

Les organisations scientifiques produisent des rhétoriques, des rationalisations et des justifications aussi naïves et intéressées que celles des acteurs sociaux. La plus simple d'entre elles consiste à affirmer que les acteurs, parce qu'ils sont des acteurs, sont enfermés dans l'ignorance et l'idéologie, qu'ils sont les objets de forces qui les dépassent. Pourtant, ce n'est rien enlever aux prétentions à la vérité scientifique que de rappeler que les acteurs ont, non seulement des compétences, mais aussi des modes de connaissance fondés en raisons, en convictions et en intérêts. Plutôt que de s'enfermer dans des tours d'ivoire et des consolations de moins en moins efficaces, mieux vaudrait considérer que les résistances et les modes de réception des acteurs participent pleinement de la sociologie tenue de traduire ses logiques en logiques sociales pour la simple raison qu'elle est une science sociale devant appliquer à elle-même ses propres méthodes. Évidemment, en considérant que la réception de son travail est aussi un objet sociologique, le chercheur y perd en confort ce qu'il peut gagner en pertinence parce qu'il est obligé de tenir compte de la lecture et des réactions que suscitent ses analyses. Ceci dégage un profil un peu terne, parler au nom d'une compétence est moins brillant que de parler au nom du peuple, de la liberté et de la raison comme le font ceux qui se définissent d'abord comme des intellectuels. Il faut aussi plus d'ascétisme pour se soumettre à l'épreuve des faits sociaux que sont les réceptions de la recherche, plutôt que de les surplomber au nom d'une épistémologie qui vous accorde, d'emblée, le monopole de la vérité.

François Dubet « Pourquoi ne croit-on pas les sociologues? », *Educations et Sociétés*, 2002/1 n°9, p.13-25.

Quelques principes fondant la démarche

- Ces préalables sont issus du travail du comité de pilotage présidant à cette démarche ainsi que des résultats de l'étude auprès des jeunes en situation de très en grandes difficultés. Ils constituent la « philosophie générale de la démarche » et ont présidé au travail des groupes de professionnels au sein de ce protocole :
- Les jeunes en situation de très en grandes difficultés relèvent pleinement du dispositif de protection de l'enfance si les critères de danger ou de risque de danger (cf article 375 du code civil) sont vérifiés ou si la sécurité du lien parents-enfants n'est pas garanti. (protocole de collaboration autour des situations de grandes difficultés, préambule)

Rappel de la démarche

Objectifs

Le projet consiste en une monographie du processus d'élaboration d'un protocole de collaboration multipartenarial au sein d'un Département autour des situations de très grandes difficultés en protection de l'enfance.

Ce processus s'appuie sur les résultats d'une étude préalablement réalisée par le département de Seine-Saint-Denis à partir de 5 situations de très grandes difficultés sélectionnées au regard de critères d'inclusion définis en partenariat. Cette étude a démontré le manque – au niveau de l'ensemble des professionnels impliqués dans ce type de situation- d'une « expertise éducative », c'est à dire une lecture problématisée de l'histoire familiale et institutionnelle des jeunes, une évaluation des liens de ces jeunes avec leur famille et avec les professionnels de leur univers d'accueil, et enfin la mise en place d'hypothèses de travail concrètes et évaluables.

Fort de ce constat, le Département a souhaité élaborer un protocole de recommandations réalisé en partenariat avec des représentants des acteurs locaux de la protection de l'enfance. Ce processus de travail affiche une double ambition :

- améliorer concrètement l'accompagnement de ces situations par la mise en application de ces recommandations
- documenter une démarche de transition de la production de connaissance (étude exploratoire sur 5 situations) vers des recommandations opérationnelles afin de capitaliser une méthodologie reproductible au sein du Département ou au sein d'autres collectivités ou institutions.

Ce projet a été soumis à l'ONED et au groupement recherche Ile de France qui ont co-financé le volet recherche de ce travail. Les partenaires locaux de la protection de l'enfance y ont été bien sûr étroitement associés, la PJJ ayant aussi apporté un complément de financement sur la phase finale du projet.

Pour mémoire l'architecture du dispositif de travail était le suivant :

- Onze groupe de travail par catégorie d'acteurs qui se sont réunis 2 à 3 fois chacun
- Un groupe de travail composé de 2 personnes issues de chacun de ces onze groupes pour former un groupe inter-catégoriel réuni 2 fois

-Un comité de pilotage ayant déjà supervisé la réalisation de l'étude préalable et réuni tous les mois pendant toute la durée des travaux.

A l'issue de cette démarche il s'agit d'une part de synthétiser et d'analyser les débats qui se sont déroulés au sein des groupes catégoriels. Il s'agit d'autre part de rendre compte du processus à l'œuvre dans le cadre de cette démarche de protocolisation : les principales formes de consensus et de dissensus apparaissant au sein et entre les différentes catégories de professionnels, les modalités d'appropriation et d'usage par ces professionnels des connaissances issues de la démarche d'étude.

Ainsi, ce travail se propose d'éclairer les conditions de réalisation d'un protocole de collaboration engageant largement des professionnels agissant à des niveaux très divers (accueil quotidien, suivi du dossier de l'enfant, juges des enfants en charge des décisions...) ainsi que l'ensemble des institutions intervenant autour de ces situations (Aide Sociale à l'Enfance, Protection Judiciaire de la Jeunesse, Tribunal pour enfants, secteur associatif, intersecteur de pédopsychiatrie et secteur de psychiatrie, éducation nationale, secteur du handicap...).

Rappel de la méthode initiale

Les institutions et niveaux institutionnels mobilisés

Pour parvenir à ce protocole nous avons mobilisé les différentes institutions et domaines concernées : l'Aide Sociale à l'Enfance, la Protection Judiciaire de la Jeunesse, le tribunal pour enfants et le parquet des mineurs de Bobigny, l'éducation nationale, la pédopsychiatrie et la psychiatrie adulte, le secteur chargé de l'accueil des enfants placés en collectif (associatif et sous forme d'établissement public) et en individuel (placement familial et placement familial spécialisé départemental, associatif et relevant de la PJJ), le secteur du handicap (Maison départementale du Handicap, IME, Impro, ESAT), le secteur associatif et les professionnels PJJ chargés de la réalisation des IOE¹ et le secteur associatif chargé du suivi des AEMO.

On distingue onze groupes de professionnel au final au sein de l'ensemble de ces institutions

- 1.Niveau décisionnel ASE
- 2.Niveau suivi ASE
- 3.PJJ
- 4.Juges pour enfants
- 5.Education nationale

¹Les Investigations en Orientation Educative, les juges pour enfants rencontrés lors des restitutions de l'étude ont insisté sur l'importance des IOE face aux dossiers qui leur posaient des problèmes de compréhension et de décision, aucun des dossiers abordés ne comprenait d'IOE néanmoins il nous semble important de rencontrer les professionnels en charge de cette démarche dans le cadre de l'élaboration du protocole.

6. Pédopsychiatrie et psychiatrie
7. Secteur chargé de l'accueil collectif
8. Secteur chargé de l'accueil familial
9. Secteur du handicap
10. Professionnels chargés de la réalisation des IOE
11. Professionnels chargés du suivi des AEMO

Le comité de pilotage de la démarche

Le comité de pilotage de la démarche comprend les personnes qui sont à l'origine de la démarche depuis la définition inter-institutionnelle de critères d'identification des situations de grandes difficultés et la mise en place de l'étude en deux phases² qui a suivi. Il est animé par Eugénie Hammel, en charge de l'observatoire et du suivi du schéma de protection de l'enfance et des études de l'ASE de Seine-saint-Denis et comprend des membres des services centraux de l'ASE, des responsables de circonscription, des représentants du tribunal pour enfants de Bobigny, de la pédopsychiatrie, de l'éducation nationale, des établissements collectifs d'accueil, de la DDPJJ. Nous ne sommes pas parvenus à adjoindre régulièrement comme prévu à ce premier noyau des membres de la MDPH³ pour des raisons de disponibilité de ces derniers. Sont par contre venus se joindre au comité de pilotage deux membres du GRIF dans le cadre du partenariat conclu avec cet organisme pour la réalisation de cette démarche. Ces deux membres sont la directrice de l'ETSUP et le responsable de la recherche de l'ETSUP.

Un dispositif « en entonnoir »

La méthode de construction du protocole est pensée comme un processus « en entonnoir » : il s'agit dans un premier temps de développer et recueillir des propositions par catégories d'acteurs (deux réunions) puis dans un second temps d'organiser des réunions intercatégorielles (deux réunions). Les deux réunions « catégorielles » ont été menées avec onze groupes de professionnels. Pour que l'on puisse réellement observer et rendre compte des débats au sein de chaque groupe, ceux-ci ne devaient pas excéder une **dizaine de participants** en dehors du sociologue chargé de l'animation et de la personne chargée de la prise de notes.

Ensuite, deux réunions intercatégorielles auront lieu, en regroupant en un 12^e groupe, deux personnes tirées de chacun des onze groupes. L'objectif des réunions intercatégorielles a été d'amener les professionnels à passer d'une posture de propositions *face* à d'autres catégories de professionnels et d'autres institutions à une posture de propositions *avec* ces autres professionnels et institutions.

² Voir le projet de la démarche pour un aperçu des principaux résultats de ces deux phases d'étude.

³ Maison Départementale des Personnes Handicapées.

Un dispositif inter-actif :

Au-delà de cette construction « en entonnoir » l'originalité de la démarche a porté sur le positionnement du comité de pilotage placé à la fois en supervision générale de la démarche mais également et par l'intermédiaire du sociologue animateur en interlocuteur permanent des groupes. L'ensemble des réunions a effectivement donné lieu à une restitution régulière au comité de pilotage qui réagissait aux propositions et réflexions des groupes en les validant, les réinterrogeant ou en réintroduisant certains éléments absents de la réflexion des groupes.

Une série de quatre réunions

Les quatre réunions catégorielles et inter-catégorielles a été animées par le sociologue et retranscrites par un rédacteur⁴. Chacune de ces réunions a consisté à faire réagir les professionnels à un écrit préalablement transmis (« feuille de route ») répertoriant les principaux questionnements de l'étude relatifs aux dispositifs et pratiques professionnels mise en œuvre dans l'accompagnement des 5 situations étudiées.

Si la première réunion catégorielle a essentiellement porté sur la présentation de la démarche et un échange autour des principales conclusions de l'étude et leur appropriation, la deuxième réunion par catégorie d'acteur a permis d'aborder la question de l'élaboration des recommandations elles-mêmes dans le cadre du jeu d'aller-retour avec le comité de pilotage précédemment décrit.

Au cours des trois réunions intercatégorielles, le sociologue a plus particulièrement insisté auprès des professionnels sur les points de tension et d'achoppement qui demeuraient entre les différents acteurs et institutions concernés par le protocole, ainsi que sur les contradictions et les difficultés susceptibles d'apparaître dans sa mise en oeuvre. Ceci afin d'engager les professionnels dans une recherche solutions et de consensus.

Un sociologue en position de médiateur

Au cours de la démarche, le sociologue a assuré le passage entre les groupes et le comité de pilotage.

D'une part, la plupart des groupes ayant surtout été le théâtre de débats et d'échanges d'expériences plus que de propositions (nous y revenons dans notre dernière partie « Comment l'on parle »), le sociologue a dû traduire des questions ou problèmes mis en avant par les participants via des récits d'expérience en « propositions possibles » afin que le comité de pilotage puisse se positionner.

⁴Avec l'accord des participants, les réunions seront enregistrées afin d'avoir les retranscriptions les plus exactes possible.

D'autre part, dans ces retours au comité de pilotage, le sociologue a laissé apparent (notamment par la présence de nombreux verbatim accessibles grâce aux retranscriptions des réunions assurés par les chargés d'étude du GRIF), les thèmes et le contenu des débats des groupes en analysant ces derniers et en faisant ressortir ce qui lui apparaissait comme étant leurs enjeux.

Pour les deux séries de réunions catégorielles, le sociologue a souligné les points de convergence et d'achoppement au sein de chaque groupe, en clarifiant les termes des oppositions et des consensus se mettant en place. Il a procédé de même – une fois la série de réunions catégorielles terminée – *entre les groupes*, pour souligner les points de convergence et de divergence entre différentes institutions et entre les différents professionnels⁵.

Pour les trois réunions intercatégorielles, il a été proposé aux professionnels de réagir à un certain nombre de propositions issues du travail des groupes catégoriels. Ce groupe et le comité de pilotage sont alors rentrés dans un travail de finalisation du protocole. Le sociologue a analysé l'ensemble des débats et controverses qui ont animé ces trois réunions et a livré ses analyses au comité de pilotage à l'issue de chacune d'entre elles. Le comité de pilotage validait alors ou précisait les propositions qui avaient été finalisées par le groupe intercatégoriel et relançait le groupe sur des thèmes ou propositions peu ou pas abordés. La version finale du protocole qui a été ainsi élaborée sera présentée pour validation au comité de suivi du schéma de protection de l'enfance mis en place suite au vote du schéma en Mai 2010.

La mise en place concrète de la démarche

Traduire les résultats de l'étude en enjeux à débattre (novembre 2009 – février 2010)

La durée prévue de la démarche (quatre réunions d'une demie journée pour les participants qui allaient être le plus sollicités) ne permettait pas de faire travailler directement les professionnels sur les résultats de l'étude. Ceux-ci touchaient à trop d'éléments divers, s'inscrivaient dans trop de directions de réflexions différentes pour permettre un travail cohérent et fructueux⁶. De plus, il semblait nécessaire que – dans une démarche de propositions concrètes – les résultats soient traduits et portés par une volonté institutionnelle. Aussi, un des premiers travaux réalisés au sein du service de l'ASE dans le cadre de cette démarche a été d'élaborer un positionnement de la direction de service par rapport aux résultats de l'étude afin que les constats et réflexions issus de l'étude soient aussi portés par l'institution et deviennent ainsi aux yeux des professionnels et des partenaires des enjeux plus concrets et immédiats que de « simples » connaissances pouvant poser question mais aussi être laissées à distance de la pratique et du questionnement sur la pratique. Ce positionnement de la direction de

⁵De par l'expérience des restitutions – débats ayant eu lieu pour le premier rapport de l'étude portant sur les dossiers, on peut s'attendre à des divergences et débats sur la question de l'écriture et du diagnostic, de la transmission d'information entre institutions et entre professionnels d'une même institution (ce que relèvent également L. Libeau-Mousset et A. Winter dans leur travail *Les mineurs dits « incasables »*).

⁶Ainsi certains résultats interrogent le positionnement des éducateurs spécialisés face à ces situations de grandes difficultés à travers la notion, d'expertise éducative d'autres résultats interrogent la conception de l'action judiciaire des juges pour enfants, d'autres touchent encore à la position dans laquelle sont mises les assistantes familiales ou les thérapeutes. Restitués et traités en tant que tels, ils risquent d'ouvrir trop de débats pour que l'on puisse obtenir des propositions dans le temps de la démarche.

service nous a ensuite permis de travailler autour d'enjeux sur lesquels les professionnels allaient travailler. Ces enjeux se présentent déjà sous formes d'axes de réflexions précis, qui restreignent le champ de questionnement ouvert au cours de l'étude.

Aussi, nous avons communiqué aux participants deux documents : une synthèse de l'étude d'une trentaine de pages (disponible en annexe) et un document présentant le cadre général de la démarche qui reprenait le positionnement tant de la direction de service que du comité de pilotage de la démarche. Nous reproduisons ci-dessous le deuxième document, la «feuille de route » proposée aux participants.

Feuille de route

Les préalables : quelques principes fondant la démarche

Ces préalables sont déduits du travail du groupe interpartenarial présidant à cette démarche ainsi que des résultats de l'étude auprès des jeunes en grandes difficultés. Ils constituent la « philosophie générale de la démarche ».

- Les jeunes en grandes difficultés relèvent pleinement du dispositif de protection de l'enfance si les critères de danger ou de risque de danger (cf article 375 du code civil) sont vérifiés ou si la sécurité du lien parents-enfants n'est pas garanti.
- Ce sont des sujets « actuels » qui demandent à ce que – au-delà de leur passé problématique et de leurs rapports à leur famille - leur situation actuelle soit éclaircie (sens du placement) et leurs liens avec le monde de la protection de l'enfance pris en compte.
- Les accueils de ces jeunes demandent un accompagnement collectif et collégial au sein de chaque institution ainsi qu'entre institutions.
- La démarche doit permettre de favoriser l'émergence d'une « contenance éducative »: c'est à dire soutenir ces jeunes en tant que sujets en construction en les protégeant des dysfonctionnements du lien familial et en leur proposant des socialisations alternatives.

Les enjeux repérés comme points à travailler

- Anticiper ou agir le plus précocement possible de manière la plus ajustée auprès des situations de grandes difficultés
- Mieux qualifier les liens des parents à leurs enfants et au placement et travailler avec l'ambivalence de ce lien
- Mobiliser une expertise globale autour de ces situations
- Travailler avec la violence

- Améliorer la lisibilité des liens du jeune au monde d'accueil dans l'évaluation globale
- Accompagner les professionnels pour éviter l'isolement et / ou l'emprise de ces situations
- Clarifier la place du soin et son articulation avec les autres interventions
- Clarifier la place des apprentissages et de la scolarité et leur articulation avec les autres interventions

Objectif des groupes :

Chaque groupe devra expliciter :

- les pratiques et outils déjà mis en oeuvre qui semblent pertinents et pourraient utilement être généralisés / développés / partagés dans l'objectif d'une amélioration de l'accompagnement proposé
- les attentes de chaque groupe vis-à-vis des partenaires et ce qu'ils peuvent eux mêmes apporter aux partenaires
- les pratiques / compétences / outils / instances etc... manquants et qu'il conviendrait de mettre en place en redéployant les moyens ou en faisant évoluer les pratiques.
- Le contexte dans lequel se déroule cette démarche induit une réflexion à moyen constants et par redéploiement.

1- anticiper ces situations et mettre en place des modalités de travail adaptées le plus précocement possible

- Comment repérer et mettre en lumière la spécificité de ces situations - avec quelles compétences et quels outils - dès les premières interventions auprès de la famille (repérage de difficultés dans le cadre scolaire, IP / évaluation ASE, IOE, AEMO, 1ère mesure d'accueil) pour permettre la mise en place de l'accompagnement le plus ajusté ?
- Comment éviter la perte d'information ou la constitution d'informations purement factuelles autour de ces situations ? Quelles pratiques et quels outils pour une « mise en histoire » de ces parcours dès les premières interventions qui puissent être mobilisables ultérieurement ?
- A partir de cette première évaluation, comment faire le lien avec les décideurs (IG, JE) et selon quelles modalités pour garantir la réactivité et la cohérence des décisions par rapport à la complexité repérée de ces situations ?

2- la qualification des liens avec les parents

.....

Des questionnements aux propositions : Formalisation du processus de mise en place d'un protocole de collaboration multipartenarial en protection de l'enfance autour des situations de jeunes en grandes difficultés - 8

Le travail à partir des potentialités des parents est le parti pris général adopté en protection de l'enfance. Pour autant, l'ambivalence repérée de certains parents vis-à-vis de leurs enfants et du placement dans les situations de grandes difficultés implique aussi de clarifier les limites du travail avec les parents afin de pouvoir sécuriser le jeune dans son univers d'accueil et construire un projet.

- Comment rendre lisible pour les parents, pour l'enfant et pour les décideurs les limites du travail avec les parents ? Sur la base de quel type d'informations– produites par qui ?
- Que peut-on écrire dans les dossiers à ce sujet ? Qui porte ces écrits ?
- Quelle prise en compte possible par les décideurs des difficultés induites pour le jeune par l'ambivalence des parents lorsqu'elle ne s'apparente ni à de la maltraitance ni à des négligences graves mais génère à la fois une attache et une insécurisation forte ?
- Dans le cadre des mesures judiciaires, quels aménagements des liens parents-enfants pourraient être envisagés en réponse à une telle ambivalence ?
- Pour les professionnels en charge de l'accompagnement, comment travailler avec l'ambivalence des parents vis-à-vis de leur enfant et vis-à-vis du placement tout en garantissant la sécurisation du jeune ?

3- Mobiliser une expertise globale

- Cette expertise comprend trois dimensions :
 - 1 L'élaboration d'une histoire du jeune et de son parcours, pas simplement un recueil d'évènements datés mais la mise à jour d'un sens.
 - 2 La capacité à évaluer et à rendre lisible la situation du jeune au moment présent. Cette compréhension doit comprendre l'état des liens que le jeune entretient avec sa famille d'un côté et avec son placement, les autres jeunes et les différents professionnels d'un autre côté.
 - 3 L'élaboration d'un projet entendu comme la mise en oeuvre d'une hypothèse de travail concernant l'enfant et son parcours. Cette hypothèse se déclinant en actions précises, délimitées dans le temps, soumises à évaluation et révision.
- Comment garantir la continuité de la mise en histoire tout au long du parcours ? Qui en est le garant ?
- Quels éléments doivent figurer dans ces évaluations « chemin faisant » ? Qui doit y participer
- Comment les évaluations des différents acteurs intervenant autour de la situation peuvent elles être mises en regard pour permettre une compréhension globale et la prise de décision ? Qui coordonne ces différents regards ?

- Comment mettre en place un dialogue entre les porteurs de l'évaluation et les décideurs pour garantir la bonne compréhension de l'évaluation et des motifs de la décision ?
- Qui contribue à l'élaboration et au réajustement du projet pour l'enfant ? Dans quelles instances ?
- Comment garantir la révision régulière du projet en dehors des périodes de crise ?

4- Travailler avec la violence

La violence exprimée par ces jeunes (contre les autres ou eux-mêmes) est parfois le signe même d'une action de socialisation en marche. Cette violence ne serait donc ni « anormale » ni « évitable » ce qui pose de fait la question du travail avec la violence et ce au niveau de l'ensemble des structures et services susceptibles d'accueillir et d'accompagner ces jeunes.

- Quelles pratiques et quelles compétences utiles pour un travail éducatif avec la violence ?
- Quelle organisation « en réseau » et quels passages de relais peuvent permettre de faire face aux violences sans engendrer systématiquement de la rupture ?
- Quelles articulations avec la sphère du soin et la sphère pénale (dépôt de plainte) sur la question des violences ?
- Quelles formation / soutien des professionnels peut-on envisager pour leur permettre de tenir le sens du travail éducatif avec des jeunes violents ?
- La contention physique a-t-elle sa place dans le travail éducatif ? Si oui qui la pratique et selon quelles modalités ?

5- la prise en compte des liens noués dans l'univers d'accueil

- Qui mobiliser pour donner à voir les liens noués par le jeune dans son univers d'accueil (équipes ASE, assistantes familiales, équipe des établissements collectifs, école ou centre de formation...) ? Comment s'effectue la circulation de l'information sur ces liens entre ces différents acteurs ?
- Dans quelle mesure un lien positif dans l'univers d'accueil peut-il être pris en compte dans la décision du Juge ou de l'Inspecteur ASE et dans l'élaboration ou la révision du projet pour l'enfant ?
- Comment évaluer la zone d'autonomie nécessaire à ces jeunes afin d'en tenir compte dans l'élaboration et le réajustement du projet ? Quelles compétences mobiliser pour ce faire ?

6- l'accompagnement des professionnels

- A quels professionnels confier une situation de grande difficulté ? Quelles qualités, compétences, expériences sont nécessaires ?
- Quelle organisation de travail et quels soutiens internes à chaque service peuvent être mis en place dans la continuité pour éviter les sentiments de déstabilisation, d'isolement et d'emprise des professionnels directement en charge de l'accompagnement de ces jeunes ?
- Quels partenaires extérieurs mobiliser et comment pour soutenir les professionnels ?
- Ces formes de soutien doivent-elles être obligatoires ou facultatives auprès des professionnels concernés ? Doivent-elles être individuelles ou collectives ?

7- la place du soin

- Comment garantir une continuité dans la démarche de soin pour des jeunes connaissant de fréquentes ruptures de lieux d'accueil et de multiples prises en charges ?
- Quelle prise en compte d'une relation thérapeutique privilégiée dans le projet pour l'enfant ?
- Quelles instances de travail communes au soin et à l'éducatif pour permettre une cohérence des interventions ?
- Quelles informations utiles au processus éducatif et de soins les différents intervenants peuvent ils convenir d'échanger dans le respect de la déontologie et du cadre légal ?
- Comment garantir une articulation en dehors des périodes de crise et une anticipation des crises ?
- Qui est le garant d'une articulation « travaillée » entre ces deux sphères d'intervention ? A quel niveau ? (niveau local ? Central ? Les deux ?)

8- la place des apprentissages et de la scolarité

- Quels dispositifs de travail aménagés sont envisageables pour assurer l'obligation de scolarisation de ces jeunes ? Quelles pratiques et quels dispositifs mobiliser pour prévenir les exclusions ?
- En cas d'exclusion comment construire un retour vers la scolarité ?
- En cas de scolarisation, quelle contribution de l'éducation nationale à l'évaluation initiale et à l'évaluation « chemin faisant » de la situation du jeune et de sa famille ?
- Comment garantir une certaine cohérence et continuité dans le projet scolaire malgré les ruptures ? Quelles possibilités de coordination au sein de l'Education Nationale ? Quel interlocuteur stable pour les équipes éducatives de l'ASE ou des lieux d'accueil ?

La recherche de nouveaux financements (septembre 2009 – mars 2010)

Le dispositif mis en place nécessitait au-delà de la mobilisation des services départementaux et de leurs partenaires la mobilisation d'un animateur et d'un rédacteur pour chaque groupe de travail. La recherche de financement au-delà du financement apporté par l'ONED s'est avérée nécessaire.

Ce dispositif en binôme (animateur / rédacteur prenant les réunions en note) permettait de contenir la démarche dans le calendrier prévu, le sociologue pouvant alors rapidement rédiger des monographies de chaque réunion à partir des compte-rendus réalisés par les rédacteurs ainsi qu'une synthèse à destination du comité de pilotage.

Un partenariat a été noué avec le GRIF (Groupement Régional Ile de France) qui a été intéressé par la démarche du protocole au titre de son aspect novateur dans le cadre de la recherche en travail social. Il a proposé de participer via la mise à disposition auprès du conseil général de quatre rédacteurs recrutés et payés par ses soins (pour une première enveloppe globale de 12000 euros). Ces rédacteurs étaient tous de récents titulaires du diplôme de DEIS⁷ (diplôme d'état d'ingénierie sociale)

Le partenariat entre le GRIF et le département a été formalisé dans une convention. Notons que celle-ci, qui a dû être validée et signée à différents niveaux du Département jusqu'à sa présidence, n'a été finalement entièrement validée qu'au bout de trois mois, soit en mars-avril 2010. Ce qui, faute de possibilité de commencer la démarche sans cet apport de personnel en a retardé le démarrage.

Informier et trouver des participants (novembre 2009 – mars 2010)

Nous avons profité du temps de latence lié à la validation de la convention avec le GRIF pour prolonger une démarche de restitution de l'étude auprès de l'ensemble des professionnels et partenaires concernés. Ces restitutions étaient des temps d'information, de débats mais aussi et surtout de communication sur la démarche de protocole à venir. Ils étaient donc l'occasion d'une première sensibilisation, d'un premier recrutement de participants. Ces restitutions ont eu lieu auprès : des juges pour enfants du tribunal pour enfants de Bobigny, des responsables de services et membres des intersecteurs de pédopsychiatrie de Seine-Saint-Denis, des associations en charge d'AEMO et d'IOE, des chefs de service de la Direction Départementale de la PJJ, des responsables de circonscription de l'ASE, des équipes de circonscription, des assistantes familiales de l'ASE. Lors de réunions interinstitutionnelles rassemblant le département et ses principaux partenaires sur les questions de protection de l'enfance, nous avons également eu l'occasion de présenter l'étude à des membres de l'Inspection d'Académie et de la MDPH.

Lors de ces premières restitutions, nous avons recueilli un certain nombre de candidatures potentielles, sans pouvoir réellement confirmer aux personnes leur participation faute de visibilité sur les dates et la taille finale des groupes.

⁷ « Ce diplôme atteste de compétences pour exercer des fonctions d'expertise, de conseil, de conception, de développement et d'évaluation appliquées aux domaines des politiques sociales et de l'intervention sociale.

Le diplôme est accessible par la voie de la validation des acquis de l'expérience.

La formation qui y prépare est organisée dans le cadre d'une convention de coopération entre une université ou un établissement d'enseignement supérieur et un établissement de formation préparant aux diplômes de travail social. » Présentation du DEIS sur le site du ministère du travail, de la solidarité et de la fonction publique.

.....

Le recrutement de participants s'est fait soit directement lors de cette campagne de restitutions, soit en passant par des intermédiaires auprès des différentes institutions concernées (éducation nationale, tribunal pour enfants), soit encore en passant par des personnes de l'ASE plus particulièrement en charge des relations ou de la coopération avec certains acteurs (les associations d'AEMO et d'IOE, les établissements d'hébergement collectif). Certains groupes ont été plus difficiles à composer faute de candidatures comme le groupe handicap, du fait de la faiblesse des contacts entre l'ASE et les différents établissements d'accueil de personnes handicapés sur le département ainsi que la faiblesse du nombre d'établissements sur le département (un seul ITEP), ou bien encore le groupe PJJ du fait des grands changements que connaît ce service sur le département au moment de la démarche.

Un temps d'information des participants limité

Si les documents (synthèse et feuille de route) pour les participants étaient prêts de longue date, l'information de nombre de participants à la démarche a parfois été très tardive du fait que ces documents leur était communiqué avec la confirmation de leur candidature et la date de réunion de leur groupe. Du fait des aléas (disponibilité de salle, des rédacteurs etc...) certaines de ces dates étaient décidées très tardivement avant la réunion, ce qui fait que certains participants n'ont eu que quelques jours pour lire les documents. S'ajoute à cela le fait que – dans certains cas – les participants ne disposaient pas de courriel direct, ce qui fait que les documents devaient transiter par leurs services, générant de nouveaux retards. Tous ces éléments ajoutés à la charge de travail de nombre de professionnels expliquent que la plupart des participants n'avaient pas ou très peu lu les documents préparatoires à la démarche en se présentant à la première série de réunions (à l'exception de certains membres du groupe 1 ASE-groupement, du groupe 4 juges des enfants, du groupe 5 éducation nationale, du groupe 6 pédopsychiatrie). Ce qui a pris sur le temps de travail autour des enjeux proprement dits en nécessitant un rappel des principaux résultats et la façon dont en étaient déduits les enjeux. De plus cela a contribué à disperser notablement les débats au sein de nombre de groupes, les participants ne parlant pas depuis une même lecture d'une étude précise sur les jeunes en grandes difficultés, mais depuis leurs expériences et leurs représentations propres de ce qu'étaient les situations de grandes difficultés (nous revenons sur cet aspect de dispersion plus loin).

Les groupes concrètement mobilisés

Les groupes ont finalement été de taille très variable de 3 à 13 participants. Notons que, finalement, c'est le groupe PJJ qui a été le plus difficile à constituer. Deux réunions avec ce groupe ont été annulées faute de participants (seules deux personnes se présentaient sur un groupe prévu à cinq), puis finalement une réunion a été organisée grâce au responsable d'une équipe d'UEMO (Unité Educative en Milieu Ouvert). Réunion qui n'a pas été réellement fructueuse pour la démarche, l'équipe en question n'ayant pu ni se voir restituer les résultats de l'étude et l'esprit général de la démarche ni lire les documents préparatoire. Aussi, elle s'est principalement positionnée par rapport aux enjeux liés aux nouvelles orientations et à la réorganisation des services de la PJJ. Les groupes IOE (10) et AEMO (11) ont également été difficiles à constituer malgré des relances. Ces deux groupes n'ont pas comporté plus de quatre participants venant parfois de la même association. Dans ces cas, le nombre de candidatures au protocole était plus important mais les vacances de certains professionnels, les

rendez-vous professionnels d'autres ne leur ont pas permis de se libérer pour des réunions dont ils étaient parfois avertis tardivement.

Voici un tableau reprenant rapidement l'évolution de la taille et de la composition de chacun des groupes lors des deux séries de réunions catégorielles.

Tableau d'évolution de la participation aux réunions catégorielles

Groupe	Evolution de la participation	Evolution de la composition
ASE 1 – groupement	De 7 à 6 participants	2 inspectrices ASE 3 responsables des bureaux techniques de l'ASE (en charge de l'accueil familial, accueil collectif) 2 collaboratrices (rédactrices) des inspectrices. A la seconde réunion une responsable de bureau technique et une collaboratrice étaient absentes, une nouvelle inspectrice s'est par contre jointe au groupe
ASE 2 - circonscription	De 11 à 8 participants	La première réunion avait réuni onze participants : quatre éducatrices spécialisées, deux psychologues, une assistante socio-éducative, quatre responsables de circonscription et une administrative de groupement. Huit participants à la seconde (deux psychologues de circonscription, deux éducatrices spécialisées, trois responsables de circonscription, une administrative de circonscription).
PJJ 3	Six participants, pas de deuxième réunion	Six éducatrices
Juges 4	3 participantes aux deux réunions	Trois juges des enfants
Education Nationale 5	De 10 à 5 participants (deuxième réunion lors d'une journée nationale de mobilisation)	Première réunion : un directeur d'école maternelle, une psychologue scolaire, une directrice de classe SEGPA, un médecin scolaire et un médiateur violence, une conseillère technique, une enseignante spécialisée de la maison des adolescents, un principal de collège, une directrice d'école maternelle, une inspectrice de l'éducation nationale. Les cinq derniers participants ne sont pas venus à la deuxième réunion. Rappelons que la deuxième réunion a eu lieu le 27 mai 2010, journée nationale de mobilisation contre la réforme des retraites et la politique gouvernementale.
Pédo- psychiatrie 6	De 4 à 3 participants	Le groupe comprenait quatre personnes : une psychiatre chef de clinique travaillant à la maison des adolescents, une pédopsychiatre de secteur, une pédopsychiatre travaillant notamment avec l'accueil familial et un psychiatre chef de clinique présent à la première réunion et absent à la seconde.
Accueil collectif 7	De 10 à 5 participants	La première réunion a compté dix participants : deux chefs de service, quatre cadres socio-éducatifs, trois éducateurs spécialisés et une éducatrice scolaire. La seconde n'en a compté que cinq dont trois seulement présents lors de la première réunion : deux chefs de service et une

		éducatrice scolaire. Un éducateur et une psychologue vacataire au sein d'une association faisant des accueils jeunes majeurs sont venus pour la première fois.
Accueil familial 8	De 13 à 9 participantes	<p>La première réunion a compté treize participantes : cinq assistantes familiales du service de l'Aide Sociale à l'Enfance, deux assistantes familiales du placement familial spécialisé Jean Coxtet et deux assistantes familiales relevant de l'ADSEA. A côté de ces neuf professionnelles étaient présentes trois chefs de service et une assistante sociale.</p> <p>La deuxième réunion a compté neuf professionnelles : une chef de service et une assistante sociale d'un placement familial spécialisé accompagnés d'une stagiaire et six assistantes familiales, cinq travaillant avec l'ASE et une du placement familial Jean Coxtet.</p>
Handicap 9	De 10 à 4 participants	<p>La première réunion comptait dix participants : une pédopsychiatre et une chef de service d'IME, un éducateur spécialisé, un chef de service et une directrice adjointe d'une structure d'accueil du CDEF⁸ présents au titre de leur engagement à venir dans l'ITEP au sein du CDEF, une assistante sociale et une psychologue d'IME, un chef de service d'IMPRO, un directeur de CMPP et une directrice d'IMP.</p> <p>Pour la deuxième réunion, nous avons demandé aux trois personnes du CDEF de ne pas venir vu qu'elles n'étaient pas encore très sensibles aux problématiques propres aux structures du handicap (ils n'avaient participé qu'au titre de leur engagement à venir dans un ITEP en construction), le groupe ne comptait plus que quatre personnes : un médecin responsable d'un CMPP, une directrice d'IMP, un chef de service d'IMPro et une représentante de la MPDH (qui était absente lors de la réunion précédente).</p>
IOE 10	De 4 à 3 participants	La première réunion comptait quatre participantes, éducatrices au sein de deux antennes de la même association. Certaines n'exerçaient des IOE que depuis récemment. La deuxième réunion ne comptait que trois des quatre premières éducatrices.
AEMO 11	De 4 à 3 participants	La première réunion comptait quatre participantes, éducatrices au sein de deux antennes de la même association. Certaines n'exerçaient des IOE que depuis récemment. La deuxième réunion ne comptait que trois des quatre premières éducatrices.

⁸Centre Départemental de l'Enfance et de la Famille, association gestionnaire d'établissements collectifs d'accueil rattachée au département de Seine-Saint-Denis.

La première série de réunions catégorielles (mars- avril 2010)

Pour commencer les premières réunions catégorielles, nous avons proposé à chaque groupe d'ordonner par ordre de priorité les huit enjeux proposés dans la feuille de route. Pour ce faire, nous propositions aux participants de noter chaque enjeu de 1 à 8, la note indiquant le rang de priorité attribué par chacun. Nous additionnions ensuite pour chaque enjeu la notation de l'ensemble des participants, les enjeux aux notations les plus basses étant les plus prioritaires. Concrètement, après ce travail de priorisation, la plupart des groupes ne se sont pas attachés aux questionnements liés aux enjeux tels qu'ils étaient mentionnés dans la feuille de route. Les participants ont préféré évoquer des situations, anecdotes, cas qui évoquaient des difficultés ou situations de grandes difficultés à leurs yeux (nous revenons sur ce phénomène plus bas dans le paragraphe « Comment parle-t-on ? »). Ces évocations soulevaient des débats, entraînaient des rebondissements etc... En tant que sociologue animateur nous avons ensuite « reclassé » ces différents débats dans les enjeux de la feuille de route afin de rester dans le cadre préalablement fixé et de permettre une comparaison et une mise en regard inter-groupes.

Pour la première série de réunions catégorielles, nous proposons un tableau récapitulatif des enjeux choisis par les différents groupes, les thèmes concrètement abordés et les propositions faites. Nous reviendrons ensuite sur la façon dont les différents enjeux ont été abordés et ce que cela nous enseigne sur les débats de fond que soulève cette démarche de protocolisation sur les situations de jeunes en grandes difficultés.

Tableau récapitulatif première série de réunions catégorielles

Groupes	Enjeux priorités	Thèmes abordés	Propositions
ASE 1 – groupement	<ul style="list-style-type: none"> – Anticiper les situations de grandes difficultés – Mieux qualifier les liens parents-enfants 	<ul style="list-style-type: none"> – Faible qualité des écrits éducatifs – Non recours aux temps de révision et d'évaluation déjà possibles par les équipes de circonscription 	<ul style="list-style-type: none"> – Intégrer plus d'éléments de vécu du jeune dans les écrits – Tenir les temps de révisions et d'évaluations déjà indiqués au sein du service – Positionner le niveau groupement (site central) en responsabilité de la lisibilité du parcours des jeunes dans les dossiers
ASE 2 - circonscription	<ul style="list-style-type: none"> – mobiliser une expertise globale – anticiper les situations de grandes difficultés 	<ul style="list-style-type: none"> – La place de l'écrit dans l'action de l'éducateur spécialisé – Nécessité d'un regard extérieur à la circonscription sur les situations de grandes difficultés 	<ul style="list-style-type: none"> – Distinguer plusieurs écrits éducatifs pour préserver le quant à soi de l'éducateur – Trouver un regard externe aux circonscriptions pour prendre du recul sur les situations de grandes difficultés – Développer les analyses de pratiques
PJJ	<ul style="list-style-type: none"> – l'anticipation des situations – mobiliser une expertise globale. 	<ul style="list-style-type: none"> – Communication difficile entre unité territoriale PJJ et ASE 	Organiser rencontre locale PJJ-ASE régulièrement

Juges 4	<ul style="list-style-type: none"> - l'expertise globale, - en seconde position ex aequo l'anticipation des situations et la qualification des liens des parents au jeune et au placement 	<ul style="list-style-type: none"> - Les liens particuliers parents-enfants en jeu dans les situations de grandes difficultés - L'importance du dossier judiciaire dans la connaissance du dossier - Les relations éducateurs-juges 	<ul style="list-style-type: none"> - systématiser le recours au dossier judiciaire dans le cas d'une situation de grandes difficultés avérées - modalités de travail des liens parents-enfants ambivalents (parrainage, actions innovantes) - débat juges-éducateurs sur la place du pénal dans ces dossiers
Education Nationale 5	<ul style="list-style-type: none"> - l'anticipation et la place des apprentissages 	<ul style="list-style-type: none"> - perception de situations préoccupantes dès le primaire mais difficulté de positionnement et de repérage des acteurs de l'éducation nationale - Richesse du regard des acteurs de l'éducation nationale sur certains jeunes placés en difficulté du fait de leur observation sur la scène scolaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Fournir des outils, formations aux acteurs scolaires pour repérer, renseigner et se positionner face à situations préoccupantes. - Plus de rapports et partenariats avec équipes locales ASE - Prendre en compte le point de vue des acteurs scolaires dans le dossier des jeunes (en grandes difficultés)
Pédo-psychiatrie 6	<ul style="list-style-type: none"> - la place du soin - la qualification des liens des parents avec le jeune et son placement 	<ul style="list-style-type: none"> - ambivalence des liens parents-enfants - souffrance non maîtrisée et non traitée des éducateurs face à la violence des jeunes et des familles - Place problématique du soin face à l'éducatif - Question de la scolarité négligée par les équipes éducatives des lieux d'accueil 	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre en compte cette ambivalence dans l'action éducative - Mettre en place suivis et supervisions individuelles pour les éducateurs face aux jeunes en grandes difficultés - Garantir la place du soin dans ces situations à travers la continuité du recours, le portage par l'éducatif, l'identification du lieu de soin comme ressource - Clarifier les rapports des équipes éducatives à la scolarité, maintenir le lien de l'enfant à la formation et au scolaire
Accueil collectif 7	<ul style="list-style-type: none"> - L'anticipation des situations - Le travail avec la violence 	<ul style="list-style-type: none"> - nécessité de mieux renseigner les dossiers sur le déroulement des différents accueils - Pas de constats unanimes sur la question de la violence 	<ul style="list-style-type: none"> - Mieux rendre compte dans le dossier du « parcours d'accueil » du jeune - Nécessité d'une transmission orale par les accueillants précédents lors de tout nouvel accueil - Généraliser les formations à la violence - Généraliser les formations à la contention - Mettre en place un réseau d'établissements relais face aux jeunes violents
Accueil familial 8	<ul style="list-style-type: none"> - l'anticipation des situations - l'accompagnement des professionnels 	<ul style="list-style-type: none"> - Les assistantes familiales peuvent observer finement le comportement des enfants accueillis - Les assistantes familiales sont trop isolées, trop peu informées, peu écoutées 	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre en compte le regard des assistantes familiales pour anticiper situations de grandes difficultés - Accentuer intégration des assistantes familiales à leur circonscription de référence
Handicap 9	<ul style="list-style-type: none"> - l'anticipation - qualifier les liens des parents à l'enfant et au placement et l'accompagnement des professionnels ex-aequo 	<ul style="list-style-type: none"> - les jeunes en grandes difficultés sont perturbant pour les publics et les professionnels des établissements d'accueil du handicap 	<ul style="list-style-type: none"> - Ne plus réorienter ces jeunes vers une prise en charge handicap
IOE 10	<ul style="list-style-type: none"> - Pas de priorisation des 	<ul style="list-style-type: none"> - Les liens parents-enfants 	<ul style="list-style-type: none"> - Recourir plus systématiquement à une

	enjeux, les professionnels estimant intervenir en amont	ambivalents sont repérables mais peu « travaillables » – Les équipes d'IOE et d'AEMO peuvent être un précieux fil rouge dans les situations de grandes difficultés	IOE puis une AEMO dans les situations de grandes difficultés afin d'établir un lien constant durant le placement et hors placement avec le jeune et sa famille
AEMO 11	– l'anticipation – mobilisation d'une expertise globale	– Des liens ambivalents repérables et qualifiables mais peu accessibles à l'action éducative – Difficulté de collaboration et communication avec l'ASE dans les cas de passation de dossier	– Mettre en place des doubles mesures pour garantir une référence en dehors du placement à certains jeunes – Améliorer les passations par des doubles mesures, attitude plus confiante de l'ASE,

Les enjeux abordés

Anticiper ou agir le plus précocement possible

Cet enjeu a été choisi par dix groupes sur les onze. Alors qu'il était initialement pensé comme un enjeu très technique sur les critères d'évaluation des situations qui permettraient de prévenir la mise en place de parcours de grandes difficultés, sa formulation relativement large dans la feuille de route a permis que la plupart des groupes s'en saisissent comme d'un enjeu portant sur l'anticipation des difficultés *dans le cadre d'un parcours d'accueil voire dans le cadre d'un parcours de grandes difficultés déjà entamé.*

Concernant l'anticipation des situations de grandes difficultés en amont d'un placement par la qualification de certaines situations familiales, les juges, comme les membres du groupe IOE ou AEMO sont clairs : l'ambivalence parentale est repérable et connue, les liens forts et « toxiques » sont tout aussi visibles, pour autant on ne peut facilement travailler dessus, du fait de la dynamique propre à ces contextes relationnels.

Les autres groupes ont en fait distingué trois autres niveaux d'anticipation : l'anticipation comme repérage précoce des situations préoccupantes en général (éducation nationale et ASE circonscription) ; l'anticipation au niveau du parcours d'accueil (ASE service central), c'est à dire avoir assez d'informations sur le parcours d'accueil pour anticiper les difficultés potentielles ; enfin l'anticipation au niveau des lieux d'accueil, abordé essentiellement par les groupes 7 et 8 accueil collectif et familial. Il s'agit pour ces acteurs d'être suffisamment informés des problématiques du jeune, de ses comportements et accueils précédents pour pouvoir préparer son accueil et anticiper ses crises ou troubles à venir.

Qualifier les liens des parents à l'enfant et au placement

L'enjeu de la qualification des liens des parents au jeune et au placement, découle de ce qui est un des principaux résultats de l'étude (l'ambivalence structurelle des parents) et fait partie des points sur lesquels cette démarche souhaite réorienter le regard éducatif (en soulignant la position systémique des jeunes entre leur monde familial et leur monde d'accueil). Pourtant il a été rarement pris dans les groupes (uniquement par les juges et les pédopsychiatres) et finalement abordés uniquement par trois groupes: l'ASE site central, les juges et la pédopsychiatrie. Si l'on observe par ailleurs que la question

de la lisibilité des liens du jeune au monde d'accueil a été encore plus rarement abordée, on peut déjà observer une étonnante centration des agents du monde d'accueil sur justement le monde d'accueil qu'ils constituent à l'exclusion des liens du jeune avec la famille, avec la scolarité et avec ses autres sphères de socialisation. Les groupes qui ont abordé cet enjeu l'ont fait à deux niveaux différents. Le groupe ASE site central (1) s'est principalement posé la question du recours à la Délégation d'Autorité Parentale (DAP) face à des liens ambivalents et maltraitants du fait de cette ambivalence, il a également souligné la nécessité de soutenir les éducateurs de circonscription afin qu'ils parviennent à qualifier les liens des parents avec leur enfant. Tâche trop lourde et grave pour être toujours portée seul et qui demande donc le soutien d'un binôme, d'une équipe, de la hiérarchie. Les juges et les pédopsychiatres nous semblent avoir pointé – au-delà de la qualification du lien – une orientation essentielle : la nécessité d'intégrer cette ambivalence dans le parcours de socialisation du jeune, de faire avec, afin que le jeune puisse la reconnaître et apprendre à la maîtriser. Se faisant ils soulignent les limites de la protection qui en isolant le jeune d'un lien ne lui permet pas de « l'appriivoiser » de se situer par rapport à lui, mais ils soulignent également les limites de l'action éducative qui peut être tentée de fonctionner par bascule entre mise à l'écart du lien ou pari sur ce lien. Ils sollicitent donc que l'action éducative à travers les circonscriptions, les groupements et les lieux d'accueil, puisse définir, dessiner la place des liens des parents dans le parcours de l'enfant et travailler avec cette coordonnée.

