Pour citer cet article :

Prétot (Renée), «Une hypothèse de travail : « le complexe éducatif »», *Annales de Vaucresson*, 1973, p. 9-24.

Enfants en justice
XIX-XX ème siècles

Centre de Formation et de Recherche de l'Education Surveillée

annales de vaucresson

sommaire

Mme R. Pretot

Une hypothèse de travail : « le complexe éducatif ».

I. Boyer

Handicaps somatiques et délinquance des jeunes.

A. Algan

Étude d'un groupe d'adolescentes délinquantes et inadaptées du département de la Meuse.

J.-F. Gazeau

Délinquance dans le Val-de-Marne :
- Étude d'une population ;
- Essai d'interprétation écologique.

Catalogue des ouvrages de Vaucresson.

1973

enfantsenjustice.fr

ANNALES DE VAUCRESSON N° 11 - 1973

Une hypothèse de travail :
LE " COMPLEXE ÉDUCATIF "

par Madame R. PRETOT
Directrice du S.E.S. du Cher (Anciennement Bon-Pasteur de Bourges).

enfantsenjustice.fr

UNE HYPOTHESE DE TRAVAIL : LE « COMPLEXE EDUCATIF »

I. — Problèmes posés aux établissements par l'évolution des méthodes rééducatives

Les internats traditionnels : Centre d'observation, Institution publique d'éducation surveillée, Bon-Pasteur, ont eu leur temps de certitudes. Actuellement, ils basculent peu à peu dans le passé en dépit de la nostalgie de certains et des efforts engagés pour leur survie. La viabilité des centres d'observation est de plus en plus généralement contestée. Les institutions publiques d'éducation surveillée se vident d'éducateurs et d'enfants — les Bon-Pasteur (les premiers lucides) sont déjà vendus pour la plupart.

Bref, l'évidence est claire : changer ou mourir. On aurait tort pourtant de faire un peu facilement le procès de ces institutions. En fait, elles ont ouvert la voie aux perspectives actuelles quand elles ont substitué à l'objectif répressif l'objectif rééducatif, même si les souvenirs du premier ont longuement pesé sur le second. Il fallait d'autre part faire face à cette rude population d'adolescents d'après-guerre. Quoiqu'il en soit, le contexte, les mentalités, les besoins, sont profondément modifiés. Ces institutions sont aujourd'hui dans l'impasse.

La notion de « cure » n'est pas nouvelle et une certaine unanimité est faite sur la nécessité de « traiter » chaque mineur selon ses difficultés propres et dans la ligne de son histoire personnelle. Mais comment réaliser cette individualisation ?

Le développement considérable du milieu ouvert depuis une quinzaine d'années — la loi du 23 décembre 1958 ayant marqué une nouvelle étape — est une première réponse.

Mais beaucoup d'adolescents ne peuvent être laissés dans leur milieu familial ; d'autres n'ont aucun lieu de vie et ce sont les cas les plus complexes qui sont proposés aux institutions, assaillies de demandes auxquelles elles peuvent de moins en moins faire face, non par manque de places mais en raison de la difficulté des problèmes à résoudre, qui dépassent les possibilités d'un personnel trop jeune et peu expérimenté.

Les institutions se trouvent alors dans la situation, ou bien de refuser ces demandes pour ne pas rassembler une proportion de cas-limites telle que plus aucune action éducative ne peut subsister tant le climat devient pathologique et la contagion intense (le phénomène est fréquent dans les établissements féminins) ; ou bien les accepter mais en s'orientant vers un fonctionnement plus rigide (sanctions systématiques, isolement) pour que la situation ne devienne

enfantsenjustice.fr

pas trop dangereuse — mais c'est, à la limite, là encore, la négation de l'entreprise rééducative car les problèmes des adolescents sont bloqués, refoulés, parfois dangereusement structurés. Une commission toute récente sur les mineurs difficiles a pu faire état d'un taux de 75 % de récidives chez les jeunes détenus libérés de la prison d'Oermigen et qui avaient fait l'objet d'un placement antérieur.

Ce qui est vrai pour les institutions privées, plus libres cependant dans leurs critères, l'est *a fortiori* pour les institutions publiques amenées à recevoir tous les laissés-pour-compte. Si l'on analyse les demandes qui nous ont été faites sur plusieurs années, on retrouve toujours les mêmes données : toutes les mesures éducatives tentées ont été mises en échec (en milieu ouvert comme en établissement) ; l'adolescente ne peut cependant rester dans un milieu familial complétement désagrégé ; elle n'a pu tenir aucune scolarité nulle part ; elle est allée de placement en placement ; tous les services pressentis renvoient le dossier ; on ne sait que faire, on demande « le cadre à la fois souple et structuré qui pourra assumer une pédagogie adaptée, assortie d'une psychothérapie ». Rêve habituel du demandeur qui en veut quelque peu aux établissements de ne pas réaliser le miracle.

