24

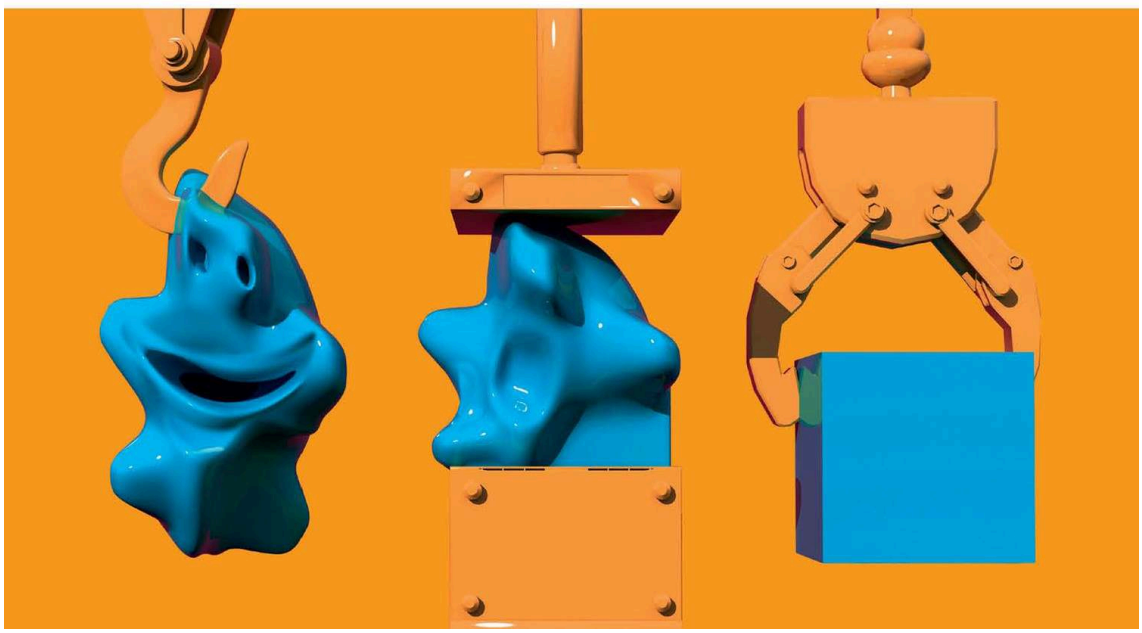
# Au risque de la prévention

## Enfance, jeunesse, familles et travail social : de la prévention précoce à la participation sociale

Sous la direction de BRIGITTE VITTORI

avec la collaboration du réseau local de compétences de la Haute école de travail social de Genève, « Socialisation des mineurs »

ies éditions



Éditions ies

# Au risque de la prévention

## Enfance, jeunesse, familles et travail social : de la prévention précoce à la participation sociale

**Brigitte Vittori (dir.)**

DOI : 10.4000/books.ies.1210
Éditeur : Éditions ies
Lieu d'édition : Genève
Année d'édition : 2016
Date de mise en ligne : 28 novembre 2017
Collection : Le social dans la cité
EAN électronique : 9782882241573

https://books.openedition.org

**Édition imprimée**
EAN (Édition imprimée) : 9782882241467
Nombre de pages : 268

Ce document vous est offert par La Haute école de travail social de Genève

**Référence électronique**
VITTORI, Brigitte (dir.). *Au risque de la prévention : Enfance, jeunesse, familles et travail social : de la prévention précoce à la participation sociale.* Nouvelle édition [en ligne]. Genève : Éditions ies, 2016 (généré le 27 mai 2022). Disponible sur Internet : <http://books.openedition.org/ies/1210>. ISBN : 9782882241573. DOI : https://doi.org/10.4000/books.ies.1210.

© Éditions ies, 2016
Conditions d'utilisation :
http://www.openedition.org/6540

## RÉSUMÉS

Un enfant de 2 ans, accueilli dans une crèche, crise et frappe un autre bambin... Faut-il voir dans ce geste, le signe précurseur - pour un enfant issu d'un milieu vulnérable - d'une trajectoire délinquante à l'adolescence ? Ou s'agit-il d'un enfant ordinaire dont l'éducation ne fait que commencer ? Et si besoin est, comment agir ? De la vision de l'enfance envisagée, dépend la réponse à ces questions et le mode d'intervention adopté. En se basant sur des expertises scientifiques et économiques réductrices, d'aucuns opteront pour une prévention précoce normative qui glisse vers une pathologisation des conduites sociales dès la petite enfance. Une toute autre posture est celle d'une prévention prévenante : malgré un environnement aux inégalités marquées, un monde dans lequel la frontière entre norme et pathologie s'est tendue, certains s'engageront pour la généralisation de conditions sociales acceptables. Divers acteurs de l'accompagnement socio-éducatif font le choix de favoriser l'épanouissement des enfants, des jeunes et des familles, de valoriser leurs potentiels et de viser la participation sociale plutôt que la stigmatisation et le contrôle.
L'ouvrage *Au risque de la prévention*, porté par le réseau « Socialisation des mineurs », réunit des contributions d'enseignants et chercheurs en travail social, de responsables politiques et de professionnels des domaines socio-éducatifs. Réflexions théoriques et éthiques accompagnent l'exposé de pratiques innovantes à fort potentiel émancipatoire. L'ouvrage apporte ainsi des éléments au débat sur le modèle de société que nous souhaitons.

## BRIGITTE VITTORI (DIR.)

Après un parcours d'ergothérapeute auprès de différents publics, puis un diplôme d'éducatrice spécialisée qui l'a amenée à travailler avec des enfants et des adolescent-e-s, Brigitte Vittori a obtenu une Licence en Sciences de l'éducation et formation d'adultes. Chargée d'enseignement depuis 2000 à la Hets-Genève, elle a axé ses enseignements sur l'évolution de la place de l'enfant, des jeunes, des familles dans la société, les politiques publiques les concernant et les fonctions des travailleurs sociaux.

## NOTE DE L'ÉDITEUR

Ouvrage publié en collaboration avec le le réseau local de compétences «Socialisation des mineurs».
Créé en 2007, ce réseau est une plateforme d'échanges, d'information, de réflexion critique sur des thématiques liées à l'enfance et à la jeunesse, abordées sous l'angle des normes sociales, scolaires, médicales, juridiques et politiques, et plus particulièrement sur des modalités d'encadrement et d'intervention. Son travail alimente les enseignements (formation de base et continue), les prestations de service, ainsi que plusieurs journées d'étude, dans un partenariat fécond avec les terrains. Ses membres travaillent à la Hets-Genève ou sont des professionnel-le-s du travail social.
Ouvrage publié avec le soutien de l'Association Astural (actions éducatives et pédago-thérapeutiques) et du Service de la petite enfance de la Ville de Genève.

24

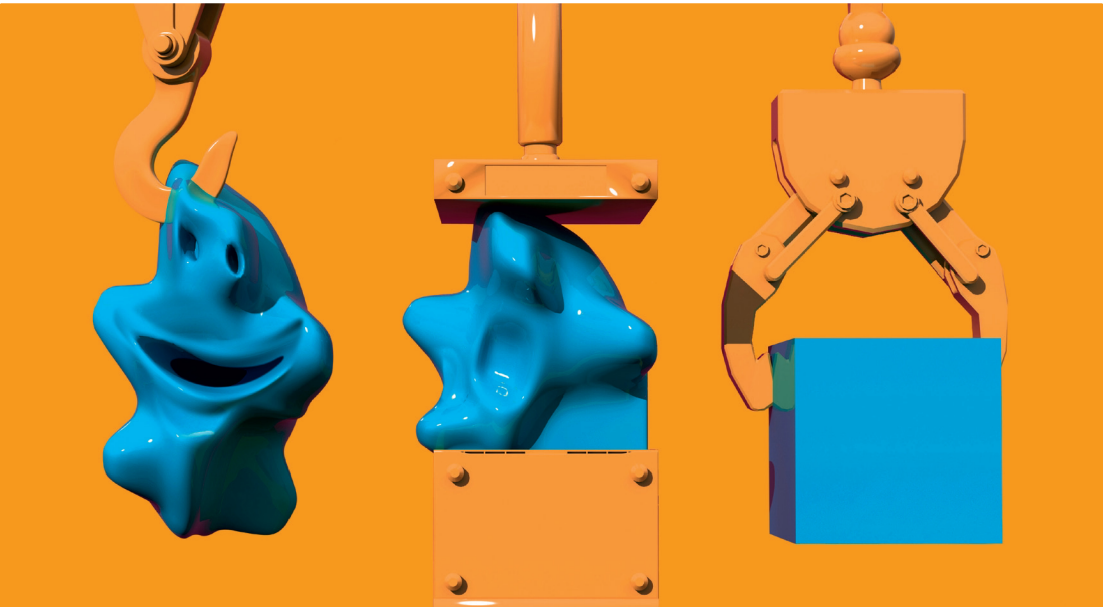
# Au risque de la prévention

## Enfance, jeunesse, familles et travail social : de la prévention précoce à la participation sociale

Sous la direction de BRIGITTE VITTORI

avec la collaboration du réseau local de compétences de la Haute école de travail social de Genève, « Socialisation des mineurs »

ies éditions



Au risque de la prévention

Commission de lecture des Editions ies

Monica Battaglini
Marc Breviglieri
Geneviève Dessarzin
Stéphanie Fretz
Frédérique Giuliani
Isabelle Lamm
Stéphane Michaud
Laura Sanchez

**le social dans la cité, 24**

# Au risque de la prévention

## Enfance, jeunesse, familles et travail social : de la prévention précoce à la participation sociale

Sous la direction de
Brigitte Vittori

Avec la collaboration du réseau local de compétences
de la Haute école de travail social de Genève,
« Socialisation des mineurs »

ies éditions
**2016**

Ouvrage publié avec le soutien de l'Association Astural
(actions éducatives et pédago-thérapeutiques)
et du Service de la petite enfance de la Ville de Genève.

Responsable de collection: Monica Battaglini
Révision linguistique: Alexandra Rihs
Mise en page: Gaia Biaggi
Couverture: Jean-Marc Humm
Impression et reliure: Moléson Impressions, Genève

ISBN: 978-2-88224-146-7
ISSN: 1663-9499

Dépôt légal: février 2016

© 2016 Editions ies
Tous droits de traduction, d'adaptation et de reproduction
d'un extrait quelconque de ce livre, par quelque procédé
que ce soit, réservés pour tous les pays.

Editions ies
Haute école de travail social, Genève
editions.hets@hesge.ch
www.hesge.ch/hets/editions

# Sommaire

11 Joëlle Libois
**Préface**

19 Brigitte Vittori
**Introduction**
De la prévention dans un monde en mutation

**Première partie**
Fondements et référentiels

39 Dominique Chautems-Leurs, Alexandre Balmer, Brigitte Vittori, Isabelle Rinaldi
**Enfant agressif = adolescent délinquant ?**
Travail exploratoire sur l'enjeu préventif et l'excès prédictif

59 Michel Parazelli
**Prévention précoce et concurrence du bien**
Une tendance internationale à interroger

81 Alexandre Balmer
**Faire famille aujourd'hui**
Posture professionnelle en protection de l'enfance : entre autonomisation et démocratisation

105 Arnaud Frauenfelder
**Le retour de l'« enfance en danger »**
Seuil de sensibilité, modes d'intervention et normes de parentalité en mutation

133 Brigitte Vittori
**Du principe de participation sociale à sa mise en œuvre**
Les politiques publiques de l'enfance, de la jeunesse et de la famille en Suisse et à Genève traversées par quelques paradoxes

**Deuxième partie**
Des professionnels réflexifs, une posture fondée sur la participation

163 Charles Beer
**L'indispensable réforme de la politique éducative à Genève**

177 Dimitri Anzules
**Contrer l'échec scolaire en favorisant la participation de tous**
Le dispositif REP et le lien entre école, enfants, parents, quartier

187 Pascale Poirier
**L'école comme lieu d'accueil et de participation des familles**
L'expérience d'une éducatrice sociale au sein de l'école primaire genevoise

195 Cosette Quinche-Ingold
**Réflexions sur la posture des professionnels dans l'Action éducative en milieu ouvert** (AEMO)

219 Laurent Wicht & Julie Perradotto
**Jeunes désaffiliés dans un contexte de « haute qualification »**
VIA, un dispositif local et coopératif

237 Théogène-Octave Gakuba & Didier Nsasa
**L'Espace Jeunes Espoir de la Maison Kultura**
Une réponse aux difficultés d'intégration sociale de jeunes issus de l'immigration

253 Stéphane Michaud
**Postface**
Lier les idées pour argumenter, résister et innover

# Préface

*Joëlle Libois

La Haute école de travail social de Genève (HETS-Genève) institue tous les trois ans une thématique phare, qui amène à porter un intérêt particulier et soutenu à un champ spécifique du travail social. Le choix du thème se définit en fonction de l'actualité sociopolitique, des travaux et de la dynamique en cours au sein de l'école ainsi que des sollicitations des terrains professionnels. L'année académique 2011-2012 a ouvert la thématique « enfance et jeunesse », sensible aux préoccupations de l'Office de la jeunesse qui s'interrogeait sur les difficultés du travail en réseau interprofessionnel, sur certaines incompréhensions et divergences entre les milieux de l'éducation, de la protection de l'enfance, de la psychiatrie, du socio-judiciaire et encore de l'intervention en milieu ouvert. Un événement très médiatisé, la mort d'un bébé laissé seul à la maison alors que la mère était aux mains de la justice, avait amené de nombreuses questions autour de l'intervention précoce. La collaboration entre la police et les services sociaux, les suivis familiaux et le soutien à la parentalité furent au cœur de l'actualité. Celle-ci était et est toujours portée par le nombre croissant de jeunes en rupture scolaire et professionnelle, se trouvant dans des *no man's lands*, sans projets d'avenir.

La Haute école de travail social est organisée autour de réseaux locaux de compétences, qui alimentent la production de connaissances de manière interprofessionnelles et interdisciplinaire. Objets de connaissance ou thématiques phares rassemblent chercheurs, enseignants et praticiens. Les champs investigués permettent de travailler de manière transversale, à la croisée de l'enseignement initial et continu, de la recherche

* Joëlle Libois, docteure en Formation des adultes, est directrice de la Haute école de travail social, Genève. [joelle.libois@hesge.ch]

et des prestations de service. C'est ainsi que des journées d'études ont été organisées par les membres du réseau « Socialisation des mineurs », afin d'ouvrir le débat entre les nombreux partenaires touchés par ces problématiques. Le thème phare de la jeunesse fut alors institué pour les cinq années à venir et cet ouvrage est le fruit de travaux menés en s'appuyant sur l'expérience antécédente et sachant que cette thématique reste et restera d'actualité, étant au cœur de l'intervention sociale.

Le Réseau local de compétences « Socialisation des mineurs » s'intéresse particulièrement aux processus de socialisation et d'éducation des enfants, des jeunes, des familles, dans un contexte social en profonde mutation. Il travaille activement sur les représentations sociales des phénomènes sociaux en se penchant sur les incidences des interventions auprès des populations mineures. Les thématiques de normes sociales et éducatives, de participation et de contrainte, de politique d'activation, sans oublier les différentes postures qu'adoptent les travailleurs sociaux dans ces contextes mouvants sont au cœur de ses travaux. Très engagé dans les différentes instances de la Cité où les questions liées à l'enfance, à la jeunesse et à la famille se posent, il initie des espaces de réflexion sur l'éducatif, le familial et le champ scolaire en interrogeant les visées des politiques sociales, de l'action publique ou paraétatique. Ainsi les politiques de prévention, le rapport à la norme et au contrôle social tout comme les modes d'intervention sont problématisés et confrontés aux réalités que rencontrent les acteurs de première ligne, soit les travailleurs sociaux. Ils sont analysés à l'aune de la pratique professionnelle et de la littérature afin d'apporter des pistes novatrices, inscrites dans des réalités concrètes.

L'ouvrage que vous avez entre les mains représente une sorte d'issue, non pas en termes d'aboutissement, mais comme temps de réflexion, de regards pluriels portés sur la thématique phare de la jeunesse durant cinq années. Il illustre les nombreux champs d'investigation théoriques et pratiques portés par les acteurs du réseau « Socialisation des mineurs », réseau intégrant non seulement le corps des enseignants et chercheurs, mais aussi des acteurs clés tels que des praticiens et des représentants d'instances étatiques et politiques.

*Au risque de la prévention* pose clairement la problématique de la prévention, qui s'active et se comprend au travers de différents paradigmes,

amenant à des modèles d'intervention distincts, voire antinomiques. La vision prédictive de la prévention, au sein de laquelle les personnes sont définies « à risque » selon les déterminants contextuels et familiaux, nous renvoie au vieux démon du travail social, confronté au contrôle social. Comme si l'expertise des acteurs sociaux et médicaux pouvait prédire un avenir sombre, de misère, de maltraitance et délinquance pour les enfants d'une famille dite « à risque », ou pire, simplement d'une jeune mère célibataire. Une telle orientation amène à soigner ou à séparer ceux qui seraient porteurs des stigmates de la déviance.

A l'autre bout, les tenants d'une prévention où la parole est donnée au sujet, où l'accompagnement ouvre des espaces de dialogue constructifs, où le soutien revient à chercher ensemble des solutions structurelles en vue d'un mieux vivre, porteur d'espoir et de développement pour les membres de la famille, quelle qu'en soit la configuration. Bien sûr, on lit ici deux visions assez caricaturales au sein desquelles les méchants et les bons sont définis. La réalité ne se découpe pas ainsi, elle est bien plus complexe, et c'est à cela que nous entraîne la lecture de cet ouvrage. Il n'empêche qu'il faut rester régulièrement sur ses gardes, dans une capacité de poser un regard critique sur soi, sur ses propres interprétations, avant toute intervention sociale. C'est ici tout l'intérêt et la richesse de l'activité des travailleurs sociaux, ainsi que la difficulté majeure d'entrer dans la vie d'autrui, avec une prise en compte de toute la complexité que chaque histoire de vie comporte.

La lecture des articles m'a amenée, dans un premier temps, à me souvenir de la revue *Esprit* qui, en 1972,[1] avait choisi de s'intéresser aux fondements du travail social dans une société en plein développement, encore marquée par les manifestations de l'année 1968. La revue posait alors un titre somme toute assez provocateur pour la profession, en s'interrogeant sur les fondements mêmes du travail social. Cet ouvrage, *Pourquoi le travail social ?*, s'intéressait aux nouvelles formes de contrôle social et s'interrogeait sur l'ouverture à une société pluraliste. Cette revue sera rééditée en 1976. Lors de cette réédition, le comité éditorial détermine alors comme axe central de l'ouvrage, non plus la question du sens du travail social, mais porte cette fois-ci son attention sur la dimension normalisatrice de l'action sociale. La tension récurrente entre

1 Pourquoi le travail social (1972). *Esprit*, *4*.

« contrôle social » et « émancipation de la personne » marquera l'évolution du champ et s'installe comme un paradoxe porteur de l'identité même des métiers de l'humain.

Les nombreuses réflexions posées au sein de l'ouvrage nous amènent à nous rappeler que le jeu entre marge et norme se tend, que les contextes sociopolitiques laissent de moins en moins de pouvoir d'agir aux plus démunis, déléguant de plus en plus souvent aux expertises médicosociales et criminologiques la tâche de définir les pathologies et de proposer des solutions médicales, en vue d'une normalisation prédéfinie.

L'enjeu du travail social se situe actuellement sur une nouvelle tension qui s'étire entre la valorisation du singulier, de la quête de soi, du développement de la personne et l'aspiration à coopérer à la dimension collective, qui participe d'une construction politique à la mise en œuvre des conditions nécessaires à l'être ensemble. Un axe majeur est de produire de la société par la participation des acteurs en cherchant à inclure les personnes ou collectivités en marge dans les dynamiques de constitution du lien social. Les références théoriques et les concepts utiles à l'évolution des pratiques ne sont plus ancrés à des disciplines prétendant à l'hégémonie, mais à un cadre favorisant l'approche pluridisciplinaire d'un phénomène complexe. Le débat éthique évolue dans les dimensions émancipatrices, passant d'un regard sur les dispositions handicapantes à des dispositions « capacitantes » ou encore « en capacité ». Toutefois, je relève que si les personnes bénéficiaires de l'action sociale résistent parfois aux cadres institutionnels qui leur sont imposés, rares sont encore les traces d'une parole donnée aux principaux concernés. En 2015, le projet social est guidé par une demande de la société civile relayée fortement par les instances politiques : intégration professionnelle, rejet de la marge, peur de la différence, de la violence, refus de l'échec (scolaire, professionnel, relationnel, santé) et recherche d'un certain art de vivre, d'une esthétique guidée par la norme du beau, du sain, du bien-être, du bonheur de soi avant celui de l'autre.

C'est une réflexion sur la fonction « politique » du travail social que pose cet ouvrage, dans des termes spécifiques liés à la famille, à l'enfance et à la jeunesse. On le sait, la santé d'un pays se mesure à l'aune de la force vive de son renouvellement humain ; c'est dire l'importance

de la thématique de la famille et de ses nombreuses déclinaisons dans le regard et l'analyse que l'on peut porter sur une société. Or, face à la progression des situations de précarité et de pauvreté, les professionnels doivent, au-delà de leurs activités centrées sur les plus démunis, repenser l'organisation de l'intervention sociale en croisant les logiques politiques, économiques, administratives et sociales. Le développement social ou communautaire tente de revenir au centre des interventions, en lieu et place d'une logique socio-sécuritaire. La prévention primaire, sociale, se caractérise par les dimensions collectives et participatives des actions engagées en faveur de populations minorisées. Elle vise à nourrir le tissu social et se situe en amont de la production d'actes désespérés, qui peuvent prendre de nombreuses formes. A nouveau, les questions de normalisation de l'action, que ce soit dans les pratiques de proximité ou dans l'intervention collective, restent prégnantes à l'activité des travailleurs sociaux. Prendre conscience de cela ne veut pas encore dire que cette mention engage un réel changement au sein des pratiques, mais on peut souligner que, d'un point de vue psychosocial, un déplacement des représentations s'érige. La personne n'est plus « chargée » de la totale responsabilité de ce qui lui arrive, le contexte dans lequel celle-ci évolue participe pleinement à la compréhension de la problématique. C'est un changement de positionnement important qui devrait permettre un éclairage et une réflexion sur les processus de stigmatisation et de reproduction des inégalités sociales. C'est ici un enjeu majeur, pas toujours facile à tenir pour les professionnels au front de l'action sociale, face aux politiques sociales d'activation, axées prioritairement sur les projets de réinsertion des personnes.

Au sein de notre contexte socio-économique tendu, la profession est en prise à des changements de paradigmes dont il est difficile d'appréhender les contours et encore plus délicat d'entrevoir les évolutions possibles. C'est ici que cet ouvrage, centré sur les risques d'une vision unilatérale, apporte une belle contribution aux paradoxes que traverse le champ de l'intervention sociale. Les travailleurs sociaux sont aujourd'hui confrontés à de sérieux dilemmes qui se situent au carrefour de doubles contraintes : développer une pratique polyvalente tout en faisant preuve d'expertise ; faire face à la stigmatisation et à l'intolérance ; établir des liens de confiance suffisants pour envisager une

collaboration participative ; respecter les cadres d'action prescrits et user d'intelligence pratique pour parvenir à trouver des réponses à des situations sociales multiproblématiques ; être confrontés à des personnes en grande souffrance et miser sur les potentialités à activer, garder espoir et être confrontés régulièrement à des difficultés majeures, à des sentiments d'impasse ou à des issues improbables.

Entre enjeux préventifs et excès prédictifs, entre autodétermination et démocratisation, entre le « risque zéro » et les réformes nécessaires à la politique éducative des milieux scolaires, de l'action éducative en milieu ouvert et de la participation des familles, il s'agit de trouver des passages porteurs de solutions parfois décalées, mais plus prometteuses de résultats qu'un cadrage ultra normatif ou surmédicalisé, peu adapté à la période de développement d'expériences que représentent l'enfance et l'adolescence.

Cet ouvrage montre combien les jeunes et leurs familles tentent de reprendre de la voix, de manière certes éclatée, chaotique, mais toujours dans un souci de se faire reconnaître, d'être entendus. Les travailleurs sociaux, de par leur présence et leur écoute, tentent de recevoir ce qui s'exprime, de redonner forme à une tournure parfois violente, afin qu'elle redevienne acceptable et compréhensible par le plus grand nombre et permette ainsi de mobiliser un potentiel inhérent aux personnes ou aux groupes. Si le travail social veut acquérir et démontrer une spécificité scientifique, ce sera certainement dans sa capacité à intégrer la problématisation des vicissitudes de l'histoire d'autrui face aux normes dominantes, cela à travers la difficile question de la modélisation de l'intervention. La lecture des articles de cet ouvrage nous invite à problématiser les fondements de l'intervention et les modèles d'intervention et c'est ainsi qu'il est apparu essentiel de donner la plume non seulement aux chercheurs et enseignants, mais aussi aux divers professionnels engagés dans l'action sociale. Un jour, peut-être, ce seront les porteurs des stigmates posés par le regard de la société qui seront directement associés à ce type de publication. Les dimensions particulières aux métiers de lien portent en elles une part complexe de l'agir professionnel. Les métiers du social, comme modalité spécifique de la préservation du lien là où l'existence est mise en défaut, s'évertuent à donner vie et réalité sociale à l'altérité, à la pluralité des modes d'existence.

Redonner vigueur à la fonction créatrice du travail social passe par de nouvelles formes d'accompagnement centrées non pas seulement sur une réadaptation économique et sociale, mais aussi par la capacité à prendre acte des potentiels créatifs des tenants de la marginalité sociale. Savoir accueillir et faire vivre l'altérité est sans nul doute oser planter l'oignon d'une fleur à éclore multicolore, porteuse de nouvelles solidarités pour mieux vivre ensemble.

Encore faudra-t-il que les projets sociaux de nos pays développés se risquent à sortir des carcans normatifs unilatéraux, bien souvent établis comme remparts à la peur de l'altérité.

# Introduction

## De la prévention dans un monde en mutation

*Brigitte Vittori

### La prévention en débat

La formation, la place et la mission occupées par les travailleurs sociaux les amènent à poser régulièrement un regard fin sur divers processus de régulation sociale. Certains phénomènes sont aujourd'hui révélateurs de nouvelles pressions sur des populations vulnérables ou dominées, pressions dont on peut dire qu'elles sont actuellement influencées par des champs de recherche spécifiques nouveaux ainsi que par les effets du libéralisme sur les politiques publiques à la recherche d'efficience. Ainsi en est-il par exemple des programmes de prévention précoce des troubles des conduites sociales des enfants et des jeunes, lesquels, au-delà d'un souci politique de prévention de difficultés d'intégration, ne peuvent être déployés à nos yeux sans une réflexion approfondie sur les enjeux théoriques, politiques et éthiques qu'ils recouvrent.

Dans cet ouvrage, nous avons cherché à transmettre un certain nombre des réflexions que nous menons sur la question de la participation sociale des enfants, des jeunes, de leurs familles dans le monde d'aujourd'hui, en mettant en discussion diverses conceptions du concept de prévention dont celui de la prévention précoce prédictive en regard des politiques publiques qui y sont associées. Notre intention a également été de montrer comment des professionnels et des responsables politiques s'y prennent pour garantir des interventions visant la participation et l'émancipation.

* Brigitte Vittori est chargée d'enseignement et responsable du réseau « Socialisation des mineurs », HETS-Genève. [brigitte.vittori@hesge.ch]

Les membres du réseau local de compétences « Socialisation des mineurs » se penchent depuis plusieurs années – entre autres thèmes d'importance – sur la question de la prévention précoce de la violence. Avec la réflexivité qui s'impose, ils tentent de saisir cette question au travers des normes en vigueur et des visions politiques sur lesquelles s'appuient les interventions de soutien à l'enfance et à la jeunesse. Une même question parcourt la petite enfance, l'adolescence et la jeunesse : comment soutenir la participation de la nouvelle génération sans l'enfermer dans des catégorisations et des présupposés normatifs ou des impasses prédictives ?

A l'origine de cet ouvrage, la responsable du réseau « Socialisation des mineurs », s'appuyant sur l'intention maintes fois évoquée par ses membres, a sollicité différents professionnels afin qu'ils livrent leurs réflexions et analyses sur ces questions centrales, que ce soit à partir de contenus de cours destinés aux travailleurs sociaux en formation, de recherches en sciences sociales ou encore de pratiques sociales de terrain.

La difficulté à empoigner la question de la prévention précoce dans le monde d'aujourd'hui repose sur notre ambivalence à interroger, voire à remettre en cause le concept de prévention sociale, qui est un des postulats fondamentaux du travail social. En effet, les fondements de la prévention sont, du point de vue du travail social, de favoriser la participation de tous à ce qui fait société ; par contre, s'il convient de défendre le respect de la liberté et des choix de chacun, il s'agit aussi de viser l'éradication de l'exclusion sociale, principalement lorsque le processus d'exclusion touche des personnes ou des groupes dont la situation de marginalité ou de différence par rapport à la norme n'est pas choisie ou qu'elle est définie par d'autres.

Il devient dès lors nécessaire de nous pencher sur les ambivalences et paradoxes de l'évolution de la prévention aujourd'hui.

L'exemple de la prévention de la délinquance juvénile est à cet égard intéressant. Comme cela apparaît fortement depuis plusieurs années dans divers contextes nationaux, la prévention de la violence et de la délinquance juvénile s'apparente parfois, sous couvert de dépistage en vue d'une action sociale efficace, à une détection précoce des conduites sociales indésirables, détection qui comporte des effets stigmatisants. Elle peut même évoluer vers une prédiction causaliste de troubles à venir, qui

du coup enferme les individus et les groupes dans des trajectoires prédéterminées alors que le but de la prévention, éthiquement parlant, vise davantage la possibilité de participer au mieux à la société pour celles et ceux qui sont placés dans des contextes de vie en déficit d'intégration. Certains programmes de prévention de la délinquance mis en avant dans divers pays anglo-saxons et particulièrement au Canada s'appuient sur des travaux du Groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant (GRIP, Montréal) qui cherchent à détecter le plus précocement possible l'agressivité du tout petit, de lui faire suivre ainsi qu'à ses parents des programmes de développement des compétences sociales, afin de lui éviter une carrière de délinquant à l'adolescence. Noble but peut-être, mais déterminisme trompeur, nimbé de partialité, et aisément falsifiable scientifiquement. Du point de vue éthique, c'est encore plus critiquable.

On pourrait résumer dès lors ainsi la posture réflexive qui anime cet ouvrage : prévenir oui, prédire non !

Nous remarquons que la prévention universelle visant à favoriser l'intégration de tous (appelée aussi prévention primaire) tend aujourd'hui à diminuer au profit de la prévention sélective visant certaines catégories de population à risques, (dite aussi prévention secondaire). Nous sommes inquiets lorsque celle-ci évolue en systématisation de la prévention individuelle visant le contrôle des déviances (c'est la prévention indicative), alors même qu'on ne peut relever d'épisode de déviance ayant eu lieu (c'est là par exemple le cas de la prévention qui s'adresse aux jeunes mères enceintes, donc à des bébés encore non nés !)

Alors, il nous apparaît impératif de le dire, de questionner les normes qui caractérisent la déviance et de chercher à qui cela profite réellement et à quoi cela sert socialement. Il nous paraît aussi important de mieux comprendre les théories qui sous-tendent ces évolutions.

Nous cherchons dans cet ouvrage à discuter l'hypothèse que la prévention des difficultés sociales se construirait à partir des caractéristiques intrinsèques de la personne et de sa trajectoire individuelle sans prise en compte du contexte qui l'environne et des inégalités qui en sont souvent le terreau. Nous avançons l'idée que la prévention commence surtout par la transformation des conditions de vie et de relégation subies par certains groupes sociaux et par l'effort à déployer pour une plus grande participation de ceux-ci, selon des modalités moins normatives.

L'autre élément qui nous préoccupe est l'auto-attribution, contestable, par des sciences dites causalistes ou positivistes, de la définition de ce qu'est une bonne vie, un enfant qui a les habiletés sociales adéquates et à quel âge, un comportement acceptable, un comportement déviant, un danger pour la société, un risque de délinquance, des parents qui possèdent des compétences éducatives ou non, etc., ainsi que la légitimité de leur pouvoir. Donnons deux exemples : premièrement, les échelles actuarielles de la récidive, utilisées progressivement par les autorités politiques de certains pays anglo-saxons et européens permettant de garder incarcérés des individus après la fin de leur peine ;[1] deuxièmement, les catégories diagnostiques du DSM-5[2] établies par l'association des psychiatres américains et faisant référence dans la psychiatrie internationale, basées sur un recensement de symptômes objectivables mais isolés et totalement décontextualisés, catégories relevant d'un inventaire à la Prévert si ce n'était faire injure au poète et au devenir humain…[3]

Nous devons donc nous atteler à comprendre et différencier les fondements sur lesquels se basent les interventions de prévention, et à étudier les conditions permettant à cette dernière de remplir sa mission telle que la voit le travail social dans son ensemble. Parallèlement, nous pouvons montrer comment des travailleurs sociaux, des enseignants, des responsables politiques luttant contre les inégalités mettent en œuvre des pratiques alternatives, émancipatrices, créatrices de lien social plus que de stigmatisation.

Avant d'entrer dans le corps de l'ouvrage, il nous a paru nécessaire de dresser une toile de fond du contexte social actuel pour y inscrire l'objet qui nous occupe, tant les mutations actuelles d'ordre social, économique, scientifique, culturel et politique ont transformé les regards et les pra-

1 Ce postulat de responsabilité politique est de prouver par des échelles statistiques criminologiques la probabilité d'une récidive.

2 DSM-5 : *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux* (DSM, de l'anglais *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) publié par l'Association Américaine de Psychiatrie (APA). La version 5 a été adoptée en mai 2013.

3 Parmi d'autres exemples, citons : les troubles consécutifs à un deuil deviennent une pathologie dépressive après deux semaines de leur apparition ; le *disruptive mood dysregulation disorder* (irritabilité et trois grosses colères infantiles par semaine durant plus d'un an) fait entrer dans le DSM-5 la notion de colères infantiles en tant que pathologie.

tiques ces dernières décennies et ont une incidence certaine sur l'évolution du concept de prévention et sur la posture des travailleurs sociaux dans leur profession. Il faut noter que la vision qui est développée dans les lignes qui suivent est issue en grande partie des activités d'enseignement de divers membres du réseau « Socialisation des mineurs » de la Haute école de travail social de Genève (HETS-Genève).

## Des enfants et des jeunes, des familles et des professionnels dans un monde en mutations

Certaines évolutions de notre société concernent directement la vie quotidienne des mineurs et des familles, telles par exemple les places et les rôles des différents acteurs éducatifs, l'émergence de l'individu-sujet et de l'enfant-sujet de droit (Convention des droits de l'enfant), le développement de multiples types d'organisation familiale, l'évolution des technologies de l'information, la médicalisation des comportements. D'autres transformations sont plus éloignées mais touchent néanmoins fortement leur devenir, tels par exemple les principes qui guident les politiques publiques (politiques d'activation), l'augmentation de la précarité, le désarroi des individus sommés d'être libres et en déficit de sens collectif, les craintes devant l'avenir, les organisations gagnées par le *new public management* et contraintes par l'efficience attendue.

## Le sort réservé à l'enfant du XXIe siècle et à sa famille dans un monde d'individus sujets[4]

Les apports des sociologues de la famille nous montrent comment les types de structuration et d'organisation familiale[5] ainsi que la place de l'enfant dans les contextes nationaux occidentaux ont grandement changé ces trente dernières années. Guérin (2007) parle de familles polymorphes. Widmer & Kellerhalls (2012) observent en Suisse la survenue

4 J'ai choisi pour cela un certain nombre de points de vue qui, sans être exhaustifs, peuvent alimenter la vision actuelle du travail social dans ce champ.

5 De très nombreux auteurs se sont penchés sur ces mutations. Parmi eux, Kellerhals & Widmer (2012) à Genève, de Singly (2007) en France.

de modes variés de la modernité conjugale, les divers styles d'éducation des enfants, les équilibres et les tensions entre les avatars de l'individualisme et la persistance des traditions. Selon le MPF (2008), si, en Suisse, les enfants naissant hors mariage ne concernent que 10-12 % d'entre eux, dans le nord de l'Europe, près de 50 % des enfants grandissent hors mariage. L'avènement de l'individu-sujet s'est donc imposé peu à peu au sein des familles dans les deux dernières décennies du XX^e siècle, tant du point de vue des pratiques quotidiennes que du point de vue des principes juridiques : en Suisse, on a assisté au lent processus vers l'obtention de droits pour les femmes et du droit de vote en 1971, ainsi qu'à l'égalité constitutionnelle entre hommes et femmes en 1981 ; en Suisse toujours, on assiste à l'avènement de « l'enfant sujet de droits » grâce à l'adoption en 1997 de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant (CDE).[6] A noter que ces nouveaux droits ne sont que partiellement aboutis, particulièrement en ce qui concerne l'égalité salariale entre les sexes. Comme l'avance Comaille (2006), on peut considérer désormais que les principes de la démocratie sont entrés dans les familles. On voit apparaître toute une série de lois protectrices des droits des individus au sein même de l'espace familial. La famille n'est ainsi plus un groupe doté de fonctions qui prime en tant qu'institution, c'est un ensemble d'individus qui jouissent de droits individuels primant sur l'ensemble des droits de ses membres.[7] L'enfant est ainsi devenu à son tour un individu reconnu au même titre que son père, sa mère, ou tout autre adulte citoyen et il faut, sur ce versant-là, s'en réjouir.

Pourtant, une telle avancée ne va pas sans contrepartie. Parmi de nombreuses analyses émanant des milieux de la psychiatrie infantile, Marcelli

6 La Convention relative aux droits de l'enfant est l'aboutissement d'un long processus : Déclaration de Genève relative aux droits de l'enfant signée en 1924 par la SDN – Déclaration des droits de l'enfant à l'ONU en 1959 – Convention relative aux Droits de l'enfant adoptée par l'ONU en 1989 et ratifiée par les pays au fur et à mesure de l'ajustement au droit national de chaque pays : en France en 1989, en Suisse en 1997.

7 Nous parlons là de modèle dominant, car si les transformations législatives attribuent des droits à chacun, les pratiques peuvent diverger selon les caractéristiques culturelles des groupes familiaux. Dans certains cas, cela n'est pas sans poser problème quand l'enfant ou l'un des membres du couple aux pratiques variées a affaire avec le modèle dominant des actions de soutien et de protection porté par les institutions.

(2014), nous amène à réfléchir sur l'émergence des pathologies dites du narcissisme. Dans une conférence récente consacrée à l'enfant et à la famille,[8] il avance qu'aujourd'hui, sous la contrainte de se construire seul,[9] la formation de l'identité en tant que processus individuel (absence d'autrui dans le processus identitaire) provoque un sentiment de flottement identitaire et de potentielles réactions impulsives ou violentes quand la réalité vient heurter l'être qui s'est « autoconstruit ». De même, il observe que se développent aujourd'hui des pathologies de la dépendance, en ce que l'individu qui s'est construit seul, ayant néanmoins profondément besoin des autres, tente parfois de combler le non-attachement à autrui par la dépendance à l'hyperconsommation et aux produits. Pourrait-on faire un parallèle avec ceux que l'on surnomme aujourd'hui les « enfants rois », poussés à se construire seuls ?

Cette transformation majeure qui concerne l'ensemble des membres de la collectivité produit, dans la société et chez les éduquants en général, une vision de l'enfant et de son statut un peu confuse. Selon Théry (1992), l'intérêt supérieur de l'enfant et les différents principes de la Convention des droits de l'enfant ont engendré des attentes et des obligations qui se heurtent entre elles pour des raisons d'interprétation et de mise en pratique entre niveaux juridiques différents. Certes, l'enfant a droit à une protection accrue, certes l'enfant est une personne et bénéficie de droits, mais pour Théry, et nous partageons en partie sa position, il est avant tout un citoyen en devenir qui a besoin des adultes pour le conduire à ce statut. La transition d'une éducation traditionnelle relativement autoritaire à une éducation plus horizontale (dans certaines familles) s'est déroulée parallèlement à l'avènement de la Convention des droits de l'enfant et à sa diffusion très large par les milieux scolaires et éducatifs, par les organismes de protection, par définition, les milieux progressistes. De là à dire que ce postulat d'un enfant libéré de la domination et de l'exploitation des adultes est porté

8 Le titre de la conférence de Marcelli est évocateur : *L'enfant choisi, l'enfant élu ou la fabrique de l'individu : l'enjeu contradictoire des familles contemporaines*.

9 Sur ce thème, le lecteur pourra consulter divers articles aux titres bien choisis : Cabin (1995) : *Obligé d'être libre*. Ehrenberg (1995) : *L'individu en panne*. Dufour (2001, février) : *Le désarroi de l'individu sujet*. En outre, la revue *Sciences Humaines* (2004-54) s'est penchée sur la question en sélectionnant un titre rassembleur : L'individu hypermoderne, vers une mutation anthropologique.

par les professionnels du social, il y a un pas qu'il s'agit de ne pas franchir ; il n'en reste pas moins que le malaise est perceptible autour de la possible mise en cause de la légitimité de l'autorité des adultes que pourrait présenter la CDE sans l'avoir prévu. Cette controverse doit en tous les cas nous interroger en ce qu'elle est porteuse d'une radicalisation potentielle dont une des conséquences pourrait être, par exemple, l'inévitable et violent retour de balancier en faveur de la notion de cadre autoritariste quand les enfants semblent ne plus respecter aucune limite ou de l'appel à ce qu'ils aient aussi des devoirs. Cela nous apparaît pour le moins aussi peu intelligent que de mettre les enfants sur un piédestal.

D'un point de vue pédagogique, Meirieu (2009) nous aide à dépasser cette vision stérile entre enfants sujets de droits et enfants à protéger : il nous rend attentifs à la responsabilité des adultes, qui exige de mettre en place des conditions d'accès progressif à ce statut d'un être mature et citoyen. Dans l'ouvrage *Lettre ouverte aux grandes personnes sur les enfants d'aujourd'hui* (2009), il montre comment l'exigence aujourd'hui est de prendre une place auprès d'enfants en constante progression, il dit sans relâche combien ce processus éducatif nécessite du temps et une attention authentique à l'expression des enfants. Meirieu estime que les droits de l'enfant ont comme corollaire le devoir d'éducation des adultes. Il promeut dès lors un dialogue dans un cadre de protection et de développement.

En sociologie politique, Châtel (2002), parmi d'autres, montre aussi comment l'enfant, de par cette nouvelle visibilité d'individu-sujet, est devenu un consommateur individuel et la cible de la publicité mondialisée, ce qui contraint les parents à un jeu d'équilibristes, voire d'esclaves du marché. Le statut de parent aujourd'hui n'est pas toujours enviable. Si précieux parce que plus rare et arrivant tard dans la vie des couples, l'investissement de l'enfant s'est modifié. Les projets parentaux sont centrés sur l'épanouissement et la réussite des enfants, car c'est ce qu'exigent les injonctions sociales et politiques envers la fonction parentale alors que, pour les générations précédentes, l'éducation rigoureuse et la santé étaient prioritaires. Cet état d'enfant qui doit réussir et s'épanouir a du coup comme corollaire une famille qui doit l'y aider, qui est rendue seule responsable de l'avenir harmonieux de l'enfant et de

sa protection, mais aussi seule responsable de remédier aux écarts à la norme qu'il pourrait présenter.

Dans le domaine des comportements attendus, nous relevons la montée en puissance de la pathologisation des comportements sociaux en général et de la médicalisation de ceux-ci, ainsi que nous l'avons brièvement abordé au début de cette introduction. Le contenu de la version 5 du DSM[10] (2013), qui recense pas moins de trois cent cinquante pathologies, est particulièrement éloquent. En le parcourant, on peut à juste titre éprouver une forme de vertige, se demander quel est le sens d'une telle inflation de maladies mentales ? Certes, des découvertes médicales et scientifiques récentes, particulièrement les neurosciences et l'imagerie médicale, ont permis de mieux comprendre le fonctionnement psychique des individus à partir de données neurobiologiques ; faut-il pour autant adhérer aveuglément à ces catégorisations ? Lorsque l'on sait qu'un certain nombre d'experts de l'APA sont liés aux grandes firmes pharmaceutiques, ainsi que le relevait Cabut (2013) dans le journal *Le Monde*, on peut légitimement questionner la pertinence des traitements médicamenteux liés aux comportements de plus en plus nombreux qui inquiètent, car cela fait marcher ensemble signalement et interventions de prévention et de protection. Selon Corcos (2011), le DSM n'a pu se développer qu'à travers le processus de rationalisation économique et moral à l'œuvre dans les sociétés occidentales, dans lequel il a trouvé un terrain de choix : traiter la folie en confondant désordre et violence. En cela, le DSM ne serait qu'un symptôme d'une époque qui tient une approche purement descriptive de la pathologie mentale en y faisant entrer des troubles des conduites par définition dépendantes du contexte et des normes en vigueur. Le phénomène dans plusieurs pays de la prévention des troubles des conduites des enfants de moins de trois ans glissant vers une prédiction quelque peu sauvage de violence et de délinquance à l'adolescence en est un exemple.

10 DSM : (DSM, de l'anglais *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) de l'Association Américaine de Psychiatrie (APA) : *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*, qui a subi de nombreuses transformations au fur et à mesure des versions : I (1952), II (1968), III (1980), IV (1994), version 5 (2013). Le nombre de pathologies recensées y a crû de manière exponentielle, passant de 60 à 350, sans toutefois différencier le symptôme observé de la situation et l'histoire individuelle.

## Points de vue structurel et politique sur quelques éléments contextuels ayant une incidence sur les relations entre un Etat protecteur et les familles

Il nous faut d'abord réaliser que les régulations politiques actuelles ont appauvri l'esprit de l'Etat social, dit Etat-providence, au profit, au carrefour des crises d'un XX^e siècle finissant, d'un Etat libéral d'activation, exigeant contre son appui un fort engagement individuel à se sortir des impasses et difficultés de la vie.

Aux crises économiques qui se sont succédé, s'ajoute la mainmise de la pensée libérale sur la gestion politique mettant les finances publiques en difficulté ; les dettes publiques faramineuses s'accumulent dans nombre de pays européens, provoquant la baisse drastique de toutes sortes de prestations étatiques pour les rembourser à prix d'or. C'est ainsi que la revue à la baisse des systèmes d'aide sociale a fait une entrée remarquée depuis une dizaine années partout en Europe. Si la Suisse est relativement épargnée par les plans d'austérité (comparativement à certains pays européens), le mouvement de fond est semblable : économiser sur les dépenses de l'Etat et davantage mobiliser les individus, considérés comme responsables d'eux-mêmes ! Or, les personnes peuvent-elles être tenues responsables d'une situation difficile subie ? En l'absence d'une politique familiale suffisante, d'un système d'impôts juste et de soutien financier équilibré aux familles, on peut par exemple aujourd'hui en Suisse travailler et ne pas avoir suffisamment de revenus pour faire vivre sa famille (130 000 travailleurs pauvres en 2012 [OFS, 2014]). On assiste au retour de la précarité et les enfants sont aujourd'hui la catégorie sociale la plus touchée. En Suisse, à l'issue du rapport PNR 52 *Enfance et Jeunesse en Suisse* (2003-2009), le comité de direction relevait que 20 % des enfants et des jeunes sont considérés comme pauvres, parce que vivant dans des foyers pauvres.[11] Regardons

11 Yves Flückiger montre que 20 % des enfants sont considérés comme pauvres selon au moins une des définitions utilisées, ce qui semble être un taux élevé, et 4 % des enfants correspondent en Suisse à chacune des définitions utilisées. En d'autres termes, dans un pays riche tel que la Suisse, un enfant sur vingt-cinq vit dans des conditions si précaires qu'il est pauvre, quelle que soit la définition choisie. Récupéré le 14.04.2015 de www.nfp52.ch/files/download/f_PNR52_Agenda_.pdf (p. 19).

de près les critères de pauvreté retenus par le PNR 52 : le facteur financier est bien sûr prépondérant, mais la santé diminuée est également un facteur important ; vient ensuite l'entourage qui apparaît comme défavorable et finalement la question de l'exclusion sociale, facteur provoquant une forme d'isolement relationnel. Dans ces familles qui ont de la peine à tenir la tête hors de l'eau, on repère souvent de mauvaises conditions de logement, une exposition aux conflits entre adultes (souvent consécutifs à la pauvreté). Par ailleurs, les parents vivant seuls avec un ou plusieurs enfants représentent une part très importante des familles dans une situation de précarité. En 2012, la Suisse comptait 16,5 % de familles monoparentales vivant en dessous du seuil de pauvreté (OFS, *ibid*.). Avoir plusieurs enfants ou élever seul-e des enfants produit une précarisation significative et augmente les difficultés d'intégration. Dans ce contexte, l'exaltation de l'individu autonome renvoie à nier les effets négatifs des conditions sociales des familles. Comaille (2006) analyse que les risques familiaux deviennent alors des risques sociaux qu'il faut cadrer, qu'il faut sanctionner. L'attribution de la responsabilité de leur situation aux catégories de population précarisées ou la détection précoce des troubles des conduites des enfants de familles pauvres, afin de diminuer la survenue d'actes délinquants à l'adolescence, en sont des exemples marquants.

C'est là la problématique du contrôle socio-politique, économiquement fondé, et des normes le sous-tendant. Pour Aubert, Foucault a bien montré comment l'utilitarisme engendre des travers sociétaux :

> […] la puissance du travail de Michel Foucault aura été de montrer que les applications potentielles du panoptisme[12] dépassaient largement le système carcéral. En ce sens, il annonçait l'avènement d'une biopolitique dont la fonction première est d'assurer au pouvoir sa pérennité et sa continuité par le biais d'un contrôle social régulateur des masses, et cela sur toutes les sphères sociales et sanitaires qui recouvrent le fonctionnement interne d'une société (2012 : 59).

12 Dans le panoptisme, le sujet est placé dans une case et, s'il ne peut voir qui le surveille, il sait qu'il est contrôlé « en tout temps ». Cette dissymétrie optique est ce qui rend docile le prisonnier (Aubert, 2012 : 59).

## Une crise morale ?

Lorsque l'on évoque la prévention de la délinquance des jeunes, nous ne pouvons que convenir que c'est une vieille rengaine depuis des lustres. Mais ce qui paraît inquiétant c'est la survenue, entre la fin du XX^e siècle et ces quinze premières années du XXI^e siècle, d'une crise sociale et morale qui touche différents espaces, particulièrement l'espace des relations sociales, provoquant des craintes individuelles plus fortes devant l'avenir, avec un horizon qui se bouche pour les plus pauvres et/ou les personnes en voie d'exclusion sociale. Comme souvent, les conséquences de ce climat d'incertitude sont un repli sur soi, sur ses avantages ou sur son statut, amenant un rejet de la différence et la recherche de solutions rapides. Cela affecte les individus et les groupes dans leurs manières d'être au monde et de concevoir les relations sociales. Comme le montre Mucchielli (2008), les faits d'agressivité et de violence, moins nombreux aujourd'hui, sont pourtant moins tolérés par l'opinion publique.[13] Le sentiment d'insécurité, latent, incite les gouvernements à produire plus de règlements qu'on pourrait qualifier de liberticides (alors que nous vivons une libéralisation des valeurs encore inconnue jusqu'à présent dans des domaines tels que la gestion de notre corps, de nos relations affectives, voire du produit de notre travail). Autre effet de la crise sociétale : le chômage des jeunes augmente. Cela nous et les inquiète et s'accompagne d'une pression forte sur les études et l'obtention de diplômes. On voit des parents qui poussent leurs jeunes à tout prix dans des études que certains ne font qu'à contrecœur, voire en protestant par un malaise personnel et un décrochage scolaire préoccupant. Selon Guilloud et Tornay (2013), deux jeunes éducatrices sociales qui le signalent dans leur Travail de Bachelor en travail social, le milieu scolaire commence à considérer le présentéisme actuel comme un pro-

13 Laurent Muchielli, sociologue français qui inspire nombre de nos cours en formation de base, montre avec rigueur combien la société était à la fois plus violente au début du XX^e siècle pour des faits graves (meurtres, assassinats,…) et moins violente en ce qui concerne les vols et atteintes aux biens. Il montre également que l'apparente augmentation des faits de violence aujourd'hui est en partie due à des dénonciations plus fréquentes d'événements d'une nouvelle typologie, des faits qui n'auraient auparavant pas donné lieu à plainte (insultes, atteinte à l'honneur, mobbing, etc.), ainsi qu'à un sentiment accru de se considérer comme victime.

blème :[14] les milieux scolaires privilégient souvent le soin au détriment d'une forme de prévention axée sur des relations compréhensives ; c'est ainsi que le lien, qui exige temps et intérêt profond pour être de qualité, est souvent ce qui manque aux adolescents en décrochage ; les élèves s'absentent de l'école et de la formation ou alors ils sont là sans être là. Gentile et Warynski (2013), deux autres jeunes professionnelles, également dans leur Travail de Bachelor, montrent que les contingences environnementales, les situations familiales compliquées, la fréquentation d'amis en mauvaise posture, mais aussi la peur de décevoir ses parents sont quelques-uns des motifs les plus courants d'un décrochage scolaire sévère. Elles soulignent que le retour en formation pour ces jeunes est conditionné à une prise en charge très conséquente par différents professionnels, ce qu'on pourrait considérer comme une forme de pathologisation des trajectoires de la vie somme toute ordinaire.

Se posent dès lors de vraies questions sur la participation sociale des enfants et des jeunes : Comment participer quand, pour certains jeunes en difficulté, les structures institutionnelles telles qu'elles existent engendrent solitude, ennui, relégation puis, au moment où des troubles apparaissent, ont comme réponses des traitements relativement lourds ? Dans quelle forme de prévention sommes-nous dans ce cas ?

## Des professionnels touchés par différentes transformations socio-politiques et socio-économiques

Dans l'action socio-médicale en général et dans l'action socio-éducative en particulier, nous voyons à l'œuvre le même type de processus qui déstabilisent les professionnels. Portés parfois aussi, et souvent malgré eux, par la vague du néolibéralisme et de l'efficience ils ont par moments de la difficulté à réaliser que le système de gouvernance mondial, lié très fortement à la prépondérance de l'économie, impacte leur travail, multipliant les inégalités et envahissant peu à peu les relations entre les personnes et entre les institutions et les personnes. Ne leur arrive-t-il pas, par exemple, de douter des potentiels des groupes dits « à risque » ? Ne ressentent-ils pas un malaise diffus, ne se sentent-ils pas isolés devant

14 Présentéisme : c'est faire acte de présence sans s'investir ; la cause pourrait être la démotivation et le désengagement.

les multiples défis ? C'est comme si les fondements mêmes du métier ne suffisaient plus à l'affirmer en tant que tel, comme si une professionnalisation de plus en plus exigeante, couplée à des concepts souvent brandis comme étendards (les *best practices*, l'intérêt supérieur de l'enfant, etc.) ne suffisaient quand même pas à garantir l'exercice serein des métiers.

Peut-on coupler cette perception à l'analyse que l'âge d'or du développement des prestations envers l'enfance, la jeunesse, les familles est terminé ?[15] Bien que nous ne puissions mettre en doute la réalité de certains programmes politiques[16] pour soutenir les enfants et leurs familles, nous ne pouvons pas ne pas voir que les prestations sans contrepartie, l'appui sans faille aux efforts engagés en vue de l'accès de tous à la santé, à l'éducation et à l'émancipation, le soutien enthousiaste à des pratiques innovantes appartiennent, pour l'essentiel, au passé. La philosophie politique actuelle est plus prudente, plus économe : il s'agit de respecter les injonctions de faire plus et avec moins, de cibler les prestations vers les besoins essentiels, de resserrer les actions vers l'efficience,[17] exigences auxquelles s'ajoutent de nouvelles et nombreuses contraintes de type procédurales, contrôles hiérarchiques ou recherche de résultats quantifiables.

Ces contraintes peuvent pousser à une certaine rigidification des pratiques parce qu'elles obligent par exemple, à cibler l'aide sur les plus démunis (plus démunis de quoi et que qui ?) ou sur les plus à risque (plus à risque de quoi et que qui ?). Autre exemple, ces pratiques mobilisent des forces pour répondre à des contrats de prestations par essence assez difficiles à vérifier quand il s'agit de l'humain (quel critère, par exemple, pour vérifier le taux de réussite d'une action ? Peut-on réellement contrôler l'adéquation entre les objectifs et la complexité de tout ce qui a trait à l'humain ? Peut-on réellement quantifier ce qui a véritablement été atteint lors du placement d'un adolescent ?)

15 Selon Droux et Ruchat (2012 : 67), l'âge d'or du développement des activités éducatives et de soutien à l'enfance et aux parents concerne les années 1960-1980, au moment de la prise de conscience des efforts à porter envers la jeunesse et du soutien positif à proposer aux familles dans un contexte financier généreux. Par exemple, la loi sur l'OJ de 1958 votée avec une unanimité rare par le Grand Conseil.

16 A noter cependant des sensibilités et différences cantonales en raison de la souveraineté cantonale des politiques de la jeunesse.

17 Prenons comme exemple le programme fédéral : « Les jeunes et la violence – Pour une prévention *efficace* (je souligne) dans la famille, l'école, l'espace social et les médias » (2009).

Ces nouvelles donnes tant sociétales que structurelles liées aux paradigmes politiques de l'efficience sont là, elles forment le contexte d'une hypermodernité tout à la fois passionnante et préoccupante ; il s'agit de faire avec, tout en les articulant avec l'essence même du travail social.

Les différents articles de cet ouvrage ont été organisés en deux grandes parties dont la lecture peut se faire dans l'ordre qui paraît logique au lecteur, chaque article étant en lui-même porteur d'un thème et d'une réflexion spécifiques.

Dans le premier chapitre, « Fondements et référentiels », les articles proposent aux lecteurs un tour d'horizon critique sur les risques de la prévention précoce, tant au niveau local qu'à l'international, puis s'intéressent aux fondements des politiques de la jeunesse actuelles en Suisse, porteuses de certaines ambivalences quant à la participation des individus et des groupes dont il est question.

La deuxième partie, « Des professionnels réflexifs, une posture fondée sur la participation », commence par l'exposé d'une politique cantonale engagée dans la réduction des inégalités qui entravent la participation des enfants et des jeunes, puis donne la parole à plusieurs professionnels dont l'intervention auprès des enfants, des jeunes, des familles est porteuse de valeurs sociales fortes parmi lesquelles l'émancipation est la visée première.

A la suite de ces lectures et des réflexions que nous avons souhaité partager largement avec « la Cité »,[18] le dialogue est ouvert ; charge aux lecteurs de s'emparer de la thématique, de la faire vivre, ainsi qu'y invite la postface, s'adressant à toutes et tous et particulièrement à la nouvelle génération de travailleurs sociaux.

A toutes et tous, bonne lecture !

18 La Cité est envisagée ici en tant qu'ensemble de citoyens appartenant à une communauté, une donnée sociale et solidaire, une entité politique. Elle regroupe les enfants, les jeunes, les familles, les professionnels de l'intervention auprès de la jeunesse, mais aussi tous les habitants, les groupes, les associations, les membres d'un Etat, les chercheurs, les responsables administratifs et politiques, les philosophes et les comités d'éthique, etc.

## Références bibliographiques


Aubert, E. (2012). Le positivisme dans la prévention de la récidive, quand la science nourrit le contrôle social. *Nouvelles pratiques sociales*, *HS, 1*, 49-64.

Cabin, P. (1995). Obligé d'être libre. *Sciences Humaines*, *91*, 20-21.

Cabut, S. (2013, 13.05) : Psychiatrie : DSM-5, le manuel qui rend fou. *Le Monde*.

Chauvière, M. (2013). Vous avez dit : Bonnes pratiques ? *VST, 118*, 20-25. Récupéré le 18.05.2015 de www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2013-2-page-20.htm

Châtel, V. (2002). *Réflexions sur la responsabilité*. Fribourg : Université de Fribourg.

Comaille, J. (2006). La famille, l'Etat, le politique : une nouvelle économie des valeurs. *Informations sociales*, *136*, 100-111.

Corcos, M. (2011). *L'homme selon le DSM, le nouvel ordre psychiatrique*. Paris : A. Michel.

De la Vega, X. (Ed.) (2004). L'individu hypermoderne, vers une mutation anthropologique. *Sciences Humaines*, *154*, 18-23.

De Singly, F. (2007). *Sociologie de la famille contemporaine*. Paris : A. Colin.

Droux, J. & Ruchat, M. (2012). *Enfances en difficultés. De l'enfance abandonnée à l'action éducative*. Genève : FOJ.

Dufour, D.-R. (2001, février). Le désarroi de l'individu sujet. *Le Monde diplomatique*.

Ehrenberg, A. (1995). L'individu en panne. *Sciences Humaines*, *91*, 34.

Fonds national suisse de la recherche scientifique (2007). *Impulsions pour un agenda politique à l'issue du Programme national de recherche L'enfance, la jeunesse et les relations entre générations* (PNR 52). Berne : FNS.

Gentile, M. & Warinsky, M. (2013). *Comprendre le décrochage scolaire*. [Travail de Bachelor]. Genève : Haute école de travail social.

Guérin, S. (2007). *De la famille aux familles*. Paris : Documentation française.

Guilloud, C. & Tornay, C. (2013). *Les « décrocheurs » genevois du secondaire I*. [Travail de Bachelor]. Genève : Haute école de de travail social.

Kellerhals, J. & Widmer, E. (2005). *Familles en Suisse : les nouveaux liens*. Lausanne : Presses polytechniques et universitaires romandes (2e éd).

Marcelli, D. (2014). *L'enfant choisi, l'enfant élu ou la fabrique de l'individu : l'enjeu contradictoire des familles contemporaines*. [Conférence donnée aux collaborateurs de l'Office médico-pédagogique, Genève].

Martin, C. (2004). Les politiques de l'enfance en Europe. Dans F. de Singly (Dir.), *Enfants, adultes, vers une égalité de statuts ?* Paris : Armand Colin.

Meirieu, P. (2009). *Lettre ouverte aux grandes personnes sur les enfants d'aujourd'hui*. Paris : Rue du monde.

Mouvement populaire des familles (2008). *La vie des familles en Suisse*. Genève : MPF.

Muchielli, L. (2008). Une société plus violente ? Une analyse socio- historique des violences interpersonnelles en France, de 1970 à nos jours. *Déviance et société*, *32* (2), 115-147.

Office fédéral de la santé (2014, 15.07). *Evolution de la pauvreté en Suisse de 2007 à 2012 : résultats de l'enquête sur les revenus et les conditions de vie* (SILC). [Communiqué de presse]. Bern : OFS. Récupéré le 14.04.2015 de www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/news/medienmitteilungen.html ?pressID=9583

ONU (1989). Convention relative aux droits de l'enfant. Récupéré le 30.06.2015 de www.unicef.ch/fr/qui-nous-sommes/droit-de- l-enfant/la-convention-relative-aux-droits-de-lenfant

Théry, I. (1992, mars). Nouveaux droits de l'enfant, la potion magique ? *Esprit*. Récupéré le 18.05.2015 de www.esprit.presse.fr/archive/review/article.php ?code=11568

Première partie

# Fondements et référentiels

# Enfant agressif = adolescent délinquant ?

## Travail exploratoire sur l'enjeu préventif et l'excès prédictif

*Dominique Chautems Leurs, Alexandre Balmer, Brigitte Vittori, Isabelle Rinaldi

La prévention, un concept central pour le travail social ! Et pourtant, les professionnels du social, de l'éducatif, de l'accueil des petits, de l'enseignement, du soin, parmi d'autres professionnels, sont perplexes et inquiets lorsqu'ils réalisent le glissement qui s'opère ces dernières années dans divers domaines, lorsque prévention est associée à prédiction. Lorsque certains espaces ordinaires de socialisation dans la petite enfance sont soumis, comme au Canada ou par endroits en France, au dépistage précoce des troubles des conduites des enfants parce que les autorités ou divers experts l'ont estimé nécessaire, la réflexion éthique s'impose. La prévention, c'est garantir à chacun les conditions de son développement. Or, la détection qui est introduite dans certains milieux via l'évaluation de divers symptômes et les programmes d'apprentissages

* Dominique Chautems Leurs est secrétaire générale de l'Astural (Action éducative et pédago-thérapeutique), enseignante vacataire à la HETS-Genève, membre du réseau « Socialisation des mineurs ». [d.chautems-leurs@astural.ch]
* Alexandre Balmer est chargé d'enseignement à la HETS-Genève, travailleur social et médiateur familial, membre du réseau « Socialisation des mineurs », responsable du programme HES-So en médiation familiale, responsable de l'Antenne de médiation et de prévention avec des mineurs (AMPM) de l'association Astural. [alexandre.balmer@hesge.ch]
* Brigitte Vittori est chargée d'enseignement HETS, éducatrice sociale, pédagogue et responsable du réseau « Socialisation des mineurs ». [brigitte.vittori@hesge.ch]
* Isabelle Rinaldi est assistante sociale, thérapeute systémique et de famille ASTHEFIS. enseignante vacataire à la HETS-Genève, membre du réseau « Socialisation des mineurs ». [isabelle.rinaldi@hesge.ch]

de comportements sociaux qui suivent le diagnostic enferme les enfants (et leurs parents) dans des catégories de « normalité et d'a-normalité comportementale ». Ces catégories, sans le dire expressément, sont liées à une dangerosité à venir, parce que basées sur les seules normes diagnostiques bio-médicales qui pronostiquent un avenir d'asocialité, voire de délinquance, ce qui est, en clair, le contraire du soutien au développement de l'enfant.

La question posée ainsi n'est pas abordée sous l'angle éthique, qui oppose le devoir d'aider la personne en souffrance et le devoir d'agir pour le bien de la communauté. La position critique nécessite dès lors une réflexion sur les finalités, les approches, les moyens et les modalités de la mise en œuvre de la prévention des problèmes sociaux. C'est là tout l'enjeu de se pencher sur le malaise actuel autour de la prévention des troubles des conduites enfantines.

Cet article a été écrit par plusieurs membres du réseau local de compétences (RLC) « Socialisation des mineurs ». Il retrace les travaux que nous avons menés à Genève depuis 2007 concernant la prévention précoce des troubles de conduite et de l'agressivité des tout petits, phénomène d'action publique émergeant dans de nombreux Etats dans un contexte de développement des neurosciences. En parallèle de réflexions et d'actions menées par des collectifs au Québec (Département de travail social de l'Université de Québec à Montréal, revue *Nouvelles pratiques Sociales*…) et en France (Collectif Pas de 0 de conduite), nous avons profité de notre place institutionnelle, au croisement de la recherche, de la réflexion, de l'intervention et de la formation, pour mettre en débat les dilemmes éthiques liés à cet enjeu : entre prévention féroce et prévention prévenante ; entre vision partielle – inhérente à toute discipline considérée isolément – et mise en contexte pluridisciplinaire, voire interdisciplinaire ; entre pronostic stigmatisant et prise en compte de souffrances psychiques actualisées ; entre catégorisation abusive et processus de socialisation différenciés, la matière n'a pas manqué. Rassemblant un panel de professionnels aux références plurielles, qui ont trouvé à la HETS un espace comportant moins d'enjeux institutionnels d'intervention (parce qu'espace dédié essentiellement à la réflexion et à la formation) où partager leurs questions, leurs doutes, leurs références, leurs visions, leurs compréhensions, leurs logiques d'action de manière

nuancée et complémentaire, la mobilisation de ce groupe entre 2007 et 2012 nous permet aujourd'hui de nous positionner clairement et de tirer une forme de bilan à partager avec la Cité.

## L'apparition d'un phénomène : les troubles des conduites sociales chez les petits enfants et le caractère prédictif de la violence ultérieure

La violence et les jeunes, sous ses diverses formes d'expression, a de tout temps préoccupé la société. Dès le début des années 2000, cette problématique investit la question éducative de la construction des comportements et des habiletés sociales chez le petit enfant avec comme hypothèse l'existence de divers déficits conduisant à l'agressivité « anormale » de certains d'entre eux, laquelle présumerait de violences graves dès l'adolescence. Des recherches en Amérique du Nord, notamment au Canada, concourent à démontrer la dimension prédictible de la violence chez les enfants en bas âge. Sur la base de résultats scientifiques,[1] des programmes destinés à des populations cibles se mettent en place. Par exemple, en 2004 au Québec, les Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance (SIPPE) établissent un programme (MSSS, 2004b) qui a pour finalité la prévention de la reproduction intergénérationnelle de difficultés importantes d'adaptation sociale, auprès de jeunes mères dites à risques élevés, et ce, dès la grossesse. Les mères visées sont des mères jeunes, sans diplôme et de faibles revenus, socialement isolées, fumeuses et/ou de familles d'immigration récente (Parazelli & Dessureault, 2010 : 17 et Parazelli, ci-après).

