

les publications du C.T.N.E.R.H.I.

centre technique national d'études
et de recherches
sur les handicaps et les inadaptations
27, quai de la tourneille 75005 paris

BIZARRES OU MAL TRAITES ?

les jeunes en difficulté ;

absence ou inadéquation des réponses

Rapport d'un groupe d'étude

présidé par M. Jacques LADSOUS

Membre du Conseil de Recherche du C.T.N.E.R.H.I.

Composition du groupe :

LADSOUS Jacques, Président

AMBITE Vincent, Principal de collègue

BAILLOT Evelyne, Assistante sociale

CASTRATARO Suzanne, Directrice d'associations (UNAEDÉ)

COHEN Mas

COURNUT Jean, Psychanalyste

DEMAY Marie, Psychiatre

DUCASSE Yves, Educateur

DUTERDE Michel, Instituteur CEMEA

FERRAND Claude, Directeur d'association (ATD)

FERRAND Jean-Claude, Directeur d'association (Vers la Vie)

FUSIL Gilbert, Directeur d'établissement (ANCE)

GIRARD Victor, Professeur - Psychanalyste

GORMEZZANO Roland, Médecin-Conseiller Sécurité Sociale

GUEDJ Pierre

JOLIVET Dominique, Juge des Enfants

KOHN Ferdinand-Charles, Directeur de Foyer de l'Enfance (ANPASE)

LE GUEN Claude, Psychanalyste

LOMBART Jean-Claude, Psychologue

MATHAN Yves, Educateur (ANEJI)

MURAILLE Jean-Marie, Directeur d'établissement

NAMER Albert, Psychologue

PANNETIER Jean-Daniel, Inspecteur Spécialisé

PERRAIN Odile, Directrice d'établissement

ROSENCZWEIG Jean-Michel, Juge des Enfants

ROZARD Marcel, Directeur de CREA I

VOGT Christian, Psychanalyste.

Conseiller technique chargé du suivi du groupe d'étude :

CORTEZ Fernand

Avec la collaboration de :

CHAMINADE Jacques	}	
ROUBY Alain	{	Educateurs en formation
ROUET Gilles	{	

SOMMAIRE

	<u>Page</u>
I - <u>PREAMBULE</u> : Démarche du groupe.....	1
<u>Annexe I</u> : Racisme anti-jeune par Jean CORNUT,.....	35
Psychanalyste du Centre Jacob - Sauvegarde de l'Enfance - Paris	
<u>Annexe II</u> : Résultat du dépouillement des interviews effectuées en novembre et décembre, à la demande du groupe préparatoire au groupe d'étude (M. CHAMINADE, M. DUCASSE, M. DUTERDE - M. LADSOUS, M. LOMBART, M. ROUBY, M. ROUET).....	40
<u>Annexe III</u> : Correspondances (documents fournis par M. JOLIVET, mis en forme par F. CORTEZ).....	58
<u>Annexe IV</u> : Immigrés (M. GORMEZZANO, M. JOLIVET, M. LADSOUS).....	76
<u>Annexe V</u> : Milieux paupérisés (M. FERRAND - A.T.D.).....	86
<u>Annexe VI</u> : Analyse du complexe "demandes intermédiaires- réponses" par Mme le Docteur DEMAY.....	94
<u>Annexe VII</u> : Rupture-Reproduction-Répétition par Claude Le GUEN, Psychanalyste.....	99
<u>Annexe VIII</u> : "Autrement" par M. le Professeur GIRARD.....	109
<u>Annexe IX</u> : Culture et Cultures par Soeur Odile PERRAIN.....	127
<u>Annexe X</u> : Réflexions sur le statut juridique de l'enfant par M. le Juge ROSENZWEIG.....	147
<u>Annexe XI</u> : Les structures intermédiaires par Michel DUTERDE.....	167

	<u>Page</u>
<u>Annexe XII</u> : La norme spontanée contre la loi écrite (un aspect du rejet scolaire) par Vincent AMBITE.....	172
<u>Annexe XIII</u> : Le désarroi des familles par Raymond METRO.....	178
<u>Annexe XIV</u> : En guise de post-face Lettre collective de quelques membres du groupe à Madame Nicole QUESTIAUX, Ministre de la Solidarité Nationale (AMBITE - BAILLOT - Cournut - DUTERDE - FERRAND Claude - GIRARD - KOHN - LADSOUS - LE GUEN - MURAILLE - ROZARD - VOGT).	181

LES JEUNES EN DIFFICULTES :
ABSENCE OU INADEQUATION DES REPONSES

I - PREAMBULE

Avant de rendre compte du travail du groupe, il paraît indispensable de repréciser la démarche qui l'a fait naître, et à laquelle nous nous sommes continuellement référés, au cours de nos travaux. En effet, le groupe s'est toujours défendu d'aborder une clientèle tout à fait particulière, repérable par une étiquette simple, qui la situe dans un des champs de l'action éducative, sanitaire ou sociale. Nous avons voulu au contraire "repérer les jeunes dont les problèmes de vie nécessiteraient une aide appropriée, parfois rapide, parfois plus longue, mais qui ne sont ni assez fous, ni assez délinquants pour trouver dans les structures existantes, les réponses à leurs difficultés . Ils paraissaient équipés pour vivre ordinairement, sans correspondre aux définitions autour desquelles est conçu le dispositif social". Dans le fond, ce qui a particulièrement frappé les membres du groupes, c'est l'impossibilité d'enfermer ces jeunes dans une définition simple. Il s'agirait d'un phénomène naturel de rupture provisoire avant l'admission dans le corps social. Seul, le malaise social général actuel lui donnerait une résonance et une ampleur qui nous incitent à ne pas laisser livrée à ses seuls moyens cette frange qui vit, soumise à une obligation scolaire qu'elle a totalement désinvestie, et ne trouve pas devant elle le travail qui pourrait l'affranchir de la tutelle adulte. (Cf. Communication de M. COURNOT : le racisme anti-jeune Annexe I).

Dans un premier temps, le groupe a voulu se donner les moyens d'une enquête indicative permettant de situer ces jeunes à l'intérieur du corps social actuel : où et comment apparaissent-ils? Qui peut donner sur eux des indications suffisantes? Comment eux-mêmes se perçoivent-ils?

Deux tendances ont été dégagées :

- limiter le champ de l'étude aux désadaptations entre les prises en charge existantes et les "besoins" à satisfaire, en analysant les situations de jeunes placés en institutions non appropriées à leurs difficultés, les situations de "vide" institutionnel, etc. Ainsi, le groupe d'étude pourrait-il repérer et approfondir les orientations qui n'ont jamais abouti, "faute de place" et celles qui ont conduit à un placement institutionnel "faute de mieux". De même, à l'intérieur des institutions, les lacunes inhérentes aux modes de prise en charge par rapport aux difficultés qui sont vécues par le personnel, les intéressés.
- se fondant sur la nécessité d'une approche des difficultés des jeunes dits "en rupture", préalable à l'étude des réponses institutionnelles actuelles et de leur désadaptation, une seconde tendance apparaît favorable à une conception élargie de l'étude qui serait de rechercher quelles sont les difficultés, en référence aux jeunes qui le vivent. Pour ce faire, il convient de restituer la parole aux jeunes eux-mêmes "en situation". On peut chercher entre autres déterminants l'influence de l'inadaptation, du système scolaire ordinaire, celle du chômage, etc. De même, on ne peut limiter l'analyse du phénomène de la désadaptation des structures ordinaires ou spécialisées, des systèmes et par exemple, le judiciaire, à la non-ouverture des besoins, sans prendre en compte leur rigidité, leur inadaptation génératrice des règles, des exclusions. Ainsi, pour remédier à la "marginalisation", aux inadaptations sociales, notamment celles engendrées par les conditions d'habitat, de vie sociale, on soigne davantage les "symptômes" en plaçant les jeunes hors de leur milieu, alors que la destruction du processus supposerait d'agir sur le collectif.

Il était normal que dans le cadre d'un groupe d'étude, la deuxième tendance s'affirme majoritaire. Sa finalité n'est pas en effet de fournir un travail scientifique, mais des pistes de recherches qui pourraient être prises en compte ensuite par des groupes à finalité plus précise. Alors pourquoi se priver d'explorer le plus largement le champ ouvert, en fonction des expériences et des réflexions dont nous sommes les uns et les autres porteurs?

C'est pourquoi la proposition d'un modèle de recherche incluse dans la première partie du texte du Professeur GIRARD (Annexe VIII) ne fut pas retenue, bien que ce texte puisse être par ailleurs stimulant dans certains de ses aspects.

Il était intéressant que cette démarche inter-disciplinaire pût avoir lieu. Même si nos ébauches d'enquêtes se sont révélées peu utilisables ou très limitées, cette réflexion que nous avons menée sur les difficultés des jeunes, aujourd'hui, a permis de voir certaines responsabilités institutionnelles, en même temps qu'elle ouvrait quelques portes sur des solutions possibles ou... à promouvoir.

Pour la clarté de la présentation et de la lecture, nous regrouperons nos réflexions en trois parties :

- 1) Les problèmes de la jeunesse
- 2) Les réponses institutionnelles
- 3) Des pistes de solutions.

II - LA JEUNESSE ET SES PROBLEMES

Nous nous sommes efforcés de la chercher tant à travers des documents (réponses à l'interview-Annexe II - Correspondances-Annexe III), qu'à travers nos propres expériences professionnelles.

Les problèmes qui se posent aux jeunes

Quand se posent-ils avec le plus d'acuité? Peut-on, de la diversité des demandes exprimées, déduire certaines constantes dans les revendications profondes des jeunes en difficulté?

- C'est à l'adolescence que la rupture devient apparente.

Les problèmes apparaissent-ils avec le passage en C.E.S. ou existaient-ils déjà dans le primaire mais sans être repérés? L'accord ne se fait pas sur l'une ou l'autre hypothèse. Toutefois, il semble se dégager une majorité en faveur de la seconde : existence de troubles dès l'âge primaire (ainsi le redoublement en cours préparatoire constitue souvent un indice de l'existence de problèmes), mais ceux-ci ne sont révélés que plus tard car le conflit entre l'enfant et la structure n'est pas assez violent pour que le seuil d'intolérance soit atteint et que le jeune soit répertorié comme inadapté. D'autre part, avant l'âge de l'adolescence, il semblerait que les sujets soient plus malléables, plus facile à "mâter". Les filles, plus introverties, arriveraient à dissimuler plus longtemps que les garçons, leurs difficultés.

La condition d'adolescent précipite-t-elle ou non un certain type de comportements?

La prolongation de la scolarité jusqu'à 16 ans favoriserait l'éclatement du conflit, car le jeune ressentirait plus durement l'obligation scolaire dans le secondaire.

D'autre part, les problèmes sont peut-être d'autant plus révélés à l'adolescent que beaucoup d'adultes ont peur de l'adolescent, qu'ils se sentent incapables de comprendre ou de manier.

De toute façon, le fait qu'il peut y avoir à treize ans, des enfants analphabètes, tendrait à prouver que ce conflit a des racines qui plongent dans le primaire, même s'il n'éclate qu'au niveau du secondaire.

Ceci étant, il ne faut pas réduire les problèmes au plan uniquement scolaire.

Certes, pour la plupart des membres du groupe, le procès de l'école s'impose :

- comment peut-il y avoir encore des analphabètes?
- certaines classes sont des impasses,
- il faut se donner les moyens de prolonger la scolarité obligatoire,
- la féminisation de l'enseignement rend difficile l'identification paternelle,
- comment intégrer les étrangers, ou les éléments les plus défavorisés?

Parfois, l'école occulte les problèmes en ne traitant pas tous les enfants sur le même plan. Ainsi, il y a parfois disparité de traitement entre les enfants des foyers fréquentant l'école de quartier et les autres.

Enfin, souvent le système scolaire ne prend pas en compte les nouvelles représentations de l'intelligence et catalogue les élèves suivant des méthodes périmées. Il faut reposer le problème de l'appréhension des niveaux et, plus généralement, repenser l'école.

Les demandes des jeunes sont multiples et diverses et il est souvent difficile de définir ce qu'ils veulent vraiment.

Les demandes concrètes, souvent plus aisément formulées dans un cadre informel, concernent essentiellement les problèmes de travail, de logement, de ressources, etc.

Ils posent de nombreuses questions auxquelles ils exigent une réponse. Mais souvent, ces questions ne sont pas les vraies questions.

Que veulent-ils vraiment?

Souvent, ils ne le savent pas eux-mêmes et leur discours est conditionné par ce qu'ils croient qu'on attend d'eux. Ainsi, l'argent occupe une place apparente considérable dans leurs revendications, si considérable, qu'il semble s'agir plutôt d'un leurre, d'un moyen de camoufler leurs vrais désirs : celui de leur utilité.

Toutefois, plus profondément, on peut distinguer des revendications essentielles :

- une exigence de reconnaissance de leur identité par le monde adulte,
- une volonté de ne plus être rejetés, d'être acceptés, aimés. Ils ont envie qu'on s'occupe d'eux, qu'on leur manifeste de l'intérêt. Ils ont besoin de la présence d'adultes qui soient prêts à vivre avec eux, et de bonnes relations affectives.

Pour la plupart de ces jeunes en effet, l'essentiel de leurs difficultés provient d'un contexte familial ressenti par eux comme rejetant. Le discours familial occupe une place fondamentale chez tous ces adolescents en rupture. L'essentiel de leur quête consistera à résoudre leur problème familial spécifique. C'est par rapport à lui qu'ils se situent toujours.

Toutefois, malgré l'existence de cette constante, il y a une multitude de cas particuliers et il n'y a pas de réponse unique. A chaque cas, sa spécificité, et à chaque demande, une réponse particulière. Or, dans l'état actuel des choses, c'est impossible. Nous avons le réflexe institutionnel. C'est donc une réponse institutionnelle qui est proposée à ces jeunes et souvent elle n'est pas à même de satisfaire leurs exigences.

Le jeune et ses rapports avec les adultes

Il semblerait que la relation qui s'instaure relève essentiellement de l'incompréhension mutuelle, de l'incommunicabilité.

Le jeune est vécu par l'adulte comme bizarre. Ses comportements déroutent, ils sont étranges, on n'arrive pas à les faire entrer dans des cadres, à les enfermer dans des schémas rationnels. Ils gênent car l'adulte ne les comprend pas. Ainsi, le désir de certains adolescents de rester hors circuit, hors institution, leur mode d'appropriation du temps sur lequel il n'y a plus guère de contrôle, certaines pratiques nouvelles qui se systématisent (ainsi le squat, par exemple), constituent autant de bizarreries, d'énigmes pour le monde adulte. Ses besoins affectifs ne sont pas toujours compris et parfois ceci débouche sur des solutions extrêmes : ainsi le suicide, phénomène en recrudescence chez les jeunes.

Cette incompréhension s'aggrave encore quand le jeune n'a pas les moyens socio-culturels d'exprimer ses difficultés, quand le seul langage à sa disposition est le recours à des moyens brutaux.

Dans certains cas, il n'y a aucune référence à l'adulte dans le discours des jeunes. Désintérêt ou plutôt trop grand intérêt, ces lacunes n'en demeurent pas moins significatives.

Il semblerait que pour beaucoup d'adolescents, l'adulte soit vécu comme brutal et agresseur, ou comme mou et inconsistant : il n'y aurait pas d'image intermédiaire.

De même, il est souvent considéré comme un bouffon qui s'exprime dans un langage incompréhensible, voire provocateur, éloigné des préoccupations concrètes des jeunes et qui s'agite sur des problèmes qui ne les concernent pas. C'est quelqu'un qui souvent n'ose pas réagir énergiquement face à l'adolescent, parfois en a peur, et qui est incapable de fournir une réponse à sa transgression.

Certes, la relation entre l'adulte et l'adolescent est ambivalente.

Le jeune a besoin de l'adulte et recherche souvent sa présence. Il est rassurant pour lui de savoir qu'un lien familial et institutionnel peut exister.

Mais ce besoin passe par des phases. Au moment de la rupture, les adolescents n'acceptent plus cette référence à la famille ou à l'institution. Ils veulent être ailleurs. Souvent, ils préfèrent être avec d'autres jeunes, pour se retrouver, coupés dans la mesure du possible du monde adulte et institutionnel.

Quel type de rapport ces jeunes bizarres entretiennent-ils avec la société, avec les institutions? Il semblerait qu'on puisse dégager certaines constantes, certaines spécificités dans leur comportement.

- un respect dans l'ensemble des grandes institutions principales,
- un désintérêt pour les grandes structures politiques traditionnelles, manque de structuration politique qui peut conduire à leur "récupération" par des mouvements fascistes,
- la revendication d'un statut juridique propre.

Mais de son côté, la société n'est plus en mesure d'intégrer ces jeunes.

La spécificité de notre époque, c'est qu'une nouvelle classe d'âge est apparue, aux limites mal définies : l'adolescence. Or, à cette catégorie, aucune perspective n'est offerte, surtout depuis que nous sommes entrés dans une période de récession. La scolarité obligatoire a été

prolongée dans le laisser-aller. Ces jeunes, au sortir de l'école, ou des institutions éducatives, ne peuvent plus être intégrés dans la vie active. Aujourd'hui, avec la montée du chômage dans la Communauté Economique Européenne, il ne suffit plus d'avoir une profession. Les aspirations au savoir des jeunes, qui semble-t-il existent, ne peuvent plus être satisfaites pleinement car on n'a pas prévu que le savoir, la connaissance débouchent sur une concrétisation matérielle : le travail. Comment mettre en oeuvre, en actes, des données de la conscience d'exister et de la connaissance en les intégrant dans une production? C'est une première question. Comment arriver à une insertion professionnelle? C'est une seconde question. A quel prix? C'est une troisième question.

La société n'évacue-t-elle pas un certain nombre de ses membres parce qu'elle n'en a pas besoin? Ceci expliquerait le recours de ces "exclus" à des comportements symboliques, ou à des solutions extrêmes.

LA VIOLENCE

Elle n'est pas spécifique de notre époque, mais elle est vécue différemment.

Elle n'est pas spécifique de notre époque

Notre société n'est pas plus violente que les sociétés précédentes. Il y a toujours eu des bandes de jeunes agissant de façon brutale. On parle beaucoup de délinquance mais un certain nombre d'études révèlent que le nombre des vrais délinquants, récidivistes, est en fait assez peu élevé.

Mais elle est vécue différemment

Elle est souvent exagérée et montée en épingle par la presse et plus généralement par les adultes. Elle est dramatisée, on lui accorde une écoute différente. Il règne dans notre société un désir de sécurité, de régularisation, qui fait que la violence quotidienne est de moins en moins supportée, surtout quand elle atteint les individus et qu'elle les menace directement.

Peut-être est-elle moins régulée qu'aux époques précédentes? Les avis divergent quant au degré de la régulation. On peut toutefois se poser cette question : pourquoi cette absence apparente de régulation? N'est-ce pas parce qu'on se désintéresse d'une certaine classe d'âge, désœuvrée, qu'on la néglige?

Que? est le rôle de la violence? Souvent, pour les adultes, elle constitue en quelque sorte un alibi, une explication facile des bizarreries, de l'attitude incompréhensible de certains jeunes. La réaction face à l'étrangeté de leurs comportements est soit de scotomisation, soit au contraire de dramatisation. On ramène tout à la violence et on a tendance à exagérer son ampleur. Il y a en quelque sorte un phénomène cumulatif : en donnant un écho disproportionné à certaines violences, on fait peur aux gens et on leur fait violence.

Elle est parfois le seul langage possible des adolescents, leur seule échappatoire, notamment quand ils n'ont pas d'autres moyens d'expression.

D'ailleurs, certains jeunes sont constamment en butte aux nouvelles formes de violence que sont l'exclusion du travail, du savoir, de la famille, etc.

LA TRANSGRESSION

Peut-il encore y avoir transgression?

. Les interdits sont en voie de disparition : les adultes et les institutions ont peur d'interdire.

Même quand ils existent, ils ne sont plus parlés de la même façon.

Même s'il y a encore transgression, celle-ci donne-t-elle autant de plaisir qu'avant?

Y a-t-il des formes spécifiques de la transgression aujourd'hui?

Certes, il y a des phénomènes nouveaux : les dégradations de certains lieux, le squat qui méconnaît la propriété, les relations de quartier.

Mais la particularité essentielle de notre époque, c'est que les jeunes préfèrent souvent être ailleurs, sans rien transgresser, hors-circuit. Ils se retrouvent entre eux, sans adultes, sans institutions, et c'est leur mode de réponse à la communication avec les institutions. Ils sont d'ailleurs réticents à toute tentative d'institutionnalisation de ces alternatives! Ils refusent de rentrer dans des moules. Ils préfèrent être en dehors de notre vie, cultiver leur différence, ce qui est pour eux une façon d'exister.

Encore faudrait-il ne pas tomber nous-mêmes dans des généralisations hâtives. Le rapport des jeunes à la société d'aujourd'hui peut apparaître comme un phénomène sinon courant, du moins fréquent. Il n'en demeure pas moins vrai que les principales victimes de cet état de fait sont les jeunes, qui appartiennent le plus souvent aux milieux défavorisés, immigrés (Cf. Annexe IV, Dr. GORMEZZANO - J. LADSOUS) et paupérisés (Cf. Annexe V - ATD - Claude FERRAND).

Dans ces milieux, il y a lieu d'établir d'ailleurs une distinction préalable entre garçons et filles.

Les garçons n'ont pas de référence paternelle, notamment dans les milieux paupérisés. Le père est dévalorisé, considéré comme irresponsable.

C'est la mère qui élève les enfants qui est revalorisée, et qui souvent détient le rôle moteur de la famille. Sauf peut-être dans certains milieux de migrants, c'est elle qui représente la famille, qui parle en son nom : ainsi devant le Juge ou l'Assistante Sociale.

Il semblerait que la plupart des jeunes en difficulté vivent dans des foyers où le père est inexistant, ou n'a pas la parole, tandis que la mère a tous les rôles. Ils ont beaucoup de mal à s'y retrouver.

Ce phénomène se retrouve au niveau des établissements et des grandes institutions (école, justice) où l'extrême féminisation des personnels (sauf aux postes de responsabilité) ne manque pas de poser des problèmes. Là non plus l'adolescent ne retrouve pas de père et ce d'autant plus que la grande mobilité du personnel ne favorise pas un contact suivi.

Notons en passant que ce qui est en cause est moins la féminisation des personnels que l'idée de sexualisation des personnes dans l'institution, qui en a plus ou moins découlé. En fait, bien souvent, les enseignants sont devenus des abstractions plus que des sujets véritablement sexués. L'idée transmise que, seuls, les hommes représentent et peuvent représenter la loi, empêche les uns et les autres de jouer pleinement leur rôle, d'assumer complètement leur responsabilité, dans la fonction qu'ils occupent. Si un certain nombre de femmes ne transportaient pas dans leur responsabilité cette image, encouragées par leurs confrères hommes, qu'elles ne sont pas à leur place, dans un rôle d'autorité, elles n'auraient ni à esquiver, ni à renforcer. Pleinement femmes, et pleinement enseignantes, elles pourraient ouvrir leur élèves aux identifications indispensables, et aider les garçons à réaliser leur masculinité, les filles à réaliser leur féminité. De ce fait, les enseignants hommes pourraient également être plus à l'aise, et plus naturels. Il s'agit moins de laisser se diluer les uns et les autres dans une sorte de neutralité dépersonnalisante, que de favoriser l'affirmation des uns et des autres, en dehors des schémas traditionnels et dans la plénitude de leurs moyens.

Quoi qu'il en soit, dans la situation présente, les filles auraient donc davantage de références valorisantes, ce qui les prédisposerait à assumer elles-mêmes des rôles moteurs : par exemple, prendre la tête de divers mouvements de lutte. La rupture existe aussi chez la fille, mais elle s'exprime de manière différente et en général, moins violente. Le problème est de savoir quel modèle exactement elles reproduisent et que veut dire aujourd'hui la notion de féminité. En tout état de cause, elles

non plus n'échappent pas au processus de la répétition sociale : ainsi dans beaucoup de cas, les filles-mères qui abandonnent leurs enfants sont elles-mêmes des enfants de l'A.S.E.

Pour les filles comme pour les garçons, même si les premières donnent l'impression de "s'en sortir mieux", il y a aujourd'hui des difficultés d'identification. Pour la plupart des adolescents en rupture, les images masculines et féminines ne sont pas réellement posées, et la référence d'identification est beaucoup plus difficile à trouver.

A ceci, se joignent les difficultés d'identification sociale et culturelle, particulièrement sensibles dans les milieux défavorisés et chez les migrants.

Ainsi, dans les milieux maghrébins, la génération née en France revendique souvent néanmoins son appartenance à une culture d'origine dans laquelle elle-même n'a pas été élevée, dans la plupart des cas. C'est une façon pour certains adolescents de se poser en tant que sujet.

Dans les milieux défavorisés, sous-prolétariens, le problème est accentué par la nécessité presque vitale que les jeunes ont d'échapper à leur milieu, quitte à y réinvestir ensuite des forces vives afin de le modifier.

Dans les cités de transit, la parcellisation extrême, l'urbanisation et la mobilité accroissent les difficultés d'identification culturelle.

Ces problèmes d'intégration débouchent sur des ruptures, des situations d'inadaptation.

Ainsi, près de 20% des jeunes ont du mal à s'adapter à l'école. Beaucoup ne se retrouvent pas non plus dans le travail.

Ces situations entraînent souvent des réflexes de fuite : drogue, alcoolisme, accidents sur la voie publique, suicides qui obéissent à la même pathologie et constituent des éléments importants de la rupture.

Malgré une certaine évolution : plus grande liberté des moeurs, fin de l'ostracisme frappant les mères célibataires, relative banalisation des constellations familiales complexes, il apparaît néanmoins que le principal problème de ces jeunes en rupture demeure la difficulté d'intégration, due essentiellement à une absence d'identification aussi bien dans le contexte familial, que dans le contexte socio-culturel.

III - LES REPONSES INSTITUTIONNELLES

En face de ces problèmes, les institutions qu'elles soient scolaires ou judiciaires, ordinaires ou spécialisées, paraissent interpellées. C'est pourquoi il nous a paru utile d'en faire l'analyse, non seulement en termes de carences, de "vides structurels" (des institutions qui tournent pour elles-mêmes), mais en fonction des choix de société qui constituent leur base. Ainsi, le Code Civil, en cas de fugue d'un mineur, prévoit, soit le retour dans la famille, soit le placement en famille d'accueil, soit le placement institutionnel. C'est dire que le Juge ne peut pas l'autoriser à choisir librement son lieu de vie. Il conviendrait de ne plus sanctionner les rejets des jeunes à l'égard de leur famille, et d'imaginer des lieux de vie mieux adaptés à leurs besoins.

Ce qui a paru évident aux membres du groupe, c'est cette énorme contradiction entre la fluidité, l'évanescence du phénomène "adolescent" qui en 1981, dans notre pays, est à la recherche d'une vie possible, et la massification des appareils institutionnels scolaires, sanitaires, sociaux, juridiques qui apportent pour la plupart des réponses organisées, à partir du passé.

L'institution ne permet pas de cerner les problèmes de façon satisfaisante, aussi bien quantitativement que qualitativement.

- quantitativement, les structures actuelles ne sont pas à même de prendre en compte la totalité des jeunes inadaptés. En effet, de nombreux jeunes "disparaissent" totalement entre 16 et 18 ans. On

arrive à toucher les enfants encore soumis à l'obligation scolaire, puis on ne les rencontre plus dans les circuits traditionnels avant de les voir réapparaître plus tard dans les secteurs adultes.

- qualitativement, se pose la question de la qualification du handicap. On a tendance à coller des étiquettes "pratiques" pour des raisons tenant souvent à la gestion informatisée des institutions. Parfois ces étiquettes ne correspondent pas à la réalité des cas, ce qui a souvent des conséquences néfastes.

Enfin, certains vocables sont traumatisants, ou vécus comme tels, ce qui fait que beaucoup d'inadaptés ne sont pas déclarés, ce qui nous ramène au problème du repérage quantitatif.

L'institution est inadaptée à la demande, aussi bien par essence que du fait des blocages divers.

- . L'organisation fait qu'elle est incapable de fournir une réponse, quand elle se trouve en situation d'imprévu. Or, il est impossible de tout prévoir. C'est essentiellement quand il faut intervenir en urgence que l'institution n'est pas à même de fournir une réponse immédiate, et doit s'effacer derrière des initiatives spontanées.

Elle ne peut prendre en compte la diversité des cas :

- dans les circuits, elle ne prend pas en compte la dimension historique du problème et privilégie tel ou tel paramètre sans se référer au passé ou aux désirs des intéressés (Cf. Annexe VI - Communication de Mme DEMAY).
- elle tend à fournir des solutions toutes faites suivant les modes qui prévalent à une époque donnée, ainsi le travail avec la famille n'est possible ni dans tous les cas, ni à n'importe quel moment.

La mixité de la vie est à la fois recherchée, à certaines époques, non désirée à d'autre, etc. Il faut moduler en fonction de la situation particulière, et ne jamais s'enfermer dans des réponses artificielles.

- elle veut proposer une alternative à la famille. C'est impossible. L'institution ne peut remplacer la famille, dont elle concrétise le discours rejetant. Elle ne se situe pas non plus dans le prolongement du discours familial, ce qui serait pourtant souhaitable.
- enfin, elle recèle une exigence de productivité. C'est aussi bien le fait des mandants, qui veulent qu'elle trouve une solution rapide, efficace, économique aux problèmes sociaux, que le fait des participants qui placent l'enfant devant une situation dont la logique procède du "tout ou rien" : ou tu te rééduques, ou tu t'en vas. Souvent cette exigence de production est traumatisante par elle-même.

Il existe de nombreux blocages qui empêchent l'institution de fonctionner : blocages administratifs, financiers et humains.

Blocages administratifs :

- . D'ordre général : souvent, ils tendent à empêcher toute innovation sociale en multipliant les contrôles et en imposant des normes sclérosantes.

Chaque institution est prise dans un carcan de normes administratives du fait des règles de la Sécurité Sociale, par exemple.

L'accueil est souvent déficient dans l'ensemble des structures administratives.

- . D'ordre particulier : la Convention collective n'est pas applicable à la lettre, même si on peut en maintenir l'esprit. La sectorisation trop poussée (ainsi pour les assistantes sociales) est souvent nuisible.

Blocages financiers :

Le problème du calcul du prix de journée freine souvent toute initiative.

On voit souvent des organismes glisser vers l'institution sociale pour des raisons uniquement financières. Ainsi certains foyers de jeunes travailleurs.

Parfois pour tourner ces blocages financiers, on est obligé de moduler l'aide en fonction des possibilités en modifiant son orientation. C'est ainsi que des considérations budgétaires ont entraîné la psychiatrisation de la rééducation.

Problèmes humains :

. Le recrutement des éducateurs

Tout en reconnaissant l'émergence d'une nouvelle génération d'éducateurs plus disponibles, plusieurs membres du groupe s'élèvent contre le manque d'engagement dans leur travail de beaucoup de travailleurs sociaux du secteur, qui souvent ne sont dans les foyers que parce qu'ils sont contraints d'y être. Enfin, les travailleurs sociaux sont parfois eux-mêmes des gens à problèmes qui comptent sur l'action auprès des inadaptés pour résoudre leurs difficultés.

Les éducateurs aux horaires parcellaires ne vivent plus avec les jeunes. De nombreux établissements ferment le dimanche, ce qui pose encore des problèmes supplémentaires.

Quant à la question de la disponibilité, l'accord ne se fait pas sur le sens qu'il faut donner à cette notion.

Pour certains membres du groupe, l'éducateur doit être disponible vingt quatre heures sur vingt quatre, et à l'écoute du jeune.

D'autres, au contraire, contestent le bien-fondé de cette affirmation et disent que cette attitude est nuisible. Il ne faut pas que l'enfant puisse épuiser ainsi un adulte. Il est bon qu'il soit confronté à plusieurs personnes, afin que le conflit ne soit pas trop violent. Enfin, il existe un risque de lassitude réciproque. Il peut être bon que l'enfant sente qu'on oppose un frein à ses exigences, et que, de temps en temps, on lui fasse sentir qu'il abuse de la patience des éducateurs.

Ainsi, il apparaît qu'une structure institutionnelle trop rigide n'est pas adaptée à fournir une réponse autre que stéréotypée. Toutefois, ce procès de l'institution est quand même nuancé car dans certains cas, des institutions fournissent des réponses satisfaisantes. Parfois l'internat est pour le jeune un moyen de "récupérer" et d'échapper à la pression des milieux extérieurs. Enfin, plusieurs participants s'accordent à penser que l'institution est omniprésente, et qu'il faut s'en accommoder tout en la faisant évoluer.

Les institutions traditionnelles sont souvent désintégrant.

L'école n'est plus en mesure d'intégrer les jeunes. Elle produit des objets non vendables. La prolongation de la scolarité sans accompagnement a eu des effets néfastes.

Le travail dans sa forme classique n'est pas attrayant pour beaucoup de ces jeunes. Certains jeunes ne veulent pas travailler, non pas parce qu'ils n'en ont pas envie, mais parce qu'ils désirent un travail créatif, dont ils soient responsables, et dont ils perçoivent les tenants et les aboutissants.

Les établissements spécialisés ne sont plus à même de proposer des solutions correspondant aux désirs des jeunes. Ce phénomène est encore accentué par les incohérences de l'administration centrale et du système en général :

. au niveau terminal, les réponses ne sont pas adaptées.

Presque toujours, l'enfant a l'impression que tout se fait en dehors de lui, que dans ses rapports avec l'établissement ou les services, il est objet et non sujet, qu'en tout état de cause, il ne participe pas à la décision.

Il ne retrouve pas non plus, là où il est placé, des modèles de référence, du fait de la rotation du personnel et de son absence fréquente de qualification suffisante.

Enfin, pour les besoins institutionnels, l'enfant est catalogué, rangé sous telle ou telle étiquette : handicapé, inadapté, étiquette dont il aura parfois beaucoup de mal à se défaire. Avec la Loi d'Orientation, pour des raisons essentiellement financières, il semblerait qu'il y ait un glissement des jeunes en difficulté vers un statut de population handicapée. Pour obtenir des allocations, les parents commencent de plus en plus à faire des démarches qui, dans la plupart des cas, aboutissent à cataloguer leurs enfants comme handicapés. Ainsi, des cartes d'invalidité sont délivrées à des jeunes qui, en fait, ne sont pas véritablement invalides. Les CDES collent de même des étiquettes de handicapé mental qui ne correspondent pas toujours à la réalité profonde. Est-ce une réponse satisfaisante aux besoins de ces jeunes?

De façon plus générale, avec l'introduction de nouvelles mesures, de nouvelles législations, il semblerait que l'orientation des jeunes ne se fasse pas toujours bien. Parallèlement à ce glissement des gens présentant des troubles du comportement vers des structures d'accueil pour handicapés, il se produit un glissement des structures "ordinaires" vers des structures plus spécialisées.

Ainsi , les foyers de jeunes travailleurs reçoivent de plus en plus de jeunes en difficulté qui soit ont été rejetés des institutions spécialisées, soit s'en sont sauvés. Souvent, ils s'intègrent mieux d'ailleurs

dans ces foyers. Mais à partir du moment où le pourcentage de population "inadaptée" devient trop important, à partir du moment où l'on a besoin de personnel plus spécialisé, de financement spécifique, le foyer de jeunes travailleurs cesse d'en être un.

Tant que les jeunes en difficulté sont noyés dans la masse, ne représentent pas plus de 10-15% de la population des foyers, cela peut fonctionner! Sinon le foyer dégénère vers l'institution spécialisée, a tendance à se transformer en établissement à prix de journée et rencontre les mêmes problèmes qu'eux.

Dans les institutions résidentielles, on ne retrouve plus désormais que les cas très difficiles, ceux pour lesquels on n'a pu éviter un placement malgré l'existence de structures plus ouvertes, de mesures d'AEMO, etc.

L'internat est soumis à une double contradiction

Le jeune en internat est en rupture, il a dû ou il a voulu quitter le milieu familial et social où il était. La régulation entre pairs est devenue plus difficile. Or, un internat qui n'agit pas sur l'environnement devient un ghetto. Mais dans le cas contraire, la rupture cherchée n'existe plus.