Ainsi le développement des services de milieu ouvert a pour conséquence directe de poser le problème du devenir des institutions progressivement enfermées dans des contradictions insurmontables.

Ces institutions ne peuvent faire tout ce que les autres ne font pas. Certains cas (fréquents chez les filles) sont des contre-indications d'internats. « ... Il faut bien les protéger malgré elles, dit-on... ». Oui, mais à quel prix. Le collectif est souvent chez les filles une caisse de résonance privilégiée pour leurs troubles. En les maintenant dans un groupe on active ces troubles et on les fait retentir sur les autres tandis que les éducateurs s'épuisent dans des actions négatives.

Dans les établissements qui ont gardé un caractère répressif, les éducateurs éprouvent un sentiment de malaise, de culpabilité de plus en plus grand. Conscients de travailler bien plus pour le fonctionnement de l'institution que pour les besoins mêmes de la rééducation des mineurs, ils sont insatisfaits et revendiquants, à moins qu'ils ne se fonctionnarisent et se refusent à s'interroger sur leur travail par peur des conséquences d'un possible changement.

Dans les établissements à plus petit effectif que l'on a tenté de spécialiser pour les cas difficiles, les conséquences ne sont pas moindres : contamination et dévalorisation chez les élèves, et, chez les éducateurs, sentiment d'échec, fatigue, mécontentement, dépression. Nous avons frôlé ce danger dans une période où le pourcentage des cas-limites avait atteint véritablement la cote d'alarme.

Dans tous les cas la situation est celle d'une impasse vécue comme intolérable, et même quand elle prend l'aspect de revendications matérielles, elle est, en fait, l'expression d'un malaise bien plus grave (sur lequel les intéressés peuvent eux-mêmes se tromper). La question est posée sans possibilité de retour en arrière : Que vont devenir ces institutions ?

enfantsenjustice.fr

II. — Une expérience de travail : la succession du Bon-Pasteur de Bourges

L'expérimentation faite à Bourges à partir de septembre 1968 avait pour point de départ ces deux interrogations :

— que faire pour les filles difficiles ?

— quel peut être le devenir d'un internat de rééducation ?

Le Bon-Pasteur de Bourges a été acheté par l'Education surveillée en août 1968 et notre expérience de travail a démarré sans transition dès septembre, 53 jeunes filles nous étant restées avec la maison, 39 à l'internat et au foyer, 14 en milieu ouvert.

L'équipe éducative de départ qui comprenait 4 responsables dans des fonctions de direction, sous-direction, chefs de service, avait été intéressée par plusieurs aspects du travail : l'établissement était en plein milieu urbain et déjà en partie régionalisé — une équipe totalement nouvelle allait se mettre en place. Certes, nous étions fortement conditionnés par le fait que le Bon-Pasteur existait dans la ville depuis plus d'un siècle ; ce qu'il représentait dans les mentalités était symbolisé par ses murs. Mais son excellente implantation et le vaste espace libre qu'il offre apportaient des avantages compensateurs.

L'équipe des responsables s'était accordée au départ sur deux perspectives fondamentales : — le « désenfermement », l'ouverture sur l'extérieur, l'utilisation des ressources locales ; au lieu de recréer un monde clos défini à partir d'un code spécifique, nous étions résolus à introduire à l'intérieur de l'établissement les conditions mêmes de la réalité et de la vie normale ; ceci eut par exemple pour première conséquence la mixité du personnel amorcée dès l'ouverture de l'établissement ; — l'esprit de recherche appliqué aux deux interrogations précédentes ; c'est-à-dire qu'il ne s'agissait pas de construire un cadre préétabli à partir des modèles connus ou de proposer par avance une doctrine assortie d'une construction théorique ; la découverte des solutions serait le premier objectif de notre travail.

Les quatre responsables ont accepté de se faire mutuellement confiance dans cette recherche qui avait reçu l'accord de M. le Directeur de l'Education surveillée à qui les objectifs de départ avaient été proposés par écrit.