Parallèlement en France, fin 2005, l'Inserm[2] publie un rapport sur le « trouble des conduites chez l'enfant et l'adolescent ». Le rapport préconise

1 Particulièrement la recherche Etude longitudinale et expérimentale de Montréal (ELEM), groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant. Récupéré le 31.01.2015 de www.gripinfo.ca/grip/consultation/etudes/infoGen.asp?TS=1436684117355&id_etude=1

2 Inserm : Institut national de la santé et de la recherche médicale, établissement public à caractère scientifique et technologique français spécialisé dans la recherche médicale, placé sous la double tutelle du Ministère de la recherche et du Ministère de la santé.

« le repérage des perturbations du comportement dès la crèche et l'école maternelle » (Inserm, 2005) pour éviter la survenue de comportements délinquants à l'adolescence. Repris par certains acteurs politiques séduits par l'idée que les problèmes de violence et de délinquance puissent être facilement résolus, le gouvernement propose alors un projet de loi sur la prévention de la délinquance, préconisant le dépistage des enfants turbulents dès la crèche et l'école maternelle. En réaction à ce qu'ils considèrent comme une « corrélation abusive entre des difficultés psychiques de l'enfant et une évolution vers la délinquance », un groupe de praticiens français lance le Collectif Pas de 0 de conduite[3] qui adresse un appel au gouvernement signé par 200 000 personnes en un temps record : « Plutôt que de tenter le dressage ou le rabotage des comportements, il convient de reconnaître la souffrance psychique de certains enfants à travers leur subjectivité naissante et de leur permettre de bénéficier d'une palette thérapeutique la plus variée ». En juin 2006, le collectif obtient le retrait du projet de loi. Le comité français d'éthique est saisi, il rend en 2007 une évaluation critique tant du rapport de l'Inserm et de ses méthodes d'expertise que du projet de loi. En 2007, Missionnier analyse que :

> Le rapport d'expertise Inserm « Troubles des conduites chez l'enfant et l'adolescent » défend une stratégie spécifique de prévention psychosociale et que celle-ci repose sur un dépistage diagnostic médical catégoriel systématique (36 mois), avec une logique prédictive et une thérapeutique de guidance comportementale et infantile associée éventuellement à une prescription de psychotrope (2007 : 85).

A ce modèle de « prédiction en tant que forme de pathologie de l'anticipation », il oppose « une prévention humaniste prévenante » en tant que « forme d'anticipation adaptée ». Pour Missionnier, « la prévention interdisciplinaire correspond à une conception relevant de la psychopathologie psychanalytique et se réfère à une logique de l'anticipation de la souffrance psychique intrapsychique et intersubjective, toujours évolutive et singulière » (p. 85).

Ces mouvements d'attribution de pathologies aux tout petits sont concomitants de l'émergence des neurosciences cognitives, un domaine

3 Collectif Pas de 0 de conduite, récupéré le 08.01.2015 de www.pasdeodeconduite.org/appel

de recherche qui étudie les mécanismes neurobiologiques qui sous-tendent la cognition et les affects. En étudiant les conséquences de fonctions cérébrales sur le comportement, les chercheurs se permettent d'établir des liens directs entre l'anatomie, la physiologie du cerveau et le fonctionnement psychologique de l'humain. Les comportements seraient alors constitutifs de la personnalité de l'enfant et déconnectés de tout environnement relationnel ou contextuel. Ces découvertes se transfèrent progressivement à des disciplines telles que la psychologie, la pédagogie ou le travail social, comme nous allons le voir.

En 2006, à Genève, la direction de l'Office médico-pédagogique reprend les thèses du professeur Richard Tremblay, notamment présentées dans un document vidéo canadien intitulé : *Aux origines de l'agression : la violence de l'agneau* (Maher, 2005). Son projet est d'introduire à l'école le programme de prévention de la violence et du décrochage scolaire « Fluppy »,[4] visant les enfants de l'école primaire, leurs parents et les enseignants dans l'apprentissage d'habiletés sociales. A nos yeux, ce genre de programme est d'une part peu convaincant car, venant d'un organisme privé extérieur, il ne prend pas en compte les apprentissages sociaux familiaux ordinaires ni ne cherche visiblement à les compléter. Par ailleurs, il est fort critiquable au vu de l'hypernormativité morale et sans nuances des conduites à adopter. Finalement, il se déploie par une transmission abstraite de ce qu'il convient de faire pour être bien « adapté », au détriment du processus d'expérimentation que prévoit tout acte éducatif. Des professionnels de terrain réagissent alors, se questionnent et se mobilisent.

Dans le même temps, le Département de l'instruction publique (DIP), préoccupé par une plainte récurrente d'actes de violence à l'école, emprunte au Ministère de l'éducation nationale français une application informatique, SIGNA, spécifiquement dédiée au recensement des faits de violence dans les établissements scolaires, dont une phase test commence en 2004. Le recensement systématique de tous les actes de violence

4 « Fluppy » est un programme de prévention de la violence et du décrochage scolaire destiné aux enfants de la maternelle. Ce programme combine des interventions universelles et ciblées qui sont implantées en milieu scolaire auprès des élèves et des enseignants et en milieu familial auprès des parents. Il a été créé en 1990 et est largement diffusé au Québec et connu dans plusieurs pays. Récupéré le 31.01.2015 de www.excellence-jeunesenfants.ca/documents/capuano_2009-11fr.pdf. Voir aussi *Revue de psychoéducation* (2010), *39* (1), 1-26.

en milieu scolaire dans tous les établissements publics d'enseignement du canton de Genève débute le 1er janvier 2007. A notre connaissance, aucune analyse probante n'a jamais été tirée de ces données.

Autant de signes qui alertent à Genève, en 2007, le RLC « Socialisation des mineurs » de la HETS-Genève, qui réunit professeurs, enseignants et intervenants de terrain. Ses membres décident alors de placer le projecteur sur cette thématique et de mettre en débat ce qui émerge en tant que phénomène, à savoir l'attrait, voire l'ambition de prédire et de modifier le cours du développement humain à partir de la connaissance dite universelle des lois comportementales, dans un objectif d'adaptation sociale des individus à leur environnement. Le groupe « Prévention-prédiction ? » se crée alors au sein du RLC.

## La violence en question

Si la violence chez les jeunes est une réalité qu'il ne faut pas contourner ou évacuer sans prendre le temps de l'étudier et de la comprendre, cela mérite, selon nous, de rester nuancés et de trouver les moyens de l'envisager par le biais de plusieurs grilles de lecture. En effet, comme l'ont relevé nombre d'historiens et de sociologues, la violence est un construit social lié à la tolérance variable de ses manifestations au cours des siècles et pouvant en outre être catégorisée en diverses typologies. Selon Dubet, on ne peut considérer comme semblables, par exemple, la « violence juvénile (dite aussi violence de socialisation, particulièrement mise en œuvre par les jeunes garçons, violence tolérée, connue de la communauté) » (1992 : 2) visible dans les interactions entre jeunes dans les cours d'école et « la violence fondamentale » (Bergeret, 2010) nécessaire à la survie de l'espèce ou encore la violence liée à la délinquance. Nous pourrions également ajouter que ces divers types de violences entre acteurs sociaux devraient aussi être différenciés de la violence structurelle véhiculée par les institutions. Le contexte sociétal actuel ne peut non plus être ignoré quant à son impact sur la production de violences multiples. La montée des inégalités à la fin du XXe siècle, qui a vu s'éloigner peu à peu les acquis glanés durant les trente glorieuses, attise vraisemblablement un sentiment d'injustice provoquant colère et rage chez de plus en plus de

personnes qui s'estiment lésées ou ignorées (Dubet, 1992). La progression d'une société de plus en plus exigeante en termes de capitaux personnels chez les individus, sommés de produire des performances de haut niveau, implique la production d'individus conformes ; elle exerce elle aussi des pressions que certains ne peuvent gérer.

Du point de vue de certains pédagogues, dont Philippe Meirieu, la plus grande violence n'est-elle pas celle des médias et du marché qui vendent des excitants (loisirs, consommation de masse, les écrans, le numérique, etc.) et traitent ensuite les loyaux consommateurs d'excités (les enfants particulièrement) en les médicalisant ? Nombreux sont aussi les philosophes qui tirent la sonnette d'alarme sur l'extrême violence qu'opère, sur des individus désemparés, la toute-puissance du marché mondialisé, nouveau dieu sans visage,[5] remplaçant des millénaires de références religieuses ou humanistes.

Les psychologues cliniciens, les psychothérapeutes et les psychanalystes, quant à eux cherchent des éléments de compréhension des troubles et des souffrances dans la construction du sujet en interaction avec son environnement relationnel et son contexte de vie.

Ces différentes références disciplinaires nous écartent déjà d'une vision causale du phénomène d'agressivité et de violence chez l'enfant telle qu'elle est envisagée par le professeur Tremblay.

## Repérage et prise en charge de comportements d'agressivité dans l'enfance : problème disciplinaire et éthique

Certaines recherches nord-américaines ont donc permis de construire un lien entre la violence infantile et celle agie par les adolescents. Richard Tremblay,[6] dans la recherche longitudinale, dite ELEM *(op. cit.)*, a tenté de vérifier ces hypothèses auprès d'une importante cohorte de garçons de familles vivant dans la précarité et a mis en lumière la corrélation entre leurs conditions de développement et les faits de délinquance à

5 Voir à ce sujet les thèses de Dany-Robert Dufour développées par exemple dans son ouvrage *Le divin marché : la révolution culturelle libérale* (2007).

6 Professeur de psychologie de l'Université de Montréal, spécialisé dans les questions d'inadaptation psycho-sociale chez l'enfant, directeur du groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant (GRIP).

l'adolescence. De ses résultats, il a pu déduire qu'encadrer ces familles et ces parents de façon précoce permettrait d'éviter que certains de ces enfants ne développent ces déviances plus tard à l'adolescence. Il s'est alors agi de repérer ces familles, à partir de catégories et de plusieurs critères se reportant particulièrement sur les mères, afin de les insérer dans des programmes visant à les éduquer. Cette détection précoce s'est mise en place au Québec, avec la volonté d'aider ces familles et pas forcément de les stigmatiser. Le problème est que l'on est en passe de soupçonner tous les parents vivant dans la précarité d'être les géniteurs d'enfants à risques et c'est de cela que les membres du groupe « Prévention-prédiction ? » se sont inquiétés. Par ailleurs, ceux-ci ont relevé un certain nombre de biais méthodologiques qui ne peuvent être ignorés, par exemple le fait que seules les disciplines médicales aient été convoquées pour l'évaluation des résultats (données hormonales, anthropométriques, psychophysiologiques, neuropsychologiques et psychiatriques) (ELEM, *ibid.*), ce qui restreint les interprétations possibles des résultats de l'étude. A relever aussi l'absence, à notre connaissance, d'évaluation externe de cette recherche, ce qui rend la vérification des impacts des programmes mis en place délicate.

Si, dans les politiques publiques et dans les milieux scolaires, la volonté de soutenir tous les enfants dans leur développement de comportements de sociabilité – utiles à la vie en société et à la rencontre avec autrui – ne peut être mise en cause, les effets du repérage de catégories d'enfants (et de familles) susceptibles de dévier de la norme et de constituer un danger pour la société posent un problème éthique fondamental.

Il est apparu que le repérage impliquait de fait une stigmatisation à même de figer les individus dans des catégories et des trajectoires prédéterminées faisant fi de la complexité humaine ; le repérage catégoriel ignore de ce fait les potentiels de tout processus éducatif, tant dans le cadre de la famille et de l'école que liés à l'évolution positive, parce qu'il écarte d'emblée toute dimension résiliente du sujet ainsi que les rencontres sociales ou thérapeutiques à même d'introduire du changement. Le pronostic précoce induisant la prédiction nous semble aussi être le signe du contrôle et de la maîtrise d'une partie de la population. En respectant si peu la liberté des individus dans leurs capacités d'orientation et de choix existentiels, même lorsqu'ils rencontrent des conditions

de vie difficiles, la croyance que la prédétermination biologique des comportements violents est renforcée par des conditions de vie difficiles pourrait empêcher de vouloir agir sur la réduction de celles-ci en se centrant uniquement sur l'individu, sur l'enfant. S'il s'avérait exact que la pauvreté produit des enfants potentiellement plus générateurs de violence, alors agir sur ce qui cause la pauvreté nous semble être une voie plus pertinente pour en protéger chacun. Nous voyons combien les questions que nous avons soulevées sont complexes.

Le groupe « Prévention-prédiction ? » et le RLC « Socialisation des mineurs » retiennent donc comme postulat que l'approche des neurosciences (sciences intéressantes en elles-mêmes) est contestable dans le domaine d'action qui nous occupe ; en effet, cette approche ne peut à elle seule valider le fait que, pour tout enfant, l'agressivité qu'on lui reconnaît ne serait due qu'à un développement insatisfaisant d'une partie du cerveau, qui serait l'effet de conditions de vie difficiles telles que la violence dans les familles et la négligence qui l'impacterait de telle façon que cela bloquerait ou empêcherait le développement cognitif et psychoaffectif. Selon cette vision déterministe, la mauvaise nutrition empêcherait également le développement suffisant ou optimal de certaines zones du cerveau liées au développement des compétences dans les relations sociales. Pour les chercheurs en neurosciences, c'est de cette découverte causaliste, établie dans une perspective linéaire, que découlerait la légitimation de l'intervention précoce auprès de populations « carencées » et des programmes de prévention spécifiques mis en place auprès de celles-ci. Par ailleurs, quand, à partir des mêmes perspectives linéaires, ce courant de pensée amène l'introduction de programmes d'apprentissages standardisés des conduites sociales destinés, ceux-ci, à tous les enfants dans une visée de prévention universelle, c'est minimiser le fait que l'agressivité est nécessaire au développement de tout enfant pour pouvoir se différencier d'autrui, comme un passage obligé de son développement et de son individualité.

Aux yeux des membres du groupe « Prévention-prédiction ? », réduire ainsi la dynamique des comportements humains à des dysfonctionnements neuronaux et en diminuer l'impact négatif prédictif par des apprentissages standardisés est une perspective réductrice. Nous doutons par ailleurs que la réponse d'encadrement des familles, avec des normes

de comportement imposées, soutienne la participation, l'autonomie et l'émancipation. Certains professionnels de l'éducation ont en outre relevé que ces apprentissages dirigés n'étaient pas « conservés » par les individus et qu'on ne pouvait prétendre à des effets sur le long terme. Cousineau, Broche et Schneeberger, auteurs d'un rapport canadien, relèvent aussi que la validité de ces programmes est peu probante :

> Toutefois, un des principaux problèmes, sinon le principal, que l'on rencontre avec les programmes de prévention est la difficulté d'évaluer leur efficacité. En effet, l'impact de tels programmes demande un suivi de la clientèle cible à moyen et à long terme pour savoir si les objectifs ont été atteints (réduction de la violence et de la consommation). Trop souvent, la durée de vie des programmes de prévention n'est pas suffisante pour entreprendre ce genre d'activités, jumelé au fait qu'il y a rarement d'argent disponible pour le faire. Ensuite, même dans les cas où l'exercice a pu être conduit, il est difficile de savoir si le programme de prévention est bel et bien responsable de la réduction des comportements observés. Cette difficulté est encore plus vraie dans le cas des programmes de prévention générale où l'on cherche à prévenir des situations susceptibles de se produire, mais pour lesquelles on ne possède que peu d'indices d'incidences (2000 : 54).

Nous suivons volontiers Sylviane Giampino (2012 : 37) lorsqu'elle affirme qu'apprendre des habiletés sociales tout petit constitue une dérive vers la pédagogisation de la prise en charge des difficultés relationnelles et sociales des jeunes enfants. En effet, les programmes de promotion de la santé mentale aux méthodes standardisées ayant parfois lieu durant le cursus scolaire obligatoire, ils s'apparentent, selon elle, au conditionnement, au modelage des comportements qui pourraient même, à terme, conduire à des effets inverses par défaut de processus d'individuation.

Dans cette controverse disciplinaire, relevons la position éclairante du professeur François Ansermet[7] qui, lors d'une conférence tenue en

7 François Ansermet est analyste, psychiatre et pédopsychiatre chef de la pédopsychiatrie genevoise. Voir ses différents textes dans lesquels il évoque la question de la singularité du sujet, de ses expériences qui sans cesse influencent ce qu'il est : *Une clinique de la singularité* (2014) ; *Psychiatrie : vers la singularité retrouvée* (2010) ; *Neurosciences et psychanalyse* (2004).

2004, affirmait que la vision déterministe biologique sur des mécanismes vus comme universels se heurte à l'irréductibilité du singulier, du sujet :

> On a tendance à opposer une causalité psychique à une causalité organique. C'est commun. Alors que le fait de la plasticité bouleverse complètement cette opposition, au point qu'on pourrait dire aujourd'hui qu'on a une causalité psychique qui vient déterminer l'organisme. […] Le réseau neuronal c'est un système fait pour aller vers la singularité. La neurobiologie étudie les mécanismes universaux, tous ceux de la biologie moléculaire, de la biologie du neurone, de la biologie de la synapse, etc., des mécanismes universaux ; mais – et ça c'est la contradiction actuelle sur laquelle butent les neurosciences –, ces mécanismes universaux aboutissent à produire de l'unique, ce qui est donc une contradiction quand même difficile à penser. Comme le fait que nous ayons tous les mêmes mécanismes, car comme le disait Valéry, « tous écoutent en même temps un opéra, mais chacun vit une expérience unique ». Donc aujourd'hui, neurosciences et psychanalyse se rencontrent autour de l'irréductible de la singularité (2004 : fin de la conférence).

Dans la veine des approches neurodéveloppementales, et pour suivre les réflexions du professeur Ansermet, qui se refuse à opposer les neurosciences à la clinique du sujet, émergent aujourd'hui plusieurs propositions d'intervention intéressantes et complémentaires, faisant également référence à l'étonnante plasticité cérébrale, dans une vision systémique. Il s'agit par exemple de la perspective neuro-systémique qui prend en charge des adolescents en souffrance dans un contexte éducatif prévenant, sécurisant, mis en place individuellement pour chacun d'eux, centré sur la qualité du lien social et de l'attachement afin que le jeune dépasse ses traumatismes et augmente ses potentiels sociaux, particulièrement dans le registre émotionnel. Pour plus d'informations sur ce regard novateur posé sur l'adolescent en souffrance, voir les propositions et l'analyse, parmi d'autres, de Roland Coenen (2012).[8]

8 Educateur, psychothérapeute et chercheur en sciences humaines, Roland Coenen a fait paraître sur son site en 2012 : *Construire les émotions sociales des adolescents, une approche neuro-systémique de la délinquance juvénile*, ainsi que : *Construire les émotions sociales des adolescents. Epigénétique et révolution éducative*. Articles téléchargeables sur www.roland-coenen.com

Si certaines des thèses que nous avons présentées jusqu'ici nous inquiètent fortement, c'est parce qu'elles font état de la dérive grandissante qui souhaite faire valoir de manière causale le déterminisme biologique des pathologies du comportement humain. Si les faits biologiques sont compris comme étant la seule source des comportements déviants, la question de l'éthique de l'intervention se pose dès lors avec acuité. Nous voici face à l'émergence d'enjeux de société d'importance et face à de nombreux dilemmes : envisager comme seule possible (souhaitable, praticable, etc.) la vision essentiellement positiviste du comportement humain (basée sur une science mécaniste aux caractéristiques réputées irréfutables) ou, en suivant l'inclination de l'ensemble des sciences humaines et dans une perspective interdisciplinaire, proposer une vision de la personne en tant que sujet en constant développement, riche des interactions qu'il entretient avec autrui et également déterminé par des contextes matériels et symboliques. Le lecteur comprendra vite à laquelle de ces deux visions de l'humain le groupe « Prévention-prédiction ? » est attaché. Un attachement solide, malgré le fait qu'une vision humaniste demande du soin et du temps, des compétences multiples, de la réflexion, des moyens d'intervention en amont des problèmes sociaux et surtout qu'elle se distancie de la vision politique actuelle du contrôle social, en particulier de celle qui tend à surveiller le développement le plus précocement possible ou à catégoriser les familles en vue de prévenir les « dangers » que leurs enfants feront courir à la cité de demain (Wampfler, 2014).

## Un débat pour comprendre : la formation pour apprendre et se positionner

Pour éclairer ces questions, en 2007, les membres du groupe ont commencé par étudier différents supports informatifs, particulièrement le film réalisé par Tremblay et Gervais (2005), largement diffusé au Canada et ayant reçu depuis de nombreux prix (film cité précédemment et dont l'Office médico-pédagogique s'inspirait alors). Prenant en compte quelques constats de ce document, nous partageons, dans un premier temps, certaines préoccupations des auteurs concernant la

prise en charge éducative des enfants dans le contexte sociétal actuel et le constat que des parents et des professionnels de l'enfance éprouvent des difficultés dans leurs tâches. Nous restons cependant fort mal à l'aise sur les causalités linéaires exposées et les références mobilisées. Ainsi, lors d'une séquence se déroulant dans une crèche, où l'on voit un enfant de moins de 2 ans tenter d'arracher un objet à un autre enfant avec un rictus et des gestes effectivement fort agressifs (que l'on pourrait aussi qualifier de pulsion agressive fondamentale, normale ?), le professeur Tremblay, commentant cette scène, avance que cet enfant serait un meurtrier s'il avait la force d'un adulte ! Tremblant d'avoir en face de soi le futur criminel qu'il s'agit d'arrêter, comment résister à l'injonction de suivre la démonstration comparative ? Simplement en nous rappelant que… le petit enfant n'est pas un adulte et que justement, de par cet état d'enfance, il a devant lui tout l'apprentissage social lui permettant d'expérimenter des interactions constructives tournées vers la reconnaissance, la validation par autrui de ses comportements et qu'en outre il n'a pas la force d'un adulte ! Prendre en compte l'importance du processus de socialisation et du processus éducatif qui prévoit, entre autres, l'apprentissage progressif des limites, accorder une certaine confiance aux parents qui éduquent, non sans mal parfois, les enfants d'aujourd'hui en étant de surcroît diversement malmenés par les pressions environnantes, relève de la promotion de valeurs qui ne peuvent pas soutenir l'idée d'une prédétermination.

Prenant acte de l'apparition dans plusieurs domaines d'intervention des termes « capacités ou compétences sociales » (à avoir), d'« habiletés sociales » (à avoir, à apprendre, à développer), nous nous sommes aperçus que ces nouvelles appellations sont le fait de promotion de programmes de prévention de l'agressivité et de programmes de développement de comportements sociaux dans les écoles, tous tirés de modèles anglo-saxons, tels que par exemple le programme « Fluppy ».[9]

En prenant parallèlement connaissance de recherches spécifiques au sein du PNR 52 « Enfance et jeunesse en Suisse », l'une consacrée, par exemple, par Alsaker (2003-2007) au phénomène du mobbing à la

9 Programme « Fluppy », cf. note 4 ci-dessus. On peut également citer « Brin d'ami », programme de résolution des conflits en milieu scolaire. Le programme est davantage créé pour les Centres de la petite enfance (CPE). En effet, la clientèle cible est les enfants de 2 à 4 ans.

crèche, nous avons estimé qu'il fallait se pencher de plus près sur cette évolution dont les aspects normatifs et de contrôle nous semblaient plus préoccupants que les apports positifs du développement social recherché.

## Un premier séminaire académique

En mai 2008, un premier séminaire académique a réuni à la HETS une trentaine de participants. Nous cherchions à croiser des apports disciplinaires divers. Un débat contradictoire a réuni un professeur de médecine acquis aux thèses canadiennes, une historienne de l'éducation montrant la constance dans le temps des plaintes envers les violences des jeunes, un sociologue chercheur critique envers les méthodologies employées dans les recherches susmentionnées et un praticien en psychomotricité préoccupé par certains comportements d'enfants en crèche mais pas convaincu de la nécessité d'un dépistage systématique des troubles du comportement. Dans l'assistance, des psychiatres pour enfants et adolescents ont témoigné de l'importance de la question au vu des changements qu'ils percevaient dans les comportements des enfants et des jeunes, mais aussi de leurs profonds doutes sur les méthodes envisagées pour y remédier. Des intervenants sociaux ont clairement affirmé que la stigmatisation et la catégorisation étaient contraires aux valeurs que leur déontologie promeut, alors que, pour certains, ils doivent utiliser ces catégories tous les jours. Des associations de parents d'élèves ont réagi face au peu de moyens donnés aux professionnels pour accompagner la réussite de tous les élèves.

Ce débat passionnant a démontré la pertinence et la volonté de s'atteler à ces questions à Genève. Ce fut l'occasion de prendre conscience de l'émergence de la pensée politique sur ce thème et d'interroger la validité scientifique et les options éthiques d'un phénomène apparaissant dans au moins deux contextes spécifiques : un contexte de désarroi des adultes et des professionnels d'aujourd'hui sur les conduites et les souffrances des enfants et de certaines familles et un contexte de pressions plus vives qui s'opèrent sur les institutions que sont la famille, l'école, la justice et la médecine.

Il nous est apparu utile, au fil du temps, de poursuivre l'idée de réunir régulièrement un certain nombre d'acteurs institutionnels liés à la

recherche et à la formation, dans les domaines de la petite enfance, de l'enfance, de l'adolescence et de l'entrée dans l'âge adulte avec des professionnels représentant diverses approches : éducatives, scolaires, sociologiques, psychologiques, médicales et historiques et des représentants de groupes de parents. Ces rencontres ont permis de rassembler des thèses, des questions, des préoccupations, de présenter des positionnements et de recenser toute une gamme d'interventions de prévention à Genève dans différents domaines, et de réaliser qu'elles étaient somme toute déjà fort variées et pertinentes. Ces échanges ont abouti à rassembler les personnes concernées lors d'une journée d'études autour d'une double question :

- Peut-on prédire des comportements violents à l'adolescence à partir de conduites agressives dans la petite enfance ? C'est une question méthodologique importante.
- Doit-on le faire et dépister ? C'est une question éthique fondamentale.

**Une journée d'études**

En juin 2010, une journée d'études a eu lieu à la HETS-Genève. Intitulée « Ces enfants qui dérangent et inquiètent », elle a connu un fort succès puisqu'elle a rassemblé plus de cent professionnels et chercheurs autour d'orateurs de diverses disciplines et de praticiens issus de l'école primaire, des crèches et jardins d'enfants, des consultations médicales, des lieux de placement, des soins infirmiers en milieu scolaire, des suivis à domicile, des groupes de parents, etc.

Certaines contributions ont mis en lumière des phénomènes qu'il était nécessaire de révéler pour les discuter : nous pensons par exemple aux apports de l'analyse des plans d'étude cadre de l'école enfantine des trente dernières années, qui a révélé l'augmentation progressive mais impressionnante des exigences cognitives et comportementales envers les petits depuis les années 1970. C'est alors que se pose la question de l'hyperactivité avec ou sans troubles de l'attention ou de l'agressivité des enfants et qu'elle prend un tout autre sens si on la met en parallèle avec la montée des exigences en milieu scolaire. Ces pressions à la réussite

(scolaire, sociale, etc.) et la prise en compte des difficultés économiques ou culturelles croissantes qui pèsent sur la vie quotidienne des familles, par exemple évoquées dans la recherche menée par Meyer et Spack (2012) dans une crèche lausannoise, ont également permis de comprendre que le problème n'est peut-être pas tant celui des comportements agressifs des enfants, mais qu'il relève de problèmes structurels et environnementaux extrêmement importants.

La préoccupation des participants à la journée d'études s'est centrée sur le fait que ces approches prédictives et préventives sont stigmatisantes en désignant les familles en difficultés sociales comme ne pouvant répondre à des normes devenues plus strictes alors que les contraintes augmentent sur elles. Veillons à ne pas les exclure un peu plus.

Finalement, l'approche se focalisant sur les atteintes physiologiques, neurologiques et cognitives pour expliquer le déficit d'« habiletés sociales » a été estimée réductrice.

L'ensemble de cette démarche a permis, outre le fait de réunir des acteurs qui se retrouvent habituellement peu ou pas du tout pour traiter de ces questions, de diffuser les actes de cette journée (Réseau « Socialisation des mineurs », 2011) et de partager largement les réflexions et propositions discutées.

## La formation des travailleurs sociaux

Dans la formation de base des travailleurs sociaux, nous avons également développé un dispositif particulier pour les étudiants, destiné à aborder avec eux ces importantes questions dans le cadre d'un séminaire intitulé « Socialisation des mineurs dans les contextes actuels ».[10] Dans ce cadre, les étudiants de première année ont eu la possibilité en automne 2012 d'assister à une conférence du professeur Tremblay, qui fut invité par l'Office médico-pédagogique à présenter ses travaux. Certains d'entre eux s'y sont positionnés de manière critique en relevant qu'il s'agissait de leur avenir et de celui de leurs enfants.

10 *Relation à l'autre, individuelle et collective* (Module C4). Genève : HETS / HES-So.

## En conclusion

En France, d'autres projets de loi de contrôle de la délinquance ont été déposés depuis le fameux recul de 2007 dû à la mobilisation du Collectif Pas de 0 de conduite. Dans le discours sur la politique de l'enfance et de la famille du 20 novembre 2009, le président de la République française, Nicolas Sarkozy, poursuit l'amalgame entre difficultés matérielles et affectives de certains parents et risques de nomadisme (qui constituerait un danger pour la société). Du côté des recherches, l'Inserm ne renonce pas aux approches essentiellement génétiques et biologiques, comme en témoigne la classification des troubles mentaux de l'enfant et de l'adolescent uniquement fondée sur la CIM 10 et le DSM 4.[11] Quant aux programmes de dépistage et de prévention, ils essaiment dans divers espaces collectifs.[12]

Au Canada, nos partenaires de formation sont mobilisés : un réseau réunissant plusieurs collectifs poursuit ses réflexions critiques et avance aussi dans des propositions de prévention basée sur d'autres références : la prévention prévenante.

En Suisse, il est à noter que la question des problèmes de la jeunesse a été, entre autres, saisie ces dernières années par le biais de la pauvreté et de la précarité. Le rapport « Jeune et pauvre, un tabou à briser ! » (Commission fédérale pour l'éducation et la jeunesse, 2007) a permis d'affirmer que l'enfant est individuellement concerné par la pauvreté de son groupe familial et qu'il est affecté dans son développement. Il s'agit dès lors de mettre en œuvre diverses politiques économiques et sociales, particulièrement sur la question du chômage des jeunes.

En ce qui concerne Genève, dès 2004, une politique volontariste de prévention de la violence a été mise en place visant à améliorer la vie dans

11 CIM 10 : *Classification statistique internationale des maladies et des problèmes de santé connexes*, OMS. 10e révision. DSM-5 : *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux* (DSM, de l'anglais *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) de l'Association Américaine de Psychiatrie (APA), communément intitulé DSM-5, mai 2013. N.B. : Au moment de la parution de l'ouvrage duquel nos informations sont tirées, c'est la version 4 de ce manuel qui était en vigueur.

12 Toutes les informations concernant l'évolution en France sont tirées du prologue de Pierre Delion à l'ouvrage *Les enfants au carré ? Une prévention qui ne tourne pas rond !* (2011).

les établissements scolaires ;[13] puis une politique de cohésion sociale en milieu urbain s'est développée dès 2012, dont le conseiller d'Etat responsable de l'Instruction publique à l'époque a été le moteur. Cela montre bien la préoccupation d'aborder les problèmes des relations sociales à partir du concept d'intégration sociale, particulièrement des enfants, des jeunes, des familles.[14] Dans notre contexte national, nous voulons croire que le dialogue, l'information et l'analyse des causes profondes des problématiques sociales liées particulièrement aux inégalités permettent, en vue du bien commun, de nous garder des dérives scientistes.

Ce débat est aussi à inscrire dans un contexte sociétal plus large, celui de la culture prédominante dans nos sociétés occidentales, retenant pour valeurs suprêmes la performance, la maîtrise, le contrôle, l'efficacité, la rentabilité, le profit, l'excellence. Ces valeurs imprègnent aussi l'éducation et l'école. Schumacher (2014) parle de fascination des avancées technologiques, qui se caractérisent par la mathématisation ou par l'esprit de la quantité, au détriment d'une autre pensée constitutive de l'humain, la pensée méditante, qui se caractérise par la recherche du sens profond des choses, de leur signification ultime, du sens de l'action et du travail. L'éducation à la pensée méditante a pour finalité de faire émerger des personnalités capables de porter un jugement, de penser par elles-mêmes de manière critique, de comprendre, qui sont capables d'empathie à l'égard des expériences humaines. Selon Nussbaum (2011), cité par Schumacher, il en va de la stabilité de la démocratie.

La cohérence d'un travail exploratoire entamé en 2007 par le RLC « Socialisation des mineurs » se retrouve donc aujourd'hui dans diverses actions de pensée, de vulgarisation, de veille, de formation. Nous sommes satisfaits de contribuer à ce débat de société concernant, certes parmi d'autres, les intervenants sociaux, les enseignants, les soignants, les thérapeutes en psychomotricité, les éducateurs du jeune enfant, les parents, les chercheurs en sciences sociales, les représentants du monde politique, mais surtout la société dans son ensemble.

Le travail de veille se poursuit, il s'agit de rester présents, critiques et actifs.

13 Parmi les treize priorités pour l'école publique genevoise, voir la douzième : *Vie dans les établissements scolaires : des espaces à reconquérir.* DIP, 2004. Récupéré le 15.05.2015 de ftp ://ftp.geneve.ch/dip/cp13priorites200105.pdf

14 Voir à ce propos et dans cet ouvrage l'article de Charles Beer (p. 163-176).

## Références bibliographiques


Alsaker, F. (2003-2007). *Voies de victimisation dans le jardin d'enfants et intervention*. Berne : Institut für Psychologie, Universität Bern. Module E, Santé psycho-sociale. PNR 52.

Ameur, F. (2002). *Sous le règne des enfants tyrans*. [Enregistrement vidéo]. Paris : F2.

Ansermet, F. (2014). Une clinique de la singularité. Dans D. Texier, *L'enfant connecté* (p. 235-244). Toulouse : Erès.

Ansermet, F. (2010, 20.02). Psychiatrie. « Vers la singularité retrouvée ». *Le Temps*.

Ansermet, F. (2004). *Neurosciences et psychanalyse*. [Conférence du 15.10.2004]. Récupéré le 31.01.2015 de http://pontfreudien.org/content/fran%C3%A7ois-ansermet-neurosciences-et-psychanalyse

Bergeret, J. (2010). *La violence fondamentale*. Paris : Dunod.

Boudou-Laforce, E. (2013, 14.05). Le DSM-5 ou le monde normalisé par la psychiatrie. *Le Devoir*.

Collectif Pas de 0 de conduite (2011). *Les enfants au carré ? Une prévention qui ne tourne pas rond !* Paris : Erès.

Collectif Pas de 0 de conduite (2011). *Petite enfance, pour une prévention prévenante*. Paris : Erès.

Commission fédérale pour l'éducation et la jeunesse. (2007). *Jeune et pauvre, un tabou à briser !* [Rapport]. Berne : CFEJ.

Comité consultatif national d'éthique de la République française (2007). *Problèmes éthiques posés par des démarches de prédiction fondées sur la détection de troubles précoces du comportement chez l'enfant*. Avis 95 (2007, 02.06). Récupéré le 31.01.2015 de www.ccne-ethique.fr/sites/default/files/publications/avis095.pdf

Cousineau, M.-M., Broche, S. & Schneeberger, P. (2000). *Consommation de substances psychoactives et violence chez les jeunes*. Montréal : Comité permanent de lutte à la toxicomanie. Récupéré le 31.05.2015 de http://publications.msss.gouv.qc.ca/biblio/CPLT/publications/0800violj.pdf

Delion, P. (2011). Prologue. Dans Collectif Pas de 0 de conduite, *Les enfants au carré ? Une prévention qui ne tourne pas rond !* (p. 7-11). Toulouse : Erès.

Département de l'instruction publique (DIP, Genève) (2005). *13 priorités pour une politique offensive de l'éducation.* www.geneve.ch/dip13priorites200105

Dubet, F. (1992). La violence et les jeunes. *Conflits et cultures*, *6*, 7-24.

Dufour, D.-R. (2007). *Le divin marché : la révolution culturelle libérale*. Paris : Denoël.

Giampino, S. (2012). A trois ans tout n'est pas joué. La prévention précoce en question. Regards croisés France-Québec. *Nouvelles pratiques sociales*, *HS*, *1*, 21-46.

Gouvernement canadien (2004). *Projet clinique. Cadre de référence pour les réseaux locaux de services de santé et de services sociaux. Document principal*. Récupéré

le 08.01.2015 de publications msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2004/04-009-05.pdf

Inserm (2005). *Troubles des conduites chez l'enfant et l'adolescent*. [Rapport]. Récupéré le 08.01.2015 de www.inserm.fr/content/download/7154/…/troubles+des+conduites.pdf

Joury, M.-P. (2009). *L'enfance sous contrôle*. [Enregistrement vidéo]. [S. l.] : Arte France.

Magistretti, P. & Ansermet, F. (2007). La plasticité neuronale : un nouveau paradigme entre neurosciences et psychanalyse. *Psychiatrie, Sciences humaines, Neurosciences (PSN)*, *5*, 138-143. DOI 10.1007/s11836-007-0034-y

Maher, J.-P. (2005). *Aux origines de l'agression : la violence de l'agneau*. [Enregistrement vidéo]. Montréal : Office national du film du Canada.

Meyer, G. & Spack, A. (2011). Les éducatrices de la petite enfance face aux demandes des familles. Dans Réseau socialisation des mineurs, *Ces enfants qui dérangent et inquiètent. Normes, déviances et réponses éducatives*. [Actes de la Journée d'étude organisée par la Haute école de travail social de Genève le 16 juin 2010]. Genève : HETS / HES-So.

Missionnier, S. (2007). La prévention, l'anticipation et la prédiction, *Spirale*, *41* (1), 85-96. DOI 10.3917/spi.041.0085

Parazelli, M. & Dessureault, S. (2010). Prévention précoce, nouvelle gestion publique et figures d'autorité. *Les politiques sociales*, *1 & 2*, 27-42.

Parazelli, M., Lévesque, S. & Gélinas, C. (2012). La prévention précoce en question. *Nouvelles pratiques sociales*, *HS*, *1*, 1-15.

Parazelli, M., Gélinas, C. & Lévesque, S. (2013, 14 mai). Prévention précoce des comportements ou « biologie de la pauvreté ». *Le Devoir*.

Réseau « Socialisation des mineurs » (2011). *Ces enfants qui dérangent et inquiètent. Normes, déviances et réponses éducatives*. [Actes de la Journée d'étude organisée par la Haute école de travail social de Genève le 16 juin 2010]. Genève : HETS / HES-So.

Schumacher, B.-N. (2014, 25.11). *L'efficacité au cœur du travail, en quête de sens philosophique*. Genève : HUG.

Tremblay, R. (2012, 29-30.11). *Interventions précoces et trajectoire développementale des comportements violents chez le jeune* : Journées de réflexion organisées par les Département de psychiatrie de la faculté de médecine, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Office médico-pédagogique, Département de l'instruction publique. Récupéré de https://mediaserver.unige.ch/play/77699

Tremblay, R. E. (2007). The development of youth violence : An old story with new data. *European Journal on Criminal Policy and Research*, *13* (3-4), 161-170.

Wampfler-Bénayoun, S. (2013). Observation des habiletés sociales de base dans les groupes de vie enfantine. Dans *L'éducation, l'affaire de tous : 10e Colloque petite enfance du vendredi 15 et samedi 16 novembre 2013* (p. 73-85). Genève : Ville de Genève, Service de la petite enfance.

# Prévention précoce et concurrence du bien

## Une tendance internationale à interroger

*Michel Parazelli

### Introduction

Contrôler à la source (dès la grossesse) toute une série de problèmes de comportement qui se manifestent à l'adolescence et pendant la vie adulte est la promesse d'un certain nombre de chercheurs-entrepreneurs et de gestionnaires d'institutions publiques ou de fondations privées depuis une quinzaine d'années au Canada. Ces acteurs nous disent aussi que c'est pour le bien des enfants et de leurs familles qu'ils entreprennent des projets de recherche scientifiques afin de découvrir les meilleures pratiques préventives. Le professionnel et l'acteur associatif à qui l'Etat demande de mettre en œuvre des programmes conçus par des experts ne disposent que de très peu d'informations pour en comprendre les enjeux sur les plans scientifique et sociopolitique. En plus de prétendre défendre le bien de l'enfant et de sa famille, les promoteurs de ces programmes présentent souvent ces derniers comme étant non seulement fondés sur des données probantes, mais aussi comme une solution économique à l'augmentation des coûts des systèmes de santé et de services sociaux à long terme. Par voie de conséquence, on fait savoir aux travailleurs sociaux que l'institution compte beaucoup sur leur engagement pour atteindre les objectifs quantitatifs visés par l'employeur en termes de résultats attendus. La possibilité d'élaborer ou même d'exprimer une réflexion critique devient risquée et périlleuse

* Michel Parazelli est professeur-chercheur à l'Ecole de travail social, Université du Québec à Montréal (UQAM). [parazelli.michel@uqam.ca]

pour l'individu dans le régime actuel de la nouvelle gestion publique des organisations d'intervention sociale. Les pressions managériales qui s'exercent sur les employés pour une plus grande productivité efficiente et créative, doublées d'un idéal moralement partagé par tous (le bien-être des enfants), font en sorte de mettre en place un système paradoxal de soumission librement consentie. Etant donné que cette tendance traverse les continents, il importe d'en saisir les fondements théoriques, mais aussi l'horizon politique. Par cet article, je souhaite contribuer à alimenter les réflexions critiques des intervenants en abordant trois points d'analyse des enjeux associés à cette tendance internationale de la prévention précoce, à savoir, les modes de production des connaissances dans ce domaine, les pratiques de gestion associées, l'horizon politique de ces programmes.

## La programmation d'une approche au Québec

C'est en 1991 qu'une perspective comportementaliste de la prévention précoce (appelée aussi prévention prédictive) commence à s'imposer au Québec par la publication d'un rapport d'experts sur les jeunes, commandé par le Ministère de la santé et des services sociaux (MSSS) et intitulé *Un Québec fou de ses enfants* (Québec, 1991). Ce rapport partageait sur plusieurs points une vision sociale commune avec le contenu de la réforme québécoise des services sociaux de 1992.[1] Le cadre de référence théorique de ce rapport s'inscrivait clairement dans une perspective écologique du développement de l'enfant, selon une conception béhavioriste de la prévention précoce, en mettant l'accent sur l'intervention dès la grossesse, dont le développement de compétences et d'habilités, ainsi que des mesures d'atténuation du stress parental, considéré comme étant à l'origine de mauvais traitements envers les enfants. Cette logique prédictive de la prévention a amené les auteurs du rapport à qualifier de « prévention tardive » les actions entreprises auprès des jeunes de la rue notamment (Québec 1991 : 167). Face aux nombreuses coupures dans

1 Réforme importante dont le document de politique l'accompagnant a consacré l'adoption de l'épidémiologie sociale comme mode de lecture sociosanitaire des problèmes sociaux, assortie d'objectifs de résultats quantitatifs.

les services sociaux, à l'époque, et au sentiment d'impuissance vécu par de plus en plus d'intervenants, l'objectif visant à soutenir le développement des enfants donna lieu à une forme de consensus moral, donc sans considérations critiques sur la conception proposée de ce développement.[2] En 2000 était annoncé par trois ministres du Parti québécois l'octroi de 22 millions de dollars sur six ans pour l'application d'un programme de prévention précoce intitulé « Programme de soutien aux jeunes parents », dont la conception s'inspirait des travaux de Richard Tremblay, directeur du Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants (CEDJE). Tel que présenté, ce programme avait pour finalité la prévention dès la grossesse de la reproduction intergénérationnelle de difficultés importantes d'adaptation sociale auprès des jeunes mères dites à risque élevé (jeunes mères monoparentales). Il s'agissait de prévenir les comportements d'inadaptation sociale des futurs adolescents que sont les bébés à naître de ces jeunes mères sur l'ensemble du territoire québécois par une intervention intensive (cinq ans) auprès d'elles, selon plusieurs axes d'intervention visant à l'acquisition de comportements adaptés et de saines habitudes de vie.[3] Ce premier programme pan-québécois fut consolidé quelques années plus tard en lui attribuant un autre nom : Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance (SIPPE) à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité. En 2011, ce programme disposait annuellement d'un budget d'environ 44 millions de dollars (MSSS, 2011 : 6). La clientèle des SIPPE fut alors élargie sensiblement à l'ensemble des jeunes mères dites à risque élevé (jeunes familles, mères sans diplôme et de faible revenu, famille d'immigration récente) (MSSS, 2004). Généralement, l'identification des candidates ciblées se fait par l'avis de grossesse ou l'avis de naissance.

2 Notons que j'ai déjà publié en 1995 un article critique dans *Le Monde diplomatique* (Parazelli, 1995) pour alerter la communauté internationale sur cette tendance qui s'est progressivement internationalisée depuis.

3 Soulignons que d'autres programmes de prévention précoce plus spécifiques se sont ajoutés durant cette période, surtout en milieu scolaire : Ecole en forme et en santé, le Programme de développement des habiletés sociales et des habiletés d'autocontrôle chez les enfants de 2 ans et demi à 4 ans (programme de Brindami), le programme Répit Transit, Cosmos (Communauté ouverte et solidaire pour un monde outillé, scolarisé et en santé), le projet Odyssée et plusieurs autres.

Dans un second temps, les professionnelles de la santé, membres de l'équipe SIPPE du CLSC, proposent le programme et visitent la candidate à domicile, puis il y a acceptation ou non de la participation au programme. Le but ne semble pas le même pour tous les promoteurs. Alors que le discours officiel est d'améliorer la qualité de vie de ces familles et de briser le cycle de reproduction intergénérationnelle de la pauvreté, certains chercheurs parleront plutôt de prévention des comportements d'inadaptation sociale des enfants qui, lorsque ceux-ci seront adolescents, auront bénéficié des interventions de façon à favoriser un développement sain (Tremblay, 2008 ; Fontaine *et al.*, 2008). Il s'agit d'intervenir sur l'ensemble du territoire québécois par une intervention intensive (cinq ans représentant un idéal visé) selon plusieurs axes pour favoriser le développement optimal des enfants vivant en contexte de vulnérabilité : le développement cognitif des enfants, des habiletés parentales, des comportements d'attachement parent-enfant, la cessation d'habitudes de vie non appropriées, l'alimentation, l'allaitement, le réseautage, la création d'environnements favorables, etc. Des guides pratiques sont spécialement conçus pour orienter de façon technique les intervenants dans l'application de ce programme (MSSS, 2004 b : 17).[4] Ce choix politique a contribué à fabriquer un consensus moral autour de cette approche en pénétrant la culture professionnelle des Centre de services sociaux et de santé (CSSS), de la santé publique, de même qu'au sein des institutions scolaires et des organismes communautaires. Qu'il s'agisse de campagnes de marketing social, de formations dirigées ou de sommets rassembleurs, ce désir de consensus s'appuie sur l'idée que la prévention précoce serait bonne en soi, car elle viserait le bien des enfants et des familles, qu'elle produirait des résultats efficaces, tout en diminuant les coûts des systèmes à long terme. Ajoutons que, depuis 2007, des partenariats publics/philanthropiques tentent, eux aussi, d'ancrer fermement dans les milieux locaux cette orientation comportementaliste de la prévention, en alliance avec plusieurs acteurs de la santé publique et des services sociaux. On n'a qu'à penser à « Québec en forme », « Avenir d'enfant » et « Réunir, réussir (R2) », pour ne citer que les plus récentes

4 Voir un exemple de guide de la santé publique en ce qui concerne les services intégrés en périnatalité : http://msssa4.msss.gouv.qc.ca/fr/document/publication.nsf/0/f0c2afbdd3dafe528525706f0052c5?OpenDocument

organisations soutenues financièrement par la Fondation André et Lucie Chagnon et le Gouvernement du Québec (près d'un milliard de dollars de 2007 à 2017). Ce type de gouvernance a soulevé d'importantes questions autour des enjeux démocratiques de l'intervention sociale, dont l'imputabilité d'un acteur privé,[5] mais aussi sur la place accordée à la participation des familles à la définition des problèmes et des solutions, ainsi qu'à l'érosion progressive des services sociaux publics eux-mêmes. Le « surciblage » et l'intensité de l'encadrement de ces programmes de prévention précoce ont contribué à alerter plusieurs intervenants quant à la possibilité que l'aide aux familles ne devienne que du contrôle social. Malgré l'organisation de débats ayant permis l'expression de points de vue critique dans le milieu communautaire, dans les institutions et les tables de concertation (Parazelli, Lévesque et Gélinas, 2012), il est encore difficile d'exprimer une quelconque critique sans que ceux qui s'y risquent ne subissent une certaine exclusion, car perçus comme ne désirant pas vraiment le Bien des enfants ! D'autant plus que le principal argument soutenant cette certitude préventive de la précocité de l'intervention consistait à évoquer les récentes découvertes de « la Science » dite objective. Comment remettre en question la Science lorsque, face à elle, on nous fait croire que le savoir produit par celle-ci constitue une vérité objective et non une hypothèse ?

## Une tendance internationale

Si, au Québec, la prévention précoce des troubles de comportements est devenue, depuis une dizaine d'années, la panacée aux problèmes associés aux conditions de pauvreté des familles québécoises (maltraitance, délinquance, toxicomanie, décrochage scolaire, obésité, etc.), on observe une tendance similaire dans un nombre croissant de pays industrialisés, dont la France, l'Angleterre, la Belgique et la Suisse. Cette approche prédictive de la prévention est cultivée par des chercheurs-entrepreneurs spécialisés dans les sciences comportementalistes et valorisée par des

5 Voir la dénonciation du mouvement communautaire face à ce type de partenariat public-privé appelé aussi « PPP sociaux » : www.rocfm.org/public/dossier-ppp-sociaux.html

réseaux d'acteurs politiques et économiques préconisant une alternative à l'Etat-providence : le paradigme de l'investissement social en Amérique (Jenson, 2008), aussi appelé l'Etat social actif (politiques d'activation sociale) en Europe (Vielle, Pochet & Cassiers, 2005). Et, comme le précisent Dufour *et al.* :

> La notion d'investissement social sera alors proposée comme une réponse permettant d'allier une saine gestion publique à une intervention de l'Etat dans le domaine social. Finalement, la perspective de l'investissement social (PIS) se caractérise par la relégitimation de l'action de l'Etat en partenariat avec les acteurs privés. L'Etat, *via* ses politiques sociales, intervient auprès des enfants « à risque » et aide les familles « à sortir de la pauvreté ». La prévention de l'exclusion est alors moins une question de justice sociale et d'équité qu'une façon d'investir dans le futur pour bâtir une « société active » (2007 : 2).

Notons qu'en ce qui concerne l'Europe, la commission enfance du Commissariat général à la stratégie et à la prospective du gouvernement français établit le même constat dans le cadre d'un rapport sur les stratégies d'intervention à privilégier pour diminuer la pauvreté et la vulnérabilité des familles :

> Depuis le début des années 2000, les Etats-providence européens développent des politiques de prévention des risques sociaux dans une logique d'investissement social. Dans cet ensemble de politiques publiques tournées vers l'éducation, la jeunesse et l'enfance, les politiques de prévention précoce suscitent à la fois l'intérêt et la polémique (CGSP, 2014 : 21).

En effet, les politiques de prévention précoce ne font pas consensus, du fait des visions sociales qui divergent en ce qui concerne les normes de socialisation à la vie collective. Car ce cadre politique de l'investissement social ne consiste plus à donner aux citoyens des services universels jugés trop coûteux, mais à prévenir les risques sociaux en ciblant des groupes et des situations sociales pouvant faire l'objet d'interventions, là où l'investissement peut être rentable sur le plan économique.

D'où l'importance accordée aux recherches scientifiques pouvant produire des données probantes sur les facteurs de risques afin de prévoir les futurs problèmes de comportements et de guider le choix des meilleures pratiques d'intervention. Tous les domaines sociaux et les âges de la vie sont désormais touchés par cette vision du rôle de l'Etat consistant à accompagner les personnes à risque, à les former tout au long de leur vie, en les responsabilisant et les mobilisant afin d'instituer une société de citoyens actifs capables de rebondir en cas de problèmes et de s'adapter à une société compétitive et concurrentielle. Face à cette approche de prévention prédictive dont il est fait une promotion insistante dans les médias et certains milieux de la recherche, tous les acteurs ne s'entendent pas sur la façon de concevoir le « bon » développement de l'enfant, et par voie de conséquence le projet de société et le modèle de développement qui en sont induits explicitement ou non. Mentionnons seulement la mobilisation massive des professionnels de la petite enfance en France, dès 2006, au moment de la publication du rapport d'expertise de l'Inserm sur les troubles de conduite chez les enfants et les adolescents (Inserm, 2005).[6] Les nombreux actes de colloques et publications que ce mouvement a produits depuis ont mis en garde l'Etat contre une définition stricte (médicale) et superficielle des troubles de comportement directement inspirée de la psychiatrie (manuel diagnostic DSM-4) qui confond causalité et symptômes. Ou encore le colloque organisé en 2010 en Suisse par le Réseau « Socialisation des mineurs » de la Haute Ecole de travail social de Genève (HETS-Genève, 2011). Mentionnons aussi les échanges entre les responsables du Collectif Pas de 0 de conduite et des chercheurs et praticiens québécois, organisés en 2010 par la revue *Nouvelles pratiques sociales*, afin d'élaborer un regard croisé critique sur les fondements théoriques, idéologiques et les pratiques de la prévention précoce (Parazelli, 2012). Ce mouvement de réflexions critiques a aussi mis en avant le danger bien réel d'une stigmatisation morale des comportements de jeunes enfants qui, dans une visée de prévention prédictive, pouvait représenter un « formatage éducatif obsessionnel »[7]

6 Voir le site web du Collectif Pas de 0 de conduite : www.pasdeodeconduite.org

7 Lire la critique de Pas de 0 de conduite sur le rapport du think tank Terra Nova sur la lutte contre les inégalités dans les crèches http://blogs.mediapart.fr/edition/les-batailles-de-legalite/article/170314/terra-nova-noubliez-pas-ce-que-parler-veut-dire

lorsque l'on se met à dépister dès la crèche ces troubles de comportement et à préconiser des programmes éducatifs de façon méthodique pour tous les contextes d'interactions avec les jeunes enfants. Le dépistage des groupes à risque favoriserait une stigmatisation des individus, créant ainsi d'autres problèmes sociaux ainsi qu'un sentiment d'insécurité face à l'exercice de la parentalité. On crée aussi une nouvelle catégorie sociale juvénile : l'adolescence virtuelle à risque de délinquance ! « On réduit le parcours biographique d'un individu à une trajectoire probabiliste qui qualifie son destin ; ce qui a pour effet de stigmatiser l'enfant en le désignant à risque avant même qu'il manifeste les comportements appréhendés » (Parazelli *et al.*, 2003 : 98-99). Mais, du point de vue des promoteurs de cette prévention précoce prédictive, l'investissement en faveur des enfants dès leur naissance aurait, selon eux, des effets positifs pour le reste de leur vie, ainsi que pour la société en termes de rendement économique (Heckmann, 2008 ; Esping-Andersen et Sarasa, 2002). On peut comprendre la difficulté pour les publics et les travailleurs sociaux eux-mêmes de faire la part des choses dans ce qui se présente souvent comme une querelle de clochers entre écoles de pensée dans le domaine de la petite enfance. Mais la compréhension des enjeux théoriques est essentielle pour comprendre les enjeux politiques. Abordons-les.

## Des sources théoriques non neutres : vers une biologie de la pauvreté ?

En fait, l'origine de ces programmes et les idées qui fondent leur orientation sont souvent méconnues et peu interrogées en regard des visions du développement humain présentées comme des vérités universelles. Les types de savoir au fondement de plusieurs de ces programmes sont alimentés par une conception scientiste des neurosciences, de l'écologie du développement, de l'épigénétique ou de l'éthologie du comportement, qui réduisent souvent leurs données d'observations aux indicateurs biologiques ou physiologiques du comportement. Les chercheurs engagés ainsi ont tous l'ambition de modifier le cours du développement humain à partir d'une connaissance dite universelle des lois comportementales de ce même développement. Je formule l'hypothèse selon

laquelle l'objectif commun visé par ces approches serait l'adaptation sociale des individus à leur environnement dans une perspective économique d'activation sociale. Par exemple, pour la tendance biopsychologique, les relations de l'enfant dans son milieu familial joueraient un rôle déterminant dans la formation des synapses des cellules nerveuses, de sorte que ces interactions familiales participeraient directement à la construction du cerveau, plus particulièrement à la formation du lobe frontal (siège de l'autocontrôle) encore malléable à la petite enfance jusqu'à l'âge de cinq ans. De la qualité de ces interactions dépendrait une bonne ou une mauvaise « programmation » du lobe frontal structurant les habiletés cognitives de l'enfant, d'où la nécessité d'un dépistage précoce et d'un suivi intensif durant cette période. On comprend alors que, selon cette perspective, des interactions inadéquates entre la mère et l'enfant peuvent constituer un risque élevé que l'enfant développe des comportements violents faute de dispositions cognitives d'autorégulation.[8] La deuxième approche de la prévention prédictive, l'écologie du développement, appréhende les systèmes produisant des schémas d'interactions à risque de produire des problèmes de comportements. Cette approche souvent qualifiée d'écosystémique (p. ex. : Bronfenbrenner, 1996) est largement adoptée par les instances gouvernementales depuis le début des années 1990 (Québec, 1991) et les organismes internationaux (OMS, OCDE, etc.). Dans ce cadre théorique, on recherche les causes des problèmes d'inadaptation sociale dans la présence de stresseurs environnementaux. Le stress serait en effet corrélé avec un taux de probabilité plus élevé de maltraitance des enfants, lui-même corrélé avec l'apparition de troubles de comportements dont

8 A titre d'exemple, on pouvaitlire dans le bulletin du Centre des services sociaux et de santé Jeanne-Mance à l'hiver 2014 le passage suivant dans un article intitulé *Programme SIPPE. Contrer les effets de la pauvreté dès la naissance*: « Le 11 novembre 2013, le quotidien *La Presse* publiait un article intitulé ‹ Les enfants pauvres ont un cerveau plus petit › qui traitait de l'impact de la pauvreté sur le développement du cerveau des enfants et, surtout, de l'importance d'offrir des services et du soutien aux mères défavorisées dès le début de la grossesse. Au CSSS Jeanne-Mance, ces services sont offerts depuis 15 ans. »
Voir page web du bulletin (p. 3) : www.csssjeannemance.ca/fileadmin/csss_jmance/Menu/VotreCSSS/Documentation/LeJeanneMance/LJM_vol9/LJM_vol9_num2.pdf

la délinquance et les comportements antisociaux. C'est pourquoi, dans le cadre d'une recherche de ce type visant à dépister les groupes à risque, on a déjà procédé au prélèvement d'échantillons de salive chez des jeunes mères afin de mesurer le taux de cortisol, une hormone représentant un bon indicateur du taux de stress. Un questionnaire a été utilisé pour mesurer ce taux de stress (Paquette, 1999 : 31) : « La mesure de stress psychologique (Lemyre et Tessier, 1988), un questionnaire composé de cinquante-trois descripteurs affectifs, cognitifs, comportementaux et physiques, a permis d'évaluer l'expérience subjective de se sentir stressé. Le score total moyen est 169,78 (écart-type = 58,29) ». Ainsi, l'auteur pouvait affirmer que certaines familles vivant dans tel environnement sont plus ou moins à risque (en termes de probabilité) de maltraiter leur enfant. D'où la préconisation de ce type d'approche visant à mettre à contribution des associations communautaires pour faire baisser le stress de ces mères par des mesures de répit, de développement de saines habitudes de vie, d'amélioration des compétences parentales et de stimulation précoce des enfants. La troisième approche s'inspire des études éthologiques, l'appréhension des interactions affectives au sein de l'espèce animale étant transposée sous la forme de principes naturels aux premiers rapports de l'enfant à sa mère. Rappelons ici que la théorie de l'attachement de Bowlby (1978), développée par la suite par Ainsworth (1978), représente la principale référence des chercheurs de cette approche tout aussi déterministe que la précédente (Bullens, 2010). Cette théorie, reçue dans les milieux de la recherche sur l'intervention préventive en protection de la jeunesse au Québec comme une vérité universelle sur les relations affectives, a obtenu une grande adhésion chez les intervenants et les gestionnaires œuvrant en centres jeunesse au Québec (Steinhauer, 1996), car elle permet de caractériser, à l'aide de tests, l'état des comportements affectifs dans la petite enfance (p. ex. : Guide d'évaluation des capacités parentales, le Q-Sort [0-1 an] et le Q-Sett [1-4 ans]). L'intervenant social pense ainsi être en mesure de diagnostiquer les troubles d'attachement de façon supposément « scientifique » et non « arbitraire » (ex. : attachement anxieux, insécure-désorganisé, insécure-évitant, insécure-ambivalent, inhibés avec retrait, désinhibés avec sociabilité distincte, désinhibés pervertis) (Ainsworth, 1978 ; St-Antoine & Rainville, 2004). L'objectif institu-

tionnel est de dépister les situations à risque de troubles sévères d'attachement pour baliser la décision clinique de retirer l'enfant de son milieu naturel ou non. L'ambition implicite, mais conséquente, de l'utilisation de cette théorie est d'arriver à prédire des trajectoires délinquantes ou antisociales pour les prévenir le plus précocement possible. Bien que la théorie de l'attachement connaisse plusieurs adaptations théoriques, notons qu'elle est souvent perçue par les tenants de l'approche biopsychologique comme un complément à leur propre perspective théorique en ce que : « L'analyse du comportement des animaux, et l'homme en fait partie, permet de comprendre non seulement l'activité du cerveau, mais aussi le développement de son activité » Tremblay (2008 : 16). Ces trois sources théoriques de l'approche prédictive de la prévention précoce s'étendent à l'échelle internationale par la voie de groupes d'experts qui influencent lourdement des organisations telles que l'Organisation mondiale de la santé, l'OCDE et la Banque mondiale. Le débat dépasse donc largement les enjeux locaux et régionaux. C'est pourquoi il peut être intéressant d'établir des liens avec d'autres phénomènes en transformation et qui dépassent aussi les frontières nationales, tels que les modèles de gestion publique.

## Produire « le bien » de manière efficace et économique

La loi de l'administration publique adoptée au Québec en 2000 a été inspirée en grande partie par une certaine conception du management qui se présenta comme la panacée aux « dysfonctionnements » des services publics ; accompagnant ainsi une critique idéologique du modèle bureaucratique de l'Etat-providence et du syndicalisme (Gow Lain, 2008). Cette conception de la gestion publique porte le nom de nouvelle gestion publique (NGP). Outre l'importation de principes gestionnaires du secteur privé, la NGP favoriserait le recours à la sous-traitance au secteur privé (Peters, 2009 : 15). Ainsi, la NGP promet une plus grande performance organisationnelle par le développement d'une culture entrepreneuriale visant à renforcer la responsabilisation des employés à l'aide du travail en équipe et de la participation, la loyauté hiérarchique et l'orientation vers les résultats (Boltanski &

Chiapello, 1999). De Gaulejac (2006 : 196-197) apporte des précisions intéressantes quant au type de relation de pouvoir qui s'exerce dans le cadre de la nouvelle gestion publique :

> On passe d'une surveillance hiérarchique à la mise en œuvre d'une autonomie contrôlée. L'objet du contrôle tend à se déplacer de l'activité physique à l'activité mentale. Plutôt que d'encadrer les corps, on cherche à canaliser les pulsions et à mobiliser les esprits […]. Le pouvoir managérial fonctionne moins comme une « machinerie » qui soumet des individus à une surveillance constante que comme un système de sollicitation qui suscite un comportement réactif, flexible, adaptable, capable de mettre en acte le projet de l'entreprise. […] L'entreprise propose un idéal commun qui doit devenir l'idéal des employés. Cette captation de l'idéal du moi de chaque individu ne s'effectue pas mécaniquement. Il convient d'abord que les valeurs individuelles ne soient pas trop en rupture avec celles de l'organisation.

Si ce changement majeur nous fait voir la gestion publique à partir du modèle du marché où les trois maîtres-mots sont « économie, efficience, efficacité », le service public, quant à lui, se réduit à un jeu de balance entre l'offre et la demande auprès de consommateurs devenus la clientèle de ces entreprises publiques ; le citoyen ayant disparu (Piron, 2003). Si tous les paliers hiérarchiques ont désormais plus de responsabilités dans la réalisation des programmes, c'est en haut de la pyramide que le contrôle à distance s'exerce en exigeant l'atteinte des indicateurs de performances selon le nombre de clients rejoints et la quantité des interventions réalisées. Le financement s'y modulant par enveloppe. Cette apparente contradiction dans le discours de la NGP est justifiée par le fait que :

> […] si les clients sont insatisfaits, il faut les satisfaire et, pour cela, il faut connaître leurs attentes. Donc… consultons-les. Mais pas n'importe comment : avec l'appui de la science, cette source de discours légitime moins attaquée actuellement que la politique. La science offre en effet des méthodes de consultation, désormais détaillées dans plusieurs guides gouvernementaux, qualifiées de sûres et de crédibles (Piron, 2003 : 64).