Faut-il faire un accompagnement plus constant, organiser le temps pour que toujours quelqu'un soit à la disposition du jeune ou, au contraire, éviter que le jeune soit toujours sous le regard des adultes en tenant compte du fait que certains jeunes supportent très mal de rencontrer toujours les mêmes personnes ou d'être encadrés même informellement?

D'ailleurs, malgré la mobilité du personnel des établissements, et compte tenu de la mobilité des jeunes eux-mêmes, il y a néanmoins toujours un moment où les gens font un bout de chemin ensemble.

De façon plus générale, on a tendance à proposer des structures d'exception pour réintégrer ces jeunes en rupture. Mais n'est-ce pas ségrégatif et surtout n'est-ce pas, à mesure que l'on spécialise les structures, faire de celles-ci des bouillons de culture? C'est ce qui se passe pour les S.E.S. dans la plupart des cas, bien qu'elles existent dans tous les établissements.

Ces difficultés d'adaptation des réponses aux situations particulières sont accentuées par les incohérences au sommet et la concurrence des services. En outre, les exigences de rationalisation liées à la crise économique sont de plus en plus pressantes et les ajustements plus difficiles.

Les incohérences au sommet

Elles concernent essentiellement les rapports entre le judiciaire et le sanitaire et social. La tendance actuelle est de limiter le rayon d'action du juge, considéré comme un des responsables de l'accroissement excessif des dépenses de santé.

Or, enlever au juge la possibilité de suivre l'application de la mesure proposée et lui ôter les moyens de juger du fond des choses, de décrypter les situations, assisté de ses collaborateurs, serait l'empêcher de faire un travail sérieux qui prenne en compte l'intérêt des gens.

D'autre part, la rationalisation, bien que louable en soi et nécessaire en période de récession, contribue souvent à bloquer des initiatives spontanées, la mise en place de petites structures, d'expériences nouvelles qui pourraient constituer des réponses au blocage global des institutions.

Ces incohérences au sommet se doublent d'une concurrence entre les services, d'une inflation de travailleurs sociaux, d'une absence de

coordination au niveau local comme au niveau central, ce qui nuit à la qualité des réponses.

Parfois, il est difficile de savoir comment répartir les jeunes entre les structures qui existent en tenant compte aussi bien de leurs désirs, que de ceux des parents, et des nécessités matérielles. La machine est souvent incompréhensible, et la plupart des jeunes sont démunis face à cette incohérence à tous les niveaux.

Lorsque la reconversion des établissements devient nécessaire, les personnels insuffisamment formés ne sont pas préparés au changement, et opposent des résistances bloquantes.

Présentement, les reconversions sont de plus en plus difficiles car on a de moins en moins d'alternatives à proposer. Il vaut mieux ne pas laisser certaines situations s'installer, et s'imposer des restrictions. Le secteur devrait tenter de s'organiser lui-même et faire lui-même des propositions face aux incohérences aux niveaux central et local.

Notons également que notre groupe d'étude, qui a écarté d'emblée le terme d'inadaptation pour caractériser l'adolescent d'aujourd'hui, n'en a pas moins fait un large usage dès qu'il parle des institutions. "C'est l'institution qui devient inadaptée à la demande des adolescents".

L'aventure d'un jeune reste-t-elle aujourd'hui possible? Il semblerait que dans notre société se manifestent des résistances extrêmement fortes à toute tentative qui mettrait en péril la famille. Dire que le lieu privilégié de l'adolescent reste toujours la famille, insister sur l'idée qu'il ne peut pas être mieux que dans sa famille, n'est-ce pas se situer dans la lignée d'une fausse politique familiale, visant à prolonger l'infantilisme du jeune? Ne faudrait-il pas revoir cela à la lumière de l'idée de rupture? Le jeune arrive à se découvrir lui-même en ayant l'occasion de se permettre des ruptures temporaires qui lui permettent de se poser d'une autre manière. Il faut à tout prix restituer une alternative et des possibilités de transgresser. Sinon, dès que l'enfant a la

puissance, toutes les frustrations accumulées éclatent dans une échappée qui totalise tout ce qui s'est passé antérieurement. Parfois, à la suite de cette échappée, le dialogue peut se rétablir avec la famille sur de nouvelles bases, mais il ne s'agit plus de quelque chose de forcé, c'est l'expression d'un choix réciproque. Les adolescents redevenus sujets ont retrouvé à la faveur de la rupture un nouveau type de relations familiales.

Il est important de reconnaître que des liens très forts existent entre l'enfant et ses parents, notamment avec sa mère. Mais, tout en gardant la référence à ces liens, il faut toutefois qu'il y ait un minimum de possibilités de transgression et de rupture. Dans un premier temps, l'adolescent doit "rompre" avec sa famille pour être en mesure de créer sa propre famille.

Ces questions sont étroitement liées à la notion d'espace. La famille a depuis longtemps un rôle privilégié dans l'espace de l'individu. L'espace a été longtemps l'espace de la famille. Aujourd'hui, tout l'espace privé n'existe pas qu'à l'intérieur de la famille. L'individu a beaucoup de mal à trouver son espace personnel. Le champ de l'expression individuelle n'existe plus guère. S'il sort de son domicile, il se trouve confronté à un réseau de contraintes. Le seul lieu de liberté géographique est l'espace assigné au domicile familial. Mais l'enfant, l'adolescent, a besoin d'avoir un espace à lui hors de la famille. D'ailleurs très peu de familles acceptent l'agressivité des adolescents. De plus, un problème supplémentaire se pose avec l'exiguïté des logements. L'affrontement parent-enfant dans un espace géographique restreint est difficilement supportable! L'adolescent est à la recherche d'espaces privés, mais où les trouver? La rue ne lui appartient pas non plus, et est souvent provocante ; les M.J.C. sont monopolisées par une frange particulière de la population. Il lui est difficile pour des raisons juridiques et matérielles de louer un appartement.

On remarque toutefois que quand on donne aux jeunes cette possibilité d'avoir un domicile à eux, un lieu privé où ils puissent s'exprimer sans contrainte, cela se passe plutôt bien. On ne peut nier cette aspiration chez les jeunes, aspiration tellement puissante que beaucoup d'adolescents se précipitent dans le mariage pour le seul plaisir de se créer un domicile. Certains intervenants s'élèvent contre des formules tendant à faciliter aux jeunes l'accès à leur propre domicile, car elles visent à prolonger l'enfance et ne constitueraient pas une aide véritable. Toutefois, la majorité du groupe estime qu'il faut donner aux jeunes la possibilité de louer leur appartement, de les laisser prendre leurs responsabilités, à condition quand même qu'il y ait toujours derrière eux un répondant qu'ils puissent aller trouver en cas de difficulté ; c'est particulièrement vrai pour les jeunes venant des institutions. Il y a en effet beaucoup d'adolescents placés en institutions qui ne s'y adaptent pas ou ne les supportent plus et désirent avoir une "chambre en ville" ou dans un foyer de jeunes travailleurs, et l'on tente dans la mesure du possible de les y aider.

Les adolescents et adolescentes en difficulté ont besoin de temps d'hommes et de femmes, d'interlocuteurs disposés à les entendre. Le simple fait d'être pris en compte lors de leur passage à l'acte ou de leur transgression ne saurait suffire. Une réponse sans interlocuteur n'en est pas une.

Quelles sont les réponses proposées à ces adolescents, ou envisageables?

En général, dans les institutions, il leur est donné du "temps de lieux", et non le "temps d'hommes" qu'ils réclament. Nous favorisons toujours des lieux de passage, où il n'est pas possible pour le jeune d'obtenir une écoute bienveillante. D'où l'avantage présenté par la Prévention Spécialisée dans les cas d'urgence : en effet, du fait qu'il n'existe pas de lieux d'hébergement, on est obligé d'écouter le jeune jusqu'à ce qu'on l'entende, quitte à passer une nuit entière, dans la rue avec lui. On ne peut remettre au lendemain.

D'autre part, l'institution, souvent, est sans vie, figée, sans sentiment. Il n'y a pas de "sourire institutionnel". On a toujours tendance dans l'institution à imposer un modèle quel qu'il soit, à proposer des instruments, sans prendre en compte la demande individuelle du jeune.

Il semblerait que l'inadéquation de la réponse institutionnelle soit manifeste. Ce qu'il faudrait privilégier, c'est la réponse d'individu à individu, même si elle se situe à l'intérieur de l'institution, et quitte à prendre des risques. Parfois, le jeune placé choisit une personne dans l'institution et il a besoin d'être suivi par elle, notamment lors des moments privilégiés où il s'exprime.

Ne faudrait-il pas dans les institutions qu'un éducateur qui "accroche" avec le jeune, puisse être son référent permanent, puisse demeurer le repère qu'il cherche, même hors institution? Certes, il s'agit essentiellement d'une question d'engagement personnel qui peut en général difficilement être pris sur le temps de travail. Actuellement, la poursuite de la relation privilégiée jeune-éducateur-repère n'est guère favorisée. Or, elle est fondamentale pour certains jeunes. Ne pourrait-on envisager un remaniement de l'approche du travail éducatif qui intégrerait le maintien de ce lien gratifiant pour les deux parties? Un éducateur ne pourrait-il avoir son petit lot personnel qu'il emmènerait partout avec lui? Bien entendu, cela nécessiterait des institutions ouvertes, sans ségrégation. Toutefois, il faut bien distinguer disponibilité et liens de dépendance. L'enfant peut être content d'avoir des points d'attache (comme dans une famille normale), mais apprécie également que ce ne soit pas obligatoire.

Enfin, n'y a-t-il pas lieu de proposer à l'adolescent une réponse plus politique, plus globale, à le renvoyer à une dimension collective plus large, à un engagement? Est-il possible d'induire un changement profond au niveau individuel, notamment dans le cas de jeunes très défavorisés, sans supprimer les causes profondes de leurs problèmes?

A la lumière de ce qui a été dit sur la rupture, l'éducateur qui accepte la prise en charge d'un enfant, qui accepte de l'accompagner dans son processus reproductif, tout en introduisant une différence, afin qu'un remaniement des structures puisse se produire, cet éducateur doit s'appuyer sur une équipe solide et avoir des intérêts autres. Le cas d'un éducateur seul, s'appuyant sur un adolescent seul, peut constituer une situation insupportable. L'éducateur doit s'engager pour aider l'adolescent, mais ne doit pas engager toute sa vie. L'interlocuteur a un double rôle à jouer, pour que la rupture véritable puisse se produire, semble-t-il. Il faut d'une part, qu'il y ait possibilité de reproduction de situations dans lesquelles l'adolescent a pu reproduire des formations de comportement passées. Ceci nécessite une certaine tolérance. D'autre part, il faut que par l'intermédiaire de l'interlocuteur, le décalage qu'il y a dans la reproduction puisse apparaître à l'adolescent, qu'ainsi on puisse passer de l'accumulation quantitative au changement qualitatif.

Ce qui est certes difficile dans la pratique éducative, c'est de passer du niveau empirique à la maîtrise de situations qui peuvent provoquer une rupture. Arrive-t-on toujours très bien en institution à provoquer à la fois des reproductions et des changements qualitatifs? N'est-ce pas le plus souvent nous amener à être seulement attentifs à ce qui va se produire? Et ce d'autant plus, que certains travailleurs sociaux répugnent à théoriser leur pratique, à mettre en mots ce qu'ils font. Or, parfois, dans la mesure où on n'ose pas dire ce qu'on fait, on ne le fait pas toujours très bien. Il est bien sûr parfois difficile de formaliser. Et l'utilisation de ces notions de rupture et de reproduction en ce qui concerne les adolescents en institutions n'est pas toujours évidente. Toutefois, ces concepts peuvent aider à repérer les problèmes et à savoir de quel type d'intervention peut entraîner des modifications considérables. Cela peut éviter de se tromper trop souvent, à l'aide d'une meilleure maîtrise de certains processus et d'une meilleure compréhension de ce qu'on peut mettre en place pour aider les adolescents.

Toutefois, il faut mettre en garde contre une interprétation abusive de ces notions de reproduction, de formation, de comportement. Tolérer la reproduction ne veut pas dire accepter n'importe quoi.

Ce qu'on peut dire, c'est que le dialogue qui permet de savoir, ou de tenter de mieux percevoir comment se définit la rupture pour un sujet, n'est pas impossible en institution à condition qu'un certain nombre de pratiques soient mises en place.

Cette inadaptation des institutions ne vient-elle pas en partie d'une certaine confusion? La communication de Claude LEGUEN sur les notions de rupture, répétition, reproduction (communication du 25 Juin 1980) (cf. Annexe VII) tendrait à montrer qu'il y a lieu de mieux connaître avant d'agir et de légiférer, de proposer telle ou telle action dite thérapeutique. Celle de Victor GIRARD (cf. Annexe VIII) qui propose la recherche d'un "autrement" nous invite à repenser les rapports de l'enfant aux institutions traditionnelles d'une manière qui ne soit pas esclave des modèles dominants, même si le modèle culturel dominant (cf. Annexe IX - Soeur Odile PERRAIN) rend difficile de "programmer l'imprévisible". Mais nous sommes déjà dans la troisième partie qui est la recherche, l'étude de propositions nouvelles.

IV - QUELQUES PISTES POUR DES SOLUTIONS POSSIBLES

Ainsi que nous venons de le voir, ces solutions exigent que l'on refuse de travailler dans le flou ou dans l'à peu près, que l'on refuse de tout confondre. Elles exigent que l'on reste capable d'imaginer. Elles exigent aussi que l'Etat (et ceci relève de l'option politique) en face des contradictions qu'ils constate entre la demande si insaisissable de certains adolescents, et la réponse si traditionnelle et peu convaincante de certaines institutions, loin de réprimer les uns et de menacer les autres, crée les conditions d'une dialectique permanente entre son dispositif lourd et les initiatives, les innovations qui naissent dans l'aléatoire du travail quotidien.

Il ne faut certes pas négliger les réponses extra-institutionnelles :

- la solidarité,
- l'accueil spontané,
- l'accueil des travailleurs sociaux agissant hors institution ou à la périphérie de leurs activités.

Au contraire, il faut la favoriser et éviter qu'elle ne soit sanctionnée par la structure administrative comme c'est souvent le cas des jeunes eux-mêmes.

Souvent, certains jeunes résolvent leurs difficultés par eux-mêmes, soit par exemple parce qu'ils trouvent un emploi qui leur plaît, mais le plus souvent quand ils se marient.

Le mariage est un bon point de repère de la stabilisation apparente du jeune. Souvent, celui-ci trouve non seulement un conjoint qui le reconnaît dans son identité mais également un nouveau schéma familial dans la famille de ce conjoint quand celle-ci est prête à l'accueillir et est assez disponible pour le faire. Souvent, c'est ainsi que le jeune résoud le problème de la rupture.

. Au niveau institutionnel, on doit prendre en compte plusieurs critères quand il s'agit d'orienter un jeune :

La continuité avec les problèmes familiaux.

Le désir du jeune afin de formuler un projet pédagogique qui réalise la synthèse de ce que vit un adolescent et le respecte dans son identité.

Ne pas chercher une solution miracle. D'ailleurs, il n'y a peut-être pas de solution tout à fait valable, au moins dans l'immédiat.

Il semblerait qu'il faille désenclaver les institutions, multiplier les petites structures autour d'un noyau central plus spécialisé, tout en maintenant un échange constant entre les éléments.

Certains signes d'évolution en ce sens, se manifestent.

On va vers la reconnaissance d'un statut juridique du mineur, la notion d'abus de droit intervient de plus en plus dans les rapports parents-enfants.

Cette évolution n'est pas propre à la France, mais est commune à l'ensemble des pays européens. Une jurisprudence s'amorce, qui tend à redonner au jeune une identité juridique que le Code de 1804 lui refuse. On peut espérer que, petit à petit, cette évolution se concrétisera sur le plan législatif.

Actuellement, c'est en fait souvent le juge pour enfants qui est le véritable défenseur du statut juridique du mineur et non les avocats qui, pour la plupart, ne connaissent pas les problèmes spécifiques des jeunes, et ne sont pas à même de formuler un contre-discours.

La rémunération par l'Etat de la Commission d'Office va-t-elle améliorer la défense du jeune devant les tribunaux en créant un corps d'avocats spécialisés? Au contraire, va-t-elle aboutir à créer une justice du riche et une justice du pauvre?

Enfin, il est certain que l'institution judiciaire en pratique est souvent à même d'aider le jeune et parfois également sa famille en prenant la responsabilité des décisions que leur enracinement culturel ne leur permettrait pas de formuler (cf. Annexe X - Communication du juge ROSENCZWEIG).

Ainsi, l'institution n'est pas condamnable en bloc et petit à petit, parfois à la limite de la légalité, on voit se créer des pratiques destinées à aider le jeune face à sa famille ou à son contexte social. La reconnaissance doit souvent passer par quelque chose d'institutionnel.

Les propositions de solutions dans la situation actuelle semblent obéir à une double logique :

- multiplier les structures intermédiaires ;
- ramener le secteur social à se prendre en main et à s'organiser.

Les structures intermédiaires sont, dans beaucoup de cas, une solution qui correspond mieux aux aspirations des jeunes. Il faut éviter de trouver des "solutions miracles" globales, mais s'attacher à travailler un peu au coup par coup, suivant les situations particulières. Ainsi, certaines expériences de travail intérimaire pour jeunes en difficulté (projet de Raymond LEGAY) se sont révélées assez intéressantes.

Parfois, il est préférable de ne pas confiner les jeunes dans des institutions, mais de respecter leur marge, de travailler sur l'amont, sur le milieu ambiant.

Il est toutefois difficile, lorsqu'une formule dure depuis un certain temps, d'éviter qu'elle ne s'institutionnalise. Il faudrait tendre vers une adaptabilité et une souplesse constantes. (Cf. Annexe XI - Communication de Monsieur DUTERDE).

Si le secteur social peut s'organiser, et se prendre davantage en main, si on lui donne les possibilités, les chances de réussite de ces petites structures s'accroissent.

Certaines expériences intéressantes, ainsi à Lausanne, montrent que de très petites structures relativement autonomes fonctionnent bien.

De même, au niveau départemental, cela marcherait souvent mieux si les pouvoirs étaient déconcentrés.

Cela suppose que nous soyons capables de repenser nos schémas dominants pour être à l'écoute vraie d'une éclosion nouvelle des aspirations et des moyens propres à les satisfaire. Prenons le cas par exemple de la lecture et de la transmission des informations. Le livre traditionnel que nous honorons se trouve délaissé au profit de la bande dessinée. Or, un adulte peut apprendre beaucoup de l'interprétation que les jeunes font de la bande dessinée. Elle a servi à exprimer ce qu'on ne pouvait exprimer d'une autre manière. Même si elle a été quelque peu "récupérée", les jeunes en ont tiré énormément. Elle a pu véhiculer largement des notions dont on n'osait pas parler (tout ce qui a trait au langage sexuel par exemple).

Les jeunes sont fascinés par le matériel télématique et savent en général très bien l'utiliser. Ils arrivent, grâce au magnétoscope, à exprimer des choses nouvelles, qu'ils n'auraient pu dire autrement. Il convient donc de leur laisser avoir libre accès à tout ce matériel télématique tout en soulignant les dangers qu'il y aurait à vouloir remplacer le langage humain, ou les contacts d'homme à homme par ces instruments sophistiqués. Même si la télématique sert à répondre aux besoins de langage d'une société précoce et n'améliore peut-être pas globalement la communication entre les adolescents, elle est néanmoins un facteur d'expression souvent enrichissant pour les jeunes.

Cela suppose que dans les institutions fondamentales des hommes prennent sur eux de modifier les démarches habituelles, pour créer d'autres manières d'être ensemble, d'autres manières de traiter les problèmes que les processus habituels qui pourraient entraîner les mêmes déterminismes. "Autrement" : c'est déjà ce que proclamait la communication du Professeur GIRARD. C'est ce que nous propose la démarche d'Aide à Toute Détresse qui a eu lieu à Reims dans le cadre du programme d'action globale des-

tiné à lutter contre l'exclusion du Quart-Monde (demander le rapport à A.T.D. - 107, avenue du Général Leclerc - 95480 PIERRELAYE). C'est ce que nous a proposé la démarche de Vincent AMBITE, Principal de collège (Annexe XII).

V - CONCLUSION

Que pourrait-on conclure de cette démarche d'un groupe très diversifié qui a voulu se donner du temps pour voir apparaître la parole de ces jeunes en difficulté? L'expression non pas de leurs besoins (ce qui est encore une manière de classer les choses), mais de demandes spontanées ou superficielles, ambiguës ou simplistes, peu faciles à entendre d'une manière unique, pour interroger les institutions dans ce qu'elles peuvent donner à voir d'un caractère rapide et immuable, alors que dans leur sein surgissent des praticiens qui leur donnent une autre vie?

D'une part que, si peu étayées par une quantité de cas chiffrables (enquête qui resterait à faire, mais ne donnerait pas forcément des résultats utilisables), les observations que nous avons faites les uns et les autres, si divers en âge, en techniques, en pratiques, en options, nous paraissent pouvoir être crédibles, et dignes d'être prises en considération pour pousser plus à fond l'investigation dans certains domaines (exemple l'école, les migrants, etc.).

D'autre part, qu'il n'y a pas de réponse miracle à des situations que l'évolution de la vie ne manquera pas de diversifier en leur laissant toute leur réalité parfois difficile à appréhender d'une manière sûre.

Enfin que les mots en eux-mêmes ne veulent rien dire si l'on n'explique pas ce qu'ils contiennent ou sont censés contenir. Prôner l'intégration alors que la plupart des structures sont excluantes, et que les moyens de les aider à ne pas l'être n'ont pas encore été trouvés ni mis en oeuvre, peut paraître une attitude sinon hypocrite, au moins largement

prématurée. Mais ces moyens ne suffisent pas si les hommes qui font fonctionner les structures ne sont pas eux-mêmes persuadés qu'il y a quelque chose à modifier dans leur propre manière d'être.

Il s'agit donc d'un long travail :

- de clarification des pratiques
- de recherche de droits nouveaux
- de mise en place de structures nouvelles, et qui devront se renouveler sans cesse
- de prise en compte de l'homme dans sa diversité.

Tout cela devrait être encouragé par les pouvoirs publics, non pas comme une attitude tendant à détruire ce qui a été construit la veille, mais comme une attitude tendant à accepter la pratique nouvelle soit constamment mêlée à l'ancienne, pour permettre entre elles l'émulation indispensable au progrès et à la recherche. S'il fallait un exemple de plus, la communication de Monsieur METRO (Décembre 1980 - Annexe XIII) en est une parfaite illustration.

Nos institutions spécialisées, conçues au départ comme une réponse nouvelle à ceux que les institutions ordinaires rejetaient, sont devenues à leur tour des structures bien installées et relativement peu tolérantes. D'où les expériences "alternatives" qui cherchent à se créer en dehors du système institutionnel. L'école d'éducateurs ne serait elle-même (à moins qu'elle n'y prenne garde) que la mise en place (par sa sélection, son mode de fonctionnement, et de sanction) d'un travailleur moyen plus appelé à reproduire qu'à créer. On invoque toujours le manque de moyens des équipes, leur impuissance à obtenir de l'Administration les feux verts qui permettent l'action. N'y aurait-il pas aussi l'absence d'une certaine forme de volonté à modifier un existant, parce que l'idéologie qui pèse sur les fonctionnements est une idéologie dans laquelle nous nous complaisons en fait, même si nous la contestons en paroles. Le mécanisme organisationnel auquel nous tenons, et qui nous

protège, nous intègre au système dominant. Il n'y a pas que les passages à l'acte qui soient susceptibles, par leur caractère provocateur, de susciter une mobilisation nouvelle, et de rompre des cycles d'exclusion, installés dans les modes de fonctionnement social.

Quand un exclu parvient à s'identifier à un autre exclu qui a réussi à surmonter l'exclusion, il redevient capable d'échapper au déterminisme social, il reconquiert son pouvoir d'évolution.

C'est en redonnant à ceux qui sont destinés à l'exclusion la possibilité de parler en leur nom, de personnaliser leur demande et leurs désirs, et de recevoir des réponses personnalisées, que leur identité peut s'affirmer et s'affermir. C'est dans cette recherche que se situent les structures intermédiaires, les nouvelles formes de rencontre et d'accueil, les actions menées par certains collectifs d'enseignants.

Mais cette recherche doit aussi interroger suffisamment les structures officielles et normalisées pour qu'elles soient susceptibles d'évoluer, de modifier les réponses habituelles, de déroger à la loi officielle ou coutumière, pour s'engager dans des modifications.

Y a-t-il une autre conclusion possible?

Annexe I

RACISME ANTI-JEUNE

Communication de Monsieur COURNUT
Psychanalyste du Centre Jacob

En cette époque de regain raciste, un risque de même nature est à dépister face aux comportements actuels de certains jeunes. La bizarrerie de ces comportements est parfois telle au regard des adultes que ceux-ci sont tentés de considérer les jeunes - souvent leurs propres enfants - comme des étrangers. Le thème de l'identique et du différent, qui sous-tend classiquement le conflit des générations, s'en trouve fortement réactivé, mais l'accent est souvent mis davantage sur la différence que sur la familiarité. Celle-ci s'estimant, en plus bafouée et trompée, vire à la rancune et renforce celle-là.

On peut certes reconnaître le phénomène, le minimiser, affirmer que "de notre temps c'était pareil" et qu'"ils n'ont rien inventé", ou tout simplement considérer que ces comportements sont le fait des seuls "marginiaux" et, par une étiquette, conjurer le risque. Mais quel risque?

En d'autres termes, la non coïncidence et la non rencontre de certains jeunes avec l'ensemble des autres classes d'âge procèdent-elles d'une évolution banale, et seulement un peu surprenante, ou bien annoncent-elles une rupture dont la marginalité de quelques adolescents ne seraient que les prémices?

Il n'est pas seulement question ici de longueur de cheveux ou de style vestimentaire, emblèmes habituels du conflit, mais plutôt de manières d'être, d'agir, de penser que les adultes comprennent mal parce qu'elles sont trop loin de leur propre sensibilité. Pas seulement non plus des drames de la violence et de la drogue : ce n'est pas en diminuer l'importance que de les tenir pour des épiphénomènes spectaculaires, des super signes, par rapport à des comportements tissés dans le quotidien et, pour de nombreux jeunes, déjà banalisés.

Par exemple : déprécier les valeurs traditionnelles de travail, de carrière, de compétitivité, de stabilité, vivre en bande dans le même logement éventuellement "squatterisé", échanger sans obligation de retour vêtements et objets, refuser la promotion parce qu'elle est un engrenage, la hiérarchie parce qu'elle ne dit pas forcément qui a raison, le mariage parce qu'on a le droit de changer et la jalousie parce que tout le monde a le droit de vivre et d'aimer plus précocement et plus facilement qu'autrefois, quitter sa famille sur un désaccord ou par goût du voyage, rire de la patrie, se détourner du militantisme, mépriser la politique et ceux qui l'incarnent, "faucher" systématiquement ouvertement et à plusieurs dans les grands magasins, plonger en groupe dans un univers excessivement sonore, etc.

Tous les jeunes d'aujourd'hui n'adoptent certes pas l'ensemble de ces comportements dont la liste ici n'est pas exhaustive. Tous les adultes, d'autre part, ne sont pas fermés à la musique préférée de leurs cadets! Cependant, un grand nombre d'adolescents, de jeunes majeurs et même d'enfants participent plus ou moins de ce climat très général.

Le socle de ces comportements, c'est évidemment la crise économique actuelle. Le chômage, on le sait, atteint tout particulièrement les jeunes. A la précarité des moyens de subsistance, il ajoute l'effraction d'une identité sociale traditionnellement acquise dans et par le

travail. Cette effraction est encore plus grande quand elle touche des jeunes dépourvus de qualification professionnelle qui se trouvent ainsi chômeurs, alors qu'ils n'ont pas encore travaillé. D'autres décalages viennent encore renforcer ce désarroi : la contraception est facilitée mais le discours officiel persiste, centré sur la famille, la production commence - et pour cause - à être un peu moins glorifiée, mais la consommation, elle, le reste autant si ce n'est davantage. On parle de responsabiliser les individus, mais le système demeure centralisé, tenant à distance des décisions ceux qu'elles concernent, notamment les jeunes. On déplore plus ou moins hypocritement la dépolitisation de la jeunesse, alors que par ailleurs on se réjouit de la voir se tenir tranquille apparemment, car si les jeunes ne se révoltent guère, cependant ils manifestent... leurs comportements, si on veut bien les regarder, en témoignent.

Outre la tendance à vivre en petit groupe qui les connote presque tous, ces manières d'être ont comme dénominateur commun de s'inscrire dans trois registres intriqués et, jusqu'à présent, hérissés de tabous : la propriété, la sexualité, le rapport à la loi. Les analyse-t-on en termes d'économie marchande ou d'économie libidinale, ces comportements, qui font vaciller les limites habituelles du privé et du public et celles du dedans et du dehors, contestent des valeurs dont la critique est souvent encore impensable pour une majorité d'adultes.

Tellement impensable parfois, ou peut-être déjà ébauchée, que les jeunes, ces êtres familiers, enviés, si proches et trop proches, apparaissent vraiment différents, donc étranges, donc étrangers, donc dangereux.

C'est bien là l'escalade du racisme.

Ce risque est à dépister dans l'opinion publique, c'est-à-dire au niveau des individus et des collectivités, mais aussi dans les réponses institutionnelles que la société propose actuellement, en particulier à ceux qui

sont les plus menaçants et les plus menacés, c'est-à-dire les jeunes marginaux.

Schématiquement, les réponses sont de quatre types :

La réponse classique est celle de la ségrégation et de l'enfermement. Les maisons de redressement que connut Jean GENET ont disparu et l'asile est moribond ; cependant, la prison et l'hôpital psychiatrique restent l'échéance inéluctable pour ceux qui ne "s'adaptent pas". On peut douter de la capacité rééducative ou thérapeutique de ces lieux, c'est le moins qu'on puisse dire!

Un autre type de réponse vise essentiellement le symptôme, ce qui, en un sens, constitue aussi une ségrégation ne serait-ce que par le rassemblement sous la même bannière (la drogue, la délinquance, la clochardisation, etc. ou, a contrario, la prévention du symptôme : ce qui vise des catégories nouvelles, celles des drogués mineurs, des prédélinquants, etc.).

Le troisième type de réponse est plus récent, inspiré par les expériences anglo-saxonnes et allemandes. Il consiste en l'organisation de lieux "alternatifs" d'accueil, d'hébergement, de vie communautaire, animés pas des adultes bénévoles et ancrés dans un contexte de vie associative.

Ce type de réponse a l'avantage de "démarginaliser" les intéressés et d'évacuer ce que toute technique comporte de ségrégation potentielle. Il a, en revanche, l'inconvénient de risquer le contraire et de gommer illusoirement les différences par une démagogie pro-jeune, inverse et complémentaire du racisme anti-jeune.

Le type de réponse qui, finalement, paraît le plus souhaitable est celui qui provient des structures légères et ouvertes dans lesquelles les techniciens sont les instruments d'une politique sociale induite et médiatisée par une collectivité qui accepte de respecter les différences,

même si elles sont parfois étonnantes.

Les 15-20 ans sont, paraît-il, "lucides et réalistes", mais à Zurich c'est en patins à roulettes que les jeunes déferlent, le samedi soir, pour casser les vitrines des magasins et des banques. Délicat, non?

Annexe II

RESULTAT DU DEPOUILLEMENT DES INTERVIEWS EFFECTUEES
EN NOVEMBRE ET DECEMBRE, A LA DEMANDE DU GROUPE PREPARATOIRE
AU GROUPE D'ETUDE SUR LES JEUNES EN DIFFICULTES (CTNERHI)

Réalisé par MM. CHAMINADE - DUCASSE - DUTERDE - LADSOUS -
LOMBART - ROUET - ROUBY

Rappelons que notre guide d'interview a touché deux populations particulières :

- . celle d'adolescents de 13 à 18 ans (garçons et filles) faisant l'objet d'un placement spécialisé en foyer ;
- . celle d'adolescents de C.E.S. appartenant à une classe de 5ème et à une classe de C.P.P.N. = 19 + 24 = 43.

Cette dernière population est située dans un éventail d'âge de 13 à 16 ans ; elle est également composée de garçons et filles. Nous pourrions donc comparer, à certains moments, l'impact du placement sur le type de réponses.

Nous citerons également pour mémoire 10 réponses provenant d'adolescents atteints de troubles intellectuels profonds, bien que les réponses nous apparaissent comme particulièrement difficiles à apprécier pour la traduction immédiate qu'en fait l'éducateur, autour de l'interview.

Ainsi que nous l'avons exprimé dans le document présenté en séance le 28 Mai, nous avons voulu :

- 1) Rechercher les précisions qu'elles apportent, y compris l'absence voulue ou simplement constatée de réponses.
- 2) Faire émerger les colorations qu'elles comportent : impression globale, ou appréciation, ou description, ou éléments ponctuels, etc.
- 3) Souligner les mots qui reviennent fréquemment.
- 4) Retranscrire complètement les phrases qui nous paraissent chargées de sens divers, inclassables d'une manière précise, et surtout impossibles à désarticuler.

Nous avons un moment pensé nous intéresser aussi à la forme des réponses, mais ce travail ne nous paraissant pas apporter grand chose, nous y avons renoncé.

C'est dans l'inventaire des précisions et des colorations que nous avons pu prétendre donner aux réponses une certaine charge quantifiable dont nous essayons ici d'exprimer les principaux éléments question par question.

x

x x

1 - *Quel souvenir gardes-tu du temps où tu étais petit?*

- . *en famille?*
- . *à l'école?*
- . *dans ton quartier, ton village?*

Si le premier groupe s'abstient de répondre à cette question dans 5 cas, ou répond par une absence totale de souvenirs dans 4 cas ("rien"), le deuxième groupe paraît plus à l'aise pour évoquer ces souvenirs, puisque nous ne notons qu'une seule absence de réponse. Toutefois, la maîtresse de C.P.P.N. précise dans la lettre accompagnant son envoi

que des adolescents n'ont pas participé au travail par pudeur et réserve, ce qui semble tempérer cette différence.

Nous avons par ailleurs noté que si de nombreux adolescents (51) s'efforcent de répondre aux trois questions contenues dans la demande, d'autres y répondent plus globalement ou laissent de côté certains éléments.

Les réponses traduisent une appréciation générale (18 + 25 = 43), ou décrivent une situation particulière (25 + 17 = 42).

On évoque le plus souvent la famille, les parents, les frères et sœurs, les grands parents, des oncles et tantes 42 (20 + 22) ; les camarades, les copains, et également "les bêtises, les conneries qu'on a pu faire ensemble", les bagarres, les jeux, "je m'entends bien avec" 36 (18 + 18) ;

plus rarement le quartier :

"La rue était calme, nous étions amis avec tout le monde".

"Notre maison était jolie".

"Mon quartier était simple mais animé".

ou des événements heureux :

("la joie de mon anniversaire" - "un voyage"),

ou malheureux :

("la fois où on m'a percé les oreilles, le divorce de mes parents, un déménagement hâtif").

Parfois, la tonalité générale est triste :

"J'ai peu de souvenirs, car je garde surtout les mauvais souvenirs".

"Mauvais souvenirs à cause de tous les coups que j'ai reçus" ;

ou surprenante :

"Je ne sais pas, j'étais au Portugal".

Les réponses du troisième groupe sont toutes interprétatives, et mettent en évidence quelques souvenirs ludiques, quelques souvenirs scolaires, et certaines fréquentations.

x

x x

2 - *As-tu toujours habité au même endroit?*

Sinon, te rappelles-tu pourquoi vous avez déménagé?

As-tu ressenti quelque chose de désagréable ou d'agréable face au déménagement? Pourquoi?

Peu ont vécu dans le même appartement ou la même maison (18 = 12 + 6). Tous les autres (à l'exception de 6 qui ne répondent pas) ont déménagé au moins une fois, parfois 3-4-5 fois, un même 12 fois (64 = 33 + 31), soit 72%.