En dépit du souffle encore proche d'un mai explosif qui avait préconisé « l'imagination au pouvoir », nous n'avons trouvé pour engager cette expérience que 5 éducateurs volontaires (4 éducatrices et 1 éducateur) tous jeunes titulaires ou débutants. L'effectif a été complété par un groupe de 12 élèves stagiaires de deuxième année de l'Ecole d'Etat d'éducateurs, volontaires, enthousiastes, engagées, mais prêtes à tirer à boulets rouges sur toute « hiérarchie ». 6 élèves-éducatrices de première année qui inauguraient les « stages de sensibilisation » en établissement sont arrivées peu après. S'ajoutait le personnel technique, admi-

enfantsenjustice.fr

nistratif et des services généraux, tous (à l'exception du personnel administratif) recrutés du Bon-Pasteur (accord passé entre l'Education surveillée et le Bon-Pasteur au moment de l'acquisition).

Les données de départ étaient donc :

— un personnel hétérogène, en majorité composé de débutants ;
— les adolescentes venues du Bon-Pasteur ;
— des locaux, bien plus faits d'ailleurs pour des religieuses que pour des laïcs.

Aucun passé commun.

Qu'allions-nous faire ?

La proposition était simple : puisque de toutes façons il fallait mettre en œuvre une nouvelle pédagogie, nous allions tenter de la découvrir ensemble.

L'incertitude ambiante en matière de rééducation qui commençait à gagner les plus invulnérables facilitait notre projet. Dans cette proposition *d'une démarche collective de recherche* chacun se trouvait amené à participer à sa place et dans ses fonctions, à ce devenir de l'établissement. Nous nous sommes imposés une seule règle, mais fondamentale, d'une rigueur absolue, leitmotiv de tous nos travaux dès le départ comme aujourd'hui. *Tout subordonner aux besoins réels des adolescentes qui nous sont confiées.*

Ceci nous amenait à poser une double question :

— Ces besoins réels, quels sont-ils ? Quels sont nos moyens de les connaître ?
— Quelle est notre attitude devant ces besoins au plan individuel et au plan institutionnel ?

Mais cette entreprise aventureuse d'une équipe de travail tout entière ne pouvait s'effectuer sans que soit instauré en même temps le contrôle collectif de ce qui allait se passer. L'un des moyens pouvait être l'intervention d'un technicien extérieur à l'institution permettant à l'équipe en place d'élucider au fur et à mesure sa démarche. Dans cette perspective, M. Michard, directeur du Centre de formation et de recherche de Vaucresson, nous a proposé la participation de M. Villier, psychologue analyste, formateur au Centre de Vaucresson. C'est ainsi que, dès la fin de l'année 1968, des réunions de formation en groupe rassemblant l'ensemble du personnel de l'institution (éducatif, technique, administratif, services généraux) ont été assurées tous les quinze jours par M. Villier, assisté sur sa demande par la psychologue vacataire de l'établissement. Ces réunions ont été poursuivies pendant deux ans et ont pris diverses formes s'ajustant aux besoins exprimés : réunions générales, réunions en deux groupes librement choisis, groupe de psychodrame. Mais, fidèles à leur objectif de départ, elles sont toujours restées strictement orientées vers la prise de conscience de la démarche collective de l'institution et des attitudes profondes induisant les relations interpersonnelles. Il faut dire que cette recherche pédagogique qui a voulu partir des filles et uniquement d'elles est toute une histoire qui n'a pas été vécue sans sérieuses difficultés par cette équipe « en formation ».

enfantsenjustice.fr

La ligne de travail proposée ne pouvait que renforcer, dans un premier temps, les difficultés inhérentes à la découverte et à la définition de la fonction éducative. Pas de structure préétablie, pas de réponse définitive, pas de protection en fait pour l'éducateur qui se trouvait là, devant ces adolescentes difficiles, sans son arsenal habituel de sanctions et récompenses, sans recette, sans armure. Il fallait ce dénuement pour, d'abord, entrer en contact, voir, comprendre. Pour le jeune éducateur cette découverte vécue des mécanismes psychologiques fondamentaux dont chaque cas présente comme le grossissement à la loupe de problèmes dont à un moment ou à l'autre il a pu ressentir la proximité dans sa propre histoire est une épreuve dont l'économie est impossible. C'est son creuset. La connaissance de son métier est à ce prix et il lui faut plusieurs années pour saisir les significations cachées de comportements apparemment aberrants, mais en réalité d'une inflexible cohérence.