Un monde d'accueil qui ne pense qu'au monde d'accueil ?

En effet, il est étonnant que ni les acteurs de l'accueil collectif, ni les acteurs de l'accueil familial (en dehors de quelques remarques trop rapides) ni ceux des circonscriptions ASE n'aient abordés la question des rapports des parents à l'enfant tant il est vrai que ce sont ces rapports qui leur donnent l'occasion d'agir auprès de l'enfant et qui les exposent à son mal-être. Ce constat recoupe les observations des acteurs de la psychiatrie sur le rapport complexe des éducateurs (d'accueil collectif mais également de l'ASE si on songe que le groupe ASE circonscription n'a pas abordé cet enjeu) aux parents et aux autres sphères de socialisation.

Mobiliser une expertise globale

Choisie par quatre groupes et traitée par cinq au final, l'enjeu de l'expertise globale interpelle plus particulièrement le niveau ASE circonscription. En effet, au sujet de cet enjeu ce groupe s'interpelle lui-même concernant les écrits des éducateurs à produire sur les situations de grandes difficultés, la nécessité de tenir les différentes occasions de réflexion et d'échanges possibles autour de ces parcours (commissions de suivi, réunions de synthèse). En cela, il va dans le même sens que le groupe ASE site central qui interpelle les circonscriptions exactement sur les mêmes points. De même, ces deux groupes se retrouvent d'accord sur le fait que ce soit le groupement qui soit en charge de la lisibilité du parcours de ces jeunes. Le groupe ASE circonscription a insisté sur le fait que le sens de ces parcours chargés et difficiles était difficilement visible à l'échelle des circonscriptions et devait être écrit par une personne ou institution extérieure, le groupement ou plus extérieur encore. Le groupe ASE site central

se positionne lui-même en garant de ce sens et de cette lisibilité du parcours. Mais, même si ces deux groupes convergent sur ce point, ils le font en laissant une série de points importants dans l'ombre.

Ainsi, si le groupement est responsable de la lisibilité du parcours, qu'est ce que les circonscriptions peuvent s'engager à fournir comme information et temps de réflexion pour permettre cette lisibilité? Cette question recoupe celle des écrits des éducateurs. Le groupe ASE circonscription tendait à distinguer plusieurs écrits d'éducateurs afin que ceux-ci gardent une marge de liberté dans leur relation aux jeunes. Mais cela ne dit pas ce que les éducateurs doivent transmettre aux groupements pour la lisibilité du parcours du jeune et dans quel délai? En bref, l'articulation de la latitude laissée à l'éducateur pour poser sa relation au jeune (avec la possibilité de ne pas produire d'écrit tout de suite ou de ne pas transmettre certains écrits) avec le travail du groupement sur la lisibilité du parcours du jeune (en réalisant une synthèse des différentes informations présentes dans le dossier) n'est pas éclaircie et devra l'être dans les prochaines réunions.

Autre point connexe, celui de « l'autorité » accordée au groupement par les circonscriptions afin qu'il puisse faire son travail de mise en lisibilité. Si les circonscriptions et les éducateurs ne se sentent pas tenus de répondre aux demandes de documents, éclaircissements, mise au point, synthèse des groupements, la situation risque de ne pas être très différente de celle qui a été évoquée par les deux groupes à l'heure actuelle.

Enfin, reste à travailler et explorer plus avant, pour les groupements, la question des éléments nécessaires à une bonne lisibilité du parcours. Lors de la dernière réunion, les administratives de groupement ne se sont pas trop prononcées sur ce point restant plutôt au niveau des constats de plus ou moins bonne qualité des rapports en fonction des circonscriptions. Il faudrait maintenant établir un certain nombre de critères, d'informations nécessaires pour que ces acteurs puissent faire leur travail de mise en lien et de lecture du parcours.

Travailler avec la violence

Si, sur la question de l'expertise c'est le groupe 2 ASE circonscription qui se retrouvait au centre des demandes, sur la question de la violence c'est logiquement le groupe accueil collectif du fait que la plupart des violences dans ces situations semblent se dérouler dans les lieux d'accueil collectif. Si, pour une part, le groupe accueil collectif a plutôt insisté sur des « outils » (formations, mise en place d'exutoires etc...) qui « arment » la relation éducative face aux jeunes violents, d'autre part les juges et les psychiatres font des demandes qui interrogent plus profondément la relation éducative elle-même. Autrement dit, là où les acteurs de l'accueil collectif voient une relation éducative qui doit tenir comme une membrane plus ou moins solide qui peut être étayée par des dispositifs et des formations, les juges et les psychiatres voient une relation éducative qui les sollicite trop tardivement, brutalement et « en dehors des clous » (en dehors d'un diagnostic ou d'un dépôt de plainte) parce qu'elle n'a pas su voir ses limites et ses articulations avec le soin et la justice. D'où leurs demandes de penser le rôle du pénal dans le parcours de l'enfant au-delà de ses actes et crises et de penser et superviser la relation éducative afin qu'elle ne s'enferme pas dans des comportements générateurs de violence.

La lisibilité des liens du jeune au monde d'accueil

C'est le grand oublié parmi les enjeux, en dehors des deux enjeux spécifiques que sont le soin et l'apprentissage qui logiquement ont été très peu abordés en dehors des acteurs de ces deux domaines, la question de la lisibilité des liens du jeune au monde d'accueil n'a été choisie par aucun groupe et finalement abordée que par trois d'entre eux : Le site central ASE, les juges des enfants et l'accueil familial. Les deux grands absents sur cette question étant le groupe ASE circonscription et l'accueil collectif. Cette non-sélection confirme la sensation d'avoir à faire à une sorte de « myopie éducative ». C'est à dire, de la part plus particulièrement des équipes éducatives de circonscription et d'accueil collectif le fait de centrer le regard sur la relation entretenue individuellement par l'éducateur avec les jeunes sans réinscrire ce jeune dans ses relations à sa famille et à ses autres scènes de socialisation. Ce qui fait que ces acteurs n'ont abordé la question de l'anticipation que comme *l'anticipation des crises au sein du placement*, et n'ont pas parlé des relations des parents à l'enfant et ne parlent pas non plus des liens de l'enfant avec eux. On pourrait en effet penser que, se centrant sur leur relation à l'enfant, ces professionnels se seraient plus et plus rapidement prononcés sur la lisibilité des liens du jeune au monde d'accueil. Or non. Il nous semble que cela est lié au fait que cette lisibilité demande la mise en perspective des différents liens que le jeune a noué lors de son parcours afin de déterminer où et comment il a trouvé des ressources ou rencontré des écueils. C'est ce que font en partie les acteurs de l'accueil collectif lorsqu'ils demandent que les accueillants précédents leur présentent le jeune. Mais cela laisse peut être encore un peu trop dans l'ombre le sens que le jeune donne à ses différents liens dans le monde d'accueil et la façon dont les professionnels observent qu'il s'installe, s'isole, comment il entre en relation avec eux au-delà de la relation éducative qu'ils lui proposent. Bref, on a le sentiment que les éducateurs de circonscription et de l'accueil collectif, à ce stade de la démarche, n'ont pas encore évoqué l'inscription de leur relation particulière au jeune dans un parcours de socialisation qui les dépasse et les excède.

L'accompagnement des professionnels

Cet enjeu a été directement choisi par deux groupes (le groupe 8 accueil familial et le groupe 9 handicap) et finalement abordé par quatre groupes : les juges, la pédopsychiatrie, l'ASE circonscription et les assistantes familiales. Le groupe principalement concerné par la question de l'accompagnement est l'ASE circonscription qui, sur le sujet, fait des remarques pour son propre niveau et reçoit des propositions des juges, des pédopsychiatres et surtout des assistantes familiales. On remarquera un absent sur cette question de l'accompagnement : l'accueil collectif, dont les acteurs sont pourtant directement confrontés aux comportements des jeunes en grandes difficultés. On peut, peut être, associer cela avec le sentiment de « l'auto-suffisance » de la relation éducative. C'est à dire, le sentiment que cette relation suffit et doit suffire et que, quand elle craque devant les comportements et souffrances de l'enfant, c'est qu'alors cet enfant ne relève pas principalement d'une prise en charge éducative. On peut également faire l'hypothèse que les équipes éducatives des lieux d'accueil collectif bénéficient plus fréquemment de supervisions et d'analyses de pratiques que les équipes éducatives de circonscription ASE, ce qui fait qu'ils ont une moins forte demande à cet égard.

La place du soin

La place du soin n'a été choisie et réellement abordée que par un seul groupe, celui des soignants. Les juges ont abordé ce point essentiellement au travers d'une question : comment amener parents et enfants liés par un lien ambivalent à se soigner.

Quant aux pédopsychiatres, ils interrogent le rapport de l'éducatif et du soin à travers l'exposition sans aides et supports des éducateurs à des souffrances et des violences qui ne peuvent que les affecter, ainsi qu'à travers le rapport « complexe » de ces mêmes éducateurs aux soins psychiques : que ce soit celui à destination des jeunes ou celui qui pourrait leur être adressé sous forme d'accompagnement ou de supervision par un intervenant « psy ».

La place des apprentissages

Choisi par un seul groupe et abordé au final par deux, l'éducation nationale et les pédopsychiatres, l'enjeu des apprentissages connaît le même sort que celui du soin. On peut néanmoins repérer trois ordres de proposition le concernant. De la part du groupe éducation nationale il s'agit d'une part de mieux collaborer avec les circonscriptions ASE autour des jeunes placés, scolarisés ayant des troubles sur les lieux scolaires. Ce afin de mieux pouvoir comprendre les raisons des comportements de l'enfant et travailler dès le début en collaboration avec l'ASE. Il s'agit également de voir reconnu et pris en compte le regard que les enseignants portent sur les jeunes à travers la pratique partagée de l'apprentissage. Du côté des pédopsychiatres, leur proposition en direction des lieux d'accueil collectif se base sur le constat que ces derniers auraient une relative indifférence envers la scolarité des jeunes en difficultés. Or, ils insistent sur le fait que cette scène est très importante pour les jeunes en terme de socialité et d'image de soi. C'est pourquoi ils interrogent les équipes éducatives sur leur rapport au monde scolaire afin de permettre une meilleure scolarisation de ces jeunes, une collaboration accrue autour de leur scolarité.

Conclusions première série de réunions catégorielles

Un regard éducatif qui mandate la justice et le soin?

Au cours de cette démarche, nous en sommes venu à parler d'expertise éducative non seulement pour désigner ce qui nous semblait être un regard précis, outillé de la part des éducateurs sur les situations qu'ils suivaient, mais également pour désigner le fait que cette expertise apparaissait par défaut, en creux, dans les dossiers éducatifs de jeunes en grandes difficultés étudiés. Plus précisément, on avait l'impression que les éducateurs référents, dans leurs rapports, faisaient preuve d'une certaine acuité de regard, tout en laissant en suspens les hypothèses et conclusions auxquelles ce regard précis était susceptible de les amener quant au devenir de l'enfant, ses relations avec sa famille etc... Nous avons également utilisé le terme expertise afin de doter le regard éducatif d'une certaine légitimité et consistance par rapport aux deux domaines d'autorité ou doté d'une forte légitimité qui le jouxte : le judiciaire et le thérapeutique. Nous partions donc de l'idée que les équipes éducatives peinaient toujours à faire valoir leur regard face aux juges et aux psychiatres et qu'il fallait donc réaffirmer la

finesse et la pertinence de ce regard. A l'issue de la première série de réunions catégorielles, un autre paysage apparaît. Que ce soit les juges participantes affirmant que les équipes éducatives ne prenaient pas en compte leur propre regard sur les situations, où les pédopsychiatres qui soulignent que les éducateurs ne leur adressent les jeunes que quand *eux* estiment que leur comportement relève du soin ; on a le sentiment que ce sont plutôt les juges et les soignants qui ont l'impression que leur regard n'est pas pris en considération par les éducateurs de circonscription ou des lieux d'accueil. Comme s'ils se sentaient « mandatés » par l'éducatif quand celui-ci a besoin de leur regard ou plutôt de leur action après avoir décidé ou ressenti que la situation relevait du pénal ou de telle orientation éducative ou encore du soin.

Que ce soit de la part des juges ou des soignants, ce constat s'étaie sur des bases consistantes. Ainsi les juges s'étonnent de voir les équipes éducatives leur demander un passage au pénal sans parfois déposer plainte et dans une forme de dernier recours alors que, par ailleurs, des actes sérieux ne sont parfois pas signalés. Tout ceci indiquant que les équipes éducatives recourent aux juges quand elles estiment que la situation doit passer au pénal et parfois sans se mettre en position de permettre ce passage au pénal. De leur côté les psychiatres voient les équipes éducatives leur demander de qualifier et de prendre en charge un jeune quand leur relation éducative avec lui craque devant ses violences et ses souffrances. Dans les deux cas, l'éducatif qui semble avoir souhaité contenir dans sa relation au jeune tant la question des actes répréhensibles que la question des souffrances qui les occasionnent, ne fait recours aux acteurs pouvant agir sur ces deux éléments que quand il estime que le jeune lui échappe, que sa situation excède ses capacités d'action.

Aussi, si on constate une absence d'expertise éducative, on discerne également comme une sorte de volonté d'auto-suffisance de la relation éducative qui tendrait – dans certains cas – tant à rester opaque sur son regard singulier sur le jeune (absence d'expertise éducative), qu'à réorienter vers le pénal ou le judiciaire un jeune qu'elle estime excéder ses capacités.

Selon nous, si ce phénomène dans lequel l'éducatif mandate le thérapeutique et le judiciaire, sans réellement vouloir entrer en conversation avec leur regard se confirmait (et nous sommes tentés de penser que cela recouvre un phénomène réel plus largement répandu au sein du dispositif départemental de protection de l'enfance) cela peut s'expliquer – encore une fois – par une conception de l'action éducative centrée sur une relation spécifique au jeune et à sa situation. Conception qui est particulièrement mise à mal dans le cas des jeunes en grandes difficultés.

Positionnement du comité de pilotage, première série de réunions catégorielles

Suite à cette première série de réunions, le comité de pilotage a pris acte d'une part de cette conception d'un regard éducatif « global » qui émerge à la croisée des considérations des groupes ASE circonscription, accueil collectif, juge des enfants, pédopsychiatrie, d'autre part du fait que cette conception n'autorise pas ou difficilement la collaboration voulue par le protocole autour des situations de jeunes en grandes difficultés. Il a donc été décidé de faire retour aux groupes sur ces constats, afin de remettre en question et en travail cette conception d'un regard éducatif global et de ses

conséquences sur le partenariat avec le soin, la justice, l'accueil familial, le handicap...

Face à la faible prise en compte de ce qui était dit de l'expertise éducative (ou plutôt de l'absence d'expertise éducative) dans les résultats de l'étude communiqués aux participants, le comité de pilotage a également réaffirmé la nécessité d'un travail par hypothèse et validation-invalidation dans la pratique (donc évaluation des actions entreprises) dans l'action éducative. Face au constat d'une difficile compatibilité des points de vue entre les différents acteurs éducatifs, la justice, le soin, le handicap... le comité de pilotage a également impulsé une réflexion sur le rôle de garant du cadre et le rôle de coordinateur dans ces situations, cette fonction de coordination semblant essentielle pour générer des partenariats resserrés.

Par ailleurs, le comité de pilotage, faisant le constat que les remarques de la plupart des groupes de professionnels concernaient l'ASE (dont les deux groupes étaient eux-même essentiellement auto-centrés) a souhaité « élargir » le débat en faisant préciser à chacun ce qu'il pouvait apporter à l'ASE au-delà de ce qu'il en attendait. Enfin, le comité de pilotage a pris acte de la faiblesse de la réflexion sur la question du travail éducatif avec la violence et du début de réflexion sur les outils à fournir aux jeunes afin de « faire avec » des relations ambivalentes avec leurs parents.

Nous reprenons ci-dessous les grandes lignes du document issu de la réunion du comité de pilotage, document qui a été lu à l'ensemble des groupes en introduction à leur deuxième réunion.

Observations générales

Des acteurs et institutions qui interagissent sans forcément former un système?

Il ressort de la façon dont différents acteurs se positionnent, (ASE circonscription, acteurs de l'accueil collectif, PJJ) et des demandes d'autres acteurs (éducation nationale, accueil familial, juges des enfants, pédopsychiatrie), le sentiment que ces différentes institutions concernées par la protection de l'enfance se rencontrent, se croisent, s'interpellent, sans former un système. C'est à dire sans être coordonnées pour l'accomplissement d'une tâche commune claire ayant la même définition pour tous. Il en découle un sentiment de surdité ou de manque de disponibilité parfois, de concurrence à d'autres moments et de malentendus.

Une anticipation impossible

Il ressort nettement des propos des groupes juges des enfants, AEMO, IOE l'idée que l'anticipation des situations de grandes difficultés avant l'apparition de ces difficultés ne semble pas possible. Même si les relations familiales amenant aux grandes difficultés sont repérables, elles semblent inaccessibles à un travail de prévention d'une part, et ne pas pouvoir déterminer des actions spécifiques d'autre part parce qu'elles ne permettent pas de prévoir l'apparition systématique de grandes difficultés.

La question de l'expertise éducative

Le comité de pilotage, suite à nos analyses sur la « relation éducative globale » ne laissant pas suffisamment de place à des regards connexes sur les jeunes en grandes difficultés, s'est longuement attaché à la question de l'expertise éducative. En proposant plusieurs pistes de réflexion pour dépasser ou travailler cette conception.

Penser des parcours de socialisation plutôt que des parcours éducatifs?

Face à cette conception d'une relation éducative globale, le comité de pilotage propose de penser le parcours de ces jeunes en grandes difficultés comme des « parcours de socialisation » qui impliquent tant les relations à leur famille, qu'à leurs lieux d'accueil, leurs différents éducateurs, le soin, la formation et la justice. Parler de socialisation permet de dépasser et d'englober la question de l'action éducative dans une perspective plus large sans la diluer ni nier sa spécificité (qui devra être précisée). Cela permet également de penser la nécessaire conciliation, articulation des différentes actions éducatives auprès des jeunes et de leur famille avec les actions judiciaires, thérapeutiques, scolaires, les rapports aux autres jeunes etc....

Comment articuler les différents regards ?

Le constat de la force de cette conception d'une relation éducative globale pose la question de l'articulation des différentes actions et regards autour de ces situations de grandes difficultés. Cette conception ne permet justement pas une telle articulation puisqu'elle favorise tendanciellement des requalifications brutales, dans l'urgence et totale d'une situation en termes pénaux ou pathologiques lorsque les équipes éducatives ont le sentiment d'arriver « au bout » de leurs possibilités.

Aussi se pose la question de la définition et de la délimitation de l'expertise propre à chaque acteur sur le parcours de socialisation de ces jeunes en grandes difficultés. Qui a quoi à dire spécifiquement sur quelles sphères de vie de ces jeunes? La définition de sphères d'expérience distinctes (rapport à la famille, rapport aux pairs, rapport aux apprentissages, rapport à l'autorité judiciaire etc...) pourrait, peut être permettre de commencer à différencier les regards particuliers de chacun et de les articuler plus clairement.

Faire évoluer les méthodes de travail ?

La question a été posée par le comité de pilotage de la possibilité de faire évoluer les méthodes de travail vers une « méthodologie de projet » à savoir :

- la réalisation d'une évaluation (« diagnostic ») initiale à minima partagée et formalisée (écrite) avec pour seul but initial un partage entre acteurs susceptibles d'intervenir auprès du jeune afin de garantir que la situation et les constats sont à minima compris et partagés,
- la formulation d'hypothèses de travail claires, partagées et formalisées qui ferait office de « feuille de route » et de référence pour les différents acteurs et permettrait à la fois de situer chacun dans l'intervention et de suivre la réalisation de ces hypothèses (ou

l'impossibilité à réaliser mais alors en analysant pourquoi). Ces hypothèses devraient bien sûr être réactualisées en fonction de l'évolution de la situation.

- la projection du collectif de travail partenarial autour de chaque situation individuelle dans un projet et dans un parcours possible en lien avec le jeune et lorsque c'est possible avec sa famille.

Qui est garant du cadre d'action commun, de la coordination des actions, du maintien de chacun à sa juste place ?

La question de l'articulation des regards autour de ces situations de grandes difficultés induit une autre question sur qui est responsable du cadre commun d'action. Ce garant semble logiquement être le juge des enfants en cas d'intervention judiciaire et l'inspecteur de groupement en relais de ces décisions judiciaires. Lorsque l'intervention se situe dans le champ administratif le garant du cadre est l'inspecteur.

En complémentarité du rôle de « garant du cadre » et de la cohérence globale du parcours (qui est dévolue par les groupes ASE à l'inspecteur) la question se pose d'un autre rôle : un rôle de coordination des acteurs et de suivi des actions mises en œuvre au niveau de chaque situation individuelle. Qui peut tenir ce rôle ? Ce rôle doit-il être incarné par des acteurs différents selon la spécificité de chaque situation ? Mais alors comment clarifie-t-on pour chaque situation l'identité de ce « coordinateur » ? L'objectif, au travers de la clarification de ce rôle est de garantir un échange continu sur les actions mises en œuvre entre les différents intervenants et ce en cohérence avec les hypothèses de travail initialement définies en commun et de pouvoir réinterroger ces hypothèses, en formuler d'autres etc.. tout au long du parcours en « capitalisant » ce qui a été fait.

La deuxième série de réunions catégorielles (juin-juillet 2010)

Nous avons commencé la deuxième série de réunions catégorielles en relisant avec les participants la monographie de leur première réunion afin qu'ils puissent l'amender ou la valider, puis en leur faisant lecture des retours du comité de pilotage afin d'aiguiller les débats de cette deuxième réunion. Aussi, pour ces réunions nous proposons plus loin un tableau récapitulatif simplement les thèmes abordés et les propositions, les groupes s'étant peu situés par rapport aux enjeux.

Notons que la plupart des groupes – et notamment les plus concernés (ASE circonscription et accueil collectif) – ont peu réagi aux retours du comité de pilotage, et ont poursuivi des questionnements ou observations déjà initiés lors de leur première réunion. Les groupes moins concernés qui avaient contribué à dénoncer la conception d'une relation éducative globale ont renchéri sur ce point et exposé les outils ou démarches adéquates à leurs yeux pour dépasser ce travers.

Un autre type d'animation

Pour l'animation de ces réunions, nous avons pris acte du mode de prise de parole des participants (voir plus bas « comment parle-t-on ? ») au sein des groupes et nous sommes positionnés beaucoup plus en interprète de ce que chacun voulait dire via des expériences et des anecdotes. Nous avons moins insisté sur la production de propositions concrètes directement par les participants en prenant sur nous de traduire leurs expériences en constats et de déduire de ces constats des propositions possibles que nous leur retournions afin de les faire réagir. Aussi, nous avons beaucoup plus animé les réunions à la manière d'entretiens en relançant les participants et en les amenant à creuser certains points de leurs expériences. Nous avons, pour ces relances, deux orientations principales issues de nos observations à l'issue de la première série de réunions. Pour les différents acteurs susceptibles d'être en relation directe et fréquente ou du moins régulière avec les jeunes en grandes difficultés (ASE circonscription, accueil collectif, familial, structures handicap) nous leur avons demandé de préciser en quoi consistait très concrètement leur relation avec ces jeunes, à quoi cette relation les exposait et ce qu'ils en tiraient comme informations. Nous espérons, par là, pouvoir saisir chacune des différentes relations de socialisation en jeu autour de ces jeunes et pouvoir les différencier et potentiellement alors les articuler entre elles. Nous avons, à côté de cela, demandé aux juges, pédopsychiatres mais aussi aux acteurs du milieu ouvert (IOE et AEMO) en quoi devaient consister – à leurs yeux – une relation éducative d'accompagnement (en circonscription) et au quotidien avec laquelle ils puissent s'articuler. Nous trouvons les propositions issues de ces réunions dans le tableau suivant.

Tableau récapitulatif

Groupes	Thèmes abordés	Propositions
ASE 1 groupement	<ul style="list-style-type: none"> • La déperdition du métier d'éducateurs • La surcharge de l'ASE • Les doubles mesures • Le positionnement des psychologues • Le besoin d'une description fine du quotidien des jeunes 	<ul style="list-style-type: none"> • Clarifier les critères d'implication des psychologues sur les suivis de jeunes en grandes difficultés. • Favoriser la restitution du quotidien des jeunes dans les écrits en direction des groupements. • Ne pas spécialement recourir aux doubles mesures (AEMO – placement) du fait de trop grandes difficultés de reconnaissance mutuelle et de partenariat.
ASE 2 circonscription	<ul style="list-style-type: none"> • L'ASE acteur central • Le problème de l'accueil • Isoler le travail avec les parents du travail avec l'enfant • Nécessité d'une supervision • L'articulation des éducateurs et des administratives de circonscription autour des écrits • La place des psychologues de circonscription 	<ul style="list-style-type: none"> • Tenir les réunions interpartenariales au sein des circonscriptions • Dissocier le travail auprès des parents et de l'enfant sur deux éducateurs différents • Préciser les modalités d'engagement des psychologues dans les situations de grandes difficultés
PJJ	Pas de deuxième réunion	
Juges 4	<ul style="list-style-type: none"> – La place des juges dans les situations de grandes difficultés – Les informations sur les liens des jeunes à leur monde d'accueil – L'organisation du travail éducatif – Les mesures alternatives 	<ul style="list-style-type: none"> – Avoir les rapports éducatifs plus en amont des audiences, plus d'échanges sur le devenir des mesures – Recourir à des formes de placements ponctuels pour les situations de grandes difficultés avec des liens parents-enfants ambivalents
Education Nationale 5	<ul style="list-style-type: none"> – Réaffirmer le droit à la scolarité des jeunes en grandes difficultés – Ne pas juger les capacités d'apprentissage de ces jeunes par leurs comportements – Coordination entre l'ASE et l'éducation nationale 	<ul style="list-style-type: none"> – Possibilité d'un écrit direct des acteurs de l'éducation nationale dans les dossiers des jeunes en grandes difficultés – Changer les pratiques des enseignants vis-à-vis de jeunes souffrant de troubles du comportement
Pédo-psychiatrie 6	<ul style="list-style-type: none"> – Ne pas faire assumer le travail de séparation parent-enfant par le soin – La nécessité d'une parole sociale, collective sur le placement et ses raisons – Le positionnement des psychologues de l'ASE – Distinguer souffrance psychique et souffrance liée au placement 	<ul style="list-style-type: none"> – Le repositionnement global des acteurs administratifs et judiciaires de la protection de l'enfance sur leur mission de protection et d'accompagnement.
Accueil collectif 7	<ul style="list-style-type: none"> – Le travail avec les parents – La ligne de partage de l'action 	

	éducative et du soin	
Accueil familial 8	<ul style="list-style-type: none"> - Le manque de disponibilité des éducateurs ASE - Une expertise d'observation - Les écrits d'assistantes familiales 	<ul style="list-style-type: none"> - Donner aux assistantes familiales la possibilité de verser directement des écrits aux dossiers des jeunes en TGD
Handicap 9	<ul style="list-style-type: none"> - Des exemples d'accueil de jeunes en grandes difficultés en structures handicapés - Les conditions pour un accueil réussi de ces jeunes en structures handicap 	<ul style="list-style-type: none"> - Stabiliser les éducateurs référents sur les situations de grandes difficultés - Que l'ASE garantisse le cadre, le quotidien étant assuré par la structure handicap - Comment penser le travail avec les parents des jeunes en TGD en structure handicap?
IOE 10	<ul style="list-style-type: none"> - Les modalités de travail avec les situations de grandes difficultés - Des outils pour travailler les liens ambivalents - L'intérêt des accueils ponctuels - Les acteurs de l'IOE bien placés pour le travail sur les situations de grandes difficultés - Les difficultés de collaboration avec l'ASE - Le problème des lieux d'accueil 	Positionner prioritairement les acteurs de l'IOE puis d'AEMO en suivi des situations de grandes difficultés via des doubles mesures
AEMO 11	<ul style="list-style-type: none"> - L'intérêt des doubles mesures - L'intérêt des accueils ponctuels - Le travail des liens dans le cadre du placement - Méconnaissance des partenaires et difficultés de collaboration 	Positionner prioritairement les acteurs de l'AEMO en suivi des situations de grandes difficultés via des doubles mesures

Evolution de la participation aux groupes

Groupes	Évolution en nombre	Evolution de la composition
ASE 1 groupement	<ul style="list-style-type: none"> - De 7 à 6 participants 	Une responsable des bureaux techniques et une administrative absentes par rapport à la première séance, par contre une inspectrice en plus soit lors de la deuxième séance : 2 inspectrices, 2 responsables bureaux techniques, 2 administratives de groupement
ASE 2 circonscription	<ul style="list-style-type: none"> - De 11 à 8 participants 	Par rapport à la première séance, le groupe perd deux éducatrices spécialisées, une responsable de circonscription, et une assistante socio-éducative. Il est finalement composé de : deux psychologues de circonscription, deux éducatrices spécialisées, trois responsables de circonscription, une administrative de circonscription
PJJ 3	<ul style="list-style-type: none"> - Pas de deuxième réunion 	

Juges 4	Trois participantes aux deux réunions	inchangée
Education Nationale 5	De 10 à 5 participants	Composé de dix professionnels lors de la première réunion, le groupe ne compte plus que cinq personnes pour cette deuxième réunion : un directeur d'école maternelle, une psychologue scolaire, une directrice de classe SEGPA, une médecin scolaire et un médiateur violence. Ne sont plus venus : une conseillère technique, une enseignante spécialisée de la maison des adolescents, un principal de collège, une directrice d'école maternelle, une inspectrice de l'éducation nationale. Rappelons que cette deuxième réunion a eu lieu le 27 mai 2010, journée nationale de mobilisation contre la réforme des retraites et la politique gouvernementale.
Pédo- psychiatrie 6	De 4 à 3 participants	Le groupe comprenait trois participants : une psychiatre chef de clinique travaillant à la maison des adolescents, une pédopsychiatre de secteur et une pédopsychiatre travaillant notamment avec l'accueil familial. Un psychiatre chef de clinique présent à la première réunion était absent à la seconde.
Accueil collectif 7	De 10 à 5 participants	La première réunion a compté dix participants : deux chefs de service, quatre cadres socio-éducatifs, trois éducateurs spécialisés et une éducatrice scolaire. La seconde n'en a compté que cinq dont trois seulement présents lors de la première réunion : deux chefs de service et une éducatrice scolaire. Un éducateur et une psychologue vacataire au sein d'une association faisant des accueils jeunes majeurs sont venus pour la première fois.
Accueil familial 8	De 13 à 9 participantes	La première réunion a compté treize participantes : cinq assistantes familiales du service de l'Aide Sociale à l'Enfance, deux assistantes familiales du placement familial spécialisé Jean Coxtet et deux assistantes familiales relevant de l'ADSEA. A côté de ces neuf professionnelles étaient présentes trois chefs de service et une assistante sociale. La deuxième réunion a compté neuf professionnelles : une chef de service et une assistante sociale d'un placement familial spécialisé accompagnés d'une stagiaire et six assistantes familiales, cinq travaillant avec l'ASE et une du placement familial Jean Coxtet.
Handicap 9	De 10 à 4 participants	La première réunion comptait dix participants : une pédopsychiatre et une chef de service d'IME, un éducateur spécialisé, un chef de service et une directrice adjointe d'une structure d'accueil du CDEF ⁹ présents au titre de leur engagement à venir dans l'ITEP au sein du CDEF, une assistante sociale et une psychologue d'IME, un chef de service d'IMPRO, un directeur de CMPP et une directrice d'IMP. Pour la deuxième réunion, nous avons demandé aux trois personnes du CDEF de ne pas venir vu qu'elles n'étaient pas encore très sensibles aux problématiques propres aux structures du handicap (ils n'avaient participé qu'au titre de leur engagement à venir dans un ITEP en construction), le groupe ne comptait plus que quatre personnes : un médecin responsable d'un CMPP, une directrice d'IMP, un chef de service d'IMPro et une représentante de la MPDH
IOE 10	De 4 à 3 participants	La première réunion comptait quatre participantes, éducatrices au sein de deux antennes de la même association. Certaines n'exerçaient des IOE que depuis récemment. La deuxième réunion ne comptait que trois des quatre premières éducatrices.
AEMO 11	4 participantes aux deux réunions	La première réunion comptait quatre participantes, une éducatrice, une assistante sociale et une psychologue d'une même association et une éducatrice d'une autre association., cette dernière n'était pas présente pour cette deuxième réunion. Les trois professionnelles de la même association sont revenues à la deuxième réunion accompagnées d'une autre de leur collègue éducatrice.

⁹Centre Départemental de l'Enfance et de la Famille, association gestionnaire d'établissements collectifs d'accueil rattachée au département de Seine-Saint-Denis.

Entre la première et deuxième série de réunions catégorielles, c'est le groupe accueil collectif qui a connu la principale désaffection. Si les deux chefs de services sont restés présents, les quatre cadres socio-éducatifs ne sont pas revenus. Nous sommes tentés d'interpréter cela en rapport avec la vision du travail qu'ont livré notamment ces cadres. C'est à dire l'idée d'une relation éducative qui doit tenir face aux violences et aux troubles du jeune et qui, si elle ne tient pas, signifie son extériorité à une action éducative possible. On peut alors imaginer que l'esprit même du protocole, avec l'idée d'un travail partagé, en réseau, et non pas l'idée d'un apport supplémentaire de moyens à une relation éducative inquestionnée, a rebuté ces professionnels¹⁰.

Ensuite, c'est le groupe handicap qui a connu la principale décreue, c'est principalement dû au fait qu'étaient présents lors de la première séance trois éducateurs spécialisés de foyer de l'enfance mandatés sur ce groupe au titre de leur inscription future dans un ITEP en cours de construction par le CDEF (Centre Départemental Enfance Famille). Ces éducateurs ne s'étaient pas du tout positionnés par rapport à la question de l'accueil au titre du handicap de ces jeunes en grandes difficultés, aussi nous leur avons demandé de ne pas revenir pour la deuxième séance.

Pour cette deuxième série de réunions catégorielles, nous ne rendrons pas compte des débats des groupes en fonction des huit enjeux de notre première feuille de route, mais en fonction des principaux thèmes issus des débats poursuivis par les groupes. Si certains de ces thèmes sont issus des préoccupations propres de différents groupes de professionnels (les difficultés croissantes de l'accueil, la question de l'implication des psychologues), d'autres ont été plus soutenus par l'animateur : notamment la question de l'expertise sur l'enfant par l'observation du quotidien et la pluralité des regards.

L'importance de la saisie d'éléments du quotidien de l'enfant

Suite à l'observation, à l'issue de la première série de réunions, d'une prétention hégémonique du regard éducatif (tel que présenté par les acteurs de l'accueil collectif et des circonscriptions ASE), le comité de pilotage (après proposition du sociologue) a décidé d'orienter la réflexion vers les « parcours de socialisation » afin d'élargir la gamme de regards possibles et légitimes sur ces jeunes en grandes difficultés. Aussi, nous avons interrogé les différents groupes sur ce qui constituait leurs regards propres sur ces situations et, surtout, sur ce que devait être – pour être utile à leurs actions – le regard des acteurs présents au quotidien avec ces jeunes. Quatre groupes ont creusé plus particulièrement cette question : l'ASE site central, l'ASE circonscription, le groupe accueil familial et la pédopsychiatrie. Cette question a été abordée à deux niveaux : pour la pédopsychiatrie et l'ASE site central, il s'agissait de pointer ce qui leur était nécessaire de savoir, de percevoir du quotidien du jeune – via le regard des acteurs de ce quotidien – pour pouvoir remplir leur rôle. Le groupe accueil familial, via des exemples et des cas concrets, nous a permis d'explorer plus avant l'expertise des assistantes familiales. Quant au groupe ASE circonscription, il a principalement abordé cette question pour déplorer que les éducateurs ASE n'aient plus le temps de recueillir ces éléments du quotidien du fait de

¹⁰On peut bien sûr interpréter tout aussi légitimement cette désaffection du groupe accueil collectif par les difficultés des foyers à libérer des personnels du fait de leurs modes de fonctionnement. Mais cette dernière explication ne rend que partiellement compte de la différence de participation entre la première et la seconde réunion.

leur surcharge de travail. On notera enfin que le groupe accueil collectif ne s'est pas du tout positionné sur cette question du regard quotidien en maintenant un débat sur la « relation éducative perdue », c'est à dire le sentiment que la parole éducative puisse de moins en moins contenir le débordement de certains jeunes.

Parlant de la spécificité – à leurs yeux - du regard éducatif, les pédopsychiatres situent les éducateurs dans le partage d'activité quotidienne, *supports à une relation d'accompagnement*, plutôt que dans le fait d'élaborer des problématiques éducatives teintées de théories psychothérapeutiques ou de s'en tenir à des entretiens verbaux. Les membres du groupe ASE circonscription déplorent quant à eux la perte du métier d'éducateur (au sein de l'ASE) par manque de temps pour pouvoir partager des activités concrètes avec les familles et les jeunes.

Ce que les assistantes familiales du groupe donnent à entendre de leur accompagnement et de leur observation des jeunes en général et des jeunes en grandes difficultés en particulier rejoint ce que disent ces deux premiers groupes sur l'importance de la dimension quotidienne et de partage de temps et d'activité comme support de la relation éducative. L'ensemble de ces remarques situent la spécificité éducative dans la capacité à saisir l'état et l'évolution d'un enfant à travers des pratiques, des temps partagés, un ensemble de supports extérieurs à une simple relation humaine. Or, elles s'accompagnent du constat que les éducateurs de l'ASE ont de moins en moins le temps de faire ce travail, d'être disponibles pour ce partage mais que, pour autant, ils ne se placent pas non plus en relais des professionnels qui sont dans la position d'avoir ce partage avec les jeunes et les familles.

L'ensemble de ces éléments induisent une question dans le cadre de ce protocole : les éducateurs ASE doivent-ils être des référents, c'est à dire être des figures éducatives marquantes et reconnues par les jeunes, ce qui suppose des temps de partage dénoncés comme manquants, ou doivent-ils plutôt être positionnés en coordinateurs (comme proposé par l'assistante social dans ce groupe) c'est à dire coordonner les différents intervenants quotidien autour de l'enfant et rendre compte aux décideurs de l'évolution éducative du jeune et de sa famille. Ce qui suppose qu'ils se feront bien les relais des différentes problématiques éducatives rencontrées quotidiennement par les accueillants.

Des dossiers pluriels?

Du groupe éducation nationale ressort une proposition concrète : celle – réitérée – qu'un volet « parcours scolaire » soit réservé dans le dossier éducatif des jeunes au sein de l'ASE, afin que les acteurs de l'éducation nationale puissent donner – en tant que tels – leur regard sur l'enfant. Si on rapproche cette proposition de ce qui ressort du groupe accueil familial dans lequel les assistantes familiales ont fortement plaidé pour pouvoir produire leurs propres écrits à verser aux dossiers; on voit poindre dans ce protocole la demande d'acteurs de pouvoir manifester directement leur point de vue qui était auparavant sensément pris en compte et synthétisé par les éducateurs de l'ASE. Cette demande s'étaie sur le constat de l'indisponibilité de ces professionnels du fait de leur surcharge de travail, de leur distance voire de leur « discret mépris » pour les autres regards sur la situations des enfants et enfin sur le sentiment tant des acteurs de l'éducation nationale que de l'accueil familial

d'avoir accès à des scènes de socialisation importantes de l'enfant et de pouvoir en dire quelque chose directement. A l'issue de ces remarques une question reste ouverte : est-ce que des éducateurs de l'ASE plus nombreux, mieux organisés, mieux soutenus pourraient mieux assurer l'ensemble de leur mission au nombre desquels le partenariat, l'accompagnement et le recueil du point de vue de l'éducation nationale et des autres acteurs? Ou bien ces autres acteurs ne sont-ils plus prêt à s'en remettre à des acteurs éducatifs sensément centraux et leur demandent-ils un débat, une collaboration, un dialogue plus que la supposée intégration de leur voie dans leur discours.

La question de l'implication des psychologues

Ce thème a été abordé par trois groupes : ASE site central et circonscription et les pédopsychiatres. Tous l'aborde pour déplorer l'absence de positionnement clair des psychologues de circonscription sur ces situations de grandes difficultés où les problématiques psychologiques sont pourtant présentes ou demandent pour le moins à être circonscrites. Pour le groupe ASE site central, la critique s'étend d'ailleurs à l'absence de positionnement clair des psychologues en général au sein des circonscriptions. En effet, d'après leur fiche de poste, ces psychologues ont une latitude de positionnement large . Les pédopsychiatres déplorent également cette absence de positionnement clair et vont même jusqu'à remarquer que les psychologues de circonscription se font les relais des requalifications rapides des situations de ces jeunes en grandes difficultés en les appelant tout aussi soudainement et sans concertations préalables pour obtenir une hospitalisation de jeunes débordant les équipes.

La parole judiciaire dans les situations de grandes difficultés

Les pédopsychiatres ont insisté dans leur deuxième réunion sur la nécessité que la parole judiciaire portée sur la situation d'un jeune et de sa famille soit claire et ne varie pas avec les ambivalences parentales voire les revirements des équipes éducatives. Ces professionnels ont insisté sur le fait que cette parole n'est pas uniquement accompagnatrice ou traductrice de décisions, mais qu'elle est aussi un regard et une parole sociale portée sur une situation et la mettant en ordre, la qualifiant à un moment donné. Aussi, cette parole – qu'elle se traduise en actes ou pas, que le placement soit possible ou pas, que le soin soit accessible ou pas – doit dire ce qui est pensé de la situation d'un jeune et de sa famille, cette parole ayant une efficacité en soi, en dehors de ses éventuelles traductions pratiques. D'où la proposition : clarifier et préciser la parole judiciaire dans les situations de grandes difficultés.

Rendre lisible les liens du jeune au monde d'accueil

Différentes remarques et propositions émanent de différents groupes allant toutes dans le sens d'une demande de meilleur renseignement sur le parcours d'accueil des jeunes en grandes difficultés. Que ce soit les juges demandant une fiche de parcours reprenant rapidement l'ensemble des séquences d'accueil. Les acteurs de l'AEMO évoquant un « génogramme des placements », les assistantes

familiales évoquant leurs relations concrètes et méconnues avec ces jeunes ou encore les pédopsychiatres soulignant l'importance de la continuité éducative pour tenir l'histoire de ces jeunes et donc pouvoir rendre également compte de leur parcours de placement. D'où les propositions :

Réaliser une fiche parcours synthétique des situations de grandes difficultés. Les administratives de groupement et l'inspectrice seraient responsables de cette fiche parcours reprenant les différentes étapes du travail auprès du jeune et de sa famille, les raisons des différents placements, leurs durées, les raisons des changements de lieux d'accueil ou de modalités d'accueil.

Réaliser un « génogramme des placements ». C'est à dire repérer quelles ont été les personnes marquantes pour l'enfant dans l'ensemble de son parcours de placement. Ce génogramme serait réalisé par entretiens directement avec le jeune dans le cadre d'une IOE afin que les intervenants soient extérieurs au placement.

Engager une réflexion sur les critères de perception du quotidien du jeune durant son placement.

Dans la suite des remarques faites par le groupe accueil collectif lors de sa première réunion, par le groupe ASE groupement, par les assistantes familiales se pose la question de comment rendre compte du quotidien des jeunes en grandes difficultés durant leur placement? Qu'est ce qui s'y joue pour eux et à quoi réagissent-ils? Il s'agirait de réfléchir aux rubriques et thèmes pour aider les différents professionnels du quotidien à rendre compte du vécu du jeune et du contenu de leur relation avec lui. Parmi différentes suggestions déjà faites par différents professionnels : l'alimentation, les rythmes de vie, le sommeil, les loisirs... Quelques suggestions : les points d'accroche avec le jeune, le déclenchement des crises, leur déroulement, leur mode de résolution etc...

Le soutien aux équipes et professionnels dans les situations de grandes difficultés

Le groupe ASE circonscription a insisté lors de sa deuxième réunion sur la nécessité de soutien et de supervision aux équipes face aux violences subies dans les situations de grandes difficultés. Le groupe n'a pas arrêté sa position mais on peut faire deux propositions :

Que le service s'engage à faire bénéficier les éducateurs en charge de situations de grandes difficultés de supervision individuelle. La proposition sera faite aux professionnels lorsqu'une ou plusieurs situations qu'ils suivent présentent de grandes difficultés (selon les critères prédéfinis dans cette démarche). Ils pourront alors refuser ou accepter cette proposition de supervision réalisée par un professionnel extérieur au service.

Que le service s'engage à faire bénéficier les équipes confrontées aux violences de jeunes en grandes difficultés dans leurs locaux de bénéficier de supervision d'équipe suivant le même principe.

Des mesures alternatives

Les groupes juges des enfants, AEMO et IOE ont tous trois plaidé pour la mise en place de mesures alternatives pour les situations de grandes difficultés. Ces trois groupes, on s'en rappelle, étaient ceux qui, dans la première série de réunions, remarquaient que les configurations familiales particulières présidant aux situations de grandes difficultés étaient repérables mais que, pour autant, elles

autorisaient peu de travail éducatif. Face à ce constat, et à celui corollaire que le placement ne fait souvent que tendre un peu plus une configuration relationnelle déjà complexe, ces trois groupes proposent tous des mesures alternatives afin de travailler autrement ces liens particuliers. Pour les juges, il s'agit de proposer plus de séjours de rupture ou d'éloignement dans le cadre d'un maintien à domicile. Pour les groupes IOE et AEMO (qui comprenaient des éducatrices qui faisaient toutes ou avaient toutes fait de l'AEMO), il s'agit surtout de recourir à des doubles mesures placement – AEMO afin de pouvoir continuer à suivre la famille durant l'accueil du jeune et maintenir un fil rouge auprès de ce jeune par delà ses différents placements et retours au foyer, ses différents changements d'éducateurs au sein de l'ASE. Notons tout de suite que l'idée des doubles mesures est par ailleurs écartée – dans cette deuxième série de réunions – par le groupe ASE site central qui craint un problème de coordination avec les associations en charge de l'AEMO et un problème de reconnaissance de l'ASE dans son rôle central de porteur de projet.

Le comité de pilotage :

Les propositions traitées

A l'issue de cette deuxième série de réunions catégorielles, le comité de pilotage s'est positionné sur différentes propositions.