En effet, une tendance forte se dessine où seule « la science » serait autorisée à dire le besoin des personnes visées par les programmes, étant donné que son degré de légitimité serait plus élevé ou moins contesté que celui associé aux simples perceptions des « clients », des intervenants ou des gestionnaires. On trouve une réponse à cette question en examinant les documents gouvernementaux (p. ex. : MSSS, 2004a : 25) où l'on peut lire que les pratiques fondées sur des données probantes seront retenues et valorisées pour atteindre le succès quantitatif et qualitatif des divers programmes intégrés destinés aux populations cibles ; ainsi en est-il des SIPPE. Il n'y aurait pas que les parents qui vivraient de l'anxiété face aux choix des repères normatifs du développement de l'enfant, les intervenants aussi ont à composer avec le phénomène d'autorité. Dans le cadre de la nouvelle gestion publique, est-il possible d'imaginer la mise en place d'une chaîne d'instances ayant pour fonction de rassurer l'ensemble des acteurs participant à quelque niveau que ce soit aux projets de prévention de masse (Parazelli, 2006) ? Telle une cascade, les experts (même en relations conflictuelles entre eux) produisent les discours scientifiques permettant aux responsables politiques et gestionnaires publics de légitimer leur choix d'orientation par la validité supérieure ainsi accordée à certains points de vue parmi l'ensemble des possibilités qui se présentent à eux. Persuadés de la « rectitude » scientifique de ces cadres d'interprétation et d'actions, les administrateurs de la santé publique et les concepteurs de programmes se sentent alors plus qu'autorisés à imposer ces choix aux fonctionnaires de leurs services afin qu'ils coordonnent la mise en œuvre des programmes à être appliqués par les intervenants eux-mêmes. Ces intervenants sont donc à leur tour rassurés par ces fonctionnaires qui prennent bien soin de leur signaler la validité des fondements scientifiques de ces programmes testés objectivement par d'imposantes recherches longitudinales (souvent d'origine étasunienne). Confortés par la certitude scientifique de leurs interventions, certains intervenants n'hésiteront pas à appliquer, en toute confiance, ces programmes tout en rassurant eux-mêmes les populations à risque visées par ces programmes quant au bien-être qu'elles pourront en retirer en en bénéficiant. Si l'hypothèse de Mendel (2002 : 229), qui avance « l'angoisse d'abandon » pour comprendre l'adhésion à l'autorité, peut aussi s'appliquer aux échelons intermédiaires et supérieurs de la chaîne,

elle semble bien s'approprier à la situation des intervenants, qui apprécient le « soutien solide » apporté à leur travail et qui ne sont pas laissés seuls à se démerder avec des problèmes dits de plus en plus complexes. Cette infantilisation croissante de l'acte professionnel et des parents justifiée par la science fondée sur les « données probantes » assurerait ainsi les bases d'un idéal à poursuivre par l'institution de meilleures pratiques rendant crédible l'autorité politique (Parazelli & Dessureault, 2010). Dans un contexte de NGP où l'idéal du travail à faire semble institué par la science positiviste, tout est en place pour que la relation d'autorité soit intériorisée par les gestionnaires et les intervenants, se donnant eux-mêmes l'injonction de devoir se réaliser par un travail visant à sauver des enfants et des jeunes à risque. La critique ici n'est plus de mise, elle devient contre-productive à condition qu'elle se limite à l'amélioration des modalités de réalisation des objectifs du programme de l'institution. Pourtant, les pratiques dites fondées sur les données probantes ne peuvent être qualifiées de « bonnes » ou de « meilleures » qu'en fonction de leur adéquation normative avec une certaine conception du problème et de ses causes (Weinstock, 2008 : 3). Le statut même de la « preuve » n'est pas sans poser question concernant l'hyperactivité, la délinquance ou les comportements qualifiés d'antisociaux, étant donné la relativité des normativités qui se disputent la définition même du phénomène, de ses causes et des pratiques associées. Nous devons plutôt considérer ces données probantes comme des hypothèses probabilistes obtenues après avoir établi des corrélations et non des vérités indépendantes des choix théoriques, choix qui conditionnent toujours l'interprétation des faits : « Les données probantes ne produisent donc pas de preuves, pas de certitudes, mais génèrent de la conviction, de la confiance, des connaissances probabilistes : ‹ Ceci est probablement vrai, compte tenu des données disponibles › » (Weinstock, 2008 : 1). L'insistance mise sur les données probantes par plusieurs chercheurs et bailleurs de fonds gouvernementaux a pour conséquence de privilégier les devis de recherches adoptant des approches positivistes de la production des connaissances dont l'objectivité est présentée comme neutre et les résultats quantitatifs de ces recherches considérés comme des certitudes ou des preuves (Couturier & Carrier, 2003). C'est précisément le cas des approches prédictives de la prévention. On comprend ici qu'il

s'agit d'un choix idéologiquement situé d'une position épistémologique parmi d'autres et qui nous rappelle que « la » science non plus n'existe pas, mais que « des » sciences sont en concurrence sur le marché de la gestion du social. Ce que ce choix idéologique met en avant, c'est un mode de production des connaissances scientifiques qui a été longuement critiqué au XX^e siècle : le positivisme (Genel, 2013). Le chercheur adoptant ce mode de production des connaissances scientifiques ne s'intéresse qu'aux faits observables et exclut d'emblée des dimensions déterminantes de la vie sociale telles que les valeurs, les normes, les rapports d'autorité, les imaginaires sociaux, et surtout les dissensus à propos des représentations du comportement déviant et des orientations politiques pouvant en favoriser ou en décourager l'adoption. Nous rencontrons ici les termes d'un vieux débat en sciences humaines et sociales quant au conflit de légitimité épistémologique entre deux modes de production des connaissances opposés, voire incommensurables, que sont les paradigmes interprétatif et positiviste. En favorisant le paradigme positiviste, d'autres approches possibles de l'idée préventive telles que les approches préventives concurrentielles qualifiées de « prévenantes »[9] tendent à être écartées par la discréditation de leur mode de production de connaissances souvent de type qualitatif, non moins rigoureux, mais ne présentant pas le même niveau de confiance et d'instrumentalisation aux yeux des décideurs en place.

9 Je définis la prévention prévenante associée à un contexte d'intervenion sociale de la façon suivante : une approche visant moins à empêcher qu'adviennent des comportements indésirables qu'à créer des contextes de socialisation visant à offrir des alternatives pouvant inciter les jeunes à ne pas tracer leur voie que dans la marginalité. On tente ici de négocier les normes de socialisation à la vie collective, contrairement à l'approche prédictive qui, elle, rappelle la norme à respecter (Parazelli & Desmeules, 2015). Par exemple, pour le Collectif Pas de 0 de conduite (2012 : 230), « L'approche prévenante de la prévention s'appuie sur une conception du développement de l'enfant, non comme une suite d'étapes linéaires programmées, mais au contraire, dans une perspective historicisante, comme un [dis]continuum de mouvements délicats et complexes de créativité développementale où chaque changement suppose et nécessite un réaménagement des positions précédentes. »

## Préparer les futurs adultes aux exigences de la concurrence

Si les programmes québécois de prévention précoce de type prédictif tendent à vouloir s'imposer au Canada comme en Europe, c'est qu'il existe un réseau d'entrepreneurs-experts qui travaillent à leur promotion à l'échelle internationale. Il n'est pas question d'un complot, mais d'intérêts convergents vers un projet de société qui tend à imposer une transformation de la gouvernance publique et du gouvernement de soi. Rappelons-le, ces pratiques politiques s'inscrivent dans le paradigme de l'investissement social (Jenson, 2008), qui sous-tend une certaine vision politique de l'avenir des sociétés occidentales qui n'est pas étrangère à la rationalité néolibérale telle que définie par Dardot et Laval (2009) dans leur ouvrage. C'est dans ce sens que les logiques entrepreneuriales associées à la nouvelle gestion publique et aux partenariats public-privé sont en train de transformer les fondements démocratiques de l'action publique. Selon Dardot et Laval (2009 : 381) : « L'entreprise doit remplacer la bureaucratie partout où cela est possible et, lorsque cela ne l'est pas, le bureaucrate doit le plus possible se conduire comme un entrepreneur. » La pauvreté représente alors moins la manifestation d'une injustice qu'une externalité négative à internaliser dans le marché par les programmes sociaux et de santé ciblés. Autrement dit, la pauvreté ne serait plus seulement considérée comme un dommage collatéral nécessaire du capitalisme, mais comme un capital dormant qui pourrait améliorer le taux de productivité du pays à l'aide de programmes sociaux ciblés auprès des groupes à risque. Si nous prenons l'exemple de la Fondation Chagnon, celle-ci servirait de catalyseur de l'état entrepreneurial pour accélérer la modification de la mentalité des acteurs du domaine public des services sociaux, déjà amorcée par les directions de santé publique. Il s'agit de convertir les pratiques des intervenants locaux à une pratique où le risque social, considéré comme naturel par les approches positivistes, doit désormais être porté par l'individu ainsi que les moyens pour les prévenir. Comme la fondation n'a de comptes à rendre qu'à elle-même, elle aurait donc les coudées franches non seulement pour manœuvrer, mais aussi pour briser les résistances des acteurs qui oseraient exprimer un point de vue différent sur le développement

de l'enfant et les conditions démocratiques de l'intervention sociale auprès des familles. De façon progressive, les tenants de ce paradigme de l'investissement social implantent cette approche au sein des services à la petite enfance, aux familles à risque, ensuite aux adolescents à risque de décrochage, et plus récemment auprès des proches aidants des personnes âgées. Bref, à toutes les étapes de la vie. Selon l'hypothèse que j'ai déjà formulée (Parazelli, 2011), la prévention précoce de type prédictif servirait d'auxiliaire politique à la consolidation d'une vision entrepreneuriale du développement personnel et social. Elle constituerait une stratégie de « programmation » des individus dès l'enfance et réactivée plus tard tout au long de la vie, pour s'adapter à cette société concurrentielle à laquelle des experts et des acteurs politiques nous exhortent à nous préparer. Soulignons que les notions de bien-être, d'*empowerment* et de qualité de vie, mises en avant par les promoteurs d'une programmation préventive précoce, ne font qu'exploiter l'imaginaire ambiant de l'hyperindividualisme de nos modes de vie :

> Mais tout se passe comme si cette éthique « individualiste » était l'occasion de porter à la charge du sujet tous les coûts par des mécanismes de transfert du risque qui n'ont rien de « naturel ». Au fond, la stratégie consiste à partir des aspirations à la décision personnelle en matière de choix d'existence pour réinterpréter l'ensemble des risques comme des choix d'existence (Dardot & Laval, 2009 : 430-431).

Sans cette idéologie ambiante de l'individualisme privatisé sur laquelle les promoteurs positivistes de la recherche sociale et des acteurs politiques s'appuient, cette vision néolibérale du monde ne pourrait rencontrer l'adhésion, le consentement ou la soumission d'autant de personnes. C'est d'ailleurs ce qui fait dire à Dardot et Laval que la rationalité du capitalisme néolibéral ne relève pas seulement d'une rationalité économique, mais aussi de pratiques de subjectivation du sujet néolibéral selon le principe naturalisé de la concurrence :

> Cependant la gouvernementalité ne saurait se réduire au gouvernement des autres. Par l'autre de ses faces, elle comprend le gouvernement de soi. Le tour de force du néolibéralisme a été de lier les deux faces d'une

> manière singulière en faisant du gouvernement de soi le point d'application et l'objectif du gouvernement des autres (2009 : 475).

De plus, si au Québec peu de résistance publique se manifeste face à ce courant, contrairement à la France, c'est en partie à cause de l'avancée bien ancrée des formes néolibérales d'intervention sociale via les approches cognitivo-comportementales et biopsychologiques qui renforcent l'individualisation des causes des problèmes sociaux en dictant les normes saines à adopter. Le développement de la prévention précoce prédictive n'entre donc pas en dissonance avec ce qui se pratique de manière prépondérante au Canada et au Québec depuis plusieurs décennies. On comprendra que ce travail de normalisation comportementale ne change rien aux conditions socioéconomiques à l'origine des problèmes sociaux et des inégalités sociales, là n'est justement pas le but. C'est pourquoi des résistances se manifestent tout de même au sein du milieu communautaire par une critique de cet horizon politique s'apparentant à une forme de darwinisme social assisté (Kaufmann, 1988).

## En conclusion

Le travail réflexif critique que nous proposons ici nous semble d'autant plus nécessaire face à l'injonction gestionnaire actuelle de fonder les pratiques sur des données probantes qu'il vise à alimenter le débat sur la pertinence sociale et politique des fondements de certaines conceptions de la prévention des troubles de comportement chez les enfants et les jeunes. Le détour par l'analyse des modes de production des connaissances dans ce domaine et des modes de gestion organisationnelle est essentiel pour mieux saisir les enjeux entourant les conflits d'intérêts sur l'orientation à donner aux programmes de prévention précoce. La concurrence du bien à laquelle sont soumis les chercheurs et les gestionnaires sur le plan théorique dans ce domaine nous concerne tous, car il en va des visions du monde social, en l'occurrence celles du développement de l'enfant. Et ces conceptions du développement de l'enfant ne sont pas détachées des projets de société que nous idéalisons ou condamnons. Par exemple, est-ce qu'une conception biologique de la

pauvreté est souhaitable pour nos sociétés ? Qu'apporte-t-elle de pertinent aux conditions d'existence de la vie sociale ? En ce sens, développer une compréhension théorico-politique des enjeux de la prévention précoce peut nous offrir une distance utile face aux pratiques d'enrôlement qui sévissent à l'heure actuelle au sein même des institutions publiques afin d'obtenir l'adhésion des intervenants à une conception toujours idéologique du bien de l'enfant (Karsz, 2014).

## Références bibliographiques

Ainsworth, M. D., Blehar, M. C., Waters, E. & Walls, S. (1978). *Patterns of attachement : a psychological study of the strange situation*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum.

Boltanski, L. & Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris : Gallimard.

Bowlby, J. (1978). *Attachement et perte. Vol 1 : L'attachement*. Paris : Presses Universitaires de France.

Bronfenbrenner, U. (1996). Le modèle « Processus-Personne-Contexte- Temps » dans la recherche en psychologie du développement : principes, applications et implications. Dans R. Tessier & G. M. Tarabulsy (Eds), *Le modèle écologique dans l'étude du développement de l'enfant* (p. 9-59). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Bullens, Q. (2010). De la raclée à la tétée : la théorie de l'attachement, un modèle pour penser la prise en charge des familles maltraitantes. *Psychiatrie et violence*, *10* (1). http://id.erudit.org/iderudit/1007312ar

Collectif Pas de 0 de conduite. (2012). Postface : Conditions et qualités d'une prévention *prévenante* pour la petite enfance. Dans Collectif Pas de 0 de conduite (Dir.), *La prévention prévenante en action* (p. 228-232). Toulouse : Erès.

Commissariat général à la stratégie et à la prospective (CGSP). (2014). *Commission enfance CGSP – Pauvreté et vulnérabilité des enfants et des familles* [Séance du 20 mai 2014]. Récupéré le 6 juin 2014 de www.strategie.gouv.fr/blog/wp-content/uploads/2014/05/Elements-de-discussion-Pauvret%C3%A9-des-enfants.pdf

Couturier, Y. & Carrier, S. (2003). Pratiques fondées sur les données probantes en travail social : un débat émergent. *Nouvelles pratiques sociales*, *16* (2), 68-79.

Dardot, P. & Laval, C. (2009). *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale*. Paris : La Découverte.

Dufour, P., Dobrowolsky, A., Jenson, J., Saint-Martin, D. & White, D. (2007). *L'investissement social au Canada. Emergence d'un référentiel global sous tension*. [*Working paper* préparé pour un mélange en l'honneur de Bruno Jobert]. Dans O. Giraud & Ph. Warin, *Politiques publiques et démocratie*. Paris : La Découverte / Montréal : UDM.

Esping-Andersen, G. & Sarasa, S. (2002). The generational conflict reconsidered, *Journal of European Social Policy*, *12* (1), 5-21.

Fontaine, N., Carbonneau, R., Barker, E. D., Vitaro, F., Hébert, M., Côté, S. M., Nagin, D. S., Zoccolillo, M. & Tremblay, R. E. (2008). Girls' hyperactivity and physical aggression during childhood predict adjustment problems in early adulthood : A 15-year longitudinal study, *Archives of General Psychiatry*, *65* (3), 320-328.

Gaulejac, V. de (2006). L'idéologie managériale comme perversion sociale. Dans J. Aïn (Dir.), *Perversions, aux frontières du trauma* (p. 189-206). Toulouse : Erès.

Genel, K. (2013). *Autorité et émancipation. Horkheimer et la théorie critique*. Paris : Payot & Rivages.

Gow Iain, J., (2007). La notion de service public au Québec à l'ère de la gouvernance, *Télescope*, *14* (1), 39-51.

Gouvernement du Québec (1992). *Politique de la santé et du bien-être*. Québec : Ministère de la santé et des services sociaux.

Gouvernement du Québec (1991). *Un Québec fou de ses enfants*. [Rapport du Groupe de travail pour les jeunes]. Québec : Gouvernement du Québec.

Réseau local de compétences « Socialisation des mineurs » (2011). *Ces enfants qui dérangent et inquiètent. Normes, déviances et réponses éducatives.* [Actes de la Journée d'étude organisée par la Haute école de travail social de Genève, le 16 juin 2010]. Genève : HETS / HES-So.

Heckman, J. J. (2008). Santé et capacité humaines : l'importance des premières années de vie. Dans L. Fondation & A. Chagnon (Dir.), *Réconcilier économie et santé. Les enjeux de la prévention* (p. 19-28). Montréal : Décision Média.

Inserm (2005). *Troubles des conduites chez l'enfant et l'adolescent.* [Expertise collective]. Paris : Les éditions de l'Inserm.

Jenson, J. (2008). Children, New Social Risks and Policy Change : A LEGO Future ?, *Comparative Social Research*, *25*, 357-381.

Kaufmann, J.-C. (1988). *La chaleur du foyer*. Paris : Méridiens Klincksieck.

Karsz, S. (2014). *Mythe de la parentalité, réalité des familles*. Paris : Dunod.

Mendel, G. (2002). *Une histoire de l'autorité. Permanences et variations*. Paris : La Découverte.

Ministère de la santé et des services sociaux (2011). *Optimisation des services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance (SIPPE) à l'intention des familles en contexte de vulnérabilité*. [Rapport du comité conseil post-chantiers sur les SIPPE déposé au Ministère de la santé et des services sociaux]. Québec : MSSS.

Ministère de la santé et des services sociaux (2004a). *Projet clinique. Cadre de référence pour les réseaux locaux de services de santé et de services sociaux* [Document principal]. Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de la santé et des services sociaux (2004b). *Les services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité.* [Cadre de référence]. Québec : MSSS.

Paquette, D. (1999). *Un profil descriptif de 100 mères adolescentes : étude préliminaire dans le cadre du projet La Mère veille*. Montréal : Institut de recherche pour le développement social des jeunes.

Parazelli, M. (2012). La prévention précoce en question. Regards croisés France-Québec. *Nouvelles pratiques sociales*, HS, *1*, 1-20.

Parazelli, M. (2011). Les programmes positivistes de prévention précoce. Vers quel horizon politique ? Dans Collectif Pas de 0 de conduite (Dir.), *Les enfants au carré ? Une prévention qui ne tourne pas rond !* (p. 65-91). Toulouse : Erès.

Parazelli, M. (2006). L'expérience de la prévention précoce au Québec. Dans SNMPMI (Dir.), *La prévention dans tous ses états. La prévention dans tous ses débats* [Actes du colloque des 24-25 novembre 2006 à la Faculté de médecine Lariboisière] (p. 131-146). Paris : SNMPMI.

Parazelli, M. (1995, décembre). De la pauvreté traitée comme une maladie. *Le Monde diplomatique*, *501*, 25.

Parazelli, M., Bourgon, M., Hébert, J., Huot, F., Laurin, C., Gélinas, C., Gagnon, S., Lévesque, S. & Rhéaume, M. (2003). Les programmes de prévention précoce. Fondements théoriques et pièges démocratiques. *Service social*, *50* (1), 81-121.

Parazelli, M. & Desmeules, K. (2015). Contrôler à la source la délinquance juvénile. Une tendance nord-américaine à interroger. Dans F. Desage, N. Sallée & D. Duprez (dir.), *Le contrôle des jeunes déviants* (p. 41-58), Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.

Parazelli, M. & Dessureault, S. (2010). Prévention précoce, nouvelle gestion publique et figures d'autorité. *Les politiques sociales*, *1-2*, 13-26.

Parazelli, M., Lévesque, S. & Gélinas, C. (2012). La prévention précoce en question. *Nouvelles pratiques sociales*, HS, *1*, 1-15.

Peters, B. G. (2009). Le service public et la gouvernance : retrouver le centre. *Télescope, 15* (1), 13-25.

Piron, F. (2003). La production politique de l'indifférence dans le nouveau management public. *Anthropologie et Sociétés*, *27* (3), 47-71.

St-Antoine, M. & Rainville, S. (2004). Les troubles d'attachement en regard de certains profils cliniques et leur pronostic, *PRISME*, *44*, 230-247.

Steinhauer, P. D. (1996). *Le Moindre Mal*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.

Tremblay, R. E. (2008). *Prévenir la violence dès la petite enfance*. Paris : Odile Jacob.

Vielle, P., Pochet Ph. & Cassiers, I. (Dir.) (2005). *L'Etat social actif. Vers un changement de paradigme*. Bruxelles : P. I. E. / Peter Lang.

Weinstock, D. (2007). *Qu'est-ce qu'une donnée probante ? Une perspective philosophique*. [Compte-rendu de conférence, atelier d'été des centres de collaboration nationale en santé publique « Tout éclaircir », Baddeck, Nouvelle-Ecosse, 20-23 août 2007]. Québec : Institut national de santé publique, Centre de collaboration nationale sur les politiques publiques et la santé. Récupéré le 21 février 2010 de www.ccnpps.ca/184/publications.ccnpps ?id_article=297

# Faire famille aujourd'hui

## Posture professionnelle en protection de l'enfance : entre autonomisation et démocratisation

* Alexandre Balmer

> Derrière la vision monochrome qui conclut à la dissolution des normes familiales sous l'effet de l'individualisme, réside l'idée de marché, du contrat, de l'échange comme mode de coordination au détriment de la règle, de l'institution. Cette position partagée par conservateurs et libéraux, échoue à prendre la mesure des transformations de la famille et ne voit pas qu'un nouveau paysage normatif est en train d'émerger. L'individualisme n'est pas le contraire de la régulation sociale, mais une autre manière de se représenter et de vivre le lien à l'autre (Déchaux, 2011 : 24).

### Introduction

Ce qui m'intéresse tout d'abord, en tant que professionnel de la médiation, est l'impact du présent de notre civilisation sur les structures, les pratiques et les représentations sociales de l'individu, de la famille, de l'enfance et de la jeunesse. Comment a évolué le thème de l'intérêt de l'enfant et de ses droits et quel impact cela a-t-il à la fois sur les familles, l'Etat et la médiation elle-même ?

Après avoir situé quelques éléments de contexte, je me propose dans cet article de dégager ce que l'émergence des droits individuels a produit quant à l'intervention de l'Etat dans les familles, particulièrement

* Alexandre Balmer est chargé d'enseignement à la HETS-Genève, travailleur social et médiateur familial, membre du réseau « Socialisation des mineurs », responsable du programme HES-So en médiation familiale, responsable de l'Antenne de médiation et de prévention avec des mineurs (AMPM) de l'association Astural. [alexandre.balmer@hesge.ch]

lorsqu'elles vivent des transitions. Puis, je discuterai en quoi et comment la médiation familiale est un dispositif d'autonomisation et de démocratisation pour l'enfant et les autres membres de la famille telle qu'elle est configurée aujourd'hui, et même pour le réseau qui les entoure, en tenant compte de l'évolution des exigences actuelles qui se posent par le biais de la protection de l'enfance. L'enjeu est l'appropriation positive par l'ensemble des acteurs concernés (familles, enfants, professionnels, institutions, Etat, réseaux, etc.) de ce que propose ce dispositif particulier et aussi son adaptation critique et créative au contexte de notre société en profonde transformation.

Finalement, mon but est de montrer comment la médiation dans le domaine de la protection de l'enfance, soumise en Suisse par l'Etat fédéral (Conseil fédéral, 2008) aux nouvelles définitions de la protection, incluant la prévention, de la promotion, de la participation, amène à accompagner les enfants et les familles à partir de ce nouveau cadre de référence, infléchissant en profondeur l'intervention psychosociale et sociojuridique.

## Eléments de contexte signifiants

La modernité entre le XVIII^e^ et le XXI^e^ siècle est caractérisée par une tension entre l'économie libérale et la politique, voire des utopies (libertés publiques, émancipation individuelle, droits de l'homme). Cette tension a profondément transformé les structures politiques (Etat, droits), les référents politiques (justice), les structures sociales (famille, école, etc.), tous les registres du vivre ensemble, les mentalités et les habitudes. Les évolutions de la technocratie et de la bureaucratie, bien décrites par Max Weber (Treiber, 2010), y participent massivement par l'abstraction croissante du sens commun dans notre actuelle modernité, due à la procéduralisation, contractualisation et catégorisation bien souvent simplificatrices qu'elles imposent. La nécessité de maintenir a minima un sens partagé pour vivre ensemble perdure pourtant et peine à trouver ses marques.

En quelques centaines d'années, et en accéléré ces dernières décennies, les procédures ont passé de modes de prise en charge paternalistes, hérités de cultures précédant la révolution industrielle et des grandes révolutions libérales en Europe puis imprégnés par de grands récits chrétiens,

marxistes et humanistes, à des modes de prise en charge soumis à la compétition, à l'efficacité, en tension avec des objectifs et des idéaux d'autonomie, d'altérité, de solidarité, de démocratie. L'idéal d'autonomie individuelle traduite dans les droits humains, qui est un acquis de l'époque historique des Lumières et de ses philosophies du contrat social (Hobbes, Rousseau, etc.), a été réduit à l'individualisme compétitif du marché, sans vision possible de l'autonomie en relation avec les autres, du commun, de la solidarité (Dardot & Laval, 2014). Je pose l'hypothèse que la pression sociale à l'individuation compétitive du marché dans le travail et à la consommation, ces dernières décennies, efface l'enjeu de l'autonomie s'inscrivant dans la démocratie prise au sens radical de Castoriadis (1975). Cette dernière est à comprendre comme une citoyenneté démocratique établie non pas sur l'appartenance par un attribut à une nation (sang, filiation, passeport, etc.), mais sur la contribution proactive de l'individu-sujet-citoyen à la responsabilité et à la liberté, tant collectives qu'individuelles, dans tous les systèmes auxquels il participe.

Comme le souligne Jean-Hugues Déchaux (2010, 2011), l'individualisme actuel n'est pas tant une dissolution du social que l'exercice d'une norme sociale puissante imposée par le libéralisme économique, cadrant des comportements individuels attendus qui n'ont pas grand-chose à voir avec l'exigence d'autonomie liée à la démocratie radicale. La soumission exigée du « déviant » aux programmes conçus pour lui en est un exemple, dans la transition de l'Etat-providence à l'Etat social actif (Verhoeven, 2002 : 6-14), passant d'une logique de solidarité à une contractualisation des rapports d'assistance. La philosophie du contrat à la base des nouveaux rapports sociaux exigés par cette actualité lui renvoie la culpabilité de l'écart entre sa situation personnelle et ceux qui font l'effort discret de « se réussir » tout en restant anonymes. Cette logique d'« assisté au mérite » favorise l'immixtion de l'Etat dans la sphère privée au titre de la préservation de conditions pour l'appropriation des apprentissages nécessaires à l'individualisme ambiant, dans un contrôle social renforcé. Cette pression normative paradoxale faite à l'individu, genres confondus, se répercute ainsi immanquablement sur chacun dans les institutions, les couples et les familles.

Le marché globalisé se légitime par l'illusion de la croissance économique perpétuelle sans limites à condition que la compétition entre les

agents du marché soit la règle. Il produit une dérégulation massive non seulement de l'économie, mais de l'ensemble de la vie sociale (Dardot & Laval, 2014). Le politique perd ainsi sa fonction de régulateur, de contrôle permettant de définir les principes, les références et les modalités du vivre ensemble. Dans une configuration instable, la loi autorégulée de l'offre et la demande, naturalisant l'exigence de la croissance et du profit avec une surexploitation de la main-d'œuvre et des biens disponibles (matières premières), est le mythe qui accélère non seulement les inégalités mais aussi les risques de destruction à tous les niveaux avec comme corollaire la privatisation des bénéfices et la socialisation des pertes. Martelée aujourd'hui encore, cette logique néolibérale de la croissance à tout prix n'est qu'une courbe exponentielle dont la sous-tangente devient, sur l'axe du temps, de plus en plus verticale et abyssale. Elle requiert de démultiplier, de globaliser de plus en plus rapidement les marchés qui s'étendent à toutes sortes de produits. Tout se vend et tout s'achète.

Plus spécifiquement concernant la marchandisation des services à la personne, on constate qu'ils se sont développés depuis le contrôle et la privatisation des structures de santé, d'éducation, etc., jusqu'à s'immiscer dans la subjectivation la plus intime des individus. La médicalisation des souffrances de l'individu, les interventions sociologisantes et / ou psychologisantes sous-tendant la « gestion publique des problèmes familiaux » (Voll & COFF, 2007) en sont des faits patents. Depuis les années 1990, ces marchés se structurent et se technocratisent avec des prestations de type *controlling*, *monitoring*, *processing* et autres « sciences » de la gestion instaurant des *best practices* ourdies d'une procéduralisation outrancière. En transférant les modes de gouvernance des marchés au traitement de la question sociale, les politiques et l'intervention sociales, la formation et la recherche en sciences sociales, les professions du social et de la santé se sont profondément transformées. Ainsi, les marchés se déploient à présent aussi au sein des prestations aux populations vulnérabilisées, dans des logiques d'actions de plus en plus abstraites et éloignées de toute situation vécue. Les intervenants du social et de la santé sont dès lors contraints à une dissociation intime entre les prescriptions institutionnelles et les réalités rencontrées, en disposant de moins en moins d'outils nécessaires pour analyser les tensions, les conflits, les manques et pour tenter des synthèses créatrices sur le terrain.

Le droit n'a pas échappé aux transformations en cours. Dans le processus de transformation de l'Etat et du droit, celui-ci est devenu un dispositif du contrôle étatique de plus en plus prégnant, comme le montre bien Michel Foucault (1975). Faut-il pour autant parler de « cancer normatif » ? Les normes, certes, sont plus nombreuses et ne sont plus monolithiques. Evoquons plutôt le paradoxe de la pluralité des repères normatifs et particulièrement les mutations liées aux dispositifs de production de normes (de Munck & Verhoeven, 1997), qui devraient contribuer à augmenter la liberté individuelle tout en contraignant l'individu à s'autodéterminer, à s'autoproduire. La pression sociale qui en découle amène des analyses sur *La fatigue d'être soi* (Ehrenberg, 1998), *Les désarrois de l'individu-sujet* (Dufour, 2001). Ce dernier a été pris, dans la tension entre individualisme et autonomie, dans un rôle paradoxal. D'un côté, il n'a pas été épargné par l'influence de l'individualisme du marché et de ses valeurs. De l'autre, il s'est constitué grâce aux luttes autour des droits de l'homme articulant la liberté et l'égalité.

## Transformations de la famille traditionnelle

Depuis les années 1960, la famille traditionnelle s'est profondément transformée elle aussi, soumise aux mêmes tensions. Le patriarcat, bien que toujours présent – nous apprennent les travaux de recherches féministes – n'est plus le modèle dominant naturalisé, en tout cas en Occident. Depuis la promulgation de la Déclaration universelle des droits de l'homme (dans son acception d'*humain*) (DH, 1948), ces cinquante dernières années ont vu se créer et se renforcer des droits touchant à l'égalité de traitement, particulièrement destinée à des catégories de la population que le patriarcat persistant d'après-guerre avait quelque peu écartées, telles que les femmes et les enfants.

L'article 16 DH institue en trois alinéas le droit simultané de se marier et fonder une famille, jumelant ainsi ces deux institutions, des droits égaux entre hommes et femmes dans ces institutions ainsi que leur libre consentement à y adhérer et, finalement, promulgue que « la famille est l'élément naturel et fondamental de la société et a droit à la protection de la société et de l'Etat » (DH, par. 16, al. 3).

L'évolution récente de la modernité a fait la démonstration de la désintrication des institutions du mariage et de la famille, comprise ici dans sa conception traditionnelle de famille nucléaire parents mariés – enfant(s) biologiques. Nous sommes aujourd'hui clairement dans des familles « pluricomposées », montre R. Neuburger (2013), fondées sur la filiation : c'est l'enfant qui institue la famille et non plus l'union d'un couple qui produit la famille par la venue d'enfants, (Théry, 2013 : 159 ; Théry, 2014). L'articulation entre ces deux institutions reste pourtant prégnante en Suisse, tout en montrant la tendance au déplacement sur la filiation, puisque la nuptialité, malgré sa régression tendancielle, est statistiquement bondissante à la survenue d'un premier enfant (Hafner, 2008 : 29).

Globalement dans le monde occidental, l'égalité de droits entre hommes et femmes a fait des progrès majeurs, bien que tardifs et sans pour autant être aboutis, concernant par exemple le droit de vote des femmes en Suisse (1971),[1] l'accès au marché du travail et à des ressources financières et, plus laborieusement, concernant les salaires ou le partage du travail domestique, hormis les soins et l'éducation des enfants où les pères commencent à être plus présents (Fusulier & COFF, 2009). La question du libre consentement à adhérer à ces institutions, instaurant l'individu en ultime arbitre, semble ne pas poser de problèmes en Suisse et l'accès à la contraception a probablement beaucoup contribué aux choix que les couples font en la matière.

Le 3e alinéa de l'article 16 DH marque l'interdépendance majeure et historique entre famille et société, fondant la nécessité du travail et de l'investissement familial comme conditions *sine qua non* des exigences du marché du travail globalisé. Pourtant, le champ sémantique de « la famille » a évolué de manière radicale et ne suffit plus à décrire ce que travailleurs sociaux, psychologues, sociologues, avocats et juges analysent dans leurs champs d'intervention respectifs. Ainsi, la question de la « protection » énoncée reste ici ambiguë. S'agit-il d'un droit octroyé aux familles ou aux individus (dont les enfants) vivant dans des modèles diversifiés ou de la nécessité pour la société et l'Etat de protéger l'unicité du modèle de famille de type traditionnel, hétérosexuel, avec une division des rôles bien marquée ?

1 1971 au niveau fédéral, 1990 sur arrêt du Tribunal fédéral (ATF) pour qu'il soit appliqué sur l'ensemble du territoire.

## Multiplicité des modèles familiaux : cohésion et conflictualité

En se focalisant plus spécifiquement sur la notion de famille et en détournant quelque peu[2] la typologie des familles développée par Jean Kellerhals (Kellerhals *et al.*, 1982 ; Kellerhals & Montandon, 1991 ; Kellerhals *et al.*, 1994 ; Widmer, Kellerhals *et al.*, 2002 ; Kellerhals & Widmer, 2005), nous pouvons noter que l'avancée récente de la modernité valoriserait plutôt un modèle en fonction de l'époque (Widmer & Kellerhals, 2002 : 105).

Au début des années 1960, alors que Burgess & Locke (1960) différencient *The family : from institution to companionship*, le modèle familial dominant de l'époque est de type « bastion ».[3] Les révolutions culturelles et consuméristes des années 1960-1970 ont renforcé des modèles de

2 N'est pas prise ici en compte la corrélation faite par les auteurs (Widmer, Kellerhals *et al.*, 2002, p. 20) entre statut social et cohésion conjugale-familiale. Cette dernière n'est retenue ici que de manière partielle. De plus, ils signalent déjà que leur catégorisation est décrite « à la manière de types-idéaux, en radicalisant un peu les traits observés » et que, de plus, « reste à savoir si ces types, dégagés dans les années 80, demeurent d'actualité après les divers chamboulements socio-démographiques de cette période ». Les types de cohésion familiale varient en fonction d'un axe ouverture-fermeture à l'environnement, un axe fusion – autonomie dans la gestion des ressources internes, un axe d'ouverture à l'environnement, donnant plus ou moins de valeur aux finalité collectives – finalités individuelles, et un axe touchant aux régulations et à la coordination dans les familles entre normativité – négociation et consensus – dialogue (voir note en fin de texte).

3 « Certains couples adoptent un style ‹ Bastion › : on fait tout ensemble ; on met en commun l'ensemble des ressources du ménage ; on pense pareil et l'on a des rythmes de vie communs, on limite au maximum les contacts avec l'extérieur, préférant l'intimité et la sécurité casanières aux menaces et questionnements qu'apporteraient trop de relations ou d'informations extérieures. Là, le consensus est la valeur clé : un bon couple est un couple sans désaccord, sans conflit apparent. Cela va de pair avec une organisation très normée de la vie quotidienne. Les rôles féminin et masculin sont très différenciés, les espaces et temps domestiques assignés à des activités et à des modes de sociabilité précis. On tend à légitimer ces ordonnances par le recours à l'idée de nature biologique des personnes. Sur deux plans, on y trouve une certaine asymétrie : les contacts avec l'environnement sont davantage assurés par l'homme que par la femme, et par ailleurs celle-ci insiste sur les finalités expressives de l'union alors que lui met plus en avant les finalités instrumentales » (Communiqué de presse UNIGE, 25.8.2004).

familles plus modernes de type « compagnonnage »,[4] valorisant dans cette période d'expansion les finalités individuelles utilisées comme moyen de soutenir et faire progresser les finalités collectives familiales. A cette période correspond le maintien de la famille fondée sur le mariage, unissant en son sein conjugalité et parentalité, mais la divortialité[5] passe d'un taux historiquement stable de 10 % (OFS, divortialité) jusqu'en 1969 à 30 % en 1984. Les foyers monoparentaux, statistiquement marginaux, sont majoritairement issus du veuvage et de « filles-mères », telles qu'on les stigmatisait encore après-guerre. Dès les années 1980, la solubilité évolutive du mariage, atteignant en 2010 un taux de plus de 50 % (OFS, divortialité), a pour corollaire l'émergence plus visible d'une structure familiale de type « associatif »[6] où les finalités individuelles priment plus clairement sur les finalités collectives.[7] Ce modèle est actuellement

4 Un autre « genre d'arrangement est du type ‹ Compagnonnage › : on va de concert, et avec les mêmes idées, à la rencontre des autres. Un bon couple est celui où les conjoints – d'accord sur un projet commun, fusionnels en ce sens qu'ils attribuent une nette prééminence au ‹ nous-famille › sur les individualités qui le constituent – utilisent cependant à fond l'environnement pour se ressourcer, se stimuler et nourrir leur relation. Sans être très rigide, la différenciation des rôles est nette, de même que la spécification des espaces et des temps. Les valeurs d'intégration sociale (éducation des enfants, réussite sociale du couple) prennent une importance comparable à celles de solidarité et d'affection » (Communiqué de presse UNIGE, 25.8.2004).

5 Les statistiques de la divortialité mettent en rapport le nombre de mariage *vs* ceux des divorces prononcés sur une année. Le taux de mariages contractés qui seraient dissouts la même année doit être statistiquement négligeable.

6 Un autre « genre de couples préfèrent un style ‹ Associatif › : chacun garde ses loisirs, ses idées, son porte-monnaie, et l'on renégocie fréquemment ce que l'on met en commun et ce que chacun fait. Ici, l'exaltation de l'individu s'accompagne d'un accent très fort sur la communication. Un couple ‹ qui marche › est un couple où l'on communique sur les différences plutôt qu'une union où l'on s'accorde sur tout. Le contact avec l'extérieur – informations, relations – est très prisé et apparaît comme une ressource indispensable à la fois pour l'enrichissement de la vie de couple et pour l'équilibre personnel. Les rôles – aussi bien psychologiques que sociaux – sont peu différenciés : l'interchangeabilité des fonctions répond à l'importance donnée à la négociation des droits et devoirs respectifs. Une grande souplesse – voire une certaine improvisation – marque la gestion des temps et lieux quotidiens » (Communiqué de presse UNIGE, 25.8.2004).

7 « La famille contemporaine a également été influencée par la montée de ce que Kellerhalls et Widmer (2005) nomment très justement ‹ l'individualisme fami-

prédominant pour un tiers des couples en Suisse (Widmer & Kellerhals, 2002 : 94). Il se caractérise par une autonomie valorisée des acteurs plutôt que des relations fusionnelles. Dans cette veine, un nouveau modèle de famille monte en puissance et concerne déjà un quart des couples en Suisse (Widmer & Kellerhals, 2002 : 94). Il s'agit d'un modèle familial dit « parallèle ».[8] Ce dernier, à la différence des « associatifs », est caractérisé par une fermeture à l'environnement et des finalités enchevêtrées dans une division radicale des fonctions, confinant l'autonomie à une plus stricte individualité. Tout doit être réalisable par soi tout seul mais au sein de la famille, plutôt hostile à l'échange avec l'environnement. Ce modèle de famille incarnerait le paradoxe de la modernité, entre loyauté à l'individualisme, centrifuge pour la régulation familiale, et le maintien de valeurs centripètes traditionnelle,[9] et se caractérise par un taux élevé de conflictualité.[10]

lial ›. Sous cette locution, les auteurs font référence à l'idéologie selon laquelle l'individu a la primauté sur le couple, et le couple sur la famille : dans la famille moderne, les membres ont une individualité plus grande que dans les familles antérieures. Ainsi, le ‹ je › l'emporte sur le ‹ nous › : les obligations à l'égard du conjoint et des enfants sont d'une certaine manière subordonnées à l'épanouissement personnel » (Meillard, 2013).

8 « On trouve enfin des fonctionnements dits ‹ Parallèles ›. Ici, on est en face d'une insistance assez nette sur l'autonomie (confinant au désengagement) respective des partenaires, mais à l'intérieur d'un lieu familial assez fermé, assez hostile à l'extérieur et structuré par des rôles domestiques bien différenciés, voire rigides. Si le confort est la valeur-clé du mode de fonctionnement Cocon, c'est l'insistance sur l'ordre et la prévisibilité qui l'emporte ici » (Communiqué de presse UNIGE, 25.8.2004).

9 « Ces mutations de la famille traduisent un mouvement d'ensemble […] vers la ‹ privatisation › des mentalités familiales. […] les conjoints d'aujourd'hui estiment que la formation du couple, sa gestion quotidienne et sa dissolution éventuelle ne doivent dépendre que d'eux-mêmes. […] On refuse que la loi vienne dicter les rôles de chacun […] Il est tentant de lire ce mouvement de privatisation comme une remise en question fondamentale des valeurs de fidélité, de pérennité et de fécondité qui ont marqué le modèle ‹ classique › du couple, et donc comme l'avènement d'une nouvelle conjugalité. Or tel n'est pas le cas » (Widmer, Kellerhals, Levy, Ernst & Hammer, 2002 : 6).

10 « Ainsi, un tiers des couples ayant une cohésion de type Parallèle connaissent un nombre de problèmes importants, contre seulement un couple de type Compagnonnage sur dix » (Widmer & Kellerhals, 2002 : 182).

## Transformation des représentations de l'enfance et de la jeunesse[11]

Durant cette même période, la représentation de l'enfance et de la jeunesse s'est elle aussi radicalement transformée dans les mentalités et en droit. La ratification tardive (1997) par la Suisse de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant (CDE) de 1989 signe un mouvement important de prise en considération de l'enfant dans son humanité pleine et entière. La place attribuée aux mineurs aujourd'hui par les adultes se nourrit d'approches disciplinaires parfois contradictoires, mais toujours infléchies par la contrainte de devoir considérer l'enfance et la jeunesse comme une catégorie sociale ayant des besoins, des droits, des devoirs et des intérêts spécifiques à promouvoir, à préserver et à protéger. Cette catégorisation tend à se subdiviser encore en déclinant ces spécificités de manière différenciée entre périnatalité, petite enfance, enfance, préadolescence, adolescence et adulescence.[12] L'économie considère elle aussi désormais la jeunesse dans son actualité, investie comme acteur déterminant des choix de consommation des familles, par exemple, et non plus seulement comme un potentiel pour le monde de demain.

L'accent est mis sur le devoir des adultes, et au premier chef des deux parents, de soutenir les enfants et les jeunes dans leur autonomisation. Les adultes sont ainsi engagés dans une responsabilité éducative globale et paradoxale de devoir intégrer à la fois la sécurité et les risques inhérents aux processus de développement de l'enfant. Lui-même est contraint de s'approprier sa propre évolution vers l'autonomie. Cette double tension « autonomisatrice » oblige à des ajustements structurels et relationnels à renégocier à chaque avancée, introduisant tant un esprit démocratique que beaucoup d'incertitude jusqu'au sein de la famille.

Nous sommes donc loin des préceptes éducatifs qui caractérisaient la famille traditionnelle où, de manière un peu lapidaire, il suffisait à l'enfant d'obéir à ses parents pour devenir un adulte adapté. De plus, au gré du respect durablement marqué pour l'autorité de la génération

11 Plusieurs parties de cette rubrique sont une libre reprise d'une partie de Balmer & Mentha, 2013 : 2-4.

12 Le terme désigne le prolongement de l'adolescence en dépit de l'entrée dans l'âge adulte ; *kidults* en anglais (voir Giral, 2002).

précédente, la synchronicité entre majorité civile et maturité suffisante était maintenue pour ritualiser le passage de l'enfance à l'âge adulte. La marge possible dans cette transition était couverte par l'énoncé même de « Il faut bien que jeunesse se passe », porté par le sens commun, particulièrement à l'entrée dans le monde du travail, pour que chacun tienne sa place socialement désignée. L'enjeu plutôt simple consistait alors, toujours à gros traits, à monter dans le « bon wagon » qui permettrait de traverser l'existence dans un rôle assigné sans un vécu de trop de souffrance.

## Intégrer ces transformations et « faire famille » aujourd'hui

De nos jours, au niveau national, le taux de divortialité est élevé (OFS : 54,4 % en 2010),[13] la nuptialité et la fécondité sont en baisse. Leurs effets cumulés produisent entre autres que les ménages avec enfants (mariés, non mariés, hétéro- et homosexuels, recomposés) représentent moins de la moitié des foyers recensés, que les ménages monoparentaux sont en hausse conséquente et que la garde partagée est en nette augmentation.

Chacun des modèles de famille cités ont leur propre style, dans le contexte décrit, pour mettre en œuvre leurs tensions et pour tenter de les contenir de manière constructive dans un minimum de civilité, afin d'opérer leurs transitions. Ainsi, la seule constante dans les crises qui immanquablement les ponctuent ainsi que les dispositions qui peuvent être mobilisées pour les réguler, reste la pluralité des modalités de justification pouvant participer aux décisions prises. Il devient dès lors de plus en plus difficile de rendre compte de ce qui se joue de manière kaléidoscopique en famille.

En intégrant cette multiplicité, lorsque ces crises deviennent structurelles et conduisent à une transition de type séparation ou divorce, des intérêts paradoxaux se nouent tant au sein du couple, entre conjugal et parental, qu'entre parents et enfants. En lien avec l'époque, les exigences individualistes et démocratiques y sont aussi déposées : il faut

13 De plus, la durée moyenne d'un mariage en Suisse est actuellement de quatorze ans avec un taux prononcé de divorces au moment de transitions familiales telles que la venue des enfants ou liées à leur développement, particulièrement au passage à l'adolescence.

que l'issue satisfasse chacun dans leur désaccord commun concernant des intérêts divergents et qu'une interdépendance concernant l'autonomisation des enfants perdure.

Au fil de ce dernier demi-siècle, les évolutions des droits, tant humains que ceux de la famille, du divorce et de la filiation, correspondent à une tentative de symétriser les places entre les parents, de juguler les formes de conflictualité par une contrainte d'égalité de droits et de devoirs entre eux, tendant à réduire la disparition du parent non gardien.[14] Il s'agit d'équilibrer le pouvoir tant entre les parents qu'entre parents et enfants, afin de continuer à préserver des conditions qui soient socialement acceptables pour le développement de l'enfant, aussi bien pour son éducation que pour pourvoir à son entretien.

Dès lors, intégrer tant ces mouvements généraux soumettant l'individu, les couples, les familles et la jeunesse aux pressions de normes sociales les contraignant à s'autoréaliser que les multiples façons de « faire famille » et de gérer ses transitions pose d'ores et déjà des problèmes majeurs aux services qui leur sont dédiés (SPMi, 2010).

## Protection de l'enfance, autonomie et démocratisation sont indissociables

Si nous regardons plus particulièrement le sort réservé aux enfants, qui requièrent toujours une continuité de sens et de prise en compte pour accéder à l'autonomie exigée aujourd'hui à l'âge adulte, ces multiplicités questionnent alors la mise en œuvre des droits de l'enfant et l'intervention psychosociale à plus d'un titre. Lorsqu'il s'agit, par exemple dans les transitions familiales, du droit d'un enfant à être protégé, respecté et entendu, à participer aux décisions qui le concernent, à avoir accès à ses parents et que son intérêt supérieur soit défendu (CDE, 1989), l'application d'un principe moralisateur extérieur, issu d'une expertise déconnectée du vécu quotidien des familles, devient incompatible avec l'infinité

14 Cette équilibration soutenant la présence du parent non gardien après la séparation est confirmée par le fait que 2 enfants sur 3 ont aujourd'hui autant de contacts avec lui qu'avant le divorce, alors que le nombre d'enfants n'ayant plus d'accès à leur père 5 ans après la séparation est d'un tiers inférieur à nos voisins français pour atteindre environ 7 % des enfants (Büchler & Simoni, 2009).

de sens possibles en situation. Il faudra tenir compte du contexte dans lequel se retrouve l'enfant : l'herméneutique de sa protection, du respect de son intérêt supérieur ou de sa participation étant aussi tributaire de celui-là.

L'intervention des professionnels auprès des familles et en protection de l'enfance se complexifie dès lors intensément. Celle-là se doit d'investir l'interface de tiers généralisés (Volckrick, 2007), constitués de l'arsenal juridique cantonal, fédéral, européen ou onusien ainsi que les principes et la déontologie de leur profession, et de tiers réflexifs, à élaborer en situation avec les acteurs concernés.[15] En effet, ces derniers sont les seuls capables de pouvoir restituer les logiques qui les ont conduits jusqu'aux professionnels, que ce soit de manière volontaire ou contrainte, et de

15 « Au niveau du tiers généralisé, l'aspect contraignant de l'interaction repose sur une référence à des règles ‹ valant pour tous ›. Les normes sont cette fois dans une position d'extériorité par rapport aux interactions. L'appropriation des normes par les partenaires les rend membres d'un collectif. […] On peut dire que l'Etat de droit repose sur un appareil normatif qui relève du tiers généralisé. Les situations sociales complexes actuelles relèvent souvent de plusieurs mondes et des conflits peuvent surgir de leurs rencontres. Ces différents mondes possèdent chacun leur normativité propre. Il n'y a pas un tiers généralisé, mais des tiers généralisés. C'est ici sans doute qu'apparaît quelque chose de spécifique à notre époque. Les systèmes de normes rentrant en concurrence les uns avec les autres, apparaît la nécessité d'une nouvelle forme d'universalisation, plus abstraite. Les ressorts classiques de la représentation de la Loi, constitutifs du tiers généralisé, semblent ne plus suffire. La société moderne met en question l'universalité du tiers généralisé, elle détotalise le tiers généralisé. Ce qui fait norme apparaît désormais comme problématique. Notre société ne propose plus de modèles substantiels, par exemple, le modèle du professeur, de l'éducateur, du chef d'équipe, du père, etc. Les modèles sont défaits dans la vie réelle compte tenu de la pluralisation des attentes et parce qu'ils ne sont pas soutenus socialement. Les normes n'étant plus garanties par les évidences du monde commun, il faut désormais les justifier à l'aide de principes fondamentaux de l'usage communicationnel de la parole. Cette contextualisation de la norme implique de nouveaux apprentissages réflexifs et, dans de nombreux cas, un accompagnement. Il semble que nous passions de la métaphore de l'arbitre à celle du médiateur. Il se profile alors une nouvelle forme de tiers : un tiers réflexif et délibératif. Au niveau du tiers réflexif, l'aspect contraignant de l'interaction repose sur une mise en discussion du contenu des normes. Les partenaires consentent à la loi mais son contenu peut être discuté à partir de principes. Cela suppose la prise de conscience du caractère contingent du cadre normatif du tiers généralisé, un rapport réflexif à soi et au social, l'exercice d'une critique des normes. Les acteurs se soumettent aux lois

justifier[16] du sens et des règles mobilisés jusqu'alors pour réguler leur propre situation.

Cet enjeu est particulièrement déterminant si l'on se réfère au taux de conflictualité important des familles de types « parallèle » et « associatif » citées plus haut. Elles représentent à elles seules plus de la moitié (58 %) des familles suisses (Widmer & Kellerhals, 2002 : 94). Au regard des exigences de l'époque, l'intervention de l'Etat dans les familles, par le truchement de ses agents, ne peut aujourd'hui se restreindre à une stricte imposition experte de la protection prônée tant par la DH que la CDE et leurs déclinaisons juridiques et déontologiques. La question de la participation des acteurs concernés, parents et enfants, devient alors cruciale. Elle est à articuler à celles de la protection, la prévention et la promotion, telles que voulues par les autorités internationales et fédérales en termes de politique de l'enfance et de la jeunesse.[17]

Les dispositions légales pour la mise en œuvre de l'article 12 CDE[18] existent en Suisse depuis les années 1990 déjà. Un arrêt du Tribunal fédéral[19] de 1997 (ATF 124 III 90 consid. 3a) confirme la mise en application directe de cet article dans le droit suisse. L'article 314a du Code civil suisse[20] instaure depuis sa révision de 1984 la faculté pour les juri-

de la discussion et de l'argumentation. Ainsi, par exemple, ce qui relève du tiers réflexif intervient chaque fois que la discussion fait progresser l'élaboration de lois concernant l'égalité entre hommes et femmes, le port du voile, l'euthanasie, l'avortement, la bioéthique, etc. La complexité de la société est aujourd'hui telle qu'elle nécessite une ‹ procéduralisation › de l'idée de tiers. » (Volckrick, 2007).

16 Dans le sens : énoncer ce qui est juste pour soi.

17 « La commission (CFEJ, Commission fédérale pour l'enfance et la jeunesse, chargée d'orienter le Conseil fédéral sur ces questions) souhaitait que la Confédération joue à l'avenir un rôle actif et novateur, en utilisant au mieux les compétences dont elle dispose et en coordonnant les activités. Elle devrait en outre encourager la participation et l'intégration des mineurs au sein de la société, assurer la protection (prévention et information), améliorer la situation des familles, promouvoir l'intégration des enfants étrangers et l'égalité des chances entre sexes, étudier la situation des enfants et des jeunes et garantir les droits fondamentaux » (Conseil fédéral, 2008).

18 Art. 12 CDE al. 1 : participation, art. 12 CDE al. 2 : droit à être entendu dans les procédures judiciaires le concernant.

19 Ci-après ATF.

20 Ci-après CCS.

dictions d'entendre les enfants dans les procédures les concernant. Pourtant, 15 ans après, des résultats tirés du PNR 52 (Büchler & Simoni, 2009) montrent qu'en Suisse, seuls 10 % des enfants sont entendus dans les procédures de divorce de leurs parents (avec de grandes disparités cantonales). Ces mesures ne suffisent pas à soutenir la participation des plus jeunes.[21]

L'autorité parentale conjointe,[22] disposition civile toute récente en Suisse, contraint les parents se séparant (dans son acception générique, qu'ils soient mariés ou non), sauf exception strictement liée à l'intérêt supérieur de l'enfant, à coopérer et se mettre d'accord sur toute une série d'enjeux concernant la continuité de leurs fonctions communes auprès de leurs enfants.[23] L'interdépendance nécessaire à cet exercice entre parents pourrait augmenter considérablement le potentiel conflictuel des transitions familiales comme le craignent certains,[24] bien que les recherches ne démontrent pas « qu'un modèle d'autorité parentale

21 La CFEJ a communiqué de manière forte sa « revendication centrale » qu'à l'occasion de l'application de l'autorité parentale conjointe au 1er juillet 2014, un effort conséquent soit consenti à ce que l'article 12 CDE soit concrètement respecté et que la voix des enfants soit prise en considération de manière directe en toute situation, sachant qu'il « serait inacceptable d'omettre cette culture de la participation […] pour améliorer cette situation qu'on pourrait qualifier de scandaleuse… » (CFEJ, 18.11.13). Une initiative parlementaire (C. Bulliard-Marbach) a été acceptée sur le plan fédéral le 8 septembre 2014, « incitant le Conseil fédéral à mener une enquête sur les modalités selon lesquelles ce résultat pourrait être amélioré par la création par exemple d'une instance indépendante équivalant d'un médiateur du droit des enfants sur le modèle d'une trentaine de pays européens » (*Le Courrier*, 09.09.14 : 8).

22 Les transformations successives du droit de la famille en Suisse nous ont fait passer de la puissance paternelle à l'autorité parentale dans la révision du CCS de 1978, possiblement conjointe dès la révision du CCS de 2000. Dès juillet 2014, « l'exercice en commun de l'autorité parentale est maintenu de plein droit après le divorce » (Message du Conseil fédéral, 2011). La révision du CCS de 1978 a par ailleurs supprimé la différence entre filiation légitime et illégitime et introduit la notion d'obligation d'entretien tant pour les pères que pour les mères (Flattet, 1977).

23 Telles que : la domiciliation de l'enfant, la répartition entre eux tant de la garde de fait que des contributions d'entretien respectives, sur les grands axes et sur toute décision importante concernant son développement, son éducation, sa santé…

24 Une tentative de révision du CCS concernant l'autorité parentale conjointe en 1976 a rapidement été balayée à ce titre.

entraîne moins de conflits qu'un autre» (Rapport OFJ, 2009 : 16). Par ailleurs, démonstration est faite que dans l'exercice de l'autorité parentale conjointe, les problèmes de recouvrement de l'obligation d'entretien sont significativement inférieurs que pour les situations d'autorité parentale exclusive.[25] «Le divorce n'a en principe plus d'incidence sur l'exercice de l'autorité parentale».[26] Les responsabilités, la fonction légale et sociale de chacun des parents perdurent ainsi par-delà les transitions familiales. Le législateur a prévu l'intervention d'un juge qui pourra, par subsidiarité et avant de trancher, soutenir la coopération parentale en ordonnant une médiation (ATF 5A_457/2009), par exemple.

Lors du Forum *Questions familiales* organisé par la Commission fédérale de coordination pour les questions familiales (COFF) en 2007 sur le thème «familles et transitions», dans son intervention «Quand les enfants grandissent avec des autorités – De la gestion publique de problèmes familiaux», Peter Voll, en commentant ses résultats tirés du PNR 52, mentionnait qu'en Suisse, la protection de l'enfant «visée par le droit civil est accaparée en grande partie par les conflits entre les parents. Dans 70 % des cas observés, il n'y a pas de menace directe du bien de l'enfant, mais un conflit entre parents, dont les enfants doivent être protégés…» (Voll *et al.*, 2010). Le Service de protection des mineurs (SPMi) de Genève analysait dans une étude de 2010 que des forces de travail disproportionnées étaient englouties dans le traitement de 1590 situations (40 % des dossiers) avec un mandat de curatelle 308.2 CCS dont la moitié concernait exclusivement «des situations de conflit post-séparation dites ‹pures›, c'est-à-dire pour lesquelles l'intervention du SPMi tourne exclusivement autour du conflit conjugal (et non autour des compétences parentales)» (SPMi, 2010).

25 «L'obligation d'entretien est mieux respectée en cas d'autorité parentale conjointe : dans 76,6 % des cas d'autorité parentale conjointe contre seulement dans 58,1 % des cas d'autorité parentale exclusive. On explique cela par le fait que le maintien de l'autorité parentale conjointe représente pour chaque parent la reconnaissance légale et sociale de sa fonction de parent et contribue ainsi à renforcer son sentiment de responsabilité envers l'enfant. Il ne se sent plus seulement le ‹payeur›» (Rapport OFJ, 2009 : 16).

26 Message du Conseil fédéral (11.070) concernant une modification du Code civil suisse (Autorité parentale) du 16 novembre 2011, p. 8338.

## La médiation familiale

Puisque « la famille relève de la société et de ses mutations » (Rossini, 2005) et qu'elle est simultanément la matrice de la société (DH, 1948, par. 16), et comme de plus sa forme, ses crises et ses transitions peuvent prendre des configurations plurielles, son approche nécessite de la part des professionnels de la prudence, de la réflexivité et de l'altérité, particulièrement lorsqu'elle mobilise l'intervention de l'Etat, que ce soit en termes de protection de l'enfance et/ou en décisions judiciaires.

La médiation familiale réémerge dans les années 1980 en Suisse comme « remède et comme symptôme » (de Munck, 1998 : 17) de l'état de la civilisation et marque un rapport au droit qui peut être négocié plutôt qu'imposé (de Munck & Lenoble, 1996). Son dispositif même implique les protagonistes dans leurs compétences d'acteurs à participer à des délibérations en vue de solutions acceptables par chacun et conformes au droit. La médiation porte ainsi le potentiel d'intégrer les paradoxes de notre modernité en intégrant incitation à se déterminer, autonomie et contrainte démocratique pour pouvoir vivre ensemble. En effet, par cette participation active, l'intervention sociojuridique accède de plain-pied à la situation en soi, telle que comprise par les protagonistes. Dès lors, les questions liées aux mutations des familles contemporaines, à la pluralité des repères normatifs, à la désubstantialisation du sens commun et des règles régissant le vivre ensemble, à la contrainte sociale à s'autoréaliser, ne sont plus des repères génériques normalisants, imputables à la situation par une expertise extérieure. Elles deviennent des questions portées par l'intervenant lui-même, le médiateur en l'occurrence, initiant la relation avec les familles en articulant tiers généralisés « à l'ombre du bien public » (de Munck, 1998 : 21) et tiers réflexifs distinguant la situation elle-même.

Nous pourrions renforcer ce changement paradigmatique qui, dans les pratiques d'aujourd'hui, reste encore très « parentocentrées ».[27] La médiation familiale, particulièrement lorsqu'elle est conçue dans une

27 « Le débat actuel sur l'autorité parentale porte, dans l'opinion publique et, en partie, dans les décisions judiciaires, principalement sur le droit des parents. Il faudrait que l'objectif premier soit de renverser le propos au profit d'une discussion sur la responsabilité des parents. Car l'enjeu central est le bien de l'enfant et non le partage égalitaire des droits des parents » (Buchler & Simoni, 2006).

logique par trop juridicisante, de manière instrumentale et dans son sens le plus restrictif de séparation de couples, fussent-ils parents, se restreint à accompagner ces derniers dans leurs démarches judiciaires. L'inconvénient majeur de cette option réside dans le fait qu'elle dissocie la tension entre parents de l'impact sur l'enfant et sur ses droits, tant à la participation qu'à la protection.

Une logique alternative devrait permettre de mettre en œuvre des dispositifs de médiation familiale entendue dans une acception beaucoup plus large. Il s'agit de piloter par exemple des processus de médiation intégrant une dimension *child focus* valorisant dans un premier temps « l'intérêt pour l'enfant ».[28] Ensuite, dès que suffisamment de sécurité relationnelle parentale peut être mobilisée, il s'agit de se centrer sur « l'intérêt de l'enfant » en mettant en place des processus de médiation familiale incluant les enfants. Cette conception de la médiation familiale permettrait d'atténuer les paradoxes exposés en tenant compte aussi des mutations du rapport aux savoirs et à l'autorité, entre autres entre adultes et enfants, en défendant clairement l'article 12 CDE dans un contexte « d'individualisme familial » (Kellerhals & Widmer, 2005), et en maintenant le principe d'éducabilité (Meirieu, 2008).

## Participation des enfants

Un dispositif de médiation en protection de l'enfance propose ce type d'approche à Genève. Il s'agit de l'Antenne de médiation et de prévention avec des mineurs (AMPM),[29] inscrite à l'Astural, une association à but non lucratif dédiée depuis plus de soixante ans aux enjeux de l'enfance vulnérabilisée. Ce laboratoire d'intervention, connecté à la Haute école en travail social (HETS-Genève / HES-So),[30] s'est largement inspiré de modèles pratiqués en Australie et au Québec.

28 La différenciation entre « intérêt pour l'enfant », dans le sens de prendre en considération et défendre son développement en le laissant dans une certaine extériorité, et « intérêt de l'enfant », compris comme enjeu de participation et d'inclusion au processus, est empruntée à Chloé Meillard (Meillard, 2013 : 81).

29 www.astural.ch/index.php/presentation/publications

30 Une synergie se joue entre les médiations en protection de l'enfance réalisées à l'AMPM et les formations en médiation familiale dispensées dans le cadre du

Cette antenne, exclusivement dédiée aux familles avec enfants, quelles qu'elles soient, intègre l'articulation entre principes déontologiques de la médiation et principe d'éducabilité. Elle intervient par subsidiarité chaque fois que l'intérêt d'un mineur est directement ou indirectement touché par une tension, un conflit (Balmer & Mentha, 2013). Sans présenter tout le dispositif, spécifiquement dans les situations de transitions familiales, des dispositions de rencontres avec les enfants, quel que soit leur âge, sont prévues, lorsque la sécurité des relations entre parents est un peu stabilisée. Lorsque ces conditions sont réunies et négociées avec les parents, au début d'une séance, les médiateurs[31] rencontrent parents et enfants afin de bien clarifier le sens et la procédure de cette participation. Cette présentation insiste sur le fait que les enfants participent et que ce sont les parents qui décideront ensuite de ce qu'ils feront. Les parents quittent la séance et nous nous retrouvons à parler avec les enfants de leur vécu de leur transition familiale, leurs perspectives, leurs idées et leurs stratégies pour calmer ou rigidifier le jeu (Achim *et al.*, 1997). Nous négocions et formalisons avec eux leurs souhaits de transmission d'un message collectif de la fratrie ainsi que d'un message individuel de chacun des enfants. Lorsque nous avons épuisé ces sujets (deux séances sont généralement mobilisées), les parents reviennent et les médiateurs soutiennent la parole des enfants qui s'adressent simultanément à leurs deux parents, sans que ces derniers puissent alors commenter les messages. Ce rituel s'avère être une expérience de participation rare des enfants conjointement avec leurs deux parents. La séance suivante permet, hors la présence des enfants, de travailler l'impact pour les parents des messages de leurs enfants et négocier comment ils souhaitent les intégrer dans leurs dispositions parentales, tant pour la continuité de la vie quotidienne que pour les conventions et accords à l'adresse des instances.

Ces modalités permettent de mettre la participation et la protection, voire même la prévention (si les changements opérés par chacun

Centre de formation continue (CEFOC) de la HETS, non seulement parce que des stagiaires HES-So interviennent à l'AMPM mais aussi parce que l'auteur de cet article est responsable des formations en médiation familiale à la HES-So et responsable de l'AMPM-Astural.

31 Toujours en comédiation, un homme et une femme, un-e juriste et un-e travailleur-euse social-e.

en médiation étaient transférables à d'autres situations à venir), au cœur des enjeux à dénouer et d'intégrer les buts de la médiation (autonomie, démocratisation) que nous posons.

## En conclusion

La médiation familiale est aujourd'hui inscrite dans les législations [32] qui la soutiennent jusqu'à l'exhortation à respecter l'intérêt supérieur de l'enfant qui prime sur les intérêts de chacun des parents. Elle est formulée sous forme de vœux par des instances et ceux qui analysent ces évolutions sociétales (Commaille & COFF, 2007). La médiation est appelée à intégrer pleinement l'intérêt de l'enfant en l'articulant à d'autres intérêts. Un enjeu déterminant mérite d'être souligné. L'usage beaucoup plus courant de la médiation et son interdépendance avec l'encadrement étatique et juridictionnel des transitions familiales contraint les conditions de la médiation. Dans ce contexte, la médiation a un rôle important qui ne se limite pas à un simple outil à disposition de l'Etat. Elle est appelée, comme mode de régulation sociale (de Munck, 2008), à renforcer la complémentarité élaborée entre des logiques d'action différentes, avec leurs vertus et leurs légitimités respectives, entre des instances ou des interventions étatiques et des groupes de la société civile ou encore en tenant compte des logiques associatives, voire d'intervenants indépendants.

Dans un contexte de transformation et de transition, comme professionnels de la médiation dans le réseau de prise en compte des difficultés des familles, ne serions-nous pas amenés à repérer, interroger, analyser des intérêts divergents au cœur des paradoxes de notre actuelle modernité ? Professionnels de la médiation, sommes-nous soumis aux mêmes tensions, entre compétition libérale et coopération sociale, entre individualisme et autonomie, entre marché et exigence de maintenir du bien commun ? Que faisons-nous de ces contraintes dans nos pratiques ? A

32 Par exemple : Conseil de l'Europe, Conventions de La Haye, Conseil fédéral (Message relatif au Code de procédure civile suisse [CPC] du 28 juin 2006), Code de procédure civile (art. 218, al. 2, CPC, art. 297, al. 2, CPC), Code civil (art. 314, al. 2, CC), Constitution genevoise (2013, art. 115 & art. 120), analyse de situation SPMi-Genève (2010).

partir de ces questions, un double défi se doit d'être relevé : développer une cohérence partagée, nécessaire à la survie des rapports de société avec des familles plurielles, ainsi que de soutenir les finalités collectives d'un vivre ensemble coordonné en tenant compte des approches, des logiques d'action, des disciplines différentes.

## Références bibliographiques

Achim, J., Cyr, F. & Filion, L. (1997). L'implication de l'enfant en médiation familiale : de la théorie à la pratique. *Revue québécoise de psychologie*, *18* (1), 41-59.

Balmer, A. & Mentha, V. (2013). La médiation en protection de l'enfance : entre intérêt supérieur de l'enfant et principe d'éducabilité. Une innovation pour la pratique de la médiation et pour le développement de la jeunesse ? Une analyse à la lumière d'une expérience genevoise. Dans J. Mirimanoff (Ed.), *Médiation et jeunesse – Mineurs et médiations familiales, scolaires et pénales en pays francophones*. Bruxelles : Larcier.

Buchler, A. & Simoni, H. (2006). *Enfants et divorce – Influence des pratiques judiciaires sur les transitions familiales.* Récupéré le 15.08.14 de www.crop.ch/images/coordination/pdf/famille-enfants/20061026_PNR52_Buchler-Simon_i%20Faits-enseignements.pdf

Buchler, A. & Simoni, H. (2009). *Les enfants et le divorce.* Récupéré le 15.08.14 de www.nfp52.ch/f.cfm

Burgess, E.-W., Locke, H.-J. & Thomes, M.-M. (1960). *The family : from institution to companionship*. New York : American Book.

Castoriadis, C. (1999) *L'institution imaginaire de la société.* Paris : Seuil.

Commaille, J. (2007). *Economie des relations familiales et démocratie politique* [Forum questions familiales 2007 – Berne, le 26 juin]. Récupéré le 15.08.14 de www.ekff.admin.ch/c_data/f_Ref_Commaille_07_30Ko.pdf

Conseil fédéral (2008). Pour une politique suisse de l'enfance et de la jeunesse [Rapport du Conseil fédéral en réponse aux postulats Janiak (00.3469) du 27 septembre 2000, Wyss (00.3400) du 23 juin 2000 et Wyss (01.3350) du 21 juin 2001]. Berne : Département fédéral de l'intérieur. Récupéré le 03.05.2014 de www.bsv.admin.ch/themen/kinder_jugend_alter/00067/index.html?lang=fr&download=NHzLp Zeg7tg7t,lnp6I0NTU042l2Z6l-n1ae2IZn4Z2qZpnO2Yuq2Z6gpJCDeo F3gmym162epYbg2c_JjKbNoKSn6A

Dardot, P. & Laval, C. (2014). *Commun. Essai sur la révolution au XXI^e siècle.* Paris : La Découverte.