Les raisons sont nombreuses :

- . le travail du père,
- . le manque de place :
 - "la famille s'agrandissait"
 - "pas assez de place pour tout le monde"
- . la vétusté des lieux, leur destruction, leur expropriation
- . l'ambiance générale :
 - "trop de voyous dans le quartier"
 - "ma mère ne supportait plus les blocs".
- . des difficultés familiales : divorce - relations parents-grands-parents
- . immigration
- . ennuis d'argent et problèmes avec la justice.

20 (11 + 9) ont trouvé le déménagement plutôt agréable.

18 (8 + 10) ont regretté leur départ :

à cause des camarades, du changement d'école, du changement de cadre et d'ambiance.

"parce que quitter la campagne pour la ville, c'est un choc"

"ma cousine a récolté tous mes jouets"

"j'aimais beaucoup ma maison"

"j'aimais beaucoup la cité où j'étais"

parce qu'on avait beaucoup d'amitié".

Les autres sont indifférents (3 + 10) ou ne répondent pas à cet aspect de la question (32).

Un pensionnaire de foyer écrit :

"Je suis toujours allé dans les centres".

Même mobilité dans le 3ème groupe où 7/10 ont déménagé.

x

x x

3 - A quel âge as-tu quitté l'école primaire pour aller au C.E.S. ?

Est-ce que cela a changé quelque chose dans ta vie?

Situation dans la famille, rythme de travail, relations avec les camarades et le voisinage?

Le passage de l'école primaire au C.E.S. s'est effectué par la plupart entre 11 et 13 ans. Ce passage n'est reconnu comme un changement réel que pour 32 d'entre eux (18 + 14).

Ce qui est important dans ce changement, c'est surtout le sentiment d'une autre vie :

"L'impression d'être plus grand" ; "la vie n'est pas la même : contact avec le sexe opposé, relations nouvelles avec les camarades et les voisins" ; "je me sentais grande" ; "on se sent grandir tout à coup".

Ceux-là ne semblent pas souffrir, au contraire, d'avoir de nombreux professeurs :

"changer de professeur, toutes les heures, c'était bien" ; "j'avais beaucoup plus de professeurs, et cela était beaucoup mieux, car ils ne font pas de différence entre les élèves".

Même si le travail est ressenti comme "plus dur, à faire plus vite" "avec beaucoup de devoirs et de leçons", cela ne paraît pas un handicap, car l'on a aussi plus de liberté, ce qui entraîne de la part de la famille crainte et résistance.

En un mot ce passage est conçu comme bénéfique :

"C'est un stade de ma vie"

"Je voyais la vie autrement"

"J'ai préféré la vie que cela m'a donné. Une nouvelle vie s'est ouverte devant moi".

A moins que le changement succède au changement, empêchant l'existence d'une vie relationnelle normale.

"4 centres en 6 ans, c'est trop. Mes frères et soeurs avaient de bons camarades. Mes parents avaient de bons voisins".

Le troisième groupe exprime à une large majorité (7/10) sa satisfaction d'avoir été accueilli à l'Institut Médico-Pédagogique.

x

x x

4 - A quoi t'intéresses-tu le plus?

Au français, aux mathématiques, aux sciences, à l'histoire, à la géographie? A d'autres matières encore?

Où as-tu rencontré le plus de difficultés?

Les intérêts dominants sont les suivants :

- . Mathématiques 24 mais 34 ont des difficultés
- . Français 22 mais 19 ont des difficultés.

Ces deux matières apparaissent bien comme principales à leurs yeux.

Ensuite viennent dans l'ordre :

- . Histoire 12 (1 a des difficultés)
- . Travaux manuels 12
- . Sciences 10 (11 ont des difficultés)
- . Sports et éducation
 physique 8
- . Langues vivantes 7 (9 ont des difficultés)
- . Géographie 7 (1 a des difficultés)
- . Couture 5
- . Musique 4
- . Travail de bureau 3 (1 a des difficultés)
- . Puériculture 1)
- . Philosophie 1) mais ces dernières matières concernent des
- . Psychologie 1) personnes dont l'âge est sensiblement supé-
rieur à la moyenne.

Quant à la technologie, elle est citée 2 fois comme matière engendrant des difficultés particulières.

A noter qu'une quarantaine d'entre eux ne citent qu'un intérêt ou une difficulté, tous les autres en citent plusieurs. On cite même d'autres intérêts comme la moto, les filles (même les "belles filles"), la lecture, la chasse, la pêche, la voiture, les escargots, les champignons,

l'électronique, et parmi les difficultés la méchanceté des autres.

Cet effort pour cerner au mieux la situation actuelle se caractérise par certaines explications :

"En sixième, ça change des petites classes"

"Je fais de mon mieux avec les autres matières, mais je n'aime pas du tout"

"J'ai des difficultés en anglais car je n'aime pas la matière et pas le professeur"

"Je voudrais être prof de français".

x

x x

5 - De quelle manière tes parents s'intéressent-ils à ton travail?

C'est dans l'intérêt que les parents apportent au travail scolaire que l'on sent le plus de différences entre les enfants placés (19/46), soit 41,3% et les autres (29/43) = 67,4%.

Dans certains cas, ce sont les parents qui s'intéressent tous les deux au travail (36).

Dans d'autres cas, c'est la mère (6), ou le père (5), ou le grand-père (1).

Six ne répondent pas à cette question et 2 ne savent pas répondre.

Mais ce qui est intéressant à noter c'est la manière dont les parents manifestent cet intérêt :

"comme ils peuvent" dit l'un d'eux.

Ils "vérifient mon cahier de textes", voient "si j'ai fait mes devoirs", exigent que "je fasse mon travail tous les soirs", me "demandent ce que je fais à l'école", "lorsqu'il y a des mots ou des avertissements", bref s'intéressent "à la discipline et aux résultats".

Parfois cela va plus loin :

"Ils m'aident un peu" ; "en appelant des étudiants qui me font faire du français une fois par semaine" ; "des fois, mes parents regardent mes notes" ; ils regardent ce que j'ai fait en classe ; ensuite ils regardent le bulletin, et ils me disent ce qu'ils pensent de moi ; si le bulletin est mauvais, ils me forcent à travailler de plus en plus" ; "pour que je réussisse dans la vie" ; "ils disent que je ne travaille pas pour eux ; c'est pour moi. Evidemment quand je ramène un 20, ils sont très contents et ma mère me dit qu'il faut continuer ; à la maison, l'école passe avant tout, et même avant le patinage".

L'indifférence par rapport au manque d'intérêt est rare :

"Je n'en sais rien, on ne m'en parle pas"

"A rien, mais je m'en fiche"

"Ils doivent bien s'en foutre".

Quelquefois ce manque d'intérêt est excusé :

"On était trop nombreux, ils n'en savaient pas plus que moi".

Plus souvent, il est critiqué :

"Ils m'encouragent à faire toujours mieux. Mais ils ne m'aident pas, ne vérifient pas mon travail. J'aimerais qu'on s'occupe de moi plus sur ce plan-là, et moins sur tout ce qui est de ma vie active"

"Ils ne s'intéressent pas à moi, car je n'ai pas encore travaillé"

"Mes parents ne s'intéressent pas à moi".

Mais cette absence d'intérêt est aussi parfois une absence des parents eux-mêmes :

"Je ne les vois plus - ma mère est morte".

Dans le troisième groupe, les avis sont partagés : 5 parents s'intéressent ; 5 non (sauf pour ce qui est de l'apprentissage des tâches domestiques).

6 - Comment sont tes relations avec les professeurs?

Les relations avec les professeurs seraient plutôt positives (55, soit 61,7%) que négatives (21) ou indifférentes (10) tandis que 3 refusent de répondre.

Certaines réponses sont ambiguës :

"Bonnes en général, des fois moins"

"Bonnes sauf quand elles sont mauvaises"

"Bien sauf quand je n'aime pas un prof"

"Mauvaises avec certains, bonnes avec d'autres"

"Des fois, ça marche".

D'autres laconiques :

"Casse-pied"

"Bof! pas terrible"

"Brèves, je leur parle peu"

"Pas brillant"

"Plutôt très dures"

"Plutôt sévères".

Le troisième groupe est plus partagé : 4 ont et des relations positives, 4 non, et 2 ne savent plus car ça changeait souvent.

x

x x

7 - Comment vis-tu la discipline à l'école?

19 seulement acceptent d'emblée la discipline ou la vivent bien (7 du premier groupe et 12 du deuxième groupe). Un même voudrait la voir "plus noire comme autrefois".

42 la refusent et la vivent mal (27 du premier groupe et 15 du second groupe).

Ils la considèrent comme : bête et méchante

atroce
injuste
idiote
cloche
un peu bête
dégueulasse
con
pas très brillante
trop stricte
trop sévère
bête
un peu dure.

D'autres (23) ont des positions plus nuancées :

"Je la respectais en essayant de la transgresser : c'était pas trop difficile"

"Je ne la voyais pas"

"Je n'obéis pas à tout et je m'en fous"

"Bien comme on l'applique jamais"

"Quoi qu'en diront les gens, je m'en contrefous"

5 ne répondent pas.

Seul le troisième groupe plébiscite la discipline à une forte majorité (7/10) en souhaitant même qu'elle soit plus sévère.

x

x x

8 - *Comment vois-tu ton avenir? Ce que tu fais ou ce que tu as fait à l'école (C.E.S., C.E.T., lycée...) te prépare-t-il à la vie professionnelle? A la vie sociale?*

22 ne répondent pas à cette question et 10 répondent :

"Je ne vois pas"

"Je ne sais pas"

"Je ne pense pas"

"Je crois"

d'une manière qui montre leur embarras face à cette question.

L'avenir est souvent perçu comme une profession (40)

parfois comme une position sociale (9)

mais aussi traduit par un qualificatif (14).

"très mal porté" (2)

"plutôt bien" (1)

"assez bien" (1)

"pas très bien" (1)

"bon" (1)

"très bon" (1)

"dur" (1)

"difficile" (1)

"intéressant" (1)

"en rose" (2)

"très vaste" (1)

"quelconque" (1)

par une boutade :

"l'avenir c'est le destin"

ou par une inquiétude :

"je voyais mon avenir très haut, mais j'ai perdu mes illusions"

"je suis inquiet du chômage".

19 s'expriment négativement quant à leur avenir.

Quant à l'utilité de l'école pour le préparer, 31 paraissent y croire, 18 n'y croient pas du tout, les autres sont plus nuancés :

"Y a que les maths qui m'aident"

se projettent dans le rêve :

"J'aimerais passer un examen style bac"

ou ne se prononcent pas sur cet aspect de la question.

Dans le troisième groupe de l'IMPro : 3 croient en ce qu'ils font pour leur avenir, 1 souhaite que cela lui soit utile, 1 pense que cela pourra toujours servir, les 5 autres n'ayant que peu d'espoir sur l'utilité à venir de leurs occupations actuelles.

x

x x

*9 - As-tu d'autres activités? Lesquelles? Dans le cadre de l'école?
Dans le cadre de ton quartier? Dans le cadre de ta famille?*

A cette question :

11 n'ont pas répondu,

2 répondent à côté,

18 notent qu'ils ne font aucune activité complémentaire à l'école

23 en font une

35 en font plusieurs.

Les jeunes placés font en général plus d'activités que les autres (61,5% contre 38,5%). C'est que les établissements de placement leur font plus de propositions à caractère "obligatoire".

Les activités sportives sont pratiquées par 46 :

Dans le cadre de l'école	4
Dans le cadre de leur établissement de placement	13
Dans le cadre de leur famille	3
Dans le cadre de leur quartier	10
Sans précision	16

On trouve le vélo , le karaté, le football, la natation, la moto, le ski, le patin sur glace, le volley, le basket, la gym, le rugby, le judo, la mobylette.

Les activités manuelles sont pratiquées par 4 seulement dans leur famille ou sans précision de lieu (électronique, mécanique, bricolage).

Les activités culturelles sont pratiquées par 21 :

Dans le cadre de l'école	3
Dans le cadre de leur établissement de placement	10
Dans le cadre de leur famille	3
Dans le cadre du quartier	5
Sans précision	6

Il s'agit de cinéma, de télévision, de musique, de dessin, de lecture, d'art dramatique, de danse, de discussion.

D'autres activités sont citées comme "promener en ville, sortir avec les copains, aller à la plage, aller à la chasse, jouer aux cartes, au tarot, aller à la fête, aller en boîte, s'amuser avec le chien, jouer aux jeux de société".

Ces activités peuvent s'exercer en famille, ou le plus souvent dans le cadre du quartier.

La pratique de ces activités dépend du temps que l'on a :

"A l'école, je fais une semaine de classe, une semaine d'atelier" ;

de l'ambiance :

"Je n'ai aucune activité dans mon quartier, car il est rempli d'Arabes qui sont contre les Français. Par contre, je m'amuse à dire bonjour aux gens pour voir si ce sont les femmes ou les hommes qui sont le plus polis ce sont les hommes.

de l'organisation de l'établissement :

"Je vais passer mes week-ends avec un éducateur technique - Je vais au bois et je donne à manger aux chevaux".

Dans le troisième groupe, les activités sportives sont aussi les plus importantes, mais on note également les travaux domestiques, la pêche, la télé, et les fêtes de village.

x

x x

10 - Que fais-tu pendant les vacances? As-tu des souvenirs de vacances agréables ou désagréables qui sont restés dans ton esprit? Aimerais-tu en raconter certains?

8 (6 + 2) ne répondent pas à cette question.

5 (2 + 3) écrivent ne pas avoir de vacances :

"Je n'ai jamais été en vacances"

"Je ne pars pas en vacances : je n'ai donc pas de souvenir précis : ma vie de tous les jours".

18 n'ont pas de souvenirs précis :

"Y a rien dans mon esprit"

"Pas de souvenirs parce que les vacances passent trop vite"

ou des souvenirs plutôt désagréables (6) :

"Je ne veux pas le dire".

Pour les autres, les souvenirs de vacances sont plutôt agréables, que ce soit la mer (12) ; la montagne (3) ; d'autres lieux sans précision (5) ; l'étranger (3) ; ou le quartier habituel (3) ; certains partent en famille (10) ; d'autres avec des copains et des copines (2) ; d'autres participent à des camps organisés (16).

La nature de ces activités est très diverse :

Peu (4) parlent de travail scolaire :

"J'achète des devoirs de vacances, et je ne les fais pas".

Quelques uns travaillent (10).

Les autres font du sport (11) : ski, vélo, moto, bateau, natation, spéléo, tennis - ou du camping (15) ; de la promenade (7).

Beaucoup déclarent simplement s'amuser (17), et la nature de ces amusements tourne pour la plupart autour de la sortie avec des copains, des copines, la rencontre des filles. Un affirme même nettement :

"Je baise les filles".

ou se reposer (5) :

"Quinze jours sans rien faire, agréable".

Beaucoup laissent percer le besoin et le plaisir de faire autre chose que d'habitude, plus de choses, ou rien du tout, des sorties : "nous nous promenons en ville et aussi dans les champs. Nous grimpons dans les arbres".

"On a fait du cheval - on est allé au cinéma - c'était bien".

"Les éduc sont plus sympas en camp qu'en foyer".

Cette idée de rupture d'avec un mode de vie et de relation habituel paraît une idée assez prégnante.

Dans le troisième groupe, les vacances paraissent être l'occasion d'une utilisation pratique :

aide au ménage, à l'entretien, aide aux travaux agricoles de la famille (6),
sauf pour ceux qui partent en colonie (3).

x

x x

11 - *As-tu une expérience de travail?*

Dans le premier groupe, tous répondent à cette question.

Dans le deuxième groupe, 7 ne répondent pas.

Dans le troisième groupe comme dans le deuxième groupe : 12 n'ont pas d'expérience de travail.

Tous les autres ont déjà travaillé ($58 = 36 + 22$).

Dans le deuxième groupe, seul 1 a travaillé plus d'une fois ; dans le premier groupe 13 ont travaillé plus d'une fois, parfois jusqu'à 5 fois.

La nature des activités est assez diversifiée. Il y a :

les travaux agricoles : vendanges, culture, maïs

les travaux commerciaux : vente dans un tabas, dans un supermarché

les travaux liés à l'hôtellerie et à la restauration

l'usine

les travaux artisanaux (chauffage, sanitaire, peinture, plâtre, carrelage, mécanique, maçonnerie, électricité, menuiserie, soudure, coiffure)

le baby-sitting, la garderie, la dame de compagnie

le travail hospitalier

l'emploi de bureau

la figuration (à la télé)
le terrassement
les petits travaux, le bricolage.

La durée de ces travaux s'échelonne entre 1 semaine et 2 ans. Le statut du jeune dans son travail n'est guère précisé. S'agit-il de stages d'apprentissage, de salaire saisonnier, temporaire, d'un coup de main dans l'entreprise familiale (3), d'un salaire plus régulier? On ne sait.

Dans le troisième groupe, deux ont fait des stages en emploi.

Annexe III

CORRESPONDANCES

(documents fournis par M. JOLIVET,
mis en forme par F. CORTEZ)

Mon Cher Papa,

Je fais réponse à ta lettre pour te remercier de ta jolie carte. Mais d'après ce que je vois tu continues d'appeler Pierre "traîne savate". Je ne comprends pas, tu ne le connais pas et tu te permets d'émettre une opinion sur lui. De toute manière, il n'est pas comme Jean, et Etienne. Bon, je préfère arrêter de parler de ce sujet de conversation car sinon cela finirait mal.

Aujourd'hui, je vais voir ma prof de gym, elle va me donner des cours de maths pour mon BEPC.

Ma Grand-Mère va bien, elle te remercie de ta lettre.

Par mégarde, je suis tombée sur une de tes lettres envers ma Mère ; celle du 18 nov, d'après ce que je vois tu dis pas mal de choses derrière moi comme l'internat! Si jamais ma mère m'y met, je fuguerai. Si tu veux, tu peux envoyer cela à Monsieur DUPONT, cela ne me dérange absolument pas! Maintenant j'ai 16 ans et je suis une femme, je ne suis plus la petite fille que tu as connue aux petits souliers vernis et jupe courte. J'ai changé, aussi incroyable que cela paraisse, et je suis capable de prendre mes initiatives seule. Si je veux vivre avec

Pierre cela ne regarde que moi, même si je suis mineure. Tu peux dire tout ce que tu veux, je ne changerai pas. Avant quand tu me disputais, je pleurais, mais maintenant je suis devenue dure. Ce n'est pas la peine de me faire une leçon, je n'écoute que moi-même, alors n'use pas l'encre de ta machine inutilement.

Si je sors tous les après-midi, c'est que j'ai affaire. Pour mon BEPC, j'écrirai à l'académie de Villetaneuse pour le passer en juin.

Si tu es exclu de toute décision concernant mon éducation, c'est parce que ma garde a été confiée à ma mère, et parce que tu ne t'es jamais manifesté pour me demander, ne serait-ce qu'une fois par mois, soi-disant que j'étais trop dure, mais en fait tu ne me connais pas. Si tu me voyais dans la rue tu serais même pas capable de me reconnaître. Je continuerai à voir Pierre, car ma vie privée ne regarde que moi même si je suis mineure d'après ce que j'ai dû dire que le juge ne se manifeste pas assez énergiquement, tu ne veux quand même pas lui apprendre son métier!

Je crois que ma lettre est assez longue et explicite.

Je crois que si dans ta prochaine correspondance tu continues à vouloir me donner des leçons, il vaudrait mieux cesser la correspondance.

Grosses bises à tous deux

Ta fille

COMMUNICATION DE MONSIEUR JOLIVET,
Juge au tribunal de Grande Instance de Créteil
- Réunion du 23 avril 1980 -

Je voudrais, compte tenu du thème de la rencontre du 23, vous faire parvenir quelques notations, pointées depuis quelques mois, sur l'attitude des jeunes d'origine étrangère au regard des problèmes de nationalités.

Ces notations concernent particulièrement les jeunes d'origine maghrébine.

Un nombre relativement important d'entre eux revendique fièrement sa nationalité. Ce phénomène semble s'être renforcé depuis quelque temps à la suite d'événements d'origine extérieure, et concerne aussi bien les garçons que les filles (en moins grand nombre toutefois ai-je cru remarquer).

On sait que les jeunes Algériens nés depuis le 1er janvier 1963 sont obligatoirement Français, s'ils sont nés en France, car ils sont nés de parents nés eux-mêmes en territoire alors français. Certains supportent très mal cette obligation et la vivent comme une atteinte à leur identité. Il est vraisemblable qu'un nombre non négligeable d'entre eux demanderont la répudiation de cette nationalité française.

D'autres, au contraire, souhaitent acquérir ou conserver la nationalité française pour des motifs variés :

. soit qu'ils n'ont plus que des attaches très lointaines avec leur pays d'origine : "je n'y connais plus personne - C'est ici que j'ai tous mes copains - Là-bas, ce n'est pas comme ici (en n'explicitant pas la différence entre "là-bas" et "ici"). Je veux bien y retourner mais seulement en vacances" ;

- . soit, pour les garçons, parce qu'ils veulent échapper à un service militaire plus long ;
- . soit, - et ceci concerne les filles -, parce qu'elles ne veulent pas épouser un homme de leur nationalité (ou parce qu'elles ont un petit ami de nationalité étrangère, ce qui constitue une nuance) ; plus généralement, parce qu'elles n'admettent plus les règles d'une société dominée par les hommes ;
- . soit parce qu'ils estiment que la nationalité française leur permettra de trouver plus facilement un emploi à leur convenance ;
- . soit parce qu'ils ne conçoivent plus d'autres modes de vie que celui de banlieue.

Beaucoup sont d'ailleurs très ambivalents et la nécessité du choix leur est cruelle : nouvelle blessure, nouvelle difficulté d'être à une époque où, malgré tout, il est plus souvent qu'autrefois question de la dignité humaine.

Ils se demandent à quoi bon choisir et semblent assez indifférents à la notion de nationalité, dont la justification ne leur paraît pas évidente.

Est-ce le prélude, encore très incertain, à une société où les personnes circuleraient sans entraves et pourraient se fixer où elles le désirent?

Ces quelques lignes, sans originalité, permettent de cerner un peu l'une des innombrables raisons pour lesquelles il existe des jeunes en difficultés.

ABSTRACT D'UN DOSSIER DES LETTRES ECHANGEES
ENTRE UNE JEUNE FILLE ET UN JUGE DES ENFANTS

Maria est née dans un petit village de Champagne. Famille normalement constituée mais nombreuse, uniquement des garçons, à l'exception de Maria qui a plusieurs frères aînés et un frère plus jeune.

Il semble que la fillette a difficilement trouvé sa place parmi tous ces garçons. L'éducation est rigide et sévère. On reproche à Maria d'être un garçon manqué, et on refuse toute manifestation de féminité.

A 12 ans et demi, la fillette fugue et se réfugie par défi à l'égard de ses parents, chez une tante rejetée par la famille et considérée comme marginale par les services sociaux. Cette période est obscure, et finalement Maria est présentée au Juge des Enfants.

Les lettres de la jeune au Juge nous ont été communiquées, nous estimons impossible la publication. Ce cas présente des éléments de lieux et de situations, qui en permettraient trop facilement l'identification. C'est pourquoi nous déposerons au dossier du groupe, et en accord avec les membres de celui-ci, une analyse succincte de cette correspondance.

Première lettre

Maria a été placée dans un foyer, elle a 13 ans et demi. Elle ne s'y plaît pas. Tout le monde (les filles et les adultes) est contre elle. Maria écrit au Juge sur un ton comminatoire pour se plaindre et pour réclamer les coordonnées d'un garçon qu'elle désire revoir et qui est en prison. Elle a téléphoné plusieurs fois à la maison d'arrêt sans résultats positifs. Elle donne l'ordre du Juge de téléphoner lui-même, et si le garçon n'est pas détenu dans cette prison, de s'adresser au Tribunal de X. où le jeune a été condamné. Chemin faisant, elle demande au Juge de "dire" à un autre garçon de lui écrire.

Elle évoque ensuite un foyer dont elle a entendu parler dans un département de montagne et qui lui plaisait bien, elle aime le ski.

Evocation très ambiguë de sa famille. Laquelle paraît d'ailleurs à travers l'ensemble du dossier avoir elle-même une position peu claire par rapport au Juge, à l'enfant, et aux différents avatars que traverse celle-ci.

Maria est allée en vacances avec ses parents, mais sa famille, selon elle, ne la "prend" pas assez, ni aux week-ends ni aux petites vacances, mais la mère a promis de la faire inscrire dans un camp aux grandes vacances.

Le jugement porté sur une lettre qui ne vous est pas adressée est nécessairement subjectif. Disons cependant, avec cette restriction, que cette lettre, compte tenu de l'âge de l'auteur et de sa situation, me semble assez bien rédigée. Maria donne des ordres au Juge et ce n'est pas seulement un problème de formulation maladroite. Elle lui donne aussi des directives et lui explique comment s'y prendre pour obtenir des renseignements sur un mineur incarcéré! Maria semble douée d'une personnalité forte mais ne pas percevoir très clairement les structures sociales ni sa place dans ces structures, à la fois du fait de son âge - notre société estime qu'on est majeur à 18 ans - et de son passé - elle est sous contrôle judiciaire. Vis-à-vis de sa famille, sa position est plus ambiguë encore. Référence au groupe "mes parents", autorité à la mère "elle m'a dit que"... etc.

Deuxième lettre - 1 an plus tard

Depuis sa fugue à 12 ans, suivant le témoignage du Juge "elle a vécu" en marginale. Elle ne s'est pas prostituée mais elle a toutefois de gros besoins sexuels qu'elle satisfait largement. Elle a été membre d'une bande et maîtresse du leader. Au retour de l'ancienne favorite, Maria a été mutilée par le gang d'adolescents à la demande de l'ex-

égérie redevenue sultane en titre. Ceci à l'âge précis de 13 ans et 2 mois. Elle a été hospitalisée.

Elle écrit aujourd'hui depuis un hôpital où elle doit être soignée pour une autre raison. Le viol collectif avec mutilation remonte en effet à 20 mois en arrière.

Les faits se sont déroulés dans une autre juridiction. Elle a été visitée à l'hôpital par le représentant du Juge des Enfants de la juridiction où l'attentat a été commis.

Elle n'est pas d'accord et écrit à "son" Juge mi-implorante mi-menaçante pour qu'il lui "donne un avocat" car elle a porté plainte contre sa bande. De plus, elle exige de n'être pas placée en foyer.

Le graphisme est encore plus formé, la lettre mieux disposée (elle a 14 ans et 10 mois), son orthographe s'est beaucoup améliorée.

Troisième lettre - 5 jours après la seconde

Elle est adressée à "Cher Juge". La première lettre était adressée à "Mr le Juge", la seconde à "Monsieur le Juge". Il y a de plus en plus une évolution du graphisme, cette fois nettement adulte.

Elle vient d'apprendre que ses amis et agresseurs contre lesquels elle avait porté plainte sont passés en jugement. Vagabonde sans doute, elle n'a pas été touchée par la convocation et n'a pu assister au procès qu'elle ignorait, elle conseille (cette fois elle ne donne pas l'ordre) au Cher Juge de se procurer les photographies de ses mutilations (qui ont été faites au Commissariat de X lorsqu'elle a porté plainte).

Quatrième lettre - 2 mois plus tard au Cher Juge

Elle prévient que ses parents - avec qui apparemment elle est toujours en relation - ont reçu la note pour le séjour hospitalier consécutif à la mutilation. Elle estime qu'ils ne doivent pas payer, ils ont renvoyé la note au service des mineurs.

Elle est vraisemblablement en cavale et prévient le Juge qu'elle a renoué avec son ancien tourmenteur. Elle "essaie de l'oublier mais (elle a) beaucoup de mal!

L'évolution de la formule de politesse (elle a maintenant 15 ans est intéressante) :

- . 1ère lettre - Je vous quitte en vous donnant mes amitiés
- . 2ème lettre - Mes salutations le plus distingué (sic)
- . 3ème lettre - Croyez Cher Juge à mes salutations distinguées
- . 4ème lettre - Laconiquement : grosse bise suivi du seul prénom.

Cinquième lettre - 5 mois après la quatrième
Monsieur X (non patronymique du Juge)

Ecriture adulte, mais le contenu est toujours étonnant. Elle dit avoir maintenant 15 ans, mais se sentir adulte. Elle ne commande plus, mais désire que le juge lui "porte conseil". Elle ne veut pas retourner au foyer, d'ailleurs elle en a "marre de tout". Elle est suivie par un service EMO et manifeste périodiquement le désir de reprendre sa scolarité et de suivre une formation professionnelle dans la mécanique automobile. Elle a fait des démarches, mais dix jours avant la rentrée, elle hésite à y aller.

Elle explique au Juge ses dernières peines de coeur ; avec une grande familiarité "qu'est-ce vous devriez dire vous?". Elle voit régulièrement ses parents, mais ne les a pas entretenus de son nouvel amour, seul un de ses frères est au courant "il a d'ailleurs trouvé le gars "pas mal"". Elle annonce in fine qu'elle veut faire maintenant un métier de secrétariat.

Sixième lettre - 3 mois après la cinquième

Maria a 15 ans et 8 mois, elle écrit à Cher X (la précédente était adressée à Monsieur X.),

Elle est en foyer depuis plus de trois mois. Elle dit être dans "un centre et aller à l'école", et n'y croit guère. Elle regrette que le Juge ne puisse venir le samedi 8-XII car "cela lui aurait fait bien plaisir de le voir". Elle a sollicité une dispense d'âge à l'Académie (pour travailler car elle n'a pas encore 16 ans). Sans réponse, elle estime que "c'est vous qui devrait (sic) faire les démarches". Suivent des considérations sur sa famille. Le climat paraît s'être détérioré, les parents estiment qu'elle "devrait être en maison de correction", mais ne font rien pour obtenir des dommages et intérêts qu'elle souhaite recevoir pour "son" viol avec mutilation. Elle estime d'ailleurs que les coupables (avec lesquels elle a renoué) n'ont pas été assez punis.

Elle est poursuivie pour plusieurs délits de vol (qu'elle qualifie elle-même de cambriolage). Il y a plusieurs inculpations, dont un jugement par défaut, une seconde condamnation, à peine plus de deux mois après la précédente. Maria fait sereinement le calcul de ses chances, mais elle est "inquiète", elle "quitte (le juge) en espérant de ses nouvelles le plus vite possible".

Maria a près de 16 ans. Son graphisme est d'une adulte - en s'interdisant toute analyse graphologique - Elle veut faire du secrétariat mais son Français est plus qu'élémentaire. C'est du Français parlé.

Il n'y a aucune inhibition dans sa relation au Juge. Cette absence de distance est-elle le résultat d'un travail thérapeutique sciemment poursuivi par le magistrat, ou de la non-perception des distanciations sociales? Maria depuis sa première lettre écrit à son Juge, devenu Cher X, comme un détenu à son avocat, évaluant ses chances de couper à la sanction, et stimulant son défenseur, qu'elle juge sans doute insuffisamment efficace.

Septième et dernière lettre - 2 mois après la sixième

Maria aura 16 ans dans 2 mois. Elle écrit aujourd'hui à "Mon Cher Juge", pour lui transmettre la photocopie de son livret scolaire et "espère qu'il (lui) plaira". Mais elle n'a plus envie de rester dans son foyer dont nous savons le grand libéralisme, le responsable devenant "comme mes parents", il lui fait "des remarques sur comment je m'habille, comment je me peigne, c'en est trop".

Suivent des remarques à la fatalitas. "S'il veut me vider qu'il le fasse tout de suite". Elle n'ira dans aucun autre foyer. Si elle quitte ici, elle ira en centrale. Elle n'y tient pas mais "s'il m'y pousse" je vais finir par y aller. On notera que 8 lignes plus haut, elle dit qu'elle n'a plus envie de rester au foyer.

x

x x

Il ne peut y avoir de conclusion. Maria est un exemple typique du jeune posant des problèmes (graves) et pour lesquels nous n'avons pas de solutions.

Le X juillet 1976

Monsieur,

Je fais réponse a votre lettre qui ma fais assez de bien car je m'ennuyer. pour l'abbaye X à... Je suis entierement d'accord. pour... le foyer me m'avais pas mis au courant de la desition pris par le directeur du centre. pour la prison je m'an fais pas car je les chercher et j'ai trouver l'espère que pour la plage j'espère que sa va faire vite

Je vous donne toute mais sallution agrée

Jean-Christophe
Gourdou

Le X juillet 1976
Cellule H 311

Roman de Jean-Christophe
Gourdou. Mineurs 17 ans

A l'age de 6 ans j'ai été chez ma grand mère a Auxerre dans l'Yonne qui m'a gardé jusqu'a l'age de 9 ans car je m'étais foulé le pied alors j'ai été à l'hôpital de... au bout de 15 jours 1 mois j'en suis sorti peu après j'ai été a... dans un Héliomarine peu après j'en suis sorti pour aller chez ma mère que je ne connais pas beaucoup elle habitait à Paris. Là j'ai connu Alexandre Ratel qui était un de mes meilleurs copains d'enfance la j'ai commencé à faire comme lui je le voyais voler alors j'ai pris le vis. je n'aller jamais à l'école ma mère en avait assez de mes bêtises. alors elle désirait de mettre dans une école communale dans Paris juste accoté de chez

Je faisais toujours pareil. elle obligeais devenir me chercher dans les commissariats de Police. Alors j'ai été voir une psychologue qui ont conseillé à ma mère de m'envoyer dans un centre de rééducation dans les Pyrénées Atlantiques je faisais du cheval. Un soir un copain me demande si je voulais aller en ville se promener ne n'ais pas refusé on s'est amusé mais le jour se lever je lui et dit il faut partir il me dit que c'était plus la peine on va guger pris par le peur j'ai été d'accord. il m'a volé une mobylette et plusieurs comme ça on cambriolé une villa on s'est fait arrêté a... dans les Landes alors on est passé devant le juge de... la j'ai eu la liberté surveillée jusqu'à 18 ans je suis retourné dans le centre de rééducation la s'a s'est passé plus tôt mal

j'ai renoncé à fuir je m'étais fait des copines grâce à Joël Rault j'ai voulu sortir avec une g'amaïs beaucoup me je n'vais que 12 1/2 avec elle sa n'a pas marché j'ai essayé dans tout les sens à 15 ans au court d'un bal a... j'ai rencontré des filles je leur est dites bonjour ils sont venus on a fait la présentation.

Paul - Eugène - Loïc et moi Jean-Christophe - moi s'est Edith - Sophie les deux agathe on est quatre est tous aussi je lui est dit que l'on se reverra Dimanche prochain car on était dans un centre on venait tous les dimanche soir au bal. on setait tous rassemblé pour rejoindre le camp. Le dimanche d'apres on va au bal. on a les a revu souriants Edith me demende si je voulais dansé je lui est dit oui Loïc avec sophie elle me regardait on sais embrasser devant le directeur est tous les quatre sans aucune peur à la fin des vacances je lui ai promis de lui écrivé avec Loïc est les autres on les posté on cache car notre directeur lisait les lettres que l'on écrivé. 1 ans plus tard en allant a ... j'ai appris qu'el sortais avec un nommé rodolphe dont j'avais faillit me battre avec lui pour elle est il me lâ repris j'ai riens dit j'ai continue a aller au bal sans faire attention a elle mais je l'aime rencore. un jour j'en est eu assez de m'en faire passé pour un con devant mes copains alors j'ai était le trouvé j'ai pris des coup mais je les repris Edith que na rien dit car elle m'aime je le saurais. je me suis disputé pour une fille pendant un mois on ne sait pas vu elle est revenu me demandé pardont est s'est reparti comme avant dans le centre ou j'etais on avait des moto trial. il y avait une yamaha ossa bultaco montesa j'avais une montesa 125 CC on partè le matin et on rentre le soir on mange sur place on alle souvent a... c'était un col d'Espagne pendant cinq jours on reste a... de la semaines les autres on les passes a... chaque soir Edith venait au camp pour me voir on parlais pendant une heure ou deux apres elle s'en allè. Un soir j'ai decide de faire le mur avec deux copains Gilles - Yvon. un autre copain du centre on a etait retrouvé des copains dans un café a... ou il y avait des jeux on s'etait fait suivre par l'educateur chef M... et M... et nous ont remaient au camp on s'est fait dispute comme d'habitude le lemdai mai un copain me dit qu'il y avait Edith et ses copines. après s'est Vacances ont est retourne au centre on a repris l'ecole j'amaie beaucoup les plof M. ... - Mr... Mon directeur M... Mon educateur... il nous avait appris des chansons basque Mon Pays s'est le Pays basque - Vive les basque et Vive l'indépendance.