Ses certitudes dans un premier temps se dérobent. Ses motivations s'effritent ; le sentiment de la relativité de l'action éducative lui est difficile à supporter, sans parler des problèmes de communication et de travail d'équipe qui se posent parfois insolubles. D'autant que, dans les premières années de cette expérience, les adolescentes, avec ce flair des situations fragiles qui les caractérise et cette nouvelle liberté d'expression qui leur était donnée, n'ont pas manqué de mettre successivement en échec toutes nos entreprises, non par refus, mais bien au contraire en les débordant, en allant jusqu'à l'extrême limite de ce qui leur était possible.

Il importait de déchiffrer aussi ce langage et comprendre qu'il n'y avait qu'une voie : renverser les termes du débat.

La méprise en effet a été, tant du côté des filles que des éducateurs, de croire que le problème de fond était celui de la plus ou moins grande marge de libertés (se jouant particulièrement sur les sorties) données, reprises, arrachées, reconquises par les uns, par les autres. Combat stérile. Il s'agissait en fait de bien autre chose : il s'agissait d'entrer avec chacune dans sa problématique et sa propre dynamique interne pour découvrir *avec elle* ce qui correspondait à ses vrais besoins et pas seulement à ses désirs immédiats.

Il a fallu assez longtemps pour que ces adolescentes régies entre elles par la loi du talion cessent de réclamer dent pour dent, œil pour œil. Pourtant, au cours de la deuxième année, à une consultation générale portant sur la question : « Préférez-vous des mesures générales applicables à tout le monde ou des mesures particulières et *différentes* applicables à chacune selon sa situation ? ce qui peut vouloir dire, par exemple, qu'une telle sort tel dimanche et pas une autre... » La réponse fut unanime : « Nous préférons des mesures différentes pour chacune... »

Les réunions — de formation en fait — assurées par M. Villier ont joué un rôle essentiel dans l'élucidation de nos relations avec les adolescentes dont nous avions la charge, et de nos relations entre nous. Outre leur fonction cathartique très importante, elles ont aidé à assumer l'insécurité profonde de la recherche entreprise.

enfantsenjustice.fr

Vécu collectif intense, aussi peu transmissible que le sont les expériences intérieures, qui a marqué indiscutablement nos deux premières années de travail. Est-ce en raison de son interruption que la troisième année a été chargée et empoisonnée de problèmes de relations inextricables ?

Et soudain, presque imprévisiblement, la quatrième année a été enfin la bonne année, où tout s'est mis en place presque de soi, presque facilement ; une année d'aboutissement ; une nouvelle structure fonctionnait : *le complexe éducatif*.

III. — Description du complexe éducatif

En fait, les besoins réels des adolescentes qui nous étaient confiées nous sont apparus rapidement évidents. Toutes ont vécu le même drame : le rejet profond, ancien, avec l'angoisse et le sentiment de dévalorisation qu'il entraîne. Chantal : ...« Ma nourrice me disait toujours : tu es vilaine, tu es vilaine, et moi je me répétais : je suis vilaine et c'est parce que je suis vilaine que je n'ai pas de parents... » « ...Dans la rue, je regardais toutes les femmes et j'aurais demandé à n'importe laquelle d'être ma mère... » « ... Si j'étais morte à ce moment-là, ça n'aurait rien fait à personne, personne n'aurait pleuré. On aurait dit : c'était une gamine qui avait mauvais caractère... »

C'est là la source de cette conduite d'échec, d'autodestruction si fréquente chez les adolescentes et qu'il faut combattre pied à pied pendant des années avant qu'elles ne retrouvent un début de confiance en soi.

Ou alors, et peut-être chez les plus combatives, c'est la révolte, la haine. « ... J'étais chez une nourrice à la campagne, elle ne m'aimait pas. Quand je me plaignais ou ne voulais pas faire quelque chose, elle me battait, elle me traînait par les cheveux ; je le sens encore. Je me souviens comment je m'endormais le soir dans mon lit ; j'avais peur, j'étais pleine de haine et j'imaginais comment j'aurais pu faire pour la tuer. Je voulais la tuer, mais je me disais qu'au dernier moment, elle s'en apercevrait et j'avais peur... »

« Plus tard, quand j'ai commencé à fuguer, je voulais être la plus méchante, celle qui en ferait le plus. Je voulais "embêter" tout le monde, le plus possible ; quand on ne trouvait plus aucune solution pour moi j'étais contente, c'était ma victoire. Quand je suis allée en prison, je voulais être la plus dure. Si quelqu'un disait : j'ai cinq ans de prison, j'aurais voulu en avoir dix... »