Déchaux, J.-H. (2011). La famille à l'heure de l'individualisme. *Projet 3* (322), 24-32.

Déchaux, J.-H. (2010). Ce que l'individualisme ne permet pas de comprendre. Le cas de la famille. *Esprit*, *365*, 94-111.

De Munck, J. (1998). *La médiation comme remède et comme symptôme*. [Actes du Colloque du Centre européen de la médiation, « La médiation et les conflits de voisinage », 23 avril 1998]. Charleroi : Service de médiation de quartier de la Ville de Charleroi.

De Munck, J. & Verhoeven, M. (Eds) (1997). *Les mutations du rapport à la norme. Un changement dans la modernité ?* Bruxelles : De Boeck Université.

De Munck, J. & Lenoble, J. (1996). Droit négocié et procéduralisation. Dans P. Gérard, F. Ost & M. van de Kerchove (Eds), *Droit négocié, droit imposé?* Bruxelles : Facultés Universitaires Saint-Louis.

Dufour, D.-R. (2001, février). Les désarrois de l'individu-sujet. *Le Monde diplomatique*.

Ehrenberg, A. (1998). *La Fatigue d'être soi. Dépression et société*. Paris : Odile Jacob.

Flattet, G. (1977). Le nouveau droit suisse de la filiation. *Revue internationale de droit comparé*, *29* (4), 675-687.

Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Paris : Gallimard.

Fusulier, B. (2009). *Concilier famille et emploi : un défi pour les pères.* [Forum Questions familiales, Berne, 23 juin]. Récupéré le 15.08.14 de www.ekff.admin.ch/c_data/f_Resume_Fusulier_90Ko.pdf

Giral, M. (2002). *Les* adulescents *: enquête sur les nouveaux comportements de la génération « Casimir »*. Paris : Pré aux Clercs.

Hafner, U. (2008, juin). Interview d'Andrea Büchler. *Revue Horizons*, Fonds national suisse.

Kellerhals, J. & Widmer, E.-D. (2005). *Familles en Suisse : les nouveaux liens*. Lausanne : Presses polytechniques et universitaires romandes.

Kellerhals J., Troutot, P-Y. & Lazega, E. (1994). *Microsociologie de la famille.* Paris : Presses Universitaires de France.

Kellerhals, J. & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles. Milieu social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.

Kellerhals, J. *et al.* (1982). *Mariages au quotidien. Inégalités sociales, tensions culturelles et organisation familiale*. Lausanne : Pierre-Marcel Favre.

Meillard, C. (2013). *Autorité parentale conjointe d'office : droit de l'enfant à ses deux parents ou droit à l'enfant pour les deux parents?* [Travail de mémoire]. Sion : IUKB.

Meirieu, P. (2008). *Le pari de l'éducabilité*. Roubaix : ENPJJ. Récupéré le 15.08.14 de www.meirieu.com/ARTICLES/educabilite.pdf

Neuburger, R. (2013). *Qu'est-ce qu'un couple normal, une famille normale?* Genève : Fondation Louis-Jeantet.

Office fédéral de la justice (2009). *Rapport relatif à la révision du code civil (autorité parentale) et du code pénal (art. 220)*. Berne : Office fédéral de la justice.

Rossini, S. (2005). *Au-delà d'une question sociale, un enjeu de société.* [Forum Questions familiales. Berne, 14.06.05]. Récupéré le 15.08.14 de www.ekff.admin.ch/c_data/f_Ref_Rossini_05_34Ko.pdf

Service de protection des mineurs de Genève (SPMi) (2010). *Etude exploratoire sur les situations de conflit post-séparation suivies depuis plus de deux ans par le Service de protection des mineurs et au bénéfice d'une mesure de curatelle aux termes de l'art. 308 al. 2 CCS*. Genève : SPMi.

Théry, I. & Lenoyer, A-M. (2014). *Filiation, origines, parentalités.* Paris : Odile Jacob

Théry, I. (2013). L'anonymat des dons d'engendrement est-il vraiment « éthique » ? *Esprit*, mai, 133-164.

Treiber, H. (2007). Etat moderne et bureaucratie moderne chez Max Weber. *Trivium*, 7.

Verhoeven, M. (2002). Le champ de l'intervention sociale face aux mutations normatives. Dans *Editeurs, L'Etat social, un concept libéral pour un social à la marge ?* [Actes du colloque FCSS & FCSSB. Liège, 19.09.02]. Bruxelles : ULB.

Volckrick, M.-E. (2007). Intervenir en tiers aujourd'hui. *Négociations*, *1* (7), 75-88.

Voll, P., Jud, A., Mey, E., Häfeli, C. & Stettler, M. (2010). *La protection de l'enfance : gestion de l'incertitude et du risque. Recherche empirique et regards de terrain*. Genève : Editions ies.

Voll, P. (2007). *Quand les enfants grandissent avec des autorités – De la gestion publique de problèmes familiaux*. [Forum Questions familiales 2007]. Berne : Commission fédérale de coordination pour les questions familiales (COFF).

Widmer, E.-D., Kellerhals, J., Levy, R. & Ernst, M. & Hammer, R. (2002). *Cohésion, régulation et conflits dans les familles contemporaines*. [Rapport final n° 5004-047772-1]. Berne : Fonds national de la recherche scientifique.

# Le retour de l'« enfance en danger »

## Seuil de sensibilité, modes d'intervention et normes de parentalité en mutation

* Arnaud Frauenfelder

### Introduction

Cette contribution[1] entend livrer quelques réflexions tirées d'une enquête sociologique menée dans les arcanes d'institutions de protection de l'enfance à Genève au milieu des années[2] (2000). Les pages qui suivent s'inspirent également des multiples occasions d'échanges noués auprès d'étudiant-e-s depuis mon engagement en 2009 au sein de la Haute école de travail social de Genève, un public potentiellement lié et socialisé, via des parcours, expériences et aspirations divers à ce champ d'intervention, à ce qu'il est ou à ce qu'il devrait être. J'entends donner à voir ci-dessous certaines coulisses du travail de professionnels divers de la protection de l'enfance (infirmières scolaires, médecins, travailleurs

* Arnaud Frauenfelder est professeur HES à la HETS-Genève, sociologue, membre du réseau « Socialisation des mineurs ». [arnaud.frauenfelder@hesge.ch]

1 Ce texte s'inspire, avec certains aménagements et approfondissements, d'une conférence donnée dans le cadre d'une journée d'étude organisée par l'Association professionnelle pour l'éducation sociale et la pédagogie spécialisée portant sur le thème du placement extrafamilial (Intégras, Berne, 21 janvier 2014).

2 Publiée aux Editions L'Harmattan (Schultheis, Frauenfelder, Delay, 2007) et ayant fait l'objet de différentes publications dans différentes revues (*Revue suisse de sociologie* [Delay & Frauenfelder, 2005], *Carnets de bord en sciences humaines* [Frauenfelder & Delay, 2005], *Petite enfance* [Frauenfelder, Delay & Pigot, 2006]), cette enquête a récemment été réinterrogée dans un article publié en 2013 dans la revue *Déviance et société* (coécrit avec Christophe Delay).

sociaux, psychologues)[3] impliqués (à des degrés divers, et avec des casquettes et des regards souvent différents) dans le repérage et le suivi de situations d'enfants en danger ou perçues comme présentant un fort risque de l'être. Par rapport à l'orientation générale de l'ouvrage, je porte un regard sur le processus qui se situe au cœur des premières manifestations du champ de la protection de l'enfance et des politiques publiques qui la sous-tendent : c'est-à-dire le processus d'investigation engagé auprès de l'enfant et de son milieu (placés aujourd'hui sous l'égide des politiques dites de soutien à la parentalité), pouvant conduire, dans certain cas, à une décision de placement extrafamilial.

En me plaçant tour à tour aux côtés des infirmières scolaires, des médecins, des travailleurs sociaux, des psychologues, j'entends exposer (et rendre compte à partir d'une perspective sociologique) leur travail d'analyse et de repérage des situations jugées problématiques, ou encore suivre les préconisations que ces acteurs professionnels soutiennent au niveau des réponses à apporter par rapport à des enfants considérés comme « en danger » réel ou potentiel, préconisations qui passent souvent par des moments de rencontres avec les familles de l'enfant en question. Cela étant dit, mon approche entend décrire le rapport social entretenu à l'égard de l'enfant en danger, et ceci sur trois dimensions à travers une perspective à la fois sociologique et généalogique (Lenoir, 2003).

Premièrement, il s'agit de revenir en effet concrètement sur une catégorie de pensée et d'intervention, l'enfant en danger, située au cœur de l'institutionnalisation et de la légitimation du champ de la protection de l'enfance (et cela depuis la fin du XIX^e^ siècle, en Suisse comme à l'étranger).

Deuxièmement, nous rentrerons dans la boîte noire d'une réalité professionnelle méconnue (du grand public) : montrer que l'appréciation (variable selon le point de vue des différents professionnels concernés) du danger effectif ou potentiel encouru par l'enfant (qualification

3 Cette enquête mobilisa une démarche pluriméthodologique, fondée d'une part sur l'analyse de plus d'une trentaine d'entretiens qualitatifs approfondis auprès des professionnels des services concernés : Service de santé jeunesse (SSJ), Service de protection de la jeunesse (PDJ) (s'appelant désormais le Service de protection des mineurs – SPMI), Service du tuteur général (STG) et Service médico-pédagogique (SMP), et une analyse documentaire de trente-quatre dossiers (des situations diverses d'enfants « en danger » ou « en risque » d'être en danger).

dont les enjeux sont de taille, vu qu'elle permet de légitimer tel ou tel type d'intervention) est la conséquence d'une pratique d'investigations diverses socialement construite faite d'hésitations et de doutes, d'enjeux et de dilemmes, de taille parfois quant à la décision qu'il convient de prendre.[4] Autrement dit, il s'agira de donner à voir un bout du cheminement qu'effectuent les professionnels, de la perception au diagnostic. Dans cette logique, nous verrons que derrière l'aspect apparemment très consensuel de la qualification de l'enfant en danger se cachent des réalités très complexes, renvoyant à des réalités faussement évidentes.

Troisièmement, j'entends montrer[5] que le processus de qualification de l'enfant en danger est, de fait, indissociable d'une qualification du milieu familial. Comme le dit Jacques Donzelot (1977 : 193), des signes alertes jusqu'au diagnostic, « l'enfant fournit […] une évaluation du milieu familial ». Nous verrons ici que cette qualification est socialement située d'une part, au sens où elle ne peut être envisagée indépendamment des filtres sociaux partagés par les professionnels (point de vue à partir desquels le danger est en partie établi, perception à partir de laquelle un environnement familial peut être jugé néfaste, une situation familiale pathogène).[6] D'autre part, il s'agira de montrer que

4 « Quelle que soit leur décision – signaler ou pas –, les assistantes sociales ont le sentiment de prendre des risques. Si elle signale, l'assistante sociale court le risque d'être désavouée par le juge en cas de classement sans suite ou d'avoir le sentiment d'‹ abandonner › la famille, sans que le recours à la justice change quoi que ce soit ; cette dernière éventualité est d'autant plus forte qu'il s'écoule parfois plusieurs mois entre le signalement et la décision du juge. Saisir la justice peut aussi engendrer une intervention qui ‹ déstabilise › une famille déjà en détresse et ‹ casse la relation de confiance › établie avec les services sociaux. Si elle ne signale pas, l'assistante sociale redoute de ‹ trahir l'enfant › en ne répondant pas à ses ‹ appels au secours ›. Elle prend le risque de ‹ couvrir › des parents maltraitants et de faillir à sa mission d'aide en laissant des enfants en situation de souffrance. […] Choisir de signaler ou ne pas signaler peut aussi revêtir de lourdes conséquences pour l'assistante sociale elle-même : dans certaines situations extrêmes, elle peut faire l'objet d'une plainte en diffamation ou affronter des réactions violentes des parents ; dans l'autre hypothèse, elle est susceptible d'être poursuivie pour non-assistance à personne en danger » (Serre, 2009 : 12-13).

5 Ceci, en deçà ou au-delà des « effets de censure » des acteurs professionnels, effets qu'il conviendrait d'interroger (Bourdieu, 1984 : 138-142).

6 Socialement acquis durant la trajectoire de formation des acteurs professionnels (formation qui, comme on le sait se poursuit tout le long de la vie, *life long*

ces opérations concrètes de qualification de l'enfant et de son milieu se construisent, de manière sous-jacente, en référence à des normes éducatives et de parentalité (c'est-à-dire à des manières d'être parent) partagées par les professionnels et qu'ils tentent de diffuser (Darmon, 1999) d'une manière ou d'une autre aux familles suivies, via des recommandations et des conseils à suivre ou parfois à travers de simples suggestions énoncées sur un mode allusif. En d'autres mots, dire qu'un enfant est en danger en raison d'une situation de négligence, de défaillance parentale, de maltraitance, c'est rappeler que cette qualification est moins une propriété de l'acte commis, mais relève d'un fait éminemment relationnel, un fait qui doit s'interpréter comme une conséquence de la réaction sociale : « Avant qu'un acte quelconque puisse être considéré comme déviant […], il faut que quelqu'un ait instauré la norme qui définit l'acte comme déviant » (Becker, 1985 : 186). Mais avant de rentrer dans le vif de cette enquête, voici quelques éléments de cadrage sociohistorique dessinant une « problématisation »[7] qui demeure, à bien des égards, encore vivante aujourd'hui au prix de certains aménagements.

## Eléments de contextualisation sociohistorique

### « Enfant en danger » et « désordres familiaux » : une préoccupation ancienne…

Les politiques modernes de protection de l'enfance trouvent leur émergence à la fin du XIX^e^ siècle en Suisse comme dans d'autres pays européens. C'est autour de la question de l'enfance en danger que ces politiques vont se façonner et qu'une série de législations – fortement impulsées par les courants philanthropiques – seront adoptées.

*learning* oblige), ces filtres dépendent sans doute aussi pour partie d'un complexe de représentations et d'attitudes héritées durant la prime enfance (la socialisation primaire).

7 D'inspiration foucaldienne, la notion de « problématisation » renvoie selon Castel (1995 : 23) à « l'existence d'un faisceau unifié de questions […], qui ont émergé à un moment donné […], qui se sont plusieurs fois reformulées à travers des crises et en intégrant des données nouvelles […], et qui sont encore vivantes aujourd'hui ».

A Genève, ces inquiétudes alimenteront notamment les débats entourant l'adoption de la loi sur la puissance paternelle (20 mai 1891) et celle sur l'enfance abandonnée (30 mars 1892).[8] Depuis l'institutionnalisation de la scolarité obligatoire qui apparaît à la même époque, l'Etat devient, comme le disait Emile Durkheim ([1892] 1975 : 38), « un facteur de la vie domestique » et a une mainmise de plus en plus importante sur l'enfance, ce qui veut dire en même temps qu'il monopolise de plus en plus le pouvoir de définition légitime de l'intérêt de l'enfant au détriment du pouvoir paternel. A partir du moment où la société intervient dans la famille au nom de l'enfant, elle transgresse ce pouvoir patriarcal associé aux structures de la société de l'Ancien régime, libérant les enfants de la tyrannie des pères tout en introduisant un « nouveau mode de gouvernement ‹par les familles› ».[9] Ce nouveau mode de gouvernement présentant alors bien souvent la double caractéristique d'à la fois libérer et contrôler.[10] En effet, la catégorie de l'enfance « en danger » s'établira dès le XIX^e^ siècle dans nos sociétés occidentales comme un rapport social à la protection des enfants double, hautement ambivalent : la question de l'enfant soumis à des mauvais traitements ou à des négligences s'accompagnera dès le départ de l'idée d'une enfance pervertie par les pratiques des classes sociales dangereuses. En Suisse

8 Ce type de législation apparaîtra avec un parallélisme étonnant dans les différents cantons (Tabin, Frauenfelder *et al.*, 2010) et dans les pays européens à la même époque, comme l'avait déjà vu Durkheim (1975 [1892]).

9 C'est en ce sens qu'on passe de l'Ancien régime à la société moderne, du « gouvernement des familles à un gouvernement par les familles » selon la formule de Donzelot rappelée dans l'avant-propos de la réédition en 2005 de son ouvrage célèbre *La police des familles* (1977), nouvel « art de gouverner » où la famille n'offre plus tant « un but pour ses membres à travers les stratégies d'alliances, la gestion des filiations, mais un moyen pour chacun de ceux-ci dans la perspective de leur épanouissement propre, chacun pouvant faire valoir le déficit de son épanouissement et l'imputer à la famille sous condition qu'il prenne appui sur un juge, un travailleur social ou un thérapeute qui les aidera à identifier la source de leur malaise dans les travers de leur famille passée ou présente et à s'en libérer d'une manière ou d'une autre » (Donzelot, 2005 [1977]).

10 Donzelot (1977) mentionne que si les normes hygiénistes relatives à l'élevage, au travail et à l'éducation des enfants ont pu prendre effet progressivement durant la première moitié du XX^e^ siècle, c'est surtout qu'elles offraient à ceux-ci et, corrélativement, aux femmes, la possibilité d'une autonomie accrue à l'intérieur de la famille contre l'autorité patriarcale.

comme ailleurs en Europe, les travaux historiques portant sur la genèse et la constitution de l'enfance « en danger » comme problème public thématisé par l'Etat ont bien montré que ce n'était pas l'enfance comme catégorie générique indistincte qui était la cible d'une attention soutenue de la part des gouvernants, mais l'enfance des classes populaires, et tout particulièrement de ces fractions récemment urbanisées les plus précaires (Chevalier, 1978). En guise d'illustration prototypique, John Cuénoud, directeur de la Police centrale de Genève, leur consacre par exemple en 1879 une étude avec le titre paradigmatique *La population flottante et les classes dangereuses à Genève*, et de nombreuses analyses faites par des philanthropes, médecins, économistes, théologiens ou démographes de l'époque nous donnent l'image d'une masse flottante vivant au jour le jour dans une anomie totale, une pauvreté scandaleuse prenant la forme du paupérisme de masse et d'une désorganisation profonde des liens familiaux. Il en ressort que ce sont en effet les populations paysannes déracinées, ayant quitté leur monde traditionnel pour un avenir incertain dans les centres urbains en pleine croissance, qui vont se trouver représentées par les discours de l'époque comme classes sans feu ni lieu et foyers de toute une multitude de dangers.

Sous le prisme de cette lecture de la réalité, l'enfant y est donc, dès la fin du XIX^e^ siècle, perçu certes comme un « petit être vulnérable à protéger », mais aussi en tant que futur membre de la société comme un être sur la mauvaise piste (enfant « en danger » de devenir dangereux). Et c'est le « milieu » (ici familial) de certains enfants qui est pointé du doigt et qui est au principe de l'idée selon laquelle la reproduction familiale engendrerait dans certains cas de la déviance (qu'on dira *juvénile*) par la déviance dans la transmission familiale des attitudes et dispositions (a)morales *(la mauvaise éducation)*. Ce n'est pas un hasard, même si cette terminologie n'est aujourd'hui plus ouvertement en usage, que certaines institutions utilisaient le terme de rééducation en guise d'autodéfinition collective érigée en guise d'appellation officielle. La famille et ses désordres vont donc rentrer en toute logique dans le champ des savoirs (juridiques, médicaux, psychologiques, pédagogiques, psychanalytiques, thérapeutiques, criminologiques) qui se sont construits historiquement comme savoirs légitimes, « légitimités » – souvent concurrentiels – acquis et conquis bien souvent à travers l'exercice d'une fonction

d'expertise (Castel, 1991) relative aux mesures qu'il conviendrait de préconiser (trouver une famille d'accueil, placer le mineur en institution, etc.) en réponse à des défaillances constatées ou des troubles diagnostiqués.[11]

### … remise au goût du jour dans les débats publics

Soutenues par des discours politiques et instituées dans des cadres juridiques qui se matérialiseront dans diverses institutions œuvrant dans le champ de la protection de l'enfance, il ressort que cette préoccupation publique portée sur l'enfant en danger et son milieu est depuis une vingtaine d'années remise au goût du jour dans les débats publics en Suisse comme dans d'autres pays voisins. Or, ce retour de la question de l'enfance en danger doit, pour bien se comprendre, être situé à l'intersection de différents processus qui se manifestent de manière concomitante.

Premièrement, la reconnaissance juridique de l'enfant comme sujet de droit et personne dont il convient de protéger l'intégrité physique et morale. Ce nouveau statut conféré à l'enfant, consacré par la Convention internationale des droits de l'enfant (adoptée en 1989 et ratifiée par la Suisse en 1997), n'est de fait pas sans modifier la définition sociale légitimée des rôles parentaux. Ce statut charge en effet potentiellement les parents d'une responsabilité accrue. En effet, d'un être non autonome, en état de dépendance et sous tutelle qu'il était jusqu'à récemment, l'enfant est considéré aujourd'hui comme un être individualisé, détenteur de droits et doté d'une personnalité latente et d'un potentiel qu'il convient de révéler. Au-delà de la diversité reconnue des manières d'être parents,

11 Pour la situation genevoise, voir notamment : Delay-Malherbe (1982) ou plus récemment Droux, avec la collaboration de Ruchat (2012). Plus généralement, il faudrait se pencher sur le processus contemporain de construction des positions d'expertise et des formes d'autorité sociale qu'elle peut conférer. Sans doute, face à l'essor actuel des approches biologiques des troubles psychiques et mentaux, on assiste à un « affaiblissement du monopole de la psychanalyse » (Garcia, 2011 : 337) dans la hiérarchie des savoirs impliqués dans la prise en charge de figures diverses d'enfant-problème. Au-delà des critiques adressées à l'emprise des approches biomédicales, c'est également le souci de conserver une place sur le terrain des normes éducatives qui est présent. Dès lors, valider simplement le point de vue notamment « des psychanalystes » (ou d'autres figures professionnelles) engagés dans cette lutte « ne permet pas de saisir les luttes symboliques s'exerçant pour le monopole d'un champ d'intervention professionnelle » (*ibid.*, 338).

ceux-ci sont censés offrir les conditions favorables à l'autonomisation et à l'individualisation de l'enfant (de Singly, 2004).

Deuxièmement, l'émergence d'un nouveau régime de sensibilité publique à l'encontre de la « maltraitance envers les enfants » qui, au travers de faits divers souvent hautement médiatisés, va associer au phénomène une charge de scandalisation et d'indignation morale renforcée (Fassin, 2005).[12] Les griefs énoncés dans la presse, lors de certaines affaires, envers les institutions et certains services qui auraient pu laisser « passer cela » ou sur les parents dont il convient de stopper sur-le-champ une conduite jugée intolérable contribueront à générer une situation de relative « panique morale » (Goode & Ben-Yehuda, 1994), dont l'un des effets sera celui d'une tendance à la judiciarisation du signalement d'enfant en danger (Serre, 2001).

Troisièmement, enfin, et c'est sans doute un point central pour notre propos, cette attention publique soutenue envers la figure de l'enfant maltraité s'accompagne à la fois de l'introduction de nouveaux protocoles d'intervention institutionnelle et d'instruments de repérage revisité, mais aussi d'une extension considérable de la définition du phénomène. Associée à un champ sémantique reconfiguré, la catégorie de l'enfance en danger va devenir en effet plus large. Comprenant la violence physique, l'abus sexuel, elle va intégrer progressivement la violence psychologique et la négligence au milieu des années 1990. Au tournant

12 Si les notions d'« enfants maltraités » ou de « mauvais traitements » à l'égard des enfants sont des expressions déjà utilisées dans la Loi sur la puissance paternelle du 20 mai 1891 et sur la Loi sur l'Enfance abandonnée du 20 mars 1892 du canton de Genève, le terme de *maltraitance* proprement dit n'apparaîtra qu'un siècle plus tard, au niveau des débats publics tenus au sein du parlement cantonal genevois. Or, les glissements de l'adjectif au substantif et du pluriel au singulier (des « enfants maltraités » à « la maltraitance ») auront pour effet d'indiquer une forme d'absolutisation du mal. Historiquement, Hacking (2001 : 182) a pu montrer que la maltraitance infantile en tant que manière de décrire et de classifier des actes et un comportement a émergé au début des années 1960 aux Etats-Unis et que ce problème sera parmi les principales causes sociopolitiques défendues au cours de cette période. La première revue professionnelle consacrée à la maltraitance infantile a été fondée en 1976 : *Child Abuse and Neglect. The International Journal*. A la fin du XIX^e^ siècle, Hacking (2001 : 184) note en outre que la maltraitance, qu'on appelle alors « cruauté envers les enfants », est certes vue comme « quelque chose de mal » ; toutefois « ce n'était pas un fléau ultime, engendrant des images d'horreur et de dégoût » comme aujourd'hui.

des années 2000, la définition du danger intègre une dimension prophylactique ou préventive par l'introduction de la notion de risque. Est défini « en risque » un enfant qui « connaît des conditions d'existence qui risquent de mettre en danger sa santé, sa sécurité, sa moralité ou son éducation » (SSJ, 2003 : 1). Aux Etats-Unis, Hacking (2001 : 196) montrera la même extension de la notion entre les années 1960-1980 : des formes physiques de maltraitance à la fin des années 1960 au départ vers tout ce qui peut « entraver le développement optimal auquel les enfants devraient avoir droit » au début des années 1980. Or, l'extension du champ sémantique de la définition de l'enfant en danger n'est pas sans conséquence : il est à l'origine de l'augmentation considérable des cas enregistrés sur le territoire cantonal. Cet *élargissement considérable de la définition du danger* semble plus fondamentalement refléter l'émergence d'un nouveau rapport social entretenu à l'égard des violences interpersonnelles, d'un statut renforcé conféré désormais au respect de l'intégrité corporelle (physique et morale) (Mucchielli, 2008 ; Frauenfelder et Mottet, 2012) et d'un renforcement, du même coup, selon toute plausibilité, du « mur invisible » se dressant entre les corps, indissociable de la fabrique pluriséculaire en Occident de l'individu moderne et de la formation de l'« habitus civilisé » (Elias, 1973).[13] Modifiant les manières d'apprécier le danger encouru par l'enfant et d'en rendre compte dans les statistiques officielles produites à son propos,[14] elle se traduira également sur le terrain par un regard « qui s'aiguise », selon les propos de certains, interviewés en 2004 dans notre enquête de terrain :

> Il est vrai qu'on signale plus, le regard s'est « aiguisé » ces dernières années (Médecin du Service santé jeunesse). Moi je ne pense pas qu'il y en

13 Comparant sur la longue durée le « processus de civilisation des mœurs » traversé par les sociétés occidentales du Moyen Age à l'époque contemporaine, Elias montrait, dans son étude désormais classique, que ce processus se manifestait notamment dans le « mur invisible » qui s'accroît entre les corps : « Ce qui n'existait pas dans la même mesure qu'aujourd'hui, c'était ce mur invisible de réactions affectives se dressant entre les corps, les repoussant et les isolant, mur dont on ressent de nos jours la présence au simple geste d'un rapprochement physique, au simple contact d'un objet qui a touché les mains ou la bouche d'une autre personne » (Elias, 1973 : 100).

14 L'augmentation du taux d'incidence d'enfants à risque est révélateur à cet égard (Maneff *et al.*, 2014 : 1519).

> ait plus [parlant de l'augmentation des cas d'enfants en danger]. Moi je pense que quand on braque le spot sur un phénomène, on le voit. Voilà ce que je crois. Je ne crois pas proportionnellement qu'il y en a plus qu'avant (Une psychologue particulièrement impliquée dans la formation des futurs travailleurs sociaux à cette thématique confirme également ce point.)

Après avoir montré l'importance de la catégorie de l'enfant en danger dans l'institutionnalisation et la légitimation du champ de la protection de l'enfance en Suisse depuis la fin du XIX^e^ siècle, puis brossé à gros traits certaines caractéristiques du nouveau régime de sensibilité publique associée à ce phénomène depuis ces deux dernières décennies, nous allons maintenant aller à la rencontre des professionnels de la protection de l'enfance, pour donner à voir comment ils se saisissent concrètement de cette problématique. Méthodologiquement, notre enquête se fonde moins ici sur des entretiens qualitatifs approfondis que sur des sources écrites constituées de dossiers de familles que nous avons pu consulter. L'analyse de ces dossiers nous a permis de « suivre » le cheminement des pratiques concrètes engagées par les acteurs professionnels mandatés dans le repérage, le diagnostic et le traitement de ce phénomène.

## L'« enfant en danger » saisi par les pratiques de signalement

### Des inquiétudes hétérogènes…

L'analyse des dossiers montre que c'est par des inquiétudes diverses, provenant généralement d'acteurs professionnels liés au monde scolaire (enseignants, infirmières scolaires) ayant l'habitude de par leur fonction d'être en contact avec l'enfant (de manière régulière ou ponctuelle) que tout un processus de dépistage sinon de repérage est amorcé. Les inquiétudes des professionnels concernés portent en règle générale sur un enfant dont le comportement, l'attitude générale, les habits, les caractéristiques corporelles, sont en écart par rapport à la norme. C'est pour cela « qu'il se fait remarquer ». En guise d'illustration de l'hétérogénéité des écarts rapportés, citons un extrait d'un courrier d'une inspectrice scolaire envoyé

à un professionnel du Service de la protection des mineurs (courrier faisant partie d'une pièce d'un dossier suivi par travailleur social du SPJ) :

> Sur le plan des apprentissages, Marc n'atteint pas à ce jour les objectifs en Français, alors qu'il redouble sa 2P. En lecture, il ne réussit qu'à lire en présence de l'adulte. […] Sur le plan du comportement, Marc a beaucoup de peine à respecter les règles de vie instaurées. Il parle sans demander la parole. Il réclame constamment l'aide de l'adulte, il ne peut pas travailler de manière autonome. Il n'écoute pas les consignes – ou partiellement. Il est rare qu'il puisse se concentrer sur sa tâche. Quand il est interrogé, il est souvent confus et oublie ce qu'il voulait dire. Il a de grosses difficultés à entrer en contact avec les autres enfants de la classe lorsqu'il veut jouer ou discuter. […] L'enfant se trouve en grande difficulté. Je suis très inquiète pour la suite de sa scolarité. Marc se trouve en échec, un passage en 3P n'est pas envisageable, de même qu'il ne peut en aucun cas répéter une nouvelle fois la 2P. Depuis une dizaine de jours les enseignants ont constaté une dégradation du comportement de Marc, il est beaucoup plus agressif, et se montre violent (T-Shirt déchiré, coups de pieds). Ils ont reçu des plaintes d'autres parents d'autres élèves. Les autres élèves n'ont plus envie de venir à l'école.

D'une manière générale, les inquiétudes manifestées entraînent de la part des professionnels des observations accrues dans le but de préciser davantage l'inquiétude ou de l'atténuer («fausse alerte»). Les faits pour lesquels l'enfant se fait remarquer, et qui peuvent permettre de soupçonner un cas d'enfant «en danger», constituent autant d'écarts par rapport à des normes médicales, scolaires, psychologiques ou de savoir-vivre.

Une analyse transversale des dossiers consultés montre qu'un premier type de symptômes rapportés fait référence à des enfants présentant certains signes corporels traduisant un état de santé physique fragilisé, tels que lésions («bleus», «égratignures», «contusions»), affections diverses et attitudes liées à la nutrition («voler le goûter d'un camarade», «arriver à l'école sans avoir pris de petit déjeuner»). Ces symptômes constituent autant d'*écarts à des normes médicales*. Face à ceux-ci, les acteurs concernés s'interrogent longuement et émettent des hypothèses multiples. L'enfant s'est-il blessé lui-même en jouant avec ses camarades dans le préau ou a-t-il été violenté par son père ou sa mère? L'enfant semble avoir faim :

a-t-il pris son petit déjeuner le matin ? Est-il boulimique ? Au cours des observations, les acteurs peuvent mettre le doigt sur d'autres symptômes qui constituent par exemple des *écarts par rapport à des normes psychologiques*. L'enfant a un comportement perturbé (« déprime », « menace de suicide », « mal dans sa peau »), est en retard de développement pour son âge (« suce son pouce », « a peur de se laver dans la baignoire ») ou a un caractère difficile (« provocateur », « oppositionnel », « colérique »). A nouveau, les professionnels cherchent à donner un sens à ces comportements jugés anormaux. Cette déprime est-elle passagère ou le symptôme plus profond d'un conflit familial ? Un autre type de symptômes concerne les enfants qui se font remarquer à l'école *(écarts par rapport à des normes scolaires)* parce qu'ils ne respectent pas certaines exigences soit sur le plan des apprentissages (enfant « qui ne fait pas ses devoirs », « a une baisse de rendement scolaire », qui « ne peut pas travailler de manière autonome ») ou sur le plan du comportement (« arrogant », « sauvage », « peu éduqué », « répondant à la place des autres », « faisant des bêtises aux toilettes avec l'eau »). Ici, les acteurs peuvent se demander, par exemple, si les difficultés d'apprentissage sont liées à une mauvaise volonté de l'enfant, un problème d'ouïe ou d'hyperactivité, une difficulté d'apprentissage liée à un manque de familiarité avec la langue française, ou à un désintéressement des parents par rapport au suivi scolaire ? Un dernier type de symptômes *(écarts à des normes de savoir-vivre)* fait référence à des pratiques qui, selon les acteurs institutionnels qui les rapportent, devraient être entrées dans les bonnes mœurs (enfant qui n'a pas de jouets, qui ne fête pas son anniversaire, qui regarde trop la télévision, qui traîne dans la rue le soir tard, qui s'occupe des tâches ménagères, qui reste seul à la maison).

La force symbolique des observations consignées dans les dossiers tient sans doute à la légitimité sociale des savoirs d'expertise mobilisés : de type scolaire, pédagogique, médical, psychologique. Ce langage fait partie du bagage cognitif des professionnels amenés à identifier et à mettre des mots sur des comportements jugés problématiques. Relevons encore que l'hétérogénéité des symptômes rapportés montre tout l'écart entre ce qui peut alimenter le quotidien des observations concrètes des professionnels œuvrant dans les arcanes de la protection de l'enfance et une certaine vision médiatique scandaleuse construite autour de formes d'abus sexuels ou de violence physique extrême. Par ailleurs, il ressort

que le diagnostic progressivement posé apparaît toujours après un travail d'accumulation d'indices de la part des agents d'encadrement, qui répertorient dans les dossiers autant des faits perçus comme anodins (enfant agité à l'école) que des faits perçus comme beaucoup plus graves (enfant qui porte des hématomes ou qui fait une déclaration d'attouchements). Si des faits perçus comme anodins sont consignés dans les dossiers, c'est qu'ils permettent à la fois d'éclairer ou de donner du sens à des faits perçus comme plus graves. Mais c'est peut-être aussi parce que la définition de l'enfant en danger est devenue plus élastique et qu'il convient – depuis la prise en compte de la catégorie de l'enfant «en risque» – de suivre des situations avant l'apparition du danger en tant que tel (Castel, 1983), et donc de soumettre tendanciellement le repérage des situations à une logique d'intervention toujours plus précoce (nous reviendrons sur ce point en conclusion).

Dès lors, une fois que les professionnels ont pu établir le fait que ce sont les parents qui sont à l'origine de ces symptômes et que cette conduite est récurrente, alors progressivement l'usage du terme d'enfant en danger, voire de maltraitance émerge. Bien sûr, cette qualification d'une défaillance parentale (de carences éducatives graves) surgit souvent après tout un travail de détective : bricolage, décodage, investigation, interprétation et mise en argumentation visant à prouver que l'enfant est en danger. Ainsi, l'élaboration du diagnostic du danger encouru par l'enfant suppose implicitement (et cela au-delà de l'empathie manifestée par les professionnels) une forme de présomption de culpabilité. Or, les propos des professionnels et les formes d'intervention qu'ils préconisent montrent que ceux-ci cherchent, par toutes sortes de moyens (tactiques relationnelles, éléments de langage, savoir-faire), à se démarquer d'une forme de représentation «incriminante» de la famille (d'une forme de «police» des familles).

### … à l'envie de «(re)donner une compétence à des parents»

Les acteurs institutionnels disposent de deux types d'intervention pour protéger les enfants qu'ils estiment être en danger. Un premier type d'intervention entend modifier le contexte familial en aidant par exemple des parents à trouver une crèche, en aidant une famille à effectuer des démarches à l'Hospice Général, ou en trouvant un répétiteur

pour un enfant en difficulté scolaire ; en général, ce type de mesures est adopté lorsque les agents institutionnels privilégient le registre socio-économique dans leur évaluation des pathologies parentales. Mais ce type d'intervention que l'on trouve dans les dossiers est relativement marginal. Les mesures qui modifient le contexte familial font parfois l'objet de critiques de la part de certains intervenants sociaux, parce qu'elles sont perçues comme déresponsabilisant les parents et encourageant leur dépendance à l'égard des institutions :

> Il y a un peu une dérive dans notre société actuelle où on offre tellement de choses sur le plan social aux familles : on est peut-être un peu trop dans l'interventionnisme et dans la prestation aussi. Je me pose quelquefois la question : jusqu'où est-ce qu'on déresponsabilise aussi les parents ? (Travailleuse sociale du SPJ).

En règle générale, les acteurs professionnels semblent privilégier des interventions qui ont pour but de modifier les pratiques éducatives des parents (l'appui éducatif) et de favoriser leurs « compétences parentales ». Une travailleuse sociale du SPJ l'explique très clairement : « Je pars aussi du principe, en général, que… euh… on peut essayer de travailler, ça vaut la peine d'essayer de travailler pour donner une compétence ou redonner une compétence à des parents. »

Dans le cadre des appuis éducatifs proposés par les acteurs de la Protection de la jeunesse et du Service du tuteur général, une grande partie de l'aide apportée aux familles se fait sur le mode du conseil. Les conseils sont souvent d'une nature extrêmement variée. Ils touchent à de nombreux domaines de la sphère intime des familles (pratiques éducatives au sens large) et sont souvent considérés par les travailleurs sociaux comme « basiques ». Voici les propos rapportés par un travailleur social du Service du tuteur général :

> Des cas par exemple de parents qui laissent traîner leurs gamins jusqu'à 23h00 dehors… tous les soirs. Quand on a des jeunes de 12-13 ans, bon ben eux ils sont tout contents mais… c'est pas bien, faut pas, donc là, on peut exiger certaines choses, on dit faut qu'ils soient à la maison… à des heures de regarder à peu près ce qu'il faut connaître en classe et

> puis… oui, par exemple pour les devoirs, c'est pareil, on voit qu'il y a un enfant qui a énormément de difficultés mais… Vous lui prenez un répétiteur, faites quelque chose! On peut avoir ce genre d'exigence. Ou si les maîtresses par exemple se plaignent que l'enfant sent tout le temps mauvais, mais… lavez-le! Des fois c'est des choses comme ça mais c'est… c'est… disons c'est toujours je dirais des choses assez basiques…

## Le travail « avec » les parents et ses ambiguïtés

Les professionnels interviewés laissent entendre dans leurs propos (ou dans leurs commentaires écrits déposés dans leurs dossiers) que la relation engagée auprès des parents est centrale, au point de représenter une sorte de pivot de leur intervention. Ils disent souvent vouloir travailler « avec » les parents (plutôt que « sur » les parents) (Astier, 2009). Or, sommes-nous en présence d'une nouvelle philosophie d'intervention – en phase avec tout un vocabulaire désormais mis en circulation derrière les politiques publiques et les pratiques de « soutien à la parentalité »[15] – qui entend se démarquer du passé? Lorsque les professionnels font part du souci de « re/donner une compétence à des parents », est-ce une manière aussi de lutter contre des formes de prise en charge plus tutélaires, laissant moins de place à une relation engagée avec l'usager plus horizontale et à une recherche d'implication de celui-ci dans la construction de la réponse? Le « feeling » exprimé par les professionnels de l'enfance envers les parents qui se montrent « collaborants » (qui reconnaissent leur faute, savent s'excuser, viennent aux rendez-vous) ou encore l'idéal d'avoir des parents « anticipant les conseils » ou, si tel n'est pas le cas, devenant « demandeurs de conseils », sont-ils autant d'indices de cette nouvelle philosophie d'intervention soucieuse de répondre à la critique d'une police des familles? Ce souci de pouvoir travailler avec les familles (qui suppose parfois de « travailler l'alliance ») atteste aussi que ces dernières sont censées prendre une part active dans la réponse au problème, réponse à laquelle elles sont invitées à s'impliquer d'une manière ou d'une autre. « J'essaie toujours d'amener ces gens à être preneurs de

15 « Travailler avec les parents », « mobiliser les compétences éducatives », « soutenir les parents dans l'exercice de leur fonction » : termes qui font désormais partie du langage officiel en vigueur dans de larges secteurs de l'éducation sociale et rappelés par le Conseil de l'Europe (Daly & Martin, 2013).

quelque chose, en présentant ce que pourrait être cette aide pour eux, et qu'ils y adhèrent» (Travailleur social, Service du tuteur général). A bien des égards, le modèle d'intervention engagé de manière spontanée par les professionnels entend se démarquer du modèle préfigurant le placement classique où le travail social s'octroyait le monopole de la bonne éducation, en condamnant certains styles éducatifs dont les cadres moraux apparaissaient en totale contradiction avec la formation d'un être humain conforme aux valeurs tenues pour collectivement partagées (Giuliani, 2009). En même temps, ce qui apparaît comme un nouveau modèle d'intervention comporte aussi son lot d'ambivalences. D'un côté, ce modèle émergent témoigne d'un contexte institutionnel certes plus favorable aux individus, au travers de la reconnaissance d'une capacité à s'acquitter de son rôle de parent. *Opérateur de reconnaissance*, le principe de responsabilité engagé dans ce nouveau modèle fonctionne d'un autre côté aussi comme un *moyen de contrainte* par lequel les parents sont faits comptables de ce qu'ils entreprennent (ou pas) auprès de leurs enfants et tenus d'en répondre. Au final, la «bonne collaboration» des parents semble jouer un rôle très important dans le type de réponse qui sera engagée.

> Tout porte à croire que ce sont les familles dociles (qui se laissent pénétrer par l'institution et acceptent la collaboration), méritantes (qui reconnaissent leurs torts, savent s'excuser), qui font l'objet des interventions les plus douces (appui éducatif en partenariat) alors que les familles plus réticentes sont sanctionnées plus durement par les institutions (assistance éducative contraignante) [de la protection de l'enfance] (Schultheis, Frauenfelder & Delay, 2007 : 86).

## «Il y a énormément de compétences qu'il faudrait avoir pour être un bon parent»

On a vu que les professionnels interviewés sont nombreux à souligner que leur regard s'est effectivement affiné depuis les années 1990 et qu'ils sont amenés à signaler davantage d'enfants en danger ou en risque d'être en danger. On a vu également le cheminement à travers

lequel une inquiétude, portée autour d'un enfant «qui se fait remarquer», peut entraîner un diagnostic d'enfant en danger. A partir de là, nous avons vu également que les façons dont les professionnels tentent de trouver des réponses à ces situations laissent une place de plus en plus importante aux familles (amenées à s'impliquer dans ce travail), tout en soulignant les ambiguïtés dont ces nouvelles philosophies d'intervention sont porteuses. Nous entendons, dans cette dernière partie, faire émerger les normes de parentalité qu'ils diffusent aux familles dans leur intervention. Si les professionnels que nous avons rencontrés se gardent bien d'imposer aux familles des modèles de conduite à suivre, il n'en demeure pas moins que leur intervention convoque de manière indirecte certaines références éducatives: ce que l'on chasse par la grande porte revient souvent par la fenêtre ou par la petite lucarne, serait-on tenté de dire. Leur action semble effectivement se construire sur le lit d'une adhésion implicite à certaines «manières d'être parent» plus ou moins idéalisées, comme le laissent entendre parfois certains professionnels invités à décrire leur représentation idéale du «bon» parent:

> Aujourd'hui, c'est un plus dans la négociation […]. Je pense qu'il faut beaucoup de patience, de compréhension… […] il faut être capable de se décentrer, d'être attentif aux besoins de l'enfant… il y a énormément de choses qu'on pourrait lister, des capacités, des compétences qu'il faudrait avoir pour être un bon parent… (Educateur, STG).
>
> Ce rôle parfois assimilé à un métier, tout en étant véhiculé aux parents jugés «inadéquats», est en même temps perçu par les acteurs professionnels comme très exigeant par les professionnels (qui témoignent par là d'un degré de réflexivité non négligeable): On en arrive à des situations où un être humain seul doit […] coacher son môme, l'aimer, s'en occuper et avoir du temps pour lui! On fait comment? On fait comment? Moi j'aimerais qu'on m'explique. Vraiment j'aimerais qu'on m'explique (Psychologue-psychothérapeute).

Or, il ressort que les caractéristiques de ce modèle éducatif se manifestent généralement en pointillé, en creux de conseils adressés par les professionnels aux familles encadrées et annotés dans des dossiers, constituant alors des traces des interactions entre «encadreurs» et «encadrés».

### « Ayez de l'autorité, mais ne soyez pas autoritaire »

Les exigences normatives éducatives qui s'expriment à travers les conseils, parfois considérés par les acteurs professionnels comme des « trucs très, très basiques » ne vont en fait pas de soi : leur nature est ambiguë, voire contradictoire. De nombreux griefs adressés aux familles labellisées « maltraitantes » se réfèrent à un parent ne sachant pas « poser de limites à ses enfants » (médecin SSJ). Et ces qualificatifs tendent à s'adresser plus souvent au père, celui qui « n'assume pas pleinement son rôle de père, alors que son fils, en début d'adolescence aurait grand besoin que des limites lui soient posées » (éducateur SPJ). Les parents sont alors (dis) qualifiés de laxistes, démissionnaires, incapables de fournir à l'enfant un cadre normatif clair. Si le « bon » parent doit pouvoir fixer des cadres de manière claire, les acteurs institutionnels engagés estiment que celui-ci ne doit pas le faire de manière autoritaire. Toute forme de perte de maîtrise de soi fait l'objet d'une annotation dans les dossiers « violence +++ » et le parent est alors qualifié de rigide, trop directif : « le père n'arrive pas à se montrer bon père, rigide et directif, a besoin de règles rigides ». La définition du « bon » parent qui apparaît lors des descriptions fines consignées dans les dossiers oscille donc entre le pôle de l'autorité et de l'autoritarisme. Injonction contradictoire que les acteurs pourraient résumer sous la forme : « Ayez de l'autorité, mais ne soyez pas autoritaire ».

### « Jouez et communiquez avec votre enfant, mais faites-le de manière pédagogique »

La présence parentale par le jeu fait également partie des normes éducatives que les parents encadrés sont invités à mettre en œuvre, selon les propos rapportés dans les dossiers par un médecin du SSJ : « A la maison, absence de jouets, de jeux, papier, crayons. On a l'impression que ces enfants doivent se tenir tranquilles, pendant que les parents regardent la TV. Visiblement, ils ne font jamais rien avec. » Mais le jeu et la communication ne semblent pouvoir se pratiquer de n'importe quelle manière. Nombreuses sont les assertions trouvées dans les dossiers relatives à des parents qui passent trop de temps avec leurs enfants à pratiquer des jeux « peu éducatifs » (télévision, jeux vidéo) ou qui leur

achètent des jeux plutôt que de passer du temps à communiquer avec eux de manière pédagogique : « L'enfant ne semble estimer son besoin d'être en relation avec son père et sa mère qu'au travers des possibilités que l'un et l'autre lui donnent de jouer à la *PlayStation*. Le jeu lui semble servir de bulle anesthésiante » (Educateur du SPJ).

De nouveau, l'injonction suivante adressée aux parents peut paraître complexe : « Jouez et communiquez avec votre enfant, mais faites-le de manière pédagogique ».

Le métier de parent qui se façonne via ces injonctions est apparemment celui d'un coach, fin psychologue, toujours prêt à négocier, à aménager le meilleur contexte pour l'enfant par diverses stimulations pédagogiques, toujours disponible, attentif aux désirs de l'enfant, sachant donner des repères ou des cadres tout en sachant se maîtriser ! La reconnaissance de l'enfant en tant que sujet de droit et personne, reconnaissance consacrée juridiquement, semble en effet charger les parents d'une responsabilité accrue dans le développement de l'enfant.

## Des normes de parentalité socialement situées ?

Or, selon toute vraisemblance, l'adhésion à ce modèle d'autorité négociée (en phase avec des préoccupations pédagogiques diverses) trouve une résonance étroite, tout d'abord dans la culture professionnelle des acteurs (acquise à travers leur trajectoire de formation mais aussi l'exercice de leur métier), mais aussi dans le système de valeurs de classe dont ces acteurs professionnels sont porteurs. Ce modèle de l'autorité négociée est sans doute d'autant plus spontanément mobilisé par ces professionnels (qui discriminent parfois à la fois un « trop » et un « manque » d'autorité chez les parents encadrés) qu'il semble se trouver en affinité élective avec les valeurs éducatives et les modes de vie de leur milieu social : la fraction des nouvelles classes moyennes à laquelle ils se rattachent objectivement de façon majoritaire. Ce sont ces fractions des classes moyennes qui se caractérisent, du point de vue des cultures familiales, par l'adoption de fonctionnements plus flexibles, moins attachés aux critères statutaires et qui laissent une part importante au « relationnel » dans les rapports entre les membres de la famille. Les normes de comportement qui sont privilégiées tendanciellement dans ces modèles

familiaux « démocratiques » sont notamment l'écoute, la communication, la réciprocité non hiérarchique et l'épanouissement personnel. Cette définition très exigeante du « bon » parent ou de la bonne parentalité s'inscrit dès lors dans le cadre des transformations de la famille engagées depuis la fin des années 1960. Dans ce mouvement de transformations, c'est non moins qu'un nouveau régime de *faire famille* (une famille relationnelle et démocratique basée sur une forte affectivité et où chaque partenaire jouit d'une grande autonomie) et de savoir bien éduquer (une éducation plus souple fondée sur une autorité négociée entre parents et enfants) qui va se façonner et se banaliser dans les années 1970-1980 (voir l'article d'Alexandre Balmer, ci-avant). On retrouve là sous une forme radicalisée certaines composantes du style éducatif négociateur dont l'émergence a été bien identifiée par Antoine Prost (2004 [1981]) et dont les propriétés ont été mises en lumière par Kellerhals et Montandon notamment (1991). Dans le style éducatif négociateur : beaucoup d'importance est accordée à l'autonomie de l'enfant ainsi qu'aux valeurs d'imagination et de créativité. C'est un style éducatif où les parents sont des accompagnateurs plutôt que des chefs, se devant de préférer la motivation et les « tactiques relationnelles » plutôt que de mobiliser ouvertement la discipline et le contrôle (Kellerhals & Montandon, 1991). Or, cette définition du « bon » parent comme coach suppose certaines ressources matérielles, symboliques, la maîtrise d'un savoir-faire qui demeurent inégalement distribuées. Cette diffusion sociale inégale semble être à la source de certains malentendus ou tensions qui se nouent dans la rencontre entre professionnels de la protection de l'enfance et familles encadrées. Alors que les professionnels semblent accueillir spontanément ces normes (sans doute parce que ces normes rentrent en résonance avec leur propre vision de l'éducation en raison des effets de socialisation induits par leur trajectoire et position sociales), les familles populaires précaires auxquels ils sont confrontés se montrent souvent plus hésitantes, voire parfois récalcitrantes devant de telles normes éducatives (ou conceptions de la famille) en particulier (Frauenfelder & Delay, 2009). L'idéal pédagogique prôné dans le modèle de bientraitance (être zen, pondéré, mesuré, tout en étant très actif dans la stimulation de l'enfant) ne semble pas être à la portée de tous. A la lumière des dossiers que nous avons consultés et analysés dans

le détail, il apparaît que la très large majorité des familles suivies sont des familles de condition modeste. Il va sans dire que les instances de protection de l'enfance ne procèdent guère à ce genre de ciblage de manière consciente et volontaire (tout au contraire, vu qu'il n'y a pour les professionnels – déontologie oblige – « que des situations particulières ») ; mais si l'on examine les propriétés des familles encadrées, force est de constater – au-delà des idiosyncrasies des itinéraires biographiques des uns et des autres – de profondes similitudes dans leurs conditions d'existence « modestes ». Nos dossiers montrent que ceux-ci sont constitués pour ¾ de familles populaires précaires, ⅔ de familles populaires d'origine immigrée, la moitié de familles monoparentales (personne divorcée ou ménage monoparental), une bonne moitié de familles nombreuses (en moyenne trois enfants et plus). Les pratiques d'encadrement engagées au sein des arcanes de la protection de l'enfance concernent donc des familles populaires précaires dans leur très large majorité.[16] Notons que cette nette surreprésentation des catégories populaires précaires parmi les familles cibles du dispositif de protection de l'enfant ne tiendrait pas seulement à une difficulté spécifique desdites familles à se protéger de l'intrusion étatique dans la sphère privée, mais aussi et surtout à la *distance sociale* de leur morale domestique *à la légitimité culturelle*. Les familles précaires encadrées disposent de moins de ressources matérielles et symboliques leur permettant d'accéder à la maîtrise d'un tel savoir-faire pédagogique et du penchant qui va de pair avec celui-ci. Dans un contexte où les différences de cultures familiales et de normes éducatives restent toujours largement clivées en fonction de l'appartenance de classe des familles, les familles populaires précaires ont selon toute plausibilité plus de chances objectivement de se faire repérer et encadrer, dans la mesure où elles mettent en œuvre des logiques de socialisation qui se situent de fait souvent en écart aux normes considérées comme légitimes tout en ne disposant guère de moyens (matériels et symboliques) leur permettant de modifier la vision dominante de ce que « bien éduquer » veut dire.

16 D'autres études sociologiques qui ont pris pour matériaux un nombre plus considérable de dossiers arrivent au même constat sociodémographique (voir notamment Donzelot, 1977 : 139-153 ; Serre, 2009).

## En conclusion

En guise de conclusion, j'entends revenir sur la dynamique d'augmentation du seuil de sensibilité à l'enfant en danger.

Premièrement, l'augmentation du seuil de sensibilité à l'enfance en danger peut s'interpréter en partie comme un héritage du système de protection actuel. En premier lieu, nous pouvons dire avec Robert Castel (2003) que nous vivons actuellement en Europe occidentale dans des sociétés parmi les plus sûres qui aient jamais existé. Nos sociétés sont hautement pacifiées, notamment par tout un système de protections sociales (et par le monopole de la violence physique légitime exercé par l'Etat, qui a affranchi les individus de la peur de vivre au jour le jour, à la merci du moindre accident de parcours). Pourtant, ces systèmes de sécurisation qui sont des constructions complexes et fragiles (confrontés à un mouvement d'ébranlement actuellement) portent en eux-mêmes le risque de faillir à leur tâche et de décevoir les attentes qu'ils font naître, ceci pour deux raisons : d'abord parce qu'ils ne peuvent jamais être complètement accomplis (la sécurité totale n'est pas possible, comme le souligne la critique récurrente que font les travailleurs sociaux du « risque zéro ») ; d'autre part, car leur réussite fait émerger de nouveaux risques (l'extension sémantique de la notion d'enfant en danger est révélatrice, qui intègre désormais l'idée du risque d'être en danger). Ainsi, dit paradoxalement : « La recherche des protections créerait ainsi elle-même de l'insécurité » (Castel, 2003 : 6). Le sentiment d'insécurité reflète, selon la perspective de Castel, un décalage entre une attente socialement construite de protection et les capacités effectives d'une société donnée à la mettre en œuvre. L'augmentation du seuil de sensibilité collective est un héritage du système de protection qui tend à encadrer (pour ne pas dire contrôler) également de plus en plus les professionnels eux-mêmes dans l'exercice de leur fonction.

Deuxièmement, l'augmentation du seuil de sensibilité à l'enfance en danger et la nécessité d'y répondre de manière adéquate est, partiellement tout au moins, liée à l'émergence souterraine d'un nouveau régime de savoir éduquer, à la fois socialement situé et inégalement distribué. « La » famille contemporaine se doit en effet de gérer la demande paradoxale : « Ayez de l'autorité sans être autoritaire » !

> Dans les années 2000, l'heure est, d'une part, au rejet […] d'un libéralisme des éducateurs à l'égard des enfants qui en ferait des « enfants rois » et/ou des élèves « indisciplinés » –, d'autre part, à la dénonciation du retour de l'autoritarisme, par des psychanalystes de l'enfant s'en prenant à la fois au manque d'autorité des parents et à leurs excès de violence ou de laxisme (considéré comme violence). L'essentiel n'est peut-être pas dans le détail des prescriptions – qui se contredisent sans cesse et sont ensuite reformulées et réinterprétées par les exégètes –, mais dans l'*exercice durable d'un magistère moral sur les parents* […] par des « spécialistes » invoquant l'intérêt de l'enfant (Garcia, 2011 : 13-14).

L'introduction, désormais très en vogue, dans les institutions de protection de l'enfance du terme « parentalité » permet sans doute d'importer une vision des problèmes sociaux dans laquelle la famille voit sa position se renforcer lorsqu'il s'agit d'intervenir auprès des enfants et de travailler à leur avenir. Certes, si la « parentalité » concerne l'ensemble des parents, les comportements perçus comme a-normaux d'un enfant peuvent être imputés à des individus à qui échapperait l'importance de leur « fonction parentale ». De manière paradoxale ou pas, institutions et professionnel-le-s de la protection de l'enfance voient donc en quelque sorte leur légitimité à intervenir sur cette « fonction » se renforcer (Garcia *et al.*, 2014) alors même que se banalise l'idée dans l'esprit des politiques publiques selon laquelle « il n'existe pas une seule façon standardisée d'exercer le rôle de parent » (Daly, 2007 : 9). On peut faire l'hypothèse que cette focalisation sur la « fonction parentale » (et du souci de la soutenir si nécessaire par des tiers) n'est pas indépendante d'une sorte de *transfert de la demande normative* dominante indissociable des transformations des mœurs familiales. En effet, à travers la modernisation civile du lien conjugal (« on ne se marie plus pour la vie ») et l'importance concomitante attachée au caractère désormais inconditionnel, irréversible du lien de filiation (Théry, 1996),[17] tout semble se passer comme si on assistait (et sans doute d'abord au sein des référentiels moraux et

17 Caractère que reflète symboliquement à sa façon le succès conféré à la notion de « parentalité » dans les politiques publiques, mais aussi dans certains dispositifs d'intervention (Fablet, 2008 ; Odier, 2014).

éducatifs portés par les classes moyennes et supérieures)[18] à une sorte de glissement des attentes normatives « de la bonne famille – le couple marié et stable – vers les bons parents – ceux qui assurent à leurs enfants une éducation et une socialisation correctes –, quels que soient les modalités et les aléas de leur relation conjugale » (Commaille *et al.*, 2002 : 50). Face à la déstructuration de l'institution familiale traditionnelle et au caractère de plus en plus flexible, modulable dans le temps, de la structure familiale, « l'enfant devient le seul repère fixe » (Commaille, 1996 : 162). Le déplacement du principe d'inconditionnalité – du conjugal vers la filiation – expliquerait peut-être partiellement pourquoi « l'enfant fait l'objet d'une considération qui n'a probablement jamais atteint un tel niveau dans le passé » (Boltanski, 2004 : 143) dans les représentations sociales dominantes ? Mais les moyens matériels et le bagage culturel requis pour s'ajuster à cette exigence normative, que les professionnels de la protection de l'enfance (au sens large) relaient à travers des formes d'adhésion, d'appropriation, voire de résistance qu'il conviendrait d'approfondir, sont de fait inégalement distribués auprès de leur « clientèle ». Les griefs adressés aux familles encadrées jugées « trop autoritaires » ou ne manifestant pas suffisamment leur « autorité » ne sont sans doute contradictoires qu'en apparence. Ils témoignent parfois de profonds malentendus entre des *styles éducatifs* au bénéfice d'une légitimité très inégale dans nos sociétés, qui demeurent encore fortement différenciées socialement et culturellement.

18 Les nouvelles couches moyennes et supérieures émergentes dans les années 1960-1970, dont l'apparition est tributaire du développement des professions de l'humain (dans le domaine de la santé, de l'éducation, du travail social) lié au développement de l'Etat social durant cette période, seront, historiquement, sans doute parmi les premières à expérimenter massivement ces nouveaux référentiels moraux et éducatifs dans leur vie privée (relations amoureuses, vie conjugale et éducation familiale) (Bourdieu, 1979). Elles seront amenées à se parler à elles-mêmes, à se convaincre de leur nouvel idéal, et le proposer suivant la nature de leur activité professionnelle comme « modèle » implicite aux publics auprès desquels leur action se destine. Autrement dit, le « gouvernement des autres » ne va pas au départ sans un certain « gouvernement de soi » pour raisonner comme Foucault, par lequel certaines avant-gardes automystifiées tendent à ou tentent de faire croire aux autres (aux couches subalternes) ce de quoi elles ont cherché à se convaincre (Foucault, 2008).

*Last but not least*, le rapport double à la question de l'enfance en danger (« en risque » de devenir dangereuse) comporte dès lors aussi une importante « question sociale » volontairement ou involontairement ignorée ou tue, cachée dernière des façades peintes en noir et blanc. Ce refoulement opère via la construction même de l'intolérable (Fassin, 2005) de l'enfance en danger et de la nécessité impérieuse d'apporter une protection au mineur qui lui est associée logiquement. Ce refoulement du « social » va de pair aussi avec une certaine dose d'ethnocentrisme qui tend à naturaliser les normes en vigueur dans certains milieux en les faisant passer pour universelles. Manifestation d'une forme de « racisme de classe » (Bourdieu, 1979) ? Cet ethnocentrisme revisité semblerait témoigner d'une difficulté à penser et du coup à comprendre la cohérence et la logique de styles éducatifs différents de ceux jugés socialement désirables, acceptables et légitimes (Schultheis, Frauenfelder, Delay & Pigot, 2009).

## Références bibliographiques


Astier, I. (2009). Les transformations de la relation d'aide dans l'intervention sociale. *Informations sociales*, *2* (152), 52-58.

Becker, H. (1985 [1963]). *Outsiders. Etudes de sociologie de la déviance*. Paris : Métaillié.

Boltanski, L. (2004). *La condition fœtale. Une sociologie de l'engendrement et de l'avortement*. Paris : Gallimard.

Bourdieu, P. (1984). La censure. Dans P. Bourdieu, *Questions de sociologie* (p. 138-142). Paris : Minuit.

Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris : Minuit.

Castel, R. (1983). De la dangerosité au risque. *Actes de la recherche en sciences sociale, 47* (1), 119-127.

Castel, R. (1991). Savoirs d'expertise et production de normes. Dans F. Chazel & J. Commaille (Eds), *Normes juridiques et régulation sociale* (p. 177-188). Paris : LGDJ.

Castel, R. (1995). *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*. Paris : Gallimard.

Castel, R. (2003). *L'insécurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé ?* Paris : Le Seuil.

Chevalier, L. (1978). *Classes laborieuses et classes dangereuses*. Paris : Pluriel.

Commaille, J. (1996). *Misère de la famille, questions d'Etat*. Paris : Presses sciences politiques.

Commaille, J., Strobel, P. & Villac, M. (2002). *La politique de la famille*. Paris : La Découverte.

Daly, M. (2007). *Parenting in Contemporary Europe. A Positive Approach*. Strasbourg : Council of Europe Publishing.

Daly, M. & Martin, C. (2013). Le soutien à la parentalité. *Informations sociales*, *175*, 120-128.

Darmon, M. (1999). Les entreprises de la morale familiale. *French Politics Culture and Society*, *17* (3-4), 1-19.

Delay, C. & Frauenfelder, A. (2005). La « maltraitance » en tant que problème public et instrument d'encadrement des familles : analyse de l'émergence d'un nouveau régime normatif de « savoir éduquer ». *Revue suisse de sociologie*, *31* (2), 383-406.

Delay, C. & Frauenfelder, A. (2013). Ce que « bien éduquer » veut dire. Tensions et malentendus de classe entre familles et professionnels de l'encadrement (école, protection de l'enfance). *Déviance et société*, *37* (2), 181-206.

Delay-Malherbe, N. (1982). Enfance protégée, familles encadrées. Matériaux pour une histoire des services officiels de protection de l'enfance à Genève. *Cahiers du service de la recherche sociologique*, *16*.

Droux, J. & Ruchat, M. (coll.) (2012). *Enfances en difficultés. De l'enfance abandonnée à l'action éducative (Genève, 1892-2012)*. Genève : FOJ.

Durkheim, E. (1975 [1892]). *La famille conjugale. Textes. 3 : Fonctions sociales et institutions* (p. 35-49). Paris : Minuit.

Donzelot, J. (1977). *La police des familles*. Paris : Minuit.

Elias, N. (1973). *La civilisation des mœurs*. Paris : Calmann-Lévy.

Fablet, D. (2008). L'émergence de la notion de *parentalité* en milieu(x) professionnel(s). *Sociétés et jeunesses en difficulté*, *5*. Récupéré le 08.01.2015 de sejed.revues.org/3532

Fassin, D. (2005). Les frontières de l'espace mora. Dans D. Fassin & P. Bourdelais (Eds), *Les constructions de l'intolérable. Etudes d'anthropologie et d'histoire sur les frontières de l'espace moral* (p. 7-15). Paris : La Découverte.

Foucault, M. (2008). *Le gouvernement de soi et des autres. Cours au Collège de France. 1982-1983*. Paris : EHESS / Gallimard / Seuil.

Frauenfelder, A. & Delay, C. (2005). La cause de l'enfant et sa résonance spécifique auprès des classes moyennes à travers la régulation du problème « maltraitance ». *Carnets de bord en sciences humaines*, *10*, 79-92.

Frauenfelder, A., Delay, C. & Pigot, N. (2006). De la « maltraitance » à la «bientraitance » envers les enfants. La promotion d'un nouveau modèle d'excellence parentale. *Petite Enfance*, *98*, 52-61.

Frauenfelder, A. & Delay, C. (2009). « Faut donner à manger au crocodile, comme cela tu peux traverser la rivière » : Un papa aux prises avec les institutions. Dans F. Schultheis, A. Frauenfelder, C. Delay, N. Pigot *et al.* (Eds), *Les classes populaires aujourd'hui. Portraits de familles – Cadres sociologiques* (p. 239-278). Paris : L'Harmattan.

Frauenfelder, A. & Mottet, G. (2012), La fabrique d'un problème public. Reconnaître, expertiser et gérer la « violence en milieu scolaire ». *Revue suisse de sociologie*, *38* (3), 459-477.

Garcia, S. (2011). *Mères sous influence. De la cause des femmes à la cause des enfants*. Paris : La Découverte.

Garcia, S., Frauenfelder, A., Nada, E., Bugnon, G., Delay, C., Geay, B., Oria, N., Camus, J., Odena, S. & Odier Da Cruz, L. (2014). *Parentalité et production de normes.* [Rapport final d'un projet réalisé pour la CNAF (2012-2014)]. Paris : Université de Paris-Dauphine.

Giuliani, F. (2009). Eduquer les parents ? Les pratiques de soutien à la parentalité auprès des familles socialement disqualifiées. *Revue française de pédagogie*, *168*, 83-92.

Goode, E. & Ben-Yehuda, N. (1994). *Moral Panics. The Social Construction of Deviance*. Cambridge et Oxford : Blackwell.

Hacking, I. (2001). La fabrication d'un genre : le cas de l'enfance maltraitée. Dans I. Hacking (Ed.), *Entre science et réalité. La construction sociale de quoi ?* (p. 171-220). Paris : La Découverte.

Kellerhals, J., & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.

Lenoir, R. (2003). *Généalogie de la morale familiale*. Paris : Seuil.

Maneff, C., Jeannot, E., Kabengele Mpinga, E., Wyler Lazarevic, C.-A., Chastonay, Ph. (2014). Maltraitance repérée dans le cadre scolaire à Genève : regard sur ces dix dernières années. *Revue médicale suisse*, *10*, 1517-1521.

Mucchielli, L. (2008). Une société plus violente ? Une analyse socio-historique des violences interpersonnelles en France, des années 1970 à nos jours. *Déviance et société*, *32* (2), 115-147.

Odier Da Cruz, L. (2014). *Les métamorphoses de la figure parentale à l'Ecole des parents de Genève (1950-2010).* [Thèse de doctorat]. Lausanne : Université de Lausanne, Faculté de Sciences sociales et politiques.

