organisation journée d'étude en février 2013
- Calendrier des rencontres

### Etat des lieux d'une première approche du terrain et réflexions autour de la note méthodologique

Les échanges ont principalement portés sur deux points:

- La grille de lecture des dossiers

Initialement la grille de lecture était pensée pour croiser des données socio-économiques sur les situations familiales avec des éléments mis en avant dans le rapport social par les travailleurs sociaux et qui freinent ou favorisent l'accompagnement éducatif.

Ces données socio-économiques ne font pas partie des attendus de la trame du rapport d'AEMO. Mais ces éléments sont par ailleurs renseignés dans le rapport de signalement et/ou dans le rapport d'IOE. Ces données seront donc recherchées dans les rapports.

Le comité de suivi a également souhaité orienter la grille de lecture vers le contenu du jugement afin de constater d'éventuels changements de pratiques dans la composition de l'écrit. Il s'agira de vérifier –dans

les dossiers de 2010- si l'opposition de la famille est mentionnée (non-adhésion du jeune/enfant et/ou des parents).

La grille de lecture s'appuiera sur 3 types de document: le rapport de signalement et/ou rapport d'IOE, le rapport social d'AEMO (fin de mesure) et le dernier jugement.

- L'information auprès des familles enquêtées dans la seconde phase de l'enquête

Il est convenu qu'un courrier sera adressé par la direction du DEMOS à chaque famille concernée par la deuxième phase de l'enquête de l'enquête. Ce courrier informera de l'enquête en cours et de la possibilité pour les familles de ne pas y participer en en faisant part à leur éducateur référent. Les deux éducateurs, Frédéric Ferrari ou Gwénola Le Floch-Colin, relayeront ce courrier auprès des familles et s'assureront qu'il a bien été compris.

Si un des parents refuse l'enquête, nous avons convenu de ne pas observer les rencontres qui concernent cette situation familiale. A l'exception de cas où le parent refuse pour lui-même mais laisse les autres membres de la famille décider de leur participation.

Ce courrier sera adressé aux familles avant l'été, au courant du mois de juin.

### **Journée d'étude en février 2013**

Une journée d'étude est programmée en février 2013 avant la finalisation de la recherche. Cette journée pourrait croiser des expériences de recherche et des initiatives locales portant sur la participation des familles.

Les échanges et décisions autour de partenariat sur l'organisation et la programmation de cette journée seront mis à l'ordre du jour de la prochaine rencontre, laissant à chacun la possibilité d'y réfléchir d'ici là.

### **Calendrier des rencontres**

Le comité de suivi se réunira avant la production de chaque écrit, soit approximativement, une rencontre par trimestre.

# Compte rendu du comité de suivi du 18 septembre 2012

## Pro Acc AEMO

Mission de recherche Droit et Justice / CG29 / DEMOS – ADSEA 29 / ARS-UBO

Présents: Gaëlle Castrec, Fabrice Ruthon, Brigitte Mével, Laurent Quéré, Gwenola Renard, Frédéric Ferrari, Gwenola Le Floch Colin, Ghislaine Fur, Annick Madec, Alain Penven, Emilie Potin.

### Ordre du jour:

- Présentation des données de l'enquête sur les dossiers
- Premières expériences d'observation et réajustements
- Préparation de la journée d'étude

Le compte-rendu est doublé d'un diaporama reprenant les éléments présentés lors du comité de suivi. Dans le compte rendu, sont mentionnés les échanges, les pistes d'interprétation ou d'analyse et les décisions prises.

### Présentation des données de l'enquête sur les dossiers

Les diapositives 6 et 7 ont fait l'objet d'échanges sur les éléments pouvant expliquer les transformations en termes de durée de mesure et de parcours de mesures (antécédents et suites) pour les mesures en cours au 1<sup>er</sup> janvier 1999/2000 et 2010. Les données montrent qu'en 2010 les mesures sont plus courtes ; qu'elles sont plus souvent précédées d'autres AEMO ; et moins souvent il est demandé pour la suite de mains levées. Un changement dans les pratiques a bien été opéré. La loi du 5 mars 2007 ne préconise pas de réduire la durée des mesures par contre elle oblige à produire un rapport annuellement (art. 375 du CC). Cette nouvelle obligation semble donc avoir eu pour effet d'aligner la durée des mesures sur la production des écrits. Globalement, ces éléments associés nous ont permis de conclure que les parcours de mesures de protection ne sont pas plus courts en 2010 qu'en 1999/2000.

Concernant la diapositive 10, nous avons convenu de regarder comment les différents types de mandats sont articulés les uns aux autres.