J'ajoute au passage que, pour cette jeune fille dont les ressources affectives étaient grandes, la chance a été de trouver une famille d'accueil qui l'a acceptée, aimée et ne l'a plus lâchée. C'est sans doute ce qui a permis le cheminement étonnant qui a été accompli.

enfantsenjustice.fr

L'histoire exemplaire de cette Chantal qui a tout connu : abandon précoce à l'Assistance publique, placements nourriciers, fugues, placements en établissement de rééducation, hôpital psychiatrique, prison (plusieurs séjours), comme celle de beaucoup d'autres, nous a enseigné deux attitudes fondamentales :

— ne pas accepter d'entrer dans l'engrenage du rejet ; tenir dans la durée quelles que soient les difficultés et les pressions ;
— chercher sans cesse et inventer la solution la plus adaptée à la situation en utilisant toutes les ressources de l'environnement.

A la notion d'internat, liée au nombre des lits et au regroupement de toutes les fonctions, qui a si longtemps paralysé l'imagination en matière éducative, se substitue la notion de *prise en charge* quelles qu'en soient les modalités pratiques. Le travail de l'éducateur ne consiste pas à contrôler un hébergement, même si cela est nécessaire à certains moments, mais *à conduire une action éducative* par tous les moyens possibles, l'hébergement à l'intérieur de l'établissement n'étant qu'un de ces moyens.

Il fallait donc une structure souple, adaptable, capable d'engager sans rupture une action à long terme, pour cela offrant de multiples solutions et permettant des relais à l'intérieur d'une même équipe éducative. Au début de l'année scolaire 1971-1972, après de nombreux tâtonnements et ajustements, la définition de l'établissement était devenue assez claire pour pouvoir être bien vécue par l'équipe éducative en place.

Voici la description que nous en avons donnée à cette date.

« *Objectif :* Répondre aux besoins spécifiques de chaque adolescente à tout moment de son évolution en maintenant la continuité de l'action éducative sans coupure avec l'environnement.

« Cet objectif est réalisé par le complexe éducatif qui donne la possibilité de faire varier les modalités pratiques de l'action éducative en permettant les formules de prise en charge les plus diversifiées :

— hébergement à l'intérieur avec formation à l'intérieur ;
— hébergement à l'intérieur avec formation à l'extérieur (scolarité-apprentissage) ;
— hébergement à l'extérieur (famille ou appartement) et formation à l'intérieur ;
— hébergement dans une famille d'accueil ;
— jeunes travailleuses en foyer ;
— jeunes travailleuses en appartement H.L.M. ;
— jeunes travailleuses en chambre en ville ou logées depuis cette année au nouveau foyer de jeunes travailleuses de la ville ;
— employées de maison qui reviennent à l'établissement pour leurs congés, leurs vacances ou en cas de maladie ;
— jeunes filles du milieu ouvert en dépannage (réhébergées momentanément).

enfantsenjustice.fr

« Son point de départ est l'accueil, moment essentiel auquel nous attachons la plus grande importance. Au lieu d'immerger l'arrivante dans un groupe, même restreint, qui induit d'emblée toute une série d'attitudes et de réponses, nous nous sommes attachés à lui faire vivre un temps privilégié où quelqu'un, pendant quelques jours, va s'occuper d'elle et d'elle seule, l'aider à poser les vrais problèmes, ceux qui la concernent et à envisager les solutions qui lui conviennent. Il importe que quelque chose se passe dans ces premiers jours, quelque chose de déconcertant, de nouveau, et qu'une relation positive soit expérimentée, ressort de tout ce qui suivra.

« Le passage d'un secteur à l'autre peut se faire sans à coup et dans tous les sens avec tous les aménagements possibles, par exemple :

— une jeune fille est encore à l'accueil, mais le secteur des jeunes travailleuses qui va la recevoir s'occupe de sa recherche de travail ;
— une jeune fille en chômage peut revenir dans un atelier de l'internat en attendant un nouveau travail ;
— une jeune fille du milieu ouvert, après un ou plusieurs échecs de travail, peut revenir momentanément à l'internat, motivée pour un complément de formation professionnelle qu'elle refusait auparavant.

« Bien sûr, cette souplesse n'est jamais réalisable qu'avec un effectif limité : au total, un maximum de 70 ou 80 jeunes filles en charge. Au-delà, les problèmes de fonctionnement deviennent trop pesants et la souplesse des moyens ne peut être sauvegardée.