Concernant les doubles mesures AEMO-placement : « Cette proposition n'est pas retenue par le comité de pilotage : même si de telles décisions peuvent être prises au cas par cas par les magistrats ces décisions sont hors cadre légal et contraires aux orientations départementales qui limitent à 3 mois (temps de prise de relais) ce type de doubles mesures. »

Intégrer les écrits d'autres professionnels dans les dossiers éducatifs des jeunes (éducation nationale, assistantes familiales). « Cette proposition n'a pas été retenue sous cette forme par le comité de pilotage qui a préféré soumettre au groupe inter-catégoriel une proposition sur la nécessité de tenir des temps de concertation réguliers entre partenaires (circonscription, accueil, soin, scolarité), d'en garantir des PV qui puisse être de véritables écrits collectifs qui puissent faire référence pour tous en termes de pistes de travail. Des supports pour le recueil d'observation des professionnels en amont de ces temps de concertation ont été envisagés à l'image de ce qui avait pu être travaillé il y a quelques années pour les assistantes familiales dans le cadre du centre de formation des assistants familiaux. Le dépassement du discours par le passage à l'écrit – mais sous forme collective - paraît mieux garantir la construction d'une véritable expertise collective. »

.....

La mise en place de « fiche parcours ». Cette proposition est issue de l'ensemble des réflexions autour du manque d'éléments sur le quotidien du jeune dans les dossiers et les informations qui circulent autour des suivis de ces jeunes en grandes difficultés. Elle est également issue des réflexions présentes dans la première série de réunions autour des écrits sur ces situations, de leur rédaction et de leur inscription dans une information cohérente, réfléchie (réflexions des deux groupes ASE).

« Le comité de pilotage a validé cette proposition mais y a adjoint plusieurs questions :

- Doit elle être constituée à partir des lieux d'accueil et donc des DIPC¹¹ (avec la réorganisation de l'accueil familial dans le cadre du projet de service de l'ASE le DIPC pourrait être garanti quel que soit le lieu d'accueil)

Ou

- Doit-elle être constituée à partir de l'ASE ?
- Concrètement qui élabore cette fiche et qui en est le garant ?
- A qui cette fiche sera accessible (juge, l'enfant et sa famille, l'inspecteur, l'équipe ASE ?) et dans quel objectif : cohérence de l'accompagnement, décisions, passation, mémoire pour restitution de son parcours à l'enfant ?
- En fonction de la réponse à la question ci-dessus quel doit être le contenu de cette fiche ?

Il est préconisé par le comité de pilotage que cette fiche démarre dès la naissance de l'enfant et non pas seulement à partir de l'accompagnement en protection de l'enfance et qu'elle puisse mettre en regard événements familiaux et événements liés à l'accompagnement en protection de l'enfance. »

Mettre en place des supervisions / analyses de pratiques

« Cette proposition est validée par le comité de pilotage avec plusieurs questions :

- Cette analyse de pratiques doit elle être interne à chaque institution ou doit-elle se faire en inter-institutionnel ?
- Doit elle se faire en interne ou par une personne extérieure aux équipes concernées ?
- Quel doit être le profil de l'intervenant ? »

¹¹Document Individuel de Prise en Charge.

Les propositions laissées en suspens

Un certain nombre de questions ont été, faute de temps, laissées de côté dans l'idée d'être traitées lors du comité de pilotage suivant (octobre 2010) qui prenait place après la première réunion intercatégorielle. Ces questions ne seront de fait pas traitées, le comité de pilotage devant alors réagir aux questions soulevées par la première réunion intercatégorielle. Voici ces différents points :

- La clarification du positionnement des psychologues de l'ASE.
- Clarifier le rôle de la parole judiciaire ou administrative dans les situations de grandes difficultés (parole qui énonce une situation, pose un diagnostic, officialise une action).
- Envisager et travailler des accueils modulables : cette proposition ne se confond pas avec celle concernant les doubles mesures. Prenant acte du fait que le placement, dans ces situations de grandes difficultés, pouvait tendre des configurations relationnelles déjà tendues, et ne permettait pas aux jeunes d'appriivoiser l'ambivalence de leurs parents, il s'agissait de prévoir une série d'allers-retours évitant une crispation relationnelle et autorisant une prise de distance progressive du jeune d'avec ses parents.

Le comité de pilotage a noté dans son compte-rendu du 13 septembre 2010 qu'il laissait ces propositions en suspens, de même que les questions – encore massivement inabordées – du travail éducatif avec la violence et de l'articulation des interventions civiles et pénales. Par ailleurs, on note que certaines questions soulevées lors de la première ou deuxième série de réunions ont été « oubliées ».

Les questions oubliées

La relation entre le niveau local (circonscription) et central ASE sur la production des écrits autour des situations de grandes difficultés et, plus loin, la question de la production d'expertise autour de ces situations.

Pour rappel, il ressortait des deux groupes ASE, lors de la première réunion catégorielle, des interrogations sur le bon niveau où produire de l'expertise autour de ces situations de grandes difficultés. Le niveau circonscription insistait sur le fait qu'il était trop pris dans les rebondissements de ces accompagnements difficiles, dans les actes des jeunes pour avoir suffisamment de recul. Tandis que le niveau central insistait sur justement sa position de recul, de retrait, de collecte suivie d'informations permettant la mise en lumière d'un fil rouge ou d'analyses plus globales.

Ces réflexions ont été laissées de côté par les deux groupes ASE lors de la deuxième réunion. Elles posaient d'un côté problème aux acteurs de circonscription qui appelaient de leurs vœux la possibilité d'une analyse plus globale sur des suivis éprouvants et prenants mais qui ne souhaitaient pas transmettre toutes leurs informations et tous leurs écrits. Cela a donné lieu, lors de la première réunion du groupe Ase circonscription à une distinction entre plusieurs types d'écrits d'éducateurs autorisant à ces derniers le fait de garder certaines informations – certains éléments de la relation au jeune – pour eux. D'un autre côté, ces réflexions semblaient gêner les administratives de groupement qui, même si

elles réclament pour certaines d'entre elles des écrits plus clairs ou abondants de la part des éducateurs, ne se positionnent pas vraiment (et ne sont apparemment pas positionnées par le service) en position d'injonction vis-à-vis des éducateurs.

Via l'abandon, de part et d'autres, de ces réflexions, c'est une autre façon de penser le travail éducatif au sein de l'ASE de Seine-Saint-Denis qui nous semble laissée de côté. L'idée de l'inscription des éducateurs – et de leurs relations singulières aux jeunes et aux familles – dans un service, un projet de service et plus loin un projet politique est laissée en suspens. Le travail de compréhension (via la rencontre singulière), de connaissance et d'analyse (via les écrits et réunions en circonscription) et de transformation est laissé aux seuls éducateurs. L'ASE semble alors retomber sous le coup des critiques de ses partenaires associatifs impliqués dans le protocole (associations en charge d'AEMO et IOE), c'est à dire d'être une institution qui laisse toute latitude à des éducateurs qui développent chacun une pratique et une approche personnelle sans s'inscrire dans un projet plus global.

L'ambivalence des juges en réponse à l'ambivalence des relations parents-enfants.

Cette question, soulevée par les juges lors de leur première réunion n'a pas été reprise par le comité de pilotage ni par les juges eux-mêmes ensuite. Cela tient au fait que cette question désigne plus une limite que la véritable possibilité ou opportunité de travailler autrement autour de ces situations de grandes difficultés. Pour rappel, les juges constataient que – du fait de l'orientation de la loi de protection de l'enfance – ils étaient en quelque sorte liés à l'ambivalence des parents en ce qu'ils devaient maintenir et travailler au maintien du lien parents-enfants. Et donc, qu'ils ne pouvaient s'opposer aux demandes de rapprochement des parents au titre qu'elles étaient un des *moments* de leur ambivalence. Nous avons noté ce point dans notre rapport au conseil général à l'issue de l'étude par entretiens auprès notamment des juges des enfants étant intervenus sur les cinq dossiers étudiés. Nous notions alors que les juges semblaient considérer l'action judiciaire comme un outil de lutte *contre* certains liens particulièrement dangereux (cas de maltraitances ou négligences très graves et manifestes) mais pas comme un outil de travail *sur* les liens. Donc comme un outil qui pourrait endiguer l'ambivalence des parents dans les situations de grandes difficultés. Or, dans les situations de grandes difficultés, nous notions qu'au-delà de maltraitances manifestes et plus ou moins graves, le coeur de la problématique se trouvait dans l'ambivalence des parents à l'égard de leur enfant. Nous nous interrogeons alors sur le fait de savoir si cette ambivalence ne pouvait pas être elle-même qualifiée de maltraitance au titre des souffrances qu'elle infligeait à ces jeunes. Cette réflexion n'a pu prendre place dans le cadre de ce protocole. Probablement parce qu'elle apparaissait trop vaste aux juges et au comité de pilotage dans ce cadre. Trop vaste parce qu'elle ouvre sur la question de la qualification des liens parents-enfants au-delà du constat de leur existence (ou manifestation) et au-delà d'une dangerosité univoque. Trop vaste parce qu'elle incite à travailler l'orientation de la loi du 5 mars 2007 à l'aune de liens parents-enfants inconstants voire difficilement saisissables et qualifiables car constitués de multiples revirements.

Une démarche protocolaire en protection de l'enfance : premier bilan

Reprenons rapidement le positionnement des différents acteurs de ce protocole tel qu'il nous est apparu à l'issue de ces deux séries de réunions.

Des acteurs de l'éducatif qui attendent un relais de leurs partenaires

Les acteurs de l'éducatif, que ce soit l'accueil collectif ou les circonscriptions ASE, on l'a vu, se positionnent en attente par rapport à leurs partenaires. Attentes de relais de la part du soin pour des jeunes échappant à la relation éducative du fait de leur « maladie », attentes de relais de la part de la justice. En cela, ils en restent (au niveau du rendu global de leurs discussions de groupes, cela n'engage pas l'ensemble des participants de ces groupes) aux attitudes qui étaient déjà identifiées par le comité de pilotage avant la mise en route de l'étude qui a présidé à cette démarche protocolaire. Le risque de cette posture éducative « globalisante » est d'induire un partenariat sous forme de relais et d'interventions successives plutôt que précocement concomitantes et complémentaires.

Des acteurs qui se maintiennent en position d'extériorité et d'attente

Au gré des deux premières séries de réunions, il nous a semblé que les juges et les pédopsychiatres se sont finalement maintenus dans une position d'extériorité et d'attente vis-à-vis des acteurs de l'éducatif. Dire cela signifie que nous attendions d'autres positionnements, d'autres propositions de leur part. C'est en partie le cas. L'étude avait permis de pointer chez les juges confrontés à ces dossiers une grande perplexité voire même le sentiment d'une impuissance face à ces situations. Ces différents éléments – complétés par le sentiment des juges d'avoir à faire à une information trop lacunaire ou tardive pour pouvoir prendre des décisions appropriées – laissaient penser que les juges rencontraient avec ces jeunes et leurs familles certaines limites de leur action, limites qu'ils seraient tentés de réinterroger à l'occasion de ce protocole. Quant aux pédopsychiatres, sans avoir d'idées réellement précises de la façon dont les jeunes en situation de grandes difficultés pouvaient impacter leurs pratiques de soin, on s'imaginait que le protocole les pousserait à s'interroger sur ce que veut dire soigner des jeunes pris dans ce type de parcours de placement, soigner des jeunes pris dans de telles configurations relationnelles.

En évoquant leur ambivalence et en explorant la piste des mesures alternatives, il nous semble que les juges ont tenté de retravailler leur positionnement. Les mesures alternatives notamment représentaient une tentative de dépasser les limites d'une action exclusivement pensée à travers l'alternative placement / maintien au domicile. Une tentative pour essayer d'accompagner et de contrecarrer autrement la tension et l'ambivalence des liens présentes dans ces situations. Malheureusement, cette proposition n'a pas été reprise et il nous semble que les juges sont finalement restés dans un certain fatalisme tout en demandant à ce que les partenaires éducatifs (ASE et accueil collectif) travaillent plus en fonction des informations contenues dans le dossier judiciaire.

Les pédopsychiatres quant à eux, ont réaffirmé leur rôle de soignants (ce qui est logique et louable) face aux demandes des équipes éducatives et ont surtout pointé (ce qui semble assez pertinent au vu des résultats de l'étude et des propos des acteurs de l'éducatif au sein du protocole) le positionnement problématique des éducateurs par rapport aux soins et à la scolarité. Pour autant, on aurait pu souhaiter

qu'ils nous disent comment les dispositifs actuels de soins psychiques pouvaient aller plus à la rencontre de la souffrance psychique des jeunes pris en charge par l'ASE. Qu'ils nous disent si des actions spécifiques étaient possibles de leur part concernant des souffrances psychiques *également* liées à un placement. Ça n'a pas été le cas.

Les acteurs qui réaffirment leur pertinence

Les actrices des groupes AEMO et IOE ont surtout – au cours de leur deux réunions – réaffirmé la pertinence de leur action en général et sur les situations de grandes difficultés. Elles ont porté un regard critique sur l'organisation de l'ASE et le positionnement de ses éducateurs et ont insisté sur le fait que – face à ces situations marquées par l'ambivalence – leur positionnement tiers par rapport au placement et l'action judiciaire leur permettait d'être les acteurs d'un fil rouge maintenu avec le jeune et sa famille. En cela, elles font une proposition qui tend à déplacer les éducateurs de l'ASE d'une position centrale (référént et interlocuteur principal du jeune), à une position plus en retrait, plus en coordination des différentes scènes de socialisation du jeune.

Les acteurs qui souhaitent rentrer dans la ronde éducative

Les groupes éducation nationale et accueil familial, ont fait des propositions de participation accrue au processus éducatif des jeunes en situation de grandes difficultés. Les participants de ces groupes ont insisté sur la richesse des éléments qu'ils pouvaient observer auprès de ces jeunes, sur les bases concrètes de leur relation avec eux et sur leur manque de relation avec les acteurs désignés de l'éducatif (essentiellement les éducateurs ASE).

L'ouverture d'une parenthèse critique

A reconsidérer ces différents positionnements, on s'aperçoit que la démarche protocolaire n'a pas été que l'occasion de constater la rigidité de positionnements institutionnels (centralité d'une relation éducative sans doute insuffisamment questionnée, limites de l'action thérapeutique ou judiciaire), mais qu'elle a également ouvert une parenthèse critique. Font partie de cette parenthèse la remarque des juges sur leur ambivalence en miroir de celle des parents, les remarques des acteurs de circonscription ASE sur les difficultés de pouvoir élaborer une analyse et une compréhension de ces dossiers à leur niveau, les remarques également sur la place des psychologues ASE dans ces situations, les remarques des pédopsychiatres sur une parole « sociale » (administrative ou judiciaire) claire face à ces jeunes et leur placement.

Cette parenthèse critique porte sur les modalités d'accompagnement et de compréhension des jeunes en grandes difficultés et leurs familles. Plus concrètement, elle interroge ce qui constitue une relation éducative avec un jeune et sa famille, ce qui la nourrit, ce qui la spécifie. Elle tourne autour de l'expertise éducative, c'est à dire des savoirs mais aussi des hypothèses de travail qui peuvent être tirées d'une telle relation éducative. C'est pourquoi, la deuxième série de réunions a beaucoup tourné autour de l'observation des éléments du quotidien et de l'expertise propre à chaque acteur intervenant régulièrement et directement auprès de ces jeunes. Cette deuxième série de réunions a également remis en question le positionnement des services et des éducateurs de l'ASE en pointant d'autres foyers

d'expertise et d'observation de ces jeunes et de leur famille (les familles d'accueil, les associations d'AEMO et d'IOE, les acteurs de l'éducation nationale). Ainsi, elle a soulevé la tentation que les éducateurs ASE soient positionnés comme les coordonnateurs de parcours de socialisation avec plusieurs scènes (sur les lieux d'accueil, en famille, à l'école), sans prétendre par ailleurs à une relation personnelle avec le jeune et sa famille. Relation personnelle qui aurait par contre lieu, et qui serait renseignée au niveau des lieux d'accueil, des associations d'AEMO et des établissements scolaires.

Refermer la parenthèse

Cette parenthèse critique s'est refermée en partie pour plusieurs raisons. Parce qu'elle ouvrait des chantiers trop vastes pour être traités de manière satisfaisante dans le cadre de ce simple protocole (c'est le cas des remarques des juges sur l'orientation de la loi de protection de l'enfance qui les amène à être tout aussi ambivalent que les parents, ou des remarques des pédopsychiatres sur le besoin d'une parole sociale claire sur la situation de ces enfants alors que l'orientation de la loi et l'état de l'évaluation en protection de l'enfance ne permet pas cette parole). Parce qu'elle ouvrait des chantiers délicats pour l'ASE de Seine-Saint-Denis (c'est le cas de l'interrogation sur le positionnement des psychologues, sur le positionnement des éducateurs ASE). Mais aussi parce qu'elle ouvrait des débats qui ne seraient pas résolus dans le cadre temporel de cette démarche protocolaire et qui risquait néanmoins de prendre tout le temps dont elle disposait : ainsi des débats sur la nature de la relation éducative, sur l'expertise propre à chaque acteur etc...

Enfin, le comité de pilotage a également refermé (ou aménagé) cette parenthèse critique, par exemple en n'autorisant pas l'expression directe des assistantes familiales et des acteurs de l'éducation nationale dans les dossiers éducatifs. Il ne s'agissait pas que de maintenir la primauté et la centralité actuelle des éducateurs de l'ASE. Cette décision suivait aussi le constat que les acteurs de l'éducation nationale avaient du mal à faire des écrits sur les situations préoccupantes qu'ils observent, l'observation que les dossiers éducatifs risquaient d'être trop fournis s'ils devaient intégrer les écrits d'une pluralité d'acteurs et enfin la remarque qu'il fallait aussi former les assistantes familiales à l'écrit mais également les accompagner et les protéger par rapport aux risques de diffamation et aux risques d'être en porte-à-faux face aux familles qui demandent un accès aux dossiers.

L'ensemble de ces remarques et observations s'entendent, et en général et dans le cadre du protocole, on notera néanmoins qu'elles laissent en suspens des points importants et pour ces situations de grandes difficultés et pour le travail de protection de l'enfance en général.

Les réunions intercatégorielles

Préparer un cycle court de réunions intercatégorielles en refermant la parenthèse critique

Comme nous venons de le mentionner, le positionnement du comité de pilotage à l'issue des deux séries de réunions catégorielles a également consisté à refermer la discussion sur les principes du travail éducatif en protection de l'enfance, sur l'opportunité du changement de positionnement des différents acteurs concernés. Ces questions paraissaient insolubles dans le cadre temporel du protocole et risquaient de dévoyer l'ensemble du temps de débat sur des chantiers exaltants mais trop vastes. Aussi, a-t-il été décidé entre le sociologue et la responsable de l'observatoire départemental de protection de l'enfance et entériné par le comité de pilotage, de présenter quatre propositions seulement au groupe intercatégoriel. Ces quatre propositions présentées comme indiscutables en soi (il ne s'agissait plus de leur préférer d'autres propositions) étaient reliées à des débats ayant eu lieu lors des réunions catégorielles et accompagnées de questions pragmatiques concernant leur mise en oeuvre. Charge aux membres du groupe intercatégoriel de se prononcer sur cette mise en oeuvre.

Ces quatre propositions ressortaient d'une perspective pragmatique à deux niveaux. D'une part maintenir un statu-quo des positions des différents acteurs du système de protection de l'enfance, d'autre part amener le débat sur les propositions les plus localisées et les plus concrètes possibles pour éviter des discussions sans fin possible. Aussi, le choix s'est-il arrêté sur :

- La nécessité de consultation du dossier judiciaire. Nécessité posée dès la première réunion par les juges au titre que ce dossier est le plus complet et que sa consultation est impérative en particulier dans les suivis aussi lourds et longs que ceux des jeunes en situation de grandes difficultés. Cette proposition avait également l'avantage d'être pragmatique, simple et d'aller dans le sens d'une relativisation de la relation éducative singulière, en face-à-face pour lui demander de se référer également à des éléments de savoir préalables.
- La nécessité de temps de réunion régulier entre partenaires. Cette proposition tient compte de la dénonciation des prétentions hégémoniques du regard éducatif (au sein des circonscriptions ASE et des lieux d'accueil collectif) tout en n'allant pas jusqu'à contrecarrer cette prétention par la présence d'écrits des autres acteurs au sein des dossiers éducatifs.
- La nécessité de rendre lisible les parcours des jeunes en grandes difficultés. Cette remarque tient compte des remarques croisées des acteurs de circonscription ASE, des juges mais aussi d'autres acteurs comme les pédopsychiatres sur le fait qu'il manque un regard global, une continuité historique sur ces dossiers. Continuité qui permettrait de construire des hypothèses de travail, de décider d'inflexions dans la prise en charge en connaissance de cause.
- Enfin, la nécessité d'un accompagnement des professionnels en charge du suivi de ces jeunes en grandes difficultés. Cette proposition fait suite aux remarques du groupe pédopsychiatrie sur le manque d'accompagnement des professionnels face à des situations lourdes et souffrantes.

.....

On notera que, même si un certain statu quo est préservé (puisque les écrits des acteurs de l'éducation nationale et des assistantes familiales ne sont pas directement intégrés aux dossiers), ces propositions vont toutes dans le sens d'une relativisation de la conception de la relation éducative mise en exergue durant la première série de réunions catégorielles. A travers la consultation du dossier judiciaire, les réunions entre partenaires, les fiches parcours et l'accompagnement des professionnels, c'est toujours la conception d'une relation éducative singulière, s'étayant sur la seule personne et les seuls savoir-être d'un éducateur (ou éducatrice) particulier qui est questionnée. Questionnée par le recours à une connaissance préalable, par l'inscription dans un réseau, par la participation à la rédaction d'une histoire et enfin par la reconnaissance de la nécessité d'un étayage personnel et professionnel qui signale la fragilité potentielle de l'individu-éducateur face à des situations particulièrement difficiles.

L'organisation de trois réunions intercatégorielles

A l'issue des réunions catégorielles, nous avons décidé d'organiser trois réunions intercatégorielles au lieu des deux initialement prévues. Nous y avons été incité par le rythme d'avancement des groupes catégoriels qui parfois n'abordaient difficilement que deux propositions. Il nous a paru peu réaliste qu'un groupe plus important numériquement que n'importe lequel des groupes catégoriels, mélangeant des professionnels d'institutions et de niveaux hiérarchiques différents, puisse aborder ne serait-ce que quatre propositions en seulement deux séances. Le choix s'est donc porté sur trois séances.

Nous reproduisons ci-dessous la « feuille de route » transmise aux participants à la première réunion intercatégorielle.

Une feuille de route pragmatique

Parvenu au stade des réunions intercatégorielles, le comité de pilotage souhaite que l'ensemble des professionnels travaillent sur les modalités d'application concrète d'une série de propositions qui découlent des deux séries de réunions catégorielles. Aussi, il ne s'agira plus de discuter de l'opportunité des propositions qui ont été validées par le comité de pilotage mais de déterminer ensemble les pratiques et attitudes qui doivent être promues, conseillées, valorisées pour permettre l'application des propositions exposées ci-après.

Afin d'initier le travail de réflexion et de débat chacune des propositions est accompagnée d'une série de questions que pose son application. D'autres questions pourront surgir des débats, néanmoins l'idée est de parvenir dans le cadre des trois réunions intercatégorielles à l'établissement d'une liste de bonnes pratiques prenant en compte le point de vue de l'ensemble des partenaires.

Propositions

Constats - débats	Propositions	Questions
<p>Perte de l'information et de l'histoire du dossier au gré du changement de professionnels-référents.</p> <p>Le dossier au tribunal est le plus complet.</p>	<p>Systématiser la lecture du dossier judiciaire par les éducateurs référents sur les situations de grandes difficultés</p>	<p>A quel moment cette lecture doit-elle avoir lieu?</p> <p>L'éducateur doit-il être seul ou accompagné pour cette lecture?</p> <p>Est-il souhaitable qu'il fasse état de sa lecture particulière du dossier à travers un écrit versé au dossier?</p>
<p>Le regard éducatif prétend tout tenir et tout dire des situations de grandes difficultés</p>	<p>Nécessité de tenir des temps de concertation réguliers entre partenaires (circonscription, accueil, soin, scolarité)</p> <p>Nécessité d'écrits suite aux réunions</p> <p>Nécessité de formaliser l'expertise de chaque professionnel en concevant des fiches d'observation et d'évaluation</p>	<p>Comment garantir les temps de réunion au-delà de l'urgence?</p> <p>Qui rédige les procès verbaux de réunions (éducateur référent, administrative de circonscription)?</p> <p>Quelles rubriques ou thèmes particuliers pour les fiches d'évaluation de chaque professionnel (éducatif, soin, scolarité)?</p>
<p>Nécessité de rendre le parcours des jeunes en grandes difficultés plus lisibles</p>	<p>Rédaction d'une fiche de parcours de type DIPC depuis la naissance de l'enfant. Fiche reprenant les événements en protection de l'enfance et les événements familiaux et les mettant en rapport</p>	<p>Qui rédige cette fiche et est responsable de sa mise à jour?</p> <p>Pour qui est-elle rédigée?</p> <p>Quels événements familiaux et en protection de l'enfance sont relatés?</p> <p>Lesquels ne sont pas relatés?</p>
<p>Nécessité d'une analyse de pratiques pour les professionnels accompagnant les situations de grandes difficultés</p>	<p>Mise à disposition et invitation à des analyses de pratiques des professionnels engagés auprès d'enfants en grandes difficultés.</p>	<p>Quels professionnels participent à ces analyses de pratiques (circonscription, accueil familial et collectif)?</p> <p>Ensemble ou séparément?</p> <p>Qui réalise ces analyses de pratique? Psychologues de circonscription? Intervenante externe? De quel profil?</p>

Les participants retenus pour la participation aux réunions intercatégorielles

Nous avons initialement prévu de retenir deux personnes par groupes catégoriels afin de participer aux réunions intercatégorielles. Finalement, certains groupes se sont retrouvés sans représentant à priori (le groupe PJJ) et d'autres groupes pouvaient avoir jusqu'à quatre représentants (ASE circonscription). Pour la PJJ, l'absence de mobilisation de professionnels de terrain ne nous a pas permis de désigner des « représentants » de cette institution et, finalement, nous avons recouru au responsable d'UEMO qui avait « mobilisé » son équipe pour la première réunion catégorielle afin qu'il représente la PJJ. Quant au groupe ASE-circonscription, nous avons tenu à avoir une personne représentant chacune des professions présentes à ce niveau : une éducatrice, une psychologue, une responsable de circonscription, une administrative de circonscription... Pour les groupes juges des enfants et pédopsychiatrie, nous avons gardé les trois participantes aux groupes catégoriels. Voici la liste des personnes désignées par groupe pour participer aux réunions intercatégorielles.

Groupes	Personnes retenues
ASE groupement	Inspectrice, responsable des lieux d'accueil extérieurs au département
ASE circonscription	Responsable de circonscription, Educatrice Spécialisée, Mme Administrative, Psychologue.
PJJ	
Juges	Les trois juges du groupe catégoriel une étant en suppléance
Education nationale	Médiateur violence, Directrice Segpa, Médecin scolaire (en suppléance)
Pédopsychiatrie	Les trois pédopsychiatres du groupe catégoriel
Accueil collectif	Un cadre socio-éducatif , deux éducateurs spécialisés (dont un en suppléance)
Accueil familial	Une assistante sociale, et deux assistantes familiales
Handicap	Une représentante de la MDPH, Un responsable de CMPP ; responsable de structure d'accueil handicap
IOE	Deux éducatrices spécialisées
AEMO	Assistante sociale, psychologue

La première réunion intercatégorielle

Les participants

21 professionnels ont participé à la réunion inter catégorielle qui a duré trois heures

- Un responsable d'unité éducative-UEMO - PJJ
- Deux juges des enfants
- Une assistante sociale (AEMO).
- Une psychologue (AEMO).
- Une administrative circonscription (ASE circonscription).
- Une psychologue clinicienne ASE (ASE circonscription).
- Une éducatrice spécialisée (ASE circonscription)
- Une éducatrice spécialisée (IOE)
- Une assistante sociale (Accueil familial).
- Une assistante familiale.
- Une collaboratrice d'inspecteur protection de l'enfance.
- Une inspectrice ASE
- Une Cadre Socio-Educatif accueil collectif
- Un médiateur prévention violence
- Un médecin Education Nationale.
- Une directrice SEGPA
- Deux pédopsychiatres
- Une directrice d'IMP
- Un directeur CMPP, SESSAD

On notera parmi les participants, l'absence de responsables de circonscription ASE. Sur les quatre personnes pressenties pour représenter le niveau circonscription, on notera néanmoins que trois étaient présentes. Une administrative de groupement ASE (collaboratrice inspecteur protection de l'enfance) non prévue a pu se rendre présente pour représenter cette profession lors de cette première réunion. Les groupes juges des enfants, éducation nationale, pédopsychiatrie, handicap , accueil familial et et AEMO étaient soit au complet soit bien représentés. Le groupe accueil collectif n'a par contre compté qu'une seule personne (cadre socio-éducatif) les deux éducateurs pressentis n'étaient pas présents. Le

groupe IOE ne comptait qu'une seule personne et la PJJ était représenté par un responsable d'unité éducative en milieu ouvert.

Compte rendu première réunion intercatégorielle

Première proposition : la lecture du dossier au tribunal

La proposition de lecture du dossier au tribunal des jeunes en grandes difficultés n'a pas rencontré d'opposition dans le groupe intercatégoriel. L'ensemble des professionnels présents étaient d'accord sur la nécessité – particulièrement dans ces cas là mais aussi plus généralement – d'une telle lecture, ils ont débattus sur des points découlant de cette proposition.

Le moment de la lecture

Pour la plupart des participants, l'idéal serait une lecture avant la rencontre avec le jeune et sa famille pour leur éviter des redites parfois harassantes de leur histoire. Cette pratique a lieu en AEMO mais n'est pas envisageable pour l'ASE qui doit recevoir les situations en urgence, parfois le jour même. Dans le cas particulier des OPP parquets avec une audience dans les 15 jours, il serait opportun que la lecture du dossier ait tout de même lieu dans ce délai.

Dans tous les cas, un délai raisonnable de lecture serait dans les trois mois suivant la mesure.

Les modalités de lecture

Au sortir des débats, il apparaît nécessaire que la lecture du dossier au tribunal ne soit pas que le fait de l'éducateur en charge du dossier. **Elle devra être accompagnée voire double.**

L'enjeu de ce doublage de la lecture est la réception de l'information contenue dans le dossier. Les contenus du dossier, enseignent, mais marquent également, peuvent « sidérer » l'éducateur ou l'autre lecteur par leur gravité, leur tonalité. Il semble donc nécessaire que deux lecteurs puissent confronter leur lecture du dossier afin de dépasser ces effets.

Le deuxième lecteur du dossier ne devra pas être en charge du suivi quotidien de l'enfant afin d'avoir une position de recul, « tierce » par rapport à la relation éducative.

Une autre idée évoquée est la tenue d'une réunion d'équipe dans les semaines suivant la prise de connaissance du dossier afin de déclencher une réflexion collective sur ce dernier.

L'écrit après la lecture

Il ne semble pas pertinent (particulièrement aux yeux des juges des enfants) que la lecture du dossier donne lieu à un écrit spécifique. **Par contre, cette lecture doit apparaître dans les rapports éducatifs qui sont sensés se baser notamment sur les informations contenues dans le dossier.**

Les débats ont porté sur ce qu'il est nécessaire d'écrire après la lecture du dossier : quel niveau de précision ? Autre question : avec quelle grille d'analyse a lieu la lecture ? **Il en ressort surtout que les écrits issus de cette lecture doivent permettre de distinguer entre les informations (événements, dates, actions) contenues dans le dossier et les interprétations (diagnostic) et hypothèses de travail auxquelles elles donnent lieu.**

La première proposition de la feuille de route est donc acceptée et précisée par le groupe. Par contre, l'ensemble des questions de moyens (temps de lecture, temps pour qu'un autre professionnel double l'éducateur sur cette lecture) que soulève cette proposition et modalités de mise en oeuvre souligne un autre enjeu : **la nécessaire identification des situations de grandes difficultés permettant l'application de ce protocole et donc la mise en place ciblée de moyens de travail.**

Deuxième proposition : la nécessité de temps de concertation réguliers entre partenaires

Le groupe est assez largement d'accord avec cette proposition et distinguent de suite deux niveaux de réunions : les réunions générales tenues régulièrement au local pour se connaître et les réunions spécifiques autour des situations de grandes difficultés. Les premières sont nécessaires aux secondes qui arrivent dans des situations d'urgence et demandent donc que les partenaires se connaissent déjà et ne passent pas de temps à se découvrir.

Les réunions générales

A eu lieu l'évocation d'une expérience locale entre l'ASE et un CMPP. L'idée est que ces réunions permettent aussi des relais entre acteurs. Tous n'ont pas besoin d'être présents à chacune de ces réunions, mais ils doivent avoir des liens suffisamment forts entre eux pour que l'un des participants puisse porter et représenter les questions d'une institution qui n'a pas pu se rendre présente (par exemple le CMP représente l'éducation nationale ou autre).

Ces réunions peuvent porter sur des enfants auprès desquels interviennent les différentes institutions présentes. Elles se transmettent alors, avant la réunion, les questions concernant ces situations..

A l'issue des débats du groupe, plusieurs questions restent ouvertes sur les modalités de déroulement de ces réunions générales :

Quelle fréquence (mensuelle, trimestrielle, semestrielle)?

Quelles institutions doivent être présentes (ASE, éducation nationale, PJJ, pédopsychiatrie, associations IOE, AEMO? Handicap? Accueil collectif? Accueil familial? Service jeunesse ? Mission locale ? Centre des loisirs ?)

Que faire quand certaines institutions n'ont pas d'interlocuteurs au niveau local ou pour certaines tranches d'âge des enfants (exemple de l'éducation nationale et l'absence d'assistante sociale dans le primaire)? Question de la coordination générale ASE-Education nationale au niveau du primaire ?

Les réunions spécifiques

Les réunions spécifiques, apparues également nécessaires posent deux séries de questions :

Le problème de l'échelle locale des réunions spécifiques : à cette échelle, certaines institutions ne sont pas présentes sur tous les territoires (pas de CMPP dans certaines villes, pas d'interlocuteurs de l'EN pour le primaire). Par ailleurs, les lieux de placement (et donc de soin et de scolarité) peuvent être éloignés des circonscriptions. Tout cela pose la question de la possibilité de tenir des réunions spécifiques entre partenaires éloignés et qui ne se connaissent donc pas via les réunions « générales ». Cela pose également la question de la tenue de réunion au niveau départemental, niveau où chaque institution peut trouver un interlocuteur.

Le problème de la circulation et de l'exposition à l'information : pour certains participants (psychologue ASE, pédopsychiatre), la participation des membres de l'éducation nationale et des assistantes familiales à ces réunions spécifiques posent problème, parce que les informations divulguées pourraient les troubler dans leurs missions auprès des enfants.

Particulièrement sur la question des AF le groupe est scindé. Plusieurs participants refusent qu'on les distingue aussi nettement des autres professionnels en charge du quotidien des jeunes. D'autres insistent sur leur vulnérabilité et leur isolement. Le groupe n'a pas réellement tranché sur leur possibilité de participer à ces réunions spécifiques au final.

Concernant la diffusion d'information, un pédopsychiatre responsable de SESSAD insiste sur le fait que la question n'est pas qui est là pour écouter, mais ce que chaque professionnel décide de dire en fonction de son éthique et de sa place. Ce positionnement, s'il est clair dans le cas du secret médical, est moins clair dans le cas des personnels éducatifs et peut donner lieu à des notions de secret ou discrétion plus ou moins étendus.

Cette proposition de réunions générales et spécifiques a appelé une remarque de la part du responsable PJJ sur le fait qu'elle suppose un type d'éducateur qui ne soit plus dans la toute puissance de la relation éducative mais dans le réseau.

Retours sur le déroulement de la première réunion intercatégorielle

La lecture du dossier au tribunal

Concernant la lecture du dossier au tribunal dans les trois mois suivant la prise de mesure pour des jeunes repérés comme étant en grandes difficultés, ce sont logiquement les juges qui ont mené ou en tout cas entretenu le débat. Déjà en réaffirmant, malgré les interrogations de l'inspectrice de l'ASE présente, que les dossiers au tribunal sont les plus complets.

Sur la question du meilleur moment de la lecture du dossier judiciaire, le débat n'a pas tellement eu lieu sur le fait de savoir s'il était plus pertinent de lire avant ou après la rencontre avec le jeune. Cette position n'a pas tellement été exprimée et un pédopsychiatre, un juge des enfants et les membres des groupes IOE et AEMO ont clairement insisté sur le fait qu'il était plus respectueux et heuristique d'avoir lu le dossier avant la rencontre avec le jeune et sa famille. Finalement certains représentants de l'ASE présents ont plus porté le débat sur la possibilité matérielle de lire le dossier rapidement. D'où le compromis final d'une lecture dans les trois mois suivant la prise du dossier.

Le débat qui a mené à l'idée d'une double lecture du dossier par un professionnel investi dans la relation et l'autre plus en retrait portait d'une part sur la cécité partielle que peut provoquer l'engagement relationnel auprès d'un jeune ; d'autre part sur la « grille de lecture ». Le responsable d'UEMO PJJ présent a insisté sur le fait qu'une lecture d'une information complète, si elle est faite avec des oeillères ou sans grille de lecture et de travail risquait d'être peu pertinente. Aussi, pour contrebalancer tant les risques de cécité par engagement, de biais subjectifs trop unilatéraux que de lecture sans compréhension, l'idée d'un tandem éducateur - psychologue lecteurs du dossier judiciaire s'est imposée dans le groupe.

Les réunions générales et spécifiques autour des situations de grandes difficultés

Sur cette question, le principe de ces réunions n'a pas été en cause, la plupart des échanges ont consisté en exposés d'expériences locales de réunions entre partenaires (ASE – CMPP...) et des avantages de telles pratiques. Ces récits d'expériences ont été tempérés par les constats du manque d'interlocuteurs de certaines institutions au niveau local, les difficultés pour définir un niveau « local » quand la circonscription est dans une ville, le lieu de placement dans une autre et le lieu de soin dans une autre encore. Enfin, plusieurs participants sont revenus sur le fait que ces réunions dépendaient des pratiques des différentes circonscription ASE qui ne sont pas du tout les mêmes d'une circonscription à une autre.

Le véritable débat concernant cette proposition (au sens où il a révélé des positions antagonistes parmi les participants) est celui sur l'opportunité de la participation des acteurs du quotidien (acteurs de l'éducation nationale et assistantes familiales) aux réunions spécifiques autour des jeunes en grandes difficultés. Pour une psychologue ASE, la participation d'acteurs non tenus au secret professionnel pose question, tandis qu'une pédopsychiatre a insisté sur la protection des assistantes familiales par rapport à des informations qui risquaient d'impacter leur relation quotidienne avec le jeune. On notera que, en dehors de la question du secret professionnel, c'est la question d'une formation d'éducateur qui semble faire la différence entre les acteurs capables de travailler avec des informations lourdes ou sensibles sur un jeune et sa famille et les autres, en effet la question n'est pas posée de la participation ou non à ces réunions des éducateurs de lieux d'accueil collectif (l'argument de leur organisation en équipe ne tenant qu'à moitié puisque les personnels de l'éducation nationale sont également inscrits dans des équipes). Plusieurs participants (le responsable d'UEMO PJJ, l'inspectrice de l'ASE, l'assistante familiale présente) ce sont opposés à cette idée de mise à l'écart des assistantes familiales et des acteurs scolaires au nom de leur fragilité ou incapacité à recevoir (et préserver) une information sensible sur le jeune et sa famille. Finalement, le débat est resté ouvert, le groupe n'a pas arrêté de position sur ce point.

On notera que le responsable PJJ a à plusieurs reprises lancé le débat sur la culture des éducateurs spécialisés trop centrés selon lui sur l'idée d'une relation duelle, verbale avec le jeune, pris dans l'idée de la toute puissance de la relation éducative. Le groupe n'a pas repris ce débat, pas plus que le sociologue-animateur conformément à l'idée de refermer la parenthèse critique.

Les retours du comité de pilotage

Nous reproduisons ci-dessous les retours du comité de pilotage en réaction aux données issues de la première réunion intercatégorielle.

La consultation du dossier

Au moment de l'admission, il est affirmé que c'est au tribunal que l'information la plus exhaustive est disponible. Aussi, à chaque nouvelle admission ou lorsqu'il y a changement de référent il est entendu que la lecture de ce dossier, lorsqu'il existe, doit être effectuée au maximum **dans les trois mois suivant l'admission et/ou l'identification de la situation comme situation de très grandes difficultés**. Cette disposition vaut également lorsque le jeune en grande difficulté est suivi en AEMO ou fait l'objet d'une IOE.

Dans le cas des OPP parquet, il serait opportun que la lecture du dossier ait lieu avant l'audience avec le juge pour enfants.

Le comité de pilotage valide le principe d'une double lecture du dossier judiciaire par l'éducateur référent et un psychologue ou une AS.

Cette double lecture doit permettre un recueil d'informations commun suivi d'une analyse partagée entre les deux lecteurs.

Une relecture du dossier s'impose lorsque des événements nouveaux se sont produits ou lorsque la situation s'avère bloquée.

Pour faciliter le recueil d'information à partir du dossier judiciaire le comité de pilotage valide le principe de l'élaboration d'un outil de recueil d'informations.

Des outils existent déjà : l'équipe éducative de soutien travaille d'après une grille de lecture rapide lorsqu'elle doit appréhender rapidement une situation en remplacement de l'éducateur référent, ou les grilles de synthèse utilisées par l'observatoire pour faire l'anamnèse d'un dossier.

Le comité de pilotage entérine donc :

les trois mois de délai maximum de lecture du dossier judiciaire à partir de l'identification d'une situation comme étant une situation de très grandes difficultés. **Le responsable de circonscription ASE et le chef de service AEMO-IOE selon le service chargé de l'accompagnement sont garants du respect de ce délai.**

la double lecture entre un professionnel concerné au quotidien et un professionnel plus en retrait (psychologue ASE, Inspecteur ASE, AS en AEMO) **afin de garantir la pluridisciplinarité des regards dans la lecture du dossier**

Il étend la nécessité de cette double lecture du dossier au tribunal à l'ensemble des **services** éducatifs que ce soit l'ASE ou les services habilités pour des IOE et AEMO

Il réaffirme la nécessité d'une lecture du dossier judiciaire par le psychologue ASE dès lors que des expertises psychologiques ou psychiatriques sont réalisées et versées au dossier

La nécessité de temps de concertation réguliers entre partenaires

L'organisation de réunions spécifiques entre acteurs directement impliqués dans la situation est retenue par le groupe de pilotage :

- Objectif de ces réunions :
 - ces réunions doivent contribuer à renforcer la connaissance mutuelle des acteurs, renforcer la mise en cohérence des interventions, et in fine assurer la contenance de l'accompagnement global du jeune
 - elles ne doivent pas servir d'outil de gestion de crise : **ces réunions interrogent la connaissance, la compréhension de la situation par les différents acteurs concernés et les modalités d'accompagnement mises en place.** Elles peuvent se tenir quand le point de vue et les hypothèses de travail sur la situation sont remis en question par une série d'événements mais pas lors de tous les incidents.
 - **Périodicité de ces réunions : elle est à minima semestrielle. Leur périodicité doit permettre de réunir les partenaires au moins 3 mois avant le renouvellement de la mesure.**
 - Ces réunions sont organisées par le responsable du service éducatif en charge de la mesure (ASE ou service d'AEMO-IOE), responsable qui garantit également la production et la diffusion d'un PV aux partenaires.
 - Ces réunions sont à géométrie variables dans la mesure où les acteurs associés varient selon la situation et les besoins du jeune. Cependant le comité de pilotage identifie des « types d'acteurs » dont la mobilisation peut être systématiquement envisagée :
 - Les acteurs de l'éducatif (ASE, service d'AEMO-IOE, PJJ...)
 - Les acteurs de la formation (éducation nationale, mission locale, centre de formation)
 - Les acteurs du soin
 - les lieux d'accueils significatifs (ayant accueilli suffisamment longtemps le jeune et lieu d'accueil actuel)

Lorsqu'ils existent ces acteurs sont mobilisés au niveau local. En cas de non représentation au local d'un des acteurs (exemple : pas d'AS scolaire dans le primaire) une mobilisation du niveau institutionnel doit être envisagée pour permettre de prendre en compte toutes les dimensions de l'accompagnement du jeune.

- Ces réunions doivent être précédées en interne à chaque service d'une préparation et d'une concertation entre les acteurs concernés par l'accompagnement du jeune.

Le comité de pilotage souligne que les assistantes familiales peuvent et doivent participer à ces réunions spécifiques.

Le groupe inter-catégoriel avait souligné la nécessité que des réunions associant régulièrement tous les acteurs concourant aux missions de protection de l'enfance sur un territoire soient tenues afin de garantir une connaissance mutuelle facilitant le travail ensemble dans le cadre des situations les plus complexes. Le comité de pilotage a estimé qu'une recommandation portant sur la tenue de telles rencontres ne relève pas spécifiquement d'une démarche centrée sur les situations de grandes difficultés. Pour autant est apparu nécessaire au comité de pilotage de prévoir en introduction du futur protocole l'énoncé de principes préalables à la mise en œuvre des recommandations comme le principe du travail en réseau.

La violence

Le groupe de pilotage note que le thème de la violence n'a pas été abordé en groupe de travail, alors qu'elle est notamment soit un frein à l'accueil, soit la cause de nombreuses ruptures d'accueil. Il est donc nécessaire de réintroduire ce thème dans la recherche.

Il est précisé qu'il s'agit bien ici de réfléchir sur les conditions du travail éducatif avec la violence : cette question est posée sous l'angle des pratiques des équipes éducatives et des ressources qu'elles peuvent avoir en terme de formation de savoir faire face aux situations de violence. Elle n'est pas posée sous l'angle de la pertinence de personnels strictement dédiés à des missions de maintien de la sécurité (de type vigiles). Toutefois, la prise de risque pour les professionnels dans le travail avec la violence est soulignée (risque de dépôt de plainte ou de mise en cause du professionnel en cas de contention physique d'un enfant en crise par exemple).

Mettre en place des formations spécifiques sur la gestion de la violence semble l'une des pistes à retourner au groupe inter-catégoriel. Il faut toutefois prendre en compte les contraintes horaires et d'organisation pour les lieux d'accueil qui ont souvent des difficultés à libérer les personnels pour qu'ils puissent bénéficier de temps de formation. La mise en place de telles formations nécessite donc un soutien fort de la démarche par les employeurs et les autorités de contrôle.

La question de la prévention de la violence (travail sur la « prévisibilité » de la violence) la question des décisions institutionnelles qui peuvent générer la violence, la place de la contention dans le travail éducatif, les possibilités de canalisation de la violence (salle de boxe) sont également évoquées.

Les questions à retourner au groupe inter-catégoriel sont les suivantes :

- la lisibilité du parcours : cette question est à reposer notamment au vue de la validation du principe d'un outil commun de recueil d'information à partir du dossier judiciaire. Peut-on éviter la multiplication des supports et faire que ce premier recueil serve de trame à la fiche parcours ?
- l'analyse des pratiques : quelles modalités ?
- comment renforcer la capacité des équipes éducatives à travailler avec la violence ?

La question de la place des psychologues de l'ASE dans l'accompagnement des situations de grandes difficultés n'a pas été ré-évoquée par le comité de pilotage. Il ne semblait pas pertinent de prioriser cette question qui cible plus spécifiquement un type d'acteur non représenté le jour de la réunion au sein du comité de pilotage. La place des psychologues a toutefois été réaffirmée dans la lecture et l'analyse du dossier judiciaire.