La diapositive 14 présentée comme la proposition de conclusion pour le rapport intermédiaire a suscité plusieurs réactions concernant sa forme et son contenu. Il convient en effet de préciser que l'inscription dans ces logiques est susceptible d'évoluer au cours du temps et de la prise en charge. Nous veillerons donc à situer les exemples présentés dans des parcours de (non)participation en prenant en compte le temps de l'accompagnement et l'enchaînement des mesures. Cette typologie pourrait finalement être une modélisation de réponses à la question suivante : *Entre évaluation de la participation et moyens*

*d'action sur la participation, comment les écrits renseignent les manières de participer ou de faire participer les différents membres de la famille ?*

### **Préparation de la journée d'étude**

La discussion a porté sur deux points :

- Le sens de cette journée : journée d'étude et de recherche ou journée de formation ? Journée de réflexion en cours de recherche ou journée de restitution ? Cette journée a initialement été pensée avant la remise du rapport final de la recherche pour alimenter la dernière phase de l'analyse et l'ouvrir sur d'autres initiatives qu'elles soient dans le cadre de la recherche ou d'expériences sociales. Son but n'est donc pas de dispenser un savoir établi mais de questionner et de réfléchir sur les pratiques de recherche et les initiatives qui tentent de porter des projets sur la participation des familles.
- Le financement : démarche universitaire donc financement à rechercher du côté de la recherche ou démarche de réflexion interprofessionnelle (professionnels / élus / chercheurs / étudiants) avec un portage en termes d'organisation et de finances à partager ?

Les débats ont principalement porté sur la forme de cette journée. Les possibilités en termes d'intervenants et de présentation de la recherche Pro Acc AEMO n'ont pas eu le temps d'être développées. Il semblerait tout de même plus approprié de présenter la recherche sous la forme d'un travail collaboratif avec les éducateurs engagés dans le processus de recherche et les structures partenaires et d'éviter de présenter les résultats en conservant cette phase pour la restitution finale.

# Compte rendu du comité de suivi du 20 décembre 2012 Pro Acc AEMO

Mission de recherche Droit et Justice / CG29 / DEMOS – ADSEA 29 / ARS-UBO

Présents: Gaëlle Castrec, Brigitte Mével, Alain Philippot, Laurent Quéré, Gwenola Renard, Frédéric Ferrari, Gwenola Le Floch Colin, Laurent Caroff, Ghislaine Fur, Annick Madec, Emilie Potin.

Excusés : Marc Labbey, Fabrice Ruthon.

## Ordre du jour:

- Informations diverses
- Retour sur le rapport intermédiaire
- Présentation du séminaire
- La phase d'observation – travail en cours

Le compte-rendu est doublé d'un diaporama reprenant les éléments présentés lors du comité de suivi. Dans le compte rendu, sont mentionnés les échanges, les pistes d'interprétation ou d'analyse et les décisions prises.

## Informations Diverses

Emilie Potin a réalisé une présentation de la recherche en cours aux professionnels du DEMOS le 4-12-2012.

Brigitte Mével et Gwénola Renard ont été auditionné par l'ODAS dans le cadre de sa commission enfance afin d'obtenir des éléments sur la coordination des services associatifs et départementaux. Alain Grévoit a pu dire que l'ODAS était intéressé par le travail de recherche en cours.

La revue forum de la CNAPE serait intéressée par un article sur l'expérience de recherche en cours écrit à plusieurs mains : CG, DEMOS, ARS

Emilie Potin a informé le comité de suivi qu'un RDV téléphonique avait lieu l'après-midi avec des membres de l'ONED sur le contenu de deux travaux de recherche sur l'AEMO

Les échanges se sont arrêtés sur le fait qu'il circule une image peu explicite de l'AEMO (cf. Le rapport de la cour des comptes de 2008 « la nébuleuse de l'AEMO »). Est-ce que c'est quelque chose de spécifique à l'AEMO ? Il semble que les formes actuelles d'évaluation notamment avec une approche macroscopique et statistique contribuent à alimenter une perception floue de certaines pratiques. Le rôle du sociologue

comme tiers extérieur est de donner à voir cette réalité de manière plus qualitative en s'appliquant à décrire précisément les pratiques.

### **Le séminaire de Recherche**

Afin de permettre les échanges, il a été convenu de limiter l'accès au séminaire à 50 participants. Le Conseil général, l'ADSEA29 et la PJJ peuvent donc convier chacun une dizaine de personnes.

### **L'observation**

Les éducateurs ont précisé qu'ils ne réalisaient pas de tri préalable des situations. Que la manière dont s'organisent les deux ½ journées d'observation permet d'accéder à la diversité des situations et ce d'autant plus qu'aucune famille n'a refusé de participer à l'enquête.

Certaines familles ont pu cependant manifester leurs inquiétudes à l'éducateur et nous avons été les rencontrer, éducateur et sociologue, afin de mieux expliquer la démarche de recherche. D'autres familles ont refusé la présence du sociologue sur certains types d'entretien : avec une jeune qui a des difficultés à accepter la multitude des intervenants autour d'elle, avec une mère qui dans une phase difficile souhaitait s'entretenir exclusivement avec son éducatrice.