Prost, A. (2004 [1981]). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation IV. L'école et la famille dans une société en mutation. Depuis 1930*. Paris : Perrin.

Schultheis, F., Frauenfelder, A., Delay, D. (2007). *Maltraitance. Contribution à une sociologie de l'intolérable*. Paris : L'Harmattan.

Schultheis, F., Frauenfelder A., Delay, C. & Pigot, N. (Eds) (2009), *Les classes populaires aujourd'hui. Portraits de familles – Cadres sociologiques*. Paris : L'Harmattan.

Serre, D. (2001). La « judiciarisation » en actes. Le signalement d'« enfant en danger ». *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, *136*, 70-82.

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

Service Santé Jeunesse (SSJ) (2003). *Enfants en danger : activités du SSJ 2002-03* [Rapport d'activité]. Genève : Office de la jeunesse.

Singly, F. de (2004). Le statut de l'enfant dans la famille contemporaine. Dans F. de Singly (Ed.), *Enfants-Adultes. Vers une égalité de statut ?* (p. 17-32). Paris : Universalis.

Tabin, J.-P., Frauenfelder, A., Keller, V. & Togni, C. (2010 [2008]). *Temps d'assistance. Le gouvernement des pauvres en Suisse romande depuis la fin du XIX^e siècle*. Lausanne : Antipodes.

# Du principe de participation sociale à sa mise en œuvre

## Les politiques publiques de l'enfance, de la jeunesse et de la famille en Suisse et à Genève traversées par quelques paradoxes

*Brigitte Vittori

Cet article tente de montrer l'évolution des politiques de l'enfance et de la jeunesse et leur justification : des premières lois de protection de la fin du XIX^e^ siècle jusqu'au débat actuel pour une politique plus participative, en passant par les politiques de soutien et d'encouragement. A noter que dans ce processus évolutif, les politiques de prévention ont plutôt été l'apanage du monde médical ainsi que nous le montrent divers rapports, projets de lois et travaux d'historiens. Au tournant du XXI^e^ siècle, la ratification par la Suisse de la Convention de l'ONU relative aux droits de l'enfant a radicalement bousculé les représentations, le droit et les lignes politiques, introduisant des principes de considération de l'enfant en tant que sujet de droit dont la parole doit être prise en compte, principes en rupture avec la vision traditionnelle de l'enfance. Couplées à la crise sociétale et économique actuelle, ces nouvelles visions de l'enfant et de son statut, dont on n'a pas encore pris toute la mesure, provoquent l'apparition de tensions dans le déploiement de différents versants des politiques publiques, tensions dont il nous a semblé utile de débattre.

* Brigitte Vittori est chargée d'enseignement HETS, responsable du réseau « Socialisation des mineurs », HETS-Genève. [brigitte.vittori@hesge.ch]

L'étude de nombreux rapports politiques fédéraux, l'intérêt pour des sources historiques en ce qui concerne Genève ainsi que la participation de l'auteure durant plusieurs années à la Commission cantonale genevoise pour l'Education spécialisée constituent une partie du matériel de la réflexion. Passée du terrain professionnel à la formation des travailleurs sociaux, une certaine distance avec la pratique professionnelle a sans doute également constitué un atout pour comprendre l'évolution du regard politique et des pratiques d'un champ spécifique.

## Introduction

Les préoccupations des autorités étatiques envers l'enfance et la jeunesse ont commencé un peu partout en Europe à la fin du XIX^e^ siècle par l'édiction des premières lois de protection de l'enfance (par exemple, loi sur la protection des enfants maltraités ou moralement abandonnés, en France en 1889 ;[1] lois de protection dans plusieurs domaines en Suisse, par exemple régulation puis interdiction du travail des enfants en usines en 1874 ou encore, la même année, loi sur l'obligation scolaire,[2] assortie de mise en place d'organismes de formation et de contrôles sanitaires). Ce mouvement s'est opéré suite à la prise en considération de la fragilité et des dangers qui menaçaient cette population particulièrement vulnérable. Le statut de minorité et d'êtres en développement, ainsi que la pauvreté et la mauvaise santé des enfants de familles ouvrières des XIX^e^ et XX^e^ siècles sont les arguments fondateurs d'une réelle politique de l'enfance. En outre, il s'agissait de soutenir le potentiel économique d'une catégorie devenue plus nombreuse en raison du recul de la mortalité infantile. Relevons par ailleurs que la mobilisation de l'Etat en Suisse a surtout complété (et régulé par la législation) le travail des nombreuses associations, mouvements philanthropiques et religieux qui, de longue date, œuvraient auprès de l'enfance dite malheureuse et/ou abandonnée.

Parallèlement aux préoccupations envers les enfants considérés comme victimes se développe, à cette époque et pour ces mêmes enfants,

1 www.enfance-et-partage.org/spip.php?article31
2 www.irdp.ch/recherche/breche/suisse.pdf

une politique de prévention des mauvaises conduites et de la délinquance, signant ainsi une conception restreignant, pour une part, la protection à un but utilitariste. Frauenfelder (2012) présente l'histoire des politiques de l'enfance comme une médaille à deux faces : des enfants en danger qui seraient aussi des enfants dangereux.[3]

Dans le domaine des préoccupations envers les familles et leurs conditions de vie, il a fallu attendre le milieu du XX^e siècle pour voir un développement général de prestations s'adressant, au-delà des destinataires connus que sont les familles pauvres aidées ou surveillées de longue date, à toutes les familles. Ces nouvelles prestations sont par exemple les allocations familiales, le soutien aux parents isolés, les assurances sociales, le congé maternité, l'aide au logement, etc. A noter que, dans certains domaines, la mise en place d'une politique moderne est relativement récente, telle par exemple qu'une politique du logement urbain favorable aux familles, une augmentation des structures de garde d'enfants ou l'autorité parentale conjointe. Cette prise en compte finalement assez récente de la famille en tant qu'entité sociale à soutenir a été suivie d'une tentative de définition de la famille, en 1982, par la Commission de coordination fédérale pour les questions familiales, estimant que la famille peut être considérée sur deux versants : la famille en tant qu'espace privé dont l'Etat n'est pas responsable et la famille en tant que groupe social, objet de régulation et d'appui par l'Etat. Entre aspect privé et aspect public, entre individu et collectivité, Lüscher précise : « La famille n'est pas simplement une affaire privée, elle est *aussi* une affaire privée » (2005 : 2). Ainsi, à l'heure actuelle, si l'on retient les thèses du Rapport sur les familles de la COFF (2004), la famille peut être définie comme « groupe social d'un genre particulier, fondé sur les relations entre parents et enfants, et reconnu comme tel par la société, c'est-à-dire institutionnalisé ». L'esprit de cette définition a été repris par la suite dans de nombreux textes parlementaires.

Contrairement à ce que l'on pourrait envisager dans une vision systémique, dans de nombreux pays et particulièrement en Suisse, les politiques de l'enfance et de la jeunesse d'une part et les politiques de la

3 Nous verrons dans cet ouvrage que, même dit autrement, le lien enfants victimes / enfants dangereux reste l'argumentaire aujourd'hui d'un certain nombre de politiques préventives.

famille d'autre part constituent des politiques publiques séparées. Elles sont pourtant regroupées au niveau fédéral dans le même office, l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS), mais les politiques en faveur des familles relèvent plus fortement d'une action centralisée alors que, en dehors des lois de protection de l'enfant (code civil) et des lois prévoyant la répression des mauvais traitements par un adulte ou des infractions commises par un mineur (code pénal), les politiques de l'enfance et de la jeunesse sont laissées à la responsabilité des cantons, ce qui engendre certaines disparités.

La question qui se pose alors est de savoir comment dépasser la difficulté à définir et mettre en œuvre des politiques publiques centrées sur des populations cibles différentes (que sont les familles d'une part et l'enfance et la jeunesse d'autre part), mais fortement liées entre elles. Peut-on soutenir, promouvoir l'enfance et la jeunesse, protéger les enfants et les jeunes sans tenir compte de leurs parents, des conditions de vie et de la culture de ceux-ci ? Peut-on le faire sans inclure dans le même périmètre de réflexion et d'action l'ensemble des parents et des responsables éducatifs quotidiens de ces enfants, à travers la promotion des familles et de leur développement, quelles que soient d'ailleurs les typologies des familles ? Au nom du statut de minorité mettant les enfants sous une protection accrue de l'Etat, il s'agit pourtant de ne pas manquer de les considérer dans leur milieu social de développement et de soutenir donc aussi les familles et leur participation sociale. Les différents dicastères s'organisent certes pour coordonner les actions, il existe de nombreuses commissions transversales, mais la question reste posée, surtout si l'on prend en compte que la Suisse n'apparaît pas dans le peloton de tête des politiques familiales et de la jeunesse en Europe, loin s'en faut ![4]

Notons que si la Commission fédérale de coordination pour les questions familiales (COFF) développe des thèses favorables aux familles,

4 La Suisse apparaît au tout dernier rang des politiques familiales des pays de l'OCDE (OECD Database, 2009). En Suisse, on est passé de 2,1 enfants par femme en 1971 à 1,5 en 2011. La corrélation est démontrée entre dynamisme des politiques publiques et taux de fécondité et taux d'emploi élevés des femmes : moins la politique familiale est généreuse, plus le fait d'avoir des enfants est un facteur de pauvreté. Récupéré le 13.10.2014 de www.coe.int/t/dg3/familypolicy/Source/EMMF-XXIX-%282009%29_1_Positive%20Parenting_fr.pdf

ainsi que le relève un de ses membres (Lüscher, 2005 : 13) : « …on peut formuler le postulat suivant : la politique familiale a pour but de reconnaître et promouvoir les prestations fournies dans les familles et par les familles, et de promouvoir leurs potentiels… », les parlementaires suisses, qui refusent régulièrement des propositions généreuses envers les familles, semblent moins convaincus de la nécessité de les soutenir plus, suivant en cela la majorité des citoyens, plutôt conservateurs. On peut donc dire qu'en Suisse, le fait d'avoir des enfants reste une affaire plutôt privée, ce qui n'empêche pas nos édiles de se mêler de près à l'éducation que doivent donner les parents à travers divers programmes, règlementations et déploiement de recommandations, voire d'injonctions assez normatives ; par exemple, les parents étant conviés à s'inspirer *des huit piliers d'une éducation positive* [5] ou à endosser une *parentalité positive* [6].

Au-delà des termes employés pour présenter les politiques publiques que nous allons discuter un peu plus loin, nous ne pouvons manquer de nous interroger sur les philosophies qui constituent le socle de ces actions politiques. Dans différentes sphères sociales, y compris politiques, les visions de l'enfant, de sa place, de son statut, des responsables de son éducation et de son avenir, de ses droits et devoirs, de ses difficultés et de ses potentialités, de son besoin de protection, du rôle dévolu à ses parents, etc. ont considérablement évolué. Aujourd'hui, les positions sont relativement tranchées entre les tenants du plus d'Etat protecteur et ceux du libéralisme triomphant, en passant par quelques moralisateurs dépassés, comme certain conseiller fédéral qui propose une solution « originale » au problème de manque de structures de garde : que les mères restent à la maison, ce qui permettrait de résoudre tout à la fois le problème de garde et le contrôle éducatif insuffisant sur certains enfants ! Il ne semble pas exister d'accord sur les fondements théoriques déterminant l'action des pouvoirs publics dans ces domaines, bien que

5 Lors de la campagne : « L'éducation donne de la force » qui a été mise sur pied à Genève en 2006-2007 par le Mouvement populaire des familles et Pro Juventute.

6 Voir la Recommandation n° 19 sur la parentalité positive adoptée par le Comité des ministres du Conseil de l'Europe (2006). N.B. : L'esprit de la recommandation de soutien à une parentalité positive vise plutôt le soutien par des politiques familiales suffisantes et des services d'assistance, mais diffuse également des messages aux parents sur une parentalité s'ajustant à l'intérêt supérieur de l'enfant, assez normatifs. Récupéré le 13.10.2014 de www.coe.int/t/dg3/familypolicy/Source/EMMF-XXIX-%282009%29_1_Positive%20Parenting_fr.pdf

quelques questions phares retiennent l'attention du plus grand nombre, telles que, par exemple, la maltraitance enfantine ou la pédocriminalité.

Pour cerner la question de la participation des enfants, des jeunes, de leurs familles, un détour par l'étude des divers niveaux législatifs et organisationnels en Suisse s'impose. Nous y relèverons la difficulté relative au fonctionnement fédératif. Je m'attarderai ensuite sur la situation à Genève.

## La politique de l'enfance et de la jeunesse en Suisse

Commençons par le premier point d'appui de la politique de l'enfance et de la jeunesse : la Constitution suisse ;[7] les articles 11 et 41, ainsi que l'article 67 édictent les grands principes de participation et de protection tant des enfants et des jeunes que des familles.[8] Ces articles de base insistent sur la protection particulière due à l'enfant, sur l'encouragement de son développement, sur sa formation et sur sa participation

7 Constitution fédérale,
Art. 11 :
al. 1) Les enfants et les jeunes ont droit une protection particulière de leur intégrité et à l'encouragement de leur développement ;
al. 2) Ils exercent eux-mêmes leurs droits dans la mesure où ils sont capables de discernement.
Art. 41 : La Confédération et les cantons s'engagent, en complément de la responsabilité individuelle et de l'initiative privée, à ce que :
al. 1c) les familles en tant que communautés d'adultes et d'enfants sont encouragées et protégées.
al. 1f) les enfants et les jeunes […] puissent bénéficier d'une formation initiale et d'une formation continue correspondant à leurs aptitudes ;
al. 1g) les enfants et les jeunes soient encouragés à devenir des personnes indépendantes et socialement responsables et soient soutenus dans leur intégration sociale, culturelle et politique.
Art. 67 : Encouragement des enfants et des jeunes ;
al. 1) dans l'accomplissement de leurs tâches, la Confédération et les cantons tiennent compte des besoins de développement et de protection propres aux enfants et aux jeunes.
al. 2) En complément des mesures cantonales, la Confédération peut favoriser les actions extrascolaires des enfants et des jeunes.

8 Si l'on suit Lüscher (2005), on peut considérer les familles comme des communautés d'adultes et d'enfants.

et intégration sociale. A noter que l'article 67 vient d'être l'objet d'une tentative parlementaire de révision visant à développer plus de participation et un renforcement des prérogatives de la Confédération. Le Conseil fédéral s'y est opposé (OFAS, 2013).

Deuxième point d'appui, la ratification par la Suisse de la Convention de l'ONU relative aux droits de l'enfant (CDE) en 1997 a constitué la marche qui manquait pour pouvoir revendiquer des droits clairs et intangibles pour les enfants. Cet événement marquant signe une prise en compte définitive des enfants en tant que sujets de droits dans de multiples domaines, particulièrement dans le droit du divorce et l'accès à ses origines ou le droit au regroupement familial, sans oublier le droit à l'expression et à être consulté pour toute décision le concernant.

L'émergence de la prise de conscience des dangers qui guettent les enfants dans leur développement et le statut de l'enfant du XXI$^{e}$ siècle ont été, ensemble, le moteur principal du travail parlementaire dans le monde ces dernières décennies. En Suisse, ce travail parlementaire s'est accéléré au tournant des années 2000 où l'on a vu l'adoption récente de différents textes internationaux liés de près ou de loin à la Convention relative aux droits de l'enfant.[9]

Il est clair que la CDE a bouleversé la vision de l'enfant dans le monde occidental et démocratique et qu'elle n'a pas fini de déployer ses effets. Sur certains points, des éléments précis peuvent être discutés et quelques controverses passionnantes se développent, par exemple sur le statut de la parole de l'enfant dans les procédures de divorce, ainsi que Théry (1992) le développe dans un passionnant article intitulé de manière quelque peu provocatrice : « Nouveaux droits de l'enfant, la potion magique ? »

A voir la mobilisation de divers organismes, associations, commissions politiques dans les thèmes qui concernent l'enfance et la jeunesse,[10] on s'aperçoit que la situation est pourtant loin d'être stable et

9 Par exemple, le protocole facultatif ratifié par la Suisse en 2006 sur la vente, la prostitution et la pornographie mettant en scène des enfants, RS 0.107.2 www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20022618/index.html, ou l'art. 10, chap. 3 du pacte des Nations Unies relatif aux droits économiques, sociaux et culturels/dit pacte social RS 0.103.1. Récupérés le 03.05.2014 de www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19660259

10 Citons quelques-uns de ces organismes : le Conseil suisse des activités de jeunesse (CSAJ), organisme faîtier qui regroupe soixante-cinq organisations de jeunesse et qui cherche à relayer les préoccupations des jeunes au sein de différents groupes

qu'elle n'apparaît pas encore satisfaisante pour certains. Ne nous étonnons donc pas de la complexité de la situation actuelle au sujet du statut de l'enfant, à laquelle s'ajoutent une médiatisation importante et des formes de communication mondialisées, sources d'informations et de débats contradictoires.

## La tâche fédératrice de la Confédération et le rapport fédéral de 2008

En reprenant le rapport explicatif de la Commission de la science, de l'éducation et de la culture du Conseil national (CSEC) (2008), il nous faut relever, fédéralisme oblige, que les politiques de l'enfance et de la jeunesse sont caractérisées par la répartition des tâches entre la Confédération, les cantons et les communes. Ce sont essentiellement aux deux derniers échelons, cantons et communes, qu'elles incombent. Relativement variées, les pressions à l'harmonisation se font sentir.[11] C'est ainsi que la Confédération, interpellée pour prendre position, a, dans son rapport du 27 août 2008 intitulé « Pour une politique suisse de l'enfance et de la jeunesse », défini une politique nationale *de protection, d'encouragement et de participation* (Conseil fédéral, 2008).

Ces trois principes importants constituent désormais la base de toute politique cantonale ; cependant, ils restent des principes, ils n'ont pas force d'obligation.

A noter qu'en dehors de l'action étatique, toute une palette d'institutions, d'associations privées ou d'organisations non gouvernementales d'obédience religieuse, culturelle, citoyenne, médicale, syndicale,

politiques ; la Coalition pour une politique suisse efficace de l'enfance et de la jeunesse, regroupant différentes organisations et personnes cherchant à informer sur l'importance d'une politique suisse enfance et jeunesse et qui milite pour améliorer le cadre légal ; le Réseau suisse des droits de l'enfant, qui observe et se préoccupe de la mise en œuvre des droits de l'enfant ; le Groupe interparlementaire enfance et jeunesse qui regroupe des conseillers nationaux et conseillers aux Etats qui s'engagent sur ces thématiques ; la Commission fédérale enfance et jeunesse (CFEJ) a une fonction d'information et de conseil pour les autorités fédérales ; la Conférence des délégués cantonaux à la jeunesse, qui tient une conférence deux fois par année sur la collaboration intercantonale.

11 Comme on l'a vu, par exemple, avec les plans d'étude romands de l'enseignement primaire ou le nouveau cadre législatif de la tutelle. Les résistances y sont pourtant nombreuses.

etc. sont actives auprès des enfants et des jeunes, dont certaines ont une longue histoire.[12] Regroupant un certain nombre de ces organismes, la Coalition pour une politique suisse efficace de l'enfance et de la jeunesse dans un communiqué de presse (2008), réagit au rapport fédéral de 2008 et à l'édiction de ces trois principes en relevant particulièrement l'absence de bases légales sur la question de la participation :

> Dans les cantons, les diverses constitutions modèlent les politiques d'action et relèvent d'approches diverses. Dans environ la moitié des cantons, les deux postulats de la protection et l'encouragement sont réunis sous le même qualificatif de « politique de l'enfance et de la jeunesse ». D'autres cantons ont en revanche développé des politiques distinctes pour la protection de l'enfance et de la jeunesse, d'une part, et pour l'encouragement de l'enfance et de la jeunesse d'autre part ou ont fixé des priorités dans l'un ou l'autre de ces domaines. Concernant la participation, « des efforts ont été entrepris au niveau communal afin d'intégrer les enfants et les jeunes dans les processus politiques de planification et de décision, que ce soit dans des projets ponctuels avec des enfants ou des projets institutionnels avec des conseils d'enfants ou des parlements des jeunes, rarement aussi avec un abaissement du droit de vote à 16 ans […] dans la plupart des communes, des cantons et à la Confédération, il manque néanmoins des bases légales qui requièrent la participation obligatoire des enfants et des jeunes dans les processus politiques » (Plateforme d'information humanrights.ch, 2008).

Ce dernier point intéresse fortement le travail social, pour lequel la participation des individus et des groupes est une valeur essentielle.

## La participation, pierre d'achoppement entre Confédération et cantons, et entre cantons ?

Suite à l'initiative de la conseillère nationale Viola Amherd visant à compléter l'art. 67 de la Constitution par un alinéa formulé ainsi : « La Confédération peut légiférer au sujet de l'encouragement des enfants et des jeunes », un long débat a eu lieu au niveau parlementaire. L'idée de base de la révision était que la Confédération puisse fixer, si besoin

12 Par exemple, Pro Juventute, Caritas jeunesse, l'Association des amis du Dr Korckak, le Groupe de liaison genevois des associations de jeunesse (Glaj).

est, des normes minimales, pour renforcer la position des enfants et des jeunes au niveau fédéral, ce qui encadrerait les tâches cantonales de manière plus contraignante et signerait ainsi une politique active faite de la volonté d'y inscrire la question de la participation des enfants et des jeunes à la vie politique et sociale. La CSEC a proposé d'adopter cet alinéa et a lancé une large consultation auprès des cantons, communes, partis, associations faitières de l'économie et autres organisations. Bien que l'ensemble des groupes consultés ne remette pas en question l'importance d'une politique coordonnée et cohérente, une majorité d'entre eux a rejeté ce nouvel alinéa de l'art. 67, empêchant ainsi que la Confédération soit dotée de pouvoirs législatifs élargis sur cette question de la participation. Le Conseil fédéral a pris position, quant à lui, en août 2013 en rejetant cette nouvelle disposition constitutionnelle. Il manque donc toujours des bases légales fédérales qui imposeraient la participation obligatoire des enfants et des jeunes dans les processus politiques, ce que déplore le Réseau suisse des droits de l'enfant depuis quelques années. En effet, selon ses membres, la disparité effective des manières de considérer et d'encourager la participation des enfants et des jeunes entre cantons devient gênante.

## L'activité politique fédérale récente envers les enfants et les jeunes

Malgré l'échec de cette nouvelle disposition constitutionnelle, la Confédération, depuis quelques années, ne néglige pas l'effort en faveur des enfants et des jeunes. Suite aux différents postulats allant dans le sens de la mise sur pied d'une politique claire de l'enfance et de la jeunesse,[13] le Conseil fédéral, dans ce rapport 2008, outre la définition des trois principes-cadres, a procédé à un état des lieux, recensant ce qui était fait, ce qui a permis de révéler l'hétérogénéité des cantons dans l'organisation de cette politique. Il a également développé et mis en œuvre un certain nombre de programmes et promulgué des textes de référence : notons, par exemple, l'ordonnance du Conseil fédéral du 11 juin 2010 sur les mesures de protection des enfants et des jeunes et sur le renforcement des droits de l'enfant. Cette ordonnance a donné lieu à des mesures de

13 Postulats Janiak (00.3469), 2000, Wyss (00.3400), 2000, et Wyss (01.3350), 2001.

prévention, de sensibilisation et d'information destinées à protéger les enfants et les jeunes, ainsi qu'à des dispositions permettant également de renforcer les droits de l'enfant suivant les art. 19 et 34 de la CDE.

Le Conseil fédéral a aussi, suite au Rapport du Conseil fédéral sur la violence de mai 2009[14] chargé l'OFAS de mettre en œuvre, dès 2011, un programme national de prévention : « Les jeunes et la violence ».[15] Le programme « Protection de la jeunesse face aux médias et compétences médiatiques » a également été lancé.[16] D'autres programmes sont aussi développés actuellement, tels que Jeunesse en action (séjours dans l'Union européenne) ou la campagne *No hate Speech*. Les travaux parlementaires ont permis également en 2011 de transformer la loi sur les activités de jeunesse (LAJ) de 1989 en une loi sur l'encouragement des activités extrascolaires des enfants et des jeunes, dite Loi sur l'encouragement de l'enfance et de la jeunesse (LEEJ), entrée en vigueur en janvier 2013 ; celle-ci règle l'organisation et la collaboration entre Confédération et cantons, particulièrement dans le renforcement du potentiel intégrateur et préventif et dans la coordination de la politique de l'enfance et de la jeunesse ; par ailleurs la LEEJ encadre les travaux de la Commission fédérale pour l'enfance et la jeunesse (CFEJ). Dans son rapport de 2012 : « Violence et négligence envers les enfants et les jeunes au sein de la famille : aide à l'enfance et à la jeunesse et sanctions des pouvoirs publics »,[17] le Conseil fédéral a aussi proposé une série de mesures de prévention et d'intervention pour mieux lutter contre la violence physique, psychique ou sexuelle envers les enfants.

En se penchant de plus près sur ces travaux nous pouvons noter, au niveau fédéral, la mobilisation relativement importante, bien que récente, sur les thématiques spécifiques de l'enfance et de la jeunesse. On peut y lire la détermination de la Confédération à prendre le train en route, à suivre les recommandations de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant et à mettre sa législation à jour pour que la jeunesse du XXI^e siècle soit protégée et formée certes, mais qu'elle trouve aussi sa place, qu'elle puisse être conseillée, sollicitée, qu'elle puisse s'engager

14 Rapport du Conseil fédéral du 20 mai 2009 : « Les jeunes et la violence – Pour une prévention efficace dans la famille, l'école, l'espace social et les médias ».

15 www.jeunesetviolence.ch

16 www.jeunesetmédias.ch

17 En réponse au postulat Fehr (073725), 2007.

et participer, pour que les enfants et les jeunes soient réellement des sujets de droits.

Pour autant, dans une société qui est traversée par de multiples et rapides mutations sociétales et économiques, pouvons-nous être convaincus que cette politique est pensée avec suffisamment de cohérence et d'approfondissement pour en cerner les enjeux fins en matière d'éducation, de transmission, de responsabilité sociale ? Les discours, les prises de position, les engagements de soutien et de promotion constituent certes les fondements d'une politique. Cependant, l'absence d'une législation fédérale contraignante, à même d'unifier des divergences conceptuelles et des variations organisationnelles, des sensibilités diverses entre villes et cantons et des barrières socioculturelles et linguistiques variées, est une caractéristique de la Suisse fédérale d'aujourd'hui.

Si, du point de vue du droit civil et pénal, la protection d'enfants maltraités semble poser peu de problèmes au niveau national, les questions de l'encouragement, de la protection, de la participation sont à bien des égards interprétables et sont inclues dans un périmètre relativement flou des politiques de l'enfance et de la jeunesse. La Coalition pour une politique suisse efficace de l'enfance et de la jeunesse dit la même chose, en termes toutefois plus sévères :

> Le rapport (du Conseil fédéral, 2008) relève le grand nombre d'enfants et de jeunes en tant que potentiel créatif de la société, alors que l'intérêt des médias se portait jusqu'à présent sur un groupe marginal de jeunes enclins à la violence. Il démontre dans quelle dimension la politique, si elle entend prendre au sérieux sa responsabilité envers la jeune génération, doit s'occuper de la protection, de la promotion et de la participation des enfants et des jeunes. Les mesures proposées demeurent modestes et manquent quelque peu de courage. La révision de la loi sur la promotion de la jeunesse, une meilleure coordination au niveau fédéral et de petits programmes nationaux de stimulation montrent la bonne volonté de la Confédération qui veut aller de l'avant vers un engagement plus fort dans la politique de la jeunesse. Ces mesures ne suffiront toutefois pas à elles seules pour développer et mettre en œuvre une politique suisse de l'enfance et de la jeunesse qui soit globale et efficace. Le danger demeurera que la politique de l'enfance et de la jeunesse reste

> un bricolage hétéroclite de mesures non coordonnées et à courte vue… Les représentants de la Confédération et des cantons doivent s'activer maintenant et formuler ensemble une stratégie globale et nationale de la politique de l'enfance et de la jeunesse.[18]

Le respect du fédéralisme et de ses atouts n'empêche pas d'en regretter les faiblesses ; dans le cas précis, il ne permet pas de voir quel est le projet politique suisse en faveur de l'enfance et de la jeunesse ni quelle est la vision d'ensemble sur la place et le rôle des jeunes.

## Une vision médicalisée aux origines des politiques de l'enfance et de la jeunesse à Genève ?

A Genève, les options qui ont été prises il y a plus d'un siècle perdurent de manière singulière. La lecture de nombreuses publications des historiennes genevoises de l'éducation Martine Ruchat et Joëlle Droux[19] apporte un éclairage tout à fait passionnant sur le développement des politiques de l'enfance à Genève. L'enfance et la jeunesse furent une des priorités de l'Etat social en gestation à la toute fin du XIX$^{e}$ siècle. Alarmées par la mortalité infantile importante et par la mauvaise santé en général des enfants et des jeunes, des structures tant privées que publiques voient le jour à cette époque. Ruchat (2012) montre comment, à l'origine des premières lois édictées à Genève en 1891 (loi sur la puissance paternelle) et 1892 (loi sur l'enfance abandonnée), se trouve le souci de prendre en charge les enfants physiquement et moralement abandonnés. La « Commission de surveillance de l'enfance abandonnée », aux accents répressifs, trouvait à l'époque sa légitimation dans un courant médical et scientifique tout autant que moral. Néanmoins Genève, progressiste dans ce domaine par rapport à d'autres cantons, se mobilise, édicte des règlementations (formation et santé des apprentis, par

18 Communiqué de presse de la Coalition pour une politique suisse efficace de l'enfance et de la jeunesse (regroupe le CASJ, Pro Juventute, l'Association faîtière suisse pour l'animation jeunesse en milieu ouvert et le Lobby enfants Suisse et vingt organisations de soutien), www.kinderundjugendpolitik.ch

19 Particulièrement l'ouvrage consacré au 50$^{e}$ anniversaire de la Fondation officielle de la jeunesse (FOJ), Droux & Ruchat (2012).

exemple), développe des services de santé et de garde d'enfants (classes gardiennes, par exemple). C'est à l'institution scolaire qu'échoient peu à peu les tâches de surveillance, d'alimentation et d'hygiène des populations juvéniles. Les effets attendus concernent surtout l'émergence d'une jeunesse saine et productive, soustraite aux dangers rencontrés dans des familles défaillantes ou dans la rue. On lit ainsi dans le rapport de la commission de la Société pédagogique genevoise sur l'institution des classes gardiennes en 1886 :

> N'est-il pas du devoir de l'Etat d'entreprendre cette œuvre (les classes gardiennes) et d'arracher aux tentations multiples de la rue les enfants de nos écoles ? N'oublions pas que dans une ville frontière comme Genève, où l'affluence d'étrangers de toutes conditions est considérable, notre jeunesse est exposée à mille dangers. Ne voit-on pas, souvent, après les heures de classe, des écoliers en compagnie de jeunes gens désœuvrés, stationnant au coin d'une rue, fumant et tenant le plus souvent d'ignobles propos ? […] Ne vaut-il pas mieux prévenir le mal que d'avoir à le punir plus tard ? […] Avançons dans l'accomplissement de ce devoir et nous verrons diminuer le nombre trop considérable de ces vagabonds et de ces désœuvrés qui sont une plaie de la société.

La philosophie sous-tendant le rapport à l'enfant, considéré comme l'avenir du pays, se base à ce moment-là sur des actions de surveillance, de dépistage, de redressement à fondements hygiénistes et moraux.

L'approche médico-pédagogique émerge plus fortement au début du XX^e siècle. Cherchant « dans un contexte de crainte de dégénérescence de la race » à « diagnostiquer les cas d'enfants, à les classer selon les degrés de perversité » (Droux & Ruchat, 2012 : 25), Genève se fait « pionnière » en Suisse avec la création d'un service d'observation des écoles au sein du DIP en 1912, permettant de dépister et de traiter les enfants susceptibles de verser dans la délinquance sur la base de théories médicales (Droux & Ruchat, 2012 : 37) ; l'approche des institutions médico-psychologiques se développe, prémisse de la catégorisation des « enfants difficiles » traités par le monde médical, y compris dans les expertises prévues par la Justice des mineurs (par exemple, expertises sur les déficiences biologiques du terrain individuel, où l'on donne un « habillage

psy» aux conduites d'enfants victimes de l'environnement familial et social, où l'on évoque des hérésies affectives de celui-ci).

En 1937, la situation se clarifie avec la loi sur l'Office de l'enfance. Rattaché au DIP, ce service regroupera l'ensemble des services médicaux, scolaires et de protection, incluant des mesures en faveur de la famille, ce qui est à relever.

En 1958, après huit ans de travaux de réflexion et de conclusions d'experts, la loi sur l'Office de la jeunesse est adoptée afin, une fois encore, de réorganiser le dispositif. Un effort majeur est visible sur la nécessité d'un maillage plus serré du dispositif et sur la professionnalisation des divers intervenants. La croissance de l'action envers les enfants conduit alors rapidement à l'encombrement des différents services et à l'embouteillage des lieux de placement. Afin de désengorger les foyers, différentes actions sont entreprises en amont des solutions de placement, particulièrement le dépistage précoce des troubles du comportement infantile et l'orientation des différents cas ; cette mission est confiée au Service médico-pédagogique dès 1958 (Droux & Ruchat, 2012 : 70-72). Parallèlement on note l'émergence, progressivement, de structures de soutien aux parents, le paradigme de parents défaillants du début du siècle se transformant peu à peu vers la reconnaissance des parents comme soutiens principaux de leurs enfants. L'Ecole des parents est fondée sur initiative privée en 1950. Le partenariat avec les familles s'impose peu à peu dans les différentes structures de prise en charge des enfants, modalité qui trouve sa place dans des temps différents selon les sensibilités cantonales. C'est néanmoins un changement important.[20]

Dans les années 1960, les pouvoirs publics genevois investissent également dans des équipements à vocation de prévention primaire tels que centres de loisirs, maisons de jeunes, équipements de quartiers (Droux & Ruchat, 2012 : 73-74). On peut dire que Genève est considérée à cette période en Suisse, et ce jusque dans les années 1980-1990, comme pionnière dans l'équipement collectif permettant aux enfants et aux jeunes d'être accueillis largement dans leurs moments de loisirs. L'ouverture au monde et la participation citoyenne deviennent les

20 Aujourd'hui, on parle plus du « soutien à la parentalité », qui est un modèle d'intervention courant, déployé dans de nombreuses structures ou offices de l'Etat ; il consiste en ce que des professionnels de l'éducation mobilisent les compétences des parents, à leur demande ou sur mandat.

points d'appui d'une politique de l'enfance et de la jeunesse progressiste, dotée de ressources financières importantes, permettant l'intégration sociale dans le but d'éviter les troubles créés par des groupes d'adolescents et de jeunes, tels que d'autres cantons les ont connus. Les parents, de leur côté, lorsqu'ils sont confrontés à des difficultés relationnelles, se tournent plus facilement vers les services. Dans ces mêmes années, on note un fort développement des modes de garde de la petite enfance, signe d'une politique active[21] favorisant l'accès des femmes au monde du travail tout autant que permettant une socialisation précoce pour les petits, bien que le nombre de places soit aujourd'hui encore déficitaire au vu de la demande.[22]

La prise en charge médicalisée (psychiatrie) des troubles du comportement se poursuit, Genève conservant historiquement un savoir-faire et une renommée spécifiques dans ce domaine.

La présentation du rapport fédéral sur l'enfance maltraitée en Suisse en 1992 fait dès lors l'effet d'une bombe dans ce paysage relativement serein. A Genève, particulièrement, suite à l'inquiétude soulevée par les urgences hospitalières pédiatriques, la prise de conscience des atteintes à l'intégrité physique, psychique et sexuelle de certains enfants, particulièrement des plus jeunes avant leur entrée à l'école et qui ne fréquentent aucun lieu collectif, aboutit en 2004 à l'évaluation du dispositif concernant la maltraitance des enfants et signe l'arrivée d'une politique de protection renforcée (Commission d'évaluation des politiques publiques, 2004). Cette problématique importante, bien que courageusement traitée, est médiatiquement très émotionnelle. Cette sensibilité nouvelle contribue probablement au grand retour de la méfiance envers les parents et l'entourage familial ; une politique dite de « risque zéro » se développe suite à plusieurs faits divers abondamment relayés

21 Au cours des années 1980-1990, le développement de divers types d'accueil pour la petite enfance est une priorité politique de la Ville de Genève et on assiste à la création, en 1986, de la Délégation à la petite enfance. A noter, dans un développement plus récent, qu'entre 1987 et 2013, le nombre de places d'accueil a plus que doublé.

22 A la rentrée 2013, seules 49 % des demandes sont satisfaites en Ville de Genève pour les Espaces de vie enfantine et les crèches. Source : *La petite enfance en ville de Genève, contextes et indicateurs 2015*. Récupéré le 28.06.2015 de www.ville-geneve.ch/administration-municipale/departement-cohesion-sociale-solidarite/services-municipaux/service-petite-enfance.

par la presse.[23] La notion de maltraitance s'élargit peu à peu en établissant une typologie dans laquelle les deux derniers champs apparus sont ceux de la négligence et de l'exposition aux violences domestiques.

La crise financière de 2008, renforçant le désengagement de l'Etat dans de multiples tâches, les effets délétères de cette situation sur les familles de faible niveau socio-économique, le climat général d'insécurité mettant parfois sur le dos des adolescents une recrudescence (encore à démontrer) des actes de violence, le tout lié à la médiatisation forte de quelques situations particulières dramatiques d'enfants maltraités ont achevé de faire se retourner la politique active et ouverte envers l'enfance, la jeunesse et la famille vers une politique de méfiance, de contrôle et de pressions tant sur les parents que sur les professionnels concernés.

C'est ainsi qu'on peut qualifier les années 2010 de réel tournant : quelle politique réaliste s'agit-il de mener dans ces contextes socio-politique et socio-économique perturbés ?

## Actualité genevoise : comment passer d'un fonctionnement rigoureux à une politique ambitieuse ?

Au tournant des années 2000 se forge à Genève la volonté de réformer la loi sur l'Office de la jeunesse devenue obsolète.[24] Dans cette volonté, les autorités et responsables semblent pourtant quelque peu naviguer à vue entre plusieurs axes qui ne fondent pas, à nos yeux de travailleurs sociaux, une politique réellement cohérente et qui l'établissent encore moins sur des bases claires. A l'heure de rédiger cet article, les travaux législatifs sur le PL 11291 (projet de loi),[25] suspendus quelques mois, viennent de reprendre. On peut faire l'hypothèse que, bien au-delà du changement récent de ministre à la tête du département, ce sont les structures (et donc les prérogatives) des différents services et dicastères concernés par la question de l'enfance et de la jeunesse qui éprouvent des difficultés à clarifier et se mettre d'accord sur les fondements d'une politique claire, une politique novatrice qui puisse faire face aux défis de l'époque avec suffisamment de moyens. En étudiant l'argumentation

23 Affaire « Cosette » et affaire du bébé décédé durant l'incarcération de la mère.
24 Voir l'exposé des motifs du Projet de loi 11291, Grand Conseil, Genève, 2013.
25 Grand Conseil, PL 11291. www.ge.ch/legislation/projetslegislatifs/main.html

du projet de loi, on s'aperçoit tout d'abord qu'il manque d'emblée une intention préalable, une affirmation forte sur la jeunesse en tant qu'avenir de la société, un préambule qui nommerait positivement la place et l'engagement des jeunes et de leurs familles et qui permettrait de marquer une philosophie ouverte et participative des actions à développer en ce XXIe siècle bien entamé. Le titre même du projet de loi laisse songeur : *Loi sur la promotion de la santé, la prévention et la protection des enfants et des jeunes*. S'intéresser en premier lieu à la promotion de la santé constitue probablement la suite de la spécificité genevoise historiquement établie ; l'occasion semble pourtant manquée d'envisager la santé de manière large ; en effet, malgré la définition exhaustive de la santé par l'OMS mise en exergue du projet de loi *(état de complet bien-être physique, mental et social)*,[26] les prestations prévues concernent essentiellement la santé physique, les retards de développement et la prévention des maladies. Le deuxième axe, celui de la prévention, est renforcé par le catalogue de mesures dans les domaines de l'alimentation, de l'activité physique, du sommeil, de l'hygiène dentaire, de l'alcool et autres toxiques, de la sexualité, auxquels s'ajoutent les activités de loisirs. On peut se demander pourquoi ne sont pas envisagés des programmes de prévention plus larges autour du vivre ensemble, des thématiques interculturelles, des questions politiques, des nouvelles technologies de l'information, etc. Par ailleurs, le terme de bonne hygiène de vie « à développer » nous semble introduire quelques relents de la politique hygiéniste et individualisée du siècle dernier que l'on espérait dépassés. L'article 21 du PL, par exemple, définissant les prestations de soins, *prévoit la prévention et les traitements médico-pédagogiques et psychothérapeutiques de troubles psychologiques, de défauts de langage et de certaines affections nerveuses, sensorielles et motrices*. Indispensables certes, mais où sont traitées les questions plus collectives, par exemple de socialisation, d'intégration sociale (et d'intégration politique concernant les jeunes), de gestion de l'agressivité, de climat scolaire à considérer dans un contexte général et pas seulement centrée sur une pathologie attri-

26 Selon l'OMS, la santé est un état de complet bien-être physique, mental et social et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité. A noter que la définition n'a pas changé depuis 1946. Récupéré le 13.10.2014 de www.who.int/about/definition/fr/printhtml

buée à l'enfant ? Le troisième but, celui de la protection, arrive ensuite avec suffisamment de clarté et de responsabilité assumée, même s'il faut noter que si le soutien à la parentalité est cité en tant que mesure phare de ce programme, il s'agit ici de développer les conseils et accompagnement aux parents « concernés », à l'exclusion de tout autre action en amont favorisant la vie des familles en général. Comment vont être définis les parents concernés ?

Au vu des points évoqués, malgré un travail de terrain remarquable, on peut estimer que l'occasion est pour l'instant manquée de promouvoir une réelle politique d'encouragement, de protection et de participation. Bien que, dans le commentaire de l'article 1, figure la volonté de lutter contre les inégalités en favorisant l'intégration sociale, ce projet de loi ne brille pas par des prises de position novatrices ni ouvertes en ce qui concerne les enfants, les jeunes et leurs familles ; on note surtout, aux côtés des missions de préservation de la santé envisagées de manière relativement étroite, un centrage sur des missions de protection qui sont devenues une préoccupation majeure à Genève. L'hypothèse d'un contexte politique cantonal parfois difficile en ce qui concerne le partage des missions entre canton et communes, un parlement qui ne brille pas par son esprit d'ouverture, et, comme le relève le projet de loi, un contexte social complexe[27] n'expliquent pas complètement la situation.

Le fait d'avoir tenté la mise sur pied d'une nouvelle loi, prometteuse, dans le cadre trop étroit de la nouvelle gestion financière de l'Etat par prestations,[28] ainsi que la structure historiquement compliquée des services dédiés à l'enfance et à la jeunesse qu'illustre l'existence parallèle de deux offices aux relations parfois compliquées (Office médico-pédagogique et Office de l'enfance et de la jeunesse) n'ont sans doute pas placé l'étude de cette loi sous les meilleurs auspices.

Espérons que les actuels travaux législatifs gagneront en ouverture en développant cohérence et vision politique, s'appuyant sur une politique de protection, d'encouragement et de participation telle que définie par

27 Voir l'exposé des motifs du PL 11291 (2013 : 15).

28 Ainsi qu'on peut le lire dans l'exposé des motifs du PL 11291 : « ce projet de loi cadre s'inscrit dans la nouvelle logique de présentation des budgets et des comptes de l'Etat de Genève par politiques publiques, programmes et prestations, en l'occurrence le programme A03, intitulé ‹ Intégration, suivi éducatif et soutien aux parents › ».

le Conseil fédéral en 2008, à charge pour les cantons de la mettre en œuvre. Un tournant paraît avoir été pris ; la magistrate en charge du département concerné, Anne Emery-Torracinta, s'est exprimée récemment en ce sens.[29]

## Les politiques de l'enfance et de la jeunesse, une question sémantique ?

Sous les différents vocables qui nomment les politiques cantonales se trouvent très certainement des visions assez diverses. Aujourd'hui, l'« *aide* à l'enfance et à la jeunesse » est une des nombreuses expressions utilisées pour désigner les offres, prestations, interventions des pouvoirs publics dans ce domaine, de même qu'elle définit aussi la législation spécifique. A côté du mot *aide*, Schnurr (2012)[30] note l'existence en Allemagne, en Autriche et en Suisse alémanique de différents termes tels que « politique de l'enfance et de la jeunesse », « encouragement de l'enfance et de la jeunesse », « animation de jeunesse », « aide sociale à l'enfance », « services de l'enfance et de la jeunesse ».

En Allemagne, la notion de base est Jugend*hilfe* [*aide* à la jeunesse], alors qu'en Autriche, la notion de base de la loi fédérale est Jugend*wohlfahrtgesetz* [littéralement : loi sur le *bien-être* de la jeunesse], présentant le bien-être comme but à atteindre dans les politiques de la jeunesse [la traduction officielle est cependant : *loi de protection* de la jeunesse].

29 Voir à ce propos la lettre destinée à l'ensemble des collaborateurs-trices du DIP du 26 juin 2015, dans laquelle la magistrate évoque ce projet de loi (en examen parlementaire parmi d'autres) en ces termes : « L'avant-projet de loi sur l'enfance et la jeunesse sera soumis à consultation cet automne. Il couvre un champ large de missions telles que la promotion, la participation, le soutien, l'éducation, la prévention, les soins et la protection. Dans le cadre de ce projet, le droit des enfants et des jeunes à s'exprimer sur toute question les intéressant est un élément central, leur participation étant un élément constitutif de l'apprentissage de la citoyenneté, qui est également au cœur des finalités de l'école. Ainsi, dans le cadre de ce processus législatif, le département entend passer de la parole aux actes et solliciter l'opinion des principaux intéressés. »

30 Dans son rapport, Schnurr reprend la constitution historique de ce domaine d'action créé par les Etats-providence modernes en complément aux prestations fournies par la famille, par le scolaire et par les institutions privées.

En 2013, nouveau changement, tant en Allemagne qu'en Autriche : le terme d'*enfance* refait son apparition dans le dispositif législatif avec la Bundes-*Kinder* und Jugendhilfegesetz qui se traduit par *loi fédérale sur l'aide à l'enfance et à la jeunesse*.[31] Autre analyse intéressante, la distinction entre aide et protection. Selon Schnurr, le Code civil suisse utilise des acceptions différentes selon les régions linguistiques pour les articles 302 et 317. En Suisse alémanique, le terme *Jugendhilfe* est générique et confère à l'article 302 l'ensemble des offres et des services publics destinés aux enfants et à leurs familles, et à l'article 317 une notion de protection à travers les services pour la protection de l'enfance et du droit pénal des mineurs. En Suisse romande, l'article 302 utilise le terme générique de protection de la jeunesse et à l'article 317 prévoit « d'autres formes d'aide à la jeunesse ».

Dans leur version allemande, les récentes lois des cantons du Valais (2000) et de Fribourg (2006) sont nommées Jugend*gesetz* [*loi* sur la jeunesse] et le terme Jugend*hilfe* est remplacé par Jugend*politik*. Il est intéressant de constater l'ancrage des termes « loi sur » et « politique de » en remplacement du terme « aide à ». Selon Quéru (2013), la révision de la loi fribourgeoise, pour sa partie francophone, se traduit par : loi sur l'enfance et la jeunesse, et son but est clairement le *développement harmonieux*. La loi du canton du Tessin (2003) s'intitule quant à elle « Legge sul sostegno alle attività delle famiglie et di protezione dei minorenni (loi sur le *soutien* aux activités des familles et de *protection* des mineurs) ; on voit là pour la première fois l'allusion au soutien des familles, corollaire du développement des mineurs.

Autant de cantons, autant de sensibilités politiques, de dénominations diverses et de prérogatives dans l'action qui, au-delà d'une préoccupation sincère pour la catégorie des enfants, des jeunes et parfois de leurs familles, relèvent bien la difficulté à nommer de manière unifiée la vision politique envers ces catégories de la population.

Dans le message relatif à la nouvelle loi fédérale LEEJ de 2010, on note que l'objectif général du Conseil fédéral est de favoriser le développement et d'encourager les enfants et les jeunes à devenir des personnes indépendantes, autonomes et responsables. Le développement de l'animation en milieu ouvert y est cité comme occasion pour les jeunes de

31 www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/…/I/I…/index.shtml

tester et de développer leurs moyens et leurs aptitudes, leur capacité de jugement et d'action, ainsi que de prendre des responsabilités sociales et politiques dans un champ d'apprentissage informel. Pour cette forme particulière d'action à visée de prévention participative, il apparaît plus que jamais nécessaire de mettre les moyens à disposition d'une telle ambition, particulièrement en ce qui concerne l'appui bienveillant et expérimenté de divers professionnels et des adultes de la génération précédente. Une vision claire et positive de l'énergie et des potentiels de l'enfance et de la jeunesse entourés par des familles plurielles et soutenues semble seule à même d'allier à la protection (à laquelle les enfants et les jeunes ont droit), l'encouragement et la participation nécessaires aux défis de l'époque actuelle. C'est là le message essentiel, nous semble-t-il, pour penser une politique ambitieuse, cohérente. Beau défi dans lequel le travail social occupe une place de choix !

## En conclusion : comment garder le cap d'une politique visant plus de participation ?

Guy Hardy (2014), intervenant particulièrement apprécié dans les milieux de la formation en travail social, lors de sa conférence *Pour que la protection des enfants ne se retourne pas contre eux : protéger qui, de quoi et comment ?*, donnée à la Haute école en travail social, nous rend attentifs à la nécessité de se pencher sur l'évolution des postulats des politiques de l'enfance et de la jeunesse pour mieux les penser aujourd'hui.

Selon Hardy, quand, dans les années 1970 à 1990 (et comme on l'a vu dans cet article en ce qui concerne la politique genevoise de cette période), l'appui était le paradigme premier de l'action sociale, présenté comme l'appui nécessaire à dépasser une situation momentanément ou durablement difficile, la demande de soutien de celles et ceux, enfants et adultes, qui en avaient besoin pouvait s'exprimer et aboutir à transformer leurs conditions d'existence et, de là, leurs pratiques. Aujourd'hui que le glissement s'est opéré vers une protection accrue s'apparentant par moments à une forme de prévention « féroce »,[32] les individus et les

32 L'adjectif « féroce » est repris des travaux du Groupe d'étude de la prévention précoce (2002).

groupes ont de bonnes raisons de se méfier des interventions de l'Etat qui les conduisent à se sentir contrôlés. Certains parents développent ainsi un sentiment de culpabilité lié à des « incompétences » qui les concerneraient, mais attribuées par d'autres (organismes, administrations, structures psycho-médicales, juridictions de protection, travailleurs sociaux) ainsi qu'un sentiment d'humiliation difficilement vécu.

Cette évolution actuelle vers la stigmatisation de la population à surveiller n'est peut-être pas très loin de la vision des prémisses de la protection de l'enfance de la fin du XIX^e siècle. Replongeons-nous dans les propos de la Commission pédagogique genevoise de 1891 :

> Nous avons là une œuvre de relèvement moral à accomplir et nous voudrions que l'école gardienne fût rendue obligatoire pour cette catégorie d'enfants dont les parents sont reconnus moralement incapables de diriger leur famille (Commission pédagogique, 1891).

A noter que la différence majeure est qu'aujourd'hui les parents rendus responsables des difficultés rencontrées sont tenus d'y remédier eux-mêmes, selon les principes de l'Etat social actif, dont la vision est la mobilisation des individus en contrepartie des prestations données. Même s'il faut relever les tentatives actuelles de clarifier les politiques publiques pour tenir compte des transformations sociétales, comment empêcher l'évolution vers cette tendance au contrôle qui s'apparente, par certains aspects, à un retour en arrière ?

Le manque de soutien aux familles vivant dans diverses formes de précarité est préoccupant ; en 2013, le rejet par le peuple de l'article constitutionnel sur la politique familiale[33] montre, parmi d'autres objets de politique fédérale, la difficulté à permettre à toutes les familles de participer pleinement à la vie sociale et à remplir ses fonctions de transmission, de soin, de protection et d'encouragement.

Favoriser la participation des familles ne peut passer que par la conception que l'action des familles constitue surtout une ressource pour la société et que les modalités culturelles variées sont un enrichissement

33 Accepté par la majorité des citoyens mais rejeté par la majorité des cantons, cet article prévoyait des bases constitutionnelles en faveur des familles, telles qu'augmenter les moyens de garde et lutter contre la pauvreté.

plutôt qu'un problème. Permettre la participation de tous est l'une des valeurs phares du travail social.

Aide, encouragement, soutien, prévention, protection ?

Que les politiques soient centrées sur l'enfant, le jeune, sa famille ou la société, qu'elles relèvent de l'une ou l'autre des visions exposées, le défi reste en définitive de tenir compte de l'ensemble de ces missions tout en respectant, en un seul mouvement, le droit particulier de l'enfant à la protection ET à l'aide, inscrits dans la Constitution fédérale, aide qui ne saurait faire l'impasse sur la participation.

## Références bibliographiques

Commission de la Société pédagogique (1891). *Rapport sur l'institution des classes gardiennes de 1886, Genève*. [Rapport]. Feuille sans indication d'auteur ni de ville ni d'éditeur ni de date.

Commission externe d'évaluation des politiques publiques (2004). *Evaluation du dispositif de protection des enfants victimes de maltraitance*. [Rapport]. République et Canton de Genève. Récupéré le 03.05.2014 de www.ge.ch/grandconseil/data/divers_publication_pdf/maltraitance_CEPP_complet.pdf

Commission fédérale de coordination pour les questions familiales (2006). *Rapport annuel 2005*. Berne : COFF/OFAS. Récupéré le 30.06.2015 de www.ekff.admin.ch/c_data/f_JB_05_205Ko.pdf

Conseil fédéral (2008). *Pour une politique de l'enfance et de la jeunesse*. [Rapport du 27 août en réponse aux postulats Janiak (00.3469) du 23.06.2000 et Wyss (01.3350) du 21.06.2001. Berne : Département fédéral de l'intérieur]. Récupéré le 03.05.2014 de www.bsv.admin.ch/themen/kinder_jugend_alter/00067/index.html?lang=fr&download=NHzLpZeg7t,lnp6I0NTU042l2Z6ln1ae2IZn4Z2qZpnO2Yuq2Z6gpJCDeoF3gmym162epYbg2c_JjKbNoKSn6A

Conseil fédéral (2009, mai). *Les jeunes et la violence – Pour une prévention efficace dans la famille, l'école, l'espace social et les médias*. [Rapport]. Récupéré le 03.05.2014 de www.news-service.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/15744.pdf

Conseil fédéral (1992). *Enfance maltraitée en Suisse*. [Rapport]. Récupéré le 13.10.2014 de www.bsv.admin.ch/themen/kinder_jugend_alter/…/index.html?lang

Constitution fédérale suisse (1999). Récupéré le 03.05.2014 de www.admin.ch/ch/f/rs/1/101.fr.pdf

Commission pédagogique (1891). *Rapport sur les classes gardiennes*. Genève.

Nations Unies (1990). *Convention de l'ONU relative aux droits de l'enfant*. Récupéré le 03.05.2014 de www.unicef.org/french/crc/index_30160.html

Droux, J. & Ruchat, M. (2012). *Enfances en difficultés, de l'enfance abandonnée à l'action éducative, Genève (1892-2012)*. Genève : FOJ.

Frauenfelder, A. (2011). De l'enfant qui se fait remarquer : quelques éléments de contextualisation socio-historique. Dans Réseau socialisation des mineurs, *Ces enfants qui dérangent et inquiètent. Normes, déviances et réponses éducatives*. [Actes de la Journée d'étude organisée par la Haute école de travail social de Genève le 16 juin 2010]. Genève : HETS / HES-So.

Groupe d'étude de la prévention précoce (2002). *De l'intervention précoce à la prévention féroce?* [Actes du colloque tenu à Montréal les 3 et 4 mai 2002]. Récupéré de https://nps.uqam.ca/upload/files/prevention/acteprec.pdf

Hardy, G. (2014, 15 mai). *Pour que la protection des enfants ne se retourne pas contre eux : protéger qui, de quoi et comment ?* [Conférence donnée dans le cadre du CAS en protection de l'enfance et de l'adolescence en situation de vulnérabilité]. Genève : HETS, Centre de formation continue.

Lüscher, K. (2004). *La politique familiale, pourquoi ? Arguments et thèses*. Berne : COFF/OFAS.Récupéré le 30.06.2014 de /www.ekff.admin.ch/c_data/f_pub_warum_167Ko.pdf

Lüscher, K. (2005). *Forum : Questions familiales*. [Exposé du 14 juin]. Berne : Commission fédérale de coordination pour les questions familiales (COFF).

Office fédéral des assurances sociales (OFAS). (2013). *Politique de l'enfance et de la jeunesse : le Conseil fédéral ne juge pas nécessaire une nouvelle base constitutionnelle*. [Communiqué du 21 août]. Berne. Récupéré le 03.05.2014 de www.bsv.admin.ch/aktuell/medien/00120/index.html ?lang=fr&msg

Office fédéral des assurances sociales (OFAS) & Office fédéral de la statistique (OFS). (2004). *Rapport sur les familles, structures nécessaires pour une politique familiale qui réponde aux besoins*. Berne : Département fédéral des affaires étrangères.

Parazelli, M. (2006). De l'intervention précoce à la prévention féroce. Dans Collectif Pas de 0 de conduite (Ed.), *Pas de 0 de conduite pour es enfants de 3 ans* (p. 187-194). Toulouse : Erès. Récupéré le 30.06.2015 de www.cairn.info/zen.php ?ID_ARTICLE=ERES_COLLE_2006_ 01_0187

Plate-forme d'information Humanrights.ch (2008). *DH dans la politique intérieure – Groupes vulnérables – Enfants*. [Rapport du Conseil fédéral sur la politique de l'enfance et de la jeunesse]. Récupéré le 13.10.2014 de www.humanrights.ch/fr/droits-humains-suisse/interieure/groupes/enfants/rapport-cf-politique-de-lenfance

Pro Juventute (2008, 02.09). *Concernant le rapport du Conseil fédéral sur une politique suisse de l'enfance et de la jeunesse.* [Communiqué de presse]. Récupéré le 13.10.2014 de www.projuventute.ch/Prises-de-position.154.0.html ?&L=1&tx_ttnews[tt_news]=52&cHash=782262abe9efc4a7b524bfca9f8fofdc&n

Quéru, St. (2013). *Bases légales et conception de l'aide à l'enfance et à la jeunesse. Fribourg, Prévention dans la petite enfance : un continuum entre soutien et protection.* [Exposé Atelier 6 du 15 novembre]. 2e Conférence nationale Jeunes et violence, Genève. Récupéré le 30.06.2015 de www.jeunesetviolence.ch/fileadmin/user_upload_jug/Konferenz_2013/Powerpoints/Atelier_6_PPT_Qu%C3%A9ru.pdf

Réseau local « Socialisation des mineurs » (2011). *Ces enfants qui dérangent et inquiètent. Normes, déviances et réponses éducatives*. [Actes de la Journée d'étude organisée par la Haute école de travail social de Genève le 16 juin 2010]. Genève : HETS / HES-So.

Schnurr, S. (2012). Aide à l'enfance et à la jeunesse : prestations de base. Dans Conseil fédéral, *Violence et négligence envers les enfants et les jeunes*. [Rapport en annexe]. Berne : OFAS. Récupéré le 30.06.2015 de www.bsv.admin.ch/

themen/kinder_jugend_alter/00065/index.html?lang= fr&download= NHzLpZeg7t,lnp6I0NTU042l2Z6ln1ae2IZn4Z2qZpnO2 Yuq2Z6gpJCE dH92gGym162epYbg2c_JjKbNoKSn6A

Théry, I. (1992, mars). Nouveaux droits de l'enfant, la potion magique. *Esprit*. Récupéré le 30.06.2015 de www.esprit.presse.fr/archive/review/article.php?code=11568#

Ville de Genève (2015). *La petite enfance en ville de Genève, Contextes et indicateurs 2015*. Récupéré le 28.06.2015 de www.ville-geneve.ch/administration-municipale/departement-cohesion-sociale-solidarite/services-municipaux/service-petite-enfance

Deuxième partie

# Des professionnels réflexifs, une posture fondée sur la participation

# L'indispensable réforme de la politique éducative à Genève

*Charles Beer

Les sociétés contemporaines des pays riches peinent à dessiner un avenir et entretiennent, en conséquence, un rapport pour le moins complexe avec leur jeunesse. Les enfants y sont de moins en moins nombreux.[1] Ils sont tantôt adulés et surprotégés, tantôt honnis et diabolisés. En tous les cas, leur place comme leur rôle y sont, pour le moins, controversés. Des questions scolaires aux questions sociales, en passant par celles de la sécurité ou de l'intégration, bref dans tous les domaines, les débats se complexifient et montrent que les antagonismes gauche-droite, jusque-là seuls pertinents, ne suffisent plus à saisir les enjeux actuels. Les positions politiques, en faveur de l'intégration pour tous d'une part et élitistes d'autre part, sont aujourd'hui largement contrebalancées, voire remises en question par un discours qui dénonce un trop grand laxisme, dans les différentes politiques publiques, en faveur de la jeunesse. Ce discours transcende les clivages politiques traditionnels et constitue, toujours davantage, le cadre de référence de programmes politiques et d'actions des collectivités publiques.

Ce constat, purement factuel, prend racine dans les profondes mutations que vivent nos sociétés, que, pour ma part, je qualifie de changement de paradigme. Mondialisation, financiarisation de l'économie,

* Article rédigé à la demande du comité responsable de cette publication à partir de mes convictions et de mes actes, en tant qu'assistant social, syndicaliste, parlementaire, conseiller d'Etat (de 2003 à 2013) et aujourd'hui chargé de cours à la HETS-Genève. [charles.beer@hesge.ch]

1 En 2012, les Suissesses mettaient en moyenne 1,4 enfant au monde.

désindustrialisation, révolution technologique et de l'information, urbanisation, émergence du péril environnemental, immigration, montée des inégalités, fragilisation des Etats-nations et de leur financement sont les principales réalités d'une nouvelle ère. Son origine se trouve symboliquement dans la chute du Mur de Berlin et la fin du monde bipolaire (guerre froide), dans lequel nous avons évolué depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale. Triomphe du libéralisme économique débridé, cette nouvelle ère marque la fin des trente glorieuses et des quinze ans d'incertitudes qui s'en suivirent, marqués par les deux chocs pétroliers de 1973 et 1982, consacrant l'émergence du chômage de masse et le discours politique du moins d'Etat. La confiance, à la base de toutes représentations sereines de l'avenir, disparaît au profit d'une réalité de court terme et d'un sentiment d'urgence, oppressant et anxiogène.

Les collectivités publiques et leurs prestations sociales se trouvent fragilisées par la mobilité toujours accrue des sociétés multinationales (volatilité du capital et de l'impôt) à un moment où les attentes comme les besoins sont en pleine augmentation. Cette situation débouche sur un scénario déjà connu dans l'histoire, en particulier dans les années 1930, à savoir l'affirmation ascendante des forces et des réponses populistes sur le plan politique.

Ces signaux touchent également la Suisse et Genève. Cette nouvelle configuration, tant du point de vue des enjeux économiques et sociaux que des représentations politiques, nourrit et influence les différents débats autour de la jeunesse et questionne le système de répartition en place. Ainsi, sur fond de crise, d'endettement des collectivités publiques et de croissance des inégalités – engendrant de nouveaux besoins – la répartition des compétences entre Confédération, cantons et communes, en particulier la dissociation des politiques publiques en faveur de la famille et de la jeunesse, prend une dimension supplémentaire.

## Le débat sur l'école

En Suisse romande, à Genève en particulier, l'influence de la France sur le plan politique se fait fortement sentir, en particulier dans le domaine de l'éducation. Ainsi, selon les forces qui ont initié les premières contro-

verses sur l'éducation au début des années 2000, il convient de rompre avec la trop grande permissivité dont jouit la jeunesse depuis Mai 68 et de mettre un terme à la remise en question de l'Autorité qui en serait issue. Et c'est bien par le débat scolaire que les choses ont d'abord été initiées. En lançant, en 2003, une initiative populaire sur le retour des notes et des moyennes à l'école primaire pour les élèves de 8 à 12 ans, l'Association « refaire l'école » (ARLE), rassemblant des enseignantes et des enseignants de toutes les sensibilités, bien que majoritairement marquée à droite, a clairement relayé, dans ses différents argumentaires, un discours dépassant le simple système d'évaluation scolaire.

En visant les réformes scolaires et le socioconstructivisme, qui en serait selon eux à l'origine, comme le bas niveau supposé de connaissance des élèves, qui en serait le résultat, et plus grave, la démission de l'institution scolaire elle-même, cette association et le fort succès qu'elle a rencontré avec son initiative ont nourri durant près de cinq ans les différents débats portant sur la politique éducative.

Ces discours, actes et débats politiques qui ont marqué le débat public et législatif entre 2001 (création de l'association ARLE) et 2006 (décision populaire) ont aussi fait écho à un certain nombre de faits de violence, dont des mineurs s'étaient rendus coupables dans la même période et qui furent fortement médiatisés.

Les débats sur les questions de méthode et de conception pédagogique, comme sur les questions de violence juvénile, aussi importants soient-ils, ont littéralement occulté les profondes modifications, en termes d'inégalité, qu'a connues le canton de Genève depuis le début des années 1990 et ses influences sur les mineurs de notre canton.

## Des inégalités territoriales s'ajoutant aux inégalités sociales

Genève n'a cessé de croître, économiquement, comme sur le plan démographique. La ville s'étale sur le plan territorial. La ville se modifie, les frontières communales sont absorbées par l'actuelle dynamique urbaine. En dépit de cette croissance, elle devient de plus en plus inégalitaire. Le rapport de cause à effet s'impose, ici comme ailleurs. La croissance se dissocie du développement. Les riches sont de plus en plus riches et les

pauvres de plus en plus pauvres. Les inégalités territoriales s'ajoutent aux inégalités sociales en pleine explosion.

Pendant que le centre de Genève se *gentrifie*, les communes suburbaines, leurs quartiers populaires et cités, absorbent toujours davantage les oubliés de la croissance. La redistribution et la solidarité ne sont pas seulement en panne, elles sont frontalement remises en cause par un certain nombre de forces sur le plan politique. La qualité du « vivre ensemble » et la sécurité deviennent des thèmes centraux. Majoritairement, les populations s'y adaptent. C'est « la préférence pour l'inégalité » que dénonce François Dubet (2014).

Les premières victimes de ces constats sont les enfants, les jeunes filles et les jeunes gens de condition modeste, plus particulièrement celles et ceux vivant dans les quartiers populaires et les cités. Leurs résultats scolaires sont nettement inférieurs aux enfants des quartiers et des communes mixtes ou favorisées sur le plan économique. Plus que les autres, par les difficultés économiques et sociales de leurs parents (aide sociale, chômage, bas revenus, problèmes de logement), par l'immigration dans des conditions précaires dont ils sont majoritairement issus, ils connaissent des problèmes de santé (accès aux soins) et des difficultés d'encadrement liées aux horaires professionnels atypiques, particulièrement dans les familles monoparentales.

En un quart de siècle, l'immigration a considérablement changé. Elle s'est mondialisée. Les migrations d'un continent à l'autre augmentent. Les demandes d'asile explosent dans un monde en pleine recomposition. De plus, la structuration de l'immigration en Suisse, issue des vagues successives d'arrivées de travailleurs d'Italie, d'Espagne et du Portugal a cédé le pas, dans le sillage de la disparition du statut de saisonnier et du regroupement familial subséquent. La libre circulation des personnes en Europe a bouleversé les migrations internes. La multiplicité des motifs d'arrivée comme des pays de provenance est aujourd'hui la réalité migratoire helvétique. L'intégration « automatique » et inflexible par le travail a cédé le pas au vide (absence de réelle politique d'intégration et chômage) dans un premier temps puis, dans un second temps, aux discours populistes dénonçant le refus d'intégration d'une immigration jugée trop nombreuse.

En parallèle, la famille a connu, dans tous les milieux et pour toutes les origines, une véritable mutation avec l'apparition en nombre signi-

ficatif de familles monoparentales et de familles recomposées.[2] Nombreux sont les enfants qui, dans la réalité, ne sont élevés que par leur mère. L'émergence de ces nouvelles réalités familiales, que connaît une partie non négligeable de la jeunesse, n'est pas pour autant suivie d'une modification de la politique en faveur de la famille qui reste rigidement attachée à la famille au sens classique du terme.