Gourdou Jean-Christophe
N° 45487
N° H 311
14, rue des Lilas
.....

Le X juillet 1976

Monsieur le juge

Suite à votre lettre du X juillet 1976. j'ai bien réfléchi je voudrais aller à X. à l'abbaye X. mais je voudrais vous demander si c'est un foyer de curé car j'ai l'impression que oui. car s'appelle l'abbaye X. Esque je pourrais avoir l'adresse de l'endroit où ça se situe car je connais impet (la ville de X) est j'ai beaucoup de copains et de copines je voudrais savoir si vous avez consulté ma mère. car elle est d'accord je pense est que vous en avez parlé au juge BARRE. car c'est lui qui doit en donner l'ordre sûrement je ne sais combien de temps je vais rester à X. car je m'ennuie beaucoup. je voudrais vous dire que j'ai retrouvé un copain qui était à Y. avec moi. je vais lui communiquer l'adresse du foyer dont il donnera l'adresse à son Juge il est de Paris je le connais depuis 10 ans ses un vrais copains que j'estime beaucoup je écris un sorte de roman sur ma vie je vais en écrire un passage. vous n'êtes pas obligé de le lire mais ça me ferait plaisir écouter ma vie a été enfermée dans ma tête est mon cœur. à l'âge de 9 ans j'ai été a... enfermée après je suis retournée à Paris. où j'ai commencé à faire des bêtises après à Y. 4 ans je suis resté - j'ai oublié de vous dire 2 ans a... dans une pension et maintenant... et je serai toujours enfermée j'aime beaucoup la solitude quand je serai majeur j'y irais dans la montagne pour finir ma vie là au moins je serai libre. voilà ma vie gros vous voyez elle m'est pas le bien mais je peux venir vous voir je vous le lirais entier car ça vous le coûte.

faites réponse à mon lettre pour l'adresse.

A bientôt Monsieur le Juge.

Gourdou Jean-Christophe

Le... août 1976

Monsieur

Je fait réponse à votre lettre qui ma fait plaisir car je l'attendais depuis longtemps. Le roman. je vous le lirais quand je serai sortir de prison. depuis le... juillet je suis là alors je pense que vous voyez le temps que ça fait alors si la reponse du foyer arrive que dans 3 semaines ça feras trois mois que je serai là. Je suis pas encore passe en jugement pour le vol de voiture que j'ai reçu un balle par la police on m'avais dit que j'etais libéré alors. Je vous salut Mon courage tiendra pas.

Gourdou Jean-Christophe

Le .. octobre 1976

Monsieur le juge

Je vous envoie cette lettre pour vous dire que Je vais bien.
je voudrai vous demandais conseil, au sujet du travail de la vie
actuel, ou d'aujourd'hui. Je pense que l'educateur vous a donné
le roman de ma vie. maintenant elle est redevenu comme avant.
et je vous en remercie. je voudrai l'adresse de mon educateur de
... suie qui est venu me chercher a ma sortie... je ne marque pas
le reste de la phrase

donné le bonjour de ma par a M. Barre. je vous remercie

Jean-Christophe

... le .. juillet 1978

Monsieur le juge,

Je me permets de vous réitérer ma demande auprès de l'oeuvre de l'Abbé X. étant donné que je reprend seulement mon travail main) tenant, ceci suite à mes maladies.

Néanmoins je tiens à vous faire savoir que j'ai commis un vol de voiture avec un jeune de l'oeuvre, ce dont je regrette amèrement.

Je tiens aussi à vous dire que je me suis rendu de moi même auprès de Mr BERTHOUT Juge de... qui m'a convoqué pour le.. juillet 1978.

Je passerai sans aucun doute en jugement et de ce fait j'ai besoin à nouveau d'être épaulé. Est-il possible que vous m'accordiez une prolongation car j'ai repris mon travail et suis appelée à une F.P.A. en novembre afin d'essayer de bâtir ma vie convenablement avec SOPHIE.

Dans l'espoir d'une réponse favorable je vous prie de croire Monsieur le Juge, l'expression de mes sincères remerciements.

Gourdou Jean-Christophe

Gourdou Jean-Christophe

.....
.....

Le .. novembre 1978

Monsieur le juge

Je vous écris pour vous dire qu'au mois de decembre je ne ferai plus parti de l'oeuvre de l'abbé X. car je crois que je peux assumer mes difficultés d'insertion sociale

Alors je vais prendre un studio et me l'amenager. je vais me fiancer au mois de decembre je vous enverez un faire par car je crois vous devoir ça car vous m'avez bien aidé à m'en sortir et je vous remercie. J'ai passe le permis de conduire j'ai eu l'épreuve théorique mais pas la pratique. je le repasse dans une dizaine de jours. je travaille toujours dans la maçonnerie comme manoeuvre Je suis toujours avec Sophie.

Veillez recevoir mes remerciements les plus eloquants.

Jean-Christophe

Annexe IV

IMMIGRES

(Communication de M. GORMEZZANO)

Lors de ma participation à ce groupe, on m'avait fourni quelques renseignements concernant la population des adolescents issus de familles de migrants dont la proportion semblait raisonnable à l'époque, tournant autour de 25 à 30% des effectifs avec une majorité de maghrébins, quelques Portugais, peu d'Espagnols.

Avec l'aide de Monsieur LADSOUS, j'ai fait une étude conjointe sur les enfants de migrants.

Historique de la question

Il faut parler en terme de génération, chaque génération enfantant une progéniture qui est confrontée à des problèmes de minorité.

Avant la guerre, les travailleurs migrants étaient des Polonais, des Italiens, spécialisés dans certains travaux. Les enfants se sont assimilés dans le milieu culturel où ils vivaient. Certes, il y en a qui demeurent encore aujourd'hui du quart-monde, mais dans la majorité, ils forment maintenant une classe bourgeoise ou ouvrière assez aisée en général.

La deuxième génération, celle d'après-guerre est constituée essentiellement d'Espagnols venus après la guerre d'Espagne qui ont vécu une assimilation assez confortable, et qui maintenant sont assimilés ou ont rejoint leur pays d'origine.

La troisième génération est la génération issue de conflits politiques, économiques, par exemple, l'Algérie au moment de la guerre. Ce qui est très important c'est que pour eux, la France est le pays qui a combattu pour maintenir l'Algérie dans un statut de département français.

La France représente par conséquent pour eux, une autre image sur le plan de l'inconscient, une image assez différente de celle qu'ont d'autres types de travailleurs, ainsi les Portugais. Cette génération de travailleurs migrants en France au moment de la guerre d'Algérie menait souvent un combat clandestin, recueillait des fonds pour le F.L.N. On trouvait chez ces migrants des symptômes de somatisation, se manifestant par des accidents du travail, des névroses. A l'époque, on parlait peu des enfants de ces migrants, on n'était pas confronté à leur pathologie mais plutôt à celle des parents.

Maintenant avec le temps, les problèmes de minorité et de racisme agissant, la génération actuelle semble vivre ces problèmes au niveau du symptôme de l'enfance, de l'adolescence, et c'est ce qui nous ramène à la prise en charge institutionnelle dans ces lieux qui ne sont pas des lieux scolaires normaux.

La majorité de ces enfants se trouve dans des institutions médico-pédagogiques. A la lumière de l'expérience que j'ai eue à l'étranger, par exemple en Allemagne, on voit que parmi les travailleurs migrants, les Turcs et les Italiens sont relativement bien acceptés, et ont un rôle économique important. Tandis que les Pakistanais arrivés en masse de leur pays ont dû être refoulés car il était impossible de les assimiler. On a assisté ainsi à un phénomène de rejet massif.

Troisième génération, la génération actuelle. J'ai tenté de voir ce qui pouvait se passer avec la jeune population au niveau du rejet, de l'assimilation, du refus de culture ou, au contraire, des possibilités de développement de leur personnalité.

La consultation éducative de l'Ecole des Parents du XVIe. Je ne vois pas de familles migrantes, si ce n'est de niveau socio-culturel élevé.

Dans le XVIIIe ceux qui viennent au C.M.P.P. du Boulevard Barbès sont les enfants qui habitent le haut de Montmartre. Il a été question de créer un service de soins et d'éducation spécialisée à domicile, mais l'agrément a été refusé. Il semblait qu'on ne pouvait faire aucun travail en attendant une demande qui ne venait pas. Il y avait une demande, mais elle venait du haut de Montmartre et du secteur favorisé. Le côté Chapelle ne venait pas dans un lieu déjà considéré comme bourgeois. Il y a là dans le même immeuble un C.M.P.P. plus un foyer d'hébergement pour jeunes filles, géré par l'Association SILOE de Clichy. Parmi ces jeunes filles, il n'y en a que quelques unes seulement qui sont issues de familles de migrants. On peut peut-être expliquer cela en observant ce qui se passe dans d'autres institutions. Il n'y a que très peu de cas où la famille accepte cette prise en charge. Il y a une très grande angoisse de la séparation chez les familles maghrébines ; les familles portugaises posent des problèmes assez différents.

Au cours des réunions des C.D.E.S., dans la majorité des cas signalés, par les Commissions de Circonscription, plus que par les Commissions du premier degré, on constate que 50% des cas signalés concernent les enfants des travailleurs migrants avec la recherche effective d'une solution, classe de perfectionnement ou prise en charge dans des institutions spécialisées.

Les équipes ont le souci d'éviter la séparation.

Dans l'Essonne et les Yvelines, on retrouve en ce qui concerne le reliquat (parce qu'il reste des rejets scolaires), les chiffres suivants :

Dans l'Essonne, il y a eu 600 placements en 1979, soit la moitié de placements par rapport à un département comme les Yvelines où l'on compte

1 200 placements pour une population égale sur le plan infanto-juvénile.

Sur ces 600 placements dans l'Essonne il y a 40% d'enfants de travailleurs migrants. On peut se poser des questions, notamment en ce qui concerne le problème des structures d'accueil. Peut-être y a-t-il plus de rejets dans un département où la population est plus favorisée.

Il semble qu'il se pose un problème assez grave dans la région parisienne.

En ce qui concerne les prises en charge ambulatoires dans les C.M.P.P., la demande des familles concerne un pourcentage de 70% de garçons, contre 30% de filles, principalement parce que les comportements du garçon sont peut-être plus bruyants et plus angoissants et se manifestent plus violemment.

Dans les hôpitaux de jour, la population est à peu près équivalente du point de vue de la pathologie, mais c'est déjà une pathologie plus lourde. On trouve environ le même nombre de garçons que de filles. Ces constatations peuvent se rapprocher du problème des migrants avec lequel elles sont associées. En ce qui concerne la prise en charge de la pathologie bien entendu, il y a tout un domaine qui échappe qui est l'aspect social.

Mais pour conclure, en ce qui concerne les enfants et adolescents des travailleurs migrants, on a une plus grande facilité à accepter une prise en charge, peut-être une moins grande culpabilité car on se dit que la situation est souvent si difficile qu'il est préférable d'avoir en charge dans les institutions spécialisées une fille ou un garçon, plutôt que de les laisser dans un milieu dit normal où il sera difficile de s'en occuper.

On peut citer le cas de cette jeune fille intelligente placée dans un I.M.P. près de Mantes. Cette fille de travailleurs migrants si elle ne restait pas dans l'I.M.P. serait l'esclave de sa famille. Ainsi, on a une plus grande tolérance vis-à-vis des placements "injustifiés".

Communication de Monsieur LADSOUS, destinée à compléter
celle de Monsieur GORMEZZANO

Le problème des migrants nous a interpellé quand nous avons constaté que tout un groupe de la Maison était composé de migrants. Jamais, nous ne nous étions préoccupés de cette question du seuil de tolérance.

Nous avons toujours réglé les admissions par des négociations individuelles entre les jeunes et nous. Dans ce groupe de migrants, il y avait une majorité de maghrébins.

Nous avons parmi notre personnel des personnes qui parlent l'Arabe, mais des problèmes se sont posés pour ceux laissés "hors du coup".

Nous nous sommes aperçus que parmi les cas présentés à la C.C.S.D. des Yvelines, il y avait 75% d'enfants de migrants, mal supportés dans les C.E.S. pour lesquels il fallait trouver des structures spécialisées.

Actuellement dans l'institution, il y a 52% de migrants. Ce qui donne un chiffre significatif. Nous nous interrogeons sur le point de savoir s'il s'agit de faux ou de vrais cas. Nous sommes-nous trompés dans les négociations avec eux?

Tous ces adolescents présentent des troubles d'identité, ce n'est donc pas étonnant qu'on les accueille car ils sont dans la même situation que les autres ; ils sont en quête de leur identité, à cheval entre deux cultures.

Les parents ont une certaine fierté de leurs origines, qu'ils soient harkis ou ouvriers émigrés, du respect pour leur religion, leurs habitudes, leurs modes de vie. Ils essayent de les respecter dans un certain rythme de leur propre mode de vie dans l'entreprise où ils se trouvent.

Les jeunes sont en réaction contre cette culture qu'ils ne connaissent que par ouï-dire, bien qu'il se pratique certaines choses dans la famille. Ils sont désintéressés de la terre nourricière première. Toute leur vie scolaire s'est passée dans un monde différent, un monde qui ne leur a pas posé de question.

Leur place à l'école primaire, leur vie à l'école primaire se sont déroulées comme celles des Français. Ils sentent peu de différences. Il apparaîtrait qu'ils sentent la différence à partir du moment où ils passent en C.E.S. Peu d'entre eux sont dirigés vers des sections de haut niveau.

Dans ces classes de moindre niveau, se manifeste chez eux un désintéret, un désinvestissement. Ils éprouvent le sentiment de ne pas pouvoir participer à l'ensemble et il se pose le problème de leur identité ; ils ne se sentent pas tout à fait comme les autres, et ils essayent par conséquent de renouer avec leur passé, tout en récusant ce passé dont ils disent qu'il les encombre et qu'ils n'en veulent pas.

Plus tard, quand ils grandissent, ils perçoivent le racisme d'une manière plus précise ; ils sont davantage soumis au contrôle de la police, ils subissent certains regards dans les transports en commun.

Il ne se pose pas seulement un problème social, mais un problème psychologique et un problème d'identité.

Le racisme provoque chez eux du racisme en retour, une attitude d'agression ; ils forment des bandes de migrants avec toute une structure, qui sont pour eux un moyen de retrouver dans ce groupe, une identité.

x

x x

Un certain nombre d'émergences nouvelles apparaissent depuis l'accession au pouvoir de Khomeiny en Iran. On assiste à un retour à l'Islam. Avant ces adolescents se moquaient des pratiques religieuses, ne demandaient pas de menus spéciaux.

Au contraire, depuis un an et demi, ils revendiquent des menus particuliers et le droit de faire carême. De même que les Communautés adultes dans les Yvelines revendiquent une mosquée, ils revendiquent dans les Institutions une place pour exercer leurs pratiques religieuses en signe de leur fierté, de leur identité retrouvée.

Leurs problèmes d'identification ne sont pas si simples car pour eux, le héros est aussi bien Khomeiny que Mesrine ; ils cherchent leur identité à travers des personnes qui agressent la société ou des hommes qui réaffirment une identité longtemps méprisée, et font parler d'un monde ancien auquel on n'aurait plus tout à fait droit.

Les jeunes maghrébins dans notre Centre se retrouvent entre eux, face aux autres, ils essayent de s'affirmer en identité de groupe, quelle que soit leur origine : Algériens, Marocains, Tunisiens.

Ils règlent leurs problèmes entre eux, semble-t-il. Mais au moment de l'affaire du Polisario, il y a eu des bagarres entre les Algériens et les Marocains.

Ils ont retrouvé leur identité commune par rapport aux Français. Les collusions sont différentes, ce qui pose certains problèmes au niveau de la conduite même de l'institution.

De même, ils adoptent des modes de couchage particuliers. Ainsi, on trouve des lits dans l'escalier, des matelas par terre ; ils dorment sur des tapis qu'ils apportent de chez eux. Nous respectons cette façon de se singulariser, mais nous nous posons cette question : Retrouveront-

ils leur identité par l'appartenance à quelque chose qui malgré tout n'a guère de raison de se poursuivre, car il y a peu de perspectives de retour dans leur pays d'origine?

Parmi la dizaine de maghrébins dont nous avons préparé le retour chez eux, un seul est resté au Maghreb, les autres sont revenus au bout de deux mois.

Quel est le chemin pour qu'ils puissent effectivement retrouver leur identité? L'assimilation et l'intégration se feront-elles? Nous ne savons guère comment répondre à cette interpellation.

Quant aux parents, ils paraissent avoir totalement abandonné l'idée d'un retour au pays, mais pour eux, le maintien des garçons dans l'institution est une question d'honneur. Il leur serait extrêmement difficile de faire une démarche supplémentaire.

Le contre-coup de ceci, c'est que les parents des enfants français ne placent plus leurs enfants chez nous, même si les adolescents veulent y aller, car il y a trop d'Arabes.

On nous a plusieurs fois dit qu'il y avait une saturation d'Arabes dans le quartier. La protection de la population est mise en cause.

Toutefois, nous n'enregistrons pas de mauvais résultats avec ces enfants, certains trouvent un emploi. Les employeurs admettent qu'ils font en général de bons travailleurs.

Les idées progressent, mais il se pose le problème de la coexistence de personnes qui ont un même profil au niveau du trouble, mais pas dans le même contexte.

Les Portugais : le problème se pose de façon différente pour eux ; c'est celui du retour au pays. Ils ont le sentiment qu'ils sont maintenus en France par une fatalité qui ne sera pas irréversible.

On voulait faire un camp au Portugal, mais cela n'a pas été possible. Le problème pour nous, c'est de retourner au Portugal par des biais et de le retrouver. Quand nous ne réussissons pas, certains fuient pour quelques semaines dans leur pays d'origine.

Annexe V

LES PROBLEMES SPECIFIQUES DE LA JEUNESSE
DES MILIEUX PAUPERISES

- Intervention de Monsieur FERRAND -

I - QUELQUES DONNEES

Ces dernières années on a pris conscience du fait que la croissance économique ne touche pas toutes les tranches de population, et des Etats membres des Communautés Européennes ont tenté de réformer leur législation sociale pour réduire l'inégalité des chances.

Ce fut l'instauration, en Belgique, d'un "Minimex (Minimum d'Existence Garanti à toute personne dans l'incapacité de subvenir à ses besoins).

En France, ce fut l'aide personnalisée au logement (A.P.L.) et le revenu familial garanti à toute famille comportant trois enfants et plus. Des efforts importants ont été entrepris en matière de logement, de recyclage et de formation professionnelle, d'enseignement, de politique sanitaire, sociale, familiale...

Le 20 septembre 1978 a paru au Journal Officiel le rapport Péquignot commandé par le Conseil Economique et Social, sur les conditions de la lutte contre la pauvreté.

Comment ces diverses mesures ont-elles contribué à résorber la misère, redécouverte dans nos pays hautement industrialisés depuis les années 60? Comment les vit-on au plus bas de l'échelle sociale? Peut-on prétendre que les couches les plus paupérisées ont réellement bénéficié du progrès général enregistré dans l'ensemble de nos pays?

D'abord il n'y a pas de définition satisfaisante de la pauvreté. Celle du Comité Economique et Social des Communautés Européennes paraît provisoirement la plus convenable : "Peuvent être considérés comme pauvres les individus et les familles dont les ressources sont si faibles qu'ils se trouvent exclus du mode de vie, des habitudes et des activités normaux de l'Etat dans lequel ils vivent".

Ainsi, malgré l'élévation du niveau de vie, il y a des familles en Europe qui connaissent l'extrême pauvreté, celle où l'on n'est pas sûr de manger le lendemain, celle où une famille n'a pas de vrai "chez soi", celle où les enfants ont honte de l'école - quand ils y vont -, s'ils ne sont pas obligés de travailler, d'assumer de lourdes responsabilités à la place de leurs parents usés par la misère ; celle où l'on est suspecté d'être paresseux, de manquer de moralité, celle surtout où la faute d'être pauvre vous incombe, et où même vos aspirations à une vie décente sont mises en doute.

Nos sociétés n'ont jamais reconnu l'existence en leur sein d'une réalité collective et historique, vécue par un ensemble de citoyens dont la pensée leur est étrangère et dont l'expérience leur fait peur.

Ayant à tout prix voulu enrayer les spectres de la misère, nos sociétés ont cru avoir éliminé la pauvreté, en reléguant dans des zones cachées un taudis, une caravane, une cave, sous la tente, dans une caserne ou une usine désaffectée, dans un blockhaus, des familles entières, les étiquetant de "cas social", de "famille lourde".

Dans certains pays, le côté "visible" de la pauvreté extrême a trouvé son remède dans le dispersement de la famille. Mais nous sommes bien malgré tout confrontés à une population ignorée et non représentée. D'ailleurs, plus de la moitié des Européens ne voient pas, ignorent, nient l'existence de l'extrême pauvreté dans leur pays. (Enquête publiée en 1977 pour les Communautés Européennes).

Non représenté par les organisations politiques et syndicales existantes, sans moyens pour s'organiser lui-même, le quart-monde n'a pu se faire entendre.

Le terme "QUART-MONDE" a été créé en 1969 par le Mouvement A.T.D. afin de donner une identité collective et historique aux familles sous-prolétaires.

Ce quart-monde a toujours été absent des grands débats, condamné à la survie et à l'inutilité. Non seulement il n'a pas pu défendre ses droits, comme le font tous les partenaires sociaux, mais il n'a pas pu non plus faire profiter les autres de son expérience.

Parler d'égalité des chances ne veut pas dire grand chose au bas de l'échelle sociale : c'est totalement ignorer que tout le monde ne dispose pas, au départ, des mêmes chances de tirer profit de ce qui est mis à la disposition de tous.

Malgré la scolarité obligatoire où tous les enfants reçoivent en principe les mêmes opportunités, comment expliquer qu'en quart-monde un pourcentage important (parfois 30%) d'adultes et de jeunes ne sache pas lire ni écrire, et sont condamnés à la dépendance et à l'enfermement.

x

x x

II - QUI SONT LES JEUNES ISSUS DE CES MILIEUX?

D'abord il faut dire clairement que la jeunesse sous-prolétaire n'existe pas. Il s'agit d'une jeunesse qui a grandi dans les milieux pauvres et exclus, qui s'est forgée son auto-défense de survie. Mais continuellement cette jeunesse refuse ce que vivent ses parents. Elle tente sans arrêt d'échapper à la condition de misère de ses parents.

Le malheur vient de ce qu'il y a peu de gens pour saisir ses espoirs à ces moments et l'aider en lui donnant les moyens de ses responsabilités. Car pour détruire la misère, il faut pouvoir s'y engager, peut-être en sortir pour pouvoir aider ceux qui y restent.

On ne peut pas détruire la misère en s'en sortant seul. On doit pouvoir coller à la lutte des siens et partager avec les autres.

1 - Les jeunes héritent de ce qu'ils ont vécu dans leur petite enfance

Très jeunes les enfants ont bien conscience d'appartenir à un milieu rejeté. Et pour être respectés, les enfants du sous-prolétariat se voient obligés de se désolidariser de leur milieu. Le poids du regard social nourrit la honte. Il oblige l'enfant à vivre comme un traqué, en cachant son nom, son adresse, son langage et en devenant tour à tour agressif ou renfermé, fabulateur ou quémendeur.

Dans les familles du quart-monde, les enfants sont nombreux. Lors d'une enquête réalisée en 1977 auprès de 100 jeunes du quart-monde, on a appris que 63 d'entre eux appartenaient à des familles de 6 enfants ou plus et que 30 d'entre eux appartenaient à des familles d'au moins 9 enfants.

Dans ces familles on vit tous ensemble l'insécurité permanente de la séparation. Le plus éprouvant pour ces familles est sans doute cette menace de dislocation, menace que les uns et les autres vivent dans la peur :

peur de l'enfant d'être arraché aux siens, peur des parents de se voir enlever leurs enfants.

Il faut y ajouter la hantise de voir le père ou la mère s'absenter momentanément ou partir définitivement à cause du désespoir, du dénuement, de l'incapacité de maîtriser le quotidien et les relations.

On vit aussi l'insécurité matérielle ensemble, dans des logements trop petits ou insalubres. Dans une enquête menée à Reims auprès de 2 000 familles pauvres (Extrait de Economie et Statistiques n° 105 78, revue de l'INSEE), représentant 7% des 27 000 familles rémoises ayant des enfants, on apprend que le revenu moyen hors prestations sociales s'élève en 1975 à 860F.

L'angoisse du manque d'argent est ressentie très fort par les enfants, peur que le loyer ne soit pas payé, peur de voir l'électricité et le gaz coupés, les meubles saisis. Les enfants ont d'ailleurs appris à pallier au manque d'argent : faire la ferraille, mendier, chercher les pommes de terre dans les champs, etc.

C'est dans cet univers rétréci, incohérent que grandit l'enfant, sans jouets, sans livres, sans images. On aime les gosses, on les nourrit, mais tout se passe comme si on ne savait pas comment éveiller l'intelligence des gosses.

2 - La scolarité

Ces enfants sont accueillis dans une école dispensant un savoir qui leur est étranger et inutile, à l'élaboration duquel ils n'ont aucune part. Mal adaptée à des enfants qu'elle ne connaît pas, elle les relèguera très tôt dans les circuits parallèles où ils ont peu de chances de pouvoir progresser.

Sur 2 603 enfants de six à seize ans qui se trouvent dans les filières de l'éducation nationale, 866 sont dans l'enseignement spécial, soit

33,26%. Dans le circuit dit normal, ils sont tous en retard, soit en C.P.P.N. ou dans les classes de mise à niveau.

Exclus d'une société bâtie sans eux, les jeunes du quart-monde n'ont pas bénéficié des efforts d'éducation et de formation mis en place par notre société.

Forgés par l'expérience de l'échec, sans identité reconnue, sans avenir professionnel ou social, ils sont voués à s'enfermer dans le cercle vicieux de l'exclusion avec toutes ses conséquences.

L'ignorance dans laquelle vivent les jeunes du quart-monde ne remet pas seulement en cause le système scolaire, mais nous révèle l'injustice du mépris et de l'inutilité d'une population.

Vivre l'ignorance, c'est vivre dans la dépendance des autres, du savoir des autres, dans l'assistance parfois.

C'est ne pas avoir les moyens de faire valoir ses droits.

C'est l'impossibilité de vivre, d'exister, de s'exprimer.

C'est l'impossibilité de communiquer, d'être à égalité avec les autres, d'être respecté.

C'est l'impossibilité d'exister socialement. Le taux de chômage chez les jeunes du quart-monde est trois fois plus élevé que chez les jeunes ouvriers, et ceux qui travaillent sans qualification n'ont pas le statut de travailleur, ils ne sont pas défendus.

Sachant à peine lire et écrire, sans formation générale, sans formation professionnelle, sans emploi promotionnel, il n'est pas étonnant que pour l'ensemble de ces jeunes, le mot "avenir" n'ait pas de sens. Alors, bien souvent sans discernement, sans pouvoir apprécier les conséquences de leurs actes, ils se laissent entraîner par la petite délinquance, puis récidivent.

Ce sont des jeunes sans jeunesse, en complet décalage avec leur époque. Ils n'ont pas pu faire les expériences que tout jeune de leur âge fait :

voyager, rencontrer d'autres gens, d'autres milieux, faire des expériences de travail, reprendre des études, suivre des stages de formation, d'animation, faire partie d'associations, etc.

Toutes ces expériences formatrices ne sont pas pour eux, ils font d'autres voyages qui les détruisent : l'errance, l'alcool, les rêves, la drogue, la violence...

x

x x

Pourtant ces jeunes, quand on a la chance de les connaître, on découvre leurs aspirations, on découvre toute leur sensibilité, leur fragilité, leur sens des valeurs et c'est en faisant alliance avec eux qu'on peut mener une lutte contre l'exclusion.

Créer des lieux d'identification, d'expression de formation, où avec des alliés, les jeunes du quart-monde puissent s'organiser, être représentés et réinventer un nouveau partage du savoir où les plus faibles ont des choses à partager.

On n'aurait plus d'un côté, des jeunes marqués par la vie mais sans moyens d'expression, d'analyse, de promotion et de l'autre côté des jeunes super-protégés, bourrés de connaissances intellectuelles, sans expérience de la vie.

Il y a là une complémentarité indispensable qui crée un monde moins individualiste et plus solidaire.

Cette alliance et cet engagement avec les plus démunis, croyons-nous, englobent toutes les exclusions intermédiaires et se fondent sur le choix de la priorité des plus démunis pour une société réellement démocratique. La priorité aux plus exclus du quart-monde, c'est la seule égalité des chances, c'est aller beaucoup plus loin que seulement vivre avec.

BIBLIOGRAPHIE

- . "La lutte contre la pauvreté", rapport Péquignot
Journaux Officiels (26, rue Desaix 75732 PARIS cedex 15)
n° 4005, Conseil Economique et Social.
- . Dossier : "Pauvreté et Quart-Monde en Europe"
Editions Sciences et Service
Mouvement International A.T.D. Quart-Monde, 95480 PIERRELAYE
- . Economie et Statistiques, n° 105 revue de l'INSEE.
- . "Le travail de jeunes au bas de l'échelle sociale"
Alternative 114 Quart-Monde Jeunesse
29, rue du Stade - CHAMPEAUX 77720 MORMANT
- . "Nous aussi on existe", écrit par les jeunes du Quart-Monde
Alternatives 114
- . "Le Quart-Monde, pierre de touche de la démocratie européenne"
Alwine de vos Van Steenwyk
Pierrelaye, A.T.D. Quart-Monde, Ed. Sciences et Service
- . Livre Blanc : "Le sous-prolétariat en France"
Pierrelaye, A.T.D. Quart-Monde, Ed. Sciences et Service
- . "Enfants de ce temps", Livre Blanc des Enfants du Quart Monde
A.T.D. Quart-Monde, Pierrelaye, Ed. Sciences et Service.

Annexe VI

ANALYSE DU COMPLEXE
"DEMANDES INTERMEDIARES-REPNSES"

- Intervention de Madame le Docteur DEMAY -

Un travail a été fait par des équipes de Santé Mentale en 1979 dans le cadre de "La Croix Marine". Il s'agit d'une analyse sur cinq secteurs du complexe "demandes-intermédiaires-réponses" en fonction de la population et de l'équipe de Santé Mentale.

Deux raisons sont à la base de cette enquête. Deux questions sont soulevées :

. Y a-t-il une modification des équipes de secteur, de fonctionnement des services suivant les structures géographiques humaines du secteur considéré?

Ce premier questionnement a réuni des équipes fonctionnant dans des cadres très différents.

. Dans quelle mesure, du fait de ces équipes, peut-on percevoir comment va émerger une demande individuelle à travers les circuits porteurs de demande?

x

x x

Cette étude a été menée dans un premier temps à l'aide d'un questionnaire qui a été proposé à une dizaine d'équipes.

On distingue trois répondants dans la formulation de la demande :

- . le demandeur,
- . l'intervenant,
- . le répondant.

LE DEMANDEUR :

Il est souvent lui-même sujet de la demande. Mais quand il s'agit d'un enfant, dans 90% des cas, ce n'est pas lui qui demande, mais les parents.

L'INTERVENANT :

Celui qui contraint le demandeur.

LE REpondant :

La personne qui dans l'équipe a reçu la demande, a répondu.

En ce qui concerne le demandeur : se pose la question de la contrainte, de la dominance ou non avec le sujet, de la dominance culturelle hiérarchique, etc. On a recherché les rapports de dominance et ainsi un certain nombre de perspectives se sont ouvertes.

La contrainte peut se traduire par la notion de "circuits contraignants de la conformité". Cela suppose un certain ordre établi, un certain degré de violence. D'un lieu à l'autre, il peut y avoir des différences intéressantes en ce qui concerne les deux problèmes cités :

- . Quelle demande?
- . Quelle réponse?

LA REPARTITION PAR AGE :

Il y a des différences extraordinaires d'un secteur à l'autre.

A Saint-Nazaire : la population de plus de 65 ans représente 40% de la population traitée, 13% de la population totale.

A Dijon, les pourcentages sont respectivement de 5% et 12%.

En pédopsychiatrie, les pourcentages sont identiques en ce qui concerne la population de 13-14 ans dans l'arrondissement de Gap et dans l'inter-secteur de Paris.

Mais il y a des écarts énormes en ce qui concerne la population de...

0 à 4 ans - Gap : 4% de la population traitée,
20% de la population totale.

- Paris : respectivement : 11% et 22%

15 à 19 ans - 21 et 26% pour Gap
0 et 29% pour Paris.

Qu'est-ce qui peut faire qu'il y ait de telles différences?

En ce qui concerne les enfants jusqu'à 19 ans, les garçons représentent 76% de la population des centres.

Cependant, dans les secteurs hospitaliers : il y a plus de femmes entre 16 et 20 ans, et la population de plus de 65 ans est à 60% une population féminine.

Les circuits ne modifient pas tout dans la demande, ils modifient les différences. Tout ce qui est extrême va être accentué par la circularité des circuits.

Suivant le rapport qu'ont les équipes de réponse face aux intervenants, la qualité et les alternatives possibles vont déterminer les possibilités de demande individuelle.

Examinons le cas d'une institution qui demande un soin à une autre institution : il y a toujours une réponse mais qui n'a pas de suite. Certains types de circuit ne peuvent produire qu'une demande tellement

contrainte, qu'ils deviennent totalement inefficaces. La vraie réponse que voudrait donner l'Equipe ne pourra pas être apportée, mais il y a quand même déjà eu une réponse.

Quand la contrainte n'est pas de type institutionnel ou de type absolu, chaque fois que le sujet peut se poser en tant qu'intéressé, cela peut fonctionner.

Quelle que soit la demande du sujet, dans certains cas, il y aura réponse, dans d'autres cas, pas de réponse.

Ainsi, la demande en pédopsychiatrie n'arrive pas à Paris quand on voit le chiffre de 0% : cela ne veut pas dire qu'il n'y a pas de demande.

Pourquoi dans un cas le circuit amène une demande et, dans d'autres cas, elle ne peut arriver?

LE TYPE DE REPONSE ATTENDUE DE L'EQUIPE :

On ne lui demande que ce qu'elle peut répondre.

Il y a un circuit qui se renvoie tout le temps une image avec une interaction permanente qui va modifier ce qu'on va introduire dans le circuit.

Ce n'est pas toujours les mêmes médiateurs en théorie mais ils ont les mêmes fonctions, même si elles ne sont pas assumées par la même personne d'un lieu à l'autre (Assistante sociale en secteur rural, psychologue scolaire en secteur urbain, par exemple).

Quel que soit le type géographique urbain, rural du secteur, on retrouve un circuit identique. Il n'est pas possible pour une équipe de s'offrir un autre type de clientèle sans faire ce travail d'analyse des intérêts.

Est-ce important de fonctionner au niveau du circuit ou non?

Il faut souligner l'importance de cette image de soi que donne une

équipe : se démarquer du contexte du circuit, se faire reconnaître dans d'autres lieux (les clubs). On s'aperçoit que cela ne modifie pas profondément le circuit. S'il n'y a pas d'alternative dans les réponses de l'équipe, il ne pourra y avoir d'autres réponses. Ce qui est important, c'est d'avoir des alternatives. S'il n'y a pas d'alternative, il n'y a pas de possibilité pour l'équipe de changer son mode de fonctionnement, ni pour le sujet de voir émerger sa demande individuelle.

Il faudrait approfondir la notion d'alternative dans les réponses.

On ne peut pas seulement dire qu'il y a des modalités de prise en charge. L'équipe a-t-elle les moyens de fournir d'autres réponses que des réponses institutionnelles? Il y aurait en quelque sorte, un filtre. Toute demande qui ne serait pas conforme à l'image de l'équipe ne sera pas adressée à l'équipe. Il y a une rigidité de fonctionnement dans les circuits.

Il se pose un problème psychologique : dans quelle mesure peut-on confondre chez le demandeur, la demande du sujet avec la demande de la famille?