« L'équipe éducative elle-même doit être limitée en nombre — nous avons déterminé qu'au-delà d'une quinzaine d'éducateurs, le travail d'équipe perdait en qualité. Quand les intervenants sont trop nombreux, les interrelations deviennent trop complexes et la cohésion des perspectives pédagogiques difficile à maintenir

« Ainsi, nous pouvons considérer les trois premières années de notre travail comme la recherche collective d'une formule d'équilibre permettant de réaliser cette souplesse de moyens.

« Il faut dire que cette démarche n'a été possible que grâce à la stabilité d'une large partie du personnel de départ et à la cohésion de l'équipe des responsables, toujours les mêmes en fonction. Sans cette permanence, il n'est pas sûr que nous ayons pu aboutir à la définition actuelle. »

En résumé cette formule du complexe éducatif présente l'avantage d'éviter le cloisonnement entre différents régimes de vie, découpages bien artificiels dans l'évolution d'un adolescent. L'accueil, le foyer, la famille d'accueil, la mise au travail ne sont que des moments d'une prise en charge qui doit éviter toute rupture.

Cela ne veut pas dire qu'une équipe éducative « s'empare » d'un mineur et refuse de s'en dessaisir. Bien au contraire cette pédagogie qui cherche à se rapprocher le plus possible des conditions de la vie normale vise à faciliter les

enfantsenjustice.fr

interventions extérieures et à trouver dans le corps social des points d'appui pour les jeunes : relations, amitiés qui subsisteront au-delà de nous. Elle donne en outre à ce jeune la possibilité de se mouvoir dans un ensemble qui lui permette des choix. Tout, dans le travail de l'équipe éducative, est orienté vers la dé-captation, l'évaluation lucide des situations, la prise de conscience des possibilités et des limites de son action.

Un adolescent peut toujours, en accord avec le juge des enfants, être réorienté vers un autre service ou un autre contexte de vie. La vigilance consiste à ce que cette réorientaiton corresponde pour lui à un besoin ou à une meilleure chance possible et jamais à un rejet camouflé. De toute façon, il est souhaitable que le juge des enfants, pour chacun des mineurs qu'il a confié à l'institution, reste présent au déroulement de l'action éducative ; sinon il sera nécessairement en décalage par rapport à ce qui est vécu dans la relation éducative. Les rôles respectifs du juge et de l'institution doivent être clairement définis, l'un par rapport à l'autre : l'action du juge des enfants se situe au plan de la décision judiciaire ; l'institution a pour rôle de mettre en œuvre les modalités pratiques de l'action éducative.

En fait, la difficulté la plus sérieuse que nous avons rencontrée nous est venue de notre entourage. Cette conception d'une action éducative ouverte sur l'extérieur a vivement heurté tout un voisinage que sécurisaient les murs du Bon-Pasteur. La rééducation était « l'affaire des bonnes sœurs ». Le Bon-Pasteur servait d'appoint aux menaces des parents débordés : « ... Si tu ne nous écoutes pas, on te mettra au Bon-Pasteur et tu resteras enfermée jusqu'à vingt et un ans... ». Prenant en charge ces « filles perdues » il jouait aussi une sorte de fonction conjuratrice.

Le départ des religieuses, présentes dans ce quartier depuis le XVIIe siècle (Carmel, puis Bon-Pasteur), l'arrivée de ces éducateurs inconnus, et bientôt la libre circulation des jeunes filles dans la ville, a créé une brusque rupture de sécurité : « ... on ne reconnaît même plus les éducatrices des filles... »

Auparavant tout se passait « dedans » et voilà que maintenant on voyait ces jeunes filles dehors et nous n'avions pas honte — pour notre réputation — de les laisser voir comme elles étaient avec leurs outrances spectaculaires et leur provocante (et angoissante) sexualité. Tous les fantasmes bien connus ont déferlé quelque temps sur la maison : « Bordel, prostituées ».