Dans le sillage de l'exportation de l'appareil de production traditionnel vers les pays aujourd'hui émergents et de la désindustrialisation qui s'en est suivie dans nos pays, comme à Genève, la classe ouvrière – au sens traditionnel du terme – s'est considérablement marginalisée. Les emplois offerts aujourd'hui dans l'industrie de pointe, à forte valeur ajoutée, ont changé de nature, d'une part par le niveau de qualification exigé et par le très large recours aux professions des services d'autre part. L'emploi, même en Suisse, n'est plus un acquis. L'insertion professionnelle, avec un chômage situé aux environs de 3 %, est devenue une bataille, celle de la qualification qui exige tant des salariés en activité, des chômeurs comme des jeunes gens à la recherche d'un premier emploi.

Pour ces derniers, le niveau de la scolarité obligatoire n'est plus suffisant. Les petits jobs, à partir desquels des promotions et des insertions durables étaient envisageables, ont disparu. L'expérience n'est aujourd'hui considérée qu'à partir d'un niveau d'une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP),[3] voire d'un Certificat fédéral de capacité (CFC). La formation post-obligatoire est devenue obligatoire dans les faits. L'ensemble de ces filières de formation deviennent plus exigeantes, certaines par pression du marché du travail, d'autres par simple décret départemental. A l'heure de ces exigences supplémentaires et de la complexification des parcours, telle qu'elle ressort de l'analyse statistique, les ruptures scolaires et d'apprentissage sont devenues plus nombreuses[4] et plus risquées à la fois. Les parents des élèves de condition modeste éprouvent

2 Selon l'Office fédéral de la statistique (panorama 2014), en 2011, 13 % des ménages avec au moins un enfant ne comprennent qu'un seul parent, et 5 % des ménages avec au moins un enfant de moins de 25 ans sont des familles dans lesquelles au moins un enfant n'est pas commun aux deux partenaires.

3 Première année d'apprentissage effectué en deux ans.

4 En 2010, selon le rapport *La prise en charge des « jeunes en rupture » : un état des lieux* (2011) de la commission externe d'évaluation des politiques publiques (CEPP), aujourd'hui intégrée à la Cour des comptes, le chiffre dépasserait les 2000 pour les jeunes gens de 15 à 25 ans.

souvent bien des difficultés à suivre l'orientation de leurs enfants, dont le parcours ne s'inscrit pas dans des filières et sections à la suite desquelles la promotion et l'insertion sont quasi automatiques.

## Entre analyse insuffisante et durcissement politique : une marge d'action

Pour un pays qui a essentiellement basé sa politique d'intégration sur le travail, l'ensemble de ces modifications représente un vrai changement de paradigme qui n'a pas été analysé suffisamment. Trop souvent, au niveau médiatique comme dans les débats politiques parlementaires, la priorité est donnée aux problèmes scolaires, aux faits divers, aux actes de violence et aux incivilités, comme aux recours au chômage ou à l'assistance publique, considérés d'abord sous l'angle de l'abus plutôt que des carences du système.

Derrière ces logiques de durcissement, voire de dérive des institutions démocratiques, la juxtaposition de difficultés individuelles (économiques, sociales, linguistiques, scolaires et familiales) et collectives (ségrégation territoriale et enfermement) crée une forme de « double peine » pour un nombre non négligeable de jeunes gens. Ces évolutions profondes, sur un quart de siècle – montées des inégalités sociales et territoriales, transformations des cités et ségrégation spatiale, diversification des migrations, décompositions et recompositions familiales, problèmes d'accès au marché de l'emploi et du niveau de formation – transforment le cadre de nos sociétés.

Les changements profonds de société et les conséquences multiples sur la jeunesse sont aussi ressentis dans l'ensemble de nos sociétés, prises dans les tourmentes de la mondialisation. Les accents comme les réponses varient certes d'un pays à l'autre.

Ainsi, combien sont les pays qui, avec le Royaume-Uni, les Etats-Unis d'Amérique et la France, ont vu leur droit des mineurs se dissoudre littéralement, disparaître au profit d'une affirmation du droit pénal ordinaire substituant jusqu'à des peines de prison exemplaires, voire incompressibles, aux mesures éducatives ? « Il est peu de problèmes aussi graves que ceux qui concernent la protection de l'enfance, et parmi eux, ceux

qui ont trait au sort de l'enfance traduite en justice. La France n'est pas assez riche d'enfants pour qu'elle ait le droit de négliger tout ce qui peut en faire des êtres sains. » En novembre 2013, à la Haute école de travail social de Genève, Pierre Joxe (2012), invité, lors d'un déjeuner de travail, rappelle ainsi comment Charles de Gaulle, alors chef du Gouvernement provisoire d'une France à peine libérée du nazisme, s'exprime le 2 février 1945 et motive l'Ordonnance historique sur la justice des mineurs, inspirée par le programme du Conseil national de la Résistance. Pierre Joxe, pourfendeur du « nouveau » droit pénal français des mineurs,[5] décide de reprendre la robe d'avocat à 77 ans.

Il est primordial de préciser que la Confédération a suivi un chemin inverse. En refondant son droit pénal des mineurs, en 2006, elle persiste dans l'importance et la primauté des mesures éducatives.

A l'heure de la modification des populations, de l'augmentation des besoins, à l'heure des déficits publics et des programmes de rigueur, voire d'austérité sur le plan budgétaire, mais aussi à l'heure d'un débat politique désormais articulé entre trois axes – social-démocrate et vert, conservateur et populiste – les réponses inscrites dans la durée sont difficiles à élaborer. Ce d'autant plus que ce sont bien les réponses démagogiques et à court terme qui donnent systématiquement le point de départ des discussions et controverses.

Pourtant, ce changement d'époque et les difficultés qu'il génère, de tous les points de vue, ne doit pas laisser penser pour autant que les collectivités publiques se heurtent au principe d'impuissance et que l'Etat social, tout particulièrement les politiques en faveur de la jeunesse, sont condamnées à être démantelées, voire à disparaître. Preuve en sont, comme évoquées, les directions diamétralement opposées des évolutions du Droit pénal des mineurs en Suisse et en France, par exemple.

Même si le financement des Etats, qui doivent faire face à une pleine explosion de besoins, posent de graves problèmes, ces difficultés ne sont pas pour autant inéluctables et ne condamnent en aucun cas les politiques gouvernementales, nationales et locales, à s'enfermer dans une savante alchimie, faite de diminution des prestations et de désignation de boucs émissaires intérieurs à nos sociétés, n'épargnant pas la jeunesse et la jeunesse la plus défavorisée en particulier.

5 Loi Perben I et Loi Perben II de 2002 et 2004.

## Le DIP, une politique engagée au service de l'enfant élève

Le Département de l'instruction publique, de la culture et du sport du canton (DIP) de Genève, comme les départements concernés de chaque canton, représente un levier d'action et une force d'intervention non négligeables. Au niveau de ses contours, dessinés strate par strate depuis le début du vingtième siècle, il pose les bases d'une politique globale en faveur de la jeunesse. En alliant les politiques du domaine de la santé et de la politique sociale, dans ses fondements de prévention comme de protection, à la logique de scolarité, l'action publique pose les bases d'une philosophie cohérente de l'éducation. Etre enfant et élève est indissociable. Ainsi se trouvent réunis dans un pilotage commun, à des niveaux d'intégration variables (actions des services de l'Etat, des fondations et associations, par le biais respectivement de conventions d'objectifs et de contrats de prestation), les prestations de protection des mineurs, de l'action éducative civile et pénale, de l'éducation spécialisée (placements), de l'animation socio-culturelle, du travail social hors murs, des loisirs, de la culture et du sport, de la prévention et du dépistage sur le plan sanitaire, de l'enseignement spécialisé et des consultations pour troubles du développement. Le transfert des charges entre Confédération et canton, notamment pour le handicap, est venu encore renforcer cette cohérence.

Les mêmes buts de protection, de soutien à la jeunesse ne peuvent pas pour autant être atteints sans intégrer l'ensemble des politiques publiques qui sont interpellées par les profonds changements susmentionnés. Ainsi, depuis le début du XXIe siècle, d'importantes innovations se sont mises en place autour des axes suivants : l'adaptation du système scolaire à la logique d'harmonisation et de compétitivité ; le renforcement de la coordination des acteurs du système éducatif et de l'école par le renforcement du suivi individuel ; l'émergence d'une politique d'éducation prioritaire et le développement du partenariat avec les familles et les acteurs du système éducatif. La logique qui se dégage est double : intégrer les nouvelles problématiques sociales, d'inégalités, et adapter l'accompagnement des élèves aux réformes de l'enseignement obligatoire et « post-obligatoire ». Cette perspective a été scellée par le vote de la nouvelle Constitution fixant le terme de l'obligation de formation à l'âge de 18 ans, article intégré dans le texte sur proposition du Conseil d'Etat.

## Une priorité assumée : le renforcement des dispositifs d'intégration et de soutien

Le système a été réformé en ce sens durant plus de dix ans, en mobilisant l'ensemble des acteurs. Si toutes les écoles et tous les services sont rassemblés, comme évoqué ci-dessus, sous un toit commun, au sein du même département, ce n'est pas uniquement pour des raisons symboliques. Il s'est donc agi de privilégier, outre une culture et une approche partagées, des axes stratégiques communs, en partant des profondes mutations du système scolaire et de formation. En effet, il s'agit de privilégier l'adaptation de celui-ci à l'harmonisation, aux grandes tendances structurantes allant dans le sens d'une hausse des exigences (de l'enseignement obligatoire au niveau secondaire 2) et de l'émergence, en particulier, d'une véritable politique des langues. Le niveau de formation, respectivement la certification qui l'atteste, sont des atouts et des éléments majeurs d'une politique d'intégration visant à permettre à des générations d'enfants et de jeunes gens d'aujourd'hui d'être demain des citoyens et des citoyennes, des professionnels et professionnelles intégrés aussi bien dans la société que sur le marché du travail.

De manière à accompagner cette hausse du niveau d'exigences, dans une période de montée des inégalités, le lien entre les acteurs du système éducatif et l'école a été renforcé, dans le sens du renforcement des présences des acteurs du système éducatif dans les écoles[6] et de leurs relais d'intervention à l'extérieur des établissements. C'est principalement en ce sens que des éducateurs et éducatrices ont été introduits dans certains établissements de l'enseignement primaire et leur présence a été renforcée dans certains cycles.[7] Les dispositifs de suivis individuels dans le sens du *case-management* ont été introduits respectivement pour les

6 Cette présence est constituée d'infirmier-ère-s scolaires dans tous les établissements scolaires, de conseillers sociaux et de conseillères sociales, de conseillères et conseillers scolaires (psychologues scolaires), de conseillères et de conseillers d'orientation professionnelle dans tous les établissements de l'enseignement secondaire (cycle d'orientation et enseignement post-obligatoire), et aujourd'hui d'éducatrices et éducateurs dans les établissements les plus défavorisés de l'enseignement primaire (REP).

7 Les Cycles d'orientation du REP sont au nombre de quatre, il s'agit des établissements de Cayla, des Coudriers, des Grandes-Communes et du Renard.

élèves du post-obligatoire, confrontés à de sérieux problèmes d'orientation et de risque de désinsertion (Coordination et organisation du suivi individualisé – COSI), de même que pour les apprentis, confrontés au risque de rupture de leur contrat d'apprentissage (Groupe de suivi individualisé – GSI). De manière à suivre les élèves mineurs, quel que soit leur âge, sur un plan scolaire, social, familial et pénal dans certains cas, les dispositifs ont été revus et renforcés avec la création, en particulier, d'un dispositif d'assistance éducative en milieu ouvert (AEMO)[8] et d'une unité d'assistance personnelle (UAP).[9]

L'éducation prioritaire est aujourd'hui, partout en Europe, une manière de répondre aux défis et aux difficultés issus des profondes mutations sociales, de l'hétérogénéisation des populations et de la montée des inégalités, territoriales en particulier. Cette logique s'oppose à celle des *rankings* qui exige, sous le prétexte du droit de savoir et de la transparence, un système qui alloue les moyens en fonction de la performance aux établissements qui réussissent le mieux, à savoir ceux qui évoluent dans les quartiers les plus favorisés. L'éducation prioritaire, l'enseignement prioritaire en particulier, proposent, en tenant compte de la montée des inégalités sociales et territoriales, de soutenir plus fortement – par des moyens adaptés – les établissements scolaires qui évoluent dans les quartiers populaires des communes suburbaines et de la ville de Genève. C'est l'émergence du principe d'équité contre celui de stricte égalité.

C'est sur ces bases que s'est développé, dès 2006, le réseau d'enseignement prioritaire (REP) dans le canton de Genève. A la rentrée 2013, il intégrait près de dix-sept établissements sur septante-neuf, évoluant dans les communes de Carouge, Genève, Lancy, Meyrin, Onex et Vernier. Le REP, basé sur une double logique de profil (nombre de parents issus de milieux professionnels défavorisés) et de choix de l'établissement (adhésion), consiste essentiellement à améliorer le taux d'encadrement des élèves dans les classes et à mettre un éducateur à disposition de l'éta-

8 Cette prise en charge, financée et développée sous l'égide de l'Etat, par la Fondation officielle de la jeunesse (FOJ) et l'Association genevoise d'action de prévention éducative (AGAPE) est une prise en charge à mi-chemin entre le placement et l'appui éducatif et permet aux mineurs comme aux familles de bénéficier d'une prise en charge importante au domicile.

9 Dispositif confié à la Fondation pour l'animation socio-culturelle (FASE) selon l'article 13 du Droit pénal des mineurs de seconder les familles dans leur tâche éducative et d'apporter une assistance personnelle aux mineurs.

blissement pour renforcer les relations entre les familles et l'école. Il est régulièrement évalué du point de vue des résultats obtenus.[10] La situation sociale varie pourtant, profondément, d'une commune à l'autre. C'est en particulier à Vernier que la situation se singularise puisque la totalité des six établissements primaires et que les deux cycles d'orientation accueillant des élèves de cette commune sont intégrés au REP.

L'introduction d'un éducateur, d'une éducatrice, a été étendue pour des raisons de spécificité aux communes et quartiers de Versoix, des Communes des Trois-Chênes et du Petit-Saconnex, en Ville de Genève (n'entrant pas dans les stricts critères d'éligibilité du REP). Cette orientation propose de renforcer les liens des écoles avec les familles, les acteurs des services, des institutions et des fondations œuvrant dans le champ de la prévention, de la protection et des loisirs.

## Une politique de cohésion sociale en soutien à la politique d'intégration des enfants et des jeunes

Le concept d'éducation prioritaire a été prolongé par la mise en place d'une politique de cohésion sociale en milieu urbain en 2012, prévoyant, au-delà du système scolaire, le renforcement des moyens et des actions en lien avec la politique de l'intégration, dans les quartiers confrontés à la montée des inégalités, sur le plan territorial.

Le réseau genevois mise sur un système de liens, aujourd'hui renforcés, entre les actions scolaires et éducatives. Les réformes engagées à la fin de la dernière législature prévoient une refonte de la loi[11] sur l'Office de la jeunesse, l'intégration et le maintien des élèves en situation de handicap et à besoins particuliers[12] dans les établissements scolaires et, plus généralement, le renforcement des liens entre l'intégration, le suivi éducatif et le soutien des familles.

10 Evaluations opérées entre 2007 et 2013 par le Service de recherche en éducation (SRED).

11 Le projet de loi 11291 propose de passer d'une loi qui organise les services (compétences de l'Exécutif) à une loi basée sur les prestations couvrant tout le domaine social, sanitaire et de la pédagogie spécialisée.

12 Loi sur l'intégration des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particulier du 14 novembre 2008 (LIJBEP) C 1 12.

En toile de fond de l'ensemble des changements évoqués apparaît le rôle des établissements scolaires et l'importance de leur insertion au cœur du quartier,[13] comme le définit Nico Hirtt (2004), au sein d'une communauté éducative, constituée d'enseignantes et d'enseignants, d'éducatrices et d'éducateurs au sens large du terme, d'acteurs et de services – tels surtout l'animation parascolaire et les maisons de quartier – essentiellement d'élèves (selon l'âge) et de parents. Ceux-ci représentent, en termes institutionnels, le pilier et le lien incontournables de la mise en place d'un système cohérent. C'est dans cette perspective qu'ont été créés des conseils d'établissement pour tous les niveaux d'enseignement, primaire, secondaire 1 et secondaire 2, par règlement du Conseil d'Etat[14] et que des élections ont été organisées pour désigner les représentants élus des différents corps. Le rôle de ces conseils est à la fois d'être informés des réformes en cours, d'être consultés, mais aussi d'être associés en termes d'accompagnement, de propositions et de décisions aux actions opérées à l'échelle de l'établissement, intégrées dans le « projet d'établissement ». L'ensemble des compétences d'enseignement relèvent par contre de la stricte compétence des enseignants et des directions d'établissement.

## En conclusion

Depuis plus d'un siècle, Genève n'a cessé d'œuvrer pour adapter son système éducatif en augmentant, année après année, ses engagements comme ses dépenses, même si quelquefois les changements tardent à déployer leurs effets et auraient mérité des financements plus importants. En développant une implication forte auprès de la jeunesse, quels que soient les problèmes d'application et les nécessaires correctifs, le canton a renforcé sa politique d'accompagnement et de prévention. Il a aussi adapté ses prises en charge et ses sanctions face à des manifestations de violence qui touchent naturellement la jeunesse et qui inquiètent du

13 Hirtt, N. (2004). *L'école de l'inégalité. Les discours et les faits*. Genève : Labor, « Espaces de liberté ».

14 Règlement du Conseil d'Etat sur les Conseils d'établissement, C 1 10 19, du 29 décembre 2007.

point de vue de leur gravité. La fermeté des mesures, intégrées dans un système respectueux de l'âge des mineurs, comme la primauté de leur dimension éducative, a permis de conserver toute la crédibilité du système, de l'efficacité des mesures et des valeurs qui les sous-tendent. Les dérives populistes et autoritaires et autres surenchères démagogiques, comme les économies dans la politique éducative des mineurs, ont ainsi pu être évitées.

L'adaptation des différentes politiques publiques est lente et demandera encore bien des ajustements et des dépenses pour atteindre les objectifs d'une éducation et d'une école inclusives. Si les tendances de la nouvelle ère marquée par la mondialisation que nous vivons depuis un quart de siècle est une réalité qui complique sérieusement les marges de manœuvre et qui peut constituer de graves atteintes aux valeurs du système démocratique et éducatif, les collectivités publiques locales ou nationales n'en sont pas pour autant contraintes à l'impuissance ou, pire, au mimétisme.

Le rapport de l'UNICEF *Cachée sous nos yeux* (2014), établi sur des données récoltées dans 190 pays, rappelle les violences faites aux enfants en termes de nombre comme de gravité. Les beaux signaux donnés par l'attribution du Prix Nobel de la paix à Malala Yousafzaï et Kailash Satyarthi ne peuvent rester des symboles ; le sort de l'enfance et de la jeunesse, c'est l'affaire de tous.

## Références bibliographiques

Commission externe d'évaluation des politiques publiques (2011). *La prise en charge des « jeunes en rupture » : un état des lieux*. Genève : CEPP.

Dubet, F. (2014). *La préférence pour l'inégalité, comprendre la crise des solidarités*. Paris : Seuil.

Hirtt, N. (2004). *L'école de l'inégalité. Les discours et les faits*. Bruxelles : Labor, « Espaces de liberté ».

Joxe, P. (2012). *Pas de quartier, délinquance juvénile et justice des mineurs*. Paris : Fayard.

# Contrer l'échec scolaire en favorisant la participation de tous

## Le dispositif REP et le lien entre école, enfants, parents, quartier

*Dimitri Anzules

> Le plus grand bien que nous puissions faire aux autres n'est pas de leur communiquer nos richesses mais de leur révéler les leurs. (Louis Lavelle, philosophe français, 1883-1951)

Les changements et mutations de notre société occidentale ces cinquantes dernières années ont eu de multiples effets sur les structures institutionnelles, politiques et sociales. Elles ont également beaucoup influencé les modes de vie des individus, les valeurs et le « vivre ensemble ».

En 2014, on recensait 100 868 enfants et adolescents de 0 à 19 ans à Genève. Genève est aussi un canton qui comporte une part importante d'étrangers (38 806 jeunes de 0 à 19 ans) sur son territoire.[1] La Suisse, pays riche, compte pourtant un taux important de pauvreté et de familles vivant des situations de précarité préoccupantes, particulièrement les familles à faible niveau de formation ou élevant seules des enfants – 16 % des enfants de moins de 25 ans vivent dans des familles monoparentales.[2]

* Dimitri Anzules est chargé d'enseignement à la HETS-Genève, éducateur social, membre du réseau « Socialisation des mineurs ». [dimitri.anzules@hesge.ch]

1 Chiffres récupérés en février 2015 de www.ge.ch/statistique/domaines/apercu.asp?dom=01_02_1 (page d'accueil et tableaux)

2 Chiffres 2012 : récupérés en février 2015 de www.Office fédéral de la statistique.

Le canton de Genève, qui revendique une sensibilité et une attention bienveillante historique à l'accueil des personnes migrantes ou exilées, une sorte de « bonne » terre d'accueil, a dû s'adapter politiquement et socialement à ces importants changements. Elle a dû particulièrement s'adapter dans les processus migratoires, à leurs impacts dans la réalité sociale et plus spécifiquement dans le principal espace d'élaboration et d'expériences de la citoyenneté et de la socialisation *(pour la jeunesse)* : l'école.

L'école, lieu *(espace)* de vie, de construction identitaire (singulière et sociale) et des apprentissages (scolaires et sociaux), qui devrait permettre aux enfants et adolescents d'aujourd'hui d'être suffisamment outillés pour devenir des citoyens-acteurs engagés et responsables de la société de demain, l'école, donc, doit composer avec la réalité socio-politique de son époque et s'adapter, si elle veut répondre au mieux aux multiples missions qui lui sont confiées.

De même, face à la complexité des phénomènes socio-économiques et leurs conséquences sur les populations les plus défavorisées et vulnérables, l'école, en tant qu'institution publique d'Etat, se doit de proposer des réponses en adéquation avec les besoins et si possible chercher à anticiper, et non à attendre qu'elle soit bousculée, voire dépassée par sa réalité.

Le défi est de taille. Si le soin de l'accueil et celui de l'accompagnement des élèves dans leur formation scolaire et citoyenne reviennent à l'école et aux professionnels qui la composent, la responsabilité de la réussite ou de l'échec du mandat est l'affaire de tous ! Il s'agit de tout mettre en œuvre pour offrir à l'école les conditions nécessaires qui lui permettront de mener à bien sa mission, ou du moins de la mener au mieux. Chaque acteur-trice de l'espace social peut contribuer, de là où il-elle est, de sa place singulière, collective, citoyenne et professionnelle, à rendre possible le projet d'une école équitable et capable de répondre aux nombreuses difficultés et défis qu'elle rencontre.

Parmi ces nombreux défis, je souhaite ici porter l'attention sur trois défis plus spécifiques liés à la thématique qui nous intéresse : la précarité, la migration et la relation avec les familles. Une manière de relever ces défis sera illustrée dans l'article suivant, à travers le témoignage proposé par Pascale Poirier, éducatrice sociale dans le réseau d'enseignement prioritaire genevois (REP) entre 2006 et 2013 (p. 187-194).

Lorsque l'on entend parler de précarité, les représentations se portent principalement sur l'aspect économique et les difficultés sociales que celui-ci suppose pour les individus, les groupes et les familles qui se trouvent en situation de précarité de revenus et en souffrent. Pourtant, lorsque l'on s'y attarde un peu et qu'on écoute les acteurs professionnels de l'école, on réalise à quel point la notion de précarité est multifactorielle, on pourrait même aller jusqu'à parler de pluriprécarité. En effet, on voit que la précarité concerne également la scolarité des enfants dans leurs conditions et dispositions à l'apprentissage ainsi que dans les domaines relationnels et affectifs. Cela se joue donc autant sur la scène sociale que sur celle de l'école.

On le sait, l'expérience de la précarité a un impact important sur l'image sociale, l'estime et la confiance en soi des individus qui la vivent. Cette fragilisation identitaire qui complexifie le rapport à soi et au monde va prendre place dans les rapports entre l'enfant, sa famille et l'école, souvent au détriment d'une trajectoire scolaire et de formation harmonieuse. « C'est à travers la rencontre que l'identité se construit et, pourtant, c'est elle aussi qui peut faire obstacle à la rencontre » (Eckmann, 2004 : 15). L'école doit prendre en compte ces facteurs et offrir des conditions qui permettront à l'enfant et à la famille de la considérer comme un espace-ressources qui soutient et enrichit et non comme un nouveau lieu potentiel de menace ou de marginalisation. Et ce n'est pas une évidence car, comme le dit Ballion dans une interview parue dans le journal *Le Monde* : « L'école est la seule institution visible qui porte la contradiction des idéaux d'égalité et d'une réalité d'exclusion » (Ballion, 2000, cité dans Curonici, Joliat & McCuloch, 2006 : 14). Elle va donc devoir être attentive à la façon dont cette contradiction va se jouer auprès des enfants et de leurs familles et offrir un espace d'accueil et de rencontre qui puisse réduire l'écart entre l'attendu et les représentations des différents acteurs en jeu. Il faut alors travailler à la reconnaissance et la réciprocité dans les échanges. Il s'agit par exemple de mettre davantage en avant les ressources de l'enfant et de sa famille plutôt que les manques, afin de peut-être modifier la perspective de la rencontre en faisant en sorte que les familles se sentent « invitées » à venir à l'école plutôt que « convoquées ». L'avantage de cette posture est d'éviter, ou du moins de limiter, les tensions et enjeux de pouvoir qui peuvent exister face à l'incompréhension,

la méconnaissance et la non-reconnaissance de « l'autre » différent (et qui pourtant me ressemble). Selon Eckmann, (2004 : 216) : « En mettant constamment en relief les rapports de domination, la rencontre relève combien l'identité de chacun est liée aux positions de pouvoir dans les rapports sociaux qu'occupent différents groupes d'appartenance. » C'est donc une invitation pour l'école à modifier le regard porté sur ces familles « qui posent problème » et une possibilité pour ces familles de voir l'école autrement que comme une menace ou un lieu qui ne veut pas d'eux. En ce sens, l'expérience de l'Ecole des mamans à l'école des Pâquis, dont nous parle ci-après Pascale Poirier, me semble être un bel exemple d'espace de rencontre, de reconnaissance mutuelle et de réciprocité dans les échanges qui a concrètement favorisé l'intégration des familles dans l'école.

Pour beaucoup de familles migrantes, à la difficulté d'appréhender et de comprendre la culture du pays d'accueil s'ajoute la difficulté de comprendre et de s'ajuster à la culture de l'école que fréquente leur(s) enfant(s). Mon expérience de collaboration et de supervision dans les écoles me l'a montré, on a davantage à faire à des cultures d'école qu'à une culture d'Ecole. Cela demande donc pour les professionnels, et surtout pour les familles, une importante capacité d'adaptation. Comment dès lors faciliter le processus ? Je pense que la responsabilité en revient avant tout à l'institution qu'est l'Ecole. Celle-ci se doit de mettre en place des espaces et des temps qui favoriseront échanges, partages, réciprocités et au final, reconnaissance. Cela demande d'être à l'écoute de la réalité de l'autre telle qu'elle se présente et non telle qu'on voudrait qu'elle soit. S'intéresser, s'ouvrir à la réalité de quelqu'un avec sincérité, c'est lui donner l'occasion de se sentir reconnu et, à partir de là, de susciter son intérêt à notre égard.

## Une expérience ou comment laisser de la place aux parents… la métaphore de la migration

Je voudrais, pour illustrer mes propos, faire ici un bref détour par mon expérience de plus de quinze ans comme travailleur social et responsable pédagogique dans un autre type d'accueil scolaire spécialisé pour enfants, un Centre médico-pédagogique. Le centre accueillait des enfants entre

6 et 14 ans avec des troubles de la personnalité, du comportement à des degrés divers, et des difficultés importantes dans les apprentissages et les relations sociales. Pour différentes raisons, souvent fort complexes, ces enfants avaient dû quitter le milieu scolaire ordinaire pour rejoindre celui du spécialisé. Quelles que que soient les raisons et l'option d'un encadrement spécifique et plus cohérent aux besoins des enfants, les émotions fortes, les sentiments d'incompréhension et d'exclusion de la part des parents étaient une des constantes que nous rencontrions lorsque ces enfants arrivaient dans le centre spécialisé. Malgré les nombreuses tentatives des professionnels de l'école et des équipes psychosociales pour expliquer le sens et le bien-fondé du choix effectué, les parents ne pouvaient – dans un premier temps en tout cas et c'est bien légitime – ni vraiment comprendre ni adhérer à cette option pour leur enfant. Même lorsqu'ils avaient participé à l'élaboration du changement ou l'avaient accepté, ils ressentaient, pour la plupart, le sentiment d'avoir été forcés à le faire. Devant cette réalité, nous avions alors le souci, dans l'accueil, de les rassurer en leur parlant de tout ce que nous pouvions offrir de bon, de « meilleur » à leur enfant par nos spécificités et que l'école ordinaire n'avait pas les moyens d'offrir. Nous leur présentions alors une sorte de lieu idéal, contenant et rassurant, dans lequel leur enfant allait pouvoir évoluer humainement et scolairement avec comme but principal de les rassurer et de favoriser ainsi leur adhésion, leur investissement au projet et donc celui de l'enfant. Aujourd'hui, je pense que nous cherchions surtout à nous rassurer nous, professionnels, sur le fait que ce que nous pouvions et devions offrir à l'enfant et à la famille était cohérent et de qualité.

A la suite de la lecture du livre de Leon et Rebeca Grinberg, *Psychanalyse du migrant et de l'exilé* (1986), nous avons fait le choix de changer d'option dans l'accueil. L. et R. Grinberg abordent la question du processus migratoire en trois étapes principales : le départ, le voyage et l'arrivée (auxquelles s'ajoute le retour). Chaque étape met en « JEu » pour les migrants la question de la rencontre et de la séparation. Dans l'étape de l'arrivée, les auteurs parlent de l'importance de la disponibilité du migrant à être accueilli et de celle du pays d'accueil à… accueillir ! Ils relèvent l'importance que l'accueilli se sente attendu et que l'on s'intéresse à son voyage avant de lui montrer « la beauté » de notre pays. Ce

n'est qu'une fois reconnu et rassuré qu'il pourra réellement « déposer sa valise », en d'autres termes investir le nouveau lieu. Forts de cette réflexion, nous avons fait le choix dans l'accueil de ne pas présenter l'institution lors de notre première rencontre (à moins que la demande vienne des parents), mais de leur demander quel était leur état d'esprit et leur compréhension de la décision de passage de leur enfant dans le système spécialisé, comment ils se sentaient, qui ils étaient, etc. Nous nous sommes donc intéressés, avec sincérité, à eux, à leur réalité du moment et le changement fut, je dois l'avouer, assez spectaculaire. Je ne peux développer ici tous les bénéfices et les contraintes que notre changement de posture a généré, mais je peux témoigner que, pour une grande partie des familles, même s'il y avait désaccord, l'investissement et le soutien pour leur enfant dans ce nouveau projet fut significatif. Se sentant attendus, écoutés et reconnus dans leurs colères, désaccords et impuissance, ils se sont peu à peu ouverts à nous et ont alors souhaité connaître et investir la nouvelle « école » de leur enfant.

A travers cet exemple, je souhaite illustrer le nécessaire travail d'accordage que suppose la rencontre avec les familles et plus particulièrement les familles ayant vécu la migration ou l'exil, à qui on demande de « s'adapter » non seulement à la culture du pays, mais également à celle de l'école fréquentée par leur(s) enfant(s), alors que les professionnels de l'école n'ont pas toujours le réflexe de connaître-reconnaître ces nouveaux arrivants. Cette rencontre est un processus à cocréer et cela suppose du temps, de la créativité et de l'engagement. L'école et les professionnels qui la composent ont, pour rendre cela possible, besoin d'un soutien concret de la part de la direction générale et des pouvoirs politiques en place, qui doivent prendre leurs responsabilités face aux défis éducatifs et sociaux que les établissements doivent relever. Car, quels que soient les compétences, l'engagement et la motivation des professionnels, sans un cadre contenant et soutenant, sans une formation au relationnel et à l'interculturel et sans des moyens effectifs et conséquents, il est difficile de répondre à ces défis de manière cohérente.

Quels que soient le statut de l'enfant, ses conditions de vie et de développement, pour que l'enfant réussisse sa scolarité, il est donc nécessaire que sa famille soit soutenue lorsqu'elle rencontre des situations de précarité, qu'elle soit reconnue comme partenaire, que son intégration

soit favorisée, qu'elle soit valorisée, qu'elle puisse participer pleinement à la vie sociale et politique.

## Une réponse politique concrète et cohérente : la mise en place des écoles REP[3]

Au début des années 2000, sous l'impulsion du chef du Département de l'instruction publique, le canton de Genève, face au constat d'échec scolaire préoccupant de certains enfants, échec lié aux inégalités sociales et scolaires croissantes, décide de se donner les moyens de les réduire. Un des projets phares est la mise en place dès 2006 du Réseau d'enseignement prioritaire (REP). Ce projet s'adresse aux établissements de différents quartiers à fort taux de population allophone,[4] où vivent des familles en situation de précarité économique et socioprofessionnelle et dans lesquelles un nombre important d'enfants rencontrent des difficultés d'apprentissage et d'investissement de l'école. Ce projet, inspiré dans un premier temps de ce qui s'est fait en France dans les ZEP mais adapté à la réalité genevoise, vise avant tout « à favoriser l'égalité des chances en matière de réussite scolaire » (Aebi *et al.*, 2011 : 5). Pour cela, différentes mesures sont adoptées, mesures que Pascale Poirier développe au début de son propos sur l'Ecole des mamans, ci-après.

En 2006, un projet pilote voit le jour dans une école d'Onex et au vu de la satisfaction de l'ensemble des acteurs (professionnels, enfants, familles, commune), sept nouveaux établissements bénéficient de ce projet l'année suivante. A la rentrée scolaire 2014, seize établissements (sur les 73 que comporte l'école primaire genevoise) font partie du REP.[5]

Le REP apporte différents changements dans la structure d'encadrement de l'établissement concerné. Le plus significatif et novateur est celui de la présence dans les murs d'un-e éducateur/trice social-e à temps plein. « Sa mission générale est de contribuer au développement des compétences sociales, des apprentissages et à l'intégration des

3 Voir : www.ge.ch/enseignement_primaire/rep/welcome.asp#conditions

4 Allophone : personne qui, dans un territoire donné, a pour langue première une autre langue que la ou les langues officielles du pays dans lequel elle vit.

5 Voir site web de l'Etat de Genève, Instruction publique, 2015.

enfants inscrits dans l'école, cela en collaboration avec tous les acteurs à l'intérieur de l'école et ceux qui sont en lien avec l'école ou les familles » (Soussi, Nidegger & Schwob, 2014 : 5). Les différentes études réalisées par le Service de la recherche en éducation du canton de Genève (SRED) depuis 2006 le confirment, la présence d'un-e travailleur-se social-e a ouvert de nouvelles perspectives appréciées de tous les partenaires et apporté un soutien reconnu par les enseignant-e-s dans divers aspects éducatifs et sociaux, et plus spécifiquement dans le travail auprès des familles, dans la perspective d'une meilleure collaboration « école-famille » au service du projet scolaire de l'enfant.

Plusieurs documents (les évaluations du SRED notamment) rendent compte des effets positifs de l'intervention des éducateur/trice-s qui, par leurs actions de soutien et de guidance éducative, ont favorisé l'engagement des familles dans les établissements scolaires. Leur approche sociale, complémentaire au remarquable travail et engagement pédagogique des enseignant-e-s dans ces quartiers sensibles, a ouvert de nouvelles perspectives de collaboration et de réciprocité dans le travail avec les familles, permettant ainsi de porter un regard différent, voire nouveau sur la réalité des enfants et de leur famille. L'article de Pascale Poirier nous donne à voir, à travers la mise en place de l'Ecole des mamans, une expérience concrète d'ouverture et de collaboration qui a favorisé la réciprocité et la reconnaissance mutuelle. Cette expérience, partie d'une initiative singulière (l'éducatrice) puis soutenue par le collectif (l'école des Pâquis), illustre l'importance de penser le dispositif de la rencontre dans une perspective d'ouverture à la différence et de valorisation des compétences des familles qui, à leur tour, peuvent reconnaître celles des professionnel-le-s travaillant avec leurs enfants. Cela crée un climat propice à la coconstruction d'un projet « comme-un », dans lequel chaque partenaire acteur-trice trouve une place. Cela demande une grande disponibilité et un engagement important, tant dans les collaborations entre professionnels que dans le travail de réseau ou avec les familles. Mais les bénéfices observés par tous montrent que c'est la voie à suivre pour une Ecole plus équitable et au service de l'épanouissement de chaque enfant.

> Tout ce qui est fait pour moi sans moi, est fait contre moi.
> (Attribué à Nelson Mandela, cité dans Mattei [2014 : 14])

## Références bibliographiques

Eckmann, M. (2004). *Identités en conflit, dialogue des mémoires : enjeux identitaires dans les rencontres intergroupes*. Genève : Editions ies.

Curonici, C., Joliat, F. et MacCuloch, P. (2006). *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école : un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*. Bruxelles : De Boeck.

Grinberg, L. & Grinberg, R. (1986). *Psychanalyse du migrant et de l'exilé*. Lyon : Césura.

Aebi, Q. *et al.* (2011). *Le quotidien de l'éducateur dans le Réseau d'enseignement prioritaire*. Genève : Office médico-pédagogique.

Soussi, A., Nidegger, C. & Schwob, I. (2014). *Le rôle des éducateurs des établissements du REP : le point de vue des directeurs d'établissement, des enseignants et des éducateurs*. Genève : Service de la recherche en éducation.

Mattei, J.-F. (2014). *L'humanitaire : à l'épreuve de l'éthique*. Paris : Les liens qui libèrent.

Wanner, S. (2010). *L'éducation donne de la force : voyage au cœur d'une campagne éducative tout public*. [Travail de Bachelor]. Genève : Haute école de travail social.

# L'école comme lieu d'accueil et de participation des familles

## L'expérience d'une éducatrice sociale au sein de l'école primaire genevoise

*Pascale Poirier

L'école de Pâquis-Centre est une école primaire située dans un quartier populaire et multiculturel, classée en Réseau d'enseignement prioritaire (REP). Les 55 % au moins des élèves viennent de familles en précarité sociale et/ou financière. Une attention particulière est portée à l'entrée dans les apprentissages et à comment les enfants peuvent se les approprier. Pour cela, les classes ont moins d'élèves ou le taux d'encadrement des adultes est plus élevé. Dans les écoles du REP, l'apprentissage du français oral et écrit, la lecture et l'écriture sont des priorités pour les équipes enseignantes.

Un éducateur est également présent à 100 % à l'intérieur de l'établissement scolaire. Son rôle est d'aider à l'intégration des enfants, des familles, de faciliter le lien entre tous les acteurs scolaires et familiaux. Il permet également de faire le lien entre les différents services extérieurs à l'école qui viennent en aide aux enfants ou aux familles les plus en difficulté (Service de protection des mineurs, Service santé de la jeunesse, Office médico-pédagogique, Hospice Général, etc.). Afin de permettre aux enfants de rentrer plus facilement dans les apprentissages, le tiers, éducateur, peut être précieux. Ce tiers permet à l'enfant de parler de ce qui peut entraver sa progression scolaire, comme des difficultés à

* Pascale Poirier a été éducatrice sociale dans le Réseau d'enseignement prioritaire (REP) de 2006 à 2013, actuellement éducatrice scolaire de région sur l'établissement de Chêne-Bourg (OMP). [pascale.poirier@edu.ge.ch]

l'école (avec les pairs ou l'enseignant, en regard des attentes du système scolaire), des soucis familiaux, etc.

L'école est à priori un lieu centré sur les enfants. Pourtant, l'école de Pâquis-Centre a fait le pari d'ouvrir ses portes à certaines familles. Justement à ces familles que l'on ne voyait pas, celles qui n'osaient pas forcément franchir les portes de cette grande institution. Une institution dont les portes d'entrée, encore souvent, portent l'écriteau « Interdit aux parents »… Le pari, un peu fou, reposait sur le constat que les malentendus entre les enseignants et certaines familles étaient nombreux. Ces malentendus engendrent une incompréhension réciproque : incompréhension par les parents du monde scolaire et des attentes des enseignants ; attentes déçues des enseignants, qui déplorent que les parents ne se mobilisent pas pour suivre la scolarité de leurs enfants, qu'ils ne lisent pas les informations, qu'ils ne viennent pas aux réunions et aux convocations, etc…

Le pari était donc de faire se rencontrer deux mondes, celui des enseignants et celui des familles. Deux mondes qui se côtoient mais ne se comprennent pas toujours, comme l'explique Marie-Rose Moro dans *Grandir en situation transculturelle* (2010).

L'école de Pâquis-Centre est une école où arrivent, en cours d'année scolaire, de nombreuses familles migrantes qui vivent dans ce quartier très populaire, souvent dans une grande précarité. J'ai été moi-même frappée de constater que les enfants sont venus dès le début de ma prise de fonction dans l'école me parler de leur précarité : précarité du logement : en général très restreint, toute la famille logeant souvent dans deux pièces, voire une seule ; pas de place pour faire les devoirs ; pas de lieu calme pour se concentrer ; dormir à plusieurs dans un lit ou dans une petite pièce n'est pas rare. Précarité du statut également, voire de l'absence de statut : enfants obligés de déménager fréquemment, au gré de sous-locations trouvées pour quelques mois, le plus souvent à prix d'or. Précarité économique due aux très bas salaires : les parents cumulant parfois plusieurs emplois ou travaillant sur appel. Précarité affective parfois : lorsque la cellule familiale vacille sous le poids de tensions conjugales, voire de la violence. Ces enfants développent pour la plupart d'étonnantes facultés à s'adapter à cet environnement précaire, certains en en payant le prix en termes de perte d'investissement scolaire, d'autres au contraire en s'ap-

puyant sur l'école, qui devient parfois un refuge. Le bureau de l'éducateur et sa présence à l'intérieur de l'établissement devient alors un lieu tiers, plus neutre que la classe, un lieu où l'enfant peut venir « souffler » et où il ose même parfois amener ses parents.

Le pari de l'équipe de Pâquis-Centre (enseignants, direction et éducatrice sociale) a été de faire rentrer les parents dans l'école, en dehors des rendez-vous traditionnels enseignants-parents. Mais pour y faire quoi ? L'idée principale est d'utiliser l'école aussi comme lieu d'intégration sociale. Mais un lieu d'intégration également pour les familles, et non pas uniquement pour les enfants. L'intégration des parents passe par leur compréhension de notre système scolaire et par leur compréhension des attentes de l'école, conjointement si possible à un échange permettant aux enseignants de comprendre également les attentes des parents. L'intégration passe aussi par l'apprentissage du français par les deux parents. Comme le souligne Denys Cuche (2002 : chapitre 6 « Culture et identité », 82-95), la migration questionne l'identité de la famille, l'obligeant peu à peu à adopter, au fil des années, une « identité mixte », ce qui nécessite de comprendre notamment les codes et les valeurs de l'école d'ici.

L'intégration (et non l'assimilation)[1] de toute la famille sera facilitée si un lien de confiance peut s'établir entre l'institution scolaire et la famille. Elle nécessite également que l'école comprenne le parcours migratoire de l'enfant et de sa famille, avec ses forces, ses souffrances et ses ressources, comme le souligne Moro dans plusieurs de ses articles. (Moro, 2008 ; 2010 ; Baubet & Moro, 2009). Pour faciliter l'intégration des élèves concernés et de leurs parents, l'équipe de l'école de Pâquis-Centre a développé deux outils originaux :

- Le premier outil est centré sur l'accueil des familles, (migrantes ou non), à l'inscription de l'enfant à l'école ;
- Le deuxième outil, l'Ecole des mamans, a été mis sur pied afin de permettre aux mamans allophones les plus isolées socialement et très souvent issues d'un milieu défavorisé de suivre un cours

1 Schématiquement, l'intégration propose de construire un creuset commun en respectant les différences de chacun alors que l'assimilation, c'est considérer que couper tout lien avec le pays d'origine est le seul moyen pour l'étranger de s'insérer dans la société d'accueil.

de français intensif dans l'école de leur enfant durant le temps scolaire. Pour soutenir leur participation, une garderie intégrée pour leurs enfants non encore scolarisés a été mise sur pied.

Ce sont ces deux outils que je souhaite présenter ici.

## Le protocole d'accueil des familles

Chaque inscription d'un nouvel élève à l'école de Pâquis-Centre, en cours d'année, se fait conjointement par le directeur d'école et l'éducatrice. Un rendez-vous formel est pris et les parents sont reçus durant 30 minutes à une heure. Cet entretien important permet de faire mutuellement connaissance.

Il permet au directeur d'expliquer comment fonctionne l'école, à l'éducatrice d'expliquer son travail au sein de l'école ainsi que de proposer l'Ecole des mamans si cela se justifie. Ce moment permet également de prendre connaissance du parcours scolaire de l'enfant, mais aussi très souvent du parcours migratoire et/ou de vie de la famille.

Je suis très souvent étonnée de voir combien une famille qui se sent accueillie et bienvenue à l'école peut relativement facilement se confier au représentant de l'autorité scolaire et à la représentante du « côté social ». Cette connaissance et compréhension du parcours scolaire et/ou familial de notre futur élève permettent à l'école d'identifier plus rapidement ses besoins, les éventuelles difficultés, les aides à apporter, l'attention particulière à porter à l'enfant et/ou à sa famille. L'entretien permet également de mettre en évidence les ressources de la famille et de l'enfant. Ce regard de « curiosité bienveillante » envers la famille permet de tisser ce fameux « pont » entre l'école et la famille, pont qui permet à la confiance de s'établir. Une fois ce lien et cette confiance établis, les éventuelles difficultés dans le parcours de l'enfant seront très probablement traitées différemment. Les éventuels malentendus entre les attentes de l'institution scolaire et celles des parents pourront être verbalisés plus facilement, avec moins d'enjeux. Les régulations entre l'école et la famille se feront nettement plus facilement, les éventuelles tensions pourront s'apaiser par un dialogue basé sur une connaissance

et reconnaissance communes. Une famille en difficulté sociale ou éducative reviendra également plus facilement voir l'éducatrice si le lien est établi lors de l'inscription. Une famille en désaccord avec l'institution viendra plus facilement discuter avec le directeur de proximité dès lors que celui-ci aura pris le temps d'accueillir la famille. Des solutions seront trouvées de manière plus sereine.

Ce travail, tout simple à priori, mais pas toujours pratiqué, doit se faire avec un ou une interprète dès que cela s'avère nécessaire. Le recours à l'interprète, si les parents ne maîtrisent pas bien le français, permet de limiter grandement les risques de malentendus école-famille. Il permet également aux parents d'aborder certains sujets plus personnels, plus émotionnels. Le faire dans sa langue d'origine est très souvent plus facile et cela permet de créer des liens. Cet interprète est le plus souvent beaucoup plus qu'un simple traducteur. Il joue le rôle de médiateur entre la culture scolaire d'ici et la culture d'origine des parents. La difficulté réside dans le fait que lorsqu'un interprète-médiateur culturel est présent, cela suppose pour les professionnels de l'école de lâcher quelque peu prise sur le déroulement de l'entretien. Cette personne qui fait le pont entre les deux cultures va prendre le temps d'expliquer les choses parfois à sa manière, de façon à être bien comprise non seulement par rapport à la langue parlée, mais également par rapport à comment cela se passe dans le système scolaire genevois, particulièrement en présentant de part et d'autre les divers modes de penser la place de l'enfant et les responsabilités des éduquants, ainsi qu'en transmettant les attentes mutuelles. Apprendre à partager le « pouvoir » lorsque l'on mène un entretien de famille nécessite une adaptation fort intéressante, mais pas vraiment simple pour le professionnel de l'école.

Ce temps investi pour le moment d'accueil des familles et de leurs enfants est important, mais permet à l'école de gagner beaucoup de temps et d'énergie par la suite dans le traitement des éventuelles situations complexes et/ou situations de précarité telles que nous les connaissons dans le Réseau d'enseignement prioritaire. L'hospitalité, valeur culturelle très importante dans de nombreux pays, devient alors également une valeur de l'école genevoise et cela permet à la famille et à l'école de se reconnaître mutuellement. L'entrée en classe de l'élève se fait de manière décalée, en général le lendemain de l'inscription, laissant

ainsi le temps à l'enseignant d'organiser l'accueil de l'élève dans sa classe, de lui préparer sa place. L'enfant se sentira alors attendu et bienvenu.

## L'Ecole des mamans

En créant pour la première fois à Genève, en 2009, un cours de français pour les mamans migrantes vivant en situation précaire à l'intérieur même de l'école, nous n'imaginions pas l'impact que cela aurait sur la relation école-familles.

L'objectif de départ était de permettre aux mamans des enfants scolarisés à l'école de Pâquis-Centre d'apprendre le français sans souci de garde pour leurs enfants de 0 à 4 ans et d'avoir une place dans un cours de français même en cours d'année (les cours de français « traditionnels » étant le plus souvent pleins dès l'automne, notamment le seul cours ayant une garderie à l'époque, géré par l'association Camarada). Le but visé est une plus grande intégration des familles dans la vie genevoise, à travers le cours pour les mamans, ainsi qu'un meilleur suivi de la scolarité des enfants par celles-ci.

Ces cours ont lieu trois fois par semaine et sont animés par une enseignante formée à l'apprentissage du français pour les adultes. Cette enseignante est engagée et rémunérée par l'association l'Ecole des mamans, tout comme les deux personnes responsables de la garderie. L'association compte donc trois salariées.

Offrir à ces mamans la possibilité d'apprendre le français au sein même de l'école de leurs enfants leur permet d'appréhender le monde de l'école différemment. Pour beaucoup d'entre elles, cela permet de restaurer la confiance en soi, parfois même d'acquérir une première expérience de scolarité régulière. Leur permettre, à travers la garderie (enfants d'âge préscolaire gardés dans une pièce attenante), de prendre un moment pour elles, pour l'apprentissage du français, c'est leur donner une force formidable. C'est également leur donner les outils nécessaires à la compréhension des documents scolaires, des devoirs de leurs enfants. Parfois ce sont les enfants qui aident les mamans à faire leurs devoirs pour l'Ecole des mamans. Quelle richesse alors dans ces échanges de connaissances !

Et que dire des repas mensuels dans l'école où deux mondes se rencontrent ? Celui de l'école et celui de ces mamans venues d'ailleurs. Les mamans « paient » leur cours de français en confectionnant et en venant partager un repas avec les enseignants de l'école ainsi qu'avec le comité de l'association l'Ecole des mamans. En préparant un plat de leur pays, elles nous offrent beaucoup plus que de la nourriture. Cela leur permet également de ne pas se sentir débitrices envers l'école ou l'association. L'équilibre entre don et contre-don est maintenu à travers ce lien le plus horizontal possible entre l'école et ces familles. Les mamans se sentent responsabilisées dans le processus d'échange et d'apprentissage.

Sortir de la maison trois fois par semaine pour venir au cours de français permet également à nos étudiantes de sortir de leur isolement social, de connaître d'autres mamans dans une situation similaire, de se faire des amies souvent.

Depuis cinq ans, nous constatons que les mamans qui fréquentent l'Ecole des mamans ont modifié leur rapport à l'école de leurs enfants, ainsi que leur attitude face aux apprentissages de ces derniers. Le fait d'être elles-mêmes en situation d'élève leur permet de mieux comprendre les attentes des enseignants notamment. Je constate également que le regard des enseignants par rapport à ces mamans et ces familles s'est modifié. Il est devenu bienveillant et tolérant. Manger ensemble régulièrement nous permet de construire également ce fameux pont entre l'école genevoise et des familles venues d'ailleurs, un ailleurs où l'école est si différente. Cette approche d'accueil des familles et ce souci du lien entre celles-ci et l'institution permettent souvent aux enfants d'investir davantage le milieu scolaire et les apprentissages.

Plus personnellement, cette expérience a changé profondément mon regard sur les familles migrantes et sur leur rapport à l'école. Si l'on souhaite que les malentendus entre nous et certaines familles s'estompent, ce travail à long terme sur les représentations réciproques me semble indispensable, et oh combien passionnant.

Après six années d'expérience, nous comptons à l'heure actuelle quatre « Ecoles des mamans » à Genève : trois en Ville de Genève et une au Grand-Lancy.

## Références bibliographiques

Baubet, T., & Moro, M.-R. (2009). Effets de la migration et de l'exil. Dans T. Baubet & M.-R. Moro (Eds), *Psychopathologie transculturelle. De l'enfance à l'âge adulte* (p. 49-57). Issy-les-Moulineaux : Elsevier Masson.

Cuche, D. (2002). *La notion de culture dans les sciences sociales.* Paris : La Découverte.

Moro, M.-R. (2010). *Grandir en situation transculturelle*. Bruxelles : Yakapa.be. Récupéré de www.yapaka.be/files/publication/TA_Transculturel_vs_WEB.pdf

Moro, M.-R. (2008). Les enfants viennent toujours d'ailleurs : enjeux épistémologiques et cliniques. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, *56*(4-5), 180-187.

# Réflexions sur la posture des professionnels dans l'Action éducative en milieu ouvert (AEMO)

*Cosette Quinche Ingold

Le 20 novembre 2008, lors des premières Assises de l'éducation à Genève, les rapports d'études relatifs au dispositif socio-éducatif [1] désignent des besoins pressants de prestations d'aide, dans le champ de la protection de l'enfance et déplorent – entre autres lacunes du dispositif – un vide de prestation éducative spécifique, qui se situerait entre le suivi par le Service de protection des mineur-e-s (SPMi) [2] et le placement du mineur en foyer d'éducation. Le SPMi s'inquiète de la conséquente augmentation du volume des situations familiales vulnérables et parallèlement se confronte à une saturation des lieux de placement genevois ou romands. Ce contexte conduisait certains enfants à demeurer dans leur famille, épaulés par le seul appui à distance que pouvaient fournir les assistants sociaux du Service de protection, alors que leur développement physique

* Cosette Quinche Ingold est éducatrice et sociologue. Elle a travaillé en qualité d'éducatrice en foyer pour enfants de 2-18 ans, d'enseignante en milieu carcéral, d'éducatrice avec les jeunes toxicomanes, d'assistante sociale au SPMI durant dix ans et a terminé récemment sa carrière en tant qu'éducatrice dans ce nouveau service de l'AEMO.

1 Etudes menées par le Service de la recherche en éducation (SRED) et, en 2004, par la Commission externe d'évaluation des politiques publiques (CEPP), qui travaille sur mandat du Conseil d'Etat, du Grand Conseil ou de sa propre initiative.

2 C'est-à-dire : appuis éducatifs, assistances éducatives ordonnées par le Tribunal de protection de l'adulte et de l'enfant (TPAE) et le Tribunal des mineurs (TMin).

et/ou psychique pouvait y être compromis, ou à être placés un peu rapidement.

Le 18 mars 2009, l'Office de la jeunesse (OJ) engage l'expérimentation de cette nouvelle prestation sociale de soutien de proximité aux parents, en collaboration avec l'Association genevoise des organismes d'éducation et de réinsertion (AGOER) et en partenariat avec la Fondation pour la jeunesse (FOJ) et l'Association catholique d'action sociale et éducative (ACASE).[3] L'appui éducatif avec mandat reste l'apanage des assistants sociaux (SPMi).[4]

En 2010, l'OJ sollicite l'étude de l'expérimentation de l'AEMO après une année de fonctionnement (Paulus & Gaberel, 2011). Le rapport conclut en faveur de la poursuite de l'AEMO, qui rejoint les prestations socio-éducatives, au sens des constitutions cantonale et fédérale, « encouragées par le Conseil de l'Europe dans ses recommandations sur la parentalité positive » (*op. cit.* : 4-5).[5] L'AEMO, reconnue d'utilité publique, poursuit et développe dès lors son activité.

Actuellement, la FOJ et l'AGAPE continuent d'en assurer la codirection. L'expérience AEMO, qui avait débuté fin 2008 avec 2 éducateurs détachés des foyers FOJ, emploie aujourd'hui 14 éducateurs. Le volume des prestations a rapidement augmenté et permis de mettre fin à certains placements, tout en répondant de manière souple et préventive à des besoins mieux identifiés.

## Un nouveau dispositif et ses missions : l'assurance d'un changement de paradigme d'intervention

Dans un communiqué de presse et en réponse aux diverses préoccupations du secteur de la protection de l'enfance, le Département de l'instruction publique, de la culture et du sport (DIP, 18.03.2009) informe la

3 Depuis 2014, l'ACASE se nomme Association genevoise d'actions préventives et d'éducation (AGAPE).

4 Directive référencée dans la loi sur l'Office de la jeunesse J 6 05.

5 Recommandations COE Rec (2006) 19 du Comité des ministres aux Etats membres relatives aux politiques visant à soutenir une parentalité positive et Recommandations COE Rec (2005) 5 du Comité des ministres aux Etats membres relatives aux droits des enfants vivant en institution.

population de la création de l'AEMO : « Le DIP met sur pied un *nouveau* dispositif favorable aux familles et aux jeunes ».[6]

Je souligne le mot « nouveau » parce qu'il ne doit pas être confondu avec « supplémentaire » (un service de plus) ni compris en tant que « complémentaire » (suppléant aux prestations du SPMi). Il faut lire nouveau dans le sens d'innovant, d'extraordinaire. En effet, il a fallu une évolution de trente ans, à Genève,[7] pour aboutir à ce retournement de la conception de l'aide à l'enfance (et de l'aide à la famille). Arrivée ici de cette présentation, je tiens à préciser que les propos et l'analyse qui y sont développés n'émanent pas du service d'AEMO lui-même ; ils représentent mon témoignage professionnel d'une activité auprès des enfants et des jeunes qui m'a passionnée tout au long de ma carrière professionnelle.

Depuis peu à la retraite, des souvenirs resurgissent en moi :

*Le cas d'Alain*

Il y a trente ans jour pour jour, jeune éducatrice en foyer éducatif, j'étais responsable du groupe des dix enfants de 2 à 6 ans. Ce matin-là, j'arrange le lit d'Alain (5 ans ½), je tapote l'oreiller. Etrangement humide… Sitôt je me souviens que la veille, alors que je me penchais pour lui souhaiter une bonne nuit, l'enfant s'était retourné contre le mur et recouvert jusqu'au dernier cheveu. J'en devinai bien la raison. Depuis plus de 8 mois, il n'avait pas revu sa mère, ni ne l'avait entendue. L'assistante sociale et la direction de l'institution s'y opposaient, parce que cette mère n'était pas fiable (foraine). La coutume institutionnelle préconisait une séparation de tous les enfants d'avec leur famille d'au moins trois mois suite à leur admission afin qu'ils s'adaptent au foyer. Les appels téléphoniques directs interdits, l'éducateur servait d'intermédiaire.

Or, hier au soir, la maman d'Alain avait désiré parler avec son garçon. La secrétaire m'avait transmis l'appel, en répétant la consigne d'interdiction. De suite, l'enfant avait reconnu la sonnerie… Je répondais aux questions de Madame, Alain s'accrochait à mon vêtement pour atteindre le combiné. Il suppliait : « Je veux entendre maman ! » J'avais obéi aux consignes. L'enfant avait pleuré. Beaucoup.

6 Communiqué DIP 18.03.2009. Récupéré de www.ge.ch/dip/GestionContenu/detail.asp?mod=communique.html&id=1017

7 Cette prestation était nouvelle à Genève, mais existait depuis plusieurs années dans d'autres cantons. Par contre, l'AEMO genevoise, mise en place plus tardivement, se distingue par l'intensité de ses prises en charge.

> J'ai eu « désobéi » quelquefois ; or, il fallait être Malabar pour parvenir à arracher le combiné des mains de l'enfant conversant avec sa maman. Il n'était pas indiqué pour la cohérence éducative, pour mon autorité, de dire à l'enfant que je désobéissais pour lui, qu'il devait en garder le secret. Absolument pas. Il n'était pas non plus bon de lui dire qu'il n'avait pas le droit…

Il s'agissait là de *substitution parentale institutionnelle*, cruelle à mon sens, néanmoins courante dans les années 1980, à part quelques exceptions. « Pour le Bien de l'enfant », il fallait justement le protéger de l'influence néfaste de ses parents, qui avaient failli dans leurs fonctions parentales. De ma perception de l'inadéquation de ce modèle est issu mon mémoire de fin d'études en travail social (Quinche, 1981).

Aujourd'hui, une telle politique éducative n'est plus concevable. Les intentions déclarées dans l'annonce officielle du nouveau dispositif, favorables aux familles, montrent qu'il s'est produit un renversement, une révolution dans le paradigme d'intervention de la protection de l'enfant. Cette évolution marque même la fin, je cite :

> … des familles stigmatisées comme étant incapables de veiller au bon développement de leur enfant. Au contraire, il est question d'entendre, […] de développer les facultés existantes, de faire en sorte que chacun-e se perçoive comme compétent-e pour offrir à son enfant un cadre épanouissant. Il convient donc de chercher la convergence des compétences entre les familles, les autorités et les intervenants.

Le communiqué précise l'engagement de chacun :

> Sous la supervision d'un comité de pilotage, présidé par la direction générale de l'Office de la Jeunesse, associant tous les partenaires concernés – SPMi, SAI, AGOER, les requêtes seront examinées, validées et suivies régulièrement.
>
> […] Les prestations s'inscrivent entre le jeune, sa famille, le SPMi et l'équipe éducative AEMO. Elles visent à préserver, voire restaurer les relations entre parents et enfants, elles entendent réhabiliter l'autorité parentale et l'exercice des responsabilités (DIP, 18.03.2009).

## Des missions aujourd'hui centrées sur le maintien de l'enfant dans sa famille

Les principes du *nouveau* dispositif DIP, attestent de la transformation du regard porté sur les parents : leur rôle et leur présence sont reconnus comme indispensables au développement, à l'épanouissement, à l'équilibre affectif de leur enfant. Ce n'était pas le cas il y a trente ans.

Aujourd'hui, grâce aux conventions et directives du DIP, Alain rencontrerait sa maman régulièrement (voire, ne serait pas placé), puisqu'il est recommandé de :

- Oser des cadres et des repères sociaux, sur lesquels l'enfant s'appuiera pour se construire
- Favoriser le maintien à domicile d'un mineur. L'AEMO est une prestation qui tend à éviter le placement d'un mineur
- Valoriser et améliorer les relations familiales
- Prévenir tout danger que les conditions de vie de la famille pourraient faire peser sur la santé physique et psychique du mineur ainsi que sur sa sécurité

et :

- Les solutions mises en œuvre seront souples et variées, adaptées à chaque situation et réalisées essentiellement au domicile de la famille *(ibid.)*.

Si le regard porté sur les père et mère s'est transformé, le regard porté sur l'enfant l'est également. Ce dernier est désormais invité à devenir acteur de changement au sein de sa famille. D'où la posture et le rôle de l'éducateur sont maintenant engagés différemment. En outre, il a perdu sa fonction de *parent substitutif*, tel qu'il fut à l'époque de mon expérience avec Alain.

Sensibles aux besoins de l'enfant, diverses mutations sociales, les développements de la Convention européenne des droits de l'enfant (eu égard à sa famille), ont favorisé cette heureuse (r)évolution.

## Comment les familles sont-elles orientées vers l'AEMO ?

### L'étape du signalement

Les dossiers de suivis familiaux ouverts et traités par le SPMi sont soit constitués suite à une sollicitation spontanée des parents, qui s'adressent alors à l'Accueil de première intervention du SPMi (API), soit à la suite de signalements émis par les secteurs publics – (scolaires, y compris les Service santé et jeunesse [SSJ], l'Unité mobile d'urgences sociales [UMUS], la police, les Hôpitaux Universitaires de Genève [HUG], le TPAE et le Tribunal des mineurs [TM]) ou l'entourage direct de la famille (parenté, voisins) ou encore par des citoyens lambda, interpellés dans leur devoir d'assistance à la personne en danger.

Qu'importe leur provenance, tous les signalements sont acheminés au SPMi, qui apprécie rigoureusement la vraisemblance de chacun d'eux, même de ceux restés anonymes. Les signalements évoquent le témoignage, les inquiétudes, les suspicions à propos de disfonctionnements familiaux, par la description de faits avérés ou supposés de mauvais traitements subis par l'enfant ou auxquels il risque d'être confronté dans son milieu.

### L'étape de l'évaluation de la situation

A réception du signalement, l'assistant-e social-e (AS) convie les parents concernés à un entretien au SPMi, par ailleurs, il recueille des informations complémentaires si nécessaire, afin d'appréhender au mieux la situation de l'enfant désigné. Ensuite, lorsque l'alerte aux services de protection des mineurs s'avère fondée, pertinente, l'AS procède à l'examen du contexte familial selon un référentiel adopté par le SPMi,[8] qui comprend l'évaluation des risques encourus par l'enfant dans sa famille, comparés aux compétences éducatives des parents et à leur degré de discernement quant aux besoins de leur(s) enfant(s).

8 Référentiel élaboré par Catherine Briod de Moncuit (avec les professionnels du SPMI) (2012 : 3). L'élaboration de ce document se réfère aux travaux d'A. Aföldi, donc est proche par ses items de celui du canton de Vaud qui, lui, s'inspire d'un référentiel canadien.

L'évaluation de l'exposition de l'enfant au risque de maltraitance se base sur sept critères :

1. Danger physique ;
2. Négligence matérielle ;
3. Danger sexuel ;
4. Danger psychologique ;
5. Développement de l'enfant ;
6. Collaboration des parents ;
7. Implication de l'intervenant.

Chacun de ces sept critères comporte trois niveaux qui distinguent les degrés de dangerosité :

I. Absence de dangerosité ;
II. Risques (négligences parentales) ;
III. Maltraitance (danger pour l'enfant).

Tous les mandats de soutien à la parentalité confiés à l'AEMO proviennent sans exception du SPMi. La majorité des familles orientées par le SPMi vers une prestation AEMO seront celles dont l'évaluation sociale, à l'heure de l'examen, aura décelé une carence parentale de niveau II (risques de négligences), à propos de l'un ou plusieurs des 7 critères cités ci-dessus. Ce niveau réclame une densité de soutien à la parentalité incompatible avec les disponibilités usuelles de l'assistant social, surtout sur une durée de douze à dix-huit mois (en cas de danger immédiat pour cause de maltraitance avérée, l'enfant sera plutôt placé en foyer).

L'élément remarquable est que l'évaluation du SPMi, considérée « à l'heure de l'examen », n'est déclarée que provisoirement vraie et envisage l'inadéquation éducative des parents comme provisoire. La compétence, comme le note Sellenet (2009 : 7) : … *n'existe que dans le regard de l'autre, que dans la reconnaissance, la validation par un tiers*, si bien que lorsque le regard et/ou la norme sociale et éducative changent, la définition de *compétence* peut changer aussi.

**Dessine-moi le portrait des « familles AEMO »…**

Selon l'étude réalisée en 2011 par l'EESP (Paulus & Gaberel, 2011 : 17), les demandes transmises à l'AEMO par le SPMi révèlent que les familles étudiées se répartissent comme suit :

- 64 % des familles sont monoparentales (autorité parentale majoritairement maternelle).
- 10 % de familles biparentales seulement, 24 % recomposées et 2 % de substitution (famille d'accueil / parenté).
- 33,3 % d'entre elles sont composées de fratries nombreuses de 4 ou 5 enfants, contre seulement 2,6 % dans l'ensemble des familles genevoises. On note également une surreprésentation des garçons (environ 60 %).

Nos statistiques internes de 2012-2013 ne présentent pas de grandes différences, sauf la baisse de l'âge moyen des enfants concernés dès 2013.