Les circuits sont clairs, se réfèrent à la notion de normalité. A un certain âge, on doit passer par un certain nombre de circuits préalables. Le sujet n'a jamais le choix du circuit. Il est obligé de passer par un circuit de conformité.

Quelle est la place de la famille dans le cadre de ces circuits?

Elle n'a pas le choix du lieu de scolarisation, etc. Le circuit est déterminé d'avance.

Quel est le rôle de la famille dans la demande du sujet? Le travail d'interaction peut-il se passer de la rencontre avec la famille?

Suivant que la famille a le moyen ou non d'intervenir au niveau du circuit, elle va le modifier. Si la famille est exclue, dissociée, etc., elle ne peut pas modifier le caractère contraignant des circuits.

Annexe VII

RUPTURE-REPRODUCTION-REPETITION

- Communication de Claude LE GUEN, Psychanalyste -

RUPTURE... Le mot, l'idée tendent à se répandre dans les sciences humaines sans qu'apparaissent toujours les accords entre les utilisateurs. Il convient donc de témoigner d'une certaine prudence et de préciser l'acceptation que l'on entend lui donner.

Le terme apparaît dans le cadre des élaborations autour de la notion de CRISE.

Pour nous en tenir aux vingt dernières années, nous citerons d'abord les travaux de CAPLAN et d'autres psychiatres qui, dans les années 60, définissent la crise comme période de transition tout à la fois maturante et dangereuse psychiquement : comme moment de rupture.

Puis il convient d'évoquer E. MORIN qui tente d'élaborer une "crisologie" (1975/76). S'appuyant sur la théorie des systèmes et celle des catastrophes (Thom), sur la cybernétique et la thermodynamique, il montre que les systèmes sociaux oscillent entre complémentarité et antagonisme, qu'ils s'enchevêtrent dans des effets de rétroaction négatifs et positifs, qu'ils doivent toujours intégrer et utiliser le désordre "grâce à un principe autoréférent d'organisation comportant un dispositif génératif... et un dispositif phénoménal" (néguentropie). La crise - avec la rupture qui, subjectivement, la caractérise - serait fondamentalement ambiguë, tout autant régénératrice que destructrice.

Sans doute plus proche de nos préoccupations se situe l'analyse transactionnelle, telle qu'elle prend son inspiration dans WINNICOT, voire dans BRION, avec le projet de "traiter cet aspect subjectif de la crise quand elle apparaît comme une rupture dans le cours des choses" (KAES). Dans une telle perspective, la naissance, le sevrage, l'Oedipe, l'adolescence, fournissent de parfaites représentations du concept de "rupture" selon cette école ; l'intérêt que celle-ci porte aux situations groupales lui donne une certaine familiarité avec nos propres recherches.

Ayant été nous-mêmes conduits, depuis vingt ans, par notre pratique, à utiliser la notion de rupture, empiriquement d'abord, voire intuitivement, puis à la spécifier et à tenter de la conceptualiser, nous avons été amenés à en donner une acception quelque peu différente. A être particulière, celle-ci n'est certes pas singulière, et nous pensons pouvoir ainsi contribuer à ce qui s'élabore dans la conjonction de diverses disciplines.

Par "nous", il convient d'entendre l'équipe toute entière du C.O.R.A. HOURVARI, et plus particulièrement le groupe de recherche que j'ai constitué avec E. BAILLOT et F. LE BEYEC (pour ce qui est du travail de conceptualisation qui fut effectué dans les années 1977/78), ainsi que les apports personnels de FERRAN-PATUEL-PUIG.

Pour nous donc, la rupture est à distinguer rigoureusement de la crise, dont elle nous apparaît comme fondamentalement différente. Ainsi, avec l'adolescence (puisque ce sont les jeunes qui nous retiennent ici), nous pensons avoir affaire à des reproductions et/ou des répétitions de comportements anciens réactivés, beaucoup plus qu'à une véritable situation de crise ; et c'est bien par rapport à ces reproductions (voire à ces répétitions) que va se situer la rupture. Celle-ci nous paraît témoigner d'abord d'une continuité, continuité qui est la condition préalable nécessaire au déclenchement d'une rupture.

Encore convient-il de préciser plus clairement ce que nous entendons ici en parlant de rupture. Pour ce faire, il nous faut préalablement établir quelques définitions, d'autant que nous allons utiliser certains

termes d'une façon un peu particulière. Il ne s'agit pas là d'un parti pris de singularisation, mais de la situation même de l'objet de notre étude : étant au lieu de recoupement des champs des déterminants inconscients individuels et sociaux, il nous faut, pour en rendre compte, emprunter à leurs terminologies réciproques, les gauchissant en fonction même de leurs interactions.

Nous avons ainsi été amenés, pour étudier cette interaction en actions réciproques, à l'idée de formation de comportement (le terme n'est pas très satisfaisant car il peut faire évoquer le behaviorisme ou le comportementalisme, ce qui n'entre pas dans nos options ; nous l'avons pourtant conservé, n'en trouvant que de plus mauvais encore).

Sous la dénomination, donc, de formation de comportement, nous désignons un certain nombre de manifestations agies propres à un sujet, prises dans son comportement et dans ses relations explicites à son entourage immédiat ou médiat. C'est par abus de langage que certains désignent ces manifestations comme des "symptômes", car elles n'ont pas de correspondances repérables et spécifiques avec une entité nosographique quelconque.

Extrêmement nombreuses et diverses dans leurs formes et leurs expressions, elles représentent l'immense majorité des situations et des cas de jeunes pris en charge, d'une façon ou d'une autre, par nos institutions. Elles se situent toujours à un niveau individuel, bien que prises fort souvent dans des mouvements collectifs.

L'expression a été construite en référence précise à une lignée de termes psychanalytiques : formation de compromis ("forme qu'emprunte le refoulé pour être admis dans le conscient en faisant retour dans le symptôme, le rêve, et plus généralement toute production de l'inconscient"), formation réactionnelle ("attitude ou habitus psychologique de sens opposé à un désir refoulé et constitué en réaction contre lui") ; mais aussi formation substitutive et formation de symptôme. Le mot indi-

que aussi bien le processus que le résultat de celui-ci et sous-entend l'effet contradictoire de deux forces.

Le projet de nos interventions - qu'il soit conscient et réfléchi, ou qu'il soit inconscient et spontané - tend à remplacer, dans la formation de comportement, l'opposition entre le désir et la défense par l'opposition entre les déterminants inconscients individuels et les déterminants sociaux ; de la résultante de ces deux forces surgissent, au niveau individuel, des manifestations articulées à l'environnement social. La formation de comportement n'est donc rien d'autre que le compromis qui s'élabore entre les formations psychiques inconscientes et les pesanteurs sociales ; elle est surdéterminée par les deux courants historiques qui sous-tendent ces structures.

C'est ainsi que nous sommes amenés à distinguer entre formations répétitives et formations reproductives (étant entendu que, pour le moment, nous maintenons cette distinction à un niveau descriptif et non pas conceptuel).

Avec la répétition, nous entrons dans le champ spécifique de la psychanalyse et nous rencontrons les structures répétitives très inscrites des névroses constituées, voire des psychoses. (Rappelons que Freud pose la répétition comme principe de l'instinct de mort, ancré dans le biologique, comme la résistance suprême au changement, voire comme agent de la réaction thérapeutique négative).

Avec la reproduction, si nous avons bien affaire à la reprise de comportements anciens, nous constatons que ceux-ci n'ont pas le caractère stéréotypé et figé des répétitions. La reproduction conserve une certaine liberté, dans ses recommencements de l'histoire ; elle est prise tout entière dans l'histoire et dans sa mouvance.

Par cette distinction, nous visons à repérer un élément pratique qui s'avère déterminant, tant dans l'appréciation que dans le traitement(1)

(1) En utilisant le mot "traitement", nous n'y mettons aucune implication thérapeutique ou médicale ; nous l'utilisons au sens large, comme dans les locutions : un conférencier traite un sujet, un hôte traite un invité.

des jeunes qui nous sont confiés.

Mais là encore, il nous faut poser en préalable quelques singularités impliquées par ces jeunes et dont la conséquence est qu'en face d'un(e) adolescent(e) difficile, et/ou en difficulté, on ne saurait établir une nosographie psychique crédible et recevable ; là, on ne peut affiner le diagnostic comme on le fait en médecine, qu'elle soit générale ou spécialisée, mais organique par définition. Au mieux, nous pouvons repérer quelques schémas classificatoires grossiers, tels que "psychose", "névrose" ou "perversion" ; et pour ce faire, encore convient-il de les dissoudre dans des parcellisations généralisantes et des qualificatifs flous ("éléments névrotiques", "noyau psychotique", "tendance perverse", etc.). Dans la quotidienneté de notre travail, nous n'avons qu'exceptionnellement affaire à des névroses ou des psychoses véritables ; notre clientèle, c'est la masse immense de tous les autres, au sein de laquelle toute classification serait erratique et fallacieuse. Si bien que, sans nulle provocation, on peut affirmer que le seul critère pour reconnaître un(e) adolescent(e) difficile est le fait qu'il a affaire à une institution pour adolescent(e)s difficiles.

C'est bien pourquoi, devant cette absence de repères, il devient pour nous essentiel de partir de quelques bases relativement simples et, notamment, d'établir une distinction entre ce qui est répétition et ce qui est reproduction.

En effet, ce qui entre dans l'ordre de la répétition s'avère très difficile à mobiliser, placé comme un roc à l'intérieur de l'individu, et sur lequel viennent buter les tentatives psychothérapeutiques et/ou éducatives ; seule une cure psychanalytique prolongée et rigoureuse est susceptible, éventuellement, de suspendre le procès répétitif. Mais elle-même agira plus souvent et plus efficacement sur ce qui est de l'ordre de la reproduction - et remarquons que sur celle-ci différentes techniques plus légères et plus superficielles peuvent, à l'occasion et dans les meilleurs des cas, avoir quelque efficacité.

Or et précisément, ce à quoi nous avons affaire, lorsque nous prenons en charge des jeunes en difficulté, c'est à dés formations de comportement qui se reproduisent et dans lesquelles nous espérons introduire une occasion de rupture, afin d'aboutir à une réorganisation de la personnalité. Ce sont ces ruptures qu'il nous importe de connaître et de pouvoir reconnaître - d'autant qu'elles peuvent fort bien être spontanées, "naturelles" en quelque sorte (c'est-à-dire prises dans le processus de maturation psycho-social).

Par rupture, nous entendons parler d'un changement d'ordre qualitatif, et non plus seulement quantitatif. Ainsi, et pour prendre un exemple "naturel", la puberté consiste en une modification qualitative, occasion de rupture ; on peut considérer que, sur le mode accidentel, un deuil opère de même ; ajoutons enfin que certaines ruptures peuvent être souhaitées et délibérément provoquées dans un cadre protégé : c'est là le fait des interventions thérapeutiques et/ou éducatives, à visées modificatrices.

Toutes ces ruptures ont au moins un caractère commun : elles sont traumatiques. (A ce propos, rappelons sommairement que ce serait une erreur d'attribuer ici à ce terme une valeur de nocivité : le problème auquel est confronté l'homme n'est pas celui d'éviter les traumatismes, mais de se mettre en mesure de les affronter et de les dépasser. Et c'est même la répétition des traumatismes qui permet à chaque individu de conserver les acquis essentiels de son évolution personnelle). Tous ces changements qualitatifs, en rupture, ont donc un effet traumatique qui entraîne un état de fragilité particulière, favorisant tout ce qui est de l'ordre de la régression ; celle-ci peut permettre, éventuellement, d'aider à une réorganisation favorable des défenses psychiques - mais elle risque, tout autant, de fixer un état archaïque déstructurant. D'où l'importance revêtue par ces ruptures, qu'elles soient spontanées ou non ; d'où la vigilance requise pour leur maniement.

On le voit donc, la rupture, telle que nous la concevons, se situe à l'intérieur de l'individu - dans son psychisme - en réaction traumatique à un événement extérieur - que celui-ci soit social, biologique ou autre. Cette rupture-là n'a évidemment plus grand chose à voir avec celles parfois évoquées dans le langage courant ; ainsi, on parle communément "d'adolescents en rupture avec leur famille", ce qui est tout autre chose que la rupture psychique que nous évoquons (sans que nous perdions de vue pour autant que cette "rupture" familiale peut provoquer un traumatisme déclencheur d'une rupture véritable).

Mais chez les adolescents, précisément, nombre de ruptures apparentes demeurent dans de parfaites cohérences et continuités, soit avec la ligne évolutive, soit avec les processus de reproduction (ou de répétition), soit même avec les deux. Nous pouvons même considérer que dès l'instant où nous sommes alertés seulement par des instances extérieures - et non par l'adolescent lui-même, sur un mode ou sur un autre -, il y a là quelque chose de suspect, témoignant beaucoup plus de l'intolérance du cadre social, qui se pose alors lui-même en rupture avec l'adolescent, quitte à projeter la rupture sur celui-ci. Ce sont là des cas qui requièrent un examen approfondi qui révélera, le plus souvent, l'absence de toute véritable rupture ; ce constat n'exclura pas nécessairement une intervention, mais celle-ci se donnera une toute autre stratégie.

Car, en effet, la question qui se pose est celle de savoir comment se situer par rapport à ces ruptures et, éventuellement les utiliser, voire même les susciter?

Pour ce faire, il nous faut repartir de cette idée que, dans les processus de reproduction (à la différence de ce qui se passe dans la répétition), le sujet a beau reproduire, il ne reproduit jamais vraiment la même chose, ne serait-ce que pour des raisons de contexte socio-historique - et c'est justement là ce qui permet d'introduire un changement.

C'est ainsi que, par le transfert, le patient reproduit bien sûr avec l'analyse des attitudes anciennes qu'il adoptait avec ses parents - qu'il le

fait même de façon intense et parfaitement fidèle - mais il n'en demeure pas moins qu'il ne voit l'analyste que trois ou quatre fois 45 minutes par semaine, qu'il n'est plus un enfant mais bel et bien un adulte, qu'il pour obtenir ces rencontres il paie avec de l'argent qu'il a dû gagner... Cela change tout et peut effectivement permettre de tout changer : la psychanalyse introduit, par sa technique, quelque chose qui favorise la reproduction (et la régression), et tout en même temps y induit une différence radicale qui fait que ce qui se reproduit est malgré tout autre chose, et peut finir par être reconnu comme tel.

Mais ce qui est valable dans le cadre privilégié de la cure psychanalytique ne lui est pas exclusif, et on retrouve un processus similaire (avec seulement des variations quantitatives) dans le cas des jeunes qui s'attachent à des adultes qui les prennent en charge dans un cadre institutionnel. Là encore, pour ces adolescent(e)s, cette relation les renvoie à quelque chose qui s'est passé dans leur histoire personnelle (et qu'elle reproduit) tout en introduisant un décalage nécessaire et inévitable.

C'est dans et par cette différence que s'introduit une rupture ; et c'est à l'occasion de cette rupture qu'un réaménagement peut être escompté.

On comprend combien une telle rupture peut être souhaitée par l'intervenant et, dans les meilleurs des cas, suscitée, protégée et contrôlée par celui-ci. C'est là que peut jouer un processus ré-éducatif véritable ; et l'on voit que celui-ci ne peut espérer atteindre à ce contrôle en se cantonnant dans quelques attitudes ou en se réduisant au spontanéisme : la seule façon de comprendre cette rupture et - peut-être - d'en orienter l'évolution, est de l'élaborer dans un dialogue interpersonnel. La seule observation d'un passage à l'acte ne permet, en aucun cas, de reconnaître si celui-ci n'est que la perpétuation camouflée de positions anciennes ou le témoignage d'une rupture.

Ce que nous avons retenu de notre expérience est que, pour que cette rupture ait de bonnes chances d'évoluer favorablement, elle doit s'organiser avec d'autres personnages, et dans d'autres situations, que ceux qui sont pris de longue date dans le courant reproductif. A cet ensemble personnage-situation nouveaux, nous avons attribué le nom de relais.

Par "relais", nous désignons le fait qu'une personne, dans une situation concrète (donc aussi chargée d'affects), prend la place d'une autre par rapport au sujet : elle vient la relayer. Ce peut être pour le meilleur ou pour le pire, mais c'est là une action des plus banales dans la vie quotidienne, et plus fréquente encore chez les enfants et les adolescent(e)s. (Il en va ainsi depuis la grand-mère, ou la voisine à qui la mère donne en garde le jeune durant ses heures de travail, jusqu'au professeur bienveillant qui oriente le lycéen, et tant d'autres...).

L'idée de relais suppose une dynamique, un mouvement se situant sur une trajectoire unique ; elle suppose aussi qu'un fait partiel de réalité puisse en témoigner (tel le "témoin" que se passent les coureurs dans les courses de relais). Mais pour qu'il puisse en être ainsi, la conjonction de trois éléments est nécessaire : - la projection fantasmatique des images du sujet sur la personne nouvellement introduite dans sa vie (ce qui n'est rien d'autre que l'effet de transfert), - l'acceptation, consciente ou non, de cette projection par le nouveau venu, qui la concrétise dans ses attitudes et ses actes, - le consensus de l'entourage qui vient consacrer (quand il ne la suscite pas) la nouvelle situation.

Rappelons que, dans tout relais, il existe un inévitable décalage, non seulement à cause des différences de personnalités mais aussi des variations sociales ; que c'est ce décalage qui introduit une différence dans ce qui resterait, sans cela, pure répétition inscrite dans la vie fantasmatique du sujet.

Si cet effet de relais est naturellement spontané, il peut aussi être suscité, mais généralement de façon très empirique : là réside l'un des

leviers essentiels de toute intervention ré-éducative. Il serait souhaitable qu'il puisse être concerté, réfléchi. Ceci dit, l'utilisation de l'effet de relais - en raison même de sa spécificité - a des limites plus restreintes que celles du transfert en psychanalyse : situé à l'articulation de l'individuel et du socius, il met en jeu plus de variables (et, de surcroît, il les agit!) que l'analyse du fantasme.

On voit combien, pour caractériser la rupture, nous avons été amenés - en dépit de notre volonté de nous limiter - à utiliser d'autres notions. Toutes celles-ci, comme celle de rupture elle-même, renvoient en fait à des moments très concrets de la vie quotidienne (nous nous bornons à tenter d'en rendre compte). Ainsi, la rupture est notre pain quotidien, que nous le sachions ou non.

Dans la vie rééducative, l'éducatrice et l'éducateur ne peuvent que "plonger" dans la rupture ; qu'ils y soient préparés ou non, ils ne peuvent qu'en être partie prenante. Ceci n'est pas forcément confortable pour leur économie personnelle, il faut le savoir.

Annexe VIII

"AUTREMENT"

- Communication de Monsieur le Professeur GIRARD -

Préambule pour une hypothèse

I - "Philosophie" ou perspective de l'étude

- . S'agit-il de resserrer les mailles du filet, donc d'accentuer une certaine forme du contrôle social? Cette forme du "Contrôle social" pourrait correspondre aux objectifs du VIe Plan, lus dans un sens répressif. C'est-à-dire "réprimer ce qui échappe à l'adaptation réciproque de l'homme à la société, et de la société à l'homme".
- . S'agit-il de lire cette adaptation réciproque comme un effort de compréhension des différents déterminismes, de l'homme en tant qu'individu, ou de l'homme en groupe en tant qu'ensemble, qui pèsent sur son destin d'homme-sujet, d'homme personne? L'adolescent est déjà déterminé par son histoire propre, et par celle de son groupe social à un moment donné. Comment comprendre sa fragilité?

Son questionnement est complexe. Il en serait de même d'une tentative de réponse.

C'est plus en amont qu'il conviendrait de porter la réflexion : dès la naissance de l'individu et dès son appartenance catégorielle naturelle imposée par son groupe social, et imposée par son groupe génétique.

S'ajouteraient à ces déterminismes, ceux imposés par les avatars conjoncturels.

Mais ces derniers sont vécus selon que les premiers, constitutifs de l'être et de "l'être-quelqu'un", auront permis au "moi" d'exister comme "je", personnellement...

II - La marginalité

Elle semble être l'échappée possible du cadre, pour que "je" vive dans l'univers que "je" se choisit personnellement, dès que cet univers est "ailleurs ou autrement", par rapport aux normes habituelles.

Est-ce que ce "je" en a les moyens (Michel TOURNIER, Patrick SEGAL....) (1)? C'est-à-dire un équipement de base (déterminismes constitutionnels), qui lui aurait permis d'"avoir" suffisamment pour pouvoir "être" en mesure de s'exprimer?

Au contraire, le langage est-il impossible, inaudible, dépassé, jusqu'à faire du marginal celui qui s'exclut, autant qu'il est exclu, pour vivre un "je" impossible dans l'espace assigné par les déterminismes constitutionnels. Dans un tel espace, les jours sont comptés. Comptés par qui? Comptés par la science des inadaptations.

Au grand livre des nosographies et de leur fatalité prédictive : puisqu'il n'y a rien à faire, il n'est pas rentable que quelque chose soit tenté ; sauf si "rationnellement", le choix, plus que le jeu, ("je"), en vaut la chandelle ; sauf si ces "objets" insupportables, peuvent encore échapper à l'oubli, si leur opprobre (comme le compost)

(1) permet encore aux autres d'enrichir leur bourse déjà pleine. Alors ils sont des choses utiles, voire même cultivables... rentables... La marginalité est une notion qui englobe cette misère des "sans voix"

(1) : Patrick SEGAL : "L'homme qui marchait dans sa tête".

"sans foi ni loi", sans patrie... "sans existence propre... mais cette dernière s'y noie, comme toujours. Ni la notion d'exclusion, ni celle d'inclusion de force, qui souvent en découle, ne recouvrent cette "déprivation affective". Car il semble bien que ce soit de cela qu'il s'agit.

III - La déprivation affective

C'est l'absence de réponse au besoin fondamental d'être reconnu et d'être aimé pour soi-même. Ce n'est pas par souci de trouver un terme. Ce serait vraiment faire injure à tous ceux qui luttent pour échapper à toute "case" des sciences humaines, que d'étendre à leur propos le contrôle socio-humainitaire des mots, pour les enserrer dans son filet. Ils n'ont besoin d'être l'objet d'aucune science, d'aucun terme de référence "autre que celui qu'ils se trouveront eux-mêmes s'ils le désirent (tel que "prince des Gadoues") (1).

Est-ce pour ceux qui cherchent à comprendre (et par là même à satisfaire leur propre désir d'atténuer leur angoisse), que l'on peut se demander si de telles études sont entreprises?

Si "on" veut vraiment répondre à un questionnement qui gêne "on", n'est-ce pas à "on" de s'interroger sur le pourquoi de sa gêne?

Il conviendrait ici de reproduire la conclusion qu'en 1916 Victor TAUSK, en pleine guerre, à Belgrade, apportait à son exposé sur une "Contribution à l'étude des déserteurs".

Autrement dit, cette réflexion appelle une démarche de recherche nouvelle résumée dans l'hypothèse suivante :

(1) Michel TOURNIER in "Les Météores".

"N'est-ce pas par là même où les "normalisés" ont conscience qu'ils sont "nantis, qu'ils ont trouvé des moyens pour l'être ou des leurres pour cacher leur manque, qu'ils sont violemment interpellés par les "carences", "et tout particulièrement par ce qui leur manque le plus à eux tous : la "bonne conscience d'être bien dans leur peau".

En effet, nombre de grands démunis par les déterminismes de leur groupe social (pauvreté, disjonction du groupe parental) et de leur patrimoine génétique (arriérés, handicapés) ou par des avatars survenus tellement tôt dans leur histoire que le ralentissement sur leur développement psychomoteur rend malaisée la distinction entre l'inné et l'acquis, pour reprendre des termes connus, pas toujours satisfaisants, n'ont pu dépasser leur manque que grâce à la survenue, suffisamment tôt dans leur vécu, de possibilités identificatoires satisfaisantes, de démarches compréhensives de l'entourage. Leur destin s'est peu à peu éloigné des primarités animales pour dépasser le cap de la prématurité et de la dénaturation. L'homme, s'il est un animal dénaturé, offre la particularité d'une éthologie enrichie d'un inconscient et d'une conscience laborieuse, potentielle, de ce dernier. Il les exprime tous deux dans des gestes, des actes finalisés, dénommés à partir des objets dont il apprend à se distinguer, en se nommant. L'accès à ce processus secondaire, préfacé par toute une vie affective à la fois encore courte et déjà longue, est bien le propre de l'homme (le rire et les fêtes n'en étaient que les caractères manifestes... et finalement secondaires!).

A quoi bon entreprendre une réponse à des besoins si sont ignorés, ou enjambés, les besoins fondamentaux de la condition humaine?

Et en supposant même qu'ils soient connus, inventoriés, répertoriés et mis en programme d'éducation, est-il suffisant qu'ils fassent partie des chapitres d'éthologie, de psychologie ou écologie différentielles, pour qu'il soit apporté une meilleure réponse?

Si l'amour seul ne suffit pas, comme le dit si bien BETELHEIM, la science non plus. Sciences sans conscience sont comme tambour d'airain... le dire, le redire...

Aussi, tant ceux qui étudient que ceux qui les interpellent, sont peut-être les mêmes sujets d'une même problématique : pourquoi moi? Pourquoi pas lui? Pourquoi lui? Pourquoi pas moi?

Ces compromis des uns pour rester hors marginalité, dans le cadre de la normalité, ont peut-être à voir avec le parti pris des autres à rester hors de l'étouffant, ou humiliant, ou impossible, assujettissement au langage du plus grand nombre?

D'autant que ceux qui constituent le plus grand nombre ont peut-être à voir avec une certaine perversion du sens de l'homme : les moyens énormes dont dispose l'homme au service de sa liberté "d'exister quand même", malgré sa prématuration, malgré sa dénaturation, apparaissent comme autant de dangers d'esclavage, d'asservissement à consommer ses propres instruments.

L'homme oubliant le sens de l'homme, le sens de sa vie, c'est cela la déprivation affective dont souffre l'enfant, héritier malheureux de ce non-sens. La perte du sens de l'existence est le sens même de sa perte.

L'homme a en lui les tenants et aboutissants de son destin de vie et de mort.

Il ne peut qu'être touché par ceux d'entre ses congénères, et ce "d'en lui", qui protestent contre l'abus de pouvoir de l'habitude de l'instrumentation, de l'institutionnalisation, en bref, de tout ce qui fixe, fige, mortifie. D'autant que quelque chose en lui d'animal l'attire vers le confort de cet être d'habitudes qui l'habite.

C'était le sens, vite dénoncé par les pudibonds mercantiles et lubriques, du slogan "faites l'amour, et pas la guerre". En d'autres termes "Soyez agent de vie et non agent de mort".

L'hypothèse

Ces réflexions peuvent sembler inutiles en préface à ce travail. Elles voudraient permettre de mieux saisir l'hypothèse qui devient :

"N'est-ce pas dans la mesure où le monde organisé a conscience qu'il trahit son manque d'amour en accumulation d'objets-instruments, qu'il est interpellé par ceux-là même qui lui rappellent ce manque?". Et comme corollaire "Tout peut s'accorder pour que le monde organisé se défende contre une telle interpellation insupportable".

D'où la nécessité ressentie par l'individu, seul ou en groupe, de participer à sa propre destinée éducative, protectrice, promotionnelle.

- . Quelle éducation?
- . Quelle protection?
- . Quelle promotion?

Déjà le discours s'avère devoir être, fondamentalement, et idéologique et politique.

Rien n'est plus simple que rationaliser les choix en termes de production-qualité-prix consommation ; donc en termes d'instruments.

Nous avons vu que les instruments pouvaient être support de vie autant que support de mort, selon l'idéologie de l'homme à les situer ou non dans une finalité humaine. Le progrès, mot magique, peut être un des leurres les plus malfaisants. On n'arrête pas le progrès, mais on arrête les gens, un peu partout dans le monde, au nom du progrès.

De même, que signifie intervenir le plus en amont possible de la trame du tissu social, pour réduire au maximum le handicap? Qui est atteint de cécité sociale? de stérilité affective? d'enflure gestionnaire? d'indigestion de produits consommés? Comment ne pas saisir à travers ces "handicaps" les vicaires, ou vecteurs dangereux, d'une société privée de valeurs humaines au profit de valeurs cotées en bourse? Comment concilier

dans un réalisme satisfaisant celles-là et celles-ci?

En étant réaliste, il importe de situer les handicaps là où ils sont. Sinon, étudier un équipement médico-social reviendrait à dégager des ressources matérielles suffisantes à construire des espaces sans âme avec des fonds spéculés sur des "tant pour cent" à la production ou à la vente, ce qui est vraiment "bête comme chou", mais efficace, donc crédible! Mais s'interroger sur le pourquoi des fissures du monde familial, du modèle d'entreprise, du modèle de société, c'est du rêve, du rêve dangereux, de ces rêves sur lesquels il vaut mieux ne pas trop associer...

Pourtant la Prévention comptant au nombre des options nationales prioritaires, la réflexion sur les jeunes en difficulté ne devrait-elle pas tenter d'aborder l'inadaptation, non par l'étude du handicap en lui-même, mais par le biais de la réponse adaptante ou inadaptante que donnent les structures? D'où :

. Etude du dépistage précoce des inadaptations, c'est-à-dire :

Comment se structure une inadaptation?

Ce qui conduit à étudier au préalable, la nature et le fonctionnement des appareils, des institutions, des structures, des équipements, et l'usage qui en est fait par une population donnée.

Enfin rechercher comment, dans des lieux à déterminer, utiliser les structures existantes pour mettre en place des moyens de dépistage des inadaptations et de prévention d'installation d'inadaptation.

Tel serait un plan de travail de recherche.

. Pour une problématique de recherche sur les réponses adéquates aux besoins des jeunes

Se situer au niveau d'une prévention des inadaptations supposerait une réadaptation meilleure que d'autres. Ce serait cautionner un système dans sa qualité "d'étalon d'adaptation", et rechercher, par rapport à

lui, des écarts, des valeurs potentielles adaptatives ou d'adaptation : empêcher d'advenir une non-adaptation, est-ce permettre d'advenir une adaptation? Ou est-ce promouvoir les tendances individuelles et groupales à un meilleur sens de l'homme et de sa fonction sociale? Anticiper l'expérience d'un enfant par sollicitude inquiète des parents, n'est-ce pas déjà le priver du choix, du droit à l'erreur que suppose toute expérience de vie? Mais s'en désintéresser c'est aussi le mettre en danger d'abandon!

Prévenir, c'est peut-être accompagner dans la découverte de la vie, c'est peut-être "accompagner", si on nous permet ce néologisme. Chaque âge a son compagnonnage.

La fonction sociale de l'individu est à préciser. Elle suppose déjà un individu "autonome", capable de choix, parmi lesquels celui d'instituer, avec ses semblables, des règles convenables aux lieux, coutumes, respect des moyens sans cesse accrus, de vivre dans des ensembles toujours plus grands : la limite futuriste étant la conquête par l'homme de l'espace et du temps infinis, sans qu'il perde pour autant conscience de la finitude de sa condition humaine, nécessairement limitée dans le temps et l'espace pour un individu donné : la terre est un espace fini, avec des ressources finies pour abriter un nombre d'individus en croissance exponentielle. Cela rend inventif! D'où l'orientation d'une recherche vers l'étude des institutions et de leur tolérance, leur "capacité de comprendre" les "différences" autrement qu'en terme de "handicap".

Ainsi sont envisagés comme terrain d'étude, l'école, la famille, le travail. On pourrait aussi envisager une étude des structures d'aides soit médicales ou sociales et des équipements qui en dérivent pour que l'homme devienne adulte.

Qu'est-ce que l'âge adulte? Devant l'accélération des techniques, chacun n'est-il pas en balbutiements? "Ce que je sais c'est que je ne sais rien", s'applique tant à l'enfant qu'au savant, et pas seulement à Jean GABIN dans son message d'acteur mûr.

Mais il faut bien limiter le champ de la recherche et se décider quant à sa problématique, sans s'enfermer dans un moule figé dont la forme même ferait de la recherche un objet d'inadaptation à son propre objectif : les jeunes en difficulté en question.

Ainsi en va-t-il de toute entreprise humaine dont les promoteurs sont inaptes à réfléchir sur le dynamisme de ce qu'ils instituent.

Leurs créations vivantes encourent le risque d'évoluer vers une institutionnalisation figée, mortifère. L'analogie avec l'entropie est à souligner au passage. (LEVY-STRAUSS in "Tristes tropiques").

L'ambivalence des modèles institutionnels (famille, école, travail) est telle qu'entre le souci d'être un homme et une femme, et la fonction d'être parent, pédagogue, éducateur, responsable d'un travail quel qu'il soit, peu de place est faite à celui qui advient dans un tel climat, l'enfant ; il est pourtant le lieu de tous les projets, de tous les changements souhaités, mais aussi du maintien de toute permanence, de toute tradition : "s'il pouvait ne pas grandir" - "s'il pouvait être heureux plus tard". Quelle contradiction!

La mise en question de cette ambivalence des institutions sur le questionnement de ceux qui les promeuvent, est une piste pour prévenir une souffrance qu'il s'agit moins de condamner et supprimer, que de savoir reconnaître, de part et d'autre pour mieux la combattre.

C'est là notre propre problématique.

. Méthode pour une "méthode adaptée à notre objet d'étude"

Comment les institutions pèsent sur le devenir de l'enfant?

Comment apprécier ce comment?

Parmi les institutions trois seraient à considérer :

- la famille,
- l'école,
- l'appartenance socio-professionnelle.

L'enfant devient le lieu de discours différents à son sujet :

- discours familial,
- discours pédagogique,
- discours socio-culturel dans l'institution sur un "futur socio-professionnel".

L'année de l'enfant a été un exemple de la pluralité de ces discours : l'enfant morcelé dès son entrée dans la vie a comme seul "handicap" celui d'être seul à construire son unité dans cet univers polymorphe.

S'il s'en sort, c'est grâce à l'effort conjugué de tous à harmoniser son évolution en la personnalisant, hors de tout moule, de tout modèle figé. Ce qui ne veut pas dire qu'il n'y ait aucune référence, aucun repère : mais ces références, ces repères sont-ils à envisager en termes normatifs d'absolu, définitifs...?

Les institutions que les hommes se donnent, les structures qu'ils créent, les équipements qui en dérivent, peuvent-ils, à ces trois niveaux, s'interroger sur le poids que fait peser sur l'enfant leur inertie? Sur le témoignage négatif et nocif que représente le fixisme sans explication de leur modèle?

"L'enfant en difficulté" n'est-ce pas celui qui par sa vitalité et malgré son manque de moyens, ses moindres chances, a fait craquer le moule?

Pour aborder ces sujets, les moyens utilisés seraient d'abord issus d'une enquête descriptive tendant à fournir des indications sur les conditions concrètes dans lesquelles se joue "le projet de vie pour l'enfant" et s'articule le "discours familial".

Une enquête sociologique permettrait de saisir l'usage qu'il est fait par les familles, des institutions. Par usage, il faut entendre non seulement un taux de fréquentation mais aussi une qualité de connais-

sance des institutions, de leur but, une vision critique de leur fonctionnement, de ce qu'elles proposent ou imposent.

Quel est le degré de liberté de la famille quant à l'usage des institutions? Quel est le degré de liberté de l'enfant quant à la résistance, à la pression d'intégration dans les systèmes proposés ou imposés. Le degré critique de l'acceptation du système (familial, scolaire, éducatif, apprentissage...?).

Mais parallèlement, entre la famille et l'école, milieux révélateurs des difficultés de l'enfant, s'inscrivent d'autres intervenants : le quartier, le travail, la solidarité du voisinage, les "copains" (soit des parents, soit des enfants) sont des lieux d'inscription institutionnels "naturels". D'où une approche du travail social, au sens large, comme ensemble d'échanges dynamiques et économiques des différents groupes familiaux, locaux, sociaux pour la sauvegarde, la survie de tous. C'est une définition originale du travail social.

Du même coup, tout travailleur social serait celui qui favorise, par son intervention, une telle inscription des individus et de leur groupe dans cette finalité. La famille, l'école, le travail ne sont donc pas, loin de là, seuls en cause. Le médecin, l'assistante sociale non plus...