Le positionnement du comité de pilotage

Le comité de pilotage a donc entériné les deux propositions du groupe tout en précisant certains points. Concernant, le rythme des réunions spécifiques (tous les six mois au minimum), un débat a eu lieu au sein du comité sur un rythme réaliste pour ces réunions qui sont sensées mobiliser des partenaires tous très pris. Il s'agissait d'éviter de faire une recommandation sans application possible. Le rôle de ces réunions spécifiques a été précisé. Le groupe intercatégoriel s'était contenté de parler d'échanges de points de vue, de mutualisation des connaissances en évoquant parfois la tenue de ce type de réunions dans des situations de crise ou d'impasse dans le suivi du jeune. Le comité de pilotage a tenu à préciser que ces réunions ne devaient pas répondre à des situations de crise, ce dans le souci d'éviter quelles soient des lieux de débats sur la réorientation de la prise en charge d'un jeune au pénal ou au thérapeutique. Il s'agissait d'éviter qu'une proposition du protocole ne devienne un lieu de reconduite de la fameuse hégémonie du regard éducatif révélée plus en amont dans le processus. Le comité de pilotage s'est également clairement positionné sur la participation des assistantes familiales et des acteurs de l'éducation nationale aux réunions spécifiques.

Par rapport à l'autre débat qui nous semble avoir irrigué cette première réunion intercatégorielle, à savoir la question de la grille de lecture et de la capacité à rendre compte d'une information en

distinguant faits et hypothèses de travail, le comité de pilotage s'est rabattu sur des outils et démarches déjà en place par ailleurs.

La question de la violence a été réimpulsée par le sociologue-animateur et la responsable de l'observatoire départemental de protection de l'enfance. Il nous semblait en effet dommage que cette question relativement centrale dans l'accompagnement de ces dossiers reste non débattue à la suite des réunions catégorielles.

La deuxième réunion intercatégorielle

Participants

- Directeur de CMPP et responsable de SESSAD (groupe handicap)
- Une responsable de circonscription ASE
- Deux juges des enfants
- Deux pédopsychiatres
- Une psychologue (service AEMO)
- Une assistante sociale (service AEMO)
- Une administrative ASE circonscription.
- Une éducatrice ASE .
- Une psychologue clinicienne ASE
- Une assistante familiale.
- Une assistante sociale (accueil familial)
- Une éducatrice spécialisée (IOE)
- Un médiateur prévention violence (Education nationale).
- Une Cadre Socio-Educatif accueil collectif.

On notera à nouveau l'absence d'éducateurs de l'accueil collectif et l'absence de représentants du site central de l'ASE dont le niveau circonscription est par contre bien représenté par quatre représentants (Rc, psychologue, éducatrice et administrative). Le groupe éducation nationale ne compte plus qu'une personne contrairement à la précédente réunion, de même que le groupe handicap qui n'est plus représenté que par le responsable de SESSAD qui s'exprimera plus durant cette réunion (ainsi que durant la précédente) depuis une position de pédopsychiatre en CMPP. Les juges des enfants, les pédopsychiatres sont les mêmes que lors de la première réunion. On note au final que le groupe est passé de 21 à 16 membres par défection de deux représentants du site central de l'ASE (inspectrice et collaboratrice), deux représentants de l'éducation nationale (médecin et directrice SEGPA) un représentant du groupe handicap et le seul représentant de la PJJ.

Retour sur la proposition des réunions spécifiques

Un gros tiers de la réunion a été pris par un retour de certains membres du groupe sur la prise de position du comité de pilotage quant à la participation des assistantes familiales aux réunions spécifiques autour des situations de grandes difficultés. La pédopsychiatre qui avait déjà pris position contre cette participation au titre de la particulière exposition de ces professionnels au lien à l'enfant réaffirme sa réticence à voir les assistantes familiales participer à ces réunions. Cette réticence s'appuie sur l'idée que l'on ferait alors passer les assistantes familiales du « rien au tout », c'est à dire d'un isolement très fort face à l'enfant à une exposition à des contenus et des regards sur l'enfant qu'elles pourraient avoir du mal à comprendre, à intégrer face à leur vécu avec l'enfant. Plusieurs membres du groupe – particulièrement les représentants de l'accueil familial – ont au contraire réaffirmé que les assistantes familiales pouvaient participer à ces réunions, qu'avec l'expérience elles savaient intégrer regards cliniques sur l'enfant et expérience affective et quotidienne avec ce même enfant.

Ce débat, qui a pris beaucoup de temps sur cette deuxième séance permet de percevoir à quel point cette idée de partage des regards lors de réunion partenariale reste fragile avec l'idée que le cercle des professionnels à même de savoir et de supporter de savoir en restant professionnels est restreint et ne saurait être étendu à des sphères quotidiennes (accueil quotidien et scolarité). Cela souligne à quel point la participation des acteurs de l'accueil et de la scolarité à ces réunions ainsi que les apports de leur expertise propre doivent être soulignés, affirmés dans le cadre du protocole.

Les débats sur ces réunions spécifiques ont également touché leur finalité. La question de qui pouvait y participer finissant par toucher celle de ce qui s'y passait et de ce qui en découlait. Plusieurs participants (RC circonscription, responsable CMPP) ont clairement affirmé que ces réunions ne débouchaient pas, ne devaient pas systématiquement ni principalement déboucher sur des décisions ou des orientations concrètes. Ces réunions ont plus, selon eux, une fonction d'échanges qui permet à chaque partenaire d'entendre d'autres professionnels, d'évoluer de manière parfois insensible dans sa propre réflexion et perception. Elles ont également une fonction de contenant, le lien entre participants pouvant être ressenti par le jeune dans ses relations à chacun de ses participants. La cohérence ou la coordination entre tous venant informer les rapports de chacun au jeune et à sa famille.

Par cette précision, le groupe pose nettement la fonction indirecte de ces réunions. Une fonction qui n'est pas directement opérationnelle, concrétisée par des prises de position, des actes, des prises en charge, mais qui se traduit dans des sentiments, des liens, des « contenants ».

Le travail avec la violence

Finalement, la seule nouvelle question débattue lors de cette réunion a été celle du travail éducatif avec la violence et ce sous l'impulsion de l'animateur. Cette question a été débattue à partir de plusieurs longues anecdotes rapportées par la seule représentante présente du groupe accueil collectif (cadre socio-éducatif). Le récit et l'éclaircissement de certains points de ces anecdotes ont pris un certain temps qui explique que le débat n'ait pu porter ensuite sur d'autres points. On notera que les deux pédopsychiatres présentes (en tant que membres du groupe pédopsychiatrie) n'ont pas pris la parole

dans ce débat, ce qui est cohérent avec le fait que les membres de ce groupe ne se positionnent pas comme une ressource de contention ou de requalification des jeunes dits violents.

Plusieurs sources de propositions – que le comité de pilotage a à charge de formaliser et retourner au groupe – émergent du débat :

- **Recourir à un tiers dans les contextes de montée de tension ou de violences.** C'est à dire briser le face-à-face entre les professionnels interpellés par le jeune et ce dernier en recourant à un autre professionnel ou un cadre qui n'est pas pris dans la dynamique d'escalade.
- **Dans la suite de cette première proposition, renforcer les capacités de contenance des équipes face aux violences.** C'est à dire insister plus sur des formations aux relais face aux tensions et violences. Des formations au retour sur les violences en équipe, par la parole, afin que l'équipe puisse contenir et gérer ses affects et éviter les phénomènes de désolidarisation ou de singularisation face aux jeunes ayant des accès de violence.
- **Différer les décisions d'exclusion ou d'éloignement face aux violences.** Afin d'éviter des sanctions prises sous le coup de l'émotion, décider d'un délai minimal avant toute prise de décision. Durant ce délai, pourra avoir lieu une réunion spécifique avec les partenaires afin de débattre de la situation.
- **Identifier les différents éléments de violence institutionnelle présidant à la montée des violences** (rythme scolaire trop soutenus, mode d'interpellation des éducateurs, exclusions soudaines, manque d'informations entre partenaires). Recourir à la parole du jeune pour identifier les éléments de sa prise en charge qui lui font violence.

Retours sur le déroulement de la deuxième réunion intercatégorielle

L'épineuse question de la professionnalisation des assistantes familiales

A travers la poursuite du débat sur la participation des assistantes familiales (mais aussi d'agents de l'éducation nationale) aux réunions entre partenaires en protection de l'enfance autour des situations de jeunes en grandes difficultés ; à travers ce débat donc c'est la question de la professionnalisation et surtout de l'opportunité d'une certaine professionnalisation des assistantes familiales qui s'est posé. En effet, sur ce débat, les mêmes professionnels que lors de la première réunion se sont opposés (assistante social d'accueil familial et assistante familiale versus pédopsychiatre et psychologue de l'ASE) mais il ne s'agissait plus tellement de s'opposer sur le fait que les assistantes familiales pouvaient supporter ou pas d'entendre certaines choses. Lors de cette deuxième réunion, l'assistante familiale présente a fait valoir que l'inscription des assistantes familiales dans un collectif de professionnels (que ce soit la circonscription un service d'accueil familial ou, dans ce cas, des partenaires réunis autour d'un jeune) contribuait à leur formation, à leur professionnalisation. Sur ce point, le responsable de CMPP présent a pu s'interroger sur le fait de savoir si cette professionnalisation ne risquait pas de détacher (ou de mettre en porte-à-faux) l'assistante familiale par

rapport à la relation intime, personnelle qu'elle entretient avec le jeune. Selon la pédopsychiatre opposée à la présence des assistantes familiales aux réunions entre partenaires, sa crainte est que « l'intellectualisation de la relation n'enlève (...) le côté humain de cette relation ». A cela, l'assistante familiale et l'assistante sociale en accueil familial ont souligné que la connaissance, la réflexion sur le lien avec l'enfant, loin de le dévitaliser, venait nourrir ce lien.

Se fait jour ainsi dans cette deuxième réunion l'idée que la capacité des assistantes familiales à gérer des informations et des savoirs sur les jeunes qu'elles accueillent et leurs familles viendraient contrarier leur capacité d'accueil quotidien. La professionnalisation des assistantes familiales ne pourrait ainsi que les éloigner de ce qui fait leur « utilité » pour la protection de l'enfance, à savoir l'art d'être en lien sans savoir (ou en se gardant de savoir trop clairement ou trop consciemment).

La question du travail éducatif avec la violence : une bonne surprise

On l'a vu, la question de la violence, pourtant centrale dans ces situations de grandes difficultés, n'a été que peu traitée durant ce protocole. Durant cette deuxième réunion elle a été en partie traitée et ce, sous l'impulsion du sociologue-animateur. Et elle a été traitée d'une manière qui a heureusement surpris tant le sociologue que le comité de pilotage. En effet, dans les débats qui ont eu lieu au sein du comité de pilotage, revenait toujours la question de la gestion de l'acte violent. L'événement violent en lui-même « fascinait » et toute la réflexion s'orientait sur l'épineuse question de la contention physique. Contention physique difficile à mettre en place parce qu'elle apparaît hors acte éducatif (transitant par la parole), parce qu'elle induit la possibilité d'abus (de force, de brutalité), de blessures et de plaintes de la part des jeunes... La réflexion sur la violence au sein du comité de pilotage était ainsi « figée » autour de l'événement violent.

Lors de cette deuxième réunion intercatégorielle, la responsable de structure qui a abordé la question de la violence a déplacé la focale sur ce sujet en parlant de son expérience personnelle toute récente de gestion de situation de violence avec deux jeunes au sein de sa structure. Peut être du fait que ces deux situations étaient moins marquées par des violences que par des montées de tension, elle n'a jamais évoqué la question de la contention mais plutôt celle de la bonne distance à trouver avec les jeunes. Bonne distance en mettant de côté les professionnels tentés de répondre aux jeunes sur le même registre injurieux et de défi, bonne distance en écoutant le jeune qui demande à ce qu'on ne l'approche pas trop pour gérer sa propre tension interne, bonne distance en pensant un relais au sein de l'établissement entre les éducateurs et les cadres pour reprendre les événements avec les jeunes... Cette professionnelle a donc permis d'aborder l'événement violent tout en sortant la réflexion de « l'ornière » de la contention. Elle a beaucoup plus insisté dans son récit sur les logiques d'équipe qui se mettaient en place, sur les aspects relationnels de ces montées de tension et explosions de violence. Cela a permis d'orienter la réflexion du groupe sur la gestion collective de la violence (plutôt que sur l'acte individuel de contention impliquant personnellement une technique à apprendre et un risque à courir), sur la gestion institutionnelle de ses conséquences (différer les exclusions) ainsi que sur un des autres grands oubliés de ce processus de protocole : la prise en compte du point de vue des jeunes pour prévenir les violences institutionnelles.

Les retours du comité de pilotage

Nous reproduisons ci-dessous les retours du comité de pilotage tels qu'ils ont été finalement validés et communiqués au groupe intercatégoriel.

Point 1 : les membres du groupe inter-catégoriel sont revenus longuement sur la pertinence de la participation des assistantes familiales et des professionnels de l'éducation nationale aux réunions spécifiques associant les acteurs locaux. Certains participants sont réticents à leur participation car ces professionnels sont considérés plus fragiles dans la réception de certaines informations et à une place différente du fait de leur contact quotidien avec le jeune.

Le comité de pilotage prend acte de ces remarques mais réaffirme la nécessité de cette participation :

- car l'expertise et les observations propres à ces intervenants semblent particulièrement utiles au travail à mettre en place autour de ces situations
- parce que la formation et la position de ces professionnels vis-à-vis du jeune leur permettent d'être de véritables partenaires éducatifs

Point 2 : La question du travail avec la violence a été traitée par le groupe inter-catégoriel. Si le comité de pilotage avait plutôt évoqué cette question sous l'angle de la contention et des éventuelles formations individuelles à organiser en direction des personnels, le groupe a plutôt souligné la nécessité d'une réponse collective et contenantante à la violence.

Le comité de pilotage adhère à cette piste de travail et valide les différents principes évoqués par le groupe.

Le comité de pilotage complète ces propositions en soulignant la nécessité :

- d'un travail en amont de toute crise sur l'appropriation des principes présidant à la gestion collective de la violence
- d'une déclinaison, au niveau de chaque service (ASE : placement familial, circonscriptions, groupement; établissements d'accueil collectif, tribunal pour enfants...) de ces principes en protocole opérationnel (rôle de chaque acteur au sein de l'unité de travail, modes et séquences d'intervention...)
- d'une reprise à posteriori des événements violents avec les personnels concernés au travers d'une reprise collective obligatoire, et d'une proposition systématique d'accompagnement individuel des professionnels ayant eu à subir des actes violents - la mise en place effective de cet accompagnement se faisant bien sûr à la demande du professionnel concerné.
- de la nécessité d'un suivi dans la période qui suit les faits de violence et de la formalisation des étapes de ce suivi. Lorsqu'un risque de violence est identifié dans un accompagnement il s'agit de penser et de prévenir le risque de réapparition des violences au travers d'hypothèses de travail qu'il convient de formaliser (trace écrite), de tenir et d'évaluer (évaluation de leur

opérationnalité et réajustement si nécessaire). Les protocoles opérationnels déclinés à l'échelle de chaque service devront s'attacher à clarifier le pilotage de ce suivi (qui assure la formalisation de ce suivi ? comment ? avec quels outils ?).

Par ailleurs le comité de pilotage pointe la nécessité de prévoir des modalités particulières de gestion de la violence lorsqu'un professionnel est seul (assistante familiale à son domicile – le rôle du SIS¹² étant par ailleurs rappelé, veilleurs de nuit dans certains établissements...). Les temps d'intervention ou un seul professionnel est présent sont identifiés par le comité de pilotage comme des moments où le risque de difficultés dans la gestion de la violence est accru.

Sur la question de l'identification des situations de grandes difficultés, le comité de pilotage souligne la nécessité d'articuler les différentes démarches en cours c'est-à-dire identification pour l'application du protocole, identification pour la réalisation du recensement annuel, identification pour permettre le recours, si cela semble pertinent, au groupement de coopération¹³.

Le comité de pilotage propose que l'inspecteur de groupement ou le responsable du service d'AEMO soit responsable de la validation de la qualification de situation « grandes difficultés », responsable de la réponse à la requête de l'un des partenaires. Cette validation se fera en cohérence avec les sept critères pré définis et à la demande d'au moins un acteur accompagnant le jeune, quel que soit cet acteur.

Au cours de cette réunion, le comité de pilotage a eu à se positionner – en dehors de la deuxième réunion intercatégorielle, sur la réaction d'un de ses membres - psychologue au sein d'une circonscription ASE - sur une proposition issue de la première réunion intercatégorielle : à savoir la double lecture du dossier au tribunal par un éducateur et – pour l'ASE- le ou la psychologue de circonscription. Voici la copie du mail envoyé par ce praticien à l'ensemble des membres du comité de pilotage :

« (...)je tenais à vous faire part de ma réaction, assez vive, à la lecture du document, et en particulier du paragraphe " la consultation du dossier":

- le principe de la double lecture du dossier au tribunal avait déjà été évoquée à la dernière réunion, et celà me paraît en effet tout-à-fait intéressant.

Mais par contre, positionner un psychologue (fut-ce celui "de l'ASE") à cette place-là, me semble être un profond contre-sens quant à la fonction et aux principes déontologiques qui président à notre travail.

¹² Service d'intervention spécialisé en charge de l'astreinte notamment pour l'écoute et le conseil aux assistants familiaux

¹³ Ce groupement de plusieurs structures d'accueil est en cours de mise en place sur le département au moment où nous écrivons ces lignes, ces structures financeraient ensemble des professionnels spécialisés dans l'accompagnement des situations difficiles, professionnels qui pourraient se déplacer d'un lieu d'accueil à un autre en support. Par ailleurs, ces établissements seraient des relais privilégiés les uns par rapport aux autres pour accueillir des jeunes difficiles lors de mesures d'éloignement temporaires.

Je m'explique: en effet, l'essentiel de notre fonction consiste à favoriser une élaboration singulière permettant aux personnes que nous recevons de mieux se situer dans leur individualité et dans leurs relations au monde. Ceci implique la mise en place d'un dispositif clinique au sein de l'institution dans laquelle nous travaillons. Il est de la responsabilité pleine et entière du psychologue de définir les modes de son intervention clinique, et de les ajuster aux missions de chaque service. Bien entendu, dans les situations d'enfants en grandes difficultés dont nous parlons, un aménagement du cadre est souvent nécessaire.

Mais celui-ci ne peut être que de la seule compétence du psychologue, en lien bien sûr avec les autres intervenants.

C'est pourquoi, le principe, posé comme tel, d'une lecture systématique, dans les trois mois, et qui plus est, élargi à "l'ensemble des suivis éducatifs", est tout-à-fait choquant.

Dois-je rappeler que la technicité du psychologue n'est pas opératoire, et ne peut donc se réduire à une liste d'actes professionnels?

Je comprends malgré tout le souci de prendre connaissance des éléments du dossier du jeune de la façon la plus pertinente possible.

Peut-être pourrait-on envisager l'intervention systématique d'un autre professionnel en soutien à l'éducateur référent, effectivement plus en retrait, comme un collègue non en charge de la situation, ou le RC? Le psychologue s'adjoignant au travail de "decriptage" du dossier si cela lui semble possible dans telle ou telle situation d'enfant, en fonction du cadre clinique qu'il a pu (ou pas) mettre en place.

Et voici le positionnement en réponse du comité de pilotage :

Le comité de pilotage prend en compte cette remarque et réaffirme :

la nécessité d'une lecture pluridisciplinaire (éducateur / psychologue ou éducateur / inspecteur ou éducateur / assistante sociale) qui permet le croisement des regards rapidement après l'apparition des grandes difficultés

la nécessité d'affirmer certains principes et de sortir du cas par cas, la posture cas par cas invalidant le principe même d'élaboration d'un protocole qui a pour objectif de clarifier et d'officialiser des principes et postures partagés par tous et pour l'ensemble des situations

dans le même temps, le comité de pilotage rappelle que les principes énoncés dans tout protocole peuvent être ponctuellement aménagés dans la pratique si les raisons de ces aménagements sont explicitées et partagées et vont dans le sens d'un renforcement de la pertinence et de la qualité de l'accompagnement proposé.

Le positionnement du comité de pilotage : deuxième réunion intercatégorielle

Nous ne revenons pas ici sur la confirmation par le comité de pilotage de la légitime présence des assistantes familiales aux réunions partenariales, le comité ne fait là que maintenir son positionnement antérieur, positionnement qui n'a suscité aucun débat en son sein.

Par ailleurs, comme on peut le lire, le comité de pilotage s'est emparé et prolonge les propositions sur la prévention et la gestion collective de la violence. Cela a d'ailleurs été l'occasion de reprendre des propositions faites par le groupe pédopsychiatrie durant la première phase du protocole sur la nécessité d'un suivi (ou d'une proposition de suivi) collectif mais aussi individuel des professionnels confrontés à ces situations de grandes difficultés et à leur violence. Le comité de pilotage a, en fait, entériné et renforcé deux points. Premièrement l'intégration de la violence dans la sphère du travail éducatif. En prolongeant la proposition issue de la deuxième réunion intercatégorielle en appelant à la mise en place de protocoles opérationnels sur la gestion de la violence au sein des différentes institutions et structures, le comité de pilotage entérine la présence de la violence dans certains suivis éducatifs et acte le fait que la violence fasse partie de la vie des équipes éducatives. Il reprend ainsi les conclusions de l'étude (sur la nécessité de penser le travail éducatif avec la violence) et prolonge le positionnement de la direction de service ASE sur le fait que les jeunes en grandes difficultés (et leurs violences) relèvent de l'action éducative de la protection de l'enfance.

Deuxièmement, la rupture avec la conception individuelle de la relation éducative. Cette conception, dont on a beaucoup parlé à l'issue de la première série de réunions catégorielles, postule un éducateur seul qui, de par la relation singulière qu'il entretient avec l'enfant, serait capable de tenir et contenir la violence et ses effets. L'effondrement de l'éducateur face à cette violence et ses effets signant du même coup la fin et l'impossibilité d'une relation éducative et donc le passage du jeune au pénal ou dans une prise en charge thérapeutique. Le comité de pilotage en imposant des suivis collectifs et en indiquant la nécessité de suivis individuels rompt avec cette conception solipsiste de la relation éducative. Il entérine le besoin de suivi et de soutien et donc le fait que la relation éducative repose sur un portage collectif, un suivi spécialisé et ne se nourrit pas que de l'intention et l'intériorité des éducateurs.

Sous l'impulsion du sociologue-animateur et de la responsable de l'ODPE, le comité de pilotage s'est positionné sur la question de l'identification des situations de grandes difficultés. En effet, si le protocole commençait à prendre forme, il nous est apparu que nous n'avions prévu aucune démarche pour « officialiser » l'entrée dans ce protocole ou plutôt le recours à ce protocole par les professionnels. Il s'agissait donc de faire débattre les professionnels sur les modalités d'identification des situations de grandes difficultés (via quelles procédures? En mettant l'accent sur quelles informations? En croisant quels points de vue?).

La troisième réunion intercatégorielle

Participants

- Un Responsable UEMO PJJ
- Une assistante sociale service AEMO
- Une Pédopsychiatre
- Un médiateur violence éducation nationale
- Une directrice de classe SEGPA.
- Un pédopsychiatre, directeur de CMPP, responsable SESSAD
- Une directrice d'IMP
- Une Inspectrice ASE
- Une administrative de circonscription ASE
- Une assistante sociale accueil familial
- Une psychologue de circonscription ASE
- Une éducatrice ASE
- Une responsable de circonscription ASE
- Un cadre socio éducatif accueil collectif ASE
- Un éducateur spécialisé accueil collectif associatif

Le groupe est passé de 16 à 15 participants entre la deuxième et troisième réunion. On notera l'absence pour cette troisième réunion des deux juges des enfants ainsi que d'une pédopsychiatre (la seule restant travaillant notamment auprès d'un accueil familial). Absences compensés par le retour de l'unique représentant de la PJJ ainsi que de l'inspectrice de groupement absente lors de la deuxième réunion. Cette réunion a également compté avec l'arrivée d'un nouveau membre – éducateur en foyer. Les services d'AEMO n'étaient plus représentés que par une assistante sociale (la psychologue n'étant plus là), absence compensée par le retour d'une directrice de SEGPA du groupe éducation nationale. On notera au final que les groupes les plus fidèles à la démarche de protocole ont été le niveau ASE

circonscription dont l'éducatrice, la psychologue et l'administrative ont toujours été présentes, suivi du groupe handicap dont les deux membres ont été présents à deux réunions sur trois et trois réunions sur trois. Les groupes accueil familial et collectif ont toujours eu un membre au moins présent lors des trois réunions. Le groupe éducation nationale a varié de trois à une personne. On notera la relative désaffection des groupes juges des enfants, IOE et pédopsychiatrie en fin de démarche.

Retour sur les propositions autour de la violence

La réunion a commencé par un retour sur les « propositions » autour de la violence déduites des débats du groupe lors de la réunion précédente et entérinées par le comité de pilotage.

La lecture de ces différents retours déclenchera une question de la pédopsychiatre présente sur la « contenance collective » ainsi qu'un débat (porté par la responsable de circonscription ASE) autour de l'analyse de pratiques qui n'est pas facilement accessible aux équipes ASE.

Parmi les quatre propositions autour de la violence, celle qui a finalement été le plus débattue est la troisième autour des délais d'exclusion des jeunes après des épisodes violents. Une partie du groupe s'est rapidement emparée de cette proposition et a commencé à poser la nécessité d'un délai et d'une réflexion collective avant toute décision d'exclusion d'un lieu d'accueil pour des questions de violence ou de comportements. L'affirmation de cette orientation va générer un débat entre l'éducateur d'accueil collectif qui insiste sur le caractère dangereux voire insupportable du maintien de jeunes « agités » ou violents au sein des établissements et d'autres membres du groupe attachés à cette notion de délai. Finalement, dans le débat, s'est affirmé **la proposition de la tenue d'une réunion partenariale avec l'ensemble des acteurs impliqués autour du jeune avant toute décision d'exclusion.**

Par contre, pour répondre aux remarques de l'éducateur de foyer sur le caractère précaire, aléatoire du maintien de tels jeunes dans les lieux d'accueil, le débat a tourné ensuite autour **des moyens d'éloignement sans exclusion.** Ont alors été évoqués le groupement de coopération et une analogie a été faite avec les classes relais de l'éducation nationale. A noter que, à l'occasion de ce débat, le responsable d'UEMO de PJJ a rappelé avec irritation la nécessité de structures ad hoc réunissant la justice, l'ASE, la PJJ, la pédopsychiatrie plutôt que des dispositifs « flottants » de relais entre établissements avec des équipes suivant les jeunes de lieux en lieux.

Ressort plutôt à l'issue des débats l'idée de recourir à un dispositif type groupement de coopération pour permettre un éloignement sans exclusion en cas de nécessité. Ce débat a été l'occasion d'échanges entre les membres de l'ASE circonscription et l'éducateur du foyer sur le fait que les foyers n'étaient tendanciellement pas dans la demande de réflexion mais dans la demande en urgence, l'éducateur rétorquant en invoquant la surdité des circonscriptions aux appels des foyers en amont de l'urgence et le manque d'informations sur les jeunes.

Au final, ce débat a aussi été l'occasion de sentir à quel point l'idée d'un protocole dans lequel chacun « abandonne » une partie de sa liberté de jugement, de décision et d'action au profit d'une action collégiale est encore loin d'être évidente.

L'identification des situations de grandes difficultés

L'animateur a ensuite orienté le débat autour de l'identification des situations de grandes difficultés, porte d'entrée dans le dispositif que le protocole doit mettre en place.

Cette proposition va d'abord déclencher tout un ensemble de remarques autour de la démarche protocolaire elle-même et la notion de critères qui effraie ou fait craindre la systématisation, la catégorisation... également quelques remarques autour du fait que ce ne sont pas ces jeunes qui sont complexes mais les réactions des institutions...

Ceci étant dit, le groupe a eu du mal à dessiner une procédure concrète d'identification. Les difficultés tournaient autour du fait de savoir si c'est la lecture du dossier (et la réponse aux critères) qui devait être centrale dans ce processus, ou alors une réunion partenariale. Le groupe s'oriente plutôt sur une réunion partenariale. Finalement l'inspectrice et la responsable de circonscription ASE proposent d'adosser cette réunion de « validation » ou de questionnement aux visites mensuelles de l'inspectrice dans les circonscriptions afin de ne pas multiplier les réunions. Les partenaires se joindraient alors à la réunion pour débattre de la situation. Ce qui nous donne en résumé le processus suivant :

- N'importe quel intervenant fait saisine.
- Première réunion dans un délai d'un mois (adosée aux réunions en circonscription ?)
- On invite tout le monde.
- Information à ceux qui ne peuvent pas venir.
- A l'issue de cette réunion : avis
- Si avis de « grande difficulté » rentre dans le protocole.

Les participants optent donc pour une réunion partenariale au sein de l'ASE (sans préciser comment cela se passerait en cas de prise en charge en AEMO), plusieurs participants notent que cette démarche est un peu trop « ASE-centrée ». Enfin, il semble que les participants se sont concentrés sur l'idée d'une réunion pour éviter le recours à la lecture des dossiers et l'usage de critères perçus comme les chevaux de Troie de l'anticipation et de l'évaluation dans son aspect le plus sombre. Il faudra rappeler que- si cette réunion entérine la situation de grandes difficultés – l'autre proposition déjà faite par le groupe – à savoir la lecture du dossier au tribunal dans les trois mois – s'appliquera. Le comité de pilotage a à charge de préciser si cette lecture devra entériner la présence des critères dans la situation et si la présence ou non d'un nombre suffisant de critères peut valoir validation ou non validation de la situation indépendamment de l'avis des partenaires qui se sont réunis.

Retours sur le déroulement de la troisième réunion intercatégorielle

Cette troisième réunion s'est avérée plus houleuse et dispersée que les deux premières, elle a fait ressortir non seulement un certain nombre de dissensus au sein du groupe intercatégoriel, mais également une distance maintenue de nombre de ses membres à l'égard de ce qui fonde cette démarche de protocole à savoir pouvoir repérer les jeunes en grandes difficultés via un certain nombre de critères. Les dissensus ont porté sur la gestion de la violence et l'exclusion des jeunes violents, l'éducateur d'accueil collectif – présent pour la première fois dans ce groupe – a maintenu la position déjà développée dans le groupe catégoriel accueil collectif : à savoir que ces jeunes échappent à la relation éducative et ne sont pas « tenables » dans une structure. Aussi, tout délai d'exclusion apparaît insupportable. S'en est suivi un certain nombre d'échanges tendus avec les membres de l'ASE présents (frilosité des lieux d'accueil versus indisponibilité des éducateurs ASE pour prendre des décisions suite aux violences dans les lieux d'accueil). L'ensemble de la démarche (l'étude et ses résultats, le positionnement de la direction de service ASE, le protocole et ses réunions) semblaient avoir disparu à ce moment là.

L'autre point de « tension » ou de vifs débats a été la question de l'identification des situations de grandes difficultés. Point crucial puisqu'il marque l'entrée dans le protocole. Mais ici l'opposition s'est faite dans un premier temps entre l'animateur et plusieurs membres du groupe. En effet, est ressorti à l'occasion de ce débat une méfiance forte envers l'idée de critères d'identification. Il était alors surprenant de voir que même des professionnels ayant participé à l'ensemble des réunions du processus de protocole (qui faisait suite à la lecture de la synthèse de l'étude) restaient finalement à distance de ce qui a fondé cette démarche : à savoir des critères de repérage définis entre partenaires.

Au final, les propositions du groupe concernant l'identification des situations apparaissent encore parcellaires aujourd'hui.

On notera – et ce nous semble un point essentiel – que les débats autour du travail avec la violence ne sont pas revenus sur l'identification des éléments de maltraitance institutionnelle du jeune (rythme scolaire, relations aux accueillants etc....) alors que l'étude pointait très fortement cette dimension. Le groupe n'est pas revenu non plus sur la question de la fiche parcours (une des quatre propositions initiales à travailler lors des réunions intercatégorielles) et il n'est pas revenu non plus sur la question de l'accompagnement des professionnels. En bref, les débats nous semblent être passés à côté d'éléments essentiels.

Troisième réunion intercatégorielle : positionnement du comité de pilotage

Les questions validées à intégrer aux recommandations

1-1 Autour de la violence :

La nécessité de différer les décisions d'exclusion suite aux épisodes de violence est apparue comme une obligation, un délai étant nécessaire avant toute prise de décision. Cependant, l'obligation de protéger les autres jeunes accueillis peut amener à prendre dans un délai court une décision d'éloignement.

Le comité de pilotage valide le principe d'un délai minimal avant toute prise de décision d'exclusion et la tenue d'une réunion partenariale avec l'ensemble des acteurs impliqués avant validation de cette décision.

En cas de nécessité d'éloignement temporaire du jeune de son lieu d'accueil rapidement après les passages à l'acte, le groupement de coopération aura toute sa place pour intervenir.

1-2 Identification des situations de très grandes difficultés

Le comité de pilotage a élaboré des critères permettant de statuer si un jeune est en très grandes difficultés. Ces critères permettent de tendre vers l'objectivité et d'harmoniser la définition retenue pour ce type de situation. Le comité de pilotage rappelle que ces critères permettent de caractériser une situation qui est le résultat d'interactions entre institutions/professionnels/jeunes et non pas de caractériser une population avec le risque de la stigmatiser.

Ces critères ont été définis en concertation avec l'ensemble des institutions impliquées et ont permis la réalisation de l'étude initiale et du recensement annuel mis en place par l'ASE. Du fait du niveau de consensus ayant présidé à la définition de ces critères et de leur caractère opérationnel, le comité de pilotage confirme la nécessité de maintenir ces critères comme porte d'entrée du travail autour de ces situations.

Concernant le processus d'identification d'une situation comme relevant d'une situation de très grandes difficultés les principes retenus par le comité de pilotage sont les suivants :

- tout professionnel intervenant dans la situation peut impulser le processus d'identification comme situation de TGD.
- Si le professionnel la perçoit comme telle, il vérifie dans un premier temps si 4 des 7 critères sont de son point de vue vérifiés

Si tel est le cas il peut :

- Saisir ses partenaires dans le cadre des instances de travail partenariales mises en place pour qu'une validation collective des critères puisse être confirmée
- Saisir l'Inspecteur de l'ASE compétent pour validation de la situation comme situation de TGD.
- Avant validation, un temps systématique de concertation entre l'inspecteur et le médecin de l'ASE est mis en place.
- L'inspecteur de groupement et le médecin référent de l'Ase entérinent l'entrée dans le dispositif ce qui a pour conséquence :
 - Le jeune est informé qu'au regard de ce qui a été observé dans le cadre de son accompagnement en protection de l'enfance les partenaires qui interviennent autour

de sa situation mettent en place une organisation de travail spécifique correspondant aux recommandations de la recherche action;

- Lors de la validation de la situation comme situation de grandes difficultés un PV type est validé par l'inspecteur et le médecin de l'ASE et classé dans le dossier (donc consultable par le jeune et sa famille). La rédaction des conclusions de ce PV devra être travaillée afin d'introduire une conclusion type qui puisse être comprise par le jeune et ressentie de façon non stigmatisante ou dévalorisante mais à la fois acte de façon explicite les modalités particulières de travail mises en place autour de cette situation.
- Une copie de ce PV est systématiquement transmise à l'ODPE et sert de base au recensement des situations de très grandes difficultés.

Les questions non traitées dans le cadre des groupes de travail

2-1 La fiche parcours :

Le comité de pilotage a adossé au principe d'une lecture du dossier judiciaire dans les trois mois suivant l'identification d'une situation de TGD, le principe de l'élaboration d'un outil qui soit une grille de lecture de ces dossiers (à l'image de celle utilisée par l'équipe de soutien éducative de l'ASE). Cet outil a pour objectif d'aider les professionnels qui réalisent cette lecture à identifier et recueillir l'information utile. Cette première grille de lecture pourrait constituer la base d'une fiche parcours plus complète reprenant factuellement les événements en protection de l'enfance et les événements familiaux et en rendant possible leur mise en regard. Un tel outil répond au besoin de renforcer la lisibilité du parcours et d'éviter la déperdition importante d'informations qui peuvent nuire à la prise de décision et à la qualité de l'accompagnement. La définition précise de l'information utile est toutefois primordiale. Ce travail autour d'une fiche parcours pourra avoir lieu après aboutissement d'une première étape de travail autour de la grille de lecture du dossier judiciaire et dans sa continuité.

2-2 l'analyse des pratiques :

Le comité de pilotage constate que dans la prise en charge des enfants en très grandes difficultés, il est nécessaire que l'éducateur puisse rompre avec le sentiment d'isolement. Une prise de recul face à ces situations doit aussi être favorisée.

Des lieux et temps d'analyse de pratique existent déjà dans différentes institutions (Foyers, ASE...) ou à l'extérieur de ces institutions (consultations indirectes des maisons des adolescents par exemple). Dans le cadre de la recherche-action il a semblé nécessaire de réaffirmer dans le préambule du protocole l'importance de garantir l'accès à ce type d'accompagnement pour tout professionnel accompagnant une situation de très grandes difficultés.

Pour autant, cette question n'ayant pas été traitée totalement au sein des groupes il semble difficile d'aller au-delà de cette position de principe et certaines questions restent à ce stade ouvertes : doit-on

impulser des analyses de pratiques partenariales c'est-à-dire qui réunissent des professionnels de différentes institutions intervenant autour d'une même situation ? la participation à ces analyses de pratiques doit-elle être obligatoire ?

2-3 comment améliorer la lisibilité de la parole du jeune ?

L'étude exploratoire réalisée en amont de la recherche-action avait montré les limites de la lisibilité de la parole et des ressentis du jeune (certains événements importants n'étant pas relayés et pas perçus comme tels par les professionnels). Aussi, le problème de la compréhension et de la transcription des éléments permettant la lisibilité de la parole du jeune est posé.

Porter la parole du jeune fait partie intégrante du rôle de l'éducateur. Ré-aborder cette question dans le cadre du protocole permettrait d'accroître la vigilance des professionnels sur sa lisibilité et sa prise en compte systématique dans le travail partenarial.

Le comité de pilotage propose de mentionner dans le préambule du protocole la nécessité d'une posture professionnelle de vigilance pour relayer et rendre visible la parole du jeune tout au long de l'accompagnement.

Au-delà de ces éléments particuliers (analyse des pratiques, parole du jeune) le préambule du protocole devra rappeler les conditions de la genèse de ces recommandations et notamment le caractère partenarial et participatif de la démarche depuis son origine.

Ce comité de pilotage faisant immédiatement suite à la troisième réunion intercatégorielle comptait très peu de personnes (seulement sept) et, surtout, uniquement des personnes de l'ASE très proches de la démarche (une inspectrice de l'ASE, une conseillère technique, le médecin référent du service, une chargée d'étude et la responsable de l'ODPE, une sociologue du conseil général et le sociologue en charge de la démarche). Aussi, la validation des dernières propositions du groupe s'est faite assez rapidement et sans heurts, plus de débats ont eu lieu lors des trois comités de pilotage qui ont permis la validation finale du protocole.

L'élaboration finale du protocole

L'élaboration finale du protocole a eu lieu de janvier à mars 2011, au cours de trois réunions du comité de pilotage, nous commencerons par faire figurer la première version du protocole proposée aux membres du comité en janvier 2011, puis nous rendrons compte des principaux débats qui ont eu lieu au cours des ces réunions avant de faire figurer la version finale du protocole.

La première version du protocole

Dans la première version du protocole, après discussion avec la responsable de l'ODPE (et coresponsable de cette démarche de protocole et de monographie de protocole), nous avons décidé d'insister dans l'introduction du document sur l'aspect collégial de la démarche et le nombre de professionnels qu'elle a impliqué. Il s'agit de clairement indiquer aux professionnels à qui s'adresse le protocole que celui-ci n'est pas issue d'une démarche restreinte ou fermée n'impliquant que des cadres et un ou plusieurs experts mandatés. Le document revient ensuite sur les critères de repérage des situations de grandes difficultés et réaffirme le fait que ces critères servent à repérer une situation à un moment donnée, susceptible d'évoluer. Nous ne reproduisons pas ces préalables déjà apparus dans les retours du comité de pilotage reproduits plus haut. Nous reproduisons par contre ci-dessous les préalables (ré)insistant sur le fait que ces jeunes en grandes difficultés relèvent bien de l'action du système de protection de l'enfance, sur la nécessité de l'analyse des pratiques et de la prise en compte de la parole des jeunes.

Ce premier document a été envoyé à l'ensemble des membres du comité de pilotage accompagné de questions et de rappel de thématiques insuffisamment traitées dans le cadre des réunions. Voici ces différentes questions et rappels.

1- que se passe-t-il si les acteurs locaux et les inspecteurs et le médecin de l'ASE sont en désaccord sur l'identification en tant que situation de grande difficulté ?

2- quel type de réunion préside à la décision d'exclusion d'un lieu d'accueil ?

- certains positionnements travaillés en marge de la recherche action n'apparaissent pas dans le protocole car ils n'ont pas été explicitement ou suffisamment abordés dans les travaux des groupes ou du comité de pilotage :

- la question du diagnostic précoce sur les liens parents-enfants pour permettre la protection de l'enfant par rapport à l'éventuelle pathologie de ce lien

- la question de l'attention portée au "présent du jeune" est partiellement abordée au travers du paragraphe du préambule dédié à la parole du jeune mais est-ce suffisant ?
- la question du partage de la prise de risque entre institutions et services dans la prise en charge de ces situations (entre autre l'idée d'une information transparente des uns et des autres sur les risques pour le jeune lui même, les autres jeunes, les professionnels dans la prise en charge...).

Les principaux débats

L'impossibilité de différer certaines exclusions des lieux d'accueil

Comme nous l'avons mentionné dans le retour du comité de pilotage suite à la troisième réunion intercatégorielle, les trois membres du comité de pilotage représentant l'accueil collectif n'étaient pas présents lors de la validation des propositions de la troisième réunion intercatégorielle. Ces trois membres (directeur et directeur adjoint du centre départemental enfance et famille, un responsable de structure d'accueil collectif relevant d'une association) ont tout de suite réagi à la proposition de différer les exclusions suite aux violences des jeunes et, surtout, de faire dépendre au sein du protocole la possibilité d'une exclusion d'une réunion partenariale. Ces trois acteurs ont fait valoir qu'une telle démarche est impossible sachant que la responsabilité légale du responsable de structure est engagée dans ces situations de violence et dans le fait de laisser l'équipe et les autres jeunes accueillis exposés à un risque de nouvelles violences. Ces acteurs ont demandé de distinguer entre trois cas de figures :

- En cas de passage à l'acte grave : exclusion immédiate qui demande surtout à penser de suite la réorientation du jeune et la reprise des événements au sein de l'équipe.
- En cas de passage à l'acte sans exclusion immédiate : possibilité d'un éloignement temporaire, le protocole et le partenariat doit alors surtout permettre de penser la prise de relais entre établissements autour du jeune.
- Dans le cas où, hors passage à l'acte sérieux ou grave, l'équipe de l'établissement a le sentiment d'être parvenu au bout de ses possibilités : il y a alors le temps d'une concertation possible dans le cadre du partenariat mis en place par le protocole.

Qui décide finalement qu'un jeune relève bien d'une situation de grandes difficultés

Ce point de débat a eu lieu entre le sociologue et plusieurs membres du comité de pilotage et a porté sur la décision finale de considérer un jeune comme relevant d'une situation de grandes difficultés. Ce point nodal du protocole a été débattu tardivement dans la démarche puisqu'il a été réimpulsé par l'animateur avec l'accord du comité de pilotage à partir de la deuxième réunion intercatégorielle. Point nodal parce que s'il n'y a pas de consensus clair sur le fait qu'une situation relève bien de cette

catégorie, l'ensemble du protocole et de ses recommandations perdent de leur légitimité et de leur opérationnalité. Face à cet enjeu, on a vu que les membres du groupe intercatégoriel ont laissé entendre que tout professionnel pouvait faire la requête d'une telle identification, que la validation se faisait dans une réunion entre partenaires et enfin que les critères déterminés au sein de cette démarche n'étaient pas si centraux que ça pour cette identification. L'enjeu semblait être à ce moment là de savoir si cette identification devait passer ou non par une consultation du dossier du jeune et s'appuyer sur les critères d'identification. Le comité de pilotage a commencé par valider le principe d'une saisine possible par tout professionnel et d'une démarche basée sur les sept critères présents depuis le début de la démarche. Il a également établi que la démarche se ferait essentiellement via ce que chaque partenaire connaît de la situation : le processus d'identification se faisant sans recourir au dossier du jeune. Dans un premier temps il était simplement indiqué que le médecin référent de l'ASE et l'inspecteur en charge du dossier concerné « entérinaient » l'entrée dans le protocole suite à l'avis de la réunion partenariale. On voit dans la version initiale du protocole qui figure plus haut que ces acteurs sont en position de pouvoir valider ou invalider l'entrée dans le protocole (si avis conforme...). En tant que sociologue animateur, j'étais opposé à cette position prééminente de l'inspecteur et du médecin référent ASE du fait que nous étions dans un protocole partenarial où chacun s'engageait à agir avec et en fonction des autres et donc à abdiquer une part de sa latitude d'action au profit d'une action concertée. Le fait que la décision finale de considérer une situation comme relevant du protocole soit dévolue à des membres de l'ASE plutôt qu'à une réunion partenariale me semblait être une entorse à l'idée de démarche partenariale. Face à cela, les acteurs de l'ASE présents ont fait valoir l'intérêt et la cohérence de maintenir une validation au niveau du site central de l'ASE :

- Parce qu'il garantit un regard distancié sur la situation avant application du protocole
- Parce que l'inspecteur est garant de part les textes et sa délégation du Président du Conseil Général du cadre d'intervention et assume à ce titre une responsabilité particulière quant à la validation d'un dispositif de travail spécifique autour de l'enfant.
- Parce que la dimension médicale est souvent présente dans ces dossiers, l'association du médecin de l'ASE est nécessaire avant validation définitive, notamment afin d'éviter toute confusion entre situations de très grandes difficultés telles que définies par les critères et une problématique strictement liée à une maladie de l'enfant et aux modalités de prise en charge de cette pathologie.

L'évolution du protocole

En se référant aux deux versions du protocole figurant en annexe, on constatera que la version finale précise plus amplement le cadre d'élaboration du document (au sein de quelle démarche, ayant réuni combien de professionnels) dans l'optique de voir ce document diffusé à des acteurs n'ayant pas du tout participé à la démarche. Le document final revient également dans les préambules sur les enjeux initiaux déduits de l'étude qui avaient été soumis aux réflexions des professionnels. Le rappel de ces enjeux a semblé essentiel vu qu'ils n'ont été traités que partiellement au cours de la démarche protocolaire et qu'ils restent comme les grandes orientations formulées par le sociologue et validées

par le comité de pilotage suite à l'étude. Aussi, il nous semblait important que les professionnels prenant connaissance de ce document puissent se référer à ces orientations au-delà des recommandations proprement dites.

La version finale du protocole, toujours dans une optique de lisibilité et de précision dans le cadre d'une diffusion plus large du document, précise également les « principes fondant la démarche ». Au nombre des principes précisés dans la version finale, on trouve l'actualité des jeunes en grandes difficultés. C'est à dire le rappel, déduit là encore des résultats de l'étude, que les jeunes en grandes difficultés ne doivent pas être rabattus ou réduits à un passé lourd ou problématique mais appréhendés à travers leur liens actuels et leurs projections dans l'avenir (possibles ou contrariées).