A raison, les auteurs du rapport sur l'implémentation du dispositif (Paulus & Gaberel, 2011) sont interpellés par l'envergure des précarités qui affecte l'existence des familles, représentant environ 60-70 % des demandes d'intervention AEMO. « L'insertion économique de ces familles reste fragile, alors que l'état de santé des parents comme des enfants est déficient. […] Majoritairement désaffiliées, dans le contexte […] du passage de l'Etat-providence à l'Etat social actif, […] elles paraissent écrasées et incapables de rebondir dans l'adversité qui les touche » (*op. cit.* : 4). Les auteurs relèvent (*op. cit.* : 56) l'existence de « précarités de ressources » concernant les « modes d'emploi » pour faire face, d'une part aux précarités sociales et socio-économiques, et d'autre part aux normes et contraintes sociales en vigueur dans la société. Ils s'étonnent également de voir combien ces familles « cumulent l'impact de différents traumas de parcours de vie (pertes successives d'emploi, accès à l'emploi précaire, divorces, recompositions familiales complexes, addictions, migrations, précarités économiques et sociales diverses qui aggravent encore les dysfonctionnements familiaux » (*op. cit.* : 17). A cette liste déjà importante, les statistiques empiriques recueillies depuis lors

par le service d'AEMO ajoutent deux traumas refoulés : les violences conjugales et les deuils non élaborés…

Pourtant, dans ce contexte existentiel incertain, douloureux, avec peu de ressources, ce sera à ces pauvres, écrivent Paugam et Duvoux, que l'on impose « d'avoir réfléchi sur leur avenir et envisagé une série de solutions pour se prendre en charge eux-mêmes » (2010 : 72), ainsi que le programme politique de l'Etat social actuel, dit « Etat social d'activation », le prévoit ! Afin d'illustrer mon propos sur plusieurs des points relatés jusqu'ici, je vous présente une situation symptomatique.

## L'histoire de Gretel F., 6 ans, et de sa famille

Une institutrice avait adressé un signalement au SPMi parce que la tenue vestimentaire de son élève Gretel était inadéquate et sale et qu'elle manquait parfois l'école. La négligence parentale était suspectée.

Dès réception du signalement au SPMi,[9] l'assistant social convie les parents de l'enfant. Ils sont informés des investigations engagées par le service à leur sujet, tout en étant sollicités à donner leur version des faits. Il s'agit aussi de mesurer le degré de conscience qu'ont les membres de la famille de leurs difficultés, de leurs lacunes, de leurs responsabilités réciproques, de leurs motivations à progresser.

Enfin, les parents ont été informés des conclusions de l'« enquête » et des dispositions du SPMi.[10]

A ce propos, notons la pratique transparente du SPMi genevois à l'égard des familles « signalées », qui n'est pas généralisée. Sellenet relève qu'en France : « Les parents suivis en protection de l'enfance se plaignent souvent de ne pas avoir accès aux évaluations, de ne pas être informés des phases de l'intervention, des changements de comportement attendus » (2009 : 37).

9 L'assistant social doit vérifier la vraisemblance de chaque signalement sans exception. Au terme de cet examen, l'AS récolte de nombreux renseignements complémentaires ; il pratique une forme d'enquête.

10 Dans l'ordre progressif des dispositions possibles : Aucun suivi ; Appui éducatif SPMI ; Intervention AEMO ; Mesures tutélaires, dont placement.

L'évaluation sociale présentée par l'assistant social à la plate-forme AEMO[11] aboutit à l'indication d'un soutien AEMO en faveur de la famille F.

Une copie de la décision accompagnée d'une anamnèse sociale succincte parvient à l'AEMO. J'avise l'assistant social de ma disponibilité. Une rencontre dite « bipartite » est agendée, qui réunit l'AS, les parents, et l'éducateur/trice AEMO. A cette occasion, un contrat définit la collaboration du SPMi et des parents qui, par leur signature, s'engagent à progresser sur certains paramètres de la parentalité, avec le soutien de l'AEMO durant 12-18 mois.

Lors de cette rencontre, après les présentations, l'assistant social expose à mon intention la situation de la famille F. : parents de quatre enfants,[12] le père et la mère s'étaient récemment séparés. Madame est soutenue financièrement par l'Hospice Général, Monsieur bénéficie de mesures du chômage. L'AS précise s'être entretenue avec le couple à propos du signalement de l'institutrice de Gretel : l'enfant s'est présentée en classe vêtue de la même jupe durant deux semaines. De jour en jour plus tachée, Gretel a déclaré à son enseignante que les habits des quatre enfants étaient rangés dans de grands cartons. Gretel manquait souvent la classe. La négligence maternelle suspectée pouvait peut-être s'étendre à ses frères et sœurs. Mme F. interrompt timidement l'exposé :

> – Je vous ai expliqué ce qui s'était passé avec cette jupe, Gretel n'aime que celle-là et …
> – … J'ai bien entendu, mais voilà, il s'agit bien là d'un défaut d'autorité ! Il vous est impossible de poser des limites aux enfants, aussi sur les aspects de la vie quotidienne (repas, couchers). Aussi avons-nous privilégié un soutien à la parentalité, sur trois objectifs qui forment le cahier des charges de l'intervention AEMO : 1) inciter à la prise de conscience des besoins des enfants, y satisfaire par l'éducation ; 2) aider la maman à mettre des limites à ses enfants (autorité) et scolarité (loi) ;

11 Plate-forme qui se réunit au SPMI, composée de deux chefs de groupe SPMI, de l'un ou l'autre des deux directeurs de l'AEMO et/ou du responsable pédagogique FOJ. Ils vérifient les indications de l'AS et déterminent le temps d'intervention de l'éducateur AEMO en heures hebdomadaires nécessaires à la famille.

12 Hugo l'aîné, 8 ans ; Gretel, 6 ans ; Thinie, 4 ans et Léon le cadet, 2 ans.

3) meilleure collaboration avec le réseau social (respect). L'éducatrice viendra chez vous à raison de 6 heures par semaine durant un an. Nous ferons un bilan d'ici 3 mois. On est bien d'accord ?
– Ben… A moitié, dit la maman.
– Vraiment ?! Vous voulez que je vous relise les propos du réseau qui m'alerte sans cesse ? De l'école ? Il y a deux ans, votre mère vous a accueillis dans son grand appartement, n'y a-t-il pas d'armoires ? Si jamais, on peut voir avec le Centre d'aide sociale et de santé (CASS).
– Non… oui, il y a de la place, mais…, bredouille Madame.
– Moi, dit le père souriant, là où j'ai été élevé, cela ne me gêne pas.
– Bon, écoutez, j'ai évalué mi-nu-tieu-se-ment votre situation et vos difficultés. Votre forme d'éducation néglige les besoins légitimes des enfants, tels que besoins de cadre, de sécurité, d'insertion avec les autres enfants,…
– Mais c'est quand même beaucoup, six heures par semaine, durant un an…, s'aventure Madame. Je ne suis pas une si mauvaise mère « qu'ils disent » ! Donnez-moi encore une chance de vous prouver que je peux faire seule les changements que vous voulez… Sans l'AEMO…
– Décidément Madame, dire : « les changements-que-vous-voulez » traduit que vous ne comprenez pas qu'ils doivent provenir de votre propre volonté parce que consciente de leur bien-fondé ! Maintenant, signez ici… Si, dans 3 mois, l'éducatrice me dit que tout est en ordre, alors on révisera ce contrat. L'éducatrice signe aussi notre contrat bipartite pour s'engager à vous soutenir.
– Finalement, on n'a pas le choix ? ironise Monsieur.
– Si-si, bien sûr, vous avez le choix entre accepter l'AEMO et le changement, ou vous refusez cette solution, alors ma mission de protection me contraindra à placer vos enfants en internat d'éducation. En bref, vous choisissez entre l'AEMO ou le placement des quatre enfants. On en a déjà discuté la semaine dernière, non ?

Cette fermeté *a priori* abusive de l'assistant social est une forme de stratégie pour aider les parents à réaliser l'importance des attentes sociales quant à leurs responsabilités. Attentes auxquelles l'AS est également soumis. Par leurs signatures, pères et/ou mères s'engagent à être acteurs de changements, auteurs et créateurs de projets pour eux-mêmes et leur famille. Ils sont amenés à répondre ainsi à de nouvelles normes de protection de l'enfance (par exemple, la prise en compte du risque de

négligence ou le danger psychologique), en collaboration avec le SPMi et l'AEMO. C'est là une modalité prenant place dans les paradigmes de soutien et d'intervention de l'Etat social actif (contractuel).

Le contrat est signé par les trois parties et la séance est levée. C'est l'exemple type d'une *aide contrainte*.

**Première visite à domicile, premiers dilemmes**

Dès l'instant où la sonnette tinte, la porte s'ouvre sur quatre enfants empressés, qui m'accueillent avec un enthousiasme débordant. La maman est gênée. Ils me montrent leurs jouets en tournoyant, je suis envahie.

L'aîné souhaite une confirmation quant à l'objet de ma visite : « Madame, tu viens pour notre éducation ? » La question est presque embarrassante, finalement, je réponds par l'affirmative et Mme F. réexplique à sa tribu les raisons de ma présence : sa fatigue, sa désorientation face aux exigences du métier de maman.

La fête à l'éducatrice continue. Tout à coup, Gretel quitte le salon, elle veut un flan. C'est la ruée collective sur la porte du frigidaire, qui est hissé sur un meuble… J'imagine aussitôt que sous la pression de ces huit mains, l'armoire frigorifique basculera en avant. Sur eux. Rien de cela ne se passe, ils reviennent de la cuisine et dégustent leur flan sur le divan. La maman n'a pas réagi. MA conception à moi, et en tant que professionnelle, préfère que l'enfant demande, ne se serve pas lui-même et surtout, qu'il ne mange pas sur le divan. Mais c'est là MA conception ; pourrais-je l'exprimer à la maman devant les enfants – ou le contraire – en m'adressant directement aux enfants : « Mes chéris, je suis là depuis une heure et désormais, c'est moi qui commande ! De suite, vous remettez ces desserts au frigidaire, etc. » Non, ce n'est pas possible.

Parbleu ! Mon mandat est de rétablir l'autorité de Mme F. Or, Madame s'est effacée. Obligée de me recevoir, marque-t-elle son opposition par le silence ? Ou abdique-elle déjà ?

Je me trouve au domicile de Mme F., sur le territoire de la famille, « chez eux », à l'intérieur de leurs habitudes, de leurs hiérarchies. Si je réagissais à l'opposé de l'accord tacite de la mère à propos de ces desserts, en seulement trois mots, je saperais sa fragile autorité au lieu de la ren-

forcer. Aux oreilles des enfants, il adviendrait en concomitance deux versions éducatives opposées, qui créeraient des conflits de loyauté…

Cependant, annoncé aux enfants, mon rôle de soutien à la parentalité doit être assumé. Peut-être cherchaient-ils à expérimenter comment « la dame » s'y prenait avec eux ? Aussi, je propose de partager mon horaire entre la famille dans son entier et la maman seule, afin que nous nous accordions en retrait des enfants. Au moment où je prends congé d'eux, Gretel me désigne un gros carton dans l'entrée : « C'est mon armoire », dit-elle. Trois autres cartons y sont accolés. A ma droite, il y a pourtant une longue rangée de vraies armoires murales. Madame ne souffle mot, son regard est inquiet.

**Deuxième visite ou « Quand l'Etat me prête mes enfants »**

Trois jours plus tard, je rencontrai la maman, pendant la sieste du petit Léon. Nous parlons de la teneur des objectifs retenus par le SPMi, du sentiment de Madame par rapport à l'indication AEMO, de ses intentions quant à notre coopération éducative. Il s'agit d'établir un contrat entre nous deux, car si Madame maintenait son opposition, mon action n'aurait aucun effet et, par conséquent, ses enfants seraient peut-être placés. Nous revisitons l'épisode du frigidaire en accès libre par les enfants et le fait de manger sur le divan. Madame murmure qu'elle n'interdisait pas ces pratiques. Nos points de vue sont échangés, triés, d'autres stratégies sont choisies, à l'essai. Au terme de notre échange, elle dit la voix pleine de larmes :

> – Personnellement, je n'ai rien contre vous, je suis sûre que l'on s'entendra bien… mais… cette « indication AEMO » me terrorise. Quand mes enfants sont nés, je craquais de fierté d'avoir accompli de véritables miracles, je me sentais la plus « compétente » au monde ! Maintenant, tout le monde me poursuit, me reproche de mal faire : le SPMi, le CASS, IMAD [13], l'école. A leurs yeux, je suis la plus nulle des mères… En fait, j'ai l'impression que mes enfants sont la propriété de l'Etat, que l'Etat me prête mes enfants à condition que je m'améliore, sinon, il me les prendra… il me délègue provisoirement mes enfants… le temps de l'AEMO, le temps de m'améliorer.

13 IMAD : Institution genevoise de maintien à domicile.

> Mais, suis-je capable de changer ? Mon sommeil est rongé de doutes, de peurs… Je ne comprends pas ce que l'on me demande, car j'aime mes enfants de tout mon cœur, de toute mon âme !

**Troisième visite : des enfants exposés aux risques de négligence ?**

Lors de la troisième visite, les enfants m'accueillent à pleins poumons. Hugo m'apprend que les enfants n'ont plus le droit d'ouvrir le frigidaire sans que maman soit présente ; en plus, la nourriture est interdite au salon. Gretel trouve que c'est embêtant, parce que la table de la cuisine est toujours très encombrée. « C'est de l'éducation, ce dont on parle ? » demande Hugo, puis il raconte qu'à l'école il doit rapporter à la maîtresse s'il est chicané par un grand. Mais Hugo refuse de « baver ». Il ne comprend pas cette éducation-là… Sa mère et moi lui expliquons le mot « éducation civique », Gretel pense que c'est bien trop compliqué ! Quand quelqu'un l'embête, elle pince très fort la méchante, qui ne revient plus… La maman participe, elle a perdu son regard inquiet. Néanmoins, ses peurs nocturnes l'ont fatiguée. Elle dit avoir peine à suivre le rythme des lessives, le linge sale envahit la salle de bain. Hugo et ses sœurs me présentent les dinosaures de *L'âge de glace*.

Sur le chemin de partance, je m'interroge : à quels risques sont exposés ces quatre enfants ? Où se niche la négligence maternelle, quelle incidence a-t-elle sur les enfants ?

C'est vrai, l'autorité maternelle de Mme F. laisse à désirer. Elle ne parvient pas à coucher ses enfants avant 22 heures. C'est tard. Gretel s'habille toujours de façon, disons… pittoresque. Les gosses jouent et ne rangent jamais leurs jouets disséminés. Les armoires de cartons n'ont pas bougé. D'ailleurs, la professionnelle de l'IMAD avait rapporté au SPMi son dépit de s'être vue remerciée par Mme F. pour avoir interrogé ce mode de rangement singulier…

**Quatrième visite : les cartons et les armoires en deuil**

Cette quatrième visite sera l'occasion de passer à l'abordage des thèmes névralgiques : l'autorité et les armoires. A la question de ce qui provoquait ses difficultés à établir son autorité maternelle, Mme F. me parle

d'abord de son aversion quant à l'idée de brimer ses enfants, encore peinés par le départ de leur père.

> – L'autre ennui à propos d'autorité, ajoute-t-elle, provient peut-être de mon refus de reproduire le comportement de ma mère envers moi. Elle me trouvait obèse, moche, sans avenir, alors elle a pris ma vie pour son service. Je devais tout faire, lui préparer le thé, comme une soubrette.
> – Ainsi, pour ne pas vous comporter comme elle, de « soubrette à maman », vous passez à « servante de vos gosses » ?
> – Je redoutais tant de perdre son affection… Je l'admirais. Elle se racontait des films, se prenait pour une comtesse… Et puis, il y a un an et demi, je l'avais contredite pour la première fois. Elle est sortie fâchée contre moi et une voiture l'a fauchée, le chauffard a fui. Elle a succombé peu de jours après. J'avais déjà trois enfants. Léon était à peine né. Je n'ai pu la visiter qu'une fois, les infirmières m'ont dit qu'elle me réclamait. Si je ne l'avais pas mise en colère, elle serait restée ici… Ça me rongeait… C'est pour cela, je gardais Gretel auprès de moi, un peu souvent, au lieu de l'envoyer à l'école.

Parallèlement à l'échange qui s'ensuivit, je me souvins que l'appartement actuel de la famille était à l'époque celui de la mère de Madame :

> – … Les armoires contiennent-elles toutes les affaires de votre maman ?
> – Bien sûr… Je ne peux me résoudre à les enlever, ce serait tuer maman une seconde fois. Elle se fâcherait si j'osais y toucher.

Mes moindres propositions d'aide avaient été rejetées avec une fermeté surprenante de la part de Madame !

Sur le chemin du retour, je réfléchissais à « ce dossier » qui avait débuté à cause d'une petite jupe tachée et de quelques absences scolaires signalant le « risque de négligence parentale ». Et si Gretel avait mis et remis cette jupe jusqu'à ce que la prescience de son institutrice soit intriguée, afin de l'alerter que SA maman était en souffrance, en danger ? A ma première visite déjà, Gretel avait attiré mon attention sur ces étranges cartons.

L'appartement avait vu grandir Mme F. auprès de sa « comtesse-mère ». Cet antre empreint de tant de mémoires sombres me paraissait

décidément néfaste pour l'évolution de la famille. Mais il était illusoire d'espérer trouver un autre appartement. Grâce à l'un des objectifs de mon mandat qui était de restaurer les relations de Mme F. avec le réseau, j'ai saisi l'occasion de concerter les travailleuses sociales du CASS, de l'IMAD. Nous avons imaginé une alternative à un hypothétique déménagement : la rénovation du lieu. Nous avons monté le projet avec la participation de Mme F. La régie sollicitée fut favorable.

Durant les travaux, Mme F. semblait avoir développé mille ailes qui géraient de pair les tâches ménagères, les rythmes scolaires. Elle avait découvert l'autorité pour éviter tout incident avec les bidons de peinture. Elle savait offrir des distractions à ses enfants alors que la télévision restait emballée de plastique. Mme F. s'est ainsi réconciliée avec le réseau d'aide sociale.

Après avoir confié à ses enfants son chagrin à l'idée de débarrasser les affaires de sa mère décédée suite à l'accident, Mme F. libéra les armoires en acceptant l'aide de tous. Un autre lieu aux couleurs de son choix avait pris la place de l'ancien appartement, une nouvelle vie pouvait s'y épanouir. Les enfants rejoignaient leurs nouvelles chambres à 20 heures, y dormaient sans chicaneries.

Au terme du premier trimestre d'intervention AEMO, les objectifs furent modifiés régulièrement, en accord entre l'AS et la maman. Une relation de confiance réciproque s'était établie.

Trois ans après la fin de ma prestation AEMO, j'ai reçu des nouvelles de Mme F. ; elle m'informait de l'évolution inouïe de sa famille et m'invitait à revoir ses enfants, qui se souvenaient de « la dame à l'éducation ». Elle m'a dit regretter d'être privée de « quelqu'un qui serait aujourd'hui témoin de ses progrès »…

C'est là un exemple de victoire à tous niveaux. Le « cas d'école » inspirant, qui me permet d'évoquer ci-dessous les principaux éléments de *l'action éducative* ayant été bénéfiques à la famille, en profitant d'évoquer quelles compétences professionnelles spécifiques y sont impliquées et la posture humaniste engagée dans l'appui et le soutien à autrui.

## Des indications trompeuses, une réalité tout autre

Le soutien parental au domicile de la famille nous fait découvrir une réalité immergée, souvent douloureuse, qui s'exprime par des indices qui n'avaient pu être pris en compte dans l'analyse de la situation familiale et falsifient celle-ci.

Dans le cas de la famille F., les faits incontestables tels que les taches sur la jupe de Gretel ont soulevé la suspicion de négligence parentale. Indéniablement, par déduction logique, il y avait négligence de surveillance et négligence d'autorité maternelle.

Or, en partageant des parts de quotidien au sein de la famille, j'observais que Mme F. savait veiller sur ses enfants, savait surveiller. Il n'y avait pas de négligence à cet endroit. De la seconde carence, celle d'autorité, je réalise que Mme F. évitait d'en user, réprouvant de ressembler à sa « comtesse-mère » qui, par ses brimades, avait laissé à Mme F. des souvenirs d'enfance douloureux. Quant aux vêtements des enfants, je gage que Mme F. eût su les ranger dans une armoire « neutre », sans nos aides concertées de professionnelles… Sur ce point non plus, il n'y avait ni négligence parentale ni ignorance éducative, non plus sous-estimation des besoins de l'enfant. En la demeure de Mme F. régnait le spectre des traumas : l'enfance bafouée de cette jeune maman, le trauma du décès soudain de sa mère, le trauma du signalement au SPMi, puis des terreurs inhérentes à un éventuel placement des enfants.

Aussi, lorsque les faits sont indéniablement à ranger au niveau II des risques pour l'enfant (négligence parentale), faut-il aussitôt penser en termes d'« indice de vulnérabilité » ?

Aujourd'hui heureusement, grâce à l'esprit de la mission de l'AEMO telle que conçue et affirmée par l'OJ et le DIP, cet « indice de vulnérabilité » peut être considéré dans notre pratique sans qu'il soit expressément nommé.[14] La conception du référentiel d'évaluation retenu par le SPMi s'associe aux principes énoncés par l'OJ, si bien que l'assistant social peut laisser à l'éducateur AEMO l'opportunité d'appréhender la situation familiale sous un angle resté peut-être borgne au premier examen ; cela permet une réévaluation périodique de la situation familiale.

14 « … Souples, variées et adaptées à chaque situation, les solutions mises en œuvre… » (Cf. DIP, 18.03.2009).

### A propos de l'aide contrainte

Nous avons vu ci-dessus que les parents F. avaient été contraints d'accepter l'indication du soutien parental (AEMO). En cas d'opposition farouche, les enfants auraient probablement été placés. Dans ce contexte, selon l'étude de Guy Hardy,[15] la réponse des parents est habituellement l'adhésion stratégique, ce qui ne fut pas le cas de Mme F. parce qu'elle était désireuse d'accéder à des stratégies capables d'accroître le bien-être de ses quatre enfants. En acceptant trop spontanément l'AEMO, la maman craignait de s'auto-disqualifier aux yeux de l'AS. Les parents entendent une menace quand l'assistant social propose un choix entre l'AEMO et le placement des enfants…

## Le soutien à la parentalité : entre objectifs du mandat et postures de l'éducateur

L'histoire de Gretel et de sa maman me permet de réfléchir à la posture des éducateurs dans le soutien à la parentalité.

Je me réfère pour cela aux travaux de Houzel (1999).[16] L'auteur retient trois axes dans le développement de la parentalité, complémentaires mais dissociés. Quoiqu'ils interfèrent entre eux dans la réalité, le fait de nommer ces différents axes de la parentalité lorsqu'on intervient en soutien à la parentalité facilite le partage et la communication avec le ou les parents, clarifie l'aspect sur lequel nous devrons concentrer les

15 Guy Hardy, dans son ouvrage *S'il te plaît, ne m'aide pas!* (2001), théorise une expérience de terrain réalisée par des travailleurs sociaux auprès d'un public sans demande. Il existe au minimum trois formes possibles d'adhésion à une mesure ou un soin : 1) adhésion positive : père et mère sont demandeurs de soutien ou l'agréent ; 2) adhésion stratégique : père et mère sont réticents au projet AEMO ou le refusent. Toutefois, comme l'alternative est le placement des enfants, ils acceptent, mais manifesteront peu de motivation. En d'autres termes, ils feignent leur accord ; 3) adhésion oppositionnelle : refus catégorique à l'égard du soutien parental.

16 Didier Houzel développe, en les différenciant, les axes sur lesquels s'exerce la parentalité dans nos contextes contemporains. Voir à ce propos les pages 25-26 de l'excellent article paru sur le site qui s'inspire des travaux de Didier Houzel : www.parents-atout-eure.org/IMG/pdf/2_Parentalite_et_soutien_a_la_parentalite.pdf

efforts communs, situe nos actions et nous permet d'expliciter nos intentions respectives.

Je reprends ici ces axes, l'un après l'autre, en les transposant à la situation de Gretel :

- Sur l'axe de la *loi*, mon objectif[17] est que Mme F. envoie Gretel régulièrement à l'école (obligation scolaire), et ma posture est celle d'un agent de l'Etat dont la mission est le rappel de la loi.
- Sur l'axe des *pratiques parentales et des savoir-faire*, mon objectif est que Mme F. acquière plus d'autorité, couche ses enfants suffisamment tôt en veillant à la qualité et à la durée de leur sommeil ; qu'elle améliore l'organisation domestique pour avoir davantage de temps avec ses enfants (au lieu que ce soit la TV qui les occupe), qu'elle joue avec eux, qu'elle les initie à des repas variés, etc. Ma posture, dans ce cas, est d'être un coach motivationnel, un entraîneur.
- Sur l'axe du *vécu subjectif et émotionnel* (expériences subjectives) et des savoir-être, je n'ai pas d'objectif écrit car le SPMi n'aborde ce sujet qu'en entretien. Dans le cas de Mme F., l'éclosion de ses pleines compétences maternelles était entravée par les traumas, les inhibitions, la mésestime d'elle-même.

Ma posture fut d'être ce regard bienveillant, un regard-miroir dans lequel elle façonnait son image, un espace attentionné (être là, humour, tendresse, prendre le temps).

Comme le décrivent magnifiquement Libois et Heimgartner, « oser la présence à l'autre », c'est-à-dire oser être là pleinement, à disposition, simplement être là avec l'autre, sans réponse, sans solution d'expert. Cependant, oser parler ou oser le silence, « se laisser guider vers un inattendu possible, demande une certaine assurance, une confiance dévolue au monde d'autrui ». (2013 : 88). Autrement dit, procéder à une centration de soi pour l'émancipation d'autrui.

Or, si, parce que l'on recherche des *résultats rapides et mesurables*, on néglige cette part subjective de l'intime et des savoir-être, inhérents à la fonction parentale, il est difficile d'atteindre les objectifs liés aux savoir-faire… Par exemple, l'acquisition de l'autorité est d'abord question de

17 Objectifs choisis par l'AS et le/les parents, qui constituent mon mandat.

savoir-être, avant de devenir un savoir-faire ! (L'exercice de l'autorité requiert la sécurité d'être, puis l'affirmation de soi).

L'éducateur social, dans sa posture ouverte, favorise un lien de confiance qui permet au parent rencontré dans son environnement de se montrer tel qu'il est et comment il se situe face à ses enfants.

Il peut y avoir d'autres fonctions assumées par l'éducateur social, telle celle, par exemple, de séparateur puisque Mme F. dormait avec un des quatre enfants tour à tour.

De manière plus engagée et au plus près du Code de déontologie des travailleurs sociaux (2010), l'éducateur a aussi comme fonction d'être témoin des conditions de vie des individus, à l'instar des philanthropes du XIX^e^ siècle, surnommés « les visiteurs du pauvre ».[18] Dans l'histoire de Mme F., j'ai appelé la société à l'aide de cette maman et ce fut une victoire ! Je relève aussi la fonction de médiateur, de traducteur, de passeur de gué qui est importante : de la société Etat-providence d'hier à la société d'activation, les personnes ont tout lieu d'être perdues. Mme F. dit : « Je ne comprends pas ce que l'on me veut ! J'aime mes enfants plus que tout ! »

## L'objectif ultime de la mission AEMO : l'*empowerment* (« encapacitation ») ?

La mission de l'AEMO est de restaurer les relations entre parents et enfants. Or, une famille même heureuse, ne se développe pas murée sur elle-même ; aussi l'AEMO favorisera-t-elle « le lien social », vital, entre la famille et la société.

Dans le rapport de l'EESP (Paulus & Gaberel, 2011 : 56), les auteurs ont reconnu l'isolement et la cruelle absence de « modes d'emploi » des familles pour s'insérer dans leur environnement et faire face à leurs précarités plurielles… Que faire ? Comment faire ?

Plusieurs textes, dont le Code de déontologie (2010 : 9) proposent une piste, en indiquant comme valeur supérieure des interventions

18 Dans un livre paru en 1824, le baron de Gérando montre comment les visites au domicile des familles ouvrières pauvres avaient pour but de relever le niveau moral de ces familles, mais aussi de voir leurs épouvantables conditions de vie quotidienne et de s'en faire le témoin auprès des édiles politiques en vue d'un changement de ces conditions.

sociales la recherche de l'*empowerment*. Ce principe est décrit comme « la participation autonome et indépendante à l'organisation de la structure sociale qui implique que les individus, les groupes et communautés développent leur potentiel propre et soient renforcés dans leur capacité à défendre et faire valoir leurs droits ». Selon Auclair (1995 : 78), l'*empowerment* se développe dans un processus évolutif concernant quatre plans :

1. La participation : par une progressive prise de parole, en passant du silence à l'affirmation de ses choix, de ses droits.
2. La compétence technique : choisir, décider et passer à l'action.
3. La réalité subjective et subtile : l'estime de soi, qui débute par l'auto-reconnaissance de la légitimité de son identité propre, ensuite de sa propre compétence, puis à la reconnaissance par autrui.
4. La conscience critique : par la pédagogie du questionnement, qui encourage les individus à trouver leurs propres réponses et solutions.

Par ailleurs, cité plus loin par Auclair, Whitmore note que la participation du/des parents à l'évaluation familiale, à la recherche de solutions domestiques et collectives, aurait pour effet « une plus grande estime de soi, des habiletés nouvelles, une meilleure compréhension du système social et une amélioration du bien-être individuel et collectif » (Whitmore, 1991 : 54-56, cité par Auclair, 1995 : 76). Auclair, en insistant aussi sur l'importance du troisième plan – *la réalité subjective* – dans le processus d'*empowerment,* rejoint Houzel pour lequel le troisième axe – l*e vécu subjectif* – est incontournable.

Comme décrit plus haut, l'émancipation de cet « Autre » confié au soutien de l'éducateur, suppose de ce dernier d'oser la rencontre, l'imprévu, « de ne rien faire » en apparence, sauf d'être là dans une qualité de présence, qui est selon Libois & Heimgartner :

> un agir engagé et exigeant, essentiel au développement d'autrui, à l'accès à de réelles pratiques citoyennes. Faire l'expérience de cet *être là*, le faire exister et reconnaître comme compétence dans un monde professionnel toujours plus normé et confronté aux mesures de résultats tangibles est un challenge de taille pour le travail social d'aujourd'hui et de demain. (*ibid.* : 92)

Ce savoir-être professionnel se trouve relégué « en arrière-fond » des métiers du social, mobilise peu les chercheur-euse-s en sciences humaines et n'est que peu abordé dans les formations des travailleurs sociaux.

## En conclusion

L'*empowerment* est porteur d'intentions dignes des grands humanistes, des penseurs de la démocratie, qui font écho aux valeurs déclarées de notre mission de travailleurs sociaux. En soutenant la participation sociale, les intervenants de l'AEMO cherchent à favoriser l'accession au pouvoir sur sa vie, l'autonomie de penser et d'agir des individus ainsi pris en compte. Cela ne va pas sans mal dans un contexte perturbé où la précarité et la vulnérabilité augmentent parallèlement au contrôle social qui se renforce sur les individus vulnérables. Il nous faudrait sans doute bénéficier de véritables formations à cet égard…

En attendant, il nous est confié d'offrir « du lien social » orienté, au sens de Paugam, des liens multiples et divers apportant aux individus, à la fois protection et reconnaissance :

> L'expression « compter sur » résume ce que l'individu peut espérer de sa relation aux autres et aux institutions en terme de protection, tandis que l'expression « compter pour » exprime l'attente, toute aussi vitale, de reconnaissance, preuve de son existence et de sa valorisation par le regard de l'autre. […] Les liens qui assurent à l'individu protection et reconnaissance revêtent une dimension affective qui renforce les interdépendances humaines (2009 : 63).

A défaut de n'être encore expert de l'*empowerment*, l'éducateur AEMO atteint sa mission lorsqu'il œuvre selon la formule de Paugam, afin que le/les parents puissent *compter sur et compter pour*, première fondation de leur propre estime, donc de leur mobilisation vers les changements espérés et attendus.

Mme F. et sa famille ont pu *compter sur et pour*.

## Références bibliographiques

Auclair, R. (1995). Valeurs, pratiques, action sociale. *Service social*, *44* (1), 3-4.

Briod de Moncuit, C. (2012). *Appréciation des faits – Dépistage et évaluation de l'enfant en danger dans sa survie ou dans son développement.* Genève : SPMi. Récupéré de www.ge.ch/protection_mineurs/doc/mineur-en-danger/aide-appreciation-des-faits-mineur-en-danger.pdf

*Code de déontologie du travail social en Suisse* (2010). Lausanne : Avenir Social.

Hardy, G. (2012). *S'il te plaît, ne m'aide pas!* Toulouse : Erès.

Houzel, D. (1999). *Les enjeux de la parentalité*. Toulouse : Erès.

Libois, J. & Heimgartner, P. (2013). Oser la présence à l'autre. Dans L. Wicht, *A propos de l'accueil libre*. Genève : Editions ies.

Paugam, S. (2009), *Le lien social*. Paris : Presses universitaires de France.

Paugam, S. & Duvoux, N. (2010). *La régulation des pauvres.* Paris : Presses Universitaires de France.

Paulus, E. & Gaberel, P. (2011). *L'AEMO genevoise : Rapport d'étude sur l'implémentation du dispositif*. Lausanne : Ecole d'études sociales et pédagogiques (EESP).

Quinche, C. (2016 [1981]) : *Les Marionnettes féroces, la substitution parentale dans trois institutions*. [Mémoire de fin d'études]. Fribourg : Ecole d'éducateurs spécialisés ; réédition disponible en format Amazon Kindle & Create Space.

Sellenet, C. (2009) Approche critique de la notion de compétences parentales. *Revue de l'éducation familiale*, *26* (2).

# Jeunes désaffiliés dans un contexte de « haute qualification »

## VIA, un dispositif local et coopératif

*Laurent Wicht & Julie Peradotto

### Introduction

> Mon père était manœuvre chez Casani, le marbrier. […] Je suis resté au Grütli pendant un an. C'était une porte vers l'apprentissage. Nous pensions que c'était plus intéressant que d'aller à l'école. Le principe était simple. Après la 7e primaire si on n'avait pas les moyennes suffisantes pour le collège, on allait au Grütli. Mais ce n'était pas si dramatique que ça. Le Grütli permettait de choisir tous les métiers manuels. Si, après on s'appliquait, les ouvertures pouvaient être intéressantes. Contrairement aux « pratiques » aujourd'hui qui sont plus vite condamnés (Marcacci & Chardon, 2004 : 149).

Cette portion du récit de vie d'un homme devenu artisan sculpteur, proche de la retraite aujourd'hui, est issu d'un ouvrage historique (Marcacci & Chardon, 2004) qui nous rappelle qu'à Genève, entre le début des années 1930 et la fin des années 1970, l'imposant bâtiment du Grütli, aujourd'hui théâtre de la ville reconnu, a servi à regrouper les élèves qui n'avaient pas les notes suffisantes pour poursuivre leurs études. L'enseignement dispensé valorisait l'activité manuelle à destination d'élèves résolument issus de milieux populaires, (moins de 2 % d'élèves issus de

* Laurent Wicht est professeur HES à la HETS-Genève. [laurent.wicht@hesge.ch]
* Julie Peradotto est assistante HES à la HETS-Genève. [julie.peradotto@hesge.ch]

familles de cadres ou de professions libérales) (Marcacci & Chardon, 2004 : 79) considérés comme turbulents et incapables de tenir en place dans le cadre d'un enseignement conventionnel. A l'évidence, instrument de reproduction sociale, ce dispositif offrait dans le même temps une insertion forte et assurée dans l'emploi par l'acquisition de savoir-faire conduisant ensuite à une certification par le biais du système suisse de l'apprentissage.[1]

Quelque quarante ans après la fermeture du dispositif de préapprentissage du Grütli, les transitions entre l'école et l'entrée dans l'emploi manuel sont loin de se faire de manière aussi directe. En nous appuyant sur la perspective proposée par Claude Dubar (2001), qui postule que la question de l'insertion doit être envisagée comme le produit d'une *construction sociale* (Dubar, 2001 : 26) propre à un contexte et au jeu des acteurs impliqués dans ce champ, nous essaierons de montrer comment la question de l'insertion de jeunes en rupture de formation, décrocheurs et décrocheuses, s'est imposée à Genève comme une question sociale problématique. Et ce, dans un canton connu pour son taux de chômage bas en comparaison européenne et pour sa relative bonne santé économique. Dans le même temps, sur la base d'éléments statistiques liés au profil, à la situation et au parcours des jeunes décrocheurs et décrocheuses, nous essaierons de mettre en lumière les oscillations de la construction de la réponse institutionnelle qui ont conduit, à Genève, à la mise en place de deux dispositifs d'insertion parallèles. Le premier dispositif se déploie au niveau de l'Etat cantonal,[2] qui présente toutes les caractéristiques des politiques publiques d'activation, le second est ancré dans la proximité, au niveau municipal, qui dessine en creux des formes d'alternative au premier.

Sur la base des résultats de deux études qualitatives (Wicht & Peradotto, 2012 ; Peradotto, 2012) portant sur l'évaluation de l'un de ces dispositifs d'insertion municipaux destinés aux jeunes de 15 à 25 ans, l'antenne VIA (Vers l'intégration et l'autonomie), nous chercherons, au moyen d'une approche compréhensive et empirique, à mettre en lumière « un monde de l'insertion » (Dubar, 2001 : 33) qui prend racine dans le contexte

1 Système de formation professionnelle dual : la partie pratique est acquise en entreprise et la partie théorique dans une école.

2 En Suisse, les politiques de formation et d'insertion des jeunes relèvent essentiellement des différents cantons et non de la Confédération.

particulier de la Ville de Genève. A partir des résultats de focus groupes réalisés avec les intervenants sociaux du dispositif VIA, nous chercherons à montrer comment ces derniers se distancient des «bonnes pratiques» mises en avant par un Etat social actif, qui prône l'efficience de mesures, souvent contraignantes, de retour rapide dans des emplois incertains. Au sein de ce dispositif, les intervenants sociaux remettent au centre de leur action, le temps nécessaire à l'établissement d'un lien de confiance avec les jeunes, le principe de «libre adhésion» aux ressources proposées et la coopération étroite avec les travailleur-euse-s sociaux-ales du secteur «bas seuil», souvent seul-e-s professionnel-le-s encore en contact avec ces jeunes. Dans le prolongement, nous aborderons les modalités d'accompagnement proposées par VIA dans le cadre des stages en micro-entreprises locales. Sur la base d'entretiens approfondis avec les artisans «maîtres de stage», nous montrerons comment nous avons identifié des logiques communes à ces micro-entreprises, des logiques «familiales» et «artisanales», dans lesquelles les acteurs misent sur le «savoir-faire», l'«amour du métier» et mettent ainsi en avant la coopération plutôt que la compétition. Ces logiques s'agrègent aux logiques des intervenants de VIA pour former un monde de l'insertion qui permet aux jeunes stagiaires d'expérimenter, d'avoir un droit à l'erreur, un monde de «l'économie du proche» (Brevilgeri, 2005) qui, au final, offre des espaces de soutien et de reconnaissance à une jeunesse résolument considérée comme en phase de transition et de construction identitaire, et non a priori comme spontanément «entrepreneuse d'elle-même».

## Du principe de démocratisation des études à la question de l'insertion

Les jeunes qui fréquentent aujourd'hui le dispositif VIA partagent beaucoup de caractéristiques avec les jeunes qui entraient autrefois à l'école du Grütli, mais pour eux point d'entrée directe dans la formation professionnelle duale au sortir de l'école obligatoire.

Paradoxalement, leur situation est la résultante d'un mouvement, initié à Genève dans les années 1960, qui a mis en avant le principe de démocratisation des études sous l'impulsion de deux principaux

courants de pensée a priori antagonistes (Hutmacher, 1993 : 16). Dans un contexte économique florissant, la volonté des milieux de gauche de porter une politique de « démocratisation des études » et de lutte contre l'échec scolaire a rencontré un terreau favorable auprès des milieux économiques qui avaient comme nécessité de former quantité de personnel hautement qualifié, soutenant ainsi « une politique scolaire plus promotionnelle que sélective » par le biais de dispositifs d'orientation scolaire.

Au début des années 1990, pour les élèves en fin de scolarité obligatoire, l'orientation scolaire prend peu à peu des formes de course effrénée pour la valorisation du capital scolaire. Pour faire face à la crise qui se profile, Genève poursuit sa mue entamée dans les années 1960, qui lui avait déjà permis de faire face à la crise des années 1970. En tant que canton urbain, il mise sur le tertiaire et sur sa capacité à être un pôle de croissance attractif dans le domaine de la finance et pour de grands groupes multinationaux. Dans tous les domaines, la part des emplois très qualifiés augmente bien plus significativement que la part globale des emplois (Amos, Evrard, Hrizi, Rastoldo & Silver, 2010 : 29). Pour les jeunes en formation, il s'agit alors de mobiliser à la fois un capital scolaire solide reposant sur un diplôme de formation obligatoire et un capital attendu sur le marché de l'emploi qui pourrait se comprendre comme la capacité à s'engager dans un projet, à communiquer, à s'inscrire dans un réseau et à le mobiliser, ou encore à être enthousiaste, impliqué, polyvalent, évolutif, autonome et flexible (Boltanski & Chiapello, 1999).

Pour les jeunes de 15 ans en fin de scolarité obligatoire, les principes chers aux politiques publiques des années 1960 apparaissent nettement remis en cause. La pression sur la valorisation du capital scolaire conduit 70 % des jeunes à s'orienter, parfois comme ils le peuvent, vers les filières gymnasiales[3] (Le Roy-Zen Ruffinen, 2007 : 25) ; parmi eux, près de 80 % des enfants de cadres et 30 % des fils et filles d'ouvriers (Le Roy-Zen Ruffinen, 2011 : 39), ce qui relativise sensiblement le programme de démocratisation des études conduit pendant près de quarante ans. Pour les 30 % d'élèves restants dans les filières générales et pratiques conduisant vers la formation professionnelle, l'orientation au sortir de l'école obligatoire relève alors de l'orientation par défaut

3 Filières de formation qui conduisent à une certification de type « baccalauréat ».

(Rastoldo, Kaiser et Alliata, 2005 : 24-27) et l'entrée dans la formation professionnelle duale est peu à peu remplacée par l'entrée dans des structures de transition, visant moins une éducation spécifique de ces jeunes fragilisés qu'une occupation temporaire permettant de pallier la hausse de qualifications requises pour entrer sur le marché de la formation duale. Un marché dans lequel les entreprises jouent le premier rôle en définissant elles-mêmes les conditions d'accès à leurs offres de formation. Ces jeunes apparaissent alors clairement comme les perdants du processus, qui requiert la combinaison d'un capital scolaire élevé et d'un capital social valorisé. Plus de la moitié des élèves orientés vers une structure de transition décrochent du système scolaire l'année suivante et les trois quarts d'entre eux ne sont pas diplômés dans une période de 6 ans qui suit leur sortie (Amos, Evrard, Hrizi, Rastoldo & Silver, 2010 : 35). Dans le même temps, leur « capacité à faire projet » se rapproche plus de tentatives d'adaptation pour faire face aux circonstances dont ils ont le sentiment de ne pas avoir la maîtrise que d'une aptitude « à être entrepreneurs d'eux-mêmes » (Kaiser & Rastoldo, 2007 : 54-56).

## Entre visibilité et invisibilité, les oscillations de la réponse institutionnelle

Ce mécanisme de décrochage particulièrement saillant pour les jeunes engagés dans des structures de transition au sortir de l'école obligatoire prend la forme de parcours non linéaires d'insertion. Ils sont composés de réorientations multiples qui occasionnent des interruptions momentanées de la scolarité, des sorties provisoires qui comportent à chaque fois le risque de ne pas entrer à nouveau dans le système de formation. Dès le début des années 1990, Eckmann, Bolzman et de Rham (1994) montrent que ces jeunes décrocheurs se trouvent alors dans un entre-deux qu'ils qualifient de « *no man's land* institutionnel » puisqu'aucune des structures d'aide sociale classique ne prend en charge ces difficultés nouvelles de réinsertion dans le dispositif de formation.

En regard de ce « *no man's land* institutionnel », l'adaptation des politiques publiques et des réponses institutionnelles peut être envisagée à partir de trois enjeux : le premier concerne la capacité des dispositifs à

être à nouveau en contact avec les jeunes décrocheurs, à leur permettre de sortir de l'anonymat, le second est lié à la capacité d'institutions diverses à s'adapter à cette nouvelle donne et à se coordonner, le dernier implique la nature de l'offre proposée à des jeunes au final considérés comme inutiles au modèle de développement économique du canton.

En vingt ans, deux « mondes institutionnels » de l'insertion vont se constituer à Genève sur la base d'un jeu de clair-obscur qui se joue entre le niveau de l'Etat cantonal et le niveau local de municipalités, entre l'invisibilité relative des jeunes ou au contraire leur grande visibilité (Beaud, Confavreux & Lindgaard, 2006) et, au final, entre des visées de soutien par l'activation (Hamzaoui, 2005) ou au contraire par la proximité familière (Breviglieri, 2005).

Sur le plan de l'Etat cantonal, il faut près de dix ans pour que les jeunes décrocheurs sortent de l'invisibilité et que l'on passe d'une conception portant sur les représentations d'« une catégorie de jeunes, momentanément fâchés avec l'école » (Grand Conseil genevois, 1997) à la reconnaissance d'un problème public reposant sur l'augmentation manifeste du nombre de jeunes à l'aide sociale (Département de l'instruction publique, 2007 : 2). Ce jeu entre l'invisibilité de la sortie du dispositif d'orientation scolaire et la visibilité de l'augmentation des prestations sociales va façonner la réponse institutionnelle de l'Etat cantonal autour de la nécessité de coordonner de manière efficiente le pôle de l'orientation scolaire et le pôle de l'aide sociale et des prestations liées au chômage. Cette coordination va s'organiser de manière paradoxale autour de la mise en avant de la logique du projet individuel. D'un côté, l'orientation scolaire postule que le passage par une série de prestations administrées de manière linéaire permet au jeune décrocheur de développer un projet qui cadrera avec les besoins du marché de l'emploi, de l'autre, l'aide sociale enjoint le jeune bénéficiaire à développer un projet personnel et professionnel afin de bénéficier en contrepartie de prestations temporaires. Cette double logique dans le dispositif coordonné, intitulé « encouragement pour la qualification et l'insertion professionnelle » (Commission externe d'évaluation des politiques publiques, 2011) produit une double contrainte pour les jeunes. Ainsi, devront-ils être recensés et signalés pour qu'ils entrent de nouveau dans le dispositif de prestations de l'orientation scolaire, et dans le même temps ils devront

respecter les termes d'un contrat qui les engage à passer linéairement ces étapes pour sortir rapidement du dispositif d'aide sociale.

A cette invisibilité des jeunes décrocheurs sur le plan cantonal va s'opposer leur grande visibilité au plan local, à l'échelle des municipalités. Deux éléments se cristallisent alors dans les municipalités genevoises autour de la présence des jeunes dans l'espace public. Le premier est lié au couple insécurité sociale-insécurité civile (Castel, 2003) ; la réaction sociale de certains habitants est forte autour des débordements prêtés à tort ou à raison aux jeunes : quelque chose change à Genève sous l'effet généralisé de la hausse de la compétitivité et les jeunes désœuvrés font figure de preuve tangible de ce changement. Le second élément est lié à l'écho des thèses diffusées en France autour des incivilités (Roché, 2002). La question de la violence dite « ordinaire » s'impose dans les municipalités en devenant « problème public » (Vuille & Gros, 1999 ; Frauenfelder & Mottet, 2012) en lieu et place de la question du décrochage scolaire.

Pour les dispositifs locaux de travail social, tels le travail social hors murs ou l'animation socioculturelle dans les centres de loisirs, l'enjeu ne se présente plus en termes d'occupation des jeunes hors du temps scolaire, mais autour de la capacité à rester en contact avec des jeunes fragilisés. Il s'agit aussi de mettre en lumière les risques de désaffiliation des jeunes stigmatisés comme fauteurs de trouble (Libois & Wicht, 2004 ; Vuille & Wicht, 2007). Dans l'ensemble des communes suburbaines et sur le territoire de la Ville se constituent des réseaux autour de la question de la jeunesse composés d'acteurs locaux du travail social en milieu ouvert, de représentants locaux des dispositifs scolaires, de représentants des services municipaux. Sous la double impulsion de ces réseaux et du constat qu'une partie des jeunes ne parvient pas à accéder aux dispositifs de soutien cantonaux vont se créer peu à peu dans chacune des communes suburbaines et en Ville de Genève des structures municipales d'insertion. Ces structures, créées souvent sur un mode empirique, viennent s'inscrire comme le prolongement de l'action de travail social en milieu ouvert et proposent toutes le même mode de fonctionnement basé sur une dimension d'accueil bas seuil – par le biais de permanences très accessibles –, une dimension de suivi personnalisé ainsi qu'une dimension liée à la mise en action directe par le biais d'une offre de stage.

## Le dispositif VIA : une réponse au niveau local

La structure d'insertion VIA a été créée en 2010 sous une forme associative, avec le soutien de la Municipalité de Genève. Elle compte quatre travailleur-euse-s social-e-s. Ses objectifs prioritaires sont de soutenir les jeunes de 15 à 25 ans qui ont quitté le système de formation et qui ne sont pas en contact avec les dispositifs cantonaux susceptibles de les soutenir.

### Coopérer pour établir le contact avec les jeunes

Afin d'être en mesure d'entrer en contact avec les jeunes des différents quartiers de la Ville, la structure a mis en place un travail de coopération étroite avec les différents partenaires du réseau de travail social bas seuil de la Ville. Cette coopération implique de la part des collaborateur-trice-s de VIA une action de décentralisation ; il leur faut aller à la rencontre de leurs partenaires sur leurs terrains ou dans leurs institutions afin de faire connaître l'action de VIA.

Le potentiel d'action de VIA découle de cette coopération étroite et vivante qui s'oppose à une conception de la coordination interinstitutionnelle basée sur les injonctions au recensement et au signalement des jeunes. VIA et ses partenaires misent résolument sur la libre adhésion des jeunes concernés et la transmission de liens de confiance établis avec ces derniers. Si une coopération effective prend corps à VIA, c'est grâce au potentiel d'ouverture de la structure elle-même : coopérer fait partie même de son projet institutionnel. La structure est pensée comme une « structure relais », son potentiel permet aux professionnel-le-s d'institutions qui disposent de moins de marge de manœuvre de s'impliquer eux-mêmes directement dans un processus de coopération. Les professionnel-le-s font ainsi vivre au quotidien un travail en réseau, peu balisé dans le contexte interinstitutionnel genevois.

> La nature du lien avec le réseau est de nature personnalisée. Je ne veux pas appeler le secrétariat, j'appelle mon contact direct… Comme ça, je suis en confiance, je n'ai aucun a priori à lui amener un jeune. Ce n'est pas institutionnalisé, il n'y a pas de protocole établi… (Entretien avec un animateur de maison de quartier, 13.12.2011).

La capacité de construire ce partenariat sur mesure apparaît comme une condition prépondérante pour chacun des professionnels interrogés.

> Une fois que le jeune est pris en charge par VIA, on maintient un suivi conjoint. On dose au cas par cas. Cela dépend de la situation du jeune. Cette adaptation au cas par cas, pour nous c'est vraiment un atout. On a plutôt des soucis avec les structures qui ne le font pas (Entretien avec un éducateur d'assistance personnelle, 07.12.2011).

Ainsi, la forme du suivi conjoint du jeune par VIA et ses partenaires ne répond pas à une procédure linéaire, prédéterminée et strictement balisée. Au contraire, elle apparaît comme une co-construction «sur mesure» suivant les particularités de chacune des situations.

### Transmettre les liens établis et établir la confiance avec les jeunes

Huit jeunes sur dix arrivent à VIA sur les conseils d'un-e autre travailleur-euse social-e du réseau, les autres arrivent essentiellement sur les conseils d'un-e ami-e. Concrètement, cette arrivée à la permanence de l'antenne VIA est préparée en amont entre le partenaire du réseau et le jeune, qui est pleinement informé des prestations de l'antenne. Comme le signifie un travailleur social hors murs, la possibilité d'effectuer *une passation en souplesse* repose sur la solidité du lien établi en amont. C'est ce qu'explicite aussi un animateur de quartier, soulignant l'importance de l'établissement du lien de confiance:

> L'objectif est de conserver le lien que nous avons avec eux… Mettre à profit le lien de confiance que l'on a… Ces jeunes viennent nous voir parce qu'on les connaît depuis des années… C'est des ados qu'on a vu grandir… des gamins qu'on a vu devenir ados et ensuite jeunes adultes… Il y a ce lien de confiance qui est hyperintéressant car soit à la maison, ils n'ont pas cet écho face à un adulte… ils n'ont pas d'adultes face à eux… Même en les voyant deux heures par semaine, ça maintient un lien avec le monde adulte (Entretien avec un animateur de maison de quartier, 13.12.2011).

Pour les partenaires œuvrant en milieu ouvert, il s'agit d'être en mesure d'accompagner le jeune jusqu'au bon moment, jusqu'au « déclic » qui l'amènera à franchir le pas, à quitter son quartier et à se rendre à VIA. Pour faciliter le passage vers l'antenne, les partenaires du travail social relèvent l'importance de ce que l'on pourrait qualifier de recherche de la « bonne temporalité » : il faut que le jeune soit prêt et, pour cela, il apparaît comme nécessaire de s'affranchir de certaines pressions liées au rendement. Les partenaires comme les collaborateurs de VIA amènent le *respect du rythme* comme convention commune.

> Il y a besoin d'être dans le bon temps. Il faut aller au bon rythme : si on va trop vite, on perd les jeunes. Il y a tout un travail autour de ce rythme qui se négocie avec eux. Le temps, c'est un de nos meilleurs outils (Entretien avec un conseiller d'orientation, 20.12.2011).

Lors de cette première phase d'accueil à VIA, il n'y ni anamnèse préalable ni contractualisation formelle. Les souhaits et projets du jeune – ou leur absence – sont perçus comme des supports à la rencontre plutôt que comme le début d'élaboration d'un projet. *Venir ouvrir la porte* constitue la première démarche, à laquelle l'équipe de VIA accorde beaucoup d'importance. Cette première démarche forme les prémisses d'un contrat informel entre le jeune et le collaborateur. Il se prolonge dans la confirmation du choix, que doit donner le jeune dans un délai de 48 h après sa venue à la permanence, de poursuivre sa démarche.

Dans la seconde étape du processus d'accompagnement proposé par VIA, qualifiée « d'accroche », ce qui apparaît prépondérant, c'est la constitution d'un lien étroit avec le jeune. Les collaborateur-trice-s de l'antenne présentent *l'attention particulière à la relation* comme un *outil de base* à leur travail d'accompagnement. Cette phase de prise de contact se décline sur différents modes, dont la mise en activité directe constitue une des particularités. Au lieu d'une multitude d'entretiens en face à face, la mise en action permet d'établir un bilan de la situation du jeune au sein même de l'activité qui lui est proposée. La tâche est perçue comme un support à l'émergence de la relation avec le jeune :

> Selon qu'on arrive à mobiliser un lieu de stage le plus rapidement possible. Le but est de mettre le plus vite possible le jeune en activité. Si le jeune est plus ou moins déprimé, on va choisir une activité plutôt ludique, un truc un peu sympa. Peu importe l'activité, l'important, c'est de faire avec… (Entretien avec une collaboratrice de VIA, 27.09.2011).

Entre l'arrivée à VIA et le premier stage proposé, le temps est court. Le fait qu'il ne s'écoule généralement pas plus de trois semaines avant qu'un jeune soit mis à pied d'œuvre et puisse faire l'expérience d'un stage témoigne d'un mode d'accompagnement pragmatique, qui prend clairement le pas sur un mode d'accompagnement basé sur l'établissement d'un projet.

> Il faut une activité. On a une activité dans un cadre qui s'y prête… Et nous travaillons les difficultés après, s'il y en a (Entretien avec un collaborateur de VIA, 10.10.2011).

### Les lieux de stage, un espace de socialisation basé sur la solidarité et le savoir-faire

Les collaborateur-trice-s de VIA ont développé un partenariat avec cinquante-sept lieux de stage, composés en majorité d'entreprises actives dans les domaines de la finition de construction, dans la réparation automobile ou dans le commerce de détail. Près des trois quarts de ces entreprises partenaires sont des micro-entreprises qui souvent ne comptent qu'un à deux collaborateurs.

Dans l'étape stage du processus, les acteurs des micro-entreprises proposent un espace de socialisation qui s'agrège aux valeurs partagées par les partenaires du travail social et les collaborateurs de l'antenne. Suivant une logique que nous avons qualifiée d'«artisanale», l'action de «bien faire son travail» apparaît comme une convention commune: le travail n'est pas réduit à une tâche utilitariste et productive. Il s'accompagne de la satisfaction par l'accomplissement d'un travail de qualité:

> Je veux lui expliquer qu'on a un beau métier, avant tout, si on sait travailler, il y a toujours du travail pour les gens qui ont du savoir-faire maison, on a un métier d'artisan au départ (Entretien avec un patron d'une entreprise de peinture, 11.11.2011).

Si le travailleur doit être flexible et polyvalent pour faire face à la concurrence, il garde avant tout une spécialité dans un domaine, il poursuit une voie plutôt qu'il ne passe d'un projet à l'autre. Sa persévérance à la tâche prévaut sur son adaptabilité. C'est l'amour du travail bien fait, l'ancrage dans la tradition et la transmission par l'apprentissage qui priment, favorisant la coopération par rapport à la compétition. Les professionnels y suivent une sorte de hiérarchie inversée, où ce ne sont plus les résultats scolaires qui font office d'épreuves, mais le « tour de main », laissant une chance aux jeunes de VIA, dépourvus d'un capital scolaire fort, d'y « concourir les épreuves ».

Outre cette dimension artisanale, les partenaires-entreprises mettent en avant une dimension familiale, où prévaut la solidarité plutôt que l'autoresponsabilisation. L'image de l'entreprise familiale transparaît clairement, avec des allusions plus ou moins affirmées renvoyant à la logique domestique :

> C'est une raison familiale, société familiale, donc on l'a pris un peu sous notre aile comme un enfant. Forcément, lui se sent aimé et on le lui rend dans un certain sens : on lui a offert un petit scooter, on lui fait bien comprendre qu'il est important chez nous. Voilà : il nous rend et nous on lui donne (Entretien avec le patron d'un garage 18.11.11).

Le stagiaire passe par l'apprentissage de codes (le respect, la ponctualité, la fiabilité, la franchise), appelant de facto une interdépendance entre les personnes. L'apprentissage de ces codes, comme celui du métier, s'accompagne d'une dimension éducative découlant d'un sentiment de coresponsabilité à l'égard de la jeunesse. Le jeune a droit à ce qu'on pourrait qualifier, dans le cas des jeunes de VIA, d'une « seconde chance » que les accompagnants mettent en lien avec leur propre parcours, dans une logique de réciprocité collective : comme on m'a donné une chance, à mon tour, j'en donne une. « Donner une chance » vient compenser

un contexte perçu comme beaucoup plus exigeant pour la jeunesse en général :

> C'est beaucoup plus dur, ils sortent de l'école enfantine et ils savent déjà où ils doivent aller. Pratiquement, faudrait déjà qu'ils aient un débouché après l'école enfantine (Entretien avec un menuisier, 18.10.2011).

Alors que l'ensemble du système d'insertion, d'orientation et de formation invite les jeunes décrocheurs – les enjoint même dans bien des cas – à se projeter dans ce qui devrait être leur vie d'adulte, la quasi-totalité d'entre eux est incapable de formuler le moindre élément de ce qui pourrait être un début de projet. A l'inverse, les partenaires-entreprises proposent un espace alternatif à la logique méritocratique, où domine une vision individualiste de la réussite, dépendante de la capacité à « faire projet ». Ils construisent avec l'ensemble des acteurs du dispositif un monde de l'insertion accessible aux jeunes décrocheurs, qui peuvent y prendre part sans en être les « perdants d'avance ».

## Le dispositif VIA comme monde de l'insertion coopératif

En misant sur le développement d'une relation de confiance avec les jeunes pour mener à bien un travail d'accompagnement au quotidien, l'action du dispositif VIA pourrait présenter toutes les caractéristiques d'un travail social ancré dans les nouvelles normes d'accompagnement social, qui vise la remobilisation et l'autoréalisation de jeunes particulièrement fragilisés. En effet, VIA vise, comme son nom l'indique, l'intégration et l'autonomie ; toutefois, sa vision de l'autonomie est indissociable d'une responsabilité collective vis-à-vis de la jeunesse et s'éloigne d'une éthique centrée sur la seule responsabilité individuelle (Astier, 2005).

Dans les interstices de leurs structures respectives, les différents partenaires du dispositif VIA tissent de façon informelle un certain monde de l'insertion, dont le liant naît de la « confiance ». Non d'une confiance factice et superficielle qui dépend des opportunités et de l'occasion, mais bien d'une confiance qui « naît de la reconnaissance ouverte de la dépendance mutuelle, la reconnaissance qu'on ne peut s'en sortir seul »

(Sennett, 2000). Cette confiance est rendue possible par une bonne connaissance mutuelle qui permet *in fine* une coopération effective. De fait, le dispositif VIA travaille avec les jeunes, mais dans le même temps il travaille à casser la seule relation en face à face, centrée sur l'individu, pour prendre appui sur un collectif (Castel, 2009).

Nous l'avons montré, les intervenants sociaux de VIA éludent les injonctions liées à la mise en projet personnel des jeunes pour concentrer leurs actions sur ce que Breviglieri (2005) définit comme la possibilité de se « rapporter familièrement au monde ». Résoudre cette équation apparaît comme particulièrement complexe. Il faut d'une part, par le biais d'un travail individuel, permettre à ces jeunes de trouver de la confiance dans un monde de l'emploi dont ils ne possèdent pas les clés ainsi que dans le monde de proximité de leur quartier, où ils sont parfois montrés du doigt comme des « fauteurs de troubles » potentiels. Dans le même temps, ils tentent de créer, par un travail collectif, des espaces de reconnaissance dans lesquels il est possible de trouver sollicitude et protection.

Créer ce « monde de l'insertion » dans le proche suppose, comme le montre Dubar (2001), un partage de références, de conception du travail et d'expérience au quotidien. Il s'agit là d'un processus dynamique dans lequel prévaut l'interaction sur ce qui est établi ou défini « par le haut ». La notion de transaction mise en avant par Foucart (2005) permet de bien saisir la nature subtile de cette mécanique sociale. Ces transactions se conçoivent comme des « compromis de coexistence » qui permettent de prendre en compte les synergies et l'imprévisible. Elles présupposent que la « relation sociale n'est jamais acquise » et n'inscrivent pas l'accompagnement dans une logique linéaire et mécanique, mais appelle des ajustements continus. Elle se caractérise par une « manière de coopérer qui se situe au-delà de l'utilitarisme et tend à se constituer comme valeur » (Foucart, 2005 : 113).

Dès lors, dans le monde de l'insertion de VIA, la logique familiale de la petite entreprise rencontre le familier du travailleur social présent au quotidien dans le quartier et l'amour du travail bien fait et du geste juste de l'artisan rencontre une conception, artisanale elle aussi, de l'action sociale et éducative. Une conception portée bien avant l'avènement de la notion du « travail social avec autrui » par des éducateurs tel que

Fernand Deligny qui, comme le rappelle Françoise Ribordy Tschopp (1989), met au centre de la relation d'accompagnement, la nécessité de « créer le geste singulier à chaque situation éducative ». Une situation éducative conçue dans sa dimension créative et incertaine, mais devant s'inscrire dans la continuité afin que le travailleur social puisse être un « créateur de circonstances ».

Ce « monde de l'insertion » construit par le bas élude en fait quasiment cette visée d'insertion pour revenir à une notion presque oubliée par les dispositifs de l'Etat cantonal s'agissant de jeunes décrocheurs et décrocheuses, l'éducation. Le dispositif VIA construit et offre un accès facilité à un cadre éducatif et, plus encore, il offre une possibilité aux jeunes d'avoir une place dans ce cadre. Bien entendu, le retour dans un cadre éducatif pour des jeunes de 18 à 25 ans – même de manière librement consentie – implique que l'on se frotte aux risques de la « tyrannie du proche » (Breviglieri, 2005), à l'accompagnement du maître de stage ou du travailleur social qui pourrait devenir étouffant, voire intrusif. Notre étude donne essentiellement la parole aux acteurs socio-éducatifs et il serait bien sûr nécessaire de prolonger ces travaux afin de recueillir les représentations des jeunes. En l'état, une année après être entrés à VIA, un tiers des jeunes est reparti sans donner de nouvelles, un autre tiers est retourné en formation et un autre tiers poursuit le processus de stages au sein de VIA.

## En conclusion

VIA offre, comme l'école du Grütli d'alors, une possibilité aux jeunes en rupture de formation de s'inscrire dans le monde, même s'ils ne disposent pas des capitaux attendus dans le marché de l'emploi genevois actuel. Mais le dispositif VIA se déploie aujourd'hui par le bas, presque par défaut, à la marge des dispositifs de l'Etat cantonal. Son action qui met en lumière, en leur permettant de sortir de l'anonymat de leurs quartiers, les jeunes décrocheurs et décrocheuses, interroge de fait un modèle de développement économique qui a éludé l'activité manuelle et artisanale. Mais elle interroge aussi le principe canonique de la démocratisation des études, qui a vu se transformer la possibilité pour tous et

toutes de faire des études supérieures en une injonction à tous et toutes de devoir faire des études supérieures.

Par le bas et de manière empirique, un dispositif comme celui de VIA ouvre la voie à la nécessaire réunion de deux impératifs politiques rappelés dans la presse par Edgar Morin, à savoir « développer conjointement ce qui apparaît comme antagoniste aux esprits binaires : l'autonomie individuelle et l'insertion communautaire » (Morin, 2012). Dès lors, l'Etat cantonal, plutôt que de laisser le « local à lui-même » (Castel, 2009 : 244) doit pouvoir s'appuyer sur l'expérience de dispositifs municipaux comme celui de VIA pour revisiter le principe de la démocratisation des études à l'aune de la nécessaire coresponsabilité des acteurs d'une collectivité à l'égard de la jeunesse et, pour paraphraser Richard Sennett (2000), à la possibilité qui lui est offerte d'exercer une « activité avec des qualités », que cette activité soit intellectuelle, mais aussi manuelle, telle que la proposent aux jeunes de VIA les accompagnants de stage.

## Références bibliographiques

Amos, J., Evrard, A., Hrizi, Y., Rastoldo, F. & Silver, R. (2010). *La dynamique de la formation professionnelle, indicateurs de la formation professionnelle à Genève 2008-2009*. Genève : Service de la recherche en éducation.

Astier, I. (2005). Les transformations de la relation d'aide dans l'intervention sociale. *Informations sociales*, *2* (152), 52-58.

Beaud, S., Confavreux, J. & Lindgaard, J. (Eds) (2006). *La France invisible*. Paris : La Découverte.

Boltanski, L. & Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris : Gallimard.

Brevigleri, M. (2005). Bienfaits et méfaits de la proximité dans le travail social. Dans J. Ion (Ed.), *Le travail social en débat(s)* (p. 219-234). Paris : Alternatives sociales.

Castel, R. (2009). La montée des incertitudes, travail, protections, statut de l'individu. Paris : Seuil.

Commission externe d'évaluation des politiques publiques (2011). *Evaluation de la politique d'information et d'orientation professionnelle en faveur des jeunes en rupture de formation*. République et canton de Genève.

Département de l'instruction publique (2007). *Aide à l'insertion des jeunes gens en rupture de formation, action publique concertée.* Rapport au Conseil d'Etat. Récupéré le 20.10.2008 de www.ge.ch/dip/gestioncontenu/detail.asp ?mod= actualite.html&id=636

Dubar, C. (2001). La construction sociale de l'insertion professionnelle, *Education et Sociétés*, *1* (7), 23-36.

Eckmann, M., Bolzman, V. & De Rham, G. (2004). *Jeunes sans qualifications, trajectoires, situations et stratégies*. Genève : Editions ies.

Fraeufelder, A. & Mottet, G. (2012). La fabrique d'un problème public. Reconnaître, expertiser et gérer la violence en milieu scolaire. *Swiss Journal of Sociology*, *3* (38), 459-477.

Foucard, J. (2005). Relation d'aide, fluidité sociale et enjeux symbolico-identitaires, du paradigme réparateur au paradigme de l'accompagnement. *Pensée Plurielle*, *2* (10), 97-117.

Grand Conseil genevois (1997). Rapport du Conseil d'Etat au Grand Conseil sur la motion de Mmes et M. Gabrielle Maulini-Dreyfus, Elisabeth Reusse-Decrey et Gilles Godinat concernant le préapprentissage et l'entrée en apprentissage. [(M904-b.) *Mémorial des séances du Grand Conseil de la République et canton de Genève, session 06 – séance 25 juin*]. Récupéré le 22.09.2012 de www.ge.ch/ grandconseil/memorial/data/530406/25/530406_25_partie16.asp

Hamzaoui, M. (2005). Emergence et logiques de la politique d'activation du social et de l'emploi. *Pensée Plurielle*, *2* (10), 19-28.