Il s'agit paradoxalement soit de rechercher comment s'inscrire "ailleurs", loin de ces pressions, sans encourir le risque de subir la répression de ces institutions, soit de faire prendre conscience à ces institutions du genre de "pression" qu'elles ont le pouvoir d'exercer abusivement, et du risque de "symptômes" qu'elles secrètent par leur pouvoir discrétionnaire.

Processus d'inscription institutionnelle structurel, naturel, de l'individu, selon son âge, ses moyens instrumentaux, ses moyens physiques, ses moyens psychologiques...

Autrement dit, il semble que l'aire de liberté d'inscription institutionnelle personnelle de l'enfant se rétrécit d'autant plus selon deux ordres de facteurs :

D'une part selon que l'institution en cause est à la fois plus affectivement prégnante (et cela selon l'âge elle l'est en raison inverse), et plus traditionnellement rigide : c'est le facteur institutionnel ou mésologique ou social.

D'autre part, selon que le sujet est plus fragile et constitutionnellement atteint d'un déficit organique qui le signale comme handicapé, c'est l'ensemble des facteurs constitutionnels.

Le degré de cohérence ou d'incohérence entre les différentes institutions se situe dans l'adhésion, ou la non-adhésion, des unes aux règles de fonctionnement interne des autres à propos de ce handicap.

Une très grande cohérence entre la prégnance affective et la rigidité traditionnelle des institutions rétrécit l'aire de liberté d'inscription institutionnelle personnelle de l'enfant handicapé ou non, qui se conforme au moule, ou cherche à le fissurer.

Une très grande incohérence entre ces données concourt à la division interne de l'enfant, handicapé ou non, qui réagit à son propre danger de dissociation par une tendance à s'unifier, même dans un comportement marginal, mais qui est bien à lui, où il se reconnaît parmi ses pairs.

Si on voulait affiner, on pourrait étudier le fait que dans une institution donnée (la famille par exemple), la dysharmonie ou l'incohérence de ses membres, comme la trop grande harmonie et la rigidité compacte du processus traditionnel, pèse de façon importante sur l'aire d'inscription institutionnelle personnelle de l'enfant, handicapé ou non. Les familles très unies, très chaleureuses, si elles n'y prennent garde, encourent le risque d'enfermer leurs membres dans un univers fermé au

monde extérieur, trop heureux se se suffire à soi-même et peu préoccupé de sa remise en cause.

De proche en proche la tradition locale, les conditions socio-économiques ont une prégnance importante dans le débat (mode, média...) ; de même les courants de l'évolution des idées sur le maintien des traditions de leur faiblesse, ou leur ajustement.

De même pour l'école, qui réalise plus la possibilité d'un élargissement de l'aire d'inscription institutionnelle personnelle de l'enfant, qu'une assistance "culturelle" au milieu naturel, familial, pour permettre un apprentissage social nécessaire, ou qu'un relai de l'institution familiale pour l'élevage des enfants, du fait du rétrécissement de plus en plus important du temps de présence des parents au foyer.

Mise à part cette situation, qui serait à préciser entre l'aire d'inscription institutionnelle personnelle de l'enfant et l'aire d'inscription institutionnelle traditionnelle, il faut observer que trop souvent la famille, pas plus que l'enfant, n'occupent une place suffisante dans la multiplicité des équipements mis en place plus pour reproduire un modèle identique, quand la famille est déclarée défaillante, que pour aider à inscrire autrement les rapports humains et sociaux entre enfants, parents, environnement socio-culturel, et socio-professionnel. Ce qui permet d'annoncer qu'il s'agit plus d'un problème de civilisation que d'un problème d'institution ou d'un problème de société.

Si bien que ces réflexions gagneraient à se poursuivre dans des confrontations sur le terrain entre les différents agents institutionnels d'une part, entre ceux-ci et les enfants d'autre part, et ceci en vue de peser sur une manière d'être social autrement.

Cet "autrement", c'est d'abord de vivre une pratique et de pratiquer la vie dans des rencontres pluridisciplinaires institutionnelles. Il faudrait entendre par institution, le quartier, la rue, le village. Si l'institution est trop restreinte (immeuble), et si les interférences sont suscep-

tibles d'intoxiquer la réflexion sur une pratique de vie, par des passions quotidiennes vécues sans recul sur le terrain, ces groupes de réflexion peuvent se choisir des lieux plus neutres (centres sociaux, dispensaires...) des "aires d'inscriptions institutionnelles personnelles et libres..."

Cet "autrement" c'est s'interroger entre adultes sur le pourquoi de n'enregistrer les problèmes de la jeunesse qu'en termes notamment de déviance, d'inadaptation, de violence, de marginalité...

Cet "autrement" c'est la recherche du dialogue avec les jeunes dans le sens d'un apprentissage de leur langage et de l'élucidation des mal-entendus...

Cet "autrement" c'est entendre à plusieurs ce qu'un seul risque de ne percevoir que partiellement, ou, s'il a bien perçu, risque de ne pas être entendu à son tour.

Cet "autrement" c'est l'invite de chaque institution, chaque structure, à une réflexion sur le sens de son action par rapport à l'enfant, à la famille, à la vie sociale. Certes, ce sont les médecins habitués à considérer comme tabou et inconvenant tout ce qui éloigne du champ opératoire leur intervention, qui auront le plus de mal à porter là leur réflexion, alors que paradoxalement ils se font les derniers champions du respect des personnes humaines, avec les représentants des églises. Celles-ci n'échapperont pas au même questionnement, ni l'école ; mais surtout, les institutions et les structures à caractère social et éducatif sont invitées à une réflexion à ce propos.

Cet "autrement" c'est enfin la rencontre de tous ceux qui agissent dans le tissu social "autrement" que dans le processus d'inscription obligatoire et qui "instituent" le vaste champ des possibilités "extra-institutionnelles". Ces dernières sont d'une importance considérable pour l'épanouissement individuel par les formes de socialité, les aires de liberté, d'échanges, qu'elles "rayonnent" : les mairies, les organismes d'accueil,

d'animation, de réflexion, de conseil de guidance sont à l'origine d'initiatives spontanées locales, qui se font se défont, mais sont le lieu d'instauration d'une véritable vie personnelle. Les souvenirs de "vacances", week-ends, d'espaces remplis librement par les enfants, témoignent de la richesse de tels apports. De même, les échanges entre générations au cours de rencontres spontanées, lorsqu'ils ne sont pas entravés par des déformations dues aux médias, sont source de facilitation, d'inscription dans la vie sociale.

C'est à ce titre que de telles expériences nous intéressent et rejoignent nos propositions méthodologiques.

Cette réflexion donne l'occasion de reprendre l'hypothèse et la problématique formulées dès le début de ce propos : "la meilleure réponse aux besoins d'une jeunesse en difficulté n'est-elle pas déjà ce questionnement des adultes et des institutions à ce propos, et tout ce qui peut le faciliter?"

Notre objectif est bien un questionnement sur le pourquoi et le comment des réponses, inadéquats aux demandes des enfants en difficulté. Cette démarche permet aussi de mieux saisir ce qui, en amont, prépare ces difficultés. La mise en cause des institutions, sinon comme source d'inadaptation, du moins comme moyen insuffisant à en éviter la récurrence, semble nécessaire. Il ne s'agit aucunement de s'ériger en censeur, mais de chercher ce qui peut exister autrement, soit au niveau de la prévention, soit au niveau de la réponse.

Notre troisième hypothèse intercurrente sera que sans doute là où le contrôle social institutionnel ne s'implante pas, là se trouvent les "plages", "zones", "espace-temps", de refuge, des lieux où se situent les réponses adéquates à des manques exprimés par des jeunes en difficulté.

Géographiquement, la rue, les lieux désertiques, les lieux anonymes, les espaces vagues à aménager, sont de ce type. Mais culturellement, socia-

lement, tout est à trouver à travers leurs discours (celui des jeunes) exprimant leurs désirs et à travers le discours des institutions ; mais aussi dans la recherche d'un processus toujours en marche, accueillant, tolérant, "à géométrie et temporalité variables", selon les "moments" de l'histoire des individus et de leurs ensembles. Utopie, certes, mais de Socrate à Jean-Louis Bory, en passant par Villon, si la question n'a pas de réponse, elle est toujours posée, preuve de la pertinence. Et les Calliclès, jusqu'à Hitler, sont bien tenus en échec, même s'ils rebondissent, preuve de la pertinence de leur impertinence!

Ce sera sans doute, même au sein de notre propre contexte de travail, l'ambivalence de nos discours.

Mais la confrontation élargie que nous avons critiquée comme modèle peut nous permettre d'éviter les non dits où s'enliserait notre travail.

En résumé plus qu'en conclusion, de cette contribution à une étude, nous rappelons ce qu'au passage nous avons pointé comme hypothèses, problématique, méthodologie, moyens à mettre en oeuvre.

Notre hypothèse est que nous risquons, en promouvant des modèles habituels d'exclusion des marginaux, et en particulier des grands "carencés en affectivité", de projeter sur ces modèles notre propre inquiétude de n'être point marginaux, sans trop nous poser le "comment on le devient," question pertinente pour une réponse adéquate.

Un des terrains du "comment on le devient" est l'institution elle-même avec d'une part ce qu'en peuvent dire les enfants, d'autre part la souplesse de l'appareil à se remettre en cause pour les entendre.

L'institution où l'enfant est censé être attendu et entendu c'est la famille, l'école...

Mais l'institution "chargée" de rattraper les bavures inévitables est-elle plus apte à prévenir la récidive, la fatale entropie? Voire! la

structure de soins, la structure socio-éducative est plus apte souvent à sanctionner, à accuser, qu'à comprendre, à reconnaître l'inévitable et aider à faire avec...

Si bien que tout ce qui a une connotation éducative, psychologique, sociale est suspect aux uns (aux parents par exemple), tout ce qui a une connotation "thérapeutique" est suspect au social et au psychologique, et réciproquement, selon la manière dont les uns sont, ou se sentent jugés par les autres. Aussi est-ce bien souvent "ailleurs", hors de ce débat que l'enfant va choisir ses contacts privilégiés, ses relations vitales ; lui seul, s'il le veut, s'il le peut, sait en parler sans en rendre compte. C'est la "sauvegarde", pour échapper soit à un excès de cohérence, soit à un excès d'incohérence. Jusqu'où va notre créance dans ce choix de l'enfant sans tomber dans la crédulité irresponsable? Comment peut-on répondre sans vivre avec lui l'expérience qu'il nous indique? Mais comment répondre sans encourir le risque de vivre "comme" lui?

Vivre avec, n'est-ce pas s'identifier.

Le quartier, la rue sont-ils bien "l'ailleurs", "l'autrement", l'aire d'inscription personnelle de l'enfant dans cette institution sociale qu'est son vrai lieu de vie? et comment? et avec qui?

Les techniques d'approches sont difficiles en dehors de la recherche-action, du processus d'avènement en même temps que de découverte, où ceux qui cherchent et ceux qui alimentent la recherche sont engagés dans le même souci de se (faire) partager cet ailleurs, cet autrement. C'est donc ensemble qu'ils redécouvrent la méthode :

- . d'abordage,
- . de réflexion,
- . de communication,
- . de mémoire et de transmission.

Chacune de ces découvertes peut être cause, ici ou là, d'inadaptation, de rejet, d'exclusion : le comment, le pourquoi peuvent être source, pour chacun, de découvertes des différences et de créations "d'ailleurs", "d'autrement", d'élargissement à plusieurs de la concertation, de la régulation. Toutes ces opérations sont ineptes si tout le monde est figé dans le même moule.

Nous voyons donc d'une part des interviews d'adolescents par catégorie d'intervenants dans l'aire d'inscription institutionnelle obligatoire (établissements, lycées, internats) ou personnelle (quartier, immeuble, rue). Des groupes de réflexion pluridisciplinaires, donc plurivoques, complèteraient le matériel d'étude.

Cette modeste contribution n'est qu'une invite à une méthodologie à découvrir ensemble.

Annexe IX

CULTURE ET CULTURES

- Intervention de Soeur Odile PERRAIN -

QU'EST-CE QUE LA CULTURE?

Un ensemble complexe : c'est une sorte d'organisation collective de l'existence, une mentalité d'ensemble, un style de vie.

Quand une culture prend corps dans l'humanité, quand des êtres s'y reconnaissent et s'y incorporent, elle se déploie de plus en plus en institutions juridiques et économiques qui représentent cette corporité.

Elle a de plus en plus ses formes de vie, personnelles et collectives, ses moyens de communications, ses expressions, ses mythes.

AUTRE DEFINITION ?

La culture est un langage, un ensemble mouvant et ramifié de signes par lesquels des hommes, dans un espace historique et géographique donné, cherchent à nouer des liens entre eux, et à comprendre ce qu'il en est de leur existence.

- . DE LEUR RAPPORT A LA VIE,
- A L'AMOUR,
- A LA MORT.

. Ce sont aussi des institutions :

JURIDIQUES,
ECONOMIQUES,
DES FORMES D'HABITAT ;

des pratiques :

PEDAGOGIQUES,
ARTISTIQUES,
LES MYTHES.
(mythes du progrès du XIXe siècle).

	H I E R			A U J O U R D ' H U I	D E M A I N
HOMMES TEMOINS	Platon Saint-Thomas	Copernic Galilée	Einstein Bachelard		
MODELE SOCIAL	Monde rural Soumission de l'homme à la nature	Monde industriel Action de l'homme sur la nature	Monde tertiaire Relations Communications		
RAPPORT CULTUREL	Culture classique et Humaniste Règne de l'Absolu et de la Vérité	Culture technique et industrielle Règne de l'effi- cacité de la production	Culture scienti- fique et relation- nelle Règne du relatif de la <u>recherche</u>		
RAPPORT AU TEMPS	Tourné vers le Passé ← tradition	Tourné vers le Présent construction →	Tourné vers l'Avenir <u>RELATIONS</u>		
MOTS SYMBOLES	se souvenir transmettre	bâtir transformer	vivre jouir		

Dans ce tableau, je m'arrêterai d'abord aux deux courants qui ont marqué les Français :

- . le courant Humaniste,
- . le courant Scientiste.

Dans un deuxième temps, nous survolerons le changement aujourd'hui, et en troisième partie : demain. Quel avenir?

Le courant Humaniste

L'Humanisme est né à la Renaissance, au XVe-XVIe siècle, et a pris racine dans l'héritage gréco-romain.

Il est question ici de l'Humanisme qui a pris visage au XIXe siècle.

Les principes mis en valeur sont :

- . le respect de l'autre, dans sa personne,
dans ses biens (famille).

C'est la morale centrée sur la Personne et la Propriété privée, morale enseignée dans les écoles et par les chrétiens.

Cette morale a défini durant quatre siècles ce que l'on appelle "l'honnête homme", ou "l'homme cultivé".

Culture perfectionnement, ornement qui s'appuie sur les acquis et les données du passé.

Elle se veut compréhension et sagesse.

Elle vise à transmettre des valeurs qui ont fait leurs preuves, la famille, le travail.

Cette culture est enfin de tendance "aristocratique" et bourgeoise. Règne de l'Absolu et de la Vérité.

Culture et technique industrielle.

Le courant Scientiste

Il se développe au cours du XIXe siècle avec les découvertes scientifiques :

- . le développement économique-industriel,
- . l'exode rural,
- . les révolutions politico-sociales.

C'est une culture technique de travail, de production.

Elle place l'homme concret face à la nature pour qu'il la domine et la transforme.

Culture de transformation, on construit selon un "pro - jet", on regarde en avant avec l'intention de changer de monde :

L'homme prend pouvoir sur la nature,
sur l'économie,
sur la politique,
et sur sa propre histoire.

"L'homme se fait en faisant".

C'est le règne de la production et de l'efficacité.

Actuellement, on se trouve devant deux analyses de situations :

Les uns estiment que les mutations en cours sont le signe du rejet des divers courants qui ont dominé durant les siècles passés.

Les autres pensent qu'il est audacieux de parler de "nouvelle culture" mais préfèrent parler de "mutations".

Nous demeurons, semble-t-il, dans la culture occidentale d'inspiration chrétienne ; où l'homme moderne croit toujours à sa valeur et à sa place dans le monde :

- . à la stabilité,
- . aux possibilités de la science,
- . aux progrès de la technique.

(Toute comparaison avec les cultures orientales ou hindoues, par exemple, révèle bien que toutes les mutations se font toujours à l'intérieur d'un même système).

Déjà, sous l'influence des mass-médias, nous entrons dans une nouvelle culture, culture scientifique et relationnelle, par la civilisation de l'image et du son.

La culture traditionnelle est une culture de l'imprimé et de l'écrit.

La culture d'aujourd'hui, qui prépare et forme l'homme de demain, est une culture de l'image et du son.

Cela signifie que l'univers traditionnel de l'enseignement doit consentir à passer de la pédagogie au manuel et du crayon à la pédagogie de la découverte.

La civilisation de l'image, c'est l'avènement d'un homme nouveau, dans un monde nouveau.

Une nouvelle appréhension du monde, un déplacement dans la perception de l'univers entraînent un déplacement de la structure mentale de celui qui perçoit.

Comment se caractérise ce changement?

Les mass-médias prolongent le sens de l'être humain

- . le téléphone prolonge l'ouïe, ainsi que la voix,
- . la télévision prolonge la vue, et emmène le regard aux plus lointains de la terre,
- . le disque apporte à l'oreille les mélodies d'autrefois.

L'homme d'aujourd'hui est au courant de tout ce qui se passe dans l'univers.

L'image agit globalement sur la personne, elle envahit tout l'espace mental, sans filtre de réflexion ; elle saisit le spectateur. D'autre part, le bruit, le son, envahissent tout individu.

Déjà l'enfant et l'adolescent ne savent plus attendre. Ils sont pressés et impatients. Les sens et les désirs sont exacerbés. Ils veulent tout, "aujourd'hui et maintenant".

Sans passer par le canal de la réflexion et sans avoir besoin d'explication rationnelle, nous sommes sensibilisés à saisir : images, sensations et bruits.

Hier, on avait besoin de logique, de raison, d'explications.

Aujourd'hui, le refus de la chose écrite, de la tradition et de l'autorité est souvent de mise.

Le jeune, par exemple, demande à VOIR par lui-même, il ne se fie pas à ce qui est dit par un tiers.

C'est à partir de soi-même qu'on veut échafauder ses convictions.

L'univers de l'audiovisuel est un univers de circuits multiples, de connexions, de vibrations. C'est l'univers de la communication.

La culture de l'écrit développe la rationalité et met l'accent sur la réussite personnelle et la méritocratie ; sur la responsabilité individuelle et le développement de la personnalité.

Dans la culture nouvelle, échange et partage ont fait place à l'introspection, la recherche et la participation à l'autorité et l'obéissance.

A cause des mass-média, c'est-à-dire du journal parlé, de la publicité, des émissions de radio, nous faisons partie d'une masse, d'une collectivité, d'une foule.

A la société d'hier, faite d'individus où chacun a sa place, se substitue une société faite de "rôles" où chacun a une fonction.

Dans cette situation, le risque est grand d'être perdu dans la masse anonyme et de ne plus savoir "qui je suis".

Dans cet univers de relations, il n'est pas facile de trouver son identité.

LA CULTURE EST :

un mot qui évoque :

- . l'école,
- . les études,
- . les arts,
- . les livres,
- . la musique et le cinéma "classiques".

"Avoir de la culture", "être cultivé", se dit de personnes qui ont fait des études supérieures.

C'est aussi l'appartenance à un milieu social.

Pour les jeunes du monde ouvrier, la culture est un mot car il ne semble pas que la culture ouvrière soit "reconnue".

Chaque être est profondément marqué par le milieu culturel dans lequel il a évolué.

Les différences culturelles ne peuvent être une valeur que si aucune ne domine l'autre, à travers le réseau des relations, mais est-ce possible?

Ceux qui ont accès à la culture disent que les études ne sont pas le critère de la valeur d'une personne et que le travail manuel doit être revalorisé...

Selon la politique actuelle, le rôle des études est minimisé, celui du travail survalorisé. Est-ce qu'on ne cache pas là le caractère dominant de la culture? Car en fait, les études supérieures donnent accès à la classe ayant le savoir à le pouvoir.

Le pouvoir attaché à la connaissance, aussi limité soit-il, crée une différence profonde entre les jeunes qui le possèdent et ceux qui n'ont jamais pu en disposer.

Le jeune ouvrier non qualifié, intégré dans la vie de travail, sait que toute sa vie restera une vie de travail, où il y a peu de place pour la créativité.

Le jeune étudiant est conscient, même dans la situation économique actuelle difficile, que ses études peuvent lui ouvrir de nombreuses possibilités d'action et de participation à la vie sociale.

x

x x

AUJOURD'HUI, TEMOINS DU CHANGEMENT

LA POLITIQUE DU REJET

La civilisation technico-industrielle a bâti de grands ensembles, de grandes villes, de grandes usines.

Tours élevées, magasins à grandes surfaces, grosses entreprises, échangeurs d'autoroutes...

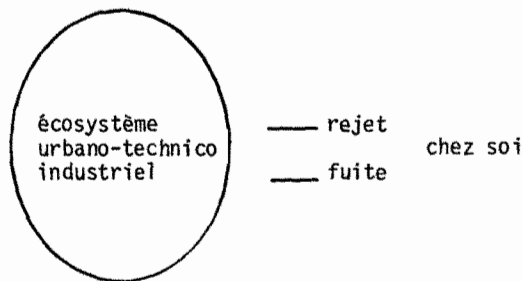
Tout cela donne le vertige,

la solitude augmente avec la hauteur des tours,

la délinquance est proportionnelle à l'ampleur des grosses agglomérations urbaines...

PHENOMENE DE REJET

Le gigantisme ne permet plus à l'individu de personnaliser son habitat et son lieu de travail. Alors, il fuit, il rêve, à l'exemple de Jean-Jacques ROUSSEAU, "d'une petite maison blanche à contrevents verts".



LA POLITIQUE DU RETOUR AU PASSE

Tout a été dit sur la mode "rétro" qui n'est que vestimentaire.

- . 1 760 boutiques d'antiquaires à Paris,
- . 850 exposants aux Puces.

L'autrefois fait rêver :

- . à la belle Epoque 1900,
- . les Anciens Combattants,
- . les amoureux du latin, du grégorien...

Pour tous ces passésistes ternes et mornes, le progrès du monde ne peut produire qu'une civilisation décadente et une jeunesse en dégénérescence.

Ce refus de prendre en compte d'une façon positive l'évolution du monde, c'est une seconde attitude que l'on rencontre.

LA POLITIQUE DU RETOUR A LA NATURE

A la montagne, on a le ciel, le soleil, le vent, on a l'impression de vivre, d'être sur terre, dit un jeune.

- la campagne contre la ville,
- la maison contre l'appartement,
- le travail physique en plein air contre les bureaux enfermés, enfumés,
- le rythme des saisons et des jours contre le travail au chrono et les postes des "trois huit",
- le silence contre le bruit,
- le ciel bleu contre l'air pollué.

Il se cache peut-être derrière cette attitude l'illusion que l'homme pourrait échapper au progrès de la science et de l'histoire et qu'il serait possible de revenir à une civilisation primitive, à une sorte de "nature vierge".

LA POLITIQUE DU PROTECTIONNISME

D'autres se fabriquent à l'intérieur même de leur environnement urbain un sanctuaire de repli où ils peuvent se protéger des agressions de la ville :

- . enracinement dans des lieux privilégiés,
- . repliement sur des bases isolées de la vie publique,
- . regroupement en petits cercles d'intimes où l'on est à l'aise et bien au chaud.

Pour les jeunes

La moto, le bal, la boum, la chaîne stéréo, le groupe d'amis, le foyer, tout peut servir de lieu de protection contre la société globale (micro société) :

- . faire son trou,
- . "être entre nous et avoir la paix", dit un jeune,
- . "à part où l'on est peinarde".

LE DROIT A LA PARESSE

(Titre emprunté au livre du député lillois Paul LAFARGUE)

Impatience - à quoi bon les découvertes scientifiques si elles ne servent pas à régler les problèmes humains?

Effroi en mesurant l'écart entre les attentes et l'inertie des institutions.

Pour les jeunes, il faudrait en priorité (selon une enquête) :

- . trouver des solutions à la menace de guerre,
- . aider les pays sous-développés,
- . en troisième lieu : lutter contre le chômage,
la pollution,
la drogue.

Sentiment d'écrasement face aux :

Catastrophes, sécheresse, inondations, tremblements de terre, tornades, épidémies, famines, agressions, dépressions, violences, prises d'otages, détournements d'avions, guerre, guérillas, grèves, arrestations, fluctuation des cours boursiers, flambées ou baisses des matières premières, ruée vers l'or et chute du dollar, crise de l'énergie.

Tout ceci est vécu à une dimension planétaire à laquelle les mass médias ne laissent personne étranger.

Cet écrasement entraîne certains à réclamer le droit à la paresse. Ils refusent d'être "les dingues du boulot", "ils se tirent ailleurs".

Les valeurs commencent à poindre à l'horizon :

- . le goût du bonheur et de la liberté,
- . la comparaison, la tendresse, la gratuité,
- . la fraternité, l'amitié, la recherche de la convivialité,
- . la non-violence, la paix, la fête,
- . la justice, l'auto-gestion,
- . la participation aux biens de la société moderne,
- . l'universalisme, ouverture au monde entier.

x

x x

COMMENT PRENDRE EN COMPTE CETTE PERIODE DE CHANGEMENT ?

Certains se sont sentis "récupérés" par le système, et ils en ont conclu : récupérons à notre tour tout ce qu'on peut de ce système.

On joue sur deux tableaux :

Comportement intégré au jeu des institutions :

- l'éducateur ou l'enseignant soucieux de son travail,
- le cadre estimé de ses supérieurs,
- l'étudiant qui étudie.

En même temps, ils se coulent dans l'univers de la production, mais ils se veulent en même temps poètes.

A long terme, de telles attitudes risquent de s'avérer illusoires :

il est nécessaire de se situer dans l'univers contemporain,
de se préparer à la vie de demain,
de poser ses jalons.

QUELQUES REPERES POUR DEMAIN?

L'avenir scientifique de l'humanité

ou

le mythe de la vie naturelle.

L'avenir ne pourra pas ne pas être scientifique et l'univers scientifique sera le lieu d'habitation de l'homme de demain.

Il n'est donc pas sérieux de vouloir remplacer notre société technologique qui est l'oeuvre du siècle par une subculture fondée sur l'archaïsme et la négation des siècles.

Respecter le passé, c'est le prendre en compte et construire à partir de ce qu'il nous a apporté.

UNE SOCIETE DE CONSOMMATION OU LA NEVROSE DE L'ACHAT

Consommer, vivre et jouir, trois mots-clefs de l'univers urbano-technico industriel.

Dans un monde moderne, la consommation est devenue une "institution".

Il est impossible de revenir en arrière.

LES EMBARRAS DU CHOIX OU SCEPTICISME DES VALEURS

Il est évident que dans la société d'aujourd'hui tous ne pensent pas de la même façon et ne conduisent pas leur existence selon les mêmes impératifs moraux.

La société n'est plus régie par des codes et des idéaux communs à tous ses membres.

Une telle variété entraîne une certaine dévaluation de ces systèmes eux-mêmes.

Aucun principe n'apparaît plus valable qu'un autre. Pourquoi, disent les jeunes, accorder plus de crédit et de poids à celui-ci de préférence à celui-là? Règne du relatif.

Cette diversité suscite aussi la crainte d'être manipulé ou berné, sinon récupéré au cas où l'on adhérerait à tel parti ou si l'on fondait son existence sur telle valeur.

C'est alors la dévaluation du militantisme et de l'engagement.

Les valeurs, les principes et les "credo" semblent avoir perdu tout goût et toute saveur.

Sur eux sont émis des "peut-être"

ou des "c'est pas évident",

c'est l'embarras du choix!

Les yeux éblouis par un lot multicoloré d'affiches et de tracts, les oreilles rebattues de discours et de slogans politiques, syndicaux,

religieux, la tête farcie de conseils, suggestions, obligations, interdits,... les jeunes se présentent face à la vie comme la ménagère face à un étal de supermarché ;

incapables de discerner, impuissants à prendre une décision personnelle.
C'est l'encombrement du marché.

Marxisme et monisme, néo-libéralisme et maïsme, méditation transcendentale et zen, taizé et yoga, AJ,PS, PCF, UNEF, MLF, etc...

L'option libre et personnelle risque de disparaître au profit de l'influence et de la mode.

Les décisions se prennent souvent au niveau de l'inconscient ; ce n'est qu'une apparence de décision qui relève de l'impression, de l'affectif ou de la sensation plus que du choix raisonné et justifié.

"Nous allons vers rien puisque nous allons vers tout" (Jean GIONO).

x

x x

DEMAIN ? COMMENT PROGRAMMER L'IMPREVISIBLE ?

FORMER DES ESPRITS INVENTIFS ET IMAGINATIFS

Esprits flexibles, ouverts, mobiles, inventifs.

Offrir un maximum de possibilités et d'options semble préférable plutôt que d'indiquer une route unique.

Donner des lieux à l'imagination.

A Evry Ville Nouvelle, un lieu a été créé : "l'aire libre".

FORMER DES ETRES STRUCTURES

La bride laissée à l'imagination doit aller de pair avec l'apprentissage d'une certaine rigueur intellectuelle.

Les jeunes "paumés", sans convictions solides, sans structure de pensées, perdus, désorientés, sont à structurer.

L'inquiétude des parents, face à ce monde mouvant, ne facilite pas la structuration de la personnalité des jeunes.

Elle permet difficilement aux jeunes de trouver des points d'assurance où s'appuyer, se référer, s'identifier et s'affronter.

C'est pourquoi la maturation de la personne est aujourd'hui plus lente qu'hier.

Il est urgent de former des êtres structurés, sachant exprimer leurs désirs, leurs besoins, leurs projets :

- qui élucident leur propre sens de l'amour,
de la vie,
de la mort ;

- qui se précisent à eux-même leur conception du travail,
de la politique,
de la sexualité,
de la religion ;
- qui se donnent des engagements en cohérence avec leurs objectifs
de pensée, capables de s'adapter à des situations toujours nouvelles.

Dans un univers où on ne définit pas son statut social, et ses relations avec les autres, et essentiellement par ce qu'on a, possède ou consomme, il est de plus en plus important de connaître son identité et de savoir qui on est.

REVOIR LE FONCTIONNEMENT DE L'ENSEIGNEMENT.

x

x x

CONCLUSION

Il n'y a point de conclusion.

On ne ferme point la porte à l'avenir.

On se trouve actuellement devant deux analyses de situations :

- LE COURANT HUMANISTE : "l'honnête homme"
"l'esprit cultivé",

courant qui s'efforce d'exprimer ce qu'est l'homme avec un grand "H".

et LE COURANT SCIENTISTE, culture de transformation, mais qui reste humaniste, d'un humanisme historique et collectif.

Ces deux cultures coexistent et s'affrontent encore de nos jours, mais nous entrons progressivement depuis quelques décennies dans un univers de mentalités nouvelles.

Nous sommes dans un bain,
un bouillon de culture,
un brouillon de culture, (disent d'autres).

A ce jour naîtrait un nouveau courant culturel porté par les "sans voix" d'hier (les jeunes, les femmes). Ce courant qui aurait pour caractéristiques essentielles, une volonté de libération de chaque être humain, et une recherche continuelle de la différence.

On peut penser qu'il est audacieux de parler de nouvelle culture, il est préférable de parler de mutations.

Mutations, car nous demeurons dans une culture occidentale d'inspiration chrétienne qui se caractérise par des valeurs universelles toujours sous-jacentes malgré les mutations en cours.

Il est vrai que des attitudes et des comportements existent aujourd'hui, différents d'hier.

Que de manières de penser et d'exister se mettent en place, inconnues dans le passé...

"Mais une hirondelle ne fait pas le printemps...".

Une juxtaposition, une accumulation de faits, aussi divers et variés soient-ils, ne peuvent déterminer une culture nouvelle.

Par ailleurs, la mouvance du temps est tellement rapide qu'il est impossible de prévoir de quel côté le vent va tourner.

Pourtant, chacun pressent que quelque chose est en train de germer.

BIBLIOGRAPHIE

- . Culture brisée, culture à naître
Henri Jacques STIKER (Aubier Montaigne).
- . La société désorientée
(Recherches et débats) (DDB).
- . Tu viens avec nous, cet étrange désir de communauté
Antoine LIAGRE (Champs Nouveaux, le Centurion).
- . La planète des jeunes
Jean DUVIGNAUD (Stock).
- . Nouvelle culture, nouveaux croyants
Yves GERNIGON ("Tradition naissante"), Desclée).
- . Demain est déjà aujourd'hui, autres temps, autres langages
Pierre MOITEL (Champs nouveaux, le Centurion).
- . Animation de groupe
Charles MACCIO (Chronique sociale de France).

Annexe X

REFLEXIONS SUR LE STATUT JURIDIQUE DE L'ENFANT

Par Monsieur le Juge ROSENZWEIG

De plus en plus, on entend parler autour de nous des droits de l'enfant.

Un pays nordique ne vient-il pas récemment de se doter d'un "ombudsman" pour les enfants, c'est-à-dire d'un médiateur officiel mandaté par les pouvoirs publics pour défendre les intérêts des enfants face à la société et à la famille.

Pour mémoire, je rappellerai l'écho qu'a eu en France l'an dernier la législation adoptée en R.F.A. qui permet aux enfants d'être largement entendus dans leur désir de vivre avec tel ou tel parent.

En France même, et c'est ce qui bien sûr nous intéresse au premier chef, les droits de l'enfant sont "une valeur qui monte" depuis maintenant deux ou trois années.

Nous vivons ici comme dans d'autres domaines une période intermédiaire où émergent de nouvelles valeurs, de nouveaux thèmes qui ont quelques difficultés à se faire leur place, mais dont on sent plus ou moins confusément qu'ils vont s'installer demain.

On assiste ainsi à une véritable remise en cause du statut de l'enfant dans nos sociétés occidentales.

Et le paradoxe, c'est d'entendre de plus en plus parler des droits de l'enfant à un moment où la crise économique frappe au premier chef les

jeunes à la recherche d'un emploi. Parler des droits de mineurs sans indépendance économique, n'est-ce pas proposer aux mineurs un marché de dupes?

Je crois qu'en réalité, il s'agit là d'une fausse question, ou plus exactement d'une fausse alternative. La crise existe. C'est un fait. Mais dans la même période historique il est vrai aussi que les jeunes demandent à se voir reconnaître un statut juridique mieux adapté à une maturité plus précoce et qu'ils ne se contentent plus du tout ou rien marqué par la ligne de la majorité. Quoique mineurs légalement, ils demandent à être considérés comme sujets de droits ayant une place dans la société.

Par ailleurs, on assiste dans l'ensemble des institutions sociales intervenant pour les jeunes et les familles en difficultés, à une montée du Droit. Je m'explique.

Pendant de nombreuses années, grosso modo de 1945 à 1968, on se contentait de répondre à des symptômes par une certaine thérapie médicale psychiatrique ou sociale. La famille et l'enfant étaient objet de gestion par les services sociaux (au sens large). Après une analyse critique du travail social marquée par la Revue Esprit de 1968, a émergé la nécessité d'entendre et de respecter la parole du "client", en d'autres termes, de considérer que dans nos institutions médicales, judiciaires et sociales se jouaient des droits et libertés qu'il convenait de garantir.

La dernière illustration de cette évolution sera trouvée dans le rapport BIANCO-LAMY, qui se penche sur le fonctionnement (et le dysfonctionnement de l'ASE). Pour sa part, la note d'Orientation de l'Education Surveillée pour le VIIIe Plan a elle pour axe principal une réflexion sur "le droit à l'éducation de l'enfant". C'est dans ce contexte qu'il convient effectivement de se pencher sur ce qu'est aujourd'hui le statut juridique des mineurs, si on veut réfléchir aux réponses nouvelles à mettre en place pour aider véritablement les jeunes en difficultés.

Le droit de l'enfant, une valeur qui monte

Jusqu'à ces dernières années, les choses apparaissaient donc comme très claires : le mineur de 18 ans sauf à être émancipé est un incapable juridique, c'est-à-dire qu'il n'a pas de droits.