Beaucoup d'échanges ont porté sur les pistes d'interprétation liées au fait qu'il y ait peu de refus des familles pour participer à la phase d'observation :

- Les acteurs familiaux sont dominés par un ensemble de difficultés et ne sont pas capables de répondre par la négative aux demandes des services sociaux
- Les acteurs familiaux sont habitués à recevoir différents intervenants à domicile (travailleuse familiales, AS, éducateur...). L'accueil de la sociologue ne rompt pas avec cette logique.
- L'accompagnement de l'éducateur par la sociologue peut être perçu comme la possibilité de bénéficier d'un soutien complémentaire en cela il peut être souhaité par les acteurs familiaux.
- La mesure judiciaire contraint les acteurs familiaux et tout ce qui a trait au service éducatif (l'enquête sociologique relayée par le service) peut être perçu comme afférent à la mesure
- Les caractéristiques de la sociologue mais également celles des deux éducateurs (notamment leur implication et engagement dans la démarche) influent sur les conditions de faisabilité de l'enquête

# Compte rendu du comité de suivi du 9 avril 2013 Pro Acc AEMO

Mission de recherche Droit et Justice / CG29 / DEMOS – ADSEA 29 / ARS-UBO

Présents: Alain Penven, Gaëlle Castrec, Marie-Christine Le Clézio, Laurent Quéré, Gwenola Renard, Frédéric Ferrari, Gwenola Le Floch Colin, Laurent Caroff, Ghislaine Fur, Annick Madec, Emilie Potin.

Excusés : Roger Abalain, Fabrice Ruthon, Brigitte Mével, Alain Philippot.

## **Ordre du jour:**

- Bilan du séminaire du 15-02-2013
- Rapport final de recherche
- Bilan de la collaboration et suites envisagées

Le compte-rendu est doublé d'un diaporama reprenant les éléments présentés lors du comité de suivi. Dans le compte rendu, sont mentionnés les échanges, les pistes d'interprétation ou d'analyse et les décisions prises.

## **Bilan du séminaire**

Nous avons initialement limité le nombre d'inscription à une cinquantaine de participants (10 CG ;10 PJJ :10 ADSEA29 ; 10 ARS-Master + 10 invitations ouvertes) et ceci pour faciliter les échanges. Au final, une trentaine de personnes étaient présentes dans une salle avec capacité d'accueil très importante qui obligeait des formes d'échanges formalisés par un micro et dans un sens quasi-exclusif conférencier-salle.

Dans l'avenir, il faudrait mieux coordonner les inscriptions pour prévoir une salle adaptée et/ou permettre à d'autres professionnels de partager le contenu de la rencontre.

Ce type de séminaire devra également être mis en lien avec les contenus de formation des 1ères années de Master MIS.

## **Rapport final de recherche**

Le rapport de recherche n'étant pas finalisé. Nous avons privilégié une présentation du plan du rapport plutôt qu'une présentation des résultats.

Les échanges ont porté sur :

- Donner une dimension plus analytique au rapport final en réponse aux préoccupations du GIP justice sur le rapport intermédiaire
- Rendre visible l'âge des enfants pour permettre de lire leur place dans l'accompagnement éducatif en fonction de ce qui leur est octroyé comme capacité de discernement mais également de capacités d'action. Les conflits conjugaux sont particulièrement prégnants dans les motifs qui conduisent à une mesure ou dans les difficultés relevées par les professionnels dans l'accompagnement éducatif. L'âge de l'enfant semble déterminant dans le type d'accompagnement proposé : pour les plus jeunes, le travail va porter sur le conflit parental tandis que pour les plus âgés, le travail va porter plutôt sur l'enfant/le jeune en développant sa capacité à se construire à côté ou en dehors de ce conflit.
- La porosité dans le judiciaire entre mesures de placement et milieu ouvert qui serait un phénomène nouveau. Et en même temps, une étanchéité des interventions judiciaires où dès lors que la mesure est décidée judiciairement les suites le seront également.
- Monoparentalité ; durée de mesure ; innovation/créativité/inventivité. Autant de termes/outils/concepts qui recouvrent des définitions assez différentes pour chacun. Le rapport comportera donc des encadrés expliquant le sens donné à ceux-ci.
- L'offre d'accompagnement est de plus en plus diversifiée (AEMO, AED, AEMO renforcée, AP, placement judiciaire, mesures mixtes, etc.) et en même temps les places disponibles sont fixes et les délais d'attente peuvent être variables au moment des sollicitations des services. Dès lors, s'observent de nouvelles pratiques de la part des juges qui prononcent un placement mais dans l'attente une mesure d'AEMO renforcée et dans l'attente, une mesure d'AEMO traditionnelle. Se pose la question du sens de l'accompagnement défendu initialement et proposé à la famille.

### **Les suites. Présentation des résultats et diffusion**

Tous les membres du comité de suivi seront les destinataires du rapport final fin avril-début mai. Une présentation des résultats au comité de suivi sera organisée au mois de juin. Cette rencontre sera aussi l'occasion de préciser les modalités de diffusion. D'ores et déjà, voici les pistes évoquées :

- Une après-midi de la Protection de l'enfance
- Restitution à la commission enfance/famille
- Restitution aux professionnels du DEMOS