La version final du protocole précise également la place des « critères d'identification » des situations de très grandes difficultés. Face aux réticences de certains professionnels jusque lors de la dernière réunion intercatégorielle, il nous a semblé important de situer ces critères comme des outils de compréhension entre les professionnels des différentes institutions concernées par ces situations. Des outils permettant d'identifier qui plus est des situations transitoires et non pas des populations figées dans un statut problématique.

Enfin, la version finale du protocole précise qu'un support de recueil d'information sera proposé aux professionnels devant faire la lecture du dossier du jeune au tribunal pour enfants. Ce support reste à travailler aujourd'hui et aurait pour but de permettre aux professionnels de distinguer dans leurs écrits entre les faits et les hypothèses déjà formulées dans les précédents rapports, ainsi qu'entre ces hypothèses et leurs propres hypothèses à la lecture du dossier.

On constatera par contre, par rapport aux questions posées au comité de pilotage lors du processus de finalisation du protocole, que la question de la prise de risque partagée entre institutions et d'un diagnostic sur le lien parent-enfant n'ont pas reçu de précisions dans la version finale. Ce document en appelle à un travail collégial et à une « contenance éducative » constituée par l'interconnaissance et la réflexion partagée entre professionnels, mais cela ne règle pas la question des possibilités de prises de risque (en tentant un accueil qui s'annonce spécialement houleux, en opérant une hospitalisation temporaire d'un jeune qui n'est pas diagnostiqué « malade mental ») entre institutions. Quant à la possibilité voire la nécessité de porter un diagnostic (temporaire et révisable mais un diagnostic tout de même) sur les liens parents-enfants, elle renvoie à la question de la qualification des liens parents-enfants dont on a vu qu'elle avait été relativement laissée de côté dans les débats de cette démarche protocolaire. Le comité de pilotage n'a pu rappeler et de son seul fait cette nécessité.

Bilan de la démarche de protocole

Nous nous proposons de faire un retour en trois étapes – ou suivant trois points de vue sur cette démarche de protocole. Dans un premier temps nous allons tenter de décrire ce que cette démarche nous a semblé mettre en branle dans la « tectonique » du dispositif départemental de protection de l'enfance. C'est à dire la façon dont la position de chaque acteur a été éprouvée (et se faisant également révélée au regard de l'analyste) par les enjeux, les débats et les rencontres propres à cette démarche de protocole partenarial. Cette description des jeux d'acteurs institutionnels révélés ou exacerbés par le protocole nous amènera au deuxième temps de notre retour. En effet, il nous semble que la thématique des situations de très grandes difficultés (ou incasables) et la démarche de protocole autour de ces situations introduit à un questionnement particulier sur les institutions concernées par la protection de l'enfance. Un questionnement sous l'angle justement du « Déclin de l'institution » pour citer directement le titre de l'ouvrage de François Dubet. Les jeunes en grandes difficultés, du fait qu'ils se tiennent à la limite de plusieurs institutions (du moins lorsque celles-ci conçoivent leurs missions suivant des axes relativement « traditionnels »), du fait qu'ils sont la manifestation (nous en ferons l'hypothèse) de l'entrée de plusieurs institutions (au nombre desquelles la justice des mineurs, la relation éducative de l'éducateur spécialisée en lieu d'accueil ou au sein de l'ASE, la pédopsychiatrie, l'éducation nationale) dans cette ère de recul, de déclin d'un programme institutionnel total, prétendant à la définition globale de l'individu pris en charge ; les jeunes en grandes difficultés donc et cette démarche de protocole vont nous permettre d'interroger le dispositif de protection de l'enfance à l'aune de cette perspective. Ainsi, on pourra réévaluer les avancées et les limites de cette démarche de protocole par rapport aux enjeux que François Dubet décrit comme caractéristiques de la fin du « programme institutionnel ».

Dans un troisième temps, nous ferons un retour méthodologique sur la démarche. Il ne s'agira plus d'en tirer des enseignements pour le dispositif de protection de l'enfance, son évolution et son positionnement dans un moment de dissolution des logiques institutionnelles closes sous les coups de la logique de la modernité, mais de mettre au clair ce que cette démarche nous apprend sur la possibilité de passer des connaissances aux pratiques. A l'issue de ce troisième temps, on pourra tirer un certain nombre d'enseignements concrets sur ce qui peut être repris d'une telle démarche et les écueils à éviter.

Le système de protection de l'enfance à l'épreuve d'un protocole de collaboration interinstitutionnelle autour des situations de très grandes difficultés

Bien sûr, il est très délicat de se lancer dans l'exercice de décrire la façon dont la position des différentes institutions concourant à la protection de l'enfance sur le département de Seine-Saint-Denis a été mise en mouvement, questionnée à partir de cette démarche de protocole. Comment en effet, passer des acteurs à l'institution quand nous avons rencontré si peu d'acteurs de chaque institution (certains groupes, rappelons-le, ne comptaient que trois membres)? Qui plus est, quand les acteurs rencontrés sont loin d'être « représentatifs » de ces institutions. C'est à dire d'une part qu'ils ne représentent pas les différentes catégories d'acteurs que l'on peut retrouver dans ces différentes institutions et d'autre part qu'ils ne sont pas (jusqu'à plus ample informé) non plus représentatifs de leur propre catégorie d'acteur (si tant est que cela ait un sens). Des acteurs qui nous exposent par ailleurs à ce premier biais : ils ont bien voulu participer à cette démarche de protocole contrairement à tous ceux qui n'ont pas voulu s'y rendre, ou qui n'en ont pas été informé. Peut être que si nous avions eu plus de participants dans certains groupes, ou d'autres participants, le protocole aurait eu un tout autre aspect, l'enseignement que nous en tirerions pour les institutions concourant à la protection de l'enfance serait-il tout autre? Peut être. Néanmoins, en étant conscient de l'ensemble de ces limites, nous allons tout de même nous lancer dans cet exercice.

Pour deux raisons principales. Premièrement, parce que même si les acteurs rencontrés et la parole qu'ils ont pu délivrer dans le cadre de cette démarche de protocole ne sont que très indirectement indicateurs des problématiques et positions qui caractérisent leur institution, nous faisons tout de même l'hypothèse qu'ils en sont suffisamment les indicateurs pour nous autoriser une description somme toute sommaire du jeu de position mis en branle par cette démarche protocolaire. Deuxièmement parce que même si nous sommes conscients de ces limites, il nous semble qu'il faut tout de même se risquer à cet exercice de « description » quitte à ce qu'il soit rapidement nuancé ou mis en défaut par d'autres travaux mieux et plus renseignés. En effet, ces enseignements, même très fragiles, nous semblent plus utiles écrits que laissés en suspens. Aussi incorrects et imprécis qu'ils puissent être, il nous semble qu'ils contribuent tout de même à dessiner la situation de notre système de protection de l'enfance confronté à un public très marginal certes mais caractéristique d'un ébranlement des institutions par les logiques de la modernité. A ce titre là, ces « enseignements » nous semblent utiles dans la perspective d'un développement croissant de démarches de protocole ou, du moins, de collaboration entre institution. En effet, si la perspective de la fin du « programme institutionnel » développé par François Dubet (perspective vers laquelle l'étude préalable à cette démarche et cette dernière nous ont de nombreuses fois ramenés) s'avère suffisamment juste, il est probable que de telles démarches d'ouverture et de collaboration entre institutions sont destinées à être plus fréquentes. Autant donc commencer à voir, pour ce qui concerne la protection de l'enfance, les écueils et les opportunités que rencontrent les acteurs de ce champ quand ils tentent de se rencontrer.

L'ASE I : l'articulation circonscription- groupement. La possibilité d'un service départemental de la protection de l'enfance?

Bien sûr, le service départemental de protection de l'enfance existe, c'est même lui qui a impulsé et porté l'ensemble de la démarche dont le présent rapport est l'aboutissement. Pourquoi requestionner de manière provocatrice sa possibilité d'existence à l'issue de cette démarche de protocole? Nous posons cette question en songeant au débat qui a eu lieu dans la première partie de la démarche sur l'articulation entre le niveau local des circonscriptions et le niveau central des groupements autour de la question des écrits des éducateurs et de la mise en lisibilité des parcours particulièrement complexe de ces jeunes. Pour rappel, les collaboratrices des inspecteurs de la protection de l'enfance et ces derniers soulignaient l'importance de disposer de données fines notamment sur le quotidien de l'enfant afin de pouvoir d'une part constituer un dossier du jeune respectueux de son vécu et, d'autre part, rendre son histoire lisible au niveau de ses traces écrites. Lisibilité ô combien cruciale pour la possibilité de prendre des décisions pertinentes dans des situations particulièrement complexes et chargées. Nous avons alors soulevé la question de savoir ce que ces « administratives de groupement » étaient en droit de demander aux éducateurs comme renseignements, précisions afin d'accomplir cette tâche de mise en cohérence et en lisibilité du dossier des jeunes. Demande qui a fait long feu face au fait notamment que les acteurs de circonscription se sont plus attachés à distinguer différents types d'écrits permettant de préserver la liberté de relation et de perception de la situation avec le jeune et la famille par l'éducateur, plutôt que de considérer ce que les autres échelons institutionnels avaient besoin comme information. Autrement dit, il nous semble (en caricaturant quelque peu la situation), que les administratives impliquées dans le protocole ont (timidement) soulevé la question d'une possibilité d'exiger certaines informations dans certains délais pour permettre le fonctionnement de certains échelons de l'institution, alors que les éducateurs ont (plus franchement) réaffirmé que la question de l'écrit et de la transmission dépendaient de leur possibilité d'établir une « libre relation » avec le jeune et sa famille. C'est en cela, que nous posons la question de la possibilité d'un service départemental de protection de l'enfance (en tout cas à l'issue de cette démarche dans ce département à ce moment là). Puisqu'il nous semble qu'à travers cette question de transmission d'information d'un échelon à un autre, se posait plus avant la question de l'inscription des éducateurs spécialisés dans un service qui les englobent et les dépassent. Un service qui peut donc informer leurs pratiques mais aussi avoir (dans certains délais, suivant certains critères et dans une certaine mesure) des demandes de retours sur leurs pratiques et leurs relations et ce pour son propre fonctionnement en tant qu'institution engageant d'autres acteurs. Sans prétendre que cela traduit complètement la situation du service de l'ASE de Seine-Saint-Denis, le fait que cette question ne soit finalement pas traitée dans le protocole nous laisse penser que l'on a encore à faire à un ensemble d'acteurs spécialisés à différents échelons (éducateurs spécialisés, psychologues de circonscription, responsables de circonscription, administratives de groupement, inspecteurs de la protection de l'enfance), des acteurs ayant des orientations et des tâches diverses (accompagnement, interventions, recueil des informations, prises de décision) et qui se coordonnent relativement (cela dépendant assez nettement des individualités en jeu) sans être totalement intégrés dans une orientation de service globale.

L'ASE II : la relation éducative. La place du service départemental de protection de l'enfance parmi l'ensemble des acteurs du système

Autre question soulevée au cours de cette démarche protocolaire, la place de l'ASE dans le système de protection de l'enfance- tout au moins concernant les situations de grandes difficultés sur lesquelles le protocole porte. En effet, à plusieurs reprises est ressorti (notamment de la part des acteurs des associations d'AEMO et d'IOE mais également de la part d'autres acteurs tels que les assistantes familiales et les acteurs de l'éducation nationale) le constat que les éducateurs de l'ASE n'avaient plus le temps matériel, vu la surcharge actuelle des services, d'assurer une relation de suivie personnalisée (étayée sur un contact personnel et régulier avec le jeune et sa famille). Ainsi, ces éducateurs ont fréquemment été décrits comme injoignables, absents, trop irréguliers dans les contacts. Les acteurs de l'IOE et de l'AEMO ajoutant à cela que les éducateurs de l'ASE leur faisaient l'effet d'être des « freelance », c'est à dire d'avoir chacun des pratiques extrêmement personnelles, individuelles, sans être inscrits dans un projet ou une orientation de service (où l'on retrouve le point développé précédemment). Aussi, dans le cadre de cette démarche, différents acteurs ont affirmé ou réaffirmé la pertinence de leurs regards, de leurs scènes d'observation (principalement les assistantes familiales et les acteurs de l'éducation nationale) tout en interrogeant la capacité des éducateurs de l'ASE de pouvoir tenir compte de leurs regards et prétendre tenir une relation éducative directe et nodale avec le jeune et sa famille sans s'articuler avec eux. Face à cela, nous avons proposé à un moment (entre les deux séries de réunions catégorielles), que la place des éducateurs de l'ASE (là encore plus spécifiquement sur les situations de grandes difficultés) soit définie plus en retrait. Que ces éducateurs deviennent des coordonnateurs ou plutôt des acteurs ayant un regard surplombant sur l'ensemble des scènes de socialisation de l'enfant pour pouvoir saisir les problématiques et manifestations de ces derniers et coordonner les différents acteurs concernés entre eux. Bien sûr, une telle option sortait les éducateurs de l'ASE de leur rôle premier d'éducateur, engagés dans une relation duelle, singulière (relation qui s'étaie notamment sur la connaissance des différentes scènes de socialisation de l'enfant, mais les éducateurs de l'ASE ont très peu parlé de cette connaissance dans le cadre du protocole), mais elle nous semblait cohérente avec ce qui était dit de leur disponibilité et de leur position nodale. Bien sûr, il était également très peu probable que cette proposition soit entérinée ou même travaillée vu l'ampleur de la réforme qu'elle engage (bien que cela était déjà plus envisageable à l'échelle des situations de grandes difficultés qui ne représentent – rappelons le – que 2% environ des jeunes placés). Néanmoins, il nous semble que s'est posée là une véritable question. Quelle place peut aujourd'hui tenir l'ASE dans le dispositif départemental de protection de l'enfance? Peut-elle – en tout cas sur ces situations de grandes difficultés – prétendre encore tenir un rôle central (en tout cas dans l'accompagnement concret, quotidien, dans une relation éducative consistante, nous ne parlons pas là des questions de décisions et d'orientation concernant le suivi du jeune et de sa famille). Ne doit-elle pas s'ouvrir aux institutions partenaires en prenant le recul et la centralité dévolue au service gardien? Cette question peut sembler d'autant plus décalée et non pertinente qu'avec la loi du 5 mars 2007, le Département prend un rôle encore plus important dans le dispositif de protection de l'enfance. Il ne s'agirait donc pas de s'intéresser à son « retrait » alors qu'il est sensé prendre une place encore plus centrale. Néanmoins, il nous semble que cette question se pose et doit se poser car si le Département est désigné chef de file de la protection de l'enfance, l'ensemble des textes et rapports récents confirment que le dispositif de

protection de l'enfance repose sur une pluralité d'acteurs et que « l'imbrication des acteurs et des compétences n'est pas un handicap en soi » (rapport Cour des comptes Octobre 2009). En revanche la question de la place de chacun, de la coordination des acteurs et des modalités de mise en œuvre de ce rôle de chef de file ne semblent pas stabilisés et la question du rôle de l'ASE dans le dispositif de protection de l'enfance s'inscrit dans ce débat.

Précisons toutefois que nous ne parlons pas là de l'ASE dans son ensemble (et donc de son rôle décisionnel, de ses établissements et familles d'accueil) mais plus spécifiquement des acteurs qui en son sein sont sensés détenir à titre principal la relation éducative avec les jeunes et les familles : les éducateurs spécialisés. En effet, il nous semble que – concernant spécifiquement ces acteurs et la relation éducative spécifique qu'ils portent - la démarche de protocole a particulièrement mis en exergue deux éléments (au moins) particulièrement liés à ce contexte d'ouverture des institutions corrélatif du déclin du programme institutionnel.

Premier élément, comme nous avons commencé à l'indiquer plus haut, la demande des acteurs des institutions voisines pour plus de collaboration. Ces acteurs de l'éducation nationale, du handicap nous sont apparus, dans le cadre de cette démarche de protocole, dans une situation typique de ce contexte d'ouverture des institutions à des dimensions de leurs usagers qu'elles ignoraient auparavant. Ainsi, que ce soit le médiateur violence, la médecin scolaire, la responsable de classe SEGPA dans le groupe éducation nationale, ou bien que ce soit le responsable de SESSAD ou d'IME dans le groupe handicap, ces différents acteurs s'affrontent, avec les jeunes en situations de grandes difficultés, à des usagers qui débordent leur cadre institutionnel et surtout qu'ils acceptent de considérer dans cette globalité. Ainsi, les structures d'accueil du handicap se retrouvent confrontées à des jeunes qui ont par ailleurs un suivi éducatif, une acceptation particulièrement difficile de leur catégorisation en personne handicapée du fait que cette qualification vient aussi entériner l'échec d'un parcours de suivi éducatif et servir de relais dans les solutions d'hébergement possibles, des jeunes qui ont des relations particulièrement complexes avec leurs parents et des comportements et violences qu'ils avaient moins rencontrés avec leur public « traditionnel ». Pour faire avec ces jeunes, ces structures demandent donc une collaboration avec les services de l'ASE une collaboration qui leur permette d'avoir des repères et des relais dans des prises en charge qui débordent leurs compétences premières. De leur côté, les acteurs de l'éducation nationale s'affrontent à la même situation : des jeunes violents, déscolarisés, perturbants mais qu'elle accepte (à travers les acteurs présents dans la démarche de protocole dont on remarquera que l'on y trouve aucun enseignant du secondaire, qui sont les acteurs les plus résistants à ce contexte de « déclin de l'institution » selon François Dubet¹⁴ alors que l'on trouve dans ce groupes des enseignants et responsables du primaire plus ouverts à cette ouverture de l'institution-école) de considérer malgré leur inadéquation à son cadre premier. Avec donc une demande de collaboration avec l'ASE pour s'inscrire dans un projet global autour de ces jeunes. Aussi, même si l'on peut rétorquer à cette question du positionnement de l'ASE que ses éducateurs prenaient déjà contact qui avec l'éducation nationale qui avec les structures d'accueil du handicap et que des partenariats et

¹⁴ « L'école ne fonctionne plus comme avant, quand la culture scolaire était une culture de pure mémorisation ; on ne bat plus les élèves et je m'en réjouis. Personne ne voudrait revenir en arrière. Mais les enseignants ont construit un imaginaire de leur passé, lié au mode de sélection, à cette espèce de boucle du bon élève qui devient lui-même bon enseignant, qui va retrouver exactement ce qu'il a connu, qui espère retrouver les conditions idéales. C'est moins vrai chez les instituteurs, qui vivent beaucoup mieux cette mutation. Ils étaient des petits clercs de la République en déclin et, en devenant des pédagogues, ils ont gagné. Les professeurs ont collectivement beaucoup plus de mal à franchir le pas, ce qui fait que, aujourd'hui, une des grandes difficultés du monde éducatif, c'est l'extraordinaire difficulté d'avoir des débats et des réponses pragmatiques. » entretien avec François Dubet, revue Diversité n°137, juin 2004, pp.5-12.

collaboration étaient déjà en oeuvre dans l'ordinaire du travail éducatif ; il ne s'agit plus ici d'une simple demande de prise de contact pour connaître le comportement de l'enfant sur d'autres scènes de socialisation. Bien plutôt il s'agit d'une demande de collaboration pour rendre possible l'inscription de ces jeunes dans d'autres scènes de socialisation que leur seul suivi éducatif¹⁵ (qui du fait de leurs difficultés à suivre une scolarité ou une formation menace parfois de devenir leur seule scène de socialisation). Il ne s'agit plus pour l'éducateur d'étayer sa relation éducative notamment sur la gestion des relations du jeune à d'autres scènes de socialisation (permettre une formation, une rescolarisation, un accueil au titre du handicap), mais de permettre aux acteurs de ces scènes de travailler auprès du jeune. Et ce, en leur laissant accès (en étant informés sur la situation globale du jeune et son suivi éducatif, en participant aux réunions autour de ces jeunes) à la relation éducative elle-même. On voit bien là que l'éducateur spécialisé ne peut plus prétendre à une primauté du regard et du lien tout autant qu'à un droit à l'opacité envers les autres acteurs. Il ne peut plus prétendre n'avoir à faire qu'à un jeune à accompagner qui serait aussi élève, usager, patient etc... mais il a à faire à un élève, un usager, un patient qui composent un jeune qu'il accompagne.

Deuxième élément, apparu dans le cadre de cette démarche de protocole, le fait que des acteurs auparavant illégitimes sur la scène éducative (au sens de l'éducation spécialisée qui met en jeu une socialisation globale bien au-delà d'une socialisation simplement scolaire) demandant à avoir voie au chapitre. On parle là essentiellement des assistantes familiales, mais ce constat vaut aussi pour les professionnels de l'éducation nationale qui veulent aussi avoir quelque chose à dire sur ces jeunes qui excèdent leur institution tout en la traversant. On le reverra plus en détail plus loin en parlant du positionnement des assistantes familiales, ce protocole sur les jeunes en grandes difficultés a permis de sentir à quel point, dans le mouvement dont il nous semble la manifestation tout autant que le porteur (encore une fois le décloisonnement des institutions autour de ces jeunes), certains acteurs qui n'était pas doté d'une légitimité institutionnelle¹⁶ prétendent pouvoir entrer dans la «ronde éducative ». Et ce parce que même s'ils ne peuvent prétendre à une relation à un usager (une relation englobante institutionnellement, une relation qui définit ses deux termes dans un horizon global et stable) ils ont une connaissance privilégiée des jeunes qu'ils accueillent, ils élaborent auprès d'eux des pratiques de socialisation spécifiques, bref ils acquièrent une expertise qui ne peut plus être niée. Aussi, là où les éducateurs spécialisés de l'ASE voient leur prétention à un magistère central auprès des jeunes (en situation de grandes difficultés pour ce qui nous concerne) remis en question parce que leur relation à ces jeunes ne porte pas ses fruits (en terme d'apaisement de la situation) et parce que ces situations les amènent à se confronter à d'autres institutions qui n'acceptent plus leur centralité , les assistantes familiales (mais également dans une moindre mesure les acteurs de l'éducation nationale et des structures d'accueil du handicap) prétendent détenir des bouts ou des clés de la relation éducative à ces jeunes et avancent des arguments convaincants à l'appui de cette prétention. Ainsi, les assistantes familiales ont copieusement décrits dans leurs débats comment, souvent en l'absence d'information sur

¹⁵On peut prendre comme exemple de cette demande, l'expérience relatée par le médiateur violence de l'éducation nationale lors de la deuxième réunion catégorielle de ce groupe. Il décrivait avoir participé à l'expérience de rescolarisation partielle d'un jeune pris en charge par la protection de l'enfance, inscrit dans un parcours de délinquance à l'exemple de son père, auteur de violence. Ce jeune avait malgré son intolérance au cadre scolaire envie d'être scolarisé, envie présente également chez sa mère. Le médiateur était parvenu à aménager une « scolarité possible » pour ce jeune (une heure par jour) expérience qui avait été la base d'un lien nouvellement tissé entre ce jeune et l'institution scolaire. Malheureusement faute d'avoir pu entrer en contact avec l'éducateur référent ASE en charge de ce jeune, pour lui présenter cette expérience et ses résultats, le médiateur avait vu un jour le jeune être placé par le juge suite à un rapport éducatif ne tenant pas compte de sa tentative. Le lieu de placement se trouvant sur une autre commune et ayant mis fin à cette expérience.

¹⁶Au sens où, comme les assistantes familiales, ils apparaissent comme des auxiliaires du travail social qui ne sont pas dotés de cette capacité d'établir une relation qui soit une institution en soi comme sont sensés pouvoir le faire les travailleurs sociaux.

le jeune, son histoire, sa famille, elles « bricolent » des « dispositifs de socialisation ». C'est à dire qu'elles cherchent, trouvent et développent des supports de relations avec des jeunes qui peinent à entrer en relation, qui sont trop bousculés par leur intériorité pour entrer simplement en relation. Et ces actrices ne demandent pas à être reconnues comme des « éducatrices » mais comme des maillons essentiels de la socialisation de ces jeunes, des maillons qui doivent être renseignés et consultés bien plus qu'utilisés au nom d'une relation éducative qui les dépasseraient.

Ces deux éléments apparus au cours de la démarche nous semblent plaider fortement pour un travail sur la position du travail éducatif de l'ASE dans le dispositif de protection de l'enfance. Tout en étant décisionnaire ou relais à un certain niveau (pour les mesures administratives et judiciaires), l'ASE ne doit-elle pas devenir principalement l'animatrice d'un réseau d'institutions et d'acteurs (acteurs du quotidien, de l'éducation, du soin, de la scolarité) plutôt que de prétendre pouvoir abriter – via ses éducateurs spécialisés – en son sein une relation éducative dont (si l'on en croit les acteurs hors-ASE de ce protocole) elle n'a plus les moyens en temps. Ne doit-elle pas (à commencer par les situations de grandes difficultés) repositionner ses professionnels comme des spécialistes de socialisation difficiles se déroulant sur plusieurs scènes (ce qui se fait déjà, nous appelons plus à un renforcement de cette orientation) et donc comme les interlocuteurs des acteurs de ces différentes scènes, plutôt que de les laisser se positionner en éducateurs c'est à dire en interlocuteurs privilégiés du jeune et de sa famille interpellant les autres scènes de socialisation au nom de ce privilège?

L'accueil collectif : de la relation-institution à l'institution des relations.

L'accueil collectif – à l'exception notable d'un de ces acteurs – est principalement apparu dans cette démarche de protocole à travers l'expression d'une plainte. La plainte d'être confronté à des jeunes violents, n'écouter plus ou pas la parole éducative, sans pouvoir s'en défaire faute de solutions alternatives, sans pouvoir mener un travail auprès d'eux, sans pouvoir s'en protéger ou en être protégé. Jusque dans la dernière réunion intercatégorielle, un éducateur de foyer collectif a surtout insisté sur la nécessité de pouvoir exclure ces jeunes et de les voir pris en charge par d'autres institutions ou structures, spécialisées sur leur prise en charge (exemple de plus petites structures avec un plus fort taux d'encadrement etc...). Par ailleurs, comme nous l'avons noté plus haut, les professionnels (toujours à l'exception d'un cadre socio-éducatif) de l'accueil collectif n'ont parlé de ces jeunes en situations de grandes difficultés qu'à travers le prisme de leur structure et de leur travail sans évoquer les autres acteurs éducatifs (l'ASE), les autres scènes de socialisation (la famille, l'école) ou les acteurs du soin. A ce titre là, à l'échelle de cette démarche, ces professionnels font plutôt percevoir les lieux d'accueil collectif comme étant dans une position de résistance au mouvement de décloisonnement et de partenariat qui sous-tend cette dernière. Résistance compréhensible au vu des risques encourus et des situations endurées, mais moins compréhensible si l'on constate que le fait de s'arc-bouter sur leur seule relation éducative les prive des ressources peut être présentes dans les autres scènes de vie de ces jeunes. On a donc eu la sensation, que (particulièrement les éducateurs de foyer, les cadres et responsables étant sur des positions plus nuancées) se cramponnaient (encore une fois dans le cadre de cette démarche) à une conception de la relation éducative comme institution typique d'une certaine

conception du travail social que François Dubet décrit ainsi : « Le travailleur social devait être « authentique » et maîtriser « la » relation. C'est ce que l'on appelle « l'entre soi à deux faces » qui n'est pas à proprement parler conçu comme une relation intime, mais comme une relation pleine de la société parce qu'un des deux termes de ce rapport, porte en lui toute la société et toute sa critique¹⁷. » C'est cette conception de la relation-institution qui nous semble présente derrière la remarque d'un éducateur de foyer notant que ces jeunes en grandes difficultés ne peuvent pas être maintenus en foyer collectif parce qu'ils n'obéissent pas ou plus à la parole de l'éducateur « Qu'est ce qu'on fait quand le jeune ne nous obéit pas devant le groupe de jeune et qu'il ne veut pas aller se coucher alors qu'on est en fin de service, en fin de journée? » Le caractère trivial de l'anecdote (indépendamment du problème concret évoqué) mis en rapport avec la nécessité d'exclure ces jeunes parce qu'ils n'obéissent plus à la parole de l'éducateur nous semble indicatif du trouble né chez ces acteurs face à ce public (de jeunes en grandes difficultés et plus largement, à l'écoute de l'anecdote, de jeunes un peu plus résistants aux injonctions des éducateurs et responsables). L'efficacité de la parole éducative et sa remise en question se mesure-t-elle à son respect immédiat ou sans discussion par les jeunes? La parole éducative ne peut-elle s'adresser (et être efficace) qu'auprès de jeunes disposés à l'écouter et à y obtempérer? On a presque le sentiment, dans cette démarche que, alors qu'une institution qui a longtemps exclu et exclut encore les publics inadéquats à son action comme l'éducation nationale accepte de considérer (via certains de ses acteurs) ces jeunes particulièrement problématiques ; les institutions (les lieux d'accueil collectif) qui pouvaient sembler les plus ouvertes à des jeunes échappant aux institutions de socialisation ordinaire se referment sur un public qu'elles jugent adéquats à leurs attentes, c'est à dire qui ne font pas trop de remous dans le collectif d'accueil. Disant cela, nous sommes bien conscients que cela ne correspond pas aux pratiques concrètes qui ont lieu dans les foyers du département qui ont accueilli – parfois sur plusieurs années et au prix de violences et de tensions formidables – des jeunes en grandes difficultés. Pour autant, ces expériences semblent avoir plus nourri un repli ou une crispation sur une conception restreinte et institutionnelle de la relation éducative (éduquer les éducatibles) qu'une expertise et des revendications découlant de cette expertise sur ces situations particulières. On a presque le sentiment que les éducateurs de foyer collectif que nous avons pu rencontré à l'occasion de cette démarche sont des travailleurs sociaux qui ne sont plus « romantiques » : « On peut parler d'une sorte de romantisme professionnel, car les travailleurs sociaux agissent dans un monde auquel ils n'adhèrent pas et auquel ils ne pourraient adhérer sans être des « salauds » puisqu'ils vivent des injustices et des drames de la société. Ils sont romantiques aussi parce qu'ils pensent que seuls les convictions et les engagements personnels peuvent sauver des individus.¹⁸ » Romantisme que l'on trouvait plutôt du côté des éducateurs de l'ASE à travers leur volonté de préserver leur relation éducative d'une trop grande inclusion dans l'institution qui les emploie. Les éducateurs de foyer nous sont plutôt apparus à travers la revendication de ne plus se voir exposés à des jeunes qui mettent à mal leur relation éducative. Relation qu'ils ne revendiquent plus dans sa spécificité ou son irréductibilité mais qu'ils souhaitent voire protégée des publics qui la défient. Notons toutefois qu'il existe une différence de ce point de vue entre les éducateurs d'une part et les cadres et directeurs de foyers (membres du comité de pilotage) d'autre part : jusque dans la dernière réunion de restitution on a pu constater un écart de positionnement entre des éducateurs de foyers

¹⁷Dubet, 2002, p.237.

¹⁸Dubet, 2002, p.249.

centrés sur la question de la créations de structures adéquates ou le renforcement des moyens existants et un cadre et des directeurs beaucoup plus réceptifs à la question du travail sur les pratiques considérant qu'il appartient aux structures d'adapter leur mode de faire aux situations d'accueil et que la seule réponse en terme de moyen ou « d'externalisation » de ce public ne suffisait pas.

Sans pouvoir éclairer plus avant cette (possible) particularité, voyons comment ces acteurs ont également proposés dans cette démarche qui les amené à réaffirmer leur position tout en les mettant en mouvement (du moins en terme de propositions). Trois voies ont été explorées.

Première voie la particularité et la spécialisation des acteurs de l'accueil collectif. La proposition faite par les membres du groupe accueil collectif suite à leur première réunion catégorielle était que l'accueil de ces jeunes en grandes difficultés (à l'occasion d'un changement de lieu d'accueil lié à une exclusion ou un passage de relais) se fasse via une passation avec l'équipe de la structure d'accueil précédente avec une rencontre directe et des échanges entre professionnels sur les problématiques rencontrées avec ce jeune. Cette proposition avait comme intérêt de réaffirmer une spécificité, une technicité des agents de l'accueil collectif. Par contre, elle présentait comme angle mort ou inconvénient de ne vouloir établir un dialogue qu'entre acteurs de l'accueil collectif indépendamment des acteurs de l'ASE et des autres scènes de socialisation. L'ouverture, intéressante, ne se faisait qu'entre acteurs participant d'une culture et d'une mission commune. Cette proposition n'a pas été reprise en tant que telle (du fait notamment de son aspect trop « local » et « accueillo-centré »). Pour conclure, il nous semble que cette proposition souffre d'être surtout l'affirmation d'une expertise entre experts en laissant de côté les autres acteurs intervenant auprès de ces situations. Elle réapparaît tout de même en partie dans la recommandation « passer de l'exclusion à la réorientation » ainsi que dans la recommandation de tenue de réunions au local, réunissant les accueillant actuels du jeune ainsi que les professionnels du dernier accueil significatif (accueil suffisamment long ou marquant dans le parcours du jeune). Le comité de pilotage a ainsi décidé de parcourir le chemin que les professionnels de l'accueil collectif n'avait pas souhaité ou eu le temps de parcourir dans le cadre de leur participation au protocole.

Deuxième voie, construire un travail collectif et d'équipe face aux violences. C'est en cela que nous parlons – dans le cadre de de cette démarche – d'un passage de la « relation-institution » à l'institution des relations. En effet, les violences représentent la scène de remise en question, de mise en faillite de la relation éducative. Celle qui permet de dire que le jeune en question n'est pas éduicable, dangereux, ingérable. C'est cette scène de la violence qui a posé longtemps question au comité de pilotage (via les acteurs de l'accueil collectif qui y siégeaient et requestionnaient sur la gestion des épisodes de violence dans les structures). Or, face à cette scène problématique de la violence, la cadre socio-éducatif qui a abordé le sujet a fait valoir l'importance du travail d'équipe et des relais possibles entre membres d'une équipe face à un épisode de montée de violence. A travers ses récits d'expérience, elle a fait valoir que sa position de cadre lui permettait d'intervenir comme un tiers entre un éducateur et un jeune entre lesquels la tension montait ; mais elle a également fait valoir cette possibilité pour les différents membres de l'équipe. Cette professionnelle est donc sortie de la conception de la relation duelle, contenant et jauge d'une relation éducative possible (notamment face aux violences), pour faire valoir une technicité d'équipe. Chaque professionnel n'est plus alors une institution en soi, mais le membre d'une structure, d'une équipe avec des rôles qui peuvent être spécifiés face à la violence, cet événement

possible dans le cadre du travail éducatif. Même si cette proposition est tout autant tournée vers l'univers exclusif de l'accueil collectif que la première mentionnée, elle a la particularité à nos yeux, de remettre en question une conception de la relation éducative pour rendre possible des positionnements professionnels moins radicaux mais plus pragmatiques ou en tout cas moins souffrant face à ces jeunes en grandes difficultés. Cette proposition a été reprise et développée dans la recommandation sur « le travail éducatif avec la violence » (qui vaut également pour les circonscriptions ASE).

Troisième voie plus esquissée que véritablement explorée, celle de l'écoute du vécu du jeune au-delà ou au cours de ses violences. Ce point était fortement ressorti dans les expériences de la professionnelle encadrante que nous avons mentionné plus haut. N'ayant pas rencontré d'autres propositions sur cette écoute, il n'a pu prendre la forme d'une proposition et nous le retrouvons dans le préambule du protocole.

Au final, les lieux d'accueil collectif nous sont apparus tant comme une institution assiégée par les violences de ces jeunes (position apparaissant plutôt chez des acteurs hommes qui semblaient tenir d'un côté à une position « d'éducateur-institution » qu'ils incarnaient également par leur « virilité » ou leur genre et dont ils constataient qu'elle était dépassée, débordée par les jeunes en grandes difficultés, les laissant sans recours, pas même celui de la violence bien sûr), que comme une institution pouvant se remodeler en s'incarnant dans une organisation d'équipe face aux violences (ce point ayant été plutôt développé par des cadres féminins). Voilà qui incite à creuser dans le sens d'une contenance éducative collective des violences plutôt que du côté de la réaffirmation de figures éducatives fortes et marquantes notamment face à la potentialité d'un affrontement physique (dont, à un autre niveau, la figure des grands frères semble une incarnation, pourquoi pas d'ailleurs des grandes soeurs sinon?). Mais voilà qui incite également à dire que l'ouverture des lieux d'accueil collectif (avec leur histoire singulière qu'il serait trop long d'évoquer ici) sur les autres institutions et la mise en réseau reste massivement à faire.

Des pédopsychiatres en retrait?

Nous l'avons signalé plus haut, au moment du bilan sur la démarche à l'issue de la deuxième série de réunion catégorielles, les pédopsychiatres (dont trois ont participé rappelons-le pour tempérer cette impression) nous ont semblé en retrait dans la démarche. En retrait parce que « restant » sur une position de soignants ou de spécialistes de la psyché, forts de leur savoir et de leur expertise et constatant l'agitation et la confusion qui secouent le champ éducatif face à ces situations de grandes difficultés. Bien sûr, cette description est caricaturale, les trois pédopsychiatres dans la démarche se sont montrés très concernées par ces situations et ce qu'elles faisaient vivre aux équipes éducatives, mais elles l'ont été depuis leur position et en restant sur leur position. Ce qui nous marque, à l'issue de cette démarche, c'est qu'elles ont surtout été dans une position de constat face à ces situations, décrivant finement (et avec pertinence nous semble-t-il) le positionnement problématique des équipes éducatives par rapport à la question du soin, de la souffrance psychique des jeunes et de leur propre souffrance psychique. Elles ont décrit tout aussi pertinemment leurs difficiles relations avec les psychologues des circonscriptions ASE mais, pour autant, elles n'ont jamais abordé ce que la

pédopsychiatrie pouvait faire ou pouvait faire de plus dans la prise en charge de ces situations. Pourtant, des initiatives existent sur le département, apparemment très adaptées à ces situations¹⁹ et portées par des services de psychiatrie juvénile ou infanto-juvénile. Les pédopsychiatres n'ont pas développé dans leurs débats de telles initiatives et leur positionnement ou repositionnement possible sur ces situations de grandes difficultés. C'est en cela que nous parlons de position de retrait, une position de diagnostic clairvoyant et percutant allié à une certaine neutralité. Il en découle alors le sentiment que la pédopsychiatrie attend d'être correctement utilisée ou interpellée et que c'est là toute sa pertinence face à ces situations. Etayons cette impression avec ce que nous disent Michel Manciaux, Marceline Gabel et alii dans le chapitre « actions et acteurs » de leur ouvrage « Enfances en danger²⁰ » sur la place possible des équipes de psychiatrie en protection de l'enfance : « Il est une autre fonction que les secteurs de psychiatrie devraient pouvoir remplir : offrir aux professionnels pris avec les familles dans la spirale de la violence intrafamiliale un lien de distanciation et d'élaboration. Pour jouer ce rôle essentiel dans ce champ de la maltraitance, il faut cesser d'opposer le tout social au psychologique et inversement l'intrapsychique au sociale, comme s'il s'agissait de deux champs qui s'excluraient.

Pour cela, les psychiatres doivent savoir sortir de leur bureau ou de leur hôpital aller dans les institutions et cesser de dire aux professionnels « Il n'y a pas de demande exprimée », ou « envoyez la moi », en parlant d'une famille maltraitante. Encore faudrait-il que, pour les professionnels, le psychiatre ne soit pas l'ultime recours dans un mouvement de rejet agressif de la famille maltraitante.²¹ »

Nous avons donc l'impression que les pédopsychiatres participants n'ont pas du tout envisagé ce mouvement vers les équipes éducatives, cette sortie de la psychiatrie de ses propres lieux de soin pour accompagner des équipes éducatives, des jeunes et des familles pris dans des parcours d'intervention éducative les impliquant tous. Et ces pédopsychiatres avaient de nombreuses raisons pour rester dans un tel retrait : elles pouvaient difficilement s'engager pour l'ensemble des intersecteurs concernés sur le département, la question des moyens accordés à la pédopsychiatrie et de sa survie problématique au sein de la récente réforme HPST se pose et, comme le signale Gabel et Manciaux dans l'extrait cité, le fait d'être interpellé en dernier recours ou recours ultime face à une situation problématique n'encourage pas les pédopsychiatres à être dans un mouvement de proposition envers les équipes éducatives. On peut également signaler, pour expliquer ce retrait, la présence de psychologues dans les circonscriptions ASE. Les pédopsychiatres ont décrits leurs rapports problématiques avec ces intervenants qui les interpellaient pour des hospitalisations tout comme les équipes éducatives, des intervenants dont elles ne parvenaient pas à comprendre le rôle (thérapeutique, accompagnement, médiateur avec le domaine du soin). On peut imaginer que la présence d'intervenants connexes de leur propre champ d'intervention au sein des services de l'ASE ne puisse que contribuer à brouiller à leurs yeux ce que peuvent être les attentes de l'institution-ASE à l'égard des intersecteurs de psychiatrie infanto-juvénile. En bref, ce relatif attentisme des pédopsychiatres au sein de cette démarche de protocole nous semble refléter d'une part le fait qu'ils se confrontent tout comme les juges des enfants (on va le voir plus bas) au « poids lourd » de l'Aide Sociale à l'Enfance, tentée de développer sa propre

¹⁹Elise Drain, « L'intérêt de la consultation indirecte pour la protection de l'enfance », *Perspectives PSY*, 2007/1, vol.46.

²⁰Manciaux M, Gabel M. et alii, *Enfances en Danger*, Editions Fleurus, 2002.

²¹p. 498.

expertise sur les situations qu'elle suit ; d'autre part le manque d'une orientation politique qui associe clairement la pédopsychiatrie aux missions de protection de l'enfance. Manque déjà signalé il y a quelques années par un pédopsychiatre : « Il semble que ces pathologies des limites et du narcissisme soient de plus en plus fréquentes, et la [pédopsychiatrie](#) est régulièrement sollicitée pour participer à la prévention de ces troubles et de leurs conséquences. Or, ces mêmes psychiatres qui sont requis par la société pour contribuer à la [protection](#) du développement de ses [enfants](#) sont invalidés, voire voués aux gémonies, dès lors qu'ils dénoncent les incohérences sociétales qui les empêchent de remplir leur mission. Les choses sont pourtant claires ! Soit on se décide à tenir compte de la masse de connaissances accumulées par les praticiens confrontés aux effets des dysfonctionnements du lien [parent-enfant](#), et, dans ce cas, il faut être prêt à entendre qu'il existe des situations (de moins en moins rares !) où le maintien de contacts entre un [enfant](#) et ses parents biologiques ne contribue pas au bon développement de l'[enfant](#) (même avec un luxe de coûteuses précautions), voire s'y oppose de façon dramatique. Soit on décide de se boucher les oreilles et de se voiler les yeux face à ces situations (variantes : on en dénie le nombre, on en banalise les effets, on ironise sur les psychiatres qu'on marginalise et traite de Cassandre), et alors il n'est peut-être pas vraiment utile de consacrer autant de moyens à un simulacre de [protection](#) de l'[enfance](#) qui conduit inexorablement à des lendemains qui déchanteront. Plus que jamais, il est fondamental que la société définisse les objectifs et les moyens (pas seulement matériels), de la mission de [protection](#) de l'[enfance](#) à laquelle elle demande de plus en plus impérativement aux [pédopsychiatres](#) de participer. Toute incohérence persistante dans ce domaine ne pourra que s'opposer aux processus cohérents de soins dont la nécessité, la nature, et aussi les effets positifs (...quand ils sont vraiment cohérents) sont maintenant bien établis... en clinique.²² » Au final, même si la pédopsychiatrie s'est surtout manifesté dans ce protocole comme un précieux regard critique sur certains angles morts des pratiques et discours éducatifs, elle aura tout de même laissé sa marque à travers les recommandations sur le travail avec la violence et la formation des professionnels. Dans la question du travail avec la violence, la recommandation de proposition systématique d'un suivi individuel proposé aux professionnels concernés par des violences vient directement des constats des pédopsychiatres sur la solitude de ces acteurs face aux violences et aux souffrances psychiques. Dans la question de la formation, la proposition de renforcement de la capacité d'analyse des professionnels s'inspire aussi en partie des propos des soignants sur la dépendance des acteurs éducatifs à l'égard de concepts psychiatriques mal intégrés à leurs pratiques et la nécessité de les armer de leurs propres outils pour informer ces mêmes pratiques. On regrettera simplement, concernant cette dernière proposition, que l'insistance d'une des pédopsychiatres sur l'expertise que les éducateurs pouvaient et devaient tirer de temps et d'activité partagés avec les jeunes (et plus loin les familles si on s'autorise la généralisation) n'ait pas été plus clairement reprise, précisant que le substrat de l'expertise et de la relation éducative n'est pas un colloque singulier pseudo-thérapeutique, mais le partage de contenus.

Au final, la démarche de protocole laisse apparaître un gap entre une pédopsychiatrie tout de même ouverte sur les problématiques et les situations d'un territoire mais encore prise dans ses murs (même si se sont les murs d'institution de soin et de consultation plus ouvertes) et un département qui n'est

²²Pascal Richard « Protection de l'enfance et pédopsychiatrie ? », *Perspectives Psy* 5/2004 (Vol. 43), p. 341-342.

URL : www.cairn.info/revue-perspectives-psy-2004-5-page-341.htm.

peut être pas tout à fait au clair sur ce qu'il attend du domaine du soin et sur l'expertise psychologique dont il s'est muni à travers ses psychologues de circonscription.