Cette dialectique du dedans et du dehors freina nos deux premières années de fonctionnement. Les pressions de l'entourage, comme celles de tous ceux qui « n'y croyaient pas » ont lourdement pesé sur notre travail. Mais c'étaient nos propres craintes qu'il fallait vaincre car l'irruption de la vie extérieure dans l'institution, si elle a été source de problèmes nombreux, a été bien davantage facteur de dynamisme et d'évolution.

enfantsenjustice.fr

En fait ce qui a été ressenti par une certaine opinion comme le plus grave, le plus intolérable, se situait à un tout autre niveau : l'équipe éducative cessant de considérer l'adolescent comme dangereux, comme « mauvais objet » s'est efforcée de l'accepter d'abord comme il était sans vouloir lui imposer coûte que coûte ses valeurs et ses normes. Si un adolescent est inadapté, c'est, on l'a vu, pour des raisons profondes, parce que déjà très tôt on lui a fait violence. Comment pourrait-il du jour au lendemain adopter un comportement adapté ? Il importe au contraire de lui donner d'abord la possibilité d'être ce qu'il est, d'exprimer son anxiété, sa révolte, ses difficultés. Il faut que l'adolescent lui-même identifie ses troubles pour pouvoir les abandonner.

Finalement, c'est cette attitude d'acceptation et de tolérance qui a été la plus difficilement admise sauf de ceux qui, avec ou sans technique, ont compris l'inépuisable besoin d'accueil et d'amour de ces jeunes. Car nous avons rencontré de sérieux appuis et certaines démarches très engagées, d'amis, d'employeurs, de quelques familles d'accueil ont suscité notre admiration, prouvant que rien n'était jamais vraiment perdu.

Une action éducative qui serait uniquement l'affaire des éducateurs n'aurait pas de sens car tout le monde est concerné. Elle ne peut aboutir que si elle devient l'affaire de tous et rencontre un concessus général d'acceptation de ces jeunes qui, seul, pourra rompre l'engrenage sans issue de ce rejet.

IV. — Perspectives d'avenir

La structure telle qu'on peut maintenant l'envisager dans une perspective d'avenir se définit *à partir de l'équipe éducative,* et non d'abord par la structure matérielle.

L'équipe éducative aménage un certain nombre de moyens et met en place une organisation qui lui permette de répondre de la façon la plus adaptée possible aux diverses modalités de prise en charge des mineurs qui lui sont confiés. Ces moyens, comme cette organisation, loin d'être définis une fois pour toutes, sont modifiables selon les besoins locaux en équipements, l'évolution des méthodes et surtout *selon les personnes chargées de les mettre en œuvre.*

Ce dernier point est capital — c'est le seul moyen de pallier les difficultés qu'entraîne inévitablement le système actuel des mutations dans la fonction publique. La rééducation est essentiellement une affaire de personnes et il est bien évident que le niveau du travail correspond au niveau de l'équipe en place — une équipe plus jeune et moins formée ne fera pas ce que pourra réaliser une équipe plus expérimentée. Ceci amène à limiter à certains moments les ambitions de travail ou les projets, ou au contraire, à les étendre s'il y a des répondants possibles. Ceci ne veut pas dire que les supports matériels soient indifférents, loin de là, mais à ce moment de l'histoire de la rééducation il semble sage de les concevoir légers, diversifiés, et convertibles, de manière à ne pas bloquer l'avenir.

enfantsenjustice.fr

Le facteur « équipement en personnel » paraît actuellement devoir être premier, sinon nous courrons le risque d'avoir à gérer des structures vides.

Les objectifs sont toujours :

— la prise en charge authentique des mineurs ;
— la continuité de l'action éducative dans la cohérence et dans la durée ;
— la multiplicité, la découverte, l'invention des moyens.

Les moyens

Ils sont à envisager dans trois secteurs complémentaires : celui de l'hébergement ; celui de la formation générale et professionnelle ; celui des loisirs.

1. Une équipe éducative doit disposer *d'un hébergement diversifié :*

— chambres d'accueil ;
— foyers ;
— appartements ;
— chambres en ville ;
— familles d'accueil ;
— chambres de dépannage à l'institution.

Ces formules d'hébergement sont utilisées de façon très souple selon les besoins. Car il est impossible d'envisager sérieusement une action éducative dans la durée sans possibilité d'hébergement. Ainsi nous ne connaissons que très peu de cas suivis en « milieu ouvert » dont le traitement n'ait pas nécessité à un moment ou l'autre un dépannage logé, quelquefois un séjour de durée variable en foyer.

La séparation en différents secteurs est une facilitation qui tient à la nécessité du partage des responsabilités et à l'organisation géographique des locaux. On pourrait concevoir aussi bien une structure d'hébergement non spécifique (type foyer de jeunes travailleuses à petit effectif, chaque éducateur étant responsable d'un certain nombre d'adolescents).