Hutmacher, W. (1993). *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire. Analyse du redoublement dans l'enseignement primaire genevois*. Genève : Service de la recherche sociologique.

Kaiser, C. & Rastoldo, F. (2007). Les conditions d'orientation des élèves en fin d'école obligatoire, de la préférence des uns à l'adaptation aux circonstances des autres. Dans O. Le Roy-Zen Ruffinen (Ed.), *L'enseignement à Genève, indicateurs clés du système d'enseignement et de formation* (p. 53-59). Genève : Service de la recherche en éducation.

Le Roy-Zen Ruffinen, O. (Ed.) (2007). *L'enseignement à Genève, indicateurs clés du système d'enseignement et de formation*. Genève : Service de la recherche en éducation.

Libois, J. & Wicht, L. (2004). *Travail social hors murs, créativité et paradoxes dans l'action*. Genève : Editions ies.

Marcacci, M. & Chardon, E. (2004). *Tu finiras au Grütli ! Une école de fin de scolarité, Genève 1929-1969*. Genève : Passé Présent.

Morin, E. (2013, 1er janvier). En 2013, il faudra plus encore se méfier de la docte ignorance des experts. *Le Monde.fr.* Récupéré le 3 janvier 2013 de www.lemonde.fr/idees/article/2013/01/01/en-2013-il-faudra-plus- encore-se-mefier-de-la-docte-ignorance-des-experts_1811813_3232.html

Peradotto, J. (2012). *Le monde des micro-entreprises : un espace de socialisation pour la jeunesse alternatif au « nouvel esprit du capitalisme » ? Identification de logiques artisanales et familiales accompagnant des jeunes entre 15 et 25 ans, suivis par l'antenne d'intégration socioprofessionnelle VIA*. [Mémoire de master]. Genève : Haute école de travail social.

Rastoldo, F., Kaiser, C. & Alliata, R. (2005). *La nouvelle organisation du Cycle d'Orientation*. Genève : Service de la recherche en éducation.

Ribordy-Tschopp, F. (1989). *Fernand Deligny, éducateur « sans qualités »*. Genève : Editions ies.

Roché, S. (2002). *Tolérance zéro ? Incivilités et insécurité*. Paris : Odile Jacob.

Sennett, R. (2000). *Le travail sans qualités, les conséquences humaines de la flexibilité*. Paris : Albin Michel.

Vuille, M. & Gros, D. (1999). *Violence ordinaire*. Genève : Service de la recherche en éducation.

Vuille, M. & Wicht, L. (2007). Des jeunes dans le périmètre de la prévention et du contrôle social. Dans M. Vuille & F. Schultheis (Eds), *Entre flexibilité et précarité, regards croisés sur la jeunesse*. Paris : L'Harmattan.

Wicht, L. & Peradotto, J. (2012). *Evaluation de la première phase de mise en œuvre du projet VIA, vers l'intégration et l'autonomie des jeunes gens de la Ville de Genève en situation de rupture de formation*. [Rapport de recherche]. Genève : Haute école de travail social.

# L'Espace Jeunes Espoir de la Maison Kultura

## Une réponse aux difficultés d'intégration sociale de jeunes issus de l'immigration

* Théogène-Octave Gakuba & Didier Nsasa

### Introduction

La plupart des sociétés se trouvent actuellement confrontées au phénomène des migrations internationales. Le nombre de migrants dans les différents pays du monde ne cesse d'augmenter pour des raisons diverses : demande d'asile, regroupement familial, études, travail. Selon le rapport de l'Organisation internationale pour les migrations de 2013, le nombre de migrants internationaux a atteint 232 millions de personnes, soit 3,2 % de la population mondiale, contre 175 millions en 2000. Parmi ces migrants, on retrouve des jeunes de première génération qui arrivent dans le pays d'accueil après avoir vécu dans leur pays d'origine ou ailleurs. D'autres sont des jeunes de deuxième génération qui sont nés et ont grandi dans le pays d'immigration de leurs parents.

En Suisse, l'intégration des personnes étrangères occupe une place privilégiée dans les documents officiels et dans les discours politiques, au niveau fédéral et au niveau cantonal. La Loi fédérale sur les étrangers

* Théogène-Octave Gakuba est docteur en sciences de l'éducation avec un spécialisation en psychologie interculturelle. Il est adjoint scientifique à la HETS-Genève. [theogene-octave.gakuba@hesge.ch]
* Didier Nsasa est travailleur social et coordinateur de la Maison Kultura. [kultura@kultura.ch]

(LEtr) du 16 décembre 2005 (état au 25 octobre 2011)[1] définit les principes de l'intégration et les mesures d'encouragement dans le chapitre 2 (article 4) et le chapitre 8 (article 53). Les mesures d'encouragement sont prises par la Confédération, les cantons et les communes et concernent notamment l'apprentissage de la langue, la promotion professionnelle, la prévention en matière de santé, la création de conditions propices à l'égalité des chances et à la participation des étrangers à la vie publique.

Depuis le 1er janvier 2014, les vingt-six cantons de Suisse mettent en œuvre des mesures généralisées d'intégration poursuivant des objectifs similaires, définis dans un Programme d'intégration cantonal (PIC) d'une durée de quatre ans (2014-2017). Comme dans d'autres cantons, le PIC du canton de Genève (2014) décrit huit domaines d'encouragement spécifiques à l'intégration qui sont la primo-information, le conseil, la protection contre la discrimination, la langue, l'encouragement préscolaire, l'employabilité, l'interprétariat communautaire et l'intégration sociale. Dans ces programmes, des mesures comme l'apprentissage de la langue, l'accès à la formation et à l'insertion professionnelle sont proposées pour faciliter l'intégration des jeunes migrants.

Ces mesures d'intégration s'adressent cependant aux personnes étrangères ayant un statut de séjour légal en Suisse et non à celles qui n'ont pas de papiers. Par ailleurs, même si les lois mentionnent l'intégration des enfants et des adolescents, elles ne font pas allusion aux jeunes migrants qui, dans la plupart des cas, ont des besoins spécifiques en matière de formation et d'insertion socioprofessionnelle.

## L'intégration dans le canton de Genève

Dans le canton de Genève, l'intégration est régie respectivement par la loi genevoise sur l'intégration des étrangers (LIEtr) du 28 juin 2001 et par le Bureau de l'intégration des étrangers (BIE), qui est chargé de la réalisation des objectifs de cette loi. Dans cette perspective, le BIE a mis en place plusieurs dispositifs d'intégration. Les plus importants sont le dispositif de cours de français à but d'intégration, le dispositif

1 La Loi fédérale sur les Etrangers (LEtr) du 16 décembre 2005 (Etat au 25 octobre 2011). Cf. www.admin.ch/ch/f/rs/142_20/a53.html, consulté le 4.10.2014.

d'intégration sociale et professionnelle des personnes admises provisoirement (forfait intégration), le dispositif de prévention et de lutte contre le racisme ainsi que le dispositif d'accueil et d'information destiné aux personnes migrantes (BIE, 2014). Une étude menée par Mugny, Ossipow & Bolzman (2012) sous le mandat du BIE souligne l'importance des mesures mises en œuvre pour favoriser l'intégration des migrants, tant sur le plan de la reconnaissance positive de leur présence que sur celui du soutien concret apporté tout au long de leur parcours (cours de français, aide à l'insertion sur le marché de l'emploi…). Néanmoins, les auteurs mettent en évidence un certain émiettement de ces mesures et le manque de coordination entre les divers dispositifs.

Concernant l'intégration des jeunes issus de l'immigration[2] dans le canton de Genève, il convient de préciser que le Département de l'instruction publique (DIP) a mis en place des classes d'accueil[3] visant l'apprentissage de la langue et l'insertion professionnelle, qui sont proposées aux jeunes migrants non francophones mais aussi aux jeunes autochtones ayant des difficultés scolaires. Il existe aussi quelques structures

2 La désignation « jeunes issus de l'immigration » fait référence aux jeunes étrangers (quelle que soit leur génération d'arrivée), aux jeunes naturalisés suisses de première et deuxième génération d'arrivée (c'est-à-dire nés eux-mêmes à l'étranger ou bien nés en Suisse et dont les deux parents sont nés à l'étranger) et aux jeunes Suisses de naissance dont les deux parents sont nés à l'étranger.

3 Le Service de l'accueil du postobligatoire (ACPO) reçoit principalement des élèves allophones, ayant entre 15 et 19 ans. Dans un premier temps, l'accent est mis sur l'enseignement du français et une mise à niveau dans les autres branches (classes d'accueil). Ensuite, la formation proposée se distingue entre :

› Les classes d'insertion professionnelle (CIP) qui, tout en insistant encore beaucoup sur la maîtrise du français, préparent les élèves à intégrer une formation professionnelle (classes duales du CTP – AFP – CFC) grâce entre autres à un travail en atelier, des visites en entreprises et des stages professionnels.

› Les classes d'insertion scolaire (CIS) qui poursuivent un enseignement approfondi du français écrit et préparent les élèves à entrer dans les filières de formation générale (école de culture générale, collège de Genève) et de formation professionnelle (école de commerce).

On trouve en marge de ces classes une classe d'accueil scolaire, qui reçoit des élèves francophones ou pas pour les évaluer et les orienter, surtout en début d'année scolaire, vers une filière de l'enseignement postobligatoire. Cf. http://ge.ch/formation/information-orientation/structure-accueil-pour-eleves-non-francophones, consulté le 14.11.2014.

privées comme le semestre de motivation[4] qui accompagnent les jeunes en rupture scolaire de manière générale.

Dans cet article, nous nous intéressons à l'expérience de la Maison Kultura, qui dispose d'un projet spécifique pour les jeunes d'origine migrante en difficultés d'intégration sociale.

En effet, si un certain nombre de jeunes d'origine migrante s'intègrent mieux dans la société genevoise et se projettent dans l'avenir, d'autres peuvent rencontrer des difficultés d'ordre socio-économique et culturel. Il s'agit par exemple de jeunes migrants primo-arrivants, sans formation dans leur pays d'origine ou qui ont des lacunes en français, qui ont plus de difficultés pour accéder à une formation générale ou professionnelle (Gakuba, 2012).

## La Maison Kultura

La fédération Maison Kultura (ci-après nommée Kultura) est née dans la mouvance interculturelle des années 1990. Mise en place par Mondial-Contact[5] en 1992 comme projet, elle devient opérationnelle en tant qu'association dès le 20 décembre 2000.

Au fil des ans, malgré de multiples heurts, tensions et crises de croissance ou parfois de maturation, Kultura devient dès 2008 une fédération sans but lucratif, regroupant une soixantaine d'associations issues de tous les continents.

Elle a pour mission la promotion de l'intégration des migrants et la valorisation de leurs acquis. Autrefois espace autogéré, elle se limitait à favoriser les activités de ses associations membres. De nos jours, elle est devenue prestataire de services spécifiques dans le cadre de la politique d'intégration du canton de Genève. Son comité s'est constitué sur la

4 Le Semo s'adresse aux jeunes de 16 à 25 ans en manque de formation et les aide à élaborer un projet d'insertion professionnelle. Il propose des cours de français, de mathématiques, d'informatique et de culture générale, des ateliers pratiques et manuels (travail du bois, du fer, arts plastiques, multimédias, graphisme), des conseils personnalisés et des stages en entreprises. La formation au Semo peut durer entre 6 et 12 mois.

5 Association de droit suisse active dans l'intégration des personnes étrangères à Genève.

base du respect de principe de représentativité lié à la diversité d'origine des membres : Latino-américains, Africains, Européens et Asiatiques.

Pour réaliser ses objectifs, Kultura place au centre la rencontre, l'entraide et le dialogue. Ce sont ces buts principaux ainsi qu'une volonté manifeste de gérer la question de l'immigration autrement qu'à travers la stigmatisation qui permet de promouvoir un espace participatif. Lieu de débats pluriculturels, la composition du comité est représentative de la diversité genevoise et fait de cette structure un vivier d'observation de la société. Lorsqu'un sujet comme celui de l'intégration des jeunes pose problème à la société, les tensions n'échappent pas aux membres de la fédération Kultura, qui sont eux-mêmes étrangers et parfois parents, à la fois témoins attentifs de cette réalité et sujets en souffrance. C'est fort de leurs observations qu'est né le projet Espace Jeunes Espoir – EJE, dont il est question dans cet article.

Depuis 2008, Kultura, au service de l'ensemble de population genevoise, a réorganisé ses activités autour de trois axes :

› *Accueil et information*
*Une permanence d'information.* Cette prestation assure l'accueil de toute personne, majoritairement les migrant-e-s, en quête d'une information, d'une aide quelconque ou simplement d'être écoutée.
*L'animation et la promotion de la participation sociale.* La fédération co-anime avec le Bureau de l'intégration un site internet qui fait la promotion de toutes les activités interculturelles dans le canton.

› *Accompagnement associatif et soutien technique aux porteurs de projets*
Cette prestation s'occupe de personnes qui souhaitent améliorer l'organisation de leurs associations, créer une association ou veulent monter un projet.

› *Espace formation*
L'Espace formation regroupe les cours de langues, l'accompagnement et l'aide à la réinsertion des jeunes issus de l'immigration, en rupture socioprofessionnelle et en panne d'intégration.

## Trajectoires de jeunes migrants : un parcours marqué de ruptures et de heurts

Le parcours de la majorité des jeunes que nous recevons est semé d'embûches. Les 70 % des jeunes sont d'origine africaine, 20 % d'origine latino-américaine et 10 % originaires du Moyen-Orient et des Balkans. Les 80 % des jeunes rencontrés, avant d'être en rupture socioprofessionnelle, sont ou ont d'abord vécu une rupture familiale. Ils vivent parfois dans leur milieu d'origine des relations faites d'incompréhensions. Au regard de leur parcours, la majorité a vécu la violence de la société sous plusieurs facettes, que ce soit chez eux dans le pays d'origine ou ici, en Europe, en Suisse. Marqués par des traumatismes, ils ont perdu confiance en eux, en l'autre, mais aussi et surtout en la société. Quand ils arrivent ici, l'intégration est loin d'être aisée car ils se retrouvent dans une société qui doit faire face à des mutations de plusieurs ordres : sociales, économiques, démographiques, socioculturelles en lien avec la politique migratoire du pays.

Certaines études (Camilleri, 1980 ; De Smet, Ducoli & Kulakowsky, 1984 ; Dinello, 1985 ; Ditisheim, 1995 ; Ezembe, 1996 ; Malewska-Peyre *et al.*, 1982 ; Vinsonneau, 1996) se sont intéressées à la construction identitaire des adolescents et des jeunes immigrés, en particulier pour ceux qui sont nés ou ont grandi dans le pays d'immigration et qui montrent en effet des difficultés identitaires. Ces difficultés concernent par exemple la dévalorisation de la langue et de la culture d'origine, les conflits d'influences culturelles (culture d'origine et culture d'accueil) ainsi que l'ambiguïté des repères identitaires, l'intériorisation de différents modèles identificatoires puisés dans les milieux familiaux et extra-familiaux.

## Perte de repères et de confiance en soi ou une suite logique d'acculturation

Les jeunes originaires du Sud ont souvent évolué dès la petite enfance dans un système familial à attachements multiples qui, selon Bowlby (1980), est l'un des systèmes qui protègent le mieux l'enfant. Ne dit-on pas dans certaines cultures africaines qu'il faut tout un village pour

élever les enfants ? Il s'avère que ces jeunes débarquent dans un environnement dans lequel ils sont seuls ou avec des parents avec lesquels ils ont presque perdu tout lien affectif, ce dernier devant alors être reconstruit. Ayant parfois vécu la guerre, et souvent un traumatisme qui n'a jamais été pris en charge, étant en situation de précarité sociale, certains jeunes se retrouvent dans une société qui a des attentes différentes des leurs et dont les modes de vie sont aux antipodes de leurs rêves.

Confrontés au processus d'acculturation, qui peut être défini comme « l'ensemble des phénomènes qui résultent d'un contact continu et direct entre des groupes d'individus de cultures différentes et qui entraînent des changements dans les modèles *(patterns)* culturels initiaux de l'un ou des deux groupes » (Redfield, Linton & Herskovits, 1936, dans Cuche, 1996 : 54), ce processus les expose, encore une fois, à l'inattendu : un monde s'écroule sur leur tête. Le processus d'acculturation renforce également chez certains jeunes l'angoisse et la perte de leurs repères ou brise les illusions. Les déceptions que rencontrent ces jeunes engendrent d'une certaine manière la remise en cause de l'autre, en l'occurrence l'adulte supposé les mettre à l'abri et en sécurité. Or, cet autre, probablement parent ou proche parent, est lui-même dépassé par la situation. Si les conditions de dépendance font que cet autre ayant un ascendant sur le jeune se trouve dans l'impossibilité d'assumer un dialogue sincère, les échanges se transforment en une forme de réquisitoire et l'adulte devient responsable de tous les manquements. Face à leurs propres doutes et en tension avec la logique du respect de l'autorité ou de l'aîné, les jeunes commencent alors à intérioriser une responsabilité des maux rencontrés et/ou des échecs subis. Cette attitude peut affecter durablement l'estime de soi des jeunes et leur confiance en l'autre.

Dans une étude sur le processus d'intégration des jeunes issus de l'immigration africaine en Suisse dans les cantons de Genève et Vaud (Gakuba, 2012), un certain nombre de jeunes (sept sur vingt-six) ont par exemple évoqué des problèmes liés au manque de communication avec leurs parents. Les causes sont dues à plusieurs facteurs, notamment l'acculturation aux nouvelles valeurs de la société occidentale par les jeunes primo-arrivants, les conflits intergénérationnels et la gestion des sorties par les parents, surtout chez les filles, qui sont parfois

traitées comme si elles étaient dans le pays d'origine. Dans certains cas, ces problèmes de communication entre parents et enfants sont aggravés par la précarité des familles nucléaires migrantes, au sein desquelles la solidarité entre membres peut être fragilisée. Certains parents, sans statut social respectable dans le pays d'accueil, ne sont plus des modèles d'identification et n'ont aucune autorité parentale.

Face à tous ces processus qui fragilisent les jeunes, leurs familles et la société, comment les jeunes migrants peuvent-ils s'accrocher à leur nouvel environnement sans une aide appropriée ? Et ce d'autant plus lorsque cet environnement lui-même est exposé à des mutations difficilement maitrisables ? A Kultura, nous nous sommes dès lors posé la question suivante : comment aider ces jeunes migrants à mobiliser un capital social valorisé (capacité à s'engager dans un projet, à communiquer, à s'inscrire dans un réseau et à le mobiliser, ou encore à être enthousiaste, impliqué, polyvalent, évolutif, autonome et flexible) (Boltansky & Chiapello, 1999) afin de s'insérer plus facilement sur le plan socioprofessionnel ? Si les familles dysfonctionnelles ne favorisent pas les conditions d'épanouissement et de développement harmonieux pour affronter la vie aisément, l'effondrement culturel constitue un facteur de risque supplémentaire pour ces jeunes et tout concourt à organiser une niche pauvre autour d'un enfant ou d'un jeune (Anaut & Cyrulnik, 2014).

## La construction d'une identité virtuelle : une stratégie de survie ou un processus vers le chaos ?

Chez certains jeunes reçus à Kultura qui sont récemment arrivés, malgré la sécurité juridique trouvée à leur arrivé pour certains, car ils avaient moins de préoccupations pour des papiers de séjour – ces derniers ayant été obtenus facilement grâce au regroupement familial ou au mariage –, avec un peu d'attention, on remarque bien des signes d'anxiété et une attitude d'enfermement qui cachent mal le climat de désespoir dans lequel ils vivaient. D'autres jeunes qui ont fréquenté notre association étaient dans le processus d'asile et attendaient leur permis de séjour, cette attente générant une forte angoisse. Néanmoins, même lorsque les préoccupations liées aux titres de séjour sont résolues – ces derniers

ayant été obtenus grâce au regroupement familial ou au mariage – et de fait, malgré la sécurité juridique trouvée, on constate que perdurent, chez certains jeunes arrivés récemment, bien des signes d'anxiété et une attitude d'enfermement qui cachent mal le climat de désespoir dans lequel ils vivent.

Le silence assourdissant imposé ou auto-imposé est un moyen de protection ou d'autoprotection dans l'espoir que cette zone de turbulences puisse vite être traversée. Certains jeunes, surtout dans les groupes de mineurs non accompagnés, dans une quête de stratégie identitaire parce qu'ayant été enfermés dans une catégorie sociale non acceptée, se fabriquent une nouvelle identité que Goffman qualifie de virtuelle (1963) ou d'identité aliénée parce qu'ils construisent une identité à partir de ce qui leur manque et non de ce qu'ils possèdent. Pour Ezembe (1996), les adolescents africains en France construisent par exemple leur identité culturelle dans un contexte migratoire complexe où ils sont conduits à faire des choix seuls. En effet, cette question d'identité culturelle n'est élaborée ni chez les professionnels ni chez les parents, et les adolescents doivent se contenter d'identités modelées par les mass médias (zoulous, Black, deuxième génération).

Le processus de reconstruction identitaire se produit souvent au détriment des jeunes migrants car il les enlise dans une sorte de piège qui démolit leur estime de soi. Poussés vers le repli sur soi, les jeunes s'enveloppent d'une sorte de carapace pour survivre ; cette identité virtuelle n'est qu'un leurre et non une condition d'épanouissement. Face à cet enlisement, l'Espace Jeunes Espoir commence par fournir un espace pour retrouver une ambiance différente, qui permet en accueillant ces jeunes de nouer d'autres relations et de reprendre confiance en soi et en l'autre. Le processus de reconstruction peut durer longtemps, mais peut être également facilité par leur jeune âge et, dans certains cas, par la participation des parents. En acceptant de participer socialement, à travers Kultura, le processus de valorisation et d'intégration s'accélère.

## Espace Jeunes Espoir (EJE): une expérience basée sur la reconstruction de lien et l'ouverture de perspectives

### Description de l'Espace Jeunes Espoir

L'Espace Jeunes Espoir est un projet d'accompagnement des jeunes migrants en rupture socioprofessionnelle et en difficultés d'intégration. Ayant déjà du mal à maîtriser le système éducatif suisse, ces jeunes cumulent des défaillances et lacunes. Au fil du temps, ces dernières deviennent des boulets qu'ils traînent à longueur d'années, créant des souffrances tant pour leurs parents que pour eux-mêmes.

L'accompagnement institué dans le cadre du projet EJE tient compte du bagage des candidats et de leurs trajectoires de vie (ruptures, migrations, difficultés familiales, appartenances culturelles et sociales à un groupe, etc.). La place du projet « parents-familles » joue un rôle déterminant. Pour son bon déroulement, chaque session accueille au maximum quinze stagiaires.

Le projet a été construit autour des trois axes de travail exposés ci-dessous. Il est question de profiter de l'adhésion du jeune qui prend conscience des enjeux de son avenir pour travailler sur l'ensemble des lacunes qu'il rencontre.

### Une remise à niveau indispensable

Nous mettons à disposition un premier volet de remise à niveau des connaissances de base dont le jeune a besoin pour passer un concours d'accès à l'apprentissage, tout particulièrement pour ceux qui ont connu le décrochage alors qu'ils sont arrivés en Suisse très jeunes et qu'ils ont accumulé des lacunes scolaires pour de multiples raisons. D'autres sortent parfois de situations familiales difficiles ou de trajectoires de vie chaotiques et n'ont pas réussi à comprendre le système scolaire du pays d'accueil à temps. Quand ils expriment leur désir de bénéficier d'une deuxième chance, il ne faut pas que ces lacunes demeurent un frein pour aller de l'avant. La mise en place d'ateliers de remise à niveau, de renforcement des capacités en mathématiques, en français, en bureautique, concourt à cet objectif.

Réduire les obstacles, accueillir et faire travailler ces jeunes dans des conditions moins stressantes que celles imposées par la projection dans le monde du travail permet de tenir compte de leurs faiblesses. Cet aspect est au cœur du projet pédagogique de Kultura afin que les jeunes ne souffrent plus ou qu'ils souffrent moins du regard des autres, qu'ils estiment meilleurs et/ou avoir eu plus de chance qu'eux. C'est ainsi qu'ils peuvent bénéficier du soutien nécessaire et de conditions telles qu'ils peuvent toujours trouver une oreille disponible pour les écouter.

**Prise de conscience de la réalité et aide à la définition du projet professionnel**

Le deuxième volet est caractérisé par un travail sur les problèmes personnels du jeune à travers un accompagnement individuel relatif au parcours de chacun. Le projet permet aux jeunes de faire un état des lieux de leur situation tant sur le plan personnel que social. Cet accompagnement personnalisé facilite la construction de nouvelles conditions susceptibles de leur permettre de définir un projet professionnel réaliste. Il leur permet également de mieux se connaître sur le plan identitaire et d'être conscients des ressources personnelles qu'ils peuvent développer pour s'en sortir. Dans ce cadre, nous organisons des ateliers destinés aux jeunes où les questions d'identité, de ressources personnelles (estime de soi, confiance en soi) sont abordées.[6]

› *L'atelier sur l'identité*
a pour objectifs d'amener les jeunes à mieux se connaître, à se définir par rapport à leur passé, leur situation actuelle et leur représentation de l'avenir ; d'aider les jeunes à se projeter dans l'avenir sur le plan professionnel.

Les jeunes discutent en groupe des questions suivantes et partagent leurs expériences, réussites et échecs : comment vivez-vous votre situation de jeune migrant ? Que voudriez-vous devenir plus tard ? Avez-vous des projets pour votre avenir, lointain ou immédiat ? Quelles sont

6 Ces ateliers sont animés par Théogène-Octave Gakuba.

les difficultés d'intégration sociale et professionnelle que vous avez rencontrées en Suisse ? Pourquoi ?

› *L'atelier ressources personnelles*
permet aux jeunes de développer leur estime d'eux-mêmes et leur confiance en eux, en se basant sur des exercices d'estime de soi (Poletti, Dobbs & Augagneur, 2013).

Comment atteindre l'autonomie financière et comment accéder au travail sont également des aspects développés. Ces éléments sont utilisés à la fois comme fil conducteur et comme moteur du processus de construction du projet d'avenir des jeunes. Cette étape est mise à profit pour amener les jeunes à utiliser leurs propres ressources pour construire leur projet professionnel afin, pour certains, d'enterrer les lacunes antérieures et pour d'autres de sortir de leur bulle, voire d'un monde de confort. Dans un pays où le milieu professionnel a de plus en plus d'exigences de qualifications, un jeune sans qualification peut avoir des difficultés d'insertion socioprofessionnelle.

Dans le cadre de ce volet du programme, centré sur l'accompagnement et en dehors de l'accompagnement individuel, nous offrons aussi un dispositif d'« accompagnement collectif ». Celui-ci a comme tâche d'aider les jeunes à prendre conscience des différents enjeux du monde professionnel et de travailler sur l'illusion de l'Eldorado. C'est un atelier de coaching et de savoir-être pour une meilleure insertion dans le milieu professionnel, traitant aussi de la question des exigences du marché de l'emploi ainsi que des us et coutumes suisses.

**La médiation familiale :**
**une opportunité de reconstruire le lien**

Le troisième volet de nos interventions intègre la dimension familiale et sollicite une logique de médiation familiale, voire d'aide à la parentalité. Face aux multiples cas de ruptures vécues par les jeunes que nous rencontrons, il est important de mentionner la rupture familiale. Une bonne partie des jeunes sont face à un deuxième niveau de rupture car ils sont venus rejoindre leurs parents (père ou mère) sans être préparés

et se retrouvent face à des familles recomposées, tout en étant étrangers à la personne qui leur est biologiquement liée.

En effet, très souvent, ces jeunes n'ont pas bien connu le parent qui a émigré durant leur enfance. Les retrouvailles entre parent et jeune lors d'un regroupement familial est aussi le moment d'apprendre à se connaître. Cependant, cet apprentissage devrait se faire avec plusieurs acteurs car la famille s'est agrandie, avec plusieurs inconnus pour le jeune et plusieurs perceptions qui rendent le nouveau venu étrange aux yeux des autres. On voit des situations où tous les acteurs sont déstabilisés sans avoir les outils pour gérer la nouvelle situation. La souffrance qu'engendre une telle circonstance est doublement vécue par les jeunes car, très souvent, ce sont eux qui font les frais de cette épreuve, sous couvert de reproches. Le parent biologique qui est aussi en souffrance face à ce chamboulement, se renferme aussi souvent car il se révèle impuissant et incapable de faire face. Demander à des jeunes qui traversent de telles souffrances de se réinsérer sur le plan socioprofessionnel sans prendre en considération leur histoire personnelle et familiale relève d'un leurre.

D'autre part, aussi complexes que peuvent paraître les différends au sein de leurs familles, il suffit parfois d'un petit quelque chose pour dénouer la situation car tous ces acteurs d'une même tragédie sont souvent en attente d'une solution miracle. Pendant que les divers acteurs de la crise se cherchent et s'apprivoisent, un changement de contexte et d'environnement peut réengager le dialogue interrompu. La situation peut se décrisper et la discussion changer les dispositions individuelles. Cela permet à chacun de déposer son fardeau et de se sentir mieux disposé à se comprendre soi-même ou à comprendre l'autre. Ainsi donc, le processus de participation sociale se trouve renforcé à travers la médiation familiale qui, sans être miraculeuse, se révèle être un outil efficace.

## En conclusion

Dans le cadre de la politique d'intégration des jeunes migrants, nous avons tenté, à travers cet article, de révéler ce que peuvent être le regard et finalement l'apport ou, mieux encore, la contribution d'une association autrefois qualifiée de communautaire. L'insertion de jeunes issus

de l'immigration récente, appartenant à des cultures différentes, peut-elle réussir sans prendre en considération les tensions générées par les chocs de cultures, les difficultés rencontrées par ces jeunes dues au manque d'encadrement, l'incompréhension du nouveau système scolaire du pays d'accueil ?

L'article a mis en lumière quelques difficultés d'intégration rencontrées par les jeunes issus de l'immigration en rupture sociale, mais aussi comment le modèle d'intervention utilisé par l'Espace Jeunes Espoir adopte une démarche relevant de l'approche systémique. Celle-ci prend en compte l'histoire personnelle du jeune et l'environnement socio-familial dans lequel il vit. Pour mieux favoriser le processus d'intégration de ces jeunes, nous estimons que quelques propositions suivantes sont adéquates :

› Promouvoir des actions qui permettent aux jeunes migrants de rester attachés à leurs origines et à leurs cultures. Il peut s'agir, par exemple, de cours de langue maternelle des jeunes ou de leurs parents, de voyages de retour au pays d'origine et de la mise en place de projets de solidarité et de développement dans le pays d'origine. Le fait d'être sensibilisé sur ses origines et son appartenance culturelle peut être un facteur de réussite scolaire, comme le montrent les études menées auprès d'adolescents afro-américains (Ezembe, 1996).
› Favoriser la reconnaissance des jeunes issus de l'immigration qui se sentent rejetés par le pays d'accueil.
› Prévenir les ruptures familiales en proposant une médiation qui soit interculturelle et intergénérationnelle, de manière à ce qu'il y ait une meilleure communication entre parents et jeunes migrants.
› Favoriser une meilleure collaboration entre les familles migrantes et l'école, ce qui permet aux parents et aux élèves migrants de mieux connaître le système éducatif du pays d'accueil et de mieux s'orienter dans les études et dans vie professionnelle.
› Mettre en place des ateliers de groupe sur le développement des ressources personnelles et sociales destinés aux jeunes migrants.

## Références bibliographiques


Anaut, M. & Cyrulnik, B. (2014). *Résilience. De la recherche à la pratique*. Premier congrès mondial sur la résilience. Paris : Odile Jacob.

Boltanski, L. & Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris : Gallimard.

Bowlby, J. (1980). *Attachement et perte*. Paris : Presses Universitaires de France.

Camilleri, C. *et al.* (1990). *Stratégies identitaires*. Paris : Presses Universitaires de France.

Camilleri, C. (1980). Les immigrés maghrébins de la seconde génération : contribution à une étude de leurs évolutions et de leurs choix culturels. *Bulletin de psychologie*, *347*, 987-995.

Cuche, D. (1996). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La Découverte.

De Smet, N., Ducoli, B. & Kulakowsky, C. (1984). Jeunes immigrés : la quête d'identité. Dans D. Grootaers (Ed.), *Culture Mosaïque : approche sociologique des cultures populaires* (p. 135-148). Bruxelles : Edition Ouvrière.

Dinello, R. (1985). *Adolescents entre deux cultures*. Paris : L'Harmattan.

Ditisheim, M. (1995). *« Je fais deux vies… » Migrations et Adolescence*. Neuchâtel : Université des Sciences de l'éducation.

Ezembe, F. (1996). La construction de l'identité chez les adolescents issus de l'immigration africaine. *Migrations et société*, *8* (44), 33-45.

Gakuba, Th.-O. (2012). *Processus d'intégration des jeunes issus de l'immigration africaine en Suisse romande (Genève, Vaud).* [Rapport de recherche]. Genève : haute école de travail social.

Goffman, E. (1963). *Stigmates*. Paris : Minuit.

Graves, T. (1967). Psychological acculturation in a tri-ethnic community. *South-Western Journal of Anthropology*, *23*, 337-350.

Maleweska-Peyre, H. (1982). Introduction. Dans H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti & M. Zaleska (Eds), *Crise d'identité et déviance chez les jeunes immigrés* (p. 13-32). Vaucresson : Centre de recherche interdisciplinaire.

Poletti, R., Dobbs, B. & Augagneur, J. (2013). *Petit cahier d'exercices d'estime de soi*. Saint-Julien-en-Genevois / Thônex : Jouvence.

Vinsonneau, G. (1996). *L'identité des jeunes en société inégalitaire : le cas des Maghrébins en France*. Paris : L'Harmattan.

# Postface

## Lier les idées pour argumenter, résister et innover

*Stéphane Michaud

Grâce à cet ouvrage articulé autour de la thématique de la prévention précoce des troubles des conduites sociales des enfants et des jeunes, nous étayons nos avis sur des enjeux importants en lien avec l'enfance, la jeunesse et les familles. Nous arrivons, par exemple, à mieux relativiser et critiquer certaines déclarations politiquement correctes comme « l'intérêt supérieur de l'enfant » au profit de la valorisation de la place de parents légitimes à poser des limites, à « faire autorité », cela sans qu'ils aient à craindre de passer pour le *mauvais* objet parfois indispensable à la relation éducative. Ou, autre exemple, nous pouvons nous positionner avec nuances sur les risques liés à la prévention et à l'influence des programmes sociaux et politiques sur les projets parentaux.

La lecture des différents articles met ainsi en lumière, dans le monde en mutation qui est le nôtre, des évolutions signifiantes comme l'émergence de l'individu-sujet, la temporalité débridée de notre époque ainsi que l'impact d'une certaine vision prédéterminée des trajectoires humaines.

Traverser cet ouvrage permet d'interroger la fonction du travail social dans un contexte sociopolitique où l'on pousse les professionnels à faire toujours mieux avec moins. Cette volonté de questionnement permanent ne date pas d'hier. Dans sa préface,[1] Joëlle Libois partage quant à

* Stéphane Michaud est chargé d'enseignement à la HETS-Genève, membre du réseau « Socialisation des mineurs ». [stephane-nicolas.michaud@hesge.ch]

1 Joëlle Libois (p. 11-17).

elle ses souvenirs de lecture de la revue *Esprit* qui, dans les années 1970, critiquait le sens du travail social ainsi que les processus de contrôle et de normalisation. Avec, déjà en arrière-fond, le débat sur ce qui « fait société », ce qui nous est utile et bénéfique pour harmoniser nos singularités dans un collectif solidaire.

Dans son introduction,[2] Brigitte Vittori analyse quelques grands enjeux actuels en lien avec la protection de l'enfance. Elle y distingue d'emblée la prévention prévenante d'un volontarisme prédictif à tout crin. Elle insiste sur l'influence des variables extrinsèques sur nos devenirs ainsi que sur les possibles dérives de certaines sciences causalistes ou positivistes. Elle asseoit aussi les principales mutations à l'œuvre aujourd'hui : l'évolution démocratique des organisations familiales, l'enfant comme un citoyen en jachère qui a besoin des adultes pour le devenir effectivement, les projets parentaux centrés sur l'épanouissement de nos enfants, le déclin de l'Etat providence et la mainmise d'une pensée libérale, les paradoxes d'une gouvernance qui prône la liberté en contrôlant ses concitoyens, le manque de temps pour rétablir le lien avec nos adolescents en souffrance, une certaine rigidité des pratiques professionnelles… Autant de thématiques révélatrices de « l'hypermodernité de notre époque à la fois passionnante et préoccupante ».

C'est autour de ces enjeux plus que jamais actuels que se mobilise, depuis 2007, le Réseau local de compétences (RLC) « Socialisation des mineurs » de la Haute école de travail social (HETS) à Genève. Attentif aux innovations scientifiques et politiques qui impactent les pratiques des travailleurs sociaux d'aujourd'hui, ce réseau de réflexion et d'action met en garde contre des raccourcis que d'aucuns prennent pour aller d'un enfant agressif à un adolescent délinquant. Quatre de ses membres, Dominique Chautems-Leurs, Alexandre Balmer, Brigitte Vittori et Isabelle Rinaldi, ont ainsi tenté de discuter cette délicate question.[3] A l'évidence, le dépistage précoce des troubles des conduites convoque un positionnement éthique qui explicite le malaise sourd d'une prédiction féroce, stigmatisante et prédéterminante, aux antipodes d'une prévention prévenante. Avec toujours en filigrane le regard que nous portons

2 Brigitte Vittori (p. 19-35).

3 Dominique Chautems-Leurs, Alexandre Balmer, Brigitte Vittori et Isabelle Rinaldi (p. 39-58).

sur l'Autre. Cet Autre dont les comportements viendraient uniquement de sa personnalité et seraient déconnectés de tout environnement relationnel et contextuel. La belle affaire que voilà et qui ferait sourire n'importe quel étudiant en première année de psychologie sociale.

N'est-ce pas un bel exemple d'effet iatrogène[4] que de chercher à aider des familles en stigmatisant des catégories entières d'entre elles et en laissant planer le soupçon que tous les parents vivant dans la précarité engendrent des enfants à risques ? Il y a dans cet étiquetage un risque massif, celui de figer l'Autre dans un formatage déterminé annihilant tout potentiel de résilience et mettant d'emblée des bâtons dans les roues d'une volonté de participation, d'autonomisation et d'émancipation des individus et des familles. Cette vision scientiste a de quoi questionner au premier chef tout professionnel travaillant avec les enfants. D'où l'importance d'alimenter le débat avec les textes de ce livre ou lors de journées d'étude, telle celle organisée par notre Réseau local de compétences en juin 2010 à la Haute école de travail social de Genève (Réseau « Socialisation des mineurs », 2011).

Nous l'avons lu, Michel Parazelli est une de ces sentinelles ricœuriennes qui questionne le *Bien*. Il critique la tendance internationale à mettre sur pied des programmes de prévention précoce selon une conception béhavioriste et un positivisme scientifique réducteur, cela au nom d'un accompagnement des familles qui dériverait vers un contrôle social déguisé.[5] En quel humain croient certains professeurs lorsqu'ils sur-ciblent et stigmatisent une femme enceinte dans une visée probabiliste et prédéterminée de l'enfant à naître ? Et en désignant ce bébé à venir comme étant « à risques » avant même qu'il ne manifeste le premier des comportements appréhendés ? N'y a-t-il pas un écho de l'histoire du Docteur Frankenstein dans ces postures ? Dans ces ambitions de vouloir prédire et modifier le cours du développement humain à partir d'un point de vue comportementaliste ? Ne confondent-ils pas probabilité et preuve ? Comment raison garder face à ces logiques institutionnalisées au nom de critères d'économie, d'efficience et d'efficacité qui envahissent de plus en plus nos cadres de travail ? Et transforment en profondeur le sens

4 Se dit d'un trouble, d'une maladie provoquée par un acte médical ou par des médicaments, même en l'absence d'erreur du médecin (Dictionnaire Larousse, 2015).

5 Michel Parazelli (p. 59-80).

démocratique du service public de nos Etats… Il y a à l'évidence, derrière ces volontés, des projets de société qui doivent éveiller nos esprits critiques.

Ainsi, pour être capable d'apporter, sur la table de la conflictualité d'idées, les éléments du débat qui organiseront un positionnement argumenté, il convient d'avoir une vue large des représentations actuelles de l'enfance, de la jeunesse et des familles. Comment « faire famille » aujourd'hui ? C'est la question qu'a traitée Alexandre Balmer.[6] Comment mettre du sens à cette bascule qui a vu l'intérêt des familles céder sa place à l'intérêt de l'individu ? Comment comprendre cet individualisme actuel en le mettant en lien avec une norme sociale valorisée par le libéralisme économique du *Zeitgeist* ?[7] Nous sommes entrés de plain-pied dans une époque où tout a un prix, où même le traitement de la question sociale devient un marché, où saint Thomas – celui qui ne croit que ce qu'il voit – s'érigerait en maître des comportementalistes et, fort de ses apôtres et autres prédicteurs, exigerait la soumission du « déviant » à des programmes d'adaptation sociale.

Dans cette société en mouvement, faisant fi de siècles de tradition patriarcale, le XX^e^ siècle a été marqué par les luttes pour l'égalité homme-femme et pour reconnaître l'enfant comme ayant des droits et des devoirs.[8] Il a aussi vu les modèles familiaux se multiplier, du bastion au parallélisme, en s'essayant au compagnonnage et autres formes recomposées. Tout cela en intégrant le fait que l'enfance est devenue une catégorie à part entière et que l'inconditionnalité de l'idée de famille est passé du lien conjugal au lien de filiation.

Dans ce contexte dynamique, la fonction des parents a aussi considérablement évolué. Là où jadis ils se posaient comme modèle d'une autorité à laquelle il fallait « simplement » se plier pour grandir, les parents d'aujourd'hui paraissent astreints à une mission éducative paradoxale,

6 Alexandre Balmer (p. 81-104).

7 Le *Zeitgeist* est une notion empruntée à la philosophie allemande signifiant « l'esprit du temps », utilisée notamment dans la philosophie de l'histoire et la psychologie. Elle désigne le climat intellectuel et culturel, ou paradigme, d'une époque (source ; Wikipédia, consulté le 05.06.2015).

8 Article 301 du Code civil suisse.

voire impossible : celle de soutenir les enfants vers l'autonomisation en intégrant à la fois prise de risque et sécurité.

Par ailleurs, si la démocratie est, par certains aspects, entre autres juridiques, entrée dans les familles, l'incertitude également. Et massivement. Que dire alors de la possibilité que se garde l'Etat d'intervenir dans ces dites familles ? Comment un intervenant en protection de l'enfant peut-il évaluer, soutenir, protéger tout en laissant les familles participer elles-mêmes à la recherche de solutions ? Nous ne sommes peut-être pas loin de la quadrature du cercle.

Une évolution notoire de la fonction de parents se joue à travers l'autorité parentale conjointe, entrée en vigueur en Suisse en juillet 2014. Cette transformation légale oblige les couples à coopérer et à se mettre d'accord sur toute une série de sujets concernant leur progéniture. Elle semble permettre de diminuer la statistique du potentiel conflictuel entre les parents séparés car elle remet à pied d'égalité et reconnaît chaque partie autour de l'enfant. Un des effets positifs les plus flagrants de cette amélioration sociale réside déjà dans la diminution de problèmes autour de l'obligation d'entretien.

On peut donc postuler que plus les parents se parlent en parallèle des démarches de justice, mieux seront pris en compte les besoins singuliers, en particulier ceux des enfants. C'est dans cette logique que la médiation familiale – processus d'accompagnement et dispositif d'autonomisation de chaque membre de la famille – a tout son sens pour permettre à chacun de se déterminer en fonction de ses besoins, de ses droits et devoirs, dans le cadre du contexte socio-politique institué.

Dans cette mouvance actuelle, qu'en est-il de la notion d'enfance en danger ?[9] Arnaud Frauenfelder nous a montré dans son article comment a émergé et évolué, au cours des deux derniers siècles, la définition de l'enfant en danger, voire en risque de danger. Il s'est aussi arrêté sur le lien qui est fait avec le milieu d'origine de cet enfant. Nous l'avons vu, depuis la fin du XIX^e^ siècle et la loi genevoise sur la déchéance de la puissance paternelle (1891), l'Etat fait montre d'une ingérence légitimée qui a mis à mal le pouvoir patriarcal séculaire. Au niveau de l'organisation sociale, cela a été une révolution qui a braqué les projecteurs principalement sur les couches de la population les plus pauvres et les

9 Arnaud Frauenfelder (p. 105-132).

moins éduquées. « Faut vous dire, Monsieur que chez ces gens-là […] » (Jacques Brel, 1966), il y avait davantage de probabilités que l'enfant soit maltraité, mais aussi « perverti » par une famille dépourvue, incapable de protéger ce petit être vulnérable qui, du coup, risque à son tour de devenir dangereux pour la société… De ce constat discutable a découlé l'analyse du besoin d'espaces de rééducation de ces déviants juvéniles venant de milieux eux-mêmes qualifiés de déviants.

Aujourd'hui, avec la Convention des droits de l'enfant et la reconnaissance juridique de l'enfant comme sujet de droits explicites, on remarque de plus en plus l'émergence de nouvelles normes de parentalité et de nouvelles manières de faire le *métier de parent,* plus ou moins valorisées par des tiers étatiques ethnocentrés : par exemple, on se doit de poser des limites et d'avoir de l'autorité mais sans pour autant tomber dans l'autoritarisme ; il convient de jouer avec nos enfants, mais pas n'importe comment, de manière pédagogique ; il est de bon ton de faire de l'espace familial un lieu d'apprentissage à la négociation, voire même – n'ayons pas peur des mots – à la démocratie, où écoute de l'autre et épanouissement personnel sont au centre des dynamiques… Vaste programme responsabilisant auquel adhèrent la plupart des familles de classe moyenne (d'où est issue aussi la majorité des travailleurs sociaux), mais qui entre peut-être moins en résonance avec les familles populaires précaires (majoritaires dans l'appui éducatif étatisé), qui sont plus enclines à faire rimer la fonction parentale avec la notion de chef qu'avec celle d'accompagnant de l'enfant.

Cette évolution de la fonction parentale va de pair avec la montée d'un regard scandalisé de l'opinion publique sur le phénomène de la maltraitance qui, avec le temps, s'est élargie à la violence psychologique et à la négligence. Une des conséquences en est l'inflation des signalements qui rend encore plus complexe le travail de l'intervenant en protection de l'enfant puisque chaque écart aux normes médicales, psychologiques, scolaires, de savoir-vivre peut donner lieu à l'ouverture d'un dossier socio-éducatif le plus souvent stigmatisant pour la famille. Comment dès lors, comme le préconise Guy Hardy (2012), faire passer des parents d'une posture de culpabilité à une posture de responsabilité ? Peut-être grâce, entre autres, à l'idée de travailler *avec* eux. Ainsi s'est développé le concept actuel de soutien à la parentalité, d'un soin

mis à une recherche d'alliance avec des parents que les professionnels du social espèrent collaborants, voire même demandeurs de conseils et actifs dans la recherche de solutions à leurs problèmes. Mais qu'en est-il des familles plus résistantes à cette aide (qui feint de ne pas être contrainte) ? Que penser quand Guy Ausloos (1995) parle de légitime défense en citant ces familles qui refusent d'être aidées ? Car, on a beau dire, si on suit les propos de Brigitte Vittori, le constat est là : il n'y a pas encore, en Suisse, de politique participative cohérente en ce qui concerne le soutien aux familles.[10] Malgré le fait que, depuis le milieu du XX^e siècle, il y a eu des avancées sociales indéniables en termes de généralisation des prestations comme les allocations familiales, le congé maternité ou encore récemment l'autorité parentale conjointe, il n'est de loin pas aisé d'harmoniser le système fédératif et les niveaux d'autonomie cantonale et communale pour faire naître une politique publique nationale d'encouragement et de participation de l'enfance, de la jeunesse et des familles telle que voulue par le Conseil fédéral. L'absence actuelle de toute base commune des politiques de la jeunesse sur la participation des individus et des groupes, valeur essentielle du travail social, en est peut-être le symptôme le plus visible.

Aujourd'hui, nous l'avons lu, la famille est considérée comme les deux faces d'une même médaille : elle est tant espace privé que groupe social objet de régulation et d'appui par l'Etat. Sur ce second versant et la prise en compte légale de l'enfant en tant que sujet de droits, la Constitution fédérale édicte quelques grands principes. A Genève, au niveau cantonal, depuis la fin du XIX^e siècle, il y a aussi eu le souci de prendre en charge, de surveiller, de dépister, de redresser ou de traiter des enfants décrits comme moralement abandonnés ou « difficiles ». Puis, dans les années 1950-1960, la loi sur l'Office de la jeunesse, l'école des parents, et l'ouverture d'espaces multiples comme des centres de loisirs et des maisons de quartier ont favorisé le partenariat avec la jeunesse et les familles et créé une dimension informelle de participation. En ce sens, Genève fut pionnière, cela même jusque dans les années 1990, avec un accès facilité des femmes au monde du travail tout en permettant une socialisation précoce des enfants grâce à une augmentation des modes de garde de la petite enfance.

10 Brigitte Vittori (p. 133-159).

Cette dynamique progressiste a connu des coups de frein successifs depuis 1992 et le Rapport sur l'enfance maltraitée en Suisse. Ce texte a fait l'effet d'une bombe en permettant de mesurer l'ampleur d'un phénomène jusqu'alors sous-estimé. Les politiques de protection se sont alors renforcées jusqu'à l'émergence de l'idée d'une politique « du risque zéro » dans les années 2000.

La crise financière de 2008 a enfoncé le clou du désengagement de l'Etat et des prestations sociales, aggravant encore les difficultés des familles de faible revenu socio-économique. Le climat d'insécurité grandissante a remis à l'ordre du jour la stigmatisation de différentes parties de la population. La surmédiatisation d'épisodes violents et/ou dramatiques a achevé de faire se transformer l'ouverture active de jadis en une politique de contrôle, de méfiance et de pressions, tant sur les parents que sur les professionnels concernés. On est passé de l'appui à la protection puis de la protection au contrôle, cela n'étant pas sans nous rappeler les politiques de la fin du XIX$^{e}$ siècle où l'on ne s'embarrassait guère de craindre d'humilier les parents… Ainsi, dans ce contexte perturbé, quelle politique réaliste convient-il de mener ?

A Genève, le projet de loi sur la réforme de la loi sur l'Office de la jeunesse datant de 1958 n'a pas encore abouti, faute d'accord sur les fondements d'une politique claire, novatrice, qui affirmerait clairement la croyance en une jeunesse porteuse de l'avenir de nos sociétés et des familles qui participeraient activement à la recherche de solutions face à leurs difficultés.

Aussi est-il complexe, chez nous comme ailleurs, de comprendre les enjeux actuels autour des politiques publiques en faveur de la jeunesse et les nombreuses réformes à l'œuvre.[11] Pour Charles Beer, il convient tout d'abord d'appréhender la problématique de manière holistique pour prendre en compte les variables d'une nouvelle époque commencée il y a plus de vingt-cinq ans avec la chute du Mur de Berlin. L'équilibre systémique en place depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale a alors basculé dans de nouvelles dynamiques sociopolitiques influencées par le libéralisme croissant, la mondialisation de l'immigration et le principe de libre circulation des personnes, l'émergence du chômage de masse, les crises financières, l'accroissement du fossé des différences

11 Charles Beer (p. 163-176).

salariales et des inégalités (*gentrification* des centres-villes et création de quartiers populaires) et, surtout, une rupture de confiance croissante envers l'avenir.

Parmi les premières victimes de ce changement de paradigme social se trouvent les enfants des quartiers populaires et des cités. Ils montrent en effet des résultats scolaires nettement inférieurs aux enfants des communes mixtes et favorisées sur le plan économique. Les ruptures scolaires et d'apprentissage prennent elles aussi l'ascenseur.

Les Etats sont alors mis devant de nouvelles responsabilités pour inventer des politiques gouvernementales innovantes sans tomber dans la victimisation de l'impuissance ou dans la réduction des causes à un discours populiste dangereux car à nouveau stigmatisant.

Toujours à Genève, afin de réduire la double peine de l'enfant issu d'un milieu défavorisé qui vit en parallèle une ségrégation territoriale, les autorités se sont engagées en faveur du concept d'éducation prioritaire. Il s'est agi de remplacer le principe d'égalité de moyens par celui d'équité en tenant compte des nouvelles variables en jeu. Le soutien des communautés familiales, éducatives et scolaires des quartiers populaires et des communes suburbaines a été repensé en conséquence et avec des moyens adaptés. Cette politique a donné naissance à des dispositifs innnovants de suivis individuels (AEMO et UAP) ainsi qu'au renforcement des acteurs du système éducatif dans un maillage d'ensemble plus cohérent (éducateurs REP, conseils d'établissements scolaires intégrant enseignants, éducateurs et parents…). Tout cela pour viser une école et une éducation inclusives qui considèrent réellement nos différences comme autant de richesses au service d'une certaine idée du vivre ensemble.

Comme nous le rappelle aussi Dimitri Anzules,[12] l'école reste donc, pour notre jeunesse, le principal espace d'élaboration et d'expérience de la citoyenneté et de la socialisation, tout en étant « la seule institution visible qui porte la contradiction des idéaux d'égalité et d'une réalité d'exclusion » (Ballion, 2000, cité dans Curonici, Joliat & McCuloch, 2006 : 14). Pour intégrer tant bien que mal ce paradoxe originel, elle s'adapte régulièrement aux évolutions sociopolitiques telles que les nouvelles formes de migration et de précarité. Les professionnels

12 Dimitri Anzules (p. 177-185).

de l'enseignement et de l'éducation ont appris à remettre en question leurs pratiques en conséquence, en particulier dans leurs approches des familles moins favorisées accueillies dans l'enseignement spécialisé. Un regard éthique pousse en effet aujourd'hui nombre de ces professionnels à davantage considérer et reconnaître l'Autre comme différent, avec également des ressources différentes, et dès lors à chercher un ajustement réciproque. Avec l'idée-force que cet Autre qui se sent attendu, écouté et reconnu pourra mieux apprivoiser et investir l'école de son enfant. Ce travail d'accordage va dans le sens de nouvelles collaborations positives, d'un partenariat responsabilisant avec les parents permettant de coconstruire un projet d'intégration socio-scolaire non seulement pour l'enfant, mais aussi pour la famille.

A ce titre, l'expérience des REP[13] est un outil important pour soutenir ce pari d'intégration à travers une école ouverte qui facilite le lien entre tous les acteurs scolaires, éducatifs et familiaux. Pascale Poirier, avec le recul que nous avons aujourd'hui sur la mise en place de ce dispositif, montre en effet que le tiers éducatif présent dans l'établissement scolaire contribue au fait que les familles se sentent mieux accueillies. Et que, du coup, la régulation des difficultés et malentendus avec l'école s'en trouve facilitée. Prendre le temps de la rencontre replace aussi au cœur de nos écoles des valeurs comme l'hospitalité et la nécessaire décentration par rapport à des ancrages culturels souvent sources de préjugés quant à l'Autre. C'est d'ailleurs cette transformation des représentations qui est un des résultats les plus probants du REP et d'expériences contiguës comme celle de l'Ecole des mamans. Quel meilleur emblème pour l'école genevoise que de promouvoir une école ouverte aux familles, permettant en son sein des espaces qui responsabilisent, qui socialisent, qui valorisent, qui combattent l'isolement social et qui permettent de développer bienveillance et meilleure compréhension de l'Autre ?

Il y a, soutenant toutes ces démarches innovantes d'accompagnement, à postuler un changement de paradigme dans l'intervention socio-éducative. Quelque chose qui va dans le sens d'une nouvelle politique qui s'appuie sur la valorisation des compétences des personnes accompagnées. Ainsi en est-il aussi avec la prestation de l'Action éducative en milieu ouvert (AEMO), qui a pris sa place et fait ses preuves ces der-

13 Pascale Poirier (p. 187-194).

nières années dans le paysage social genevois.[14] L'idée-force de ce dispositif réside bel et bien dans le fait d'offrir des alternatives et renforts éducatifs souples, variés et créatifs à une parentalité un temps fragilisée. Car il s'agit bien là, et c'est fondamental dans le regard éthique posé sur l'Autre, de considérer l'inadéquation éducative parentale comme provisoire, souvent contextuelle et, partant, pouvant se reconsolider avec une aide appropriée. En devenant le témoin de proximité des conditions de vie des individus, l'éducateur social peut appréhender, derrière des premières indications au mieux incomplètes, au pire trompeuses, la réalité derrière les apparences. A partir d'une posture humaniste, il prend le temps de la rencontre avec l'Autre en s'immergeant dans un quotidien familial sous un angle souvent resté mort lorsqu'on le considère en surplomb depuis son bureau de professionnel de l'aide sociale… Il devient alors un médiateur avisé des précarités plurielles rencontrées par les familles, un passeur de gué qui permet de restaurer, autant que faire se peut, les différents liens en jeu au sein de familles qui deviennent elles-mêmes actrices de la recherche de solutions favorisant l'autonomie de pensée et d'action *(empowerment)*.

Du côté de la sortie de l'école, ainsi que l'ont écrit Laurent Wicht et Julie Peradotto, il existe aussi des dispositifs innovants mis récemment en place pour tenter d'apporter des réponses à la question problématique de l'insertion de jeunes en rupture.[15] En effet, comment faire face aux sorties prématurées du système de formation ? Quelles réponses étatiques, institutionnelles face à l'échec global de la politique de démocratisation des études mise en place voilà un demi-siècle, qui a vu se transformer la possibilité pour tous de faire des études en un pré-requis obligatoire pour l'insertion professionnelle ? Dans cette course vertigineuse à l'acquisition de diplômes comme autant de clés vers l'employabilité, comment redonner une vraie place aux perdants de ce système méritocratique, essentiellement d'ailleurs issus du milieu ouvrier ? Comment les sortir de ces non-lieux transitionnels qui, en partie, font écho à la phase de recherche identitaire qu'est l'adolescence ? Les politiques publiques tentent de trouver la parade à différents niveaux : cantonal avec la mise en place de Semestres de motivation (Semo) financés par l'argent du chômage

14 Cosette Quinche Ingold (p. 195-217).

15 Laurent Wicht et Julie Peradotto (p. 219-236).

et municipal, avec des structures d'insertion construites sur quelques principes forts : accueil bas seuil, permanences accessibles, libre adhésion, suivis personnalisés et activités (stages) comme médiateurs de la relation. En remplaçant la compétition individuelle par la coopération solidaire, à l'image de ce qu'a mis en place en Ville de Genève l'antenne VIA de la Boîte à boulots. Soit une structure relais entre des jeunes fragilisés et un réseau de micro-entreprises dans une relation de confiance non institutionnalisée, un suivi au cas par cas, une coconstruction sur mesure en respectant la temporalité et le rythme du jeune pour favoriser le déclic vers le processus d'insertion. Il s'agit là d'inscrire le jeune dans une logique de socialisation par le stage, à travers des valeurs fortes comme l'entrée artisanale dans le métier, l'amour du travail bien fait, une approche familiale dans l'accueil du jeune où prévaut la solidarité plutôt que l'auto-responsabilisation, où la dimension éducative dans l'apprentissage découle chez l'adulte d'un sentiment de coresponsabilité à l'égard de la jeunesse. Cohabitent alors une vision de l'autonomie par l'insertion avec une responsabilité collective, vision alternative à la seule responsabilité individuelle. Est aussi mise en avant cette idée-force de la dépendance réciproque, du tremplin individuel que peut être un collectif responsabilisant qui propose de coopérer au-delà du vertige de l'utilitarisme à tout crin. L'insertion se crée en fonction de chacun, dans « un geste singulier à toute situation éducative » (Tschopp, 1989), vécu à chaque fois comme incertain et créatif, créatif car incertain. En filigrane peut ainsi se lire la dimension artistique du travailleur social de VIA qui accompagne le jeune à trouver sa place dans cette coopération remobilisatrice qui vise une (ré)insertion par la communauté.

Didier Nsasa et Théogène-Octave Gakuba, quant à eux, nous montrent que la même finalité d'intégration sociale par la communauté se retrouve dans d'autres projets novateurs comme celui de la Maison Kultura, qui développe un dispositif d'accompagnement pour des jeunes issus de la migration se retrouvant en marge du monde de la formation et de l'emploi.[16] A la lecture de cette expérience, on se rend bien compte qu'il réside des enjeux fondamentaux pour une société dans la capacité d'intégrer des jeunes primo-arrivants en rupture socioprofessionnelle et qui se sont construits une carapace délétère pour résister aux consé-

16 Didier Nsasa et Théogène-Octave Gakuba (p. 237-251).

quences de pertes de repères culturels, identitaires et familiaux tout au long de ce difficile processus d'acculturation qu'ils traversent. On réalise alors combien l'ouverture d'un environnement participatif comme celui d'Espace Jeunes Espoir, lieu de rencontre, d'entraide, de dialogue, peut aider ce public à savoir mettre en avant un capital social adéquat car valorisé par le pays d'accueil. Combien ce type d'espace peut dès lors être un catalyseur qui accélère la possible intégration sociale et participe à une reconstruction identitaire en pacifiant les conflits d'influences culturelles, en prenant conscience des ressources personnelles, des codes du savoir-être et en travaillant sur une vision holistique des besoins du jeune, qui passe aussi par une médiation familiale pour que chacun se sent reconnu dans ses nouvelles fonctions, rôles et places consécutifs à la dynamique migratoire.

Ainsi, à travers plusieurs points de vue sur l'enfance et les familles et grâce à la mise en lumière d'une tension éthique entre une prévention participative souhaitable et une prédiction individuelle et stigmatisante à rejeter, les textes de cet ouvrage vous auront peut-être passionnés, sans doute surpris, mais vous aurez, espérons-le, apprécié leurs propos à plusieurs voix au service d'une action professionnelle réfléchie, située et engagée, une action qui refuse l'exclusion dans ce monde où les inégalités se sont creusées.

Tout au long de ces textes, les différents auteurs insistent sur l'importance des contextes sociaux difficiles dans lesquels nous sommes engagés, parfois à notre corps défendant. Cette idée vient alimenter un postulat psychosocial classique qui énonce que les variables extrinsèques influencent tout autant les individus que ce qu'ils sont intrinsèquement. Une même personne peut fonctionner de manière très différente en fonction du contexte dans lequel elle est placée. Philip Zimbardo le résume bien dans cette célèbre formule : « Il est plus facile de décider des bons et des mauvais moutons que de comprendre de quoi est faite l'herbe du pré » (2008).

A travers nos lectures, nous avons aussi pu mesurer l'importance des politiques actuelles qui définissent les normes attendues, ici et maintenant. Comment dès lors associer en bonne intelligence ces normes activées via nos institutions avec le respect de trajectoires individuelles

singulières, parfois à la frontière des dites normes ? Comment respecter les différences « non conformes » sans confusionner originalité et déviance ? L'Autre est-il vraiment différent ou est-ce le regard que nous portons sur lui ici et maintenant qui le rend différent ? Voilà des belles réflexions éthiques au sens ricœurien du terme, à savoir « la recherche du bien pour les autres et moi-même au sein d'institutions justes ». Or, l'hypothèse que certaines institutions ne « sont pas justes » au nom d'une application bornée des normes est bien présente dans nos esprits, n'est-ce pas ? Comment réagir à cela ?

Les pistes de réflexion et d'action contenues dans ce livre sont donc avant tout destinées aux travailleurs sociaux d'aujourd'hui et de demain, à cette jeune génération de professionnels, elle-même issue de ce tissu social « perturbé ». Comment, fort de toute cette complexité, construire aujourd'hui une posture socio-éducative cohérente ? Comment la formation professionnelle en haute école peut permettre de nouer cette gerbe aux mille épines ? Quel regard sur l'humain est-il aidant de porter dans ce monde en mutation ? Celui d'une approche catégorielle qui pathologise et panoptise l'Autre dans sa riche complexité ? Ou celui d'une visée dimensionnelle de l'homme qui postule que nous sommes tous fondamentalement faits *du même bois* et que, selon l'environnement, le petit d'homme sera capable de tout et son contraire ? Cette deuxième voie convoquerait alors une posture de résistance face aux tenants des programmes politico-scientifiques d'adaptabilité sociale, logiques qui font la part belle à la responsabilité individuelle et aux variables intrinsèques, à l'exaltation d'un individu autonome porté par le modèle mondialisé actuellement dominant…

A nous tous, travailleurs sociaux de ce début de XXI^e^ siècle frénétique, de faire avec tout ça. Et surtout à vous, nouvelle génération élevée et formée dans le néo-libéralisme ambiant, qui avez à construire une posture éthique vous permettant de dépasser les nombreux dilemmes qui parsèment un quotidien professionnel. Et créer, encore et toujours, avec fougue, vigueur et militance, de nouveaux types d'accompagnement qui vous surprendront parce que vous avez osé les penser. Parce que vous aurez trouvé le courage de sortir des cadres préétablis, ethnocentrés, pour aller vraiment à la rencontre de l'Autre… et chercher à le reconnaître dans la richesse de sa différence. C'est difficile. Il faut se

jeter à l'eau, oui. Comme l'écrit Sénèque : « Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles qu'on ne les fait pas. C'est parce qu'on ne les fait pas qu'elles sont difficiles ».

Alors, osons réinventer des codes et incarnons, à l'image des exemples développés dans ce livre, des forces de résistance face aux dérives de la nouvelle gestion publique. Mais encore et surtout soyons, dans l'idéal d'une commune humanité, des forces de soutien aux plus fragiles. Pour que ces derniers puissent, à l'instar de ce qu'écrit Cosette Quinche Ingold, compter vraiment « pour et sur » les travailleurs sociaux de demain qui ne sont autres que les héritiers de ce livre. Car, comme le dit Philippe Meirieu,[17] la grande question « n'est peut-être pas tant de savoir quel monde allons-nous laisser à nos enfants mais plutôt quels enfants allons-nous laisser au monde… ».

17 Conférence de Philippe Meirieu donnée à Genève le jeudi 20 novembre 2014 à l'occasion des 25 ans de la signature de la Convention internationale des droits de l'enfant.

## Références bibliographiques

Ausloos, G. (1995). *La compétence des familles*. Toulouse : Erès.
Brel, J. (1966). *Ces gens-là*. Paris : Disques Barclay.
Hardy, G. (2012). *S'il te plaît, ne m'aide pas! L'aide sous injonction administrative ou judiciaire*. Toulouse : Erès.
Zimbardo, Ph. (2008). *L'effet Lucifer : comment des gens ordinaires deviennent des monstres… ou des héros* [Film documentaire en ligne, 23'16"]. Récupéré de www.ted.com/talks/lang/fre_fr/philip_zimbardo_on_the_psychology_of_evil.html

# Au risque de la prévention

Un enfant de 2 ans, accueilli dans une crèche, crise et frappe un autre bambin... Faut-il voir dans ce geste, le signe précurseur – pour un enfant issu d'un milieu vulnérable – d'une trajectoire délinquante à l'adolescence ? Ou s'agit-il d'un enfant ordinaire dont l'éducation ne fait que commencer ? Et si besoin est, comment agir ? De la vision de l'enfance envisagée, dépend la réponse à ces questions et le mode d'intervention adopté. En se basant sur des expertises scientifiques et économiques réductrices, d'aucuns opteront pour une prévention précoce normative qui glisse vers une pathologisation des conduites sociales dès la petite enfance. Une toute autre posture est celle d'une prévention prévenante : malgré un environnement aux inégalités marquées, un monde dans lequel la frontière entre norme et pathologie s'est tendue, certains s'engageront pour la généralisation de conditions sociales acceptables. Divers acteurs de l'accompagnement socio-éducatif font le choix de favoriser l'épanouissement des enfants, des jeunes et des familles, de valoriser leurs potentiels et de viser la participation sociale plutôt que la stigmatisation et le contrôle.

L'ouvrage *Au risque de la prévention*, porté par le réseau « Socialisation des mineurs », réunit des contributions d'enseignants et chercheurs en travail social, de responsables politiques et de professionnels des domaines socio-éducatifs. Réflexions théoriques et éthiques accompagnent l'exposé de pratiques innovantes à fort potentiel émancipatoire. L'ouvrage apporte ainsi des éléments au débat sur le modèle de société que nous souhaitons.

ISBN 978-2-88224-146-7