Des juges des enfants empêchés

A l'issue du deuxième rapport de l'étude préalable à cette démarche de protocole, nous avons déjà eu l'occasion de conclure à propos des juges des enfants qu'ils semblaient particulièrement empêchés concernant ces situations de grandes difficultés. Les cinq juges interrogés qui suivaient chacun une situation de grande difficulté concernée par l'étude faisaient ressortir sous différents angles le fait que ces situations leur semblaient être des sortes de points-limites de l'action éducative et de l'action judiciaire dans le champ éducatif. Des points-limites parce que trop complexes, trop lourdes, trop installées. Nous notions, parallèlement, que ces juges semblaient considérer que l'action judiciaire pouvait protéger l'enfant *de* certains liens, mais pas être un outil de travail *sur* ces liens. Plus clairement, ces juges qui agissaient déjà sur les liens familiaux par leurs décisions et notamment leurs décisions de placement, le faisaient en ayant le sentiment de mettre en place un cadre pour l'action éducative sur ces liens. Action éducative qui ne ressortait pas directement d'eux. Rien que d'évident jusque là, mais ce constat nous semble plus significatif lorsqu'il traduit également que ces juges ne considèrent pas l'ambivalence des parents à l'égard de ces enfants comme un danger ou un risque de danger en soi. Aussi, le lien ambivalent étant problématique mais de manière non-univoque, ambiguë, les juges semblent ne faire que « l'encadrer » dans une décision de mesure, sans le nommer ou interpeller sa dynamique particulière. Benoit Bastard et Christian Mouhanna évoquent également ce positionnement dans leur travail sur les juges des enfants : « Le rapport du juge à l'usager que constitue le justiciable s'est écarté du modèle d'une relation hiérarchique. L'autorité du juge, comme toute autorité au sein de la modernité – et notamment l'autorité des travailleurs sociaux qui préparent et prolongent son action – ne s'impose plus d'elle-même, mais elle est d'abord une autorité négociée. La loi va d'ailleurs dans le même sens puisqu'elle incite le juge à recueillir autant que possible l'adhésion des familles. Le juge avant de trancher, de prendre sa décision, doit rechercher des solutions qui puissent être comprises, faire sens pour les familles, des solutions que celles-ci puissent comprendre et intérioriser.²³ » Or, comme nous le notions dans notre premier rapport de recherche basé sur les dossiers des jeunes, ces situations sont moins marquées par des situations de maltraitances avérées, chroniques, manifestes que par une position spécifique de ces jeunes dans l'histoire et les liens familiaux. Aussi, les juges des enfants se retrouvent-ils face à des situations où les liens ambivalents des protagonistes entre eux s'avèrent ambigus à leurs yeux mais pas univoquement dangereux et ils ont alors plutôt un discours d'impuissance. Face à ce discours d'impuissance nous en appelions dans les conclusions de nos rapports préalables à un développement de l'expertise ou de la clinique éducative afin de mieux qualifier ces liens ambivalents et notamment les dangers qu'ils pouvaient représenter pour ces enfants (notamment en terme d'entrave au développement affectif et intellectuel) ; mais nous interrogeons également le fait que le danger était apparemment essentiellement qualifié aux yeux des juges du côté d'actes positifs (maltraitances) ou négatifs (carences, délaissement), mais pas du côté des

²³Bastard Benoit, Mouhanna Christian, « Le juge des enfants n'est pas un juge mineur! », page 49, rapport de recherche réalisée pour la Mission droit et justice, 225 pages, 2008.

changements et des revirements dans les relations (fusion-rejet). En bref, face au fait que l'extension de « l'autorité négociée » et de la recherche de décisions sensées pour les usagers, susceptibles de déboucher sur une intériorisation de principes éducatifs autres semblait laisser les juges interdits face à des liens ambigus mais préoccupants, nous en appelions à un développement d'une expertise sur les liens ambivalents et la possibilité d'une qualification sociale et judiciaire de leur nocivité dans le développement des jeunes.

La démarche de protocole a été l'occasion de reconfronter les juges participants (au nombre de trois) à cette délicate question. Cette confrontation s'est notamment fait via l'enjeu de la « qualification des liens parents-enfants » et de « l'anticipation des situations de grandes difficultés ». Et à nouveau, nous avons eu la sensation que les juges des enfants se retrouvaient relativement interdits. Nous l'avons rappelé plus haut, dans leurs deux premières réunions, les juges ont indiqué qu'ils connaissaient et reconnaissaient les situations pouvant aboutir à des grandes difficultés, pour autant ils n'avaient pas le sentiment de pouvoir véritablement agir sur elles. Face à cela, ils ont appelés à d'autres modalités de travail éducatif auprès de ces jeunes et de leurs familles. Ainsi, en faisant le constat parallèlement aux résultats de l'étude que le placement ne faisaient que raidir des configurations de relations complexes et tendues, les juges ont appelé au développement de mesures alternatives au nombre desquels les placements séquentiels. Ils ont également évoqué cette solution en soulignant que ces jeunes n'avaient pas uniquement à être protégés de certains liens mais devaient apprendre à les « apprivoiser », ce qui demandait qu'on leur permette d'avoir des temps de vie dans leur famille tout en leur ouvrant d'autres scènes de socialisation dans le cadre de leur placement. Cette idée (intéressante nous semble-t-il) a surtout rencontré un écho au niveau du comité de pilotage mais n'a pas été du tout reprise dans les débats des groupes, ce qui peut sembler illustratif de la situation particulière des juges des enfants face aux situations de grandes difficultés en particulier et dans le dispositif de protection de l'enfance de manière plus générale. En effet, comme le remarque encore Bastard et Mouhanna, les juges des enfants sont confrontés au « poids lourd » de l'ASE, c'est à dire à des départements de plus en plus omniprésents et responsables sur les questions de prévention et de protection de l'enfance. Face à ces départements payeurs de l'ensemble des mesures et responsables de nombre de mesures, départements qui « (...) revendique(ent) une expertise sur l'accueil et l'hébergement des enfants en danger et notamment des jeunes enfants.²⁴ » les juges peuvent marquer un certain retrait (bien que cela dépende en partie des contextes locaux comme ces chercheurs l'illustrent également). Après les figures des juges des enfants pionniers, impliqués dans la création de structures et de dispositifs, les juges des enfants actuels seraient plus dans une position négociée tant face aux usagers qu'aux départements, repliés sur un exercice de jugement plus que de propositions ou d'innovation. Et on a bien la sensation que la proposition de développement des accueils séquentiels dans le cadre des situations de grandes difficultés faite par les juges dans le cadre de ce protocole a suivi la pente de cette description faite à très grands traits. Les juges l'ont en quelque sorte faite du bout des lèvres, comme un souhait dont la réalisation leur échapperait, et cette proposition a rencontré le silence des professionnels de l'ASE participants aux groupes de travail concentrés (au niveau circonscription) sur leur propre identité et (au niveau groupement) sur son organisation et son fonctionnement comme service (tout ceci dit également à grands traits). On peut noter d'ailleurs qu'un nombre limité d'accueil séquentiels sont aujourd'hui mis en place en Seine-Saint-Denis et que les circonscriptions de l'ASE en sont rarement

²⁴Bastard, Mouhanna 2008, p.126.

« prescripteurs ». Dans ce contexte intégrer cette dimension dans la réflexion sur les situations de très grandes difficultés comme axe prioritaire pouvait paraître difficile. Cette piste de travail a toutefois été jugée intéressante par le comité de pilotage de la démarche.

Au final, les juges des enfants ont tout de même été à l'origine d'une proposition dans ce protocole : celle de voir le dossier judiciaire des situations de grandes difficultés consulté rapidement à partir du moment où la situation d'un jeune est qualifiée comme telle. Ils ont argué que ce dossier était le plus complet mais aussi trop rarement consulté ce qui alimentait le manque de mémoire et de cohérence dans le suivi de ces situations. Et ce point nous semble là encore significatif. Les juges ont surtout insisté sur le fait qu'ils détenaient l'information la plus exhaustive et non pas un regard, une orientation ou un éclairage particulier. Quand bien même cette proposition est précieuse au regard de tout ce que l'étude préalable a laissé apparaître (en écho notamment aux travaux du CREAI Ile de France²⁵) comme perte de mémoire et de transmission au sein de ces dossiers, elle est significative de la position de retrait où se tiennent les juges qui ne semblent plus vouloir ni pouvoir participer d'une expertise sur les situations des familles et les parcours de placement.

Dernier point sur lequel les juges nous ont semblé en retrait, la parole sociale de qualification d'une situation éducative. Ce point a été soulevé par les pédopsychiatres qui ont noté qu'il manquait à leurs yeux une parole forte, chargée d'autorité et surtout claire pour qualifier les situations éducatives au sein des familles de ces jeunes en grandes difficultés (ambivalence des liens). Les pédopsychiatres désignaient alors des attendus de jugement trop flous, trop vagues dans la qualification des situations, des attendus qui ne permettaient pas aux jeunes de s'appuyer sur autre chose que leurs ressentis pour se construire face et avec leurs familles. Les juges n'ont pas du tout réagi à cette remarque. On a le sentiment qu'ils faisaient bien des « diagnostics » précis sur les situations de grandes difficultés, qu'ils y identifiaient également des configurations de liens particulières, mais que cela ne passaient pas dans leurs jugements, dans leurs retours aux familles. Peut être est-ce là encore un effet de leur changement de position actuel avec la recherche de l'adhésion des familles. Les juges nous ont semblé tenus par l'orientation de la loi qui les poussent à rechercher l'adhésion des familles, et cela au-delà de ce qu'ils peuvent penser de la façon dont s'y déroulent les liens, dont s'y nouent les relations : « Cet attachement à la loi constitue la force des juges des enfants d'aujourd'hui – car il fonde leur pouvoir dans leurs relations avec les familles et avec leurs partenaires – mais il fait aussi leur faiblesse, car ils sont dépendants de la loi : quand celle-ci n'entre pas en résonance avec leurs propres convictions ils doivent faire avec²⁶. » Aussi, tout en voyant clairement ce dont il s'agit (en tout cas dans ces situations de grandes difficultés et à la lumière de ce que nous avons nous même cru percevoir), les juges semblent attendre que la qualification des situations soient le fait des équipes éducatives du département, que les constats qu'ils font de leur côté soient également faits par des acteurs plus « autorisés » qu'eux à le faire et que, donc, ces acteurs partagent les informations dont ils disposent (le dossier judiciaire) dans l'espoir (peut être) qu'ils parviennent aux mêmes orientations qu'eux.

²⁵ -Y. Barreyre, P. Fiacre, V. Joseph, Y. Makdessi, *Une souffrance maltraitée*, rapport de recherche pour l'Observatoire national de l'enfance en danger, URL : <http://www.ancraei.fr/spip.php?article585>.

²⁶Bastard, Mouhanna 2008, p. 214.

Les assistantes familiales : une expertise enracinée

Si l'on peut parler d'une expertise enracinée pour les assistantes familiales c'est en un double sens, parce que cette expertise nous est apparue à travers des récits d'expériences et d'anecdotes concrets, mais aussi parce que cette expertise semble largement souterraine aux yeux des autres acteurs de la protection de l'enfance (sauf peut être au niveau des acteurs de l'ASE-groupement). Une expertise invisible, ignorée voire méprisée. Nous avons déjà développé plus haut en quel sens nous parlons d'une expertise chez ces actrices de la protection de l'enfance. Ces professionnelles nous ont décrit comment elles cherchaient des moyens de mises en relation avec des enfants parfois très difficiles, des pistes de mise en contact, de mise en confiance et ce dans un contexte d'ignorance de la problématique touchant ces enfants du fait d'un manque d'information (spécifiquement de la part des éducateurs ASE). La démarche de protocole a été l'occasion de commencer à travailler autour de cette expertise afin de la rendre visible et de la mettre en débat par les autres acteurs rassemblés (ce qui nous a amené à organiser une troisième réunion catégorielle entre assistantes familiales du fait de la richesse de leurs débats autour de cette question). Ce qui en est ressorti faisait écho en bonne partie à nos analyses suite aux entretiens avec trois assistantes familiales dans l'étude préalable à ce protocole. Nous parlions alors des « dispositifs de socialisation » que les assistantes familiales étaient amenés à mettre en place avec ces jeunes en grandes difficultés afin de leur permettre d'entrer en contact avec elles et de leur faire confiance dans le cadre d'un quotidien partagé sans buter trop frontalement sur leurs résistances internes. Face à ce rappel (le fait étant largement connu et ce depuis longtemps nous semble-t-il) que les assistantes familiales cumulaient un possible savoir fin et renseigné sur le nouage de nouvelles relations avec des enfants compromis par un premier univers de vie problématique et une position méprisée par nombre d'autres acteurs de la protection de l'enfance (ce qui est beaucoup moins le cas dans les services associatifs de placement familial d'après nos interlocutrices dans ce protocole), le protocole a permis une timide avancée. Et ce essentiellement en affirmant (et réaffirmant face à la résistance de certains acteurs) la place légitime des assistants familiaux au sein des réunions partenariales autour des situations de grandes difficultés. Ce premier point est déjà une relative victoire en ce qu'il affirme et réaffirme la capacité de ces acteurs à entendre des informations sur le jeune et sa famille sans en être complètement débordé (ce qui suppose également qu'ils soient bien encadrés) et leur capacité à apporter des éléments intéressants les autres acteurs. Mais, comme nous le mentionnions en parlant de la fermeture de la parenthèse critique, cela laisse encore entier le chantier d'un repositionnement de ces professionnels au sein du dispositif de protection de l'enfance (particulièrement au sein des services départementaux), afin qu'ils soient réellement intégrés aux équipes éducatives et non plus en position d'être de « simples prestataires de relations », sensés accueillir sans se lier et endurer sans savoir (dans les situations de grandes difficultés).

L'éducation nationale : l'avant-garde des marges

L'école est, dans les analyses de François Dubet sur le déclin de l'institution, un des grands lieux de résistance et de désarroi face à cette nouvelle donne dans les relations institutions-usagers. Plus précisément, cette résistance et ce désarroi sont plutôt le fait des enseignants (et encore plus

précisément des enseignants du secondaire) qui ont le sentiment d'avoir perdu leur magistère de porte d'accès au savoir et à la culture : « Il faut partir d'un constat : le travail sur autrui est bien plus lourd et difficile hors du cadre institutionnel que dans le cadre de l'institution. L'autorité ne va plus de soi, les usagers revendiquent, il faut démontrer son efficacité, on doit puiser ses motivations en soi bien plus que dans le système. On doit aussi supporter le poids des échecs sans les consolations de la foi et du réflexe institutionnel attribuant toujours le mal à des causes extérieures à l'institution : les inégalités viennent du dehors, les élèves ne sont pas doués, on ne peut rien contre le destin... C'est en raison de toutes ces difficultés que les enseignants ont tant de nostalgie de l'école « d'avant »²⁷. » Aussi, avons-nous été heureusement surpris de l'investissement des acteurs de l'éducation nationale dans cette démarche (tant au niveau du comité de pilotage que du groupe catégoriel et intercatégoriel). L'éducation nationale, dénoncée de manière savante et profane comme une institution rétive et résistante à l'ouverture, nous est apparu comme le lieu d'un souci, d'un concernement pour les situations préoccupantes vécues par les enfants et comme un lieu d'innovation à travers des récits de scolarisation aménagée pour des enfants en grandes difficultés. On retrouve là le biais de cette démarche : jusqu'à quel point les débats des acteurs de chaque institution recueillis au cours de ce protocole reflètent-ils ou non le positionnement global de leur institution et les pratiques des autres acteurs de même type au sein de leur institution? Néanmoins, ce décalage entre ce qui apparaît de l'éducation nationale dans cette démarche protocolaire et ce que l'on peut en comprendre par les travaux notamment de François Dubet s'explique par le fait que l'on a eu à faire à des acteurs à la « marge » du noyau de résistance à l'évolution de l'institution-école. C'est à dire que nous n'avons eu aucun enseignant du secondaire parmi les représentants de l'éducation nationale mais des responsables et intervenants en primaire (responsable d'établissement et psychologues), des encadrants (proviseur de collège) et des intervenants auprès de publics spécifiques où déjà ciblés de par leur parcours scolaire difficile (médiateur violence, et responsable de SEGPA). Ces acteurs qui, pour faire encore et toujours référence à François Dubet, ne sont pas pris dans la nostalgie d'un magistère culturel et moral, se sont montrés très sensibles à la question des situations de grandes difficultés en ce qu'elles font écho à des publics qui traversent leurs établissements, interrogent leurs pratiques et appellent leur action. L'essentiel de leurs propositions ont tourné autour d'un resserrement du partenariat avec le département autour de la protection de l'enfance et la demande d'une plus grande prise en considération de leurs pratiques, de leurs avis et de leur exposition aux familles et aux jeunes. On rappellera ainsi que certains débats ont tourné autour du fait que les acteurs du primaire estimaient être exposés aux conséquences des décisions de placement prise par les équipes éducatives du département. En effet, l'absence d'information préalables sur ces prises de décision et le fait parfois d'être laissé seuls face aux familles alors que les éducateurs étaient directement venus chercher l'enfant à l'école plus tôt exposent ces acteurs scolaires au désarroi et à la colère des familles. Ils ont alors la sensation de devoir faire le « sale travail » de l'ASE à sa place. Là encore, le protocole a été l'occasion d'une avancée timide mais significative en affirmant la présence indispensable de représentants de l'éducation nationale (non pas les enseignants mais les acteurs déjà en charge des difficultés de scolarisation et de comportement au sein de l'institution scolaire : les assistants sociaux, les inspecteurs d'académie, les médiateurs violence) aux réunions partenariales autour des situations de grandes difficultés. Mais cela laisse

²⁷Dubet F., La place de l'Institution aujourd'hui, *Enfances & PSY* 2008/3, N° 40, p. 29-34.

encore en chantier le positionnement de l'école dans les missions de protection de l'enfance, la place qu'elle peut y tenir et les partenariats qu'elle peut demander pour la tenir. Enfin, et c'est pour cela que nous parlons d'une « avant-garde des marges », cela laisse encore en chantier la façon dont les enseignants du primaire et surtout du secondaire peuvent être associés (comment et jusqu'à quel point) à ces parcours éducatifs autour des jeunes en grandes difficultés et plus largement aux questions de protection de l'enfance. Rappelons qu'une expérience de scolarité aménagée réussie dans l'une des cinq situations étudiées en préalable à ce protocole a pris fin du fait qu'un enseignant insuffisamment informé de la démarche et de la problématique de la jeune est entré en conflit avec cette dernière.

Les acteurs associatifs de milieu ouvert: affirmer une place singulière.

Nous traitons ici des deux groupes AEMO et IOE qui sont restés très proches dans leurs débats et leur positionnement (tous les deux étant composés de professionnels ayant souvent réalisé et des AEMO et des IOE). Ces acteurs ont été à l'origine d'une proposition dans le cadre de cette démarche : celle de voir maintenues des AEMO auprès des jeunes en situation de grandes difficultés et de leur famille et ce parallèlement à l'ensemble du parcours de placement de ces jeunes. Cette proposition prenait acte du caractère erratique du placement de ces jeunes et de la façon dont ces placements venaient encore une fois « tendre » la configuration relationnelle de ces familles. Cette proposition n'a pas pu connaître de suite du fait que les doubles-mesures sont hors cadre légal et du refus du Département de les voir se développer. Via cette proposition, ces acteurs affirmaient d'une part avoir une relation privilégiée y compris avec les familles de ces jeunes en situation de grandes difficultés, une relation de confiance, d'aménagement des étapes du suivi éducatif (préparer le placement, préparer un retour de placement). Par contre, même s'ils ont dit reconnaître les situations et problématiques familiales caractéristiques de ces situations de grandes difficultés telles qu'elles étaient évoquées dans les résultats de l'étude, ils ont également dit qu'elles représentaient (tout comme pour les juges) des situations limites avec lesquels ils avaient du mal à travailler, du moins pour obtenir des résultats probants. Au final, ces acteurs ont surtout affirmés une place singulière dans le dispositif de protection de l'enfance, celle d'acteurs qui sont souvent dans les premiers contacts suivis avec les familles (via des évaluations ou une mesure de milieu ouvert), des acteurs mieux acceptés car non associés à une idée de placement ou d'action autoritaire. Mais des acteurs mal considérés par les services de l'ASE et particulièrement les équipes éducatives avec qui la collaboration est difficile du fait d'une certaine « concurrence » entre leurs regards éducatifs respectifs. On ne peut réellement dire que la démarche de protocole ait permis de repositionner ces acteurs ou de reconsidérer réellement leurs relations avec les services départementaux. Finalement, ils n'apparaissent que dans les membres possibles des réunions partenariales, la lecture du dossier au tribunal permettra aux équipes éducatives du département de prendre connaissance de leurs rapports mais, notamment du fait que l'enjeu de l'anticipation a été mis de côté (et ce pour des raisons valables nous semble-t-il mais ce n'est pas la question ici) et du fait de l'impossibilité des doubles mesures, leur place dans ces situations de grandes difficultés restent inchangées par rapport aux autres situations suivies en protection de l'enfance.

Les acteurs du handicap : accueillir malgré tout

Nous n'avons pas réellement le sentiment que les acteurs du handicap aient pu réellement entrer dans cette démarche de protocole ou s'y faire une place sensible. Pourtant ces acteurs ont été assez nombreux lors des deux réunions catégorielles, mais leurs débats ont essentiellement tournés autour des difficultés de l'accueil de ces jeunes en situation de grandes difficultés. Si lors de leur première réunion catégorielle, ils ont surtout développé l'idée qu'ils ne devaient plus avoir à accueillir ces jeunes qui ne correspondaient pas à leurs pratiques et à leurs offres de soin et d'accueil, lors de leur deuxième réunion catégorielle, la présence d'une responsable de la Maison Départemental des Personnes Handicapées, les a poussé à admettre la possibilité de tels accueils tout en soulignant leurs difficultés et la question des rapports avec les services de l'ASE, notamment pour ce qui concerne la gestion des relations avec les familles de ces jeunes. Mais au final, ils sont surtout apparus comme des acteurs par défaut dans ces situations de grandes difficultés, amenés à s'y confronter de par la possibilité de requalification d'un certain nombre d'entre elles en situation de handicap du fait de l'explicitation de la définition du handicap par la loi du 11 février 2005, avec notamment le handicap résultant « (...)d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques » (article 2 de la loi 11 février 2005). Aussi, malgré le fait que cette définition du handicap laisse ouverte la porte à de nombreuses requalifications de situations de jeunes suivis en protection de l'enfance (au titre d'altérations psychiques ou cognitives liées à leur situation et leurs parcours), malgré le fait également que les situations de grandes difficultés semblent représenter déjà un point de contact et de « transferts » privilégiés entre le domaine éducatif et le domaine du handicap, cette démarche de protocole n'aura pas été l'occasion de poser plus clairement la question du rapprochement et de la coordination de ces deux domaines. Cela demande, on l'imagine aisément, une démarche beaucoup plus large en terme d'acteurs, de temps et d'objectifs mais peut être plus concentrée également sur la question des circulations d'usagers entre ces deux champs et de la place du handicap dans un suivi au titre de la protection de l'enfance de même que la place d'une action éducative globale autour de jeunes accueillis également pour un handicap.

La protection judiciaire de la jeunesse: l'affirmation de l'éducatif pour contrer le répressif.

Si, comme nous le notions en introduction, il est difficile de prétendre tirer des conclusions sur les différentes institutions impliquées dans ce protocole à partir des seuls débats qui s'y sont tenus, il est encore plus difficile de réaliser cet exercice pour le cas particulier de la Protection Judiciaire de la Jeunesse avec laquelle nous n'avons eu qu'une réunion catégorielle. Il semble important de préciser ici que cette démarche s'est tenue dans un moment de réorientation et de réorganisation tout à fait important de la PJJ. Dans ce contexte particulier la mobilisation et la fidélisation des professionnels de la PJJ dans le cadre de la démarche s'est révélée difficile.

La réunion catégorielle de la PJJ était dans ce contexte très particulière, car due à la volonté d'un chef de service en milieu ouvert qui a obtenu de son équipe ce moment de débat, cette équipe n'étant pas sensibilisée en amont à la démarche du protocole, n'ayant pas lu les documents (synthèse de l'étude et enjeux). Aussi, n'avons-nous eu qu'un aperçu particulier et très partiel de ce qui aurait pu être

qualifié comme le positionnement institutionnel de la PJJ dans cette démarche (sachant qu'ensuite dans le protocole, c'est ce même chef de service qui a participé à deux des trois réunions inter-catégorielles pour représenter la PJJ).

Comme nous l'avons mentionné dans nos retours sur la première série de réunions catégorielles, les éducateurs de la PJJ rencontrés n'ont absolument pas réagi en fonction des enjeux et des résultats de l'étude qui leur avaient été rapidement ré-exposés en début de réunion. On ne peut pas dire non plus qu'ils aient réellement parlé des situations de grandes difficultés entendues au sens qui leur a été donné depuis le début de cette démarche. Leurs échanges se sont concentrés autour de la réaffirmation d'un certain travail éducatif au sein de la protection judiciaire de la jeunesse. En cela, cette équipe répondait plus aux évolutions récentes de cette institution qu'aux interpellations particulières du protocole²⁸. Néanmoins, malgré leurs conditions particulières de déroulement, ces échanges peuvent indiquer un certain positionnement de la PJJ dans le cadre de cette démarche partenariale. Ce qui ressort, c'est que ces éducateurs semblent également tenir à une conception de la relation-institution avec les jeunes (en situation de grandes difficultés ou pas). Une relation exclusive (un des termes représentant l'ensemble de la société ce qui se joue dans cette relation ne peut se jouer dans une relation parallèle) et unique. Cette conception a été réaffirmée, dans le cadre de la réunion, par rapport à deux axes. D'une part celui de l'institution-PJJ et de son évolution récente. Il s'agit alors pour ces éducateurs de réaffirmer qu'en pré ou post-sentenciel, ils font de l'éducation, ils ne travaillent pas sur la sanction. A ce titre là, leur travail éducatif est aussi large dans son assise et ses objectifs que celui des éducateurs ASE ou celui des éducateurs de foyer. La défense de cette conception au sein de la PJJ est devenue aujourd'hui plus délicate du fait de l'orientation plus répressive de la justice des mineurs et elle se fait notamment face aux directeurs de services comme le relèvent Elisabeth Dugué et Guillaume Malochet : « Une étude menée à la fin des années 1990 (Chabrol, 1994) montrait que pour contenir et moraliser les jeunes, on prenait alors appui sur le travail et la formation professionnelle, confiés à un corps d'instructeurs. Les éducateurs, eux, prenaient en charge le versant « épanouissement » de l'action éducative. À cette époque, deux groupes (les instructeurs techniques et les éducateurs) coexistaient donc dans les mêmes structures, tout en ayant des positions antagoniques. Ils se référaient pour les premiers au pôle de la sanction, et pour les seconds au pôle de la guérison. L'auteur défendait la thèse selon laquelle l'antagonisme des rôles permettait de réduire les tensions psychiques internes dues à la contradiction fondamentale autour de laquelle s'organise l'institution. Aujourd'hui, les instructeurs ont disparu des foyers. Non seulement les éducateurs n'ont plus d'appui fonctionnel pour organiser l'action éducative mais, surtout, ils sont privés de la possibilité d'organiser les tensions inhérentes au métier sous la forme d'un conflit entre deux groupes aux rôles presque opposés. À la fin des années 1980, les affrontements entre « eux et nous » mettaient face à face deux groupes entre lesquels des régulations professionnelles pouvaient être organisées. Aujourd'hui, aucun groupe professionnel ne portant le pôle de la sanction, les conflits opposent les individus. Ils sont vécus de façon passionnelle, les clivages et les alliances se défaisant au gré des crises qui traversent la structure. Les pressions exercées par les éducateurs sur les directeurs pour qu'ils soient plus « répressifs » leur permettent de s'adapter à cette situation. En transformant le directeur en « père fouettard », ils tentent de se protéger de la violence des jeunes. Mais au-delà, pour continuer à faire vivre les contraires, ils recréent un nouvel acteur

²⁸Elisabeth Dugué et Guillaume Malochet « La prise de fonction des directeurs de service à la protection judiciaire de la jeunesse », *Déviance et Société* 2/2008 (Vol. 32), p. 187-204.

chargé de la sanction, dans un espace qui en est dépourvu. Ce qui ne les empêchera pas, ultérieurement, de lui dénier toute légitimité dans l'action éducative.²⁹ » Même si ces remarques concernant les foyers d'accueil ne touchent pas directement l'équipe que nous avons vu, on retrouve cette recherche d'un rôle éducatif qui se démarque d'une optique répressive de plus en plus présente dans le champ de la justice des mineurs. Une réaffirmation d'un rôle éducatif « pur », qui se démarquant de l'institution et de ses orientations prend la même forme que celle que l'on a pu rencontrer chez les éducateurs ASE et les éducateurs d'accueil collectif.

Le deuxième axe par rapport auquel les éducateurs PJJ ont réaffirmé leur positionnement est justement l'ASE à qui ils reprochent un manque de collaboration et avec qui ils entrent de fait, en concurrence. Les éducateurs des deux bords prétendant à la même relation éducative (aussi totale, globale) avec les jeunes en double suivi.

Aussi, alors que la sanction est parfois invoquée dans le cadre de ces situations de grandes difficultés comme un moyen de contenir certaines manifestations, d'infléchir ces parcours ; on a le sentiment que les acteurs chargés d'éduquer dans un contexte de prise de sanction, d'être des spécialistes d'une relation éducative insérée dans un dispositif répressif sont sur le même « créneau » que les autres éducateurs spécialisés rencontrés dans cette démarche. Ils se démarquent de toute compromission dans une perspective de sanction et affirment une relation éducative aussi globale que les autres éducateurs. Cela laisse encore peu augurer d'une véritable « articulation » de l'ASE et de la PJJ autour de situations impliquant des relations éducatives contractualisées et contraintes. Peut être néanmoins avons-nous observé, dans le cadre de ce protocole, là encore un « rapprochement par les marges » des institutions. Le responsable de ce service en milieu ouvert s'étant montré particulièrement réceptif à la démarche de protocole. Peut être que s'il connaît une situation analogue à celle que Dugué et Maillochet décrivent pour les directeurs de services (notamment en milieu fermé), il a alors tout intérêt – étant à la périphérie et en porte à faux par rapport à la relation-institution éducative – à s'articuler aux autres acteurs impliqués. Et ce notamment pour en appeler (comme il l'a fait dans les réunions inter-catégorielles) à une réforme de la formation et de la culture professionnelle des éducateurs spécialisés.

Les acteurs de la prévention spécialisée: une association à la démarche tardive mais pertinente

Initialement pensée à partir de l'accueil des enfants confiés à l'ASE, cette démarche n'avait pas prévu d'associer les acteurs de la prévention spécialisée.

A mi parcours, un membre du comité de pilotage a suggéré que cette démarche puisse faire l'objet d'un échange avec ces acteurs car leur intervention semblait – bien que dans un cadre différent – soumis à des situations aux caractéristiques proches de celles ciblées par le protocole.

Une réunion d'échange a eu lieu le 26 Avril 2011 et a révélé une proximité de public malgré des cadres d'intervention différents : les associations de prévention spécialisée interviennent dans le cadre de situations de très grandes difficultés hors mesure, à l'issue des mesures, ou dans des périodes de fugue ou d'hébergement périodiques des mineurs confiés à l'ASE. Du fait du cadre d'intervention, ces associations ont souligné leur isolement et la nécessité d'une articulation renforcée avec elle dans l'esprit même du protocole. Alors que le protocole reste centré sur les jeunes faisant l'objet d'une

²⁹Dugué, Maillochet, 2008, pp.198-199.

.....

mesure d'accueil ou de milieu ouvert, la réflexion pourrait donc dans un deuxième temps être élargie au-delà. La leçon à en tirer est peut être l'intérêt qu'il y a en protection de l'enfance à réfléchir à partir des publics et des problématiques repérées et non à partir des cadres d'intervention auprès de ces publics afin d'ouvrir la réflexion à l'ensemble de la palette de réponses mobilisables.

.....

Conclusions sur le dispositif de protection de l'enfance

Nous venons donc de tenter de décrire une « tectonique » des institutions concourant aux missions de protection de l'enfance, faisant l'hypothèse qu'elle a été mise en jeu et révélée au regard par cette démarche de protocole. Qu'en ressort-il? Nous allons en tirer plusieurs conclusions tout en tentant de rester dans l'optique de cette ouverture ou déclin des institutions qui nous a servi de guide jusqu'ici. Pour commencer nous reviendrons sur trois questions qui ressortent de ce qui constitue en quelque sorte des « angles morts » des débats qui ont eu lieu dans ce protocole. La question de la parole sociale de qualification d'une situation éducative et la question de la possibilité d'un travail avec l'ambivalence. Première question : qui qualifie, doit qualifier et comment une situation familiale pour introduire la possibilité d'un travail éducatif auprès d'elle? Cette question n'a pas réellement reçu de réponse dans le protocole et le portage institutionnel de la qualification d'une situation familiale ainsi que le portage institutionnel de l'acte de placement, de séparation est apparu peu clair, flottant. On pourra alors aborder la deuxième question issu du constat fait à l'issue de cette démarche : la sensation que les participants (mais également le comité de pilotage) ont principalement aménagé des possibilités de rencontre mais pas les catégories de perception des situations de grandes difficultés. Comme si ce qui comptait principalement était la nécessité de travailler ensemble sans que l'objet commun de rassemblement n'ait à être redéfini, reconsidérer ou plutôt, comme si la rencontre entre institutions pouvait générer cette redéfinition. Enfin, troisième question restée en suspens, celle du travail avec l'ambivalence des familles de ces jeunes en situation de grandes difficultés. Cette situation d'ambivalence a été reconnue par nombre d'acteurs au cours de la démarche (les juges, l'ASE, les acteurs de milieu ouvert), mais pourtant il ne semble pas possible de travailler avec, de véritablement la juguler ou la contenir. Ces trois questions permettent de commencer à brosser le tableau d'un champ d'action ébranlé tant par les mouvements institutionnels faisant suite à la deuxième vague de décentralisation et aux évolutions législatives récentes (notamment la loi du 5 mars 2007 sur la prévention de la délinquance) que par le mouvement plus profond de déclin institutionnel décrit par François Dubet.

Enfin, nous concluons sur ce que cette démarche laisse à penser de la rencontre – dans le champ de la protection de l'enfance – du mouvement de décentralisation dans lequel le département prend un rôle de plus en plus nodal, central avec le mouvement de déclin institutionnel. Il semble que, paradoxalement, alors que le mouvement de déclin institutionnel ouvre les institutions nationales, ou à financement national (école, pédopsychiatrie, justice) ou en tout cas les laisse perplexes (et donc ouvertes pour répondre à cette perplexité), la prise d'importance du département amène certains de ces acteurs à s'inscrire encore et toujours dans une conception « classique » de leur action du point de vue du programme institutionnel.

Où est la parole sociale de qualification d'une situation familiale?

Ce sont les pédopsychiatres qui ont posé cette question de la parole sociale de qualification de la situation des familles concernées dans ces situations de grandes difficultés. Ces acteurs ont le sentiment qu'un véritable travail thérapeutique et éducatif peut d'autant mieux se mettre en place que la situation est clairement énoncée auprès de la famille, qu'une parole sociale (au sens de portée par des institutions sensées représenter le bien commun, le point de vue de la société) a été prononcée et qualifie les liens et les difficultés au sein de la famille. Ces mêmes pédopsychiatres avaient la sensation que les équipes éducatives du département pouvaient avoir la tentation de leur faire porter ce « travail social de désignation » ainsi que le « travail social de séparation » parents-enfants. Ce, en leur demandant une hospitalisation pour initier la séparation parents-enfants ou en leur demandant un diagnostic venant étayer et justifier leur propre demande de placement. Parallèlement à ces remarques, des responsables et acteurs d'établissement primaire du groupe éducation nationale se sont plaints que les équipes éducatives du département les laissent seuls à devoir expliquer la décision de placement aux parents en venant chercher l'enfant à l'école en l'absence de ces derniers. Ces remarques et anecdotes convergent avec les analyses que nous avons faites plus haut sur les juges « empêchés » et empêchés notamment par les orientations de la loi qui ne leur permet pas de qualifier (si on résume ce qui nous semble résulter de leur positionnement) trop précisément les relations familiales dans un sens problématique (hors actes positifs ou négatifs clairs) parce que cela leur boucherait les possibilités de travail avec la famille (en brisant la relation avec la famille et en les plaçant eux-mêmes face à une situation clairement désignée comme suffisamment problématique pour ne laisser que peu de part à une recherche d'adhésion et à fortiori de collaboration). Aussi, on a le sentiment que l'évolution de la loi (mais aussi d'un certain rapport aux usagers) contribue à mettre les juges des enfants en retrait sur cette possibilité d'énonciation d'une parole sociale sur une situation familiale, tandis que les acteurs du département (et particulièrement les équipes éducatives) sont tout autant tentés de tenir à un magistère auprès des familles (intervenir auprès d'elles au nom de difficultés éducatives) que réticents à assumer cette parole sociale et le travail social de séparation qui lui fait parfois suite. Il en résulte la plainte des institutions connexes (école et pédopsychiatres) qui ont le sentiment de devoir porter cette parole et/ou ce travail. Face à cela, le protocole ne représente pas réellement une avancée, la question de l'expertise éducative qui était aussi un angle d'approche de cette question d'évaluation et de désignation est restée largement en friche. Et, on a alors le sentiment de rester au niveau du constat que faisait Michèle Créoff sur la loi du 5 mars 2007, un an après sa promulgation : « Par ailleurs, pour éviter que la protection des enfants en danger ne soit encore plus difficile à mettre en œuvre dans ce contexte déjudiciarisé, il nous faut envisager des pratiques d'évaluation des situations familiales performantes et permettant de repérer et de diagnostiquer les mises en danger de l'enfant, les violences subies, afin de les énoncer clairement auprès des parents et de l'autorité judiciaire.³⁰ » Ce protocole n'aura ni été l'occasion de recenser de telles pratiques d'évaluation ni véritablement l'occasion de reposer la question de leur pertinence voire de leur urgence dans un tel contexte déjudiciarisé voire désinstitutionnalisé.

³⁰ Créoff M., La protection de l'enfance : impuissance, toute-puissance et recherche de sens, *Enfances & PSY* 2008/3, N° 40, p. 43-47.

Aménager des rencontres mais pas les catégories de perception

Dans la suite de ce que nous venons de dire, nous avons le sentiment que le protocole aménage surtout la nécessité de rencontre entre partenaires mais pas des catégories de perception communes entre eux. Ainsi, si des réunions auront lieu entre partenaires concernés autour de ces situations de grandes difficultés, et si le fait que les assistantes familiales et les acteurs de l'éducation nationale y seront intégrés constitue déjà un progrès, le protocole n'a pas permis d'aborder une représentation commune de ces situations. Nous n'entendons pas par là que les acteurs du soin, de la justice, de la formation, de l'éducation devraient en avoir la même perception en tout point, mais que, en tout cas, ils aient une perspective commune de perception. Plus clairement dit que, au nom de leur commune participation à la mission de protection de l'enfance, ils puissent insérer leurs perceptions particulières dans une même perspective d'une intervention publique destinée à venir en aide aux familles et à protéger les enfants. Or, les pédopsychiatres se sont principalement positionnés comme des acteurs du soin et ne se sont pas projetés dans une « clinique des parcours en protection de l'enfance », c'est à dire la façon dont ces parcours, ces situations touchent leurs pratiques et peuvent leur demander comme dispositifs ou postures particulières. Les juges sont restés en retrait, les acteurs de l'éducation nationale plutôt désemparés face à la charge que représente la perception et le suivi de ces situations familiales tandis que les éducateurs de l'ASE, de la PJJ et de l'accueil collectif campent chacun sur une conception totalisante de leur propre regard. Cette ouverture des uns aux autres sans réelle intégration dans une perspective commune fait penser à ce que dit François Dubet du devenir des institutions en charge de l'enfance dans le contexte de déclin du programme institutionnel qu'il décrit : « Ne pouvant s'appuyer ni sur les sanctuaires, ni sur la « verticalité » de leurs principes et de leurs symboles, les institutions deviennent progressivement des organisations travaillant en réseau et rendant des comptes aux usagers, aux financeurs, aux évaluateurs... Les thèmes des réseaux, des projets, des « contrats » se développent avec le risque que les mailles laissent échapper des problèmes et des individus et que chacun se défausse sur les autres selon la logique du « ce n'est pas mon problème, ce n'est pas ma spécialité... ». Ce risque est réel. Cependant, il ne faut pas ignorer que les institutions traditionnelles avaient la capacité d'exclure tous ceux qui ne leurs convenaient pas : les cancrs, les « mauvais pauvres », les « mauvais malades.³¹ » Ainsi, le « progrès » du protocole est d'acter cette nouvelle situation où les institutions doivent travailler plus étroitement en réseau, et de définir un « concernement commun » des différentes institutions autour des situations de grandes difficultés. En cela, il est déjà un pas dans cette nouvelle situation institutionnelle décrit dans François Dubet, mais sa limite est de ne faire qu'introduire à la possibilité d'une perspective commune sans l'aborder réellement. Reste à espérer que les réunions partenariales seront plus le creuset d'une telle perspective commune qu'un lieu d'affrontement et que, par ailleurs, le [décret n°2009-765 du 23 juin 2009](#), relatif à la formation dans le domaine de la protection de l'enfance pris en application de l'article 25 de la loi 2007-293 du 5 mars 2007 (qui a modifié l'article L 542-1 du code de l'éducation) sera l'occasion, notamment grâce à des sessions partagées de formation entre « différents professionnels intervenant notamment sur un même territoire, afin de favoriser leur connaissances mutuelles, leur coordination et la mise en œuvre de la protection de l'enfance sur le territoire concerné », l'occasion donc de voir se former une telle perspective commune autour de l'ensemble des situations en protection de l'enfance.

³¹— Dubet F., La place de l'Institution aujourd'hui, *Enfances & PSY* 2008/3, N° 40, p. 29-34, p.31.

Ambivalence et ambiguïté

Lorsque les liens sont ambivalents, la situation est ambiguë et l'action supposée faire avec l'adhésion des protagonistes, voire leur demande devient très délicate voire impossible. C'est ce qui ressortait de l'étude préalable à cette démarche de protocole et c'est un point sur lequel le protocole n'a pas réellement permis d'avancer. Parce que la question des liens parents-enfants a été peu traitée et qu'elle n'a été traitée que par des acteurs empêchés (les juges des enfants) ou en retrait (les pédopsychiatres), voire par des acteurs volontaires (les acteurs de l'ASE groupement) mais qui dépendaient sur cette question de ce qui pouvait remonter du niveau des circonscriptions ASE (qui n'a pas traité cette question par contre). On l'a vu dans nos analyses sur les juges des enfants plus haut, cette question de l'ambivalence et de l'ambiguïté rejoint les questions ouvertes par l'orientation de la loi de 2007 et la recherche d'adhésion des familles et donc, en partie de leur demande. Or, la question de la place des usagers et de leur demande est centrale dans le nouveau contexte institutionnel que nous supposons être en soubassement de cette démarche de protocole : « Il importe d'abord que la demande des usagers puisse se constituer de façon claire et que l'affichage des règles et des procédures soit accessible à tous. (...) la formation des demandes et donc des procédures qui la permettent, serait le seul moyen de définir les frontières de l'emprise du travail sur autrui. Or, nous l'avons vu, dans la plupart des cas, les frontières de ce travail sont particulièrement poreuses; au gré des circonstances, des équipes et des individus, le pouvoir du travail sur autrui s'étend ou se rétrécit, renforçant le sentiment d'arbitraire et déstabilisant les professionnels autant que les usagers. (.....) pour que la place faite aux usagers n'ouvre pas un marché généralisé des services et du travail sur autrui, il importe que le politique affirme son rôle de contrôle et de régulation centrale. C'est très loin d'être le cas aujourd'hui, où les institutions restent opaques en dépit du développement de l'évaluation au sein de systèmes très fortement administrés et très peu dirigés politiquement. ³²» Pour faire le lien avec ce que dit François Dubet de la place de l'utilisateur et de sa demande dans ce nouveau contexte, on a la sensation que le protocole, ne parvenant pas à traiter de cette question de l'ambivalence et donc de la demande changeante (même si les débats l'ont pris en compte) laisse en place un flou, un flottement qui peut laisser libre jeu à cette porosité : les parents semblant parfois prendre la main sur l'accompagnement éducatif par leur ambivalence et leur inaccessibilité et semblant à d'autres moments victimes d'un système qui les exclut ou veut faire malgré eux et surtout malgré leur ambivalence. En bref, il nous semble que le protocole est resté au seuil d'un travail sur l'ambivalence et ce pour la bonne raison qu'il ne pouvait pas être le lieu d'une réinterrogation de la politique actuelle en protection de l'enfance pas plus que le lieu de définition d'un projet de service départemental autour de cette question. Il n'a donc pas pu être le lieu d'une affirmation du rôle du politique qui, en fixant des objectifs, des perspectives, en définissant des problèmes, des priorités, fixe les règles de l'élaboration de la demande. Quitte à ce que la demande soit une demande contrainte ou contrôlée une fois qu'une certaine ambivalence du sujet ait été endiguée. Recitons à ce propos Pascal Richard : « Plus que jamais, il est fondamental que la société définisse les objectifs et les moyens (pas seulement matériels), de la mission de [protection](#) de l'[enfance](#) à laquelle elle demande de plus en plus impérativement aux [pédopsychiatres](#) de participer. Toute incohérence persistante dans ce domaine ne pourra que s'opposer aux processus cohérents de

³²Dubet, 2002, pp. 394-395 »

soins dont la nécessité, la nature, et aussi les effets positifs (...quand ils sont vraiment cohérents) sont maintenant bien établis... en clinique. » (Richard, 2004)

Décentralisation et réinstitutionnalisation

La décentralisation et la montée en charge des départements sur les questions de protection de l'enfance peut-il avoir pour effet paradoxal de « ré-institutionnaliser » le contexte d'action de certains travailleurs sociaux? C'est à dire, pour se référer encore et toujours à François Dubet, de les maintenir dans une conception de l'action plus proche de celle qui caractérisait l'âge d'or du programme institutionnel : le sentiment d'agir au nom d'un idéal autorisant l'action performative sur l'usager et la mise à l'écart des dimensions de ce même usager qui ne correspondent pas au magistère du « travailleur sur autrui » voire la mise à l'écart des « mauvais usagers ». A l'issue de cette démarche, nous nous posons la question. Nous avons amplement développé plus haut des analyses sur le regard éducatif globalisant ou à prétention globale que l'on trouve chez les éducateurs de l'ASE et des lieux d'accueil collectif en particulier. Ce regard, ou du moins la prétention à ce regard nous semble caractéristique de la position classique du travail social que décrit François Dubet : « Cette relation (la relation de l'éducateur à l'usager) apparaît comme éducative en elle-même, comme une relation dans laquelle tout le programme institutionnel se condense dans un colloque singulier.³³ » La relation au jeune et le regard qui la supporte et qui en est tiré contient le programme institutionnel c'est à dire, en l'occurrence, la possibilité d'éduquer, d'émanciper. Quand un éducateur de foyer considère qu'un jeune est problématique parce qu'il n'obéit plus à sa parole ou quand les éducateurs de l'ASE se préoccupent plus de la préservation de leur relation au jeune et à la famille que du sens de leur action dans un service départemental de protection de l'enfance, ils se situent clairement selon nous dans cette perspective³⁴. Pour rendre notre interrogation plus claire, référons-nous à un très intéressant article de Robert Lafore sur le repositionnement des travailleurs sociaux dans un nouveau contexte notamment lié à la décentralisation. Il décrit ainsi le positionnement antérieur des travailleurs sociaux, avant la montée en charge de la décentralisation, lorsque leur action était encadré dans un modèle « catégoriel-/vertical » définissant des catégories de population bénéficiaire et des actions à mener auprès d'elles : « Dans un cadre institutionnel imposé (statuts des bénéficiaires et règles des organisations), ils (les travailleurs sociaux) agissent sur la limite pour aménager l'écart entre les normes et les personnes, soit pour donner une densité concrète à un statut de bénéficiaire pour les professions éducatives, soit pour établir un lien vécu entre des personnes et des règles-institutions qui leur sont extérieures pour les professions d'aide. Ils se situent donc à l'intersection entre un cadre juridico-institutionnel et des personnes considérées comme inadaptées. Cette position autorise qu'ils se construisent une identité professionnelle spécifique et qu'ils revendiquent une autonomie par rapport aux organisations qui les emploient. Ce sont des professions centrées sur la « relation », entendue là comme ce qui permet de concilier le cadre de prise en charge d'essence réglementaire avec les situations singulières des bénéficiaires. Cela met en forme une culture professionnelle partagée par-

³³Dubet, 2002, p.237.