Aujourd'hui, plusieurs ouvrages tentent de recenser les droits de l'enfant, qu'il s'agisse du livre de J.P. COLLOMP, juge pour enfants à Créteil, édité au Centre de Recherche de Vaucresson en 1978 et réédité récemment, où l'auteur dresse un catalogue austère des droits de l'enfant, qu'il s'agisse d'un ouvrage plus polémique comme "Ni vieux, ni maîtres", destiné en théorie aux adolescents où les parents sont présentés comme des ennemis à combattre et des armes juridiques fournies au jeune lecteur.

Un récent colloque - juin 1980 - s'est tenu sur ce thème, à l'initiative de la plus importante organisation d'Assistants Sociaux.

Certes, il faut dans notre domaine se méfier des modes et de la tendance à découvrir le remède miracle, panacée universelle du travail social. Disons-le tout net, parler des droits de l'enfant, ce n'est pas répondre à tous les problèmes qui se posent. Il s'agit plutôt d'une démarche, d'une nouvelle sensibilité qui, au cas par cas, peut modifier sensiblement nos comportements professionnels.

Cette démarche bien évidemment se heurte à de nombreuses résistances dans la mesure où l'émergence de nouveaux droits se fait souvent au détriment des droits acquis. Bien évidemment, ce qui est en jeu c'est fondamentalement l'amplitude de l'autorité parentale et, d'une manière générale, les rapports de pouvoir au sein de la famille.

Toutefois, avant d'aller plus avant, il faut avoir présent à l'esprit que cette nouvelle démarche est sérieuse. Elle est le fait de juristes engagés dans une pratique professionnelle avec les jeunes et leurs familles. Ces pratiques en droit se sont heurtées et se heurtent encore

quotidiennement à des problèmes de droit qui les ont amenés à réfléchir et même à re-travailler leur connaissance du droit de la famille sous la pression de revendications posées par des jeunes connus, comme ont pu l'être récemment le groupe dit des "Mineurs en lutte", ou plus fréquemment inconnus.

Cette démarche est en réalité très classique, sinon un comportement permanent pour tout juriste dans notre système juridique : dans tout domaine de l'activité humaine et donc judiciaire, les magistrats sont conduits, pour découvrir le droit applicable au conflit dont ils sont saisis, à lire la "Loi" et devant ses silences, ses lacunes, voire ses contradictions, à l'interpréter. Telle est la mission fondamentale des Juges.

Dans le Droit de la Famille et de l'Enfance, ce travail de base a permis d'aller au-delà de la vision classique et historique de l'enfant, être incapable juridiquement.

Après la femme, l'enfant pourrait-on ajouter!

Au début du XIXe siècle, notre société comptait deux êtres incapables juridiquement : la femme mariée et l'enfant.

Au coeur du XXe - dans les années 1935 à 1965 - la femme mariée a conquis un statut juridique réellement positif et l'égalité de droit avec son époux.

Les enfants au sein de la famille et par rapport à la société posent à peu près le même type de revendication fondamentale : ne plus être considérés comme un objet ou comme un sujet d'assistance.

D'une manière générale, nous sommes dans une époque où ceux qui se considèrent comme des exclus sociaux luttent pour rééquilibrer à leur avantage les plateaux de la balance : femmes, enfants ou émigrés, on trouverait de nombreuses analogies.

Les dénonciations de toute part commencent à être reprises en compte par les

pouvoirs publics eux-mêmes, mais les bonnes volontés affichées se heurtent parfois à d'autres objectifs politiques considérés comme prioritaires.

Ainsi, dans le même temps où le Ministère de la Santé, au travers du Rapport BIANCO-LAMY, qu'il a commandé et qu'il cautionne par la publicité qu'il lui donne, fait une sévère auto-critique sur le fonctionnement de l'ASE de ces dernières décennies et envisage de réintroduire "la parole des exclus" qui sont l'enfant d'un côté et la famille de l'autre. Le Ministre de la Justice, Monsieur Alain PEYREFITTE, dit que les théories de la réinsertion sociale doivent être jetées aux orties et appelle les magistrats à réprimer purement et simplement, c'est-à-dire à recourir à l'exclusion par la prison.

On a aussi le sentiment que la santé accède à l'ère de Mai 1968, tandis que la justice important les théories américaines qui vont jusqu'aux thèses comportementalistes, tourne la page délibérément.

Une seule ligne commune se dégage, mais elle est capitale! Il faut réduire les coûts et retrouver une nouvelle efficacité au moindre frais, compte tenu de la crise économique.

Aussi, les économistes libéraux qui relancent A. PEYREFITTE prétendent que le social coûte cher et est inefficace au plan de la sécurité de la société et des citoyens.

Et le Ministre de la Justice d'appeler spécialement les Juges des Enfants - magistrats "sociaux" par excellence - à ne pas hésiter à recourir à leur pouvoir de répression. "Les Juges des Enfants ne sont pas là pour langer les enfants"n'a-t-il pas hésité à déclarer publiquement aux Juges qui l'interpellaient à l'occasion de son tour de France judiciaire.

Les magistrats de la jeunesse qui sentent bien que le Ministre trouve par ci par là chez des professionnels et dans l'opinion des échos favorables, sont donc inquiets.

D'autant que la nouvelle politique de la santé, séduisante en première analyse, débouchera à couvrir les cas qui seront présentés au Juge.

Après plusieurs mois ou années d'AEMO administrative, on saisira le Juge pour lui demander une mesure autoritaire qui sera souvent un placement.

Placement d'un côté, incarcération de l'autre dans le même temps, où on voit les adolescents revendiquer vis-à-vis des parents et de la société plus de droits!

Dans cet instant historique particulièrement important, les magistrats de la jeunesse, et notamment ceux du Syndicat de la Magistrature, ne voient qu'une réponse cohérente : plus que jamais il faut maintenir, sinon réintroduire là où ils avaient tendance à s'estomper, un discours et une pratique judiciaire en termes de droits et libertés. La loi, rien que la loi, toujours la loi.

Dans les conflits entre l'individu-enfant et société, entre la famille et la société, et au sein même de la famille entre parents et enfants, le droit doit reprendre la place qu'il a perdu.

En un mot et pour résumer, on comprend mieux pourquoi et comment des magistrats ont été amenés à se pencher sur le statut juridique de l'enfant et à contribuer à le redéfinir, alors que d'un côté émergent des revendications nouvelles et que de l'autre se mettent en place de nouvelles stratégies d'exclusion plus radicales que par le passé, où la liberté individuelle est incontestablement menacée.

Il sera passionnant à terme de voir quelles forces l'emporteront au sein de la justice et de la santé.

Il m'apparaissait important de resituer le contexte où émerge la notion de droit de l'enfant, avant même d'avancer dans l'étude du statut juridique du mineur.

Je ne prétends pas à l'objectivité ni à une analyse scientifique, mais dans ces quelques éléments rappelés, il y a me semble-t-il des composants capitaux du "melting pot" contemporain.

De l'enfant objet à l'enfant sujet de droit

Peu de juristes ont consacré leur temps à une réflexion sur le statut juridique de l'enfant et sur le droit de l'enfance.

Il y a bien le remarquable et important ouvrage de Philippe ROBERT (Traité de Droit des Mineurs), mais écrit dans les années 1965 il est antérieur à la nouvelle vision du droit de l'enfance qui date donc des années 1975 et dont l'acte de naissance est l'opuscule de J.P. COLLOMP, relayé par le numéro d'Actes, consacré aux droits des mineurs.

On notera dans la terminologie que l'on passe "Du droit des mineurs" Aux "droits des mineurs", du général au particulier, c'est en réalité l'angle d'attaque de la réflexion juridique qui a changé.

La théorie traditionnelle

Elle allie le juridique à la norme, la norme au juridique.

L'enfant est incapable juridique car il doit être protégé contre autrui et contre lui-même, le cas échéant.

La société pose une présomption : à partir d'un certain âge, le jeune homme est censé avoir acquis l'aptitude à se mouvoir sans danger dans la société, à s'engager dans les actes de la vie courante. Il a acquis le plein raisonnement. Il est mûr. Il peut assumer sa liberté. Cette présomption permet aussi par la suite de se doter d'une règle de fonctionnement indispensable : il faut - au risque de paralyser toute vie juridique - que les tierces personnes soient assurées sur les capacités de contracter de leur interlocuteur. La vie civile et commerciale est à ce prix. 17, 18, 21, 25 ans, la barre est fixée en référence aux lois de la statistique (l'expérience) et compte tenu de l'évolution de la société (et la place de l'enfant).

Il aurait été plus exact d'énoncer ces chiffres dans l'ordre décroissant : 20, 25, 21, 18 pour la société française car, au fil des siècles, on assiste à un abaissement de l'âge de la majorité civile qui depuis 1974 est, comme chacun le sait, de 18 ans dans notre pays.

Ainsi à 18 ans, tout Français acquiert la pleine capacité juridique. Il peut véritablement accomplir tous les actes de la vie courante et particulièrement passer des contrats (vente, location, etc.), agir en justice, tester. Il engage sa responsabilité civile. Il faudra apporter la preuve qu'il ne jouissait pas, au moment de l'acte juridique, de sa pleine conscience pour que celui-ci soit annulé.

A l'inverse, avant cet âge, sauf à être émancipé, c'est-à-dire déclaré pleinement capable par le Juge d'Instance à la demande du père ou de la mère, le mineur est présumé incapable et ne peut donc en principe accomplir valablement les actes juridiques.

Cela ne signifie pas que cette présomption soit absolue.

Il est admis que l'enfant peut valablement accomplir les actes de la vie courante. Ainsi, quand les parents envoient leur enfant à la boulangerie pour ramener un pain, ils lui demandent d'acheter, c'est-à-dire de passer un contrat avec le commerçant qui s'engage à vendre un pain à tel prix, tandis que le client exprimera son désir d'acheter ce même pain au prix proposé.

On comprend l'aberration et le danger social qu'aurait représenté une règle trop stricte empêchant tout mineur de contracter : les parents auraient dû être systématiquement corvée de pain, de cigarettes... et les commerçants des angoissés permanents, car dans une constante illégalité. Et comment se débarrasser des stocks de chewing-gum?

Redevenons sérieux, l'enfant peut accomplir les actes de la vie courante, il peut aussi être jugé responsable d'un accident et condamné sur le plan pénal. On sait qu'une peine peut même lui être infligée et que 6 000 mineurs auront séjourné en 1980 dans les prisons françaises, soit une augmentation de l'ordre de 40 à 50% par rapport à 1979.

C'est dire que l'enfant peut commettre une faute civile ou pénale.

La loi ne fixe pas de seuil limite au-dessous duquel un enfant serait obligatoirement totalement irresponsable.

La jurisprudence, c'est-à-dire l'accumulation des décisions de justice en ce domaine, est telle cependant qu'on peut affirmer que c'est vers 6-7 ans que les juges admettent que généralement un enfant discerne correctement le bien et le mal et est doté de capacités réelles de raisonnement.

Par ailleurs, l'enfant dans certains domaines devra obligatoirement être représenté par ses père et mère ou tuteur, c'est-à-dire par un adulte. Parfois on se contente d'exiger qu'il soit assisté.

Au total, l'enfant est un objet qu'il faut ainsi protéger et pas seulement physiquement contre les violences naturelles ou humaines, dans son corps et son esprit. Son patrimoine doit être garanti tant dans ses éléments de richesse que dans les engagements que l'enfant pourrait prendre. L'adulte proche de l'enfant suppléera par son intelligence des choses de la vie à l'immaturation du mineur.

Et l'enfant sera aussi au sein de la cellule familiale un objet de pouvoir. Il n'a guère d'existence autonome. Son domicile est celui de ses parents qui pourront l'y faire réintégrer le cas échéant manu militari. On reconnaît qu'il n'est pas seulement un pur corps, car il devra "honneur et respect à ses parents" et à tout âge!

Trêve diplomatique, l'enfant dans tous les aspects de la vie sera protégé dans son statut civil, commercial, familial, de travailleur (interdiction de travailler avant 16 ans), pénal (pas de jeunes sauf exceptions).

Au total, les intérêts de l'enfant, de la famille et de la société concordent dans la thèse classique dans laquelle s'inscrit la rédaction de notre Code Civil, pour faire du mineur un être qui ne peut quasiment rien faire dans la société hors la présence d'adulte qui soit auprès de lui. Un jeune est toujours dépendant d'un adulte et réciproquement tout enfant a obligatoirement un répondant juridique (ses parents ou la société par l'intermédiaire de l'ASE).

L'analyse moderne

Des juristes ont donc, sous la pression des événements, chaussé de nouvelles lunettes pour lire le Droit de l'Enfant et de la Famille.

Ils ont pris pour entrée l'enfant : quels sont les droits réels de l'enfant dans notre système juridique?

Il ne s'agissait pas de dire quels devraient être ces droits, mais de s'interroger sur ce que d'ores et déjà notre législation contenait.

Bien évidemment, ils se heurtaient à une tâche matérielle difficile dans la mesure où n'existe pas un Code de l'enfance comme il y a un Code Civil ou un Code du Travail.

Il a donc fallu passer en revue tous les textes existants dans les différents domaines de la vie sociale et pointer à chaque fois ce qui était dit des droits de l'enfant mineur.

Tel a été le travail de J.P. COLLOMP dans l'ouvrage qu'il a publié au Centre de Recherches de l'Education Surveillée.

Certes, certains terrains n'ont pu être explorés par notre collègue, tels la législation scolaire ou encore le droit de l'enfant placé en institution.

Certes, il y a un décalage (énorme) entre ce que dit la loi et ce qu'il en est dans la réalité quotidienne. Cela peut parfois être choquant. Mais nous ne sommes pas surpris, nous magistrats, qui savons d'expérience que la norme l'emporte souvent sur la loi dans la vie courante. Ainsi, beaucoup de gens et de travailleurs sociaux en particulier, ne sont-ils pas convaincus que la fugue est un délit, alors qu'aucun texte du droit pénal ne sanctionne l'interdit pour un mineur de vivre ailleurs qu'au domicile de ses parents sans leur autorisation.

Ce recensement systématique par J.P. COLLOMP a cependant permis d'asseoir scientifiquement, si je peux employer cette expression compte tenu de la démarche suivie, l'analyse théorique et idéologique : l'enfant mineur de 18 ans a des droits, il n'est pas un incapable juridique de ce fait.

Il apparaît exact de dire désormais qu'il jouit d'une capacité juridique limitée.

La nuance est de taille et contient toute l'évolution, sinon la révolution dans l'art de considérer l'enfant par rapport à la société, à la famille et à la justice.

Il ne saurait être question de passer en revue tous les droits dont jouit (en théorie) un enfant mineur dans le champ du droit du travail, du droit de la famille, du droit de la personne, du droit commercial, etc.

Je vais me contenter peut-être de reprendre les deux exemples concrets du domicile et de l'interruption de grossesse, pour illustrer mon propos.

Le domicile : de la norme à la loi, où est la vérité juridique ?

Dans la mesure où l'article 375 du Code Civil permet à un jeune de saisir directement un Juge des Enfants et que celui-ci a la possibilité de le confier à une personne digne de confiance ou à une institution s'il apparaît que sa santé physique, sa moralité, son éducation sont en danger ou compromises, il est inexact de dire que tout mineur doit obligatoirement

vivre au domicile de ses parents. Il apparaît plus correct d'affirmer que le mineur a le droit de faire juger qu'il peut ne pas vivre avec ses parents. D'autant que la loi lui donne le droit d'être assisté d'un avocat à sa demande, que le juge doit lui notifier le dispositif (par les motifs!) de sa décision et qu'il peut en faire appel.

Certes, il lui faut passer par un Juge et il ne peut pas *motu proprio*, sans être dans l'illégalité civile, quitter le domicile familial.

Mais il n'est pas le seul, notamment dans le droit de la famille, à avoir l'exercice de son droit conditionné par une décision de justice. Ainsi, des parents sans accord du Tribunal de Grande Instance peuvent déléguer leur autorité parentale à autrui!

Certes encore la loi dans sa lettre et dans son esprit estime que le mineur qui est amené à quitter avant 18 ans le domicile familial, doit être doté d'une autorité de substitution aux parents. Cette nouvelle autorité pourra être exercée par une personne physique ("une personne digne de confiance") ou morale ("une institution privée ou publique habilitée"). Et qui dit autorité dit responsabilité! L'intérêt du jeune rejoint l'intérêt des tiers qui doivent être protégés dans les rapports sociaux quotidiens.

On pouvait difficilement imaginer en 1958 et même en 1970, lorsque les articles 375 et suivants du Code Civil ont été réécrits, qu'un mineur puisse vivre libre de toute autorité de tutelle. Protection ou répression? Nombre de jeunes avides de liberté y voient une contrainte réelle de la société sur eux.

Pour résumer, au grand dam de nombreux adultes, les parents ne disposent pas d'un droit absolu à avoir leur enfant chez eux. On peut même dire que l'enfant mineur de 18 ans a un droit à quitter le domicile familial sans l'accord de ses parents.

A ce point de l'analyse, trois remarques m'apparaissent s'imposer pour éviter d'être balayé d'un revers de main ou nier d'un sarcasme :

- 1 - Le raisonnement qui précède est le fait de juristes et de juristes qui n'ont pas rêvé à une loi future qui agréerait leurs vœux, mais de juristes qui ont relu (avec d'autres lunettes) la loi actuelle telle qu'elle résulte des textes existants.
- 2 - S'interroger sur une formule choc sur le droit à la fugue des mineurs, ce n'est pas appeler les mineurs à fuguer ni négliger que la fugue est souvent un moment dramatique et difficile à vivre par les jeunes.
- 3 - Et enfin, reste présente à l'esprit la nécessité pour le jeune qui veut user des dispositions de la loi, de disposer des moyens nécessaires (moyens intellectuels, économiques et matériels). Il en va de même pour n'importe quel autre droit!

L'interruption de grossesse pour les jeunes filles mineures : les lacunes de la loi

Problème classique pour tous ceux qui se consacrent aux difficultés des jeunes.

La loi est claire, mais elle comporte une lacune :

- claire : une I.V.G. ne peut être pratiquée sur une mineure qu'à la condition que le père, la mère ou le tuteur donne leur autorisation.

Il s'agit là d'un principe absolu qui a à voir aussi bien avec le droit commun en matière d'intervention chirurgicale ou de soins médicaux, qu'avec le contrôle de la moralité d'une mineure par ses parents.

- incomplète : que faire dans l'hypothèse de l'absence des représentants légaux de la jeune fille, au mieux lorsque les parents refusent leur accord pour chatier leur fille de la "honte" qu'elle procure à sa famille du fait de sa grossesse ou pour l'en faire "baver" afin qu'elle comprenne enfin qu'on ne doit pas faire l'amour avant 18 ans et hors mariage?

Dans l'avant-projet de 1975, la médiation du Juge des Enfants avait bien

été envisagée, mais abandonnée sur pression d'un certain nombre d'entre eux.

Et le problème existe, qui fait que certaines jeunes filles sont de facto "hors la loi" et obligées de recourir aux avortoirs français ou étrangers dénoncés en mille et une circonstances.

Comment les Juges des Enfants depuis 1975 ont-ils abordé cette question?

Deux situations possibles se sont présentées

D'abord des Juges pour Enfants ont été amenés à intervenir en l'absence des père ou mère du fait de l'éloignement, de la disparition de fait, de l'hospitalisation ou de l'incarcération dans des conditions telles qu'il n'était pas matériellement possible, dans le délai très bref donné, de les retrouver utilement.

Dans cette hypothèse, le Juge entendant la jeune fille la confiait l'espace d'une journée à l'ASE, qui était alors habilitée à donner son autorisation aux lieu et place des parents.

Conjugaison de la loi de 1970 sur l'enfance en danger et le décret du 14 janvier 1974 sur les Centres Hospitaliers.

Certes, la loi de 1975 sur l'I.V.G. était muette, mais le juge tenait de la loi de 1970 le devoir de protéger la jeune fille considérée comme en "danger" du fait de la survenance d'une grossesse qu'elle ne pouvait matériellement et psychologiquement assumer.

La situation devenait plus délicate quand la jeune fille, de crainte des réactions de ses parents, refusait qu'on les avertisse ou quand les parents alertés décidaient de punir leur fille.

Dans toute la mesure du possible, le Juge des Enfants tente de persuader la jeune fille d'en parler aux parents, au nom du réalisme et de l'efficacité. C'est à cette seule condition qu'il pourra intervenir utilement. Dans l'extrême majorité des cas, la jeune fille accepte et les parents

donnent eux-même l'autorisation.

Restent quelques cas résiduels : la punition.

Des juges ont été amenés à passer outre au refus des parents au nom de l'abus de pouvoir.

En effet, le droit que la loi confère aux parents d'accorder leur autorisation doit s'exercer dans l'intérêt de l'enfant. Il est des cas parents où en réalité il s'agit, en refusant de sanctionner la jeune fille, d'accentuer alors sa situation de danger.

Ce droit, comme tous les autres droits, est susceptible d'abus et le Juge des Enfants en tire la conséquence en habilitant la D.A.S.S.

N'en est-il pas de même dans l'hypothèse des parents témoins de Jehovah qui refusent la transfusion sanguine? Le décret du 14 janvier 1974 prévoit expressément l'intervention du Juge des Enfants.

En matière d'I.V.G., la décision du Juge respectera la même procédure.

Ici encore, quelques remarques :

1 - Sur le mécanisme

Qu'on ne parle pas de "juges avorteurs". Si on prend l'exemple versillais mis en place en 1975, on constate que trois institutions : l'ASE, le Parquet et le Juge des Enfants ayant réfléchi autour du premier cas qui leur était posé, ont essayé d'articuler leurs interventions dans le respect de leur spécificité individuelle et des contrôles réciproques.

L'ASE (sous le sceau de la D.A.S.S. ou de l'inspecteur) fait un signalement au Parquet, qui ouvre une enquête d'enfant en danger (la jeune fille) et requiert toutes mesures ad hoc, y compris l'organisation de l'I.V.G. Le Juge, après avoir reçu tous les intéressés, rend une ordonnance habilitant l'ASE.

Ce n'est pas un juge qui décide arbitrairement, mais l'application institutionnelle de la loi de 1970 et de la loi de 1975.

2 - Sur l'effet

Outre les conditions matérielles et médicales satisfaisantes psychologiquement, il y a me semble-t-il une différence notable entre l'avortoir anglais clandestin et la filière sanitaire et judiciaire française.

Dans le premier cas, la jeune fille est maintenue dans la notion de péché. "Salope", elle doit se cacher pour son I.V.G.

Dans le second cas, l'intervention d'un juge signifie qu'il y a conflit certes, mais pas illégalité. C'est même en termes sous-jacents de droit de disposer de son corps qui est posé, sinon reconnu pour la jeune fille.

3 - Faut-il encore rappeler que l'I.V.G. judiciaire est une ultime issue et que tout est fait pour l'éviter, et que le juge évite d'aller trop loin.

4 - Enfin, le législateur n'a-t-il pas réaffirmé qu'il existait pour la jeune fille un droit à l'avortement puisque son propre accord est nécessaire et que ce consentement doit être donné désormais hors la présence des parents, tant il est vrai que pour beaucoup de jeunes filles, le problème n'est pas d'avorter, mais de garder l'enfant contre le gré des parents.

x

x x

Voici deux illustrations sur des exemples concrets de cette notion de droit de l'enfant et de son corollaire, l'abus de pouvoir des parents.

Qu'on n'oublie pas qu'il y a là pour des praticiens du droit comme le sont les Juges des Enfants, un champ de recherche (pas d'expérimentation) et qu'ainsi la "jurisprudence sur l'I.V.G." est le fruit de quelques six années de cas par cas.

Pour élargir et conclure, on trouve à travers ces exemples l'illustration d'une des missions judiciaires : créer de nouvelles normes sous la pression de la vie sociale.

Le Juge dans ce domaine de l'enfance est amené à reprendre en compte certaines aspirations et pallier les carences ou contradictions de la loi.

Et demain ?

Plus que jamais, me semble-t-il, la justice des mineurs va se juridiciser. Derrière le jargon, cela signifie que cette justice va prendre les formes de la justice (contradictoire, notamment), mais aussi qu'elle va produire au droit et pas seulement de la gestion de population.

. Dans la forme, sans m'apesantir, des efforts devront être faits pour qu'un véritable débat contradictoire ait lieu. Les justiciables - parents et enfants - devront, sous des formes adaptées, avoir accès au dossier (problème de la communication des rapports). Ils pourront être assistés à l'audience par des amis ou des professionnels de la justice (problème de l'avocat et de la rémunération de la Commission d'Office).

Les gens devront être informés sur leurs droits (affiches, tracts ou équipements spécialisés, à l'instar de ce service mis à la disposition des jeunes par une Confédération ouvrière en Belgique).

. Les travailleurs sociaux devront apprendre à voir les familles et les jeunes se réapproprier le Tribunal, alors que pour l'instant les travailleurs sociaux sont les interlocuteurs privilégiés du Juge. Pourquoi

l'inspecteur D.A.S.S. ou l'A.S. ne viendrait-il pas soutenir son signalement devant le Juge des Enfants en présence de la famille?

Sur le fond

Outre les conflits de type inter-personnels au sein de la famille entre parents et adolescents qui devront se réguler autant par le droit que par "l'effectif" (cf. exemple fugue ou I.V.G.), les tribunaux pour enfants seront aussi de plus en plus amenés à faire du droit dans les conflits société-famille à problèmes, faute de quoi ils seront le seul bras séculier de l'ASE. Là encore, il faut s'expliquer.

Comme on l'a dit plus haut, la nouvelle stratégie de l'ASE telle que définie dans le rapport BIANCO-LAMY, dont les grandes options sont reprises en compte par le Ministre de la Santé, aura certainement pour effet de diminuer et de retarder les signalements des cas au judiciaire du fait du développement de la prise en charge administrative type AEMO en amont du Tribunal.

Moins de cas et plus durs, pour schématiser.

On demandera alors au Juge de faire preuve d'autorité :

- . en imposant une mesure éducative,
- . en ordonnant le placement.

Il nous semble que, plus que jamais, le Juge des Enfants sera non le Juge des carences familiales, mais surtout le Juge des échecs de l'intervention administrative quand l'ASE lui demandera après plusieurs années d'intervenir à la hâte.

Plus que jamais le Juge sera amené au terme de "droit à la différence", "droit à la non-intervention".

Déjà dans 25% des cas, le Juge estime qu'il n'y a pas lieu de donner suite aux enquêtes sociales qui lui sont remises. Mais généralement, il motive en fait sa décision peu en droit. On voit rarement de référence au droit au logement, droit à la culture d'origine, etc.

En deux mots,

- 1 - Le Tribunal pour Enfants de demain, avec la conjugaison de la nouvelle politique de la santé et de l'exigence de sécurité de l'opinion, sera amené à pratiquer "l'exclusion" par le placement en internat ou en maison d'arrêt. Il n'y aura peut-être pas augmentation en valeur absolue de ces éliminations - encore qu'au pénal on assiste en un doublement sur une année de 3 000 à 6 000 pour 1980 - mais relativement la Justice qui s'était orientée vers le milieu ouvert, devra se préparer à faire face à cette demande d'exclusion.
- 2 - Le Tribunal pour Enfants ne trouvera sa voie qu'en recourant aux droits fondamentaux pour refuser cette demande d'élimination. Pour maintenir un seuil de tolérance élevé, et le hausser, le Tribunal devra faire appel aux grands principes fondamentaux du droit et aux libertés.

x

x x

J'ai conscience que ce (très) long plaidoyer n'est pas exempt de lacunes, raccourcis ou contradictions.

Il est l'expression d'une recherche pour trouver la nouvelle identité de la Justice des mineurs et des familles, en tenant compte des problèmes réels rencontrés par la population défavorisée et de l'institution judiciaire.

On voit alors émerger ce besoin de droit à tous les niveaux, tant chez les usagers que chez les professionnels.

Dans la Justice des mineurs, nous nous sentons bien armés pour y répondre.

Il est vrai qu'il nous faudra balayer devant notre porte. Les exemples ne manqueraient pas pour démontrer combien les Juges sont souvent "hors-la-loi".

Mais par essence, la Justice, et notamment la Justice des Mineurs, à l'articulation de l'ordre public, de l'ordre social, de l'ordre familial peut permettre aux parents ou aux enfants d'exprimer leurs revendications en langage direct, sans l'habillage scientifique de type psychiatrique ou médical.

Dans le bureau du Juge, ce conflit peut émerger tel qu'il est, être dit, parfois arbitré à l'amiable, et parfois tranché en droit.

Dans cette dernière hypothèse, la Justice doit rééquilibrer le rapport famille-société, ou enfant-parents. Le droit n'est alors qu'un instrument.

Dernière remarque, le droit n'est rien sans un rapport de forces. Attention à ne pas nous gargariser du mot droit dans le travail social, alors même que les usagers sont à peine présents du fait de leur handicap social, culturel et financier.

Tout cela étant acquis, on peut alors dire que l'enfant n'est pas un être privé de droit, que les parents ne doivent pas abuser des leurs, pas plus que la société ne doit abuser du rapport de force dont elle bénéficie sur les familles défavorisées.

Le Tribunal pour Enfants et le droit peuvent être des outils de rééquilibrage pour peu qu'une pression existe dans ce sens.

Annexe XI

LES STRUCTURES INTERMEDIAIRES

- par Michel DUTERDE -

Michel DUTERDE intervient alors, à propos des structures intermédiaires : il a essentiellement puisé sa documentation dans les travaux réalisés par ceux qui ont constitué l'A.S.E.P.S.I. Cette nouvelle association regroupe des personnes qui travaillent dans le champ de la psychiatrie et des personnes qui travaillent dans l'enfance handicapée, inadaptée... et l'action sociale.

Dans le domaine psychiatrique, ces personnes constatent des échecs successifs, malgré un travail de qualité :

- échec de l'appareil hospitalier dont la mission de soins n'est pas évidente,
- échec de la politique de secteur qui n'a pas répondu massivement aux espoirs qu'avaient fait naître les premières expérimentations,
- échec des tentatives de certaines équipes de travailler sans structure spéciale, au sein des hôpitaux généraux, par exemple.

Dans tous les cas, la réinsertion des personnes qui sont atteintes d'une certaine chronicisation de leurs troubles, pose question dans le contexte économique et social.

C'est le but de la circulaire sur les urgences, la circulaire concernant les toxicomanes et les alcooliques de permettre une prise en charge du symptôme dans des antennes ou des lieux d'accueil plus légers.

L'idée de structure "intermédiaire" (entre chez soi et l'hôpital) n'est pas nouvelle en soi : il y a déjà eu :

- . des colonies familiales,
- . des cellules de réinsertion progressive dans le tissu social.

L'Association des Croix Marines a notamment travaillé dans cette direction. En Grande Bretagne l'existence des "communautés thérapeutiques" a été fondée sur le principe qu'une certaine forme de vie en groupe permettrait de poser le problème du soin, en même temps que celui de la réinsertion. Elles différencient le lieu de crise (soins) du lieu de vie (réinsertion).

Aux U.S.A. et au Canada, d'autres communautés se créent, utilisant les techniques comportementales. L'hôpital est condamné en tant que structure monstrueuse et totalitaire (cf. Castel : La société psychiatrique avancée), mais ces communautés échappent-elles elles-mêmes à l'univers totalitaire, la suppression des libertés? N'ont-elles pas la rigidité de certaines sectes auxquelles certaines s'apparentent?

Les expériences italiennes (notamment celles de Basaglia : lire "Psychiatria democratica" au Scarabée) posent encore autrement les techniques de soins, avec la collaboration du tissu social dont les travailleurs sociaux se sentent une des représentations.

En France, les expériences ne manquent pas, tant à partir de l'hôpital que du secteur.

Essai de définition :

Une structure intermédiaire serait une "micro-structure communautaire d'accueil ou de séjour, créant un champ relationnel transitoire à effet thérapeutique".

Une structure, c'est-à-dire l'organisation d'un espace concret, un espace humain où se joue la solidarité.

Intermédiaire, c'est-à-dire un espace de transition.

Ces structures recouvrent autant le champ de l'inadaptation sociale que celui de la psychiatrie. S'y croisent et y collaborent des professionnels, des non-professionnels ("bénévoles"), et aussi d'anciens malades...

On peut les classer en :

- centres de crise : structures d'accueil recevant des personnes ou des groupes en détresse
- communautés : ou cadres thérapeutiques de moyen séjour
- lieux de vie : pouvant se constituer à partir des communautés et s'autonomisant d'une manière progressive.

Leur statut est difficile à trouver :

Elles peuvent être publiques dans le cadre d'un budget global

ou sauvages (avec support association 1901 récoltant des fonds)

ou vivre en autarcie (avec une autonomie financière totale).

Leur caractéristique essentielle est de faire vivre un petit nombre de malades dans le cadre d'une collectivité locale, de poser le problème des potentialités soignantes d'une population.

La structure intermédiaire met en cause l'institution en tant que structure close. Elle ouvre l'hôpital sur l'extérieur dans la mesure où elle se substitue à lui, autant que faire se peut, et amène son prolongement, en poursuivant un dialogue qui pourrait se couper entre le malade et le corps social. L'hôpital intervient en effet quand la société ne peut plus assumer la présence du malade provisoirement. Il loupe sa fonction s'il n'existe pas de lieu intermédiaire de communication entre lui et la société (ce peut d'ailleurs être tout simplement un dispensaire de quartier).

La discussion qui s'ensuit fait apparaître que la structure intermédiaire n'est pas seulement une structure lieu. On peut reproduire la structure hospitalière dans un appartement, si on n'en change pas l'esprit.

C'est un lieu non clos qui fait le lien entre la structure d'intervention thérapeutique habituelle et la société. L'organisation du travail des équipes doit tenir compte de ce facteur, comme on doit tenir compte de sa situation au sein d'un environnement social qui soit susceptible de la tolérer. D'où l'importance à accorder à la dispersion de ces structures dans un ensemble urbain, à leur isolation phonique qui permette au voisinage de les intégrer sans en subir les retombées d'une manière constante. Il s'agit de communautés à taille humaine qui puissent jouir d'un courant d'échanges et de rencontres qui atténuent les réactions de rejet.

Leur autonomie financière doit être importante, si l'on veut que les participants de cette communauté ne soient pas dans une situation de dépendance. Cela suppose un mode de gestion adapté, et décentralisé.

Certains remarquent que la perversion administrative du système tend toujours à faire passer les créations spontanées et innovantes dans le circuit des organisations normatives, afin de leur permettre de continuer à vivre. Ainsi, en a-t-il été souvent de la prévention spécialisée.

De même, toute innovation intéressante tend à vouloir se reproduire dans d'autres lieux sans savoir si le contexte y est favorable.

Ces systèmes de reproduction, et de contrôle social avec des indications identiques, ont souvent pour origine l'absence de soutien militant aux associations qui ne disposent ainsi ni de vie, ni de finances propres, et passent leur énergie à gérer les fonds publics d'un service "public" rendu à la collectivité.

On pourrait imaginer un renversement de situations où les associations retrouveraient leur responsabilité propre, où les acteurs d'un projet seraient les agents d'une solidarité retrouvée, plus que d'une assistance déguisée. On pourrait imaginer que l'administration devienne alors

plus coordinatrice des effets de solidarité d'une population, où les travailleurs sociaux auraient leur place, comme les usagers eux-mêmes, que contrôler des services normalisés où les obstacles à toute innovation sont nombreux.

Elle dispose à cet effet de toute une série de comités départementaux :

Protection de l'Enfance)	
Santé Mentale	{	par exemple
Prévention de la violence)	

qui ont eu leurs heures d'intérêt, mais sont souvent devenus inutilisables ou inutilisés dans la mesure où leurs propositions sont sans suivi véritable, et ne paraissent pas avoir de conséquences sur l'action sur le terrain. Une refonte de ces comités pourrait d'ailleurs être envisagée.

Annexe XII

LA NORME SPONTANEE CONTRE LA LOI ECRITE
(UN ASPECT DU REJET SCOLAIRE)

- par Vincent AMBITE -

- . Lecture par Monsieur LADSOUS de la préparation du compte-rendu de la réunion du 24 septembre 1980.
- . C. VOGT propose de procurer (comme document annexe à lire et travailler, le document du Bureau des Méthodes de l'Education Surveillée sur les orientations à prendre, avec un complément de critique de l'Association des Magistrats de l'Enfance qui semble bien décortiquer la notion de "droit à l'éducation".
- . C'est Vincent AMBITE, Principal de collège, qui prend ensuite la parole pour présenter une tentative qu'il intitule :

"Un aspect du rejet scolaire"

I - QUELQUES DONNEES

En 1979-1980, dans l'Allier, selon une étude des services départementaux de l'orientation scolaire, 506 garçons et 189 filles ont été accueillis en C.P.P.N. (classe pré-professionnelle de niveau). Les garçons représentent 63,7% de l'ensemble.

Dans notre collège, la répartition par sexe des élèves de C.P.P.N. et de C.P.A. confirme la proportion départementale. En 1980-1981, 10 garçons

et 6 filles en C.P.P.N., 17 garçons et 9 filles en C.P.A., soit, ensemble, 27 garçons (64,2%) et 15 filles.

Nos classes de rattrapage de 4e et 3e comprennent respectivement 6 garçons et 8 filles, et 6 garçons et 12 filles, soit 12 garçons (37,5%) et 20 filles.

On accueille deux fois plus de garçons que de filles, en gros, dans les classes les plus ségrégatives (C.P.P.N. et C.P.A.) et deux fois plus de filles que de garçons dans les classes de rattrapage.

En étudiant les statistiques du collège de 1973 à 1978 (nous sommes arrivés en septembre 1978), nous avons constaté que, dès l'entrée en 6e, les garçons, plus âgés en moyenne que les filles, donc plus en retard, étaient orientés beaucoup plus nombreux dans les 6e de transition (supprimées réellement dans notre collège à la rentrée de septembre 1979, après étude et vote des enseignants).

Les garçons quittent la scolarité à programme normal plus souvent que les filles, en fin de 5e, pour entrer en première année de C.A.P. dans un L.E.P. (lycée d'enseignement professionnel). Cependant, ils sont encore deux fois plus nombreux que les filles dans les classes ségrégatives des niveaux de 4e et de 3e (C.P.P.N. et C.P.A., appelées parfois classes-parking).

Le rapport est inversé dans les classes de niveau moyen à deux options, où l'on étudie l'espagnol en deuxième langue. Il est de 17 garçons pour 35 filles, soit 32,6% de garçons. Mais celle qui demeure la classe reine dans notre secteur semi-rural, la classe de latinistes germanistes, est composée de 17 garçons et de 12 filles. Dans les classes à deux options, dont l'allemand en deuxième langue, sans latin, étudient 27 garçons (61,3%) et 17 filles.

Il semble donc que les garçons soient plus nombreux dans les classes qui préparent la relève des cadres et dans celles qui préparent la relève

des ouvriers qualifiés et des manoeuvres sans qualification.

En cinq ans, 449 garçons scolarisés en 5e ont fourni 285 élèves de 4e, soit 63,4%. Dans la même période (1975 à 1979 en 5e, 1976 à 1980 en 4e), 409 filles scolarisées en 5e ont fourni 302 élèves en 4e, soit 73,8%, 10% de plus que les garçons. Mais à la fin de l'année scolaire 1979-1980, soit deux ans après le début de notre tentative, le pourcentage a été presque identique (86 garçons en 5e, 70 entrent en 4e - 87 filles en 5e, 70 entrent en 4e), cependant que la proportion d'entrée en 4e s'est élevée à 80,9%, soit 17% de plus que pendant les cinq années précédentes.

Les garçons qui étaient 52,3% en 5e, n'étaient plus de 48,5% en 4e. En 1980-1981, la proportion est de 50% (ce qu'elle était l'année précédente en 5e). Ainsi, conformément à nos hypothèses, les garçons - et singulièrement les garçons issus des milieux populaires - ont été les premiers bénéficiaires de la restructuration du collège.

Nous constatons que, si la Portugaise Fernanda, venue cette année d'un collège privé pour redoubler sa 3e, se prépare à entrer en 2e, son frère Albino, venu l'an dernier de la classe de perfectionnement, se prépare à aller l'an prochain en C.P.P.N. Djamilia étudie l'anglais et l'espagnol en 3e, mais son frère Hamed était la hantise des professeurs de 6e et il n'est guère plus heureux en 5e. Il ira dans le meilleur des cas en C.P.P.N. Inch Allah. Deux des trois étrangers de C.P.P.N. s'appellent Carlos et Porfirio, la proportion de garçons étrangers est la même en C.P.A. Quatre filles étrangères étudient en 4e et 3e à programme normal, mais aucun garçon étranger.

Nous avons constaté le même phénomène au collège de Gorguettes de Cassis. Lorsque Ladjef a quitté la classe de transition pour suivre péniblement une 4e puis une 3e à horaires aménagés. Il était le premier nord-africain, dans notre établissement à forte proportion de maghrébins, qui sortait de la filière des rejetés. Il avait fallu plus d'un an d'efforts collectifs et d'enthousiasme militant pour atteindre ce sommet.

Il apparaît que "si tous les élèves souffrent du mal-être scolaire, les premières victimes sont les garçons de travailleurs manuels, fils du peuple préparés dès le C.P. à quitter l'école sans diplôme pour aller remplacer papa" (1).

II - INTERPRETATIONS ET ECHANGES (Compte-rendu de Jacques LADSOUS)

Ces données montrent d'évidence que la notion d'échec scolaire n'est qu'une manière fautive de nommer le rejet. Les enfants se conforment à leur destinée institutionnelle, dont l'enseignement "solitaire", se référant à une norme implicite, est le chaînon institutionnel d'exécution. Vincent AMBITE a pu vivre la situation de l'intérieur, comme enfant de réfugié espagnol républicain. La norme pour l'enseignant, c'est que l'élève réponde aux questions posées par le maître par des réponses attendues, sans implication personnelle. La norme pour l'enfant, est d'entrer dans le jeu des stéréotypes de réponses, sans réaction, ni étonnement. Ce qui est insupportable aux enfants du peuple qui, attendant beaucoup de l'école, ont envie d'y parler en leur nom. Ils se font à travers leur milieu une image du travail qui rend non crédible l'artificialité du monde scolaire. Cette non-communication explique des situations d'inconfort qui entraînent le rejet.

Il faut donc essentiellement porter ses efforts sur le monde des enseignants, qui sont le plus souvent touchés par trois sentiments :

- . la dégradation de leur état,
- . l'infantilisme de leur position statutaire (le fonctionnement de la hiérarchie),
- . la culpabilisation entraînée par l'appréciation de leurs résultats réels (et notamment les exclusions auxquelles ils sont contraints).

(1) Article paru dans les Cahiers Pédagogiques (1980) en réponse à un numéro spécial sur les femmes enseignantes, sous la signature de cette note.

Si l'on crée des situations de travail qui ne cultivent pas ces trois sentiments, on les empêche de s'enfermer dans la répétition (qui fait qu'on condamne toute réforme nouvelle, au nom de l'ancienne, et donc qu'aucune ne peut vraiment aboutir) et on laisse se développer l'organisation de leur volonté.

C'est ce qui a pu être fait dans notre collège, dans la mesure où la direction (Principal - Sous-Directeur - Gestionnaire), a constitué une équipe cohérente sur ce point, capable de fonctionner avec la demande "manifeste" des enseignants sans tomber dans le piège de la réponse attendue, à savoir que leur demande ne sera pas recevable, ni par conséquent appliquée.

Les réponses simples ont fait l'objet de mesures rapides ; les réponses plus complexes ont fait l'objet de concertations dans les moments prévus (et peu souvent utilisés) au règlement intérieur, afin de permettre à un collectif de se créer, et d'aller jusqu'au bout des conséquences d'une décision personnelle : sanction, renvoi, organisation des classes, etc.).

On remarque, en effet, que ce sont les mêmes familles "dynastiques" qui envoient les garçons en C.P.P.N. et les filles en "rattrapage" en justifiant ce passage par les méthodes spéciales. Mais personne ne se fait d'illusion sur la réalité de ces classes, ni sur la capacité des enseignants qui en sont chargés. A partir du moment où eux-mêmes sont confrontés à la constitution et à la prise en charge de ces classes, parmi les autres, le "déterminisme" habituel se trouve modifié. Les enseignants ont tout en eux pour supprimer le rejet scolaire, mais ils sont porteurs d'une demande sociale implicite de rejet. C'est à celle-là que répond le plus souvent la direction. C'est l'inversion des réponses qui va créer une situation nouvelle ; cette situation où obligation est faite de communiquer avec les autres pour organiser et prendre les responsabilités normales de mise en place, va faire quitter le sentiment de solitude manipulée pour créer une ébauche de solidarité. De même qu'on ne peut être pacifique que lorsqu'on se sent fort, on ne peut reconnaître l'autre que lorsqu'on commence à être reconnu soi-même.

En fait, lorsqu'on propage l'idée que les enseignants sont dépassés par les situations, qu'ils n'ont pas les moyens d'y faire face, que les handicaps d'organisation sont insurmontables, on fournit des alibis rassurants ou culpabilisants, qui confortent la mécanique sélective, chacun se conformant au rôle qui lui est destiné, y compris les enfants qui se conforment à l'espoir réelle de réussite que l'on met en eux. "Le faire semblant est la règle". Et les parents participent également de ce qu'on attend d'eux, reprenant à longueur d'année leurs mêmes revendications sur des points de détail, sans jamais être associés vraiment à la recherche d'une solution. A travers l'exemple d'un mouvement divers autour des dispenses d'éducation physique, Vincent AMBITE montre comment les rôles se modifient devant une direction qui a l'air d'avoir un projet, qui ose discuter des conséquences pratiques de ce projet avec tous les partenaires, dans un scénario qui oblige chacun à sortir des rôles de réputation habituelle, de s'impliquer personnellement, où donc la parole de chacun peut être prise en compte dans la parole collective, créant les conditions d'une décision responsable.

Mais il y a plus : oser défendre un projet, et non un règlement ou une organisation, avec des arguments personnels(et non administratifs) signifie qu'on ose s'identifier, que l'on reconnaît à chacun le droit à cette identification, le droit à avoir des opinions personnelles exprimables, que l'on reconnaît à chacun non seulement ce droit, mais aussi la capacité de le faire. Les filières d'exclusion ne sont que les portes par lesquelles s'engouffrent d'une manière mécanique les individus qui suivent leur destin. Affirmer à un adolescent qu'il a le droit de choisir de ne pas venir à l'école, mais que ce faisant, il transgresse une loi écrite, et créé une série de situations à risques pour lui, et pour les autres, c'est sortir du fonctionnement de la norme implicite, et anonyme, pour réintégrer les personnes du principal, des enseignants, des adolescents, dans les choix auxquels ils sont confrontés. C'est restituer la possibilité de liberté. C'est stopper l'automaticité du rejet.

Ceci implique une autre politique de l'éducation, une autre philosophie ; ceci n'implique pas forcément des moyens nouveaux.

LE DESARROI DES FAMILLES

- Communication de Monsieur Raymond METRO -

La complexité du problème réside dans le fait que les familles en difficultés adhèrent peu aux associations de parents d'élèves. Elles ont peur de se regrouper, d'être récupérées, ce qui fait que les dirigeants des associations ont peu de prises directes sur ce genre de questions.

Par ailleurs, même si les notions générales de l'association, votées tout à fait régulièrement, sont hostiles à la ségrégation, et à l'exclusion, dès qu'un problème se pose sur un plan local, les familles responsables de l'association sont les premières à souhaiter l'élimination des perturbateurs.

D'un côté, ces familles en tant que militantes s'inquiètent de voir se développer l'exclusion de plus en plus fréquente des enfants perturbateurs (et notamment depuis un an), de l'autre, quand elles sont concernées directement, elle se gardent bien de proposer une nouvelle chance à l'enfant "pour protéger les leurs".

En fait, s'il existait une structure qui puisse au premier signe, apporter son soutien à la fois à l'enfant, à l'enseignant, à la famille, beaucoup d'exclusions seraient écartées. Ce pourrait être le rôle des G.A.P., mais ils ne sont ni assez nombreux, ni suffisamment équipés, et l'absence

de médecin et d'assistante sociale dans la structure ne permet pas de lui donner cette vocation générale.

Le Ministère connaît fort bien le constat, mais ne met rien en place pour résoudre le problème : ce n'est pas un problème à propos duquel les pressions soient fortes.

Et c'est ainsi que par lâcheté ou indifférence, en laissant se répandre que l'idée de violence pourrait être contagieuse, on laisse s'aggraver les circuits d'exclusion.

L'institution des Commissions Départementales et de Circonscription où les parents sont représentés formellement a contribué encore plus à évacuer la responsabilité solidaire. Tout le monde s' imagine que ses droits sont respectés et honorés, ce qui dispense les relations où l'on pouvait au moins s'expliquer avec quelqu'un. La commission fait l'effet d'un tribunal suprême dont les décisions n'ont pas à être mises en cause.

Comment sensibiliser les parents auprès des plus défavorisés?

Il faut des occasions particulières qui permettent la prise de conscience (ainsi en a-t-il été de certaines situations d'expulsions d'immigrés).

Mais à force d'être banalisée à l'intérieur du système de l'éducation sur une voie de garage qui fait illusion (classe de perfectionnement + S.E.S.) qui a ses locaux, ses profs, son régime, etc., l'inadaptation n'a plus d'existence suffisante pour soulever l'inquiétude et l'émotion.

D'ailleurs, tout est fait pour que son éclosion n'apparaissent que tout à fait, en fin de parcours, lorsque la scolarité ne va pas tarder à cesser d'être une obligation, et que l'enfant sera rendu à la vie, et à la rue, sur le contrôle de l'irresponsabilité collective.

Et à ce moment, les commissions et autres conseils divers culpabiliseront les parents sur l'éducation qu'ils n'ont pas donnée. Plus on culpabilise, moins on responsabilise. Les pauvres sont coupables de ne pas avoir

les moyens de comprendre ce qui est fait pour eux. Moyennent quoi, toutes les réformes oublient pratiquement les "laissés pour compte". On les intégre coûte que coûte, mais sous le mot intégration, on traduit "mettre dans un lieu scolaire "normal" qui ne correspond pas aux réalités des besoins. C'est un "faire semblant".

Toute solution passe par :

- . l'information objective,
- . la rencontre entre parents et enseignants,
- . le décroisement de l'école d'avec les autres cellules du village ou du quartier

une école transparente, ouverte, animée par des adultes majeurs.

Annexe XIV

EN GUISE DE POST-FACE.....

Il a paru utile aux membres du groupe, réunis en séance de travail le 10 Juin 1981, de préciser par des exemples concis le degré de doute ou d'absence d'espoir de certains jeunes aux prises avec des situations quotidiennes de manque de moyens, alors qu'il leur est demandé par ailleurs de s'intégrer à la vie culturelle, sociale, professionnelle, productive.

Dans ces domaines, de la culture, de l'initiative sociale, de la formation professionnelle, du travail, des mesures administratives réglementaires ou légales seraient à envisager à court, moyen ou long terme, s'étayant sur des réflexions à mener.

C'est pourquoi les exemples ci-dessous font l'objet de l'annexe XIV, en guise de post-face à cette étude. Ils sont accompagnés d'une lettre adressée à Madame le Ministre de la Solidarité Nationale.

Ces exemples n'ont pas de valeur exhaustive.

Ils seraient à confronter à d'autres pour une réflexion à plus long terme.

Néanmoins, ils font référence à des situations vécues caractéristiques, présentées selon cinq rubriques correspondant chacune à un thème relevé au cours de réunions de travail dans deux foyers d'adolescents des deux sexes.

Ces rubriques concernent :

- les structures de soins,
- le service militaire,

- le travail et les employeurs,
- le quartier,
- la famille,

dans leur rapport avec un établissement tel qu'un foyer d'adolescents ou d'adolescentes. On s'étonnera peut-être que l'école n'y figure pas. Tous les adolescents (28/28) et à un degré moindre les adolescentes (6/21) font l'objet de refus ou d'éviction scolaire. Il serait trop long ici de transcrire les réflexions des intéressés eux-mêmes à ce sujet. Elles vont du dépit à la résignation, en passant par la violence à l'égard de l'école.

I - Les structures de soins.

1/ Parmi les comportements survenant brutalement chez un adolescent, préfacés ou non par une structure psychologique fragile, on peut citer les bouffées délirantes subaiguës, ou des crises aiguës de violence, avec ou sans apport exotoxique. Plusieurs cas sont cliniquement connus des équipes pluridisciplinaires, des adolescents et du personnel : chaque cas pourrait faire l'objet d'une monographie. Nous pensons à quatre situations critiques en un an sur un effectif de 50 garçons et filles, pris en charge aux foyers d'adolescents. Ce n'est donc pas exceptionnel. Ces sujets ont nécessité un travail intensif avec les structures de soins environnantes.

2/ L'hospitalisation systématique de tels états subaiguës d'adolescents dans des hôpitaux psychiatriques est non seulement traumatisante, mais inaugure une manière d'être où le symptôme est privilégié au détriment de la personne qui n'a souvent que ce mode pour exprimer sa souffrance.

De même, il est arrivé dans deux cas de fugue d'adolescentes de 14 ans, que soit pratiqué un examen de virginité, l'un demandé par la mère, l'autre demandé par le directeur de l'établissement,

en vertu de l'application de règlement archaïque. De telles pratiques devraient être supprimées et les médecins devraient refuser d'être complices de tels abus.

Dans chaque cas, un essai de dialogue de travail a été entrepris avec les structures de soins concernées, mais ceci demande une formation de part et d'autre à la compréhension du travail de chacun.

II - Le service militaire.

1/ Des travaux déjà anciens ont montré que le milieu militaire avec ses modes de vie auxquels ne sont pas habitués les sujets jusque là plutôt élevés dans l'apologie de l'individualisme, réalise des conditions favorables à la décompensation de sujets fragiles (cf. Entretiens psychiatriques 1957 - Privat).

D'autres travaux ont montré le devenir au service national de sujets anciens délinquants lorsqu'ils étaient mineurs de 16 ans (Thèse, 3ème cycle Psychologie SEGALIN 1965).

Tous les psychiatres au contact de jeunes en difficulté sont confrontés à de telles situations. La plupart du temps elles sont cliniquement bien perçues par les confrères militaires à l'attention desquels elles sont signalées.

Toutefois, il y a des "bavures". Soit que le sujet signalé n'ait pas jugé bon, et c'est son droit, de faire part des observations qu'il avait sur lui et pouvait transmettre, soit que le signalement n'ait pas été pris en compte. Dans les deux cas, les conséquences ont toujours été dommageables au sujet et au corps du service national.

La réputation de ce dernier dans le secteur qui nous occupe,

crée, le plus souvent à tort, un sentiment de retrait en ce qui concerne les jeunes en difficulté ; même si pour certains il y a dans le service national une chance d'être accepté par la communauté (et peut être la première !), il faut admettre qu'une observation clinique objective par un praticien spécialiste, peut mettre à l'abri de graves décompensations, ceux qui sont les plus fragiles. Le risque d'abus est largement limité par le contrôle social qu'exerce à la fois sur le praticien et sur le sujet lui-même l'entourage des autres, auxquels toute injustice serait intolérable surtout en milieu d'internat.

Mais le risque de décompensation sera d'autant moindre que le service national sera plus ouvert à l'intégration de tous et au respect de toutes les tendances.

III - Le quartier où se trouve l'institution.

1/ L'implantation d'un service ou d'un établissement ne fait pas l'objet d'une demande de la part de l'environnement, sauf dans le cas des Clubs et Equipes de prévention spécialisée. Et encore ! D'autre part, on ne sait si serait souhaitable la démarche du recours qu'une partie d'une population effectuerait à l'égard d'une autre, de l'installation de structures témoins de l'impuissance du groupe à tolérer ses déviants. Toutefois, une concertation à ce sujet, des personnes concernées, dans le quartier, est toujours utile.

2/ L'implantation sauvage de structures institutionnelles de soins ou d'éducation au gré des planifications aveugles et sans tenir compte des problèmes de communication entre l'établissement et les lieux potentiels d'emplois salariés ou de fréquentation scolaire, fait l'objet de nombreuses plaintes. De telles pratiques entretiennent, ou font naître, des résistances, des retraits devant tout effort supplémentaire d'adaptation, du moins dans les débuts du placement non volontaire.

Les adolescents souhaitent s'organiser avec des adultes pour promouvoir de petites cellules associatives de dépannage, d'accueil, de travail (petits chantiers de réparation par exemple, ou de rénovation).

IV - Le travail et les employeurs.

1/ Le nombre, la variété, la labilité de la symptomatologie somatique de l'adolescent sont bien connus des travailleurs sociaux. Il ne s'agit nullement de comédie, de simulation (des études ont été faites à ce sujet depuis le début du siècle, de plus en plus nombreuses ces dernières années) : la surdétermination d'un malaise banal ou d'une épine irritative, est souvent en cause. Les troubles du sommeil sont à mettre au devant de la scène : lenteur ou impossibilité d'endormissement, agitation, voire somnambulisme durant le sommeil, impression de ne pas dormir en raison des scènes colorées des rêves, réveils fréquents, réendormissement difficile, enfin mise en route matinale impossible. Insomnie, anxiété, fatigue, triade célèbre de la clinique de l'adolescence. On ne peut ici aborder la signification de cette symptomatologie. Elle n'est pas pathognomonique des "jeunes en difficulté". Mais elle est particulièrement gênante chez eux, surtout au regard de leur désir d'aller travailler.

En effet, il est trop rapide de dire qu'"ils" ne veulent pas travailler ni faire d'efforts. Demander à un jeune de se lever à 5h du matin pour être au travail à 7h à 30kms de là et rentrer le soir à 18h, dans une atmosphère pas toujours accueillante, pour repartir le lendemain matin après une nuit sans sommeil, n'est pas sans contradiction avec l'affirmation de manque de goût ou d'effort.

D'ailleurs, dans certains domaines, qui ne sont pas toujours prisés par les adultes, ils déploient beaucoup d'astuce, de goût, d'effort.

A ces considérations s'ajoutent les difficultés pour ces jeunes d'intégrer la notion de travail, souvent à l'origine de la souffrance de leurs propres parents, ou du moins des conflits entre adultes et jeunes autour d'eux. Enfin, la réflexion du genre "Ton éducateur ne t'a donc pas dit qu'on ne voulait pas d'Arabe.." ou encore "Tu t'appelles Fatima ? Ici tu t'appellera Nicole..." et encore "Ta petite amie est blanche, mais toi ici tu vois, on ne peut te prendre, bien que tu sois bien mignonne, c'est un très beau noir, mais... la clientèle tu comprends.. tu serais gênée" n'incitent pas à l'enthousiasme ni des uns, ni des autres pour travailler. Si la solidarité entre jeunes joue heureusement, de telles réflexions font tâche d'huile et l'atmosphère de recherche du travail en est empoisonnée.

Certes la liberté de choix de chacun est à respecter, mais le respect de chacun devant le droit au travail est aussi une valeur éducative.

L'élitisme des Sociétés d'intérim, voire même des A.N.P.E., l'abus des contrats à durée limitée, en attendant le "bon blanc", irritent jeunes et adultes.

V - La famille et le quartier d'origine.

1/ Ce qui frappe d'emblée dans les réflexions des adolescents garçons et filles se résume en trois points :

- Importance de l'état sanitaire, affectif, socio-économique et socio-culturel de la famille, sur l'installation progressive, dès le petit âge, des troubles affectifs chez l'enfant.
- Méconnaissance de toute relation véritable entre les structures sanitaires et sociales et les structures éducatives et de soins. La culpabilisation des parents rend impossible

cette relation. Ce n'est pas parce qu'il y a un rapport entre les malaises de l'enfant et le malaise des parents qu'il faille en inférer, ipso facto, une responsabilité directe de cause à effet et encore moins une faute.

Or tous se vivent coupables les uns vis à vis des autres.

- Tendence à déraciner le jeune de son milieu naturel. Entreprise vaine, ses racines étant déjà inscrites dans son patrimoine acquis le plus profond. Entreprise néfaste, source de conflits. Entreprise dangereuse si elle s'appuie sur des thèses comportementalistes de déconditionnement - reconditionnement déshumanisantes.

Toute implantation lointaine du milieu familial d'établissement recevant des enfants de 0 à 14 ans est source de souffrance sociale, de même que l'ignorance de toute relation véritable avec le milieu familial.

Cela requiert évidemment un travail et une formation supplémentaires. Le retrait d'enfant sans soutien parallèle à la famille est abusif. Les droits de l'enfant ne s'exerçant pas au mépris du droit des parents à vivre et à retrouver leur dignité même s'ils l'ont perdue. D'ailleurs, les enfants souffrent autant de la déchéance de leur milieu familial que de l'indifférence des structures sociales à cet égard.

Nous ne voudrions pas que ces réflexions soient comprises comme un terrorisme moralisant et normalisateur. Ainsi est-il nécessaire que leurs aspects abrupts soient tempérés, s'il en est besoin, par d'autres réflexions communes. Les libertés individuelles et collectives doivent avant tout être respectées, mais il convient de réfléchir à ce qu'au nom de la liberté on peut faire subir aux personnes et en particulier aux enfants, et à leurs groupes constitués. La liberté se conquiert. C'est un apprentissage qui ne va pas sans heurts et sans compromis. A l'âge de l'adolescence on a certes coutume de dire qu'il est trop tard. Il est important de considérer que c'est malgré tout une étape possible de réinvestissement de tous ordres, même si elle est tardive.

Paris, le 22 juillet 1981

Madame Nicole QUESTIAUX
Ministre de la Solidarité
14, avenue Duquesne

75700 PARIS

JL/HC/310

Madame le Ministre,

J'ai l'honneur de vous écrire au nom de quelques éléments d'un groupe d'études créé l'année dernière dans le cadre du Centre Technique National d'Etudes et de Recherches sur les Handicaps et Les Inadaptations.

Ce groupe d'études avait pour thème "Jeunes en difficultés. Absence ou inadéquation des réponses". Nous avons travaillé une année entière et notre rapport, dont vous trouverez ci-joint le sommaire, doit paraître dans le courant du mois d'octobre.

Nous avons cependant été frappés, quelques-uns, par la façon dont les jeunes dont nous nous occupons nous sollicitent et nous questionnent depuis le changement politique. Aussi, avons-nous pensé urgent de vous faire parvenir dès maintenant quelques idées directrices qui peuvent aider à aller dans le sens des réformes souhaitables et, pour certaines, s'engager sans moyens nouveaux, afin que très vite les jeunes qui sont pris à espérer à nouveau, voient confirmer leur espoir et soient prêts à participer eux-mêmes à ce changement.

De la place de travail où nous nous trouvons :

- nous affirmons d'abord que certaines structures sont éminemment nuisibles aux jeunes et secrètent des mutilations internes qu'il est difficile de compenser. Ainsi en est-il :
 - . de la prison, telle qu'elle est, qui nous paraît manifestement "école de récidive",
 - . de l'hôpital psychiatrique : dans la plupart des cas, le séjour y est "toxique" pour un jeune, et l'usage des psychotropes plus souvent néfaste que thérapeutique (à ce sujet pourra-t-on mettre fin au scandale qui fait de certains psychiatres professeurs, des conseillers techniques de laboratoire pharmaceutique, rôle qui n'est pas sans exercer de pression sur leurs prescriptions?),
 - . de l'armée, dans de nombreuses occasions, quand l'activité des jeunes n'y est pas vraiment prise en compte et que cette période obligatoire au service du pays n'est que perte de temps et d'énergie, en même temps qu'expression des instincts les plus pauvres,
 - . de certaines structures "dites éducatives" qui, sous des aspects plus doucement hypocrites, contribuent à renforcer le sentiment d'injustice et de rejet, sans donner les moyens d'une expression véritable ;
- nous affirmons aussi que les profiteurs des difficultés des jeunes, et notamment les pourvoyeurs de drogues dures, doivent être mis hors d'état de poursuivre leur fructueux commerce ;
- nous affirmons encore que certaines pratiques sociales doivent être revues pour que s'instaure un élément nouveau de confiance et de construction. Ainsi en est-il :

- . de la pratique des fichiers, des dossiers et autres moyens de repérage, qui suivent un individu au long d'une partie de son existence, sinon toute, et contredit l'affirmation du droit à une parole privée,
 - . de la pratique des réglementations qui bornent, au nom de la sécurité, l'univers des actions possibles et contredisent les expériences d'innovations pourtant souhaitables,
 - . de la répartition des budgets qui consacre plus à la consolidation des moyens d'accueil classiques existants qu'à des entreprises de prévention dont le caractère original ne s'appuie pas sur des modèles forcément connus ;
- nous affirmons enfin que pour résoudre le problème des jeunes en difficultés, il faudrait que la nation tout entière se donne pour cible la destruction des conditions de vie du sous-prolétariat. Cette volonté exigerait des réformes importantes pour combattre l'exclusion, au niveau des structures, mais aussi un changement de regard envers les plus défavorisés qui ne remplissent pas les conditions pour exercer leurs droits et leurs responsabilités. Il s'agit donc de promouvoir des mesures globales intégrées et concertées plus que des mesures ponctuelles et spécifiques.

D'où un certain nombre de propositions que nous pouvons faire, qui seront reprises dans notre rapport final, mais que nous voulons énoncer et illustrer dès maintenant.

Sur le plan général :

Il est essentiel de redonner aux usagers de l'action éducative et sociale, aux jeunes, l'habitude et la possibilité de parler d'eux-mêmes, en leur nom, et non à travers les autres seulement :

- ce qui suppose peut-être le développement de lieux et de points de rencontres (maisons de jeunes, maisons de quartier, etc.) où viennent

les juges, les psychologues, les spécialistes divers au lieu que ce soit constamment l'usager qui se déplace dans leur lieu de travail,

- ce qui suppose qu'on accepte le trouble, la difficulté comme faisant partie d'un parcours de vie, et non comme une étiquette sinon infamante, au moins marginalisante, qui contribue à fixer l'écart,
- ce qui suppose que les travailleurs éducatifs et sociaux, dont nous sommes, acceptent d'être disponibles et présents au moment où les gens sont eux-mêmes disponibles (soirées, congés, certains week-ends, etc.).

Sur le plan de la famille :

Les difficultés des jeunes sont bien souvent liées aux difficultés des familles qui n'ont pas les moyens financiers, culturels et matériels de les élever.

Il est donc urgent de créer une politique des revenus, du logement, de la santé, qui garantisse la sécurité de la cellule familiale pour l'épanouissement des enfants. En même temps, il faut faciliter l'autonomie des jeunes en répondant à leur désir de première installation et d'indépendance du milieu familial. Des prêts de démarrage, garantis par les collectivités locales, mais aussi par un fonds national de péréquation, pourraient faciliter ce départ dans la vie : caution pour logement, premier équipement, bourses de formation, prêts pour attendre les premières payes.

Sur le plan de l'éducation :

Aucun jeune ne devrait sortir de l'école sans savoir lire et écrire. La réforme de l'Education Nationale devrait avoir pour objectif de garantir ce droit en priorité pour les familles les plus démunies. Cette réforme devrait aller de pair avec une campagne nationale contre l'illettrisme. En effet, ce serait un effort particulièrement de l'ensemble des citoyens

et des pouvoirs publics, que de favoriser ce choix national pour aider l'expression des plus défavorisés. Favoriser à ce sujet les expressions globales locales possibles, en cessant de les regarder comme des exceptions, mais comme les éléments avant-coureurs d'une transformation générale.

Sur le plan du travail :

Tout jeune, même illettré, devrait pouvoir entrer et se maintenir dans une formation professionnelle pour acquérir une qualification reconnue. Cela suppose d'innover en matière de formation et d'emplois, de développer les stages en entreprises, sans risque d'exploitation, de favoriser la création de petites entreprises coopératives, où les jeunes puissent s'investir, d'ouvrir des emplois aux jeunes, par exemple en interdisant les cumuls encore fréquents de revenus doubles pour des retraités ayant un niveau de vie suffisant.

Sur le plan de la justice :

Interdire l'emprisonnement des mineurs. Développer les mesures éducatives d'accompagnement. Permettre aux plus pauvres d'avoir réellement accès à la justice sur le plan financier comme sur le plan de l'information, sans que soient détruites les solidarités individuelles et collectives du milieu.

Réformer le milieu carcéral en le rendant plus humain, tant par rapport aux activités proposées aux détenus, qu'aux conditions d'accueil et de réception de leurs familles. Il y a là des mesures qui ne coûteraient rien, qu'un peu d'imagination et de bonne volonté.

Préparer les détenus à leur sortie et les milieux sociaux ordinaires à leur accueil, afin d'éviter la poursuite d'une marque infamante. C'est ce que préconise votre circulaire du 29 juin, mais elle est restée lettre morte dans de nombreux endroits, tant reste prégnant le poids de

l'immobilisme! Faute de cet accueil, beaucoup d'amnistiés se retrouveront en prison! Ce serait une statistique à connaître et faire connaître.

Valoriser les magistrats de la jeunesse et leur donner une totale indépendance de carrière, sans leur imposer d'autres tâches que celles qui relèvent de leur compétence envers les jeunes.

Sur le plan des associations

Encourager les initiatives qui favoriseraient l'autonomie et la responsabilité des jeunes. En particulier, créer les conditions favorables pour que jeunes Français et jeunes immigrés puissent se comprendre, s'entendre, collaborer sans préséance ni privilège. Réformer la loi de 1901 pour que des étrangers puissent s'associer et accéder à des postes de responsabilité, sans être obligés de passer par un prête-nom français.

Développer des lieux de rencontre, d'expression, d'apprentissage mutuel.

Sur le plan de la formation :

Sensibiliser toutes les professions sociales, éducatives, judiciaires, médicales, à tous ces problèmes, de façon que les professionnels de ces diverses branches ne soient pas conduits à reproduire un système relationnel habituel de dépendances, mais sachent s'adapter aux demandes de chaque individu, de chaque groupe social.

Nous avons conscience que cet ensemble de mesures, les unes simples, les autres à mettre en chantier dès que possible, en sachant que leur développement se fera lentement, touchent de nombreux ministères (Justice, Education Nationale, Travail, Santé, Logement, Temps Libre, Jeunesse et Sports...). C'est parce que nous pensons que le Ministère de la Solidarité doit être en mesure de coordonner et promouvoir toutes

ces impulsions, que nous vous écrivons d'une manière préférentielle, souhaitant par ailleurs que se réunisse autour de ces problèmes une véritable commission interministérielle, telle qu'elle a été prévue dans des textes anciens. Ceux qui signent cette lettre sont prêts, quant à eux, à aider cette commission d'une réflexion technique et siéger éventuellement dans une sorte de conseil technique des structures éducatives et sociales, sur le même modèle que le conseil technique des clubs et équipes de prévention.

Je vous prie d'agrer, Madame le Ministre, l'assurance de nos sentiments dévoués.

J. LADSOUS

PS : Nous joignons à cette lettre, et pour vous montrer que nos réflexions s'appuient sur des réflexions du terrain et équipes de base, une note établie par le Professeur GIRARD à partir de deux structures auxquelles il collabore.

Liste des personnes du groupe signataires de cette lettre

- M. AMBITE Vincent, Principal de collège.
- Mlle BAILLOT Evelyne, Assistante sociale.
- M. COURNUT Jean, Psychiatre, Psychanalyste au Centre Jacob, Sauvegarde de l'Adolescence de Paris.
- M. DUTERDE Michel, Instituteur, Responsable des équipes de santé mentale aux Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active.
- M. FERRAND Claude, Directeur du Mouvement Aide à Toute Détresse.
- M. le Professeur Victor GIRARD, ex-médecin militaire, Psychiatre d'établissement, membre du Conseil de Recherche du CTNERHI.
- M. KOHN Jean-Charles, Directeur d'un Foyer de l'enfance, Délégué de l'Association Nationale des Personnels de l'Aide Sociale à l'Enfance (A.N.P.A.S.E.).
- M. LADSOUS Jacques, Educateur, Délégué Permanent de l'A.N.E.J.I., Mouvement d'Action Educative Spécialisée, membre du Conseil de Recherche du CTNERHI.
- M. LE GUEN Claude, Psychiatre, Psychanalyste.
- M. MURAILLE Jean-Marie, Directeur d'un foyer d'adolescents.
- M. ROZARD Marcel, Educateur, Directeur du C.R.E.A.I. de Besançon.
- M. VOGT Christian, Educateur, Formateur, Chercheur.