³⁴Même si nous restons bien conscient que ces positionnements ne résument pas l'ensemble de leurs rapports à leurs pratiques et que interrogés dans d'autres cadres ils auraient livrés d'autres éléments. Néanmoins, il reste significatif qu'ils aient développés une telle perspective dans une démarche institutionnelle et partenariale.

delà les différences entre les divers métiers, s'enracinant dans une éthique de la vocation, de la relation et de l'empathie et mobilisant des savoirs médico-psychologiques. Cette culture est constitutive d'une volonté d'autonomie par rapport aux organisations employeuses et de distance par rapport aux personnes dont il convient de gérer l'écart à la norme.³⁵» Ce premier positionnement est remis en question par l'avènement de la matrice de l'insertion et avec elle l'idée qu'il ne s'agit plus de traiter des populations spécifiques (l'usager défini globalement) mais d'autoriser des parcours de retours de personnes exclus vers des situations de droit commun : « la généralisation de la forme contractuelle modifie le rapport en requérant, dans un cadre en principe égalitaire, une explicitation et donc une transparence nouvelle ; de plus, le contenu de la relation change, puisqu'il ne s'agit plus d'adapter la personne à un statut qui lui est extérieur (dans le recherche de son «autonomie », autre nom de l'émancipation attendue du « progrès social ») mais de l'engager dans une économie d'obligations et de droits qui manipule des aspects concrets et matériels tout autant que cognitifs et non plus seulement les dimensions psychopédagogiques.³⁶ » Enfin, avec la loi de 2002-2 et la deuxième vague de décentralisation, le changement de « gouvernance » de l'action sociale percutent les professions du social : « Cette évolution d'un système organisationnel « administré » par le haut vers un secteur engagé dans la « gouvernance », à savoir un « mixte » entre des contraintes externes de type procédural et le développement de capacités d'auto-normalisation, a des effets sensibles sur les professions. Tout tient au fait que leur légitimité externe (formation et diplôme, culture professionnelle, savoirs et techniques propres) ne peut plus jouer le rôle central qui était le sien dans le modèle organisationnel hérité. L'efficacité de chaque organisation tenant dans ses capacités à intégrer les professionnels dans une conception de l'institution partagée par tous et dans une stratégie commune en découlant, chaque corps professionnel doit négocier sa position spécifique avec les autres et adapter ses valeurs, ses savoirs et ses pratiques de manière à façonner une cohérence institutionnelle qui n'est plus donnée mais à construire³⁷. » On notera au terme de cette longue citation que s'est exactement ce que nous n'avons pas retrouvé chez les éducateurs de l'ASE et des foyers d'accueil. Tout se passe comme si (encore une fois dans le cadre de cette démarche de protocole qui est un lieu particulier de recueil de la parole des acteurs) ces professionnels, malgré l'ensemble des changements de positionnement décrit par Robert Lafore (qui ont l'avantage d'être plus concrets et contextualisés qu'une simple référence au déclin de l'institution, même si François Dubet évoque certaines de ces évolutions dans ses analyses sur les travailleurs sociaux) étaient restés sur un positionnement « classique » de leur ancien contexte d'action. Peut être, encore et toujours, cela est-il un effet d'optique liée à cette démarche de protocole (avec une volonté de revendication et de préservation de soi face à d'autres professions qui amène à faire ressortir les discours les plus « défensifs », qui plus est au sujet d'une population problématique). Mais ce positionnement particulier ressort par la comparaison avec ceux des autres acteurs impliqués dans le protocole (plutôt en position de proposition ou alors de retrait mais perplexes et non pas sur une posture défensive ou revendicative). Si cette impression devait se fonder sur un certain état de fait comment expliquer ce dernier? Selon nous, il est possible que le contexte de décentralisation accrue, couplé avec la montée en charge du département sur les questions de protection de l'enfance consécutive à la loi du 5 mars 2007, associé au

³⁵Lafore Robert , « Le travail social à l'épreuve d'un environnement institutionnel en recomposition » , *Informations sociales*, 2009/2 n° 152, p. 14-22, p.18.

³⁶Ibid, p.19.

³⁷Ibid., p.21.

fait que le département n'a pu (pour des raisons de moyens mais également de clarté de sa place et de sa mission dans un contexte politique tendu où les enjeux de la décentralisation sont loin d'être clairs) jusqu'ici définir un positionnement politique sur cette mission, le tout dans un contexte déjudiciarisé... il est possible donc que l'ensemble de ces éléments laissent les travailleurs sociaux départementaux dans une sorte de suspension, un manque de gouvernance tout autant que le sentiment d'une centralité accrue qui les amènent à se positionner toujours dans une conception « classique » de leur mission dans un contexte entièrement changé. Aussi, cette démarche de protocole révélerait en confrontant les différents protagonistes, un paysage institutionnel inattendu où des institutions s'ouvrent par leurs marges (éducation nationale), attendent perplexes (justice, pédopsychiatrie), tandis qu'une « enclave institutionnelle » réapparaît dans un département de plus en plus en charge d'une mission sans avoir pu encore élaborer un positionnement politique sur cette mission. Peut être cette situation n'est-elle que temporaire, en tout cas elle interroge crucialement selon nous la nécessité d'un projet départemental fort relativement à la question de la protection de l'enfance et, à plus grande échelle, un positionnement politique national également clair sur cette question. Sans cela, il est probable que le flou se maintiendra, que les institutions se chercheront sans forcément se trouver et que ce qui était un des objectifs de cette démarche, la mise en réseau des professionnels, le partage des regards restera difficile à établir. Finissons sur une dernière citation de Robert Lafore qui résume bien selon nous cet objectif, cette perspective : « Le travail social doit probablement quitter les segments organisationnels protégés dans lesquels il se mouvait pour se banaliser, d'une certaine façon, en assumant avec les autres corporations les questions du sens de l'action collective, de son efficacité et de ses modalités légitimes. Certes, cela ne le conduit pas à se renier. Mais, contraint d'abandonner en partie la position d'interface entre la dure loi de l'institution et la personne « en difficulté » qu'il convient de comprendre et de prendre en charge, le travailleur social est forcé de trouver un nouvel équilibre entre sa position institutionnelle et celle auprès du bénéficiaire. Il devient nécessairement, davantage que par le passé, un membre de l'organisation plus qu'un porte-parole de l'utilisateur, puisqu'il doit dorénavant s'y impliquer pour en élaborer les normes et par là les assumer. Au fond, c'est une nouvelle culture professionnelle qui doit se mettre en gestation, les organisations d'aujourd'hui requérant de leurs membres une implication pour produire et reproduire constamment leur sens et leurs raisons d'agir. » (p.22)

En conclusion de la conclusion

Que de réserves, que de remarques critiques de la part du sociologue animateur à l'issue de cette démarche!! Tout cela peut donner le sentiment d'une grande distance voire d'une foncière incrédulité à l'égard de cette démarche. Effectivement, le sociologue est plus habitué à analyser, diagnostiquer, préconiser que participer, conduire, animer et porter les propositions des acteurs. Mais, au-delà de ce premier positionnement critique propre à la position du sociologue, ces différentes analyses reflètent les enjeux d'une telle démarche de protocole plus que ses conditions d'impossibilité. Il ne s'agit pas de dire que cette démarche est nulle et non avenue, de la décrier, d'en dénoncer les illusions. Il s'agit de pointer justement ce qu'elle met en branle, ce qu'elle fait ressortir, ce qu'elle demande à faire bouger. Je n'ai pas souhaité, pas pu simplement acter les « avancées » du protocole, reprendre les espoirs et les vœux institutionnels qu'il reflète. Ce n'est pas mon rôle. J'ai souhaité faire ressortir la tectonique sur

laquelle il reposait, à laquelle il s'affrontait pour que de telles démarches, si elles devaient se reproduire, soient plus lucides sur leur portée, leurs limites et leurs enjeux. Ceci étant dit, qu'il me soit permis tout de même de constater un certain nombre d'avancées par rapport au cadre d'analyse qui a été le mien³⁸.

Le rapprochement des marges

A travers les propositions des acteurs de l'éducation nationale ainsi qu'à travers la volonté des assistantes familiales d'être mieux intégrées aux équipes éducatives et enfin à travers les appels du niveau ASE-groupement à plus de lisibilité des parcours de ces jeunes, il me semble que l'on peut lire une possibilité de rapprochement des institutions en charge de la protection de l'enfance par leurs « marges »³⁹. C'est à dire par des acteurs qui ne portent pas traditionnellement le magistère propre à chacune de ces institutions. Un tel constat peut être tout autant négatif que positif au sens où il revient également à dire que le noyau de chaque institution n'a pas bougé. Souhaitons donc que ces premiers mouvements en faciliteront d'autres et que les réunions partenariales recommandées par le protocole seront le creuset d'un tel rapprochement.

La prise en charge de la violence

Deuxième avancée sensible selon moi, le fait que ce protocole se prononce explicitement sur la prise en charge de la violence au sein du travail éducatif. En cela, il acte la possibilité de cette violence, et contrecarre une tendance dénoncée par François Dubet dans le contexte institutionnel actuel : « L'affaiblissement de ce modèle dans le monde post-institutionnel a décomposé cette relation en trois dimensions : le contrôle social, la relation de service et ce que les acteurs appellent « la relation ». Le risque majeur, dont on observe déjà quelques conséquences est celui d'une dissociation radicale de ces dimensions. Les uns se chargeant de la pure répression, certains se consacrent à la satisfaction de la demande de services, les autres enfin s'engloutissent dans une relation purement intersubjective.⁴⁰ » Les recommandations du protocole sur la prise en charge de la violence s'opposent à cette tendance à la dissociation (qui avait déjà pris forme sur le département via un établissement équipé de vigiles assurant la sécurité parallèlement au travail des équipes éducatives). De plus elles sont axées sur les notions de travail d'équipe, de passage de relais, de collectif de professionnels, de protocole d'établissement ou d'équipes qui concourent au renouvellement du positionnement des travailleurs sociaux dans un contexte entièrement renouvelé : « Dans le même sens, les établissements et services sont mis dans l'obligation de s'engager dans une auto-normalisation (projet d'établissement, règlement de fonctionnement, évaluations) dont on s'aperçoit qu'elle entend déplacer la définition du sens et des modalités de l'action des cadres réglementaires externes vers le cœur des structures.⁴¹ ».

³⁸Dans l'espace de cette partie « conclusion de la conclusion », je parle à la première personne du singulier estimant me prononcer non plus en tant que sociologue observateur mais en tant que sociologue – praticien engagé dans une démarche de recherche-action, critique et partie prenante et ne pouvant plus réellement se draper dans le « nous » scientifique.

³⁹Du point de vue de « l'institution » au sens de François Dubet, le cœur de l'institution-ASE se situe plus chez les travailleurs sociaux de circonscription que chez les administratives et inspecteur de la protection de l'enfance du niveau groupement.

⁴⁰Dubet, 2002, p. 380.

⁴¹Lafore, 2009, p.21.

Un premier pas dans l'élaboration d'une politique départementale de protection de l'enfance

Troisième avancée significative à l'occasion de ce protocole, le fait que la direction du service de l'ASE (service copieusement critiqué et mis à mal dans le cadre de cette démarche) a pris explicitement position sur les situations de grandes difficultés en réaffirmant qu'elles relevaient pleinement des missions de protection de l'enfance. Ce positionnement, préalable à la démarche de protocole proprement dite mais qui lui a été intégrée, contrecarre également la dissociation évoquée plus haut par François Dubet et elle affirme un positionnement départemental sur un enjeu (certes marginal mais central en terme de définition) touchant la protection de l'enfance. En cela, cette démarche de protocole et les études qui l'ont précédée me semble avoir contribué, à leur échelle modeste, à l'élaboration d'une politique départementale de protection de l'enfance. C'est à dire tant à un positionnement départemental sur une question touchant à cette mission qu'à (tout de même) un rapprochement et une confrontation des institutions concernées à l'échelle du département par cette mission.

.....

Le passage des connaissances aux pratiques : limites et enseignements

Nous voici arrivés à la troisième partie de notre conclusion, celle portant sur une réflexion plus particulièrement méthodologique sur cette démarche. Nous venons de voir quelles hypothèses ou interrogations cette démarche de protocole permettait de lever ou de suggérer concernant l'état du dispositif français de protection de l'enfance (à ce moment là et dans le département de Seine-Saint-Denis). Voyons maintenant ce qu'elle nous apprend concernant de telles démarches participatives de passage des connaissances aux pratiques. Pour faire ce retour méthodologique, nous allons tenter de décrire la série de « paris » sur lesquels reposaient cette démarche. Paris explicites ou plus souvent implicites tant chez le sociologue que chez ses interlocuteurs départementaux. Paris qui ont été révélés en tant que tels au cours de la démarche et dont la description permettra – on l'espère – d'encourager à des démarches analogues avec une meilleure conscience de leurs enjeux et limites

Premier pari : de la rencontre entre la connaissance scientifique et des acteurs rationnels surgiront des propositions.

Le premier pari, pari fondateur de la démarche, suppose qu'il est possible de passer de la connaissance sociologique à des propositions pour l'action en mettant en place des groupes de travail de professionnels se réunissant sur la base de la connaissance partagée de résultats d'étude qui leur avaient été pour certains présentés oralement et qui avaient été sensément lus par tous. Les débats des groupes ne se basaient pas directement sur les résultats de l'étude mais sur huit enjeux explicitement déduits de ces derniers. En opérant cette « traduction » préalable, nous voulions justement éviter que les débats ne portent sur le bien fondé des résultats de l'étude, leur généralisation possible, leurs limites de validité etc... Il s'agissait d'être d'entrée de jeu dans un débat avec des objectifs opérationnels. Pour autant, les enjeux étaient explicitement référés aux résultats de l'étude, ils en découlaient, et on a tout de même pu observer dans le cours des deux premières séries de réunions catégorielles des phénomènes de réaction à la connaissance sociologique analogue à ceux que François Dubet détaille dans son article « Pourquoi ne croit-on pas les sociologues? ». Dans cet article, l'auteur détaille trois grandes « raisons » ou logiques expliquant la distance que gardent les acteurs face à la connaissance sociologique. Première logique, le fait que les sociologues parlent de l'expérience et des pratiques des acteurs suivant un autre point de vue et avec d'autres outils de formation de l'expérience et de la connaissance que les acteurs eux-mêmes. Ainsi, le sociologue de l'éducation pourra observer la montée du niveau d'instruction d'une génération d'élèves à l'autre alors que les enseignants auront chacun au niveau de leur classe le sentiment vécu d'une baisse de niveau « Le même phénomène général de glissement explique le sentiment de chute du niveau observé chez les plus anciens des professeurs des lycées professionnels. Alors qu'ils ont longtemps reçu l'élite des élèves de la classe ouvrière, ils en accueillent aujourd'hui les élèves les plus faibles, ceux qui n'étaient pas scolarisés au-delà de l'école élémentaire, leurs anciens élèves étant “montés” vers les secondes générales dont ils ont fait “baisser”

⁴²François Dubet « Pourquoi ne croit-on pas les sociologues ? », Education et sociétés 1/2002 (no 9), p. 13-25.

le niveau.⁴³ » Là où les sociologues constituent leur connaissance sur « (...) des observations multiples et des ensembles statistiques contrôlés, raisonnés et comparés (...) » (p.16), les acteurs sociaux se basent sur une expérience locale qui leur fournit des normes d'évaluation locales (par exemple tous les professeurs de collège trouvent qu'un tiers des élèves sont en difficulté que l'établissement soit lui-même très performant ou très peu performant, ce tiers d'élèves en difficultés étant toujours évalué à l'aune de l'expérience locale des professeurs), sur l'observation directe de trajectoires singulières (d'élèves dans le cas des professeurs en sociologie de l'éducation ou d'enfants en danger ou en difficulté dans le cas des travailleurs sociaux en protection de l'enfance) aussi « Alors que les chercheurs proposent une conception probabiliste de la causalité, les acteurs, parce qu'ils agissent, ont, soit une conception déterministe de l'action, soit une conception téléologique selon laquelle l'action est le produit d'une intention. C'est pour cette raison que la conception sociologique est interprétée, soit comme un fatalisme, soit comme un déni du volontarisme des acteurs. Entre l'acteur et le chercheur s'affrontent deux conceptions de l'action, ce qui ne signifie pas que celle de l'acteur soit irrationnelle. » (p.16)

Deuxième raison « les croyances nécessaires ». La connaissance sociologique peut bousculer (en démontrant la reproduction des inégalités sociales par l'école, mais aussi en interrogeant l'action éducative en protection de l'enfance à l'aune des paroles des usagers, enfants et parents) la croyance nécessaire des acteurs dans le cadre d'un « travail sur autrui ». « Si l'on accepte cette observation banale, la connaissance ne peut franchir facilement la barrière de ces fictions nécessaires. Ainsi, tout enseignant croit non dans le ciel des principes mais, dans le cœur de son activité même, à l'égalité fondamentale ou ontologique de tous les élèves et à une pure hiérarchie du mérite. Il n'y croit pas de façon abstraite, comme on croit dans une religion, il est obligé d'y croire dès qu'il note les élèves à moins de se considérer comme un individu malhonnête. »(p.17) Ces croyances nécessaires à un travail sur autrui ont notamment pour effet que les acteurs vont entendre de la connaissance sociologique principalement ce qui explique la mise à mal de leurs domaines d'action par des facteurs extérieurs, une évolution de la société venant compromettre leur travail au sein de leur institution, et beaucoup moins ce qui désigne leurs propres pratiques comme génératrices de problèmes « De façon générale, il me semble que les théories que l'on pourrait qualifier d'exogènes "passent" beaucoup mieux que les théories endogènes. Les théories qui expliquent les difficultés des élèves et des maîtres par des forces sociales et des mécanismes extérieurs à l'école sont beaucoup mieux acceptées que celles qui font dériver ces problèmes des pratiques scolaires elles-mêmes. » (p.19)

Troisième raison de ne pas croire les sociologues les « connaissances et intérêts » des acteurs dans le cadre des conflits et batailles qui animent leur champ d'action. François Dubet détaille dans cette partie de son article les réceptions différentielles de ses travaux sur l'école suivant qu'il les expose aux syndicats, au ministre, à des intellectuels défendant un idéal de l'école ou du travail social... « Les données de la sociologie sont acceptées et mobilisées dans la mesure où elles renforcent la capacité d'action syndicale. Ceci implique que cette connaissance sociologique passe sous les fourches caudines de deux grands arguments. D'abord, les problèmes de l'école ne dérivent pas des pratiques professionnelles des enseignants, mais d'une dégradation générale de la société, l'école n'étant que le réceptacle des problèmes sociaux. En ce sens, les théories sociologiques sont presque toujours utilisées de manière holiste puisque les acteurs y sont agis par des mécanismes qui les dépassent et dont ils sont

⁴³Dubet, 2002-2, p.14.

les victimes. Ensuite, les recherches doivent mettre en évidence la nécessité de renforcer les moyens, la formation, le personnel spécialisé, les heures de cours... »(p.21) Et l'auteur de noter le sentiment d'ambivalence qui ressort de ses rencontres avec les différents niveaux des organisations syndicales tant les résultats de la recherche sont entendus et utilisés à l'aune d'intérêts et d'enjeux propres aux institutions et ce en dépit de leur orientation critique propre. C'est l'occasion pour lui de faire une remarque intéressante que nous reproduisons ici tant elle renvoie à ce qui a été une des principales mise à distance des résultats de l'étude dans le cadre de cette démarche de protocole : « De toutes manières, il faut s'attendre à une réception sélective et à se voir dépossédé en même temps que reconnu. Par exemple, quand j'avais mis en évidence les difficultés pédagogiques liées à l'arrivée de nouveaux lycéens, les syndicats y avaient trouvé matière à alimenter leurs revendications (Dubet 1991). Par contre, les nombreuses pages consacrées aux sentiments de mépris éprouvés par ces élèves n'ont, semble-t-il, jamais été lues. De la même façon, la mise en évidence des causes de la violence scolaire extérieures à l'école a été fort bien accueillie, mais celles qui soulignaient les causes internes à cette violence ont été perçues comme une quasi-provocation. » (p.22)

Même si nous sommes très loin dans le cadre de cette démarche d'avoir eu l'occasion de présenter des résultats de la même envergure que ceux de François Dubet en sociologie de l'éducation, cette remarque permet d'éclairer différents phénomènes survenus dans les groupes. Ainsi, certains des enjeux débattus tel que « l'expertise globale », « la lecture des liens du jeune au monde d'accueil », se basaient sur les constats faits au cours de l'étude que les liens des jeunes en grandes difficultés à des figures marquantes durant leur accueil étaient peu pris en compte, peu vus et compris par les équipes éducatives les accompagnant. Ce qui génèrait des violences de la part de ces jeunes. Ces constats ont été relativement peu débattus, et d'autant moins par les principaux concernés : c'est à dire les équipes de circonscription de l'ASE. S'ils ont été abordés c'est soit par des professionnels partenaires mais extérieurs à la protection de l'enfance (les pédopsychiatres par exemple), soit par des professionnels de la protection de l'enfance qui ne sont pas ou rarement en charge de suivis de placement (les éducateurs des associations d'AEMO).

Ces trois raisons de ne pas croire les sociologues ont joué dans le cadre de cette démarche de protocole. La première parce que là où la démarche basée sur des critères d'identification repose sur l'idée que ces situations de grandes difficultés sont dénombrables et localisables, certains acteurs avaient plus le sentiment d'un accroissement général des difficultés et des violences dans leur travail. Aussi, le fait que les résultats de l'étude et les enjeux à travailler reposent sur l'idée que les jeunes en situation de grandes difficultés occupaient une place spécifique au sein de leur famille, qu'ils étaient donc les sujets d'une dynamique et de parcours particulier était partiellement inaudible de la part d'éducateurs, de responsable de circonscription, de psychologues, d'assistantes familiales qui peuvent avoir le sentiment que la question des grandes difficultés est beaucoup plus large et globale que quelques parcours en protection de l'enfance. Ce qui explique que peu de groupes finalement ont traité de l'anticipation de ces situations au sens où nous l'avions entendu initialement, ainsi que de la qualification des liens parents-enfants.

La deuxième raison (les croyances nécessaires), est directement mise en jeu comme nous l'avons indiqué par le fait que l'étude interrogeait les pratiques éducatives et la conception même de leur action par les acteurs éducatifs. Aussi, les résultats et enjeux qui venaient questionner cette conception ont été

particulièrement laissé de côté par les acteurs de l'ASE-circonscription et des lieux d'accueil collectif : que ce soit la question de la lisibilité des liens du jeune au monde d'accueil ou l'expertise éducative.

Enfin, les intérêts et enjeux des acteurs nous semble avoir joué de manière plus diffuse (vu la diversité d'acteurs rassemblés par la démarche ces intérêts étaient très divers) et il nous semble les avoir décrit en partie à travers la tectonique décrite plus haut.

Aussi, on constate que cette démarche de protocole n'a que très partiellement été l'occasion d'un passage des connaissances aux pratiques, la première inspirant la réflexion des acteurs sur les secondes. Ou plutôt, elle ne l'a que partiellement été. Maintenant, comment expliquer que, malgré ces différentes « incroyances », cette distance maintenue aux résultats de l'étude, cette démarche de protocole se soit tout de même déroulée et se soit déroulée tout de même en rapport aux résultats de l'étude (même si avec une certaine distance) et ce en rapport avec les enjeux qui en avaient été déduits? On peut identifier, à ce stade de la réflexion deux grandes raisons.

Premièrement, il nous semble qu'a joué entre le sociologue et les acteurs, le cadre institutionnel composé par le portage de cette démarche par le service de l'ASE de Seine-Saint-Denis. Ce portage, cette définition de la situation faisaient que, même si les résultats et les enjeux issus de l'étude étaient maintenus à distance par nombre des acteurs réunis, cela n'a pas pour autant débouché (ou uniquement débouché) sur des débats exclusivement généraux sur l'évolution des métiers, de leur contexte d'exercice etc... Le fait d'être réunis pour élaborer des propositions pour mieux accompagner les situations de grandes difficultés, cette attente étant portée par l'ASE (la démarche se déroulant dans les locaux du conseil général) a contribué à finalement laisser de côté le débat frontal sur les résultats leur plausibilité, leur portée pour partir sur une démarche plus « pragmatique » où ces résultats étaient des « coordonnées » des éléments à partir desquels l'institution demandaient aux professionnels de travailler, tout en ayant recours à leur propre expérience.

Deuxième grande raison qui fait que ce passage de la connaissance aux pratiques a été en partie possible malgré toutes ces bonnes raisons pour que la connaissance reste largement dissociée de la réflexion des acteurs sur leurs pratiques : le fait que l'animation des groupes par le sociologue lui-même a permis à ce dernier de revenir sur ses résultats, de les réexposer aux acteurs de leur représenter autrement. Et peut être que cette présence du sociologue, cette nécessité de réargumenter sur les résultats a été l'occasion de rendre cette connaissance plausible aux yeux de certains acteurs (pas de tous, là encore les éducateurs spécialisés sont restés pour la plupart distants jusqu'au bout de la démarche). Citons à nouveau François Dubet : « Il ne suffit donc pas que la recherche soit “vraie” et bien faite pour emporter l’adhésion, il faut aussi qu’elle soit crédible, plausible ou “vraisemblable” (Dubet 1994). Même si les catégories de l’action et celles de la connaissance ne peuvent être communes, elles doivent cependant communiquer et se reconnaître mutuellement. Pour réfléchir utilement sur les relations de la sociologie et de ses objets, il importe de refuser l’idée ou l’idéologie professionnelle des chercheurs, celle d’une rupture radicale entre deux types de connaissance: la connaissance pure portée par une éthique de la connaissance “gratuite” et la connaissance sociale impure, soumise aux idéologies, à des intérêts stratégiques et politiques. En réalité, en aval de la recherche, comme dans la recherche elle-même, la relation des scientifiques et des acteurs participe de la recherche elle-même, la recherche se nourrit de la société et de sa réception. Sur ce plan, les chercheurs partagent autant d’illusions que ceux qu’ils étudient. Même si la vérité et la vraisemblance

ne peuvent être confondues, il me semble que la recherche de la vraisemblance participe de la vérité dans la mesure où elle doit considérer que les bonnes raisons, les convictions et les intérêts des acteurs participent de son objet. Il faut donc que la sociologie en rende compte d'une manière qui ne heurte pas la téléologie spontanée des acteurs, sauf à les prétendre totalement aveugles. » (p.24) La désillusion qu'a connu le sociologue face à des professionnels qui laissaient de côté les résultats de son étude pour débattre des situations de grandes difficultés suivant des angles complètement autres a été l'occasion pour lui de faire l'effort de rendre ses résultats plausibles, vraisemblables au regard des pratiques et des expériences des acteurs. Et même si ce travail n'a pu se faire que très partiellement dans le cadre de cette démarche, il a contribué à diminuer la distance entre les résultats de la recherche et les acteurs et a noué des liens (même ténus) entre cette dernière phase de recherche-action et les phases d'études précédentes.

Deuxième pari : nous allons bien parler de la même chose.

Si les différents groupes ont été réunis et interpellés autour des situations de grandes difficultés assez précisément définies suivant les critères mis en place par le comité de pilotage de cette démarche, on constate que – dans le déroulement des réunions – le sujet des débats tend à s'élargir voire à dépasser de très loin ces situations particulières. Cela a particulièrement été le cas dans la première série de réunions catégorielles.

Deux grandes raisons à cela. Premièrement, malgré le rappel du cadre de la démarche, de la particularité des situations dont l'on parle dans ces réunions, les participants recourent dans leur expérience soit à des exemples de jeunes qu'ils ont considérés *personnellement* comme difficiles (et ce relativement indépendamment de leur correspondance aux critères de la définition prévalant au sein de cette démarche), soit à des exemples de *difficultés professionnelles* plus ou moins globales et ce, concernant des jeunes dans des situations très diverses. Aussi, les premières réunions catégorielles – malgré les précisions et recentrage du sociologue – ne se sont pas déroulées intégralement autour des situations précises de grandes difficultés. Cela pose particulièrement question pour le groupe éducation nationale qui a évoqué pendant une bonne partie de sa séance la question du repérage précoce en général et pour le groupe PJJ qui a parlé de ses rapports à l'ASE et à l'action éducative tout autant en général.

Cette dispersion du débat dans nombre de groupes (à l'exception des groupes ASE niveau central, juges des enfants, pédopsychiatrie) est notamment liée au mode de recrutement des participants. Deux grandes options se présentaient à nous. Soit l'on proposait la démarche à des professionnels qui avaient travaillé sur des situations de grandes difficultés. Pour cela, il aurait fallu disposer d'un recensement complet des situations de grandes difficultés au sein du service de l'ASE au moment du lancement de la démarche, ce qui n'était pas le cas. On aurait pu en effet imaginer qu'avec un tel recensement, on contacte l'ensemble des personnes des différentes institutions concernées dans les différents dossiers (éducation nationale, tribunal, pédopsychiatrie, PJJ, associations, lieux d'accueil etc...) afin d'être sûr d'organiser des débats entre personnes disposant d'expériences analogues de situations de grandes difficultés.

Deuxième option, celle que nous avons prise, compter sur le fait que l'intérêt pour la démarche lors

des restitutions de l'étude serait une marque suffisante d'un rapport particulier (un rapport d'expérience ou de concernement) avec les situations de grandes difficultés et garantirait une certaine focalisation des débats. Cette deuxième option avait également pour avantage de ne pas « enfermer » la démarche auprès de professionnels concernés par des situations de grandes difficultés, professionnels dont on aurait toujours pu dire qu'ils connaissent de telles situations du fait de leurs pratiques professionnelles.

Il était donc plus réalisable et plus souhaitable pour nous d'ouvrir la démarche aux professionnels intéressés. Mais avec « l'inconvénient » - prévu en partie dans le projet quand nous parlions des « incasables » comme d'une thématique « fer de lance » et « loupe » - que cette démarche ne soit aussi l'occasion d'évoquer des problèmes institutionnels et professionnels présents très largement au-delà des situations de grandes difficultés. Ce qui s'est plutôt passé donc lors de la première série de réunions catégorielles. Pour être parfois éloignés des situations de grandes difficultés (telles que définies au sein de la démarche), nous avons analysé les débats de cette première série en ce qu'ils manifestaient aussi en partie tout ce que ces situations cristallisent et expriment. Nous avons également fait en sorte de restituer ces débats aux groupes – en vue de la deuxième série de réunions catégorielles – en recentrant les constats et propositions sur les situations particulières de grandes difficultés.

Lors de la deuxième série de réunions, nous avons beaucoup moins constaté une telle dispersion des débats. Nous avons décidé avec le comité de pilotage de faire le rappel à l'ensemble des groupes de bien parler autour de situations de grandes difficultés telles que définies dans la démarche, de faire appel à des expériences autour de ce type d'expériences. De plus, en tant que sociologue animateur, nous avons animé cette deuxième série de réunions de manière plus directive. En tout cas, lors de cette deuxième série de réunions, les cas évoqués par les participants présentaient beaucoup plus systématiquement des ressemblances ou des concordances avec la définition des grandes difficultés présidant à la démarche⁴⁴.

Troisième pari : les acteurs mis en position de faire des propositions... font des propositions.

Vu la structure générale de notre démarche (présenter des résultats d'étude, les traduire en enjeux eux-mêmes déclinés en questions, organiser des groupes catégoriels puis inter-catégoriels etc...) nous avons été surpris lors des deux séries de réunions catégorielles par le fait que les professionnels participants, non seulement ne se positionnaient pas réellement sur les enjeux, mais se prononçaient principalement par anecdotes et récits d'expériences. Qui plus est, des anecdotes et des récits qu'ils ne concluaient pas la plupart du temps, qui semblaient être livrés « bruts » à l'attention de l'ensemble du groupe. Etant préoccupés d'obtenir des propositions concrètes et argumentées, nous avons dans un premier temps été frustré par ce type de participation que l'on retrouve y compris chez les professionnels qui ont le plus un regard « panoramique » ou nodal sur le fonctionnement départemental du dispositif de protection de l'enfance (les juges et les inspectrices de la protection de l'enfance). En effet, ces récits nous laissaient – en tant qu'animateur – en charge d'explicitier le sens ou le constat sous jacent, puis de ce constat de déduire des propositions possibles dans le cadre du

⁴⁴ Voir projet pour un rappel de cette définition.

.....

protocole. En bref, l'écart était très grand entre l'aspect théoriquement participatif de la démarche qui suppose des acteurs s'emparant des enjeux qui leur sont proposés pour les débattre, les nuancer et proposer dans le cadre d'un protocole multipartenarial, et la réalité de participants évoquant des expériences, relatant des indignations, faisant des récits et – parfois mais rarement – dressant un constat en lui opposant effectivement une proposition. Il nous semble intéressant de s'arrêter sur cet écart, en ce qu'il nous semble questionner plus généralement ce type de démarche participative⁴⁵.

Pourquoi des récits d'expériences ?

Pourquoi les participants à ce protocole se sont-ils principalement exprimés via des récits d'expériences professionnelles ? Pourquoi, malgré la position dans laquelle ils étaient mis, n'ont-ils pas ou peu proposés, se positionnant face à l'animateur plutôt comme des personnes faisant remonter des expériences, charge à ce dernier de les traduire en constats et propositions ? Plusieurs raisons possibles à cela.

S'exprimer sans s'exposer

Première raison, les participants peuvent préférer recourir à un récit d'expérience plutôt qu'à un constat plus ou moins général parce que ce dernier les exposerait trop à la critique des autres. Alors qu'une expérience s'ancre dans un vécu peu discutable quant aux événements qui y sont relatés (mais pas sur le sens attribué à ces événements) ; un constat qui déborde le cadre d'une expérience pour généraliser les relations entre les phénomènes qui y sont observées et certaines dynamiques, fonctionnement institutionnel ou jeu d'acteurs peut toujours être considéré comme abusif ou excessif. Par ailleurs, une expérience laisse apparaître un vécu professionnel qui donne une légitimité dans la discussion, elle donne une protection et une consistance dans la prise de parole.

Ce phénomène de protection de soi par le récit d'expérience était d'ailleurs surtout notable dans les groupes constitués par des professionnels divers (éducateur, psychologue, responsable de circonscription), ou rassemblant plusieurs niveaux hiérarchiques (assistante familiale et encadrante de placement familial). Dans les groupes (plus petits également) qui rassemblaient des personnes de mêmes formations et niveau hiérarchique (ou sans rapport hiérarchique entre elles) : les juges pour enfants, les pédopsychiatres... ce phénomène de récits d'expérience laisse beaucoup plus la place à des constats plus étendus qui sont relativement peu débattus parce que règnent sur eux un certain accord.

Parce que généraliser est difficile

Deuxième raison, la démarche de protocole place nombre de participants dans une position délicate. Ils doivent – en regard de résultats d'étude qui prétendent à une certaine généralité mais sont assumés par un sociologue – faire des propositions. Or, ce travail de propositions demandent à ce qu'ils se justifient au regard de leurs expériences et observations. Eléments dont, on vient de le voir, la généralisation est délicate face aux autres participants, mais aussi face à soi-même. En effet, qu'est ce qui garantit que les phénomènes présents dans l'expérience sont liés à un type d'organisation, de rapports, de relations demandant réforme et non pas à une subjectivité potentiellement parcourue de

⁴⁵ Au nombre desquelles les schémas départementaux de protection de l'enfance.

faillies, manquements ou manquant de lucidité. Aussi, ces récits d'expérience manifestaient également le sentiment d'un manque de légitimité face à l'exercice de montée en généralité et de positionnement performatif qui était induit par la démarche. D'où peut être, que les acteurs dotés d'une forte légitimité hiérarchique ou institutionnelle (inspecteurs de la protection de l'enfance, juges, pédopsychiatres, psychologues) avaient moins recours que les autres à ces récits d'expérience et passaient plus rapidement à des propositions.

Proposer ou revendiquer ?

Par rapport à cette question de légitimité d'une généralisation et plus loin d'un regard, on note d'ailleurs que certains professionnels plutôt faiblement dotés de cette légitimité à priori (éducateurs spécialisés, assistantes familiales, instituteurs) font fréquemment appel à des expériences douloureuses pour s'exprimer. Bien sûr, cela tient au sujet même du protocole (les situations de grandes difficultés), mais ces expériences douloureuses ont plusieurs avantages dans un contexte de réunion. Elles sont potentiellement plus consistantes ou indiscutables en ce que la souffrance, les sentiments de la personne ne pourront être niés et demanderont aux yeux des autres compassion et explication. Mais elles sont aussi sources de revendication en ce qu'elles traduisent un dol, un tort fait à un professionnel et demandent donc un éclaircissement de la situation dans laquelle il a été placé et une proposition de résolution. Cette résolution étant laissée à la charge de l'animateur et des responsables de la démarche.

Quelles améliorations de la méthode?

Ces quelques remarques ont surtout pour fonction ici de prendre la mesure de l'écart entre l'idée d'une démarche participative supposant des acteurs rationnels, collaborant, se plaçant depuis un point de vue analogue et aussi légitime que les résultats d'étude qui leur sont proposés et la réalité d'acteurs dotés de légitimités différentes dans un exercice qui est aussi de présentation et d'exposition de soi. Voyons maintenant, arrivés à la fin de ce travail, quelles améliorations de méthode nous proposons au regard de l'ensemble de ces phénomènes.

Une telle conclusion est pour moi⁴⁶, en tant que sociologue le résultat d'un long chemin fait au gré de cette démarche tant j'ai pu être critique à son égard et croire que je n'allais pas pouvoir conclure sur des quelconques questions de méthode tant la démarche pouvait m'apparaître infondée ou trouble. On a pu voir avec les développements précédents que je ne me suis pas pour autant rangé au point de vue de l'institution qui m'a employé et que je n'ai pas abdiqué mon regard propre de sociologue. Pour autant, arrivé au terme de cette démarche qui a été souvent très frustrante, très inconfortable (moi aussi j'avais perdu mon magistère de produire de la connaissance, d'en déduire des préconisations et de pouvoir me plaindre ensuite que les acteurs n'étaient pas capables de s'en emparer), il me semble possible d'y croire, de la revendiquer et donc de proposer de l'améliorer. Tout d'abord parce que cette démarche apporte de la connaissance, on l'a vu plus haut, mais aussi parce qu'elle apporte – dans la perspective qui lui est propre – des avancées, des propositions dont on peut espérer (au stade où nous en sommes

⁴⁶C'est le retour du je, pour les mêmes raisons que précédemment.

actuellement ce protocole n'étant pas encore appliqué) qu'elles seront plus « plausibles » aux yeux des acteurs et plus appliquées que des recommandations directement issues de la recherche. A voir... Je vois quatre points d'amélioration de la méthode à ce stade de la réflexion.

Mieux informés les participants et garantir leur « immersion »

On l'a copieusement vu plus haut en exposant les différents paris de la démarche, la question qui se pose au regard du déroulement concret de la démarche par rapport à sa conception initiale et de savoir comment faire pour que les participants, porteurs de leur légitimité « démocratique » (individus concernés par le sujet auxquels on donne voie au chapitre) puissent être suffisamment impliqués dans la démarche pour parler, parler d'une chose bien précise et faire des propositions relativement à cette chose. Soit, comme dans certaines démarches, on transforme au préalable ces acteurs en expert en les plongeant dans la documentation afférente au sujet, puis on les amène à interroger des personnes ressources sur le sujet avant de les laisser se réunir afin qu'ils élaborent entre eux un certain nombre de préconisations. Dans cette démarche, l'acteur-citoyen devient expert et chercheur afin de pouvoir proposer (nanti toujours de la légitimité démocratique dont ne dispose pas l'expert). Notre démarche souffrait effectivement d'une faiblesse au niveau de l'information des participants, de leur immersion dans une préoccupation institutionnelle (la question des situations de grandes difficultés telles qu'elles apparaissent aux responsables des différentes institutions). Comme nous l'avons dit, la plupart des participants ont été trop peu informés, les relais entre institutions étant parfois défailants ou entachés de délais. Il nous semble qu'il aurait été intéressant d'une part, qu'une fois tous les participants sélectionnés, une grande réunion de restitutions des résultats de l'étude, de présentation des enjeux et des objectifs de la démarche ait lieu. Cela aurait concrétisé aux yeux de chacun l'ampleur de la démarche à laquelle il participait et garanti un niveau d'information commun minimum. D'autre part, il aurait fallu se garantir que la synthèse de l'étude avait bien été reçue et lue par chaque participant. Là encore, cela garantissait un niveau d'information minimum. Par contre, cela demande un engagement institutionnel (des différentes institutions participantes) d'encadrement des personnes volontaires et sélectionnées plus fort.

Prendre plus de temps

Deuxième point d'amélioration, prendre plus de temps. En effet, on l'a vu en passant de la première à la deuxième série de réunions catégorielles, le fait de se revoir, de recadrer les échanges a été l'occasion de resserrer la focale des débats et d'avoir le sentiment de rentrer plus avant dans un véritable travail de consultation et de proposition. Aussi, il nous semble qu'il aurait été pertinent d'organiser trois à quatre séries de réunions catégorielles et quatre ou cinq réunions intercatégorielles. Avec l'obstacle de lasser les participants. Néanmoins, cela aurait été l'occasion de dépasser ces différents obstacles évoqués plus haut (les trois bonnes raisons de ne pas croire les sociologue évoquées par François Dubet) pour continuer à construire des propositions à l'intersection d'une connaissance rendue plausible et d'acteurs rendus d'autant plus « représentatifs » et citoyens qu'ils sont durablement immergés dans une démarche participative.

.....

Prendre acte de la position délicate des acteurs

Troisième enseignement, une démarche participative ne génère pas une participation transparente, lisse et « démocratique ». Il faut donc prendre acte de la façon dont les acteurs participent à cette démarche, de cette question de l'exposition aux autres dans des groupes de parole, de la difficulté de passer d'une expérience, voire de l'exposition à une connaissance, à des propositions. Ce qui a été pour nous une déconvenue nous semble devoir être acté et considéré comme un phénomène ordinaire ou du moins extrêmement probable dans ce type de démarche participative, ce qui nous amène à notre quatrième et dernière recommandation.

L'importance d'un jeu à trois

Il nous semble finalement que ce type de démarche, pour fonctionner tant soit peu, demande la mise en place d'un jeu à trois et finalement d'un triple décalage. Ce jeu à trois se joue entre le chercheur, dont il nous semble finalement important qu'il soit aussi l'animateur de la démarche, l'institution et les acteurs-participants. Un triple décalage parce que cela demande premièrement au chercheur de sortir de sa position classique et finalement de s'exposer lui aussi au déclin de son institution. C'est à dire de se confronter à des acteurs incrédules, rétifs, décalés, qu'il ne pourra exclure de sa pratique et de son discours sous prétexte d'idéologie, d'aveuglement, de cécité... Il ne peut plus rester sur le simple rendu d'une connaissance, charge à l'institution et aux acteurs de l'ignorer ou de l'exploiter, mais se confronter à ces « mauvais » acteurs, qui semblent vouloir échapper aux lumières de la connaissance, à l'évidence des préconisations et qui le font avec de bonnes raisons. Et, pour cela, il va devoir affirmer son métier qui est celui d'un interprète du social. Un interprète qui, au cours des groupes de professionnels interprètent les expériences et les anecdotes des professionnels et leur retournent ces interprétations afin qu'ils les amendent et les nuancent. Un interprète qui devient le médiateur entre les acteurs confrontés à un jeu délicat et la demande de proposition que leur fait l'institution.

Deuxièmement, les acteurs-participants doivent se décaler, ou se retrouver décalés parce que le cadre de la démarche leur demande de réagir à une connaissance mais aussi à des objectifs institutionnels qui ne sont pas leurs objectifs ni leur vision de la situation. Ils doivent ainsi, sans les abandonner ni les réformer, travailler leurs intérêts et leurs croyances dans la dynamique de la démarche et ne pourront pas rester simplement sur une posture revendicative ou dénonciatrice. Leur participation, pour être largement construite institutionnellement, les décalera par rapport à leur posture initiale.

Troisièmement, l'institution elle-même doit se décaler en ce qu'elle accorde un jeu aux acteurs, en ce qu'elle se soumet aussi à leurs propositions et non-propositions (on l'a vu avec le fait que la question de l'anticipation a été mise de côté par les participants, ce que le protocole acte). En ce qu'elle pose un cadre (avec dans ce cas le positionnement de la direction de service sur les résultats de l'étude et la traduction des résultats en enjeu) pour une concertation et devient ainsi un tiers médiateur entre la connaissance sociologique et le travail de proposition des acteurs.

Un point du vue complémentaire : celui du responsable de l'ODPE, porteur institutionnel du projet

Pourquoi avoir proposé une telle démarche ?

Si la thématique de travail faisait totalement consensus (les difficultés étant largement reconnues par tous les services et institutions autour de ces situations), la mise en place d'une étude, puis d'une recherche-action pour tenter de dépasser une difficulté jugée particulièrement aiguë n'allait bien évidemment pas de soi.

Bien qu'ayant une culture de la recherche⁴⁷ les directions sociales du Conseil général ont peu recours à cette forme de travail autour de situations aiguës ou de crise. Il est vrai que sont généralement attendues face à ces situations des réponses immédiates et « opérationnelles » et que le détour par la connaissance et la recherche semble alors être au mieux « un luxe qu'on ne peut se permettre » au pire « un prétexte pour ne pas agir ».

Si l'observatoire départemental de la protection de l'enfance a pris l'initiative de proposer à sa hiérarchie puis aux partenaires départementaux de la protection de l'enfance un tel dispositif de travail c'est pour trois raisons principales :

Premièrement, parce qu'il semblait régner sur ce sujet une confusion extrême qui ne permettait pas l'amorce d'un réel travail. Une phase de clarification, de « mise en ordre » préalable semblait donc nécessaire.

Dans un document de travail remis à la direction du service de l'ASE en Octobre 2008 l'Observatoire pointait :

- que les difficultés repérées autour de ces situations relevaient de multiples registres (éducatif, sanitaire, social, judiciaire, handicap...)
- que les professionnels avaient bien souvent le sentiment d'être « dépassés », de ne plus trouver de solutions, d'avoir du mal à travailler voire estimaient que ces situations n'étaient « pas de leur ressort »
- que la place et la responsabilité de chaque acteur n'était pas toujours tenues et les instances de travail existantes pas toujours mobilisées comme elles devaient l'être (instances de concertation, synthèses...)
- que les difficultés ressenties par les professionnels combinées à la pluralité de registres des problématiques conduisaient à de multiples « glissement de tâches » : les travailleurs sociaux se tournant vers l'inspecteur pour trouver un lieu d'accueil puis vers les bureaux tarificateurs, les dispositifs d'accueil se « renvoyant les jeunes », ou chaque institution

⁴⁷ travail de recherche sur 4 ans à l'ASE sur la question du devenir des enfants de l'ASE en partenariat avec Paris VIII et la Maison des sciences de l'homme, intégration au sein de la mission des conduites à risque du conseil général d'un enseignant chercheur de Paris VIII...

étant tentée de requalifier la situation de manière à ce qu'elle relève principalement d'une autre (tentatives d'hospitalisation, de requalification des situations vers le handicap...).

Devant une telle confusion, une telle complexité et intrications des problématiques et des interventions il apparaissait indispensable de commencer par répondre à des questions à l'énoncé très simple : De qui parle-t-on ? De quoi parle-t-on ? De combien d'enfants s'agit-il ? Que se passe-t-il précisément entre les intervenants autour de ces situations ? Il apparaissait par ailleurs nécessaire que sur ces situations au potentiel conflictuel fort entre les différents niveaux hiérarchiques d'une même institution et entre les différentes institutions et services ce soit un intervenant extérieur qui réalise ce travail pour éviter qu'il ne puisse être taxé de parti pris. Le travail du chercheur, scientifique et critique par essence y compris envers son commanditaire nous semblait être le meilleur rempart contre d'éventuelles réactions de ce type et de nature à renforcer la crédibilité des conclusions d'un travail sur le sujet.

Deuxièmement, parce que ce processus de recherche s'inscrivait dès le départ dans une réflexion plus large incluant un questionnement parallèle sur les dispositifs d'accueil mis en place pour ces jeunes.

- Ce travail de recherche ne pouvait se substituer ni même retarder le travail de réflexion nécessaire à court terme autour de l'adaptation du dispositif d'accueil. En effet les difficultés pour trouver des lieux en capacité d'accueillir ces jeunes se conjuguèrent au présent et les coûts générés par le recours à du personnel intérimaire pour pallier les difficultés rencontrées étaient particulièrement élevés. Le choix de mener plusieurs réflexions en parallèle a sans doute permis d'écarter (du moins en partie) la crainte que le lancement d'une recherche ne diffère tout travail sur l'adaptation des dispositifs d'accueil existants.

Troisièmement, parce que l'observatoire avait besoin de se positionner sur un registre plus opérationnel en lien direct avec les missions quotidiennes et l'actualité du service de l'ASE

La recherche action a effectivement permis à l'observatoire d'accompagner la réflexion des professionnels sur leurs propres pratiques pour établir des recommandations et ce en cohérence avec ses missions de recherche et d'observation « appliquée » visant le renforcement de l'adéquation besoin / offre et de la qualité du service rendu à l'utilisateur.

Il s'agissait aussi de montrer par ce travail que les professionnels de terrain pouvaient tirer bénéfice d'un dispositif de recherche et que les dimensions de recherche et d'actions ne pouvaient pas être dissociées. Pour cette raison l'observation du processus de passage d'une étude à des recommandations opérationnelles s'avérait fondamentale de notre point de vue pour asseoir la légitimité d'une « observation pour l'action ».

Freins et leviers pour la réalisation de cette démarche :

Le soutien de la hiérarchie (Chef de service de l'ASE, Directrice de l'enfance et famille, Directeur Général adjoint en charge du pôle solidarité) ont été décisifs pour rendre possible l'étude initiale en validant son financement sur le budget de l'ASE. Par ailleurs, parce que le travail d'étude se situe dans le registre de l'observation et de l'analyse il pouvait être perçu comme relativement « inoffensif » par les équipes de terrain (ASE, établissements...) y compris par les plus dubitatifs sur son utilité. Si certains s'en sont désintéressés cette première étape n'a donc pas suscité d'opposition de la part des professionnels.

La recherche-action fut en revanche plus complexe à monter. Les contraintes financières pesant sur le Département à la fin de l'étude exploratoire ont nécessité la recherche de partenariats financiers complémentaires. A ce titre le financement obtenu de l'ONED puis du GRIF ont joué un rôle clé pour rendre possible la réalisation de cette deuxième phase de travail. La mobilisation importante et régulière des partenaires concourant à la protection de l'enfance au sein du comité de pilotage de l'étude (réuni mensuellement pendant un an) a également contribué à donner plus de poids et de visibilité à la démarche.

De plus, le fait que l'ensemble des professionnels, quelle que soit leur institution de rattachement soient en but à des difficultés générées par l'accompagnement de ces situations a sans doute rendu possible une mobilisation des acteurs autour d'une perspective d'évolution des pratiques chacun pouvant légitimement espérer y « gagner » une amélioration pour soi même et peu de risque de dégradation, la situation étant déjà jugée critique.

Mais tout travail d'évolution des pratiques professionnelles s'inscrit forcément sur la longue durée, nécessite une compréhension fine des métiers, des missions et des modalités de leur réalisation. En cela il ne rencontre pas forcément le temps politique, ni même le temps administratif (rapports et budgets annuels). Une telle démarche ne rencontre pas non plus l'espoir des équipes de terrain de se voir doter de moyens supplémentaires dans la mesure où il s'agit avant tout de s'interroger sur les façons de faire autrement avec les moyens existants.

La marge de manœuvre pour la réalisation de ce travail se révélait donc finalement assez étroite et nécessitait un travail de conviction, porté par l'observatoire et relayé par le chef de service de l'ASE, le collectif de direction de service et la direction de l'enfance et de la famille. Le fait que cette piste de travail ait été relayée de façon favorable par les institutions partenaires (Education nationale, pédopsychiatrie, tribunal...) a également joué un rôle fondamental pour permettre de concrétiser ce projet.

Cependant, il est intéressant de noter que si les « décideurs » institutionnels ont assez rapidement adhéré à la démarche proposée, au démarrage le scepticisme restait plutôt de rigueur de la part de l'ASE – site central ou circonscriptions – ou des établissements amenés à accueillir ces jeunes.

Quelques résultats générés par le processus de recherche lui-même :

Nous ne reviendrons pas ici sur les difficultés déjà pointées par le chercheur dans le déroulement de cette démarche (difficulté à mobiliser de façon régulière certains acteurs dans les groupes de travail,

niveau de représentativité parfois faible, difficultés à se positionner dans le registre de la proposition, lien finalement ténu entre étude et recherche-action avec un manque d'appropriation des résultats de l'étude...). Malgré tout, ce processus de travail a sans aucun doute contribué à réamorcer une « pensée » sur le sujet et à cadrer celle-ci dans un objectif de production (protocole) et d'amélioration (recommandations de « bonnes pratiques »).

De ce fait le processus lui-même a permis de substituer à la plainte un dispositif de travail repositionnant ainsi les professionnels sur un registre plus constructif. Nous ne prétendons pas ici que toute plainte ait disparu mais alors même que les recommandations ne sont pas mises en œuvre le chef de service déclarait récemment « qu'il entendait beaucoup moins parlé des situations de très grandes difficultés ». Cette mise au travail et ce relatif « apaisement » dans la façon d'aborder la question n'est pas le seul fait de la recherche action mais aussi d'un travail parallèle de construction d'un groupement de coopération visant à constituer une équipe pluridisciplinaire et mobile pouvant intervenir en complément du lieu d'accueil pour renforcer et personnaliser l'accompagnement du jeune (mise en place prévue en septembre 2011).

Le fait que 4 membres du comité de pilotage de la recherche-action soient également membres du groupe de travail sur le groupement de coopération a évidemment facilité la convergence des deux démarches. Celle-ci n'a pourtant pas été immédiate et ce n'est qu'au fil du temps que les porteurs du groupement de coopération (directeurs d'établissement et secteur de l'ASE en charge du contrôle et de la tarification de ceux-ci) ont perçu la complémentarité et se sont réapproprié le travail élaboré dans la recherche action.

A titre d'exemple la vérification des critères retenus dans le cadre de la recherche ont été conservés comme condition préalable à la saisine du groupement de coopération. Il est aujourd'hui également acquis que l'application des recommandations énoncées dans le protocole concerneront toute situation de très grandes difficultés et seront un préalable à la saisine du groupement qui viendra en renfort sur une minorité de ces situations particulièrement problématique du point de vue de l'accueil.

A l'issue de ces trois années de travail qui ont permis de décliner les 3 phases prévues par la démarche (étude exploratoire, recensement, recherche-action) on peut donc constater qu'elle commence à « faire système » avec les autres réflexions à l'œuvre mais aussi à établir des ponts avec d'autres acteurs (la prévention spécialisée par exemple) avec des perspectives d'élargissement de la réflexion à d'autres types d'approches hors mandat.

Les différents effets positifs identifiés pourraient être résumés de la façon suivante :

Cette démarche a permis :

- de véritablement poser les données du problème avant d'essayer de le résoudre (critères définissant la population, recensement, étude permettant de mettre à jour de dynamique et des processus à l'œuvre dans l'accompagnement de ces situations)
- de changer la focale (en passant d'une analyse centrée sur les difficultés des lieux d'accueil à une perspective plus globale sur l'accompagnement de ces situations),

- de redonner une juste place à cette question (le recensement a permis de montrer que seuls 2% des accueils à l'ASE relevaient de ce public, ce nombre limité ne minimisant toutefois en rien l'ampleur des difficultés générées)
- de sortir de la plainte pour faire de ces situations un objet de travail

Pour autant il faut également pointer les limites de ce travail :

L'observation du processus de passage des connaissances aux pratiques ne semble pas à ce stade permettre de légitimer fortement les études et recherche comme un outil et un levier pour l'action. Le manque d'appropriation des conclusions de l'étude par les professionnels est la preuve d'un risque de dissociation entre recommandations finales et étude dans l'esprit des professionnels.

De ce fait il y a fort à parier qu'il s'agisse pour l'observatoire de convaincre à chaque fois du bien fondé d'avoir recours à ce type de démarche. Ce travail constituera cependant un précédent pour valoriser les études comme « outils pour l'action » et justifier leur utilisation par les observatoires de protection de l'enfance dans un objectif de « recherche appliquée ».

Annexes

Première version du protocole (janvier 2011)

Préalables

Des situations qui relèvent d'une intervention pluri-institutionnelle et pluri-professionnelle en protection de l'enfance

Les jeunes en situation de grandes difficultés **relèvent pleinement** de l'action de la protection de l'enfance dans le cadre d'une complémentarité d'intervention du soin, de l'action sociale et éducative, de l'action judiciaire civile voire pénale.

La question n'est pas de savoir qui est compétent pour intervenir mais comment « faire compétence » ensemble, avec le jeune et sa famille.

De ce fait l'ensemble de la démarche est fondée sur une recommandation de travail partenarial et de travail de proximité en réseau. Le présent protocole reprend à son compte une orientation du schéma de protection de l'enfance visant à aménager des temps d'échange récurrents entre partenaires locaux pour garantir une connaissance réciproque suffisante indépendamment des collaborations sur des situations individuelles précises.

La nécessité d'introduire un regard tiers et distancié et d'accompagner les professionnels

Cette démarche est l'occasion de rappeler l'importance d'un accès à une analyse des pratiques - tout particulièrement dans le cadre de situations qui plus que d'autres génèrent des sentiments d'isolement et d'impuissance chez les professionnels.

La nécessité de prendre en compte et de relayer la parole des jeunes en situations de grandes difficultés

Cette démarche est également l'occasion de rappeler l'importance de prendre en compte, dans l'accompagnement de ces jeunes, leur parole et de relayer directement celle-ci auprès des partenaires. Que cette parole porte sur la façon dont ces jeunes investissent leur accueil, leur scolarité, leurs loisirs... Qu'elle porte sur leurs violences, sur ce qui les provoque à leurs yeux, sur leur façon de les gérer. Qu'elle porte sur leurs liens à leur famille. Qu'elle porte sur leurs projets d'avenir.

Les recommandations

Mettre en place des instances de travail et de régulation au niveau local dédiées aux situations de grandes difficultés :

- Ces instances associent systématiquement : les professionnels du champ éducatif – y compris les assistants familiaux, du soin, de la formation (selon la situation : éducation nationale, formation professionnelle, mission locale) les lieux d'accueil significatifs (durée du séjour suffisamment longue) et le dernier lieu d'accueil. Si aucun interlocuteur n'est identifié au local, le niveau institutionnel est saisi pour garantir la représentation de chaque champ d'intervention (niveau chef de service, inspection d'académie...).
- Elles se tiennent à minima à un rythme semestriel et au moins une réunion est organisée dans les trois mois précédant le renouvellement de la mesure.
- Elles ne sont pas des outils de gestion de crise : ces réunions interrogent la connaissance, la compréhension de la situation par les différents acteurs concernés et les modalités d'accompagnement mises en place. Elles peuvent se tenir quand le point de vue et les hypothèses de travail sur la situation sont remis en question par une série d'événements mais pas lors de tous les incidents.
- Elles sont organisées par les responsables des services éducatifs en charge de la mesure (selon la situation soit l'ASE soit le service en charge de l'AEMO).
- Elles sont précédées en interne à chaque service participant d'une préparation (prise d'information, synthèse etc...)
- Elles donnent systématiquement lieu à un compte rendu rédigé par l'ASE ou le service d'AEMO qui est diffusé aux participants dans un délai raisonnable après chaque réunion.

Identifier les situations de grandes difficultés en tant que telles pour adapter les modes d'intervention :

- Tout acteur intervenant autour d'une situation peut solliciter son identification en tant que situation de très grandes difficultés.
- Le professionnel à l'initiative de cette identification valide avant toute chose que quatre des sept critères sont de son point de vue vérifiés
- Dans l'affirmative, ce professionnel:
- Saisit le service éducatif en charge de la mesure au niveau local en vue d'organiser une concertation entre partenaires intervenant effectivement dans la situation pour confirmation ou infirmation des critères

- Informe le jeune et sa famille qu'une démarche de concertation est initiée pour faire le point sur la situation avec les partenaires locaux

- Cette réunion a lieu dans un délai d'un mois / L'ensemble des partenaires intervenant effectivement autour de la situation sont invités / Ces partenaires examinent préalablement les critères avec leur service et / ou institution / La réunion permet le débat entre les différentes perceptions du dossier / Le PV récapitule les critères vérifiés et non vérifiés, le procès verbal de la réunion est envoyé à l'ensemble des partenaires invités.

- Si la situation est qualifiée de situation de grandes difficultés :
 - le PV de la réunion est adressé à l'inspecteur de l'ASE (même si la mesure est exercée par un autre service). Celui-ci dispose d'un délai maximum de dix jours pour, en concertation avec le médecin de l'ASE, et sur la base des informations dont ils disposent, valider la présence de quatre critères dans la situation.

- Si avis conforme de l'inspecteur et du médecin :
 - L'entrée dans le protocole devient effective
 - L'inspecteur informe le pilote de l'action éducative au local (responsable de circonscription ou chef de service AEMO). Ce dernier informe sans délais les partenaires.

- Le jeune est informé qu'au regard de ce qui a été observé dans le cadre de son accompagnement en protection de l'enfance les partenaires qui interviennent autour de sa situation mettent en place une organisation de travail spécifique.

- Un PV type (cf. modèle à joindre en annexe) est validé par l'inspecteur et le médecin de l'ASE et classé dans le dossier (donc consultable par le jeune et sa famille).

- Une copie de ce PV est systématiquement transmise à l'ODPE et sert de base au recensement des situations de très grandes difficultés

Garantir la consultation du dossier judiciaire

- Dans les trois mois suivant la validation définitive de la situation comme situation de très grandes difficultés et, au maximum avant l'audience suivante, le dossier judiciaire du jeune fait l'objet d'une double lecture au tribunal. Le responsable de circonscription ASE ou le chef de service AEMO sont garants du respect de ce délai.

- Cette double lecture est effectuée par l'éducateur référent et un professionnel en retrait du suivi (psychologue en circonscription ASE et/ou assistante sociale en service AEMO) afin de garantir la pluridisciplinarité des regards dans la lecture du dossier.
- Cette double lecture donne lieu à un recueil d'information écrit. Une grille de recueil sera travaillée dans la continuité du présent protocole afin d'aider les professionnels dans l'identification rapide des informations pertinentes à recueillir.
- Une nouvelle consultation du dossier judiciaire par le psychologue ASE a lieu dès lors que des expertises psychologiques ou psychiatriques y sont versées.

Permettre un travail éducatif avec la violence en renforçant la contenance éducative collective :

- Mettre en place au sein de chaque équipe (services éducatifs, judiciaires, lieux d'accueil, de formation et de soin) un travail en amont de toute crise sur l'appropriation des principes présidant à la gestion collective de la violence
- Décliner ces principes au niveau de chaque service en protocole opérationnel précisant le rôle de chaque acteur au sein de l'unité de travail, les modes et séquences d'intervention...
- Reprendre à posteriori les événements violents avec les personnels concernés au travers d'une reprise collective obligatoire, et d'une proposition systématique d'accompagnement individuel des professionnels ayant eu à subir des actes violents
- Assurer un suivi et en formaliser les étapes dans la période qui suit les faits de violence. Les protocoles opérationnels déclinés à l'échelle de chaque service devront s'attacher à clarifier le pilotage de ce suivi (qui assure la formalisation de ce suivi ? comment ? avec quels outils ?). Ces protocoles opérationnels porteront attention aux trois points suivants :
 - penser et prévenir le risque de réapparition des violences au travers d'hypothèses de travail qu'il convient de formaliser (trace écrite), de tenir et d'évaluer (évaluation de leur opérationnalité et réajustement si nécessaire ?)
 - prévoir des modalités particulières de gestion de la violence lorsqu'un professionnel est seul (assistante familiale à son domicile, veilleurs de nuit dans certains établissements)
 - préciser les modalités de recours à un tiers dans les contextes de montée de tension ou de violences. Briser le face-à-face entre les professionnels interpellés par le jeune et ce dernier en recourant à un autre professionnel ou un cadre qui n'est pas pris dans la dynamique d'escalade.
 - différer les décisions d'exclusion ou d'éloignement des lieux d'accueil suite aux violences. Un éloignement temporaire du jeune peut avoir lieu en s'appuyant le cas échéant sur le groupement de

coopération. En revanche, toute décision définitive d'exclusion devra être débattue et validée au sein d'une réunion spécifique.

Version finale du protocole (avril 2011)

Recommandations pour l'accompagnement des situations de très grandes difficultés en protection de l'enfance

Préambule :

Une démarche partenariale et participative

Ce protocole constitue le troisième temps d'une démarche partenariale menée sous l'égide d'un comité de pilotage réunissant des représentants des différentes institutions et services concernés par les jeunes en situations de grandes difficultés en protection de l'enfance : service de l'Aide Sociale à l'Enfance (niveau central et circonscription), Protection Judiciaire de la Jeunesse, Tribunal pour enfants, Education Nationale, Pédopsychiatrie, Accueil collectif, Accueil familial, associations exerçant des AEMO et des mesures d'investigation, secteur du handicap. Dans un premier temps, le comité de pilotage a élaboré des critères communs d'identification de ces situations de grandes difficultés. Dans un deuxième temps une étude a été menée sur cinq de ces situations et un recensement exhaustif effectué au sein des services de l'ASE. Dans un troisième temps une recherche action a été menée à partir des principaux résultats de l'étude afin d'élaborer des recommandations pour mieux accompagner ces situations. Elle s'est appuyée sur 11 groupes de travail par catégorie d'acteurs réunit 2 à 3 fois chacun. 2 à 4 personnes de chacun de ces groupes se sont ensuite portées volontaires pour intégrer un groupe inter-catégoriel qui s'est réuni à 3 reprises et a permis de travailler à un consensus à partir des éléments émanant de chaque groupe catégoriel.

Cette recherche action a ainsi mobilisé 105 professionnels des différentes institutions et services (juges, pédopsychiatres, éducateurs, inspecteurs, psychologues, personnels de l'éducation nationale, assistantes familiales) directement confrontés à des situations de très grandes difficultés. Les présentes recommandations sont le fruit des allers-retours entre ces groupes de travail et le comité de pilotage de la démarche qui a validé, précisé ou complété les propositions des groupes.

L'identification des situations à partir de critères précis et non stigmatisants :

Est considérée comme situation de très grandes difficultés toute situation d'enfant bénéficiant d'une mesure en protection de l'enfance (milieu ouvert ou accueil) vérifiant au moins 4 des 7 critères ci-après.

Ces critères ne figent ni ne stigmatisent une population mais caractérisent à un moment donné une situation produite par l'interaction de tous les acteurs en présence et notamment par la rencontre d'une histoire familiale et d'une intervention institutionnalisée en protection de l'enfance.

Le postulat d'une évolution possible de ces situations fonde la présente démarche de recommandations.

Critères validés pour l'identification de ces situations :

Le registre des comportements du jeune :

violences répétées⁴⁸ du jeune contre lui-même : tentative de suicide / automutilations, et / ou fugues à répétition, et / ou repli sur soi / passivité

violence répétée du jeune contre l'environnement personnes et / ou biens.

Le registre de la mobilisation des intervenants :

multiplicité⁴⁹ des lieux d'accueil,

multiplicité des instances de concertations dans lesquelles les situations de ces enfants ont été abordées (commission des cas complexes, commission de parcours)

multiplicité des intervenants (ASE, pédopsychiatrie, secteur médico-social, professionnels relevant d'autres champs de compétence)

Le registre des effets de la prise en charge :

impossibilité à mettre en œuvre le projet éducatif défini au moment de l'admission à l'ASE

impossibilité⁵⁰ du jeune à bénéficier des prestations offertes par les lieux d'accueil

⁴⁸Par violence répétée on entend non pas simplement plusieurs épisodes de violences sur une période de temps donné (six mois, un an) mais le repérage, à la lecture du dossier, de violences surgissant non seulement à plusieurs reprises sur un temps donné, mais également dans des circonstances similaires (rapprochement, éloignement du parent, changement de lieu d'accueil, incident sur les lieux de scolarisation ou d'accueil, absence apparente de cause) signalant probablement la mise en place d'un mode de gestion spécifique de sa tension intérieure par le jeune.

⁴⁹Par multiplicité des lieux d'accueil on entend le fait que l'accueil du jeune puisse se faire successivement ou même simultanément dans plusieurs lieux (foyer, famille d'accueil, hospitalisation épisodique) *pour des raisons liées à son comportement.*

⁵⁰Par impossibilité, on entend le fait que le jeune ne parvient pas, en raison de son comportement, à bénéficier sur une large partie de sa prise en charge des prestations qui lui sont offertes.

.....

Quelques principes fondant la démarche

Ces préalables sont issus du travail du comité de pilotage présidant à cette démarche ainsi que des résultats de l'étude auprès des jeunes en situation de très en grandes difficultés. Ils constituent la « philosophie générale de la démarche » et ont présidé au travail des groupes de professionnels au sein de ce protocole :

- Les jeunes en situation de très en grandes difficultés relèvent pleinement du dispositif de protection de l'enfance si les critères de danger ou de risque de danger (cf article 375 du code civil) sont vérifiés ou si la sécurité du lien parents-enfants n'est pas garanti.
- L'accompagnement de ces situations constitue une responsabilité partagée entre les différents acteurs concourant à la protection de l'enfance et ce dans le respect des textes légaux relatifs aux responsabilités pénales et civiles des différents intervenants. Ce partage de responsabilité nécessite un partage des difficultés constatées et un accord entre partenaires sur les modalités d'accompagnement.
- Ce sont des sujets « actuels » qui demandent à ce que – au-delà de leur passé problématique et de leurs rapports à leur famille - leur situation actuelle soit éclaircie (sens du placement) et leurs liens avec le monde de la protection de l'enfance pris en compte.
- Les accueils de ces jeunes demandent un accompagnement collectif et collégial au sein de chaque institution ainsi qu'entre institutions.
- La démarche doit permettre de favoriser l'émergence d'une « contenance éducative » : c'est à dire soutenir ces jeunes en tant que sujets en construction en les protégeant des dysfonctionnements du lien familial et en leur proposant des socialisations alternatives.
- La question n'est pas de savoir qui est compétent pour intervenir mais comment « faire compétence » ensemble, avec le jeune et sa famille.

De ce fait l'ensemble de la démarche est fondée sur une recommandation de travail partenarial et de travail de proximité en réseau. Le présent protocole reprend à son compte une orientation du schéma de protection de l'enfance visant à aménager des temps d'échange récurrents entre partenaires locaux pour garantir une connaissance réciproque suffisante indépendamment des collaborations sur des situations individuelles précises.

Les enjeux repérés comme points à travailler

Au-delà des recommandations concrètes issues des propositions de professionnels, l'ensemble des enjeux suivants – déduits des résultats de l'étude et validés par les partenaires participants à la démarche - constituent des points d'attention et des axes de travail à maintenir dans l'accompagnement de ces situations de très grandes difficultés :

- - Anticiper ou agir le plus précocement possible de manière la plus ajustée auprès des situations de très grandes difficultés

.....

- - Mieux qualifier les liens des enfants à leurs parents et au placement et travailler avec l'ambivalence de ce lien
- - Mobiliser une expertise globale autour de ces situations
- - Travailler avec la violence
- - Améliorer la lisibilité des liens du jeune au monde d'accueil dans l'évaluation globale
- - Accompagner les professionnels pour éviter l'isolement et / ou l'emprise de ces situations. Cette démarche est l'occasion de rappeler l'importance d'un accès à une analyse des pratiques - tout particulièrement dans le cadre de situations qui plus que d'autres génèrent des sentiments d'isolement et d'impuissance chez les professionnels.
- - Clarifier la place du soin et son articulation avec les autres interventions
- - Clarifier la place des apprentissages et de la scolarité et leur articulation avec les autres interventions

La nécessité de prendre en compte et de relayer la parole et le vécu des jeunes en situation de grandes difficultés

La parole et le vécu des jeunes en situation de très grandes difficultés doivent faire l'objet d'une attention particulièrement soutenue et être directement relayés avec l'accord du jeune auprès des partenaires et ce chaque fois que possible. Il s'agit ainsi de donner à voir le point de vue des jeunes eux mêmes sur la façon dont ils investissent leur accueil, leur scolarité, leurs loisirs, leur analyse de leurs propres violences, de ce qui les provoque, de leur façon de les gérer. Leur point de vue aussi sur leurs liens à leur famille ou encore sur leurs projets d'avenir.

LES RECOMMANDATIONS

Identifier les situations de très grandes difficultés en tant que telles pour adapter les modes d'intervention

L'ensemble du travail mené autour des situations de très grandes difficultés (étude, recensement, recherche-action) repose sur les constats suivants :

- ces situations présentent des caractéristiques (cf. critères) et une dynamique (cf. étude) spécifiques
- elles nécessitent des modalités d'accompagnement particulières au vue de ces caractéristiques

Ces constats conduisent à préconiser une identification de ces situations en tant que situations de très grandes difficultés dès lors que quatre critères sont vérifiés afin d'adapter avec réactivité les modalités de travail entre professionnels et avec le jeune et sa famille. Cette identification se réalise selon le processus suivant :

- Tout acteur intervenant autour d'une situation peut solliciter son identification en tant que situation de très grandes difficultés.
- Le professionnel à l'initiative de cette identification valide avant toute chose que quatre des sept critères sont de son point de vue vérifiés
- Dans l'affirmative, ce professionnel:
 - Informe le jeune et sa famille qu'il entame une démarche de concertation pour faire le point sur la situation avec les partenaires locaux
 - Saisit le service éducatif en charge de la mesure au niveau local (RC ASE ou chef du service d'AEMO) en vue d'organiser une concertation entre partenaires intervenant effectivement dans la situation pour confirmation ou infirmation des critères
 - Cette réunion a lieu dans un délai d'un mois / L'ensemble des partenaires intervenant effectivement autour de la situation sont invités / Ces partenaires examinent préalablement les critères avec leur service et / ou institution / La réunion permet le débat entre les différentes perceptions du dossier / le procès verbal de la réunion récapitule les critères vérifiés et non vérifiés, il est envoyé à l'ensemble des partenaires invités.
- Si la situation est qualifiée de situation de très grandes difficultés par les partenaires locaux le service en charge de la mesure (ASE ou service d'AEMO) saisit l'inspecteur ASE qui analyse la situation sous 10 jours maximum avec l'appui technique du médecin de l'ASE. Cette saisine permet :
 - Un regard distancié sur la situation
 - Une information de l'inspecteur sur les éléments mis en lumière par les intervenants locaux à partir des 7 critères définissant les situations de très grandes difficultés. Cette information permet si nécessaire la mise en cohérence du cadre d'intervention décidé par l'inspecteur avec les éléments d'observation recueillis par les acteurs locaux.
 - L'articulation des différents regards et compétences autour de la situation (juridiques, médicales, éducatives ...)

- Après confirmation par l'inspecteur de la qualification de la situation comme situation de grande difficulté :

- Un PV type actant cette décision (cf. modèle joint en annexe) est validé par l'inspecteur et le médecin de l'ASE et classé dans le dossier du site central ASE. Il est consultable par le jeune et sa famille.

- L'inspecteur confirme cette qualification au pilote de l'action éducative au local (responsable de circonscription ASE ou chef de service AEMO). Ce dernier informe sans délai les partenaires.

- Le jeune et sa famille sont informés par le référent éducatif qu'au regard de ce qui a été observé, les professionnels mettent en place une organisation de travail spécifique afin de renforcer la pertinence et la cohérence de l'accompagnement proposé.

- L'application du présent protocole devient effective

- Une copie anonymisée de ce PV est systématiquement transmise à l'Observatoire Départemental de la Protection de l'Enfance et sert de base au recensement annuel des situations de très grandes difficultés

- En cas de désaccord entre les acteurs locaux et l'inspecteur de l'ASE sur la qualification de la situation en tant que situation de très grande difficulté :

- L'inspecteur consulte le RC ASE pour vérifier la précision et l'exhaustivité des éléments qui lui ont été transmis par les acteurs locaux et si nécessaire demande que le PV initial soit complété ou précisé

- Si après vérification le désaccord d'appréciation persiste, la décision finale revient à l'inspecteur ASE du fait des rôles qui lui sont délégués par le Président du Conseil Général :

- de décision concernant la situation individuelle et familiale des mineurs et jeunes majeurs admis ou suivis par le Service de l'aide sociale à l'enfance

- de garant du cadre présidant à la mise en place de l'accompagnement en protection de l'enfance.

Dans le cas où la situation n'est pas qualifiée de situation de très grandes difficultés à l'issue du processus décrit ci-dessus, les éléments mis à jour par les intervenants locaux sont pris en compte par l'inspecteur dans ses prises de décision et ses liens fonctionnels avec les acteurs locaux dans le cadre du suivi de la mise en œuvre du projet pour l'enfant.

Mettre en place des instances de travail et de régulation au niveau local dédiées aux situations de grandes difficultés :

Afin d'éviter les phénomènes de renvois mutuels entre institutions (« patate chaude »), les rencontres entre partenaires autour des situations de très grandes difficultés doivent avoir lieu en dehors des crises et en dehors des moments de prise de décision urgente. Ces rencontres de travail sont des moments d'élaboration et d'échange qui permettent de produire une connaissance et une analyse partagée de ces situations dans le respect de chaque point de vue, et une bonne connaissance mutuelle des missions et des personnes ressources intervenant directement dans la situation. Elles doivent ainsi faciliter la genèse d'une cohérence et d'une « contenance » inter-institutionnelle.

- Ces instances associent systématiquement : les professionnels du champ éducatif – y compris les assistants familiaux qui ont notamment un rôle de relais des éléments relatifs au quotidien du jeune, les professionnels du soin, de la formation (selon la situation : éducation nationale, formation professionnelle, mission locale) les lieux d'accueil significatifs (durée du séjour suffisamment longue) et le dernier lieu d'accueil. Si aucun interlocuteur n'est identifié au local, le niveau institutionnel est saisi pour garantir la représentation de chaque champ d'intervention (niveau chef de service, inspection d'académie...).
- Elles se tiennent à minima à un rythme semestriel et au moins une réunion est organisée dans les trois mois précédant le renouvellement de la mesure.
- Elles ne sont pas des outils de gestion de crise : ces réunions interrogent la connaissance, la compréhension de la situation par les différents acteurs concernés et les modalités d'accompagnement mises en place. Elles garantissent notamment qu'un travail d'évaluation des liens parents-enfants soit mené au plus tôt dans le cadre de l'accompagnement de la situation. Elles peuvent se tenir quand le point de vue et les hypothèses de travail sur la situation sont remis en question par une série d'événements mais pas lors de tous les incidents.
- Elles sont organisées et pilotées par les responsables des services éducatifs en charge de la mesure (selon la situation soit l'ASE soit le service en charge de l'AEMO).
- Elles sont précédées en interne à chaque service participant d'une préparation (prise d'information, synthèse etc...)
- Elles donnent systématiquement lieu à un compte rendu rédigé par l'ASE ou le service d'AEMO qui est diffusé aux participants dans un délai raisonnable après chaque réunion.

Garantir la consultation du dossier judiciaire

L'étude à l'origine de ce protocole a souligné un manque de transmission et de compréhension de l'histoire de ces situations. L'urgence permanente entretient ce manque et ne permet pas toujours une utilisation pertinente des informations disponibles. Aussi, une consultation rapide du dossier judiciaire réputé le plus complet, assurée par deux professionnels ayant des points de vue différents permet à la fois de garantir la capitalisation de l'information disponible et son analyse au travers de regards croisés. Le processus de consultation du dossier est le suivant :

- Dans les trois mois suivant la validation définitive de la situation comme situation de très grandes difficultés et, dans tous les cas avant l'audience suivante, le dossier judiciaire du jeune fait l'objet d'une double lecture au tribunal. Le responsable de circonscription ASE ou le chef de service AEMO sont garants du respect de ce délai.
- Cette double lecture est effectuée par l'éducateur référent et un professionnel en retrait du suivi (psychologue en circonscription ASE et/ou assistante sociale en service AEMO) afin de garantir la pluridisciplinarité des regards dans la lecture du dossier.
- Cette double lecture donne lieu à un recueil d'information écrit. Un support de recueil est mis à disposition des professionnels dans le cadre du présent protocole afin de les aider si besoin à identifier rapidement les informations pertinentes à recueillir.
- Une nouvelle consultation du dossier judiciaire par le psychologue ASE a lieu dès lors que des expertises psychologiques ou psychiatriques y sont versées.

Permettre un travail éducatif avec la violence en renforçant la contenance éducative collective :

La violence est l'une des caractéristiques de ces situations les plus perturbantes pour les institutions. C'est elle qui conduit le plus souvent au prononcé des exclusions des lieux d'accueil, elle qui amène à solliciter les champs pénal ou thérapeutique. C'est pourquoi, considérant que ces situations relèvent aussi pleinement de la protection de l'enfance, il est important de définir des modalités de travail éducatif avec la violence. Comme l'ensemble de cette démarche, ces modalités reposent sur la connaissance (retour sur les événements, suivi des professionnels, analyses) et sur le principe de responsabilité partagée et de travail en réseau (contenance collective de l'équipe, réunions). Les principes proposés pour permettre le travail avec la violence sont les suivants :

Mettre en place au sein de chaque équipe (services éducatifs, judiciaires, lieux d'accueil, de formation et de soin) un travail en amont de toute crise sur l'appropriation des principes présidant à la gestion collective de la violence tels qu'énoncés dans le présent protocole.

Décliner ces principes au niveau de chaque service en protocole opérationnel.

Ces protocoles préciseront :

- l'organisation de la gestion des violences :
- Prévoir des modalités particulières de gestion de la violence lorsqu'un professionnel est seul (assistante familiale à son domicile, veilleurs de nuit dans certains établissements) et garantir que ces modalités soient connues des professionnels concernés.
- Identifier un tiers à même de briser le face-à-face entre les professionnels interpellés par le jeune et ce dernier (autre professionnel, cadre qui n'est pas pris dans la dynamique d'escalade...) et préciser les modalités de recours à ce tiers.
- Le suivi et la prévention de la réapparition des violences :
- Penser et prévenir le risque de (ré)apparition des violences au travers d'hypothèses de travail qu'il convient de formaliser (trace écrite), de tenir et d'évaluer (évaluation de leur opérationnalité et réajustement si nécessaire)
- Préciser qui pilote ce suivi et en assure la formalisation, selon quelles modalités et avec quels outils
- Préciser les suites à donner aux actes de violences : procédures administratives ou judiciaires.
- Préciser les modalités de soutien aux professionnels victimes des violences en garantissant une double approche :
 - une reprise collective obligatoire à posteriori des événements violents avec les personnels concernés
 - une proposition systématique d'accompagnement individuel des professionnels ayant eu à subir des actes violents
- Préciser les modalités de soutien aux autres jeunes accueillis suite aux violences

Passer de l'exclusion à la réorientation

Les situations de très grandes difficultés sont marquées par de fréquentes ruptures d'orientation et d'accueil. Si les difficultés liées à l'accompagnement de ces jeunes induisent des exclusions, il ne peut y avoir d'exclusion d'un lieu d'accueil sans réorientation, et toute décision d'exclusion doit s'insérer dans un travail de réorientation.

Plusieurs cas de figure doivent cependant être distingués :

- En cas de passage à l'acte grave le Directeur d'établissement ou le service de l'ASE en cas d'accueil familial a une responsabilité juridique quant à la protection des jeunes et des professionnels au sein du lieu d'accueil qui impose l'exclusion du jeune dans un délai court. Le travail de réorientation associant le service gardien et le lieu d'accueil, en lien avec le jeune et sa famille doit alors être immédiatement entrepris pour garantir la continuité de l'accueil.

- Lorsque le lieu d'accueil constate qu'il est arrivé aux limites de ce qu'il peut apporter au jeune et à son projet, le service gardien en est informé au plus tôt et une réflexion partenariale est enclenchée immédiatement pour assurer la ré-orientation du jeune dans un délai raisonnable sans induire de rupture dans le parcours.

- Lorsque le jeune a besoin d'être remobilisé ou qu'un accompagnement plus individualisé est nécessaire sur un temps donné, le jeune peut temporairement être accueilli sur un autre lieu d'accueil avec retour dans le lieu d'accueil initial à la fin de la période définie.

L'objectif est ici d'éviter - quel que soit le cas de figure rencontré – que le fonctionnement des dispositifs de protection de l'enfance ne soit à l'origine de ruptures dans le parcours des jeunes.

Garantir la formation des professionnels

La mise en place de formations s'appuyant tant sur les apports théoriques des différentes disciplines (éducatives, judiciaires, psychologiques, médicales...) que sur l'expérience d'intervenants expérimentés dans l'accompagnement de ce type de situations est également préconisée.

Ces formations doivent permettre :

- de renforcer la capacité d'analyse des professionnels y compris dans un contexte de grande complexité ou en situation de prise de risque ou d'urgence,
- de prendre connaissance d'expériences existantes et de se les approprier comme autant de points de repères pour leur propre action,
- de construire des compétences collectives grâce à la dynamique de groupe existante dans le déroulement même de ces formations ce processus contribuant également à rompre le sentiment d'isolement ou d'impuissance parfois ressenti par les professionnels.

La mobilisation des ressources locales pour l'organisation de telles formations permettrait de surcroît de contribuer à renforcer la connaissance réciproque des acteurs.

Bibliographie

Bastard Benoît, Mouhanna Christian, « Le juge des enfants n'est pas un juge mineur! », rapport de recherche réalisée pour la Mission droit et justice, 225 pages, 2008.

Barreyre Y., Fiacre P. , Joseph V. , Makdessi Y. , *Une souffrance maltraitée*, rapport de recherche pour l'Observatoire national de l'enfance en danger.

Créoff M., « La protection de l'enfance : impuissance, toute-puissance et recherche de sens », *Enfances & PSY* 2008/3, N° 40, p. 43-47.

Grégory Derville « Le système territorialisé de protection de l'enfance : enjeux et difficultés de la mise en œuvre de la réforme du 5 mars 2007 », *Informations sociales* 6/2010 (n° 162), p. 122-129.

Drain Elise, « L'intérêt de la consultation indirecte pour la protection de l'enfance », *Perspectives PSY*, 2007/1, vol.46.

Dubet François, *Le déclin de l'institution*, Paris, Seuil, 2002.

Dubet François « Pourquoi ne croit-on pas les sociologues ? », *Education et sociétés* 1/2002 (no 9), p. 13-25.

Dubet François (entretien), *revue Diversité* n°137, juin 2004, pp.5-12.

Dubet François, La place de l'Institution aujourd'hui, *Enfances & PSY* 2008/3, N° 40, p. 29-34.

Dugué Élisabeth et Malochet Guillaume « La prise de fonction des directeurs de service à la protection judiciaire de la jeunesse », *Déviance et Société* 2/2008 (Vol. 32), p. 187-204.

Eglin Muriel et Le Loher Pascale , « De la protection de l'enfance à la prévention de la délinquance» Deux approches des familles en difficulté, *Enfances & Psy*, 2007/3 n° 36, p. 165-175.

Golse B., La psychiatrie périnatale en quête d'identité, *Enfances & PSY* 2008/3, N° 40, p. 14-28.

Lafore Robert , « Le travail social à l'épreuve d'un environnement institutionnel en recomposition » , *Informations sociales*, 2009/2 n° 152, p. 14-22, p.18.

Manciaux M, Gabel M. et alii, *Enfances en Danger*, Editions Fleurus, 2002.

Richard Pascal « Protection de l'enfance et pédopsychiatrie ? », *Perspectives Psy* 5/2004 (Vol. 43), p. 341-342.

Ruel Michel , « Pédopsychiatrie et enfance en danger » , *Empan*, 2006/2 no 62, p. 84-87.

Table des matières

Rappel de la démarche	2
Objectifs.....	2
Rappel de la méthode initiale.....	3
Les institutions et niveaux institutionnels mobilisés.....	3
Le comité de pilotage de la démarche	4
Un dispositif « en entonnoir ».....	4
Un dispositif inter-actif :	5
Une série de quatre réunions.....	5
.....	5
Un sociologue en position de médiateur.....	5
La mise en place concrète de la démarche.....	6
Traduire les résultats de l'étude en enjeux à débattre (novembre 2009 – février 2010).....	6
Feuille de route	7
Les préalables : quelques principes fondant la démarche	7
Les enjeux repérés comme points à travailler.....	7
La recherche de nouveaux financements (septembre 2009 – mars 2010).....	12
Informier et trouver des participants (novembre 2009 – mars 2010).....	12
Un temps d'information des participants limité.....	13
Les groupes concrètement mobilisés.....	13
Tableau d'évolution de la participation aux réunions catégorielles.....	15
La première série de réunions catégorielles (mars- avril 2010).....	17
Tableau récapitulatif première série de réunions catégorielles	17
Les enjeux abordés	19
Anticiper ou agir le plus précocement possible	19
Qualifier les liens des parents à l'enfant et au placement	19
Mobiliser une expertise globale	20
Travailler avec la violence.....	21
La lisibilité des liens du jeune au monde d'accueil	22
L'accompagnement des professionnels	22
La place du soin	23
La place des apprentissages.....	23
Conclusions première série de réunions catégorielles	23
Un regard éducatif qui mandate la justice et le soin?.....	23
Positionnement du comité de pilotage, première série de réunions catégorielles	24
Observations générales	25
Penser des parcours de socialisation plutôt que des parcours éducatifs?.....	26
Comment articuler les différents regards ?.....	26
La deuxième série de réunions catégorielles (juin-juillet 2010).....	28
Un autre type d'animation.....	28
Tableau récapitulatif.....	29
Evolution de la participation aux groupes	30
L'importance de la saisie d'éléments du quotidien de l'enfant	32
Des dossiers pluriels?	33
La question de l'implication des psychologues	34
La parole judiciaire dans les situations de grandes difficultés	34
Rendre lisible les liens du jeune au monde d'accueil	34
Le soutien aux équipes et professionnels dans les situations de grandes difficultés	35
Des mesures alternatives.....	35
Le comité de pilotage :	36
Les propositions traitées.....	36
Les propositions laissées en suspens	38
Les questions oubliées.....	38
Une démarche protocolaire en protection de l'enfance : premier bilan.....	40

L'ouverture d'une parenthèse critique.....	41
Refermer la parenthèse.....	42
Les réunions intercatégorielles.....	43
Préparer un cycle court de réunions intercatégorielles en refermant la parenthèse critique.....	43
L'organisation de trois réunions intercatégorielles	44
Propositions.....	45
Les participants retenus pour la participation aux réunions intercatégorielles.....	46
La première réunion intercatégorielle.....	47
Les participants	47
Compte rendu première réunion intercatégorielle.....	48
Le moment de la lecture.....	48
Les modalités de lecture	48
L'écrit après la lecture	48
Les réunions générales	49
Les réunions spécifiques.....	49
Retours sur le déroulement de la première réunion intercatégorielle	50
Les retours du comité de pilotage.....	52
Le positionnement du comité de pilotage.....	55
La deuxième réunion intercatégorielle	56
Participants.....	56
Retour sur la proposition des réunions spécifiques	57
Le travail avec la violence	57
Retours sur le déroulement de la deuxième réunion intercatégorielle.....	58
Les retours du comité de pilotage.....	60
Le positionnement du comité de pilotage : deuxième réunion intercatégorielle.....	62
La troisième réunion intercatégorielle	64
Participants	64
Retour sur les propositions autour de la violence.....	65
L'identification des situations de grandes difficultés	66
Retours sur le déroulement de la troisième réunion intercatégorielle	67
Troisième réunion intercatégorielle : positionnement du comité de pilotage.....	67
L'élaboration finale du protocole.....	71
La première version du protocole.....	71
Les principaux débats	72
L'impossibilité de différer certaines exclusions des lieux d'accueil.....	72
Qui décide finalement qu'un jeune relève bien d'une situation de grandes difficultés.....	72
L'évolution du protocole	73
Bilan de la démarche de protocole	75
Le système de protection de l'enfance à l'épreuve d'un protocole de collaboration interinstitutionnelle autour des situations de très grandes difficultés.....	76
L'ASE I : l'articulation circonscription- groupement. La possibilité d'un service départemental de la protection de l'enfance?	77
L'ASE II : la relation éducative. La place du service départemental de protection de l'enfance parmi l'ensemble des acteurs du système	78
L'accueil collectif : de la relation-institution à l'institution des relations.....	81
Des pédopsychiatres en retrait?.....	84
Des juges des enfants empêchés.....	87
Les assistantes familiales : une expertise enracinée.....	90
L'éducation nationale : l'avant-garde des marges.....	90
Les acteurs associatifs de milieu ouvert: affirmer une place singulière.	92
Les acteurs du handicap : accueillir malgré tout.....	93
La protection judiciaire de la jeunesse: l'affirmation de l'éducatif pour contrer le répressif.	93
Les acteurs de la prévention spécialisée: une association à la démarche tardive mais pertinente.....	95
Conclusions sur le dispositif de protection de l'enfance	97
Où est la parole sociale de qualification d'une situation familiale?.....	98
Aménager des rencontres mais pas les catégories de perception.....	99
Ambivalence et ambiguïté.....	100
Décentralisation et réinstitutionnalisation.....	101

En conclusion de la conclusion.....	103
Le passage des connaissances aux pratiques : limites et enseignements.....	106
Premier pari : de la rencontre entre la connaissance scientifique et des acteurs rationnels surgiront des propositions.....	106
Deuxième pari : nous allons bien parler de la même chose.....	110
Troisième pari : les acteurs mis en position de faire des propositions... font des propositions.....	111
Pourquoi des récits d'expériences ?.....	112
Quelles améliorations de la méthode?	113
Mieux informés les participants et garantir leur « immersion »	114
Prendre plus de temps	114
Prendre acte de la position délicate des acteurs.....	115
L'importance d'un jeu à trois	115
Un point du vue complémentaire : celui du responsable de l'ODPE, porteur institutionnel du projet.....	116
Pourquoi avoir proposé une telle démarche ?.....	116
Freins et leviers pour la réalisation de cette démarche :	118
Quelques résultats générés par le processus de recherche lui-même :	118
Annexes.....	121
Première version du protocole (janvier 2011).....	121
Préalables.....	121
Les recommandations	122
Version finale du protocole (avril 2011).....	125
Recommandations pour l'accompagnement des situations de très grandes difficultés en protection de l'enfance.....	125
Préambule :	125
Une démarche partenariale et participative.....	125
L'identification des situations à partir de critères précis et non stigmatisants :.....	126
Quelques principes fondant la démarche	127
Les enjeux repérés comme points à travailler.....	127
LES RECOMMANDATIONS	128
Identifier les situations de très grandes difficultés en tant que telles pour adapter les modes d'intervention	128
Garantir la consultation du dossier judiciaire.....	132
Permettre un travail éducatif avec la violence en renforçant la contenance éducative collective :	132
Passer de l'exclusion à la réorientation	133
Garantir la formation des professionnels	134
Bibliographie	135
Table des matières	136