2. *Des possibilités de formation générale et professionnelle* (tant qu'elles n'existent pas à l'Education nationale) pour tous les jeunes pris en charge quel que soit leur hébergement :

— ateliers polyvalents dépendant de l'institution permettant :
  - l'orientation,
  - le rattrapage,
  - la préformation et la formation professionnelle selon les possibilités,
  - scolarité à l'intérieur et à l'extérieur,
  - apprentissage à l'extérieur,
  - travail à l'extérieur.

enfantsenjustice.fr

3. *L'organisation des temps libres et des loisirs* est prise en charge collectivement par tous les éducateurs et concerne tous les jeunes. Par exemple, les éducateurs du milieu ouvert animent les appartements H.L.M., participent aux loisirs des week-ends et aux camps de vacances.

L'ORGANISATION

L'unité de direction pédagogique est la clé de voûte de l'ensemble, essentielle à maintenir si l'on veut sauvegarder la continuité de l'action éducative c'est-à-dire la cohérence des interventions et la souplesse des passages d'un secteur à l'autre, selon l'évolution des mineurs.

Peut-être trouvons-nous là l'une des raisons de cette résistance à la formule du complexe éducatif. Elle va contre les tendances autonomisantes de chacun et tout particulièrement des professionnels chargés d'éducation qui agissent au nom de positions personnelles très fondamentales, souvent inconscientes. La tendance spontanée de l'éducateur aux prises, à travers l'enfant, avec sa propre problématique, est de reprendre toute situation au départ comme si le travail antérieur des autres lui était inassimilable. Le manque de confiance des équipes éducatives les unes par rapport aux autres est habituel. Passant de l'une à l'autre, l'adolescent vit souvent des ruptures au niveau de ce qui avait été engagé avec lui antérieurement. On a pu dire dans bien des cas que les mesures successivement prises n'avaient eu pour effet que d'aggraver l'inadaptation.

L'effort d'unité consiste à confronter ces différences et à les dépasser dans le ralliement à l'objectif premier et sans cesse rappelé de notre travail : la recherche de l'intérêt véritable du mineur. Si cet effort d'unité se relâche, les tendances centrifuges et autonomisantes ont vite fait de l'emporter : on retrouve alors non plus le complexe éducatif mais le réseau, c'est-à-dire des services autonomes juxtaposés : consultations, foyers, services d'éducation en milieu ouvert, liberté surveillée (1). Le réseau est déjà un progrès par rapport aux modèles monolithiques en voie d'abandon mais il n'assure que théoriquement la continuité de l'action éducative. Il ne peut suivre la dynamique profonde très cohérente du comportement d'un adolescent.

Le complexe éducatif inscrit l'action éducative comme relative à l'évolution de l'adolescent et relative à sa rencontre avec tous les autres. Est-ce un pari impossible ou l'exigence de fond du travail de l'éducateur ?

C'est là que se retrouve tout le problème de la formation qui doit justement permettre à l'éducateur d'aller au-delà de ses positions personnelles, d'être capable d'accepter l'autre comme sujet, dans sa logique propre, dans son « intelligibilité », d'entrer en relation avec lui de sujet à sujet, sans l'enfermer pour autant dans

---

(1) Cette distinction a déjà été définie dans le rapport sur le groupe de travail : « Incidences de la prolongation de la scolarité sur la politique de l'Education surveillée », Lucien PRÉTOT, mai 1970. C.R. ronéotypé, page 13.

enfantsenjustice.fr

une relation duelle, mais en favorisant au contraire tous les chemins de la communication avec les autres. Si ce niveau de travail n'est pas d'abord acquis, toute la rééducation est un leurre. Les moyens de maintenir cette unité sont toujours à rechercher, à renouveler, à réinventer.

Nous en avons actuellement retenu plusieurs :

1. *La synchronisation constante des points de vue et des actions.* Il est nécessaire de prévoir au niveau de l'équipe des responsables : direction, gestion, chefs de service, une brève réunion journalière d'échange d'informations et de décisions pour les affaires courantes et une réunion hebdomadaire réservée à l'étude des questions de fond. Chaque chef de service a, par ailleurs, au niveau de son service toute latitude d'envisager avec son équipe sa propre organisation de travail.

Il est nécessaire par surcroît d'organiser des rencontres inter-secteurs chaque fois que les besoins de travail l'exigent : passage d'une jeune fille de l'accueil au foyer par exemple, synchronisation pour une sortie loisirs, pour des relais de présence, etc., ainsi qu'une réunion mensuelle de tous les intervenants sur les questions ou les projets concernant l'institution dans son ensemble.

2. *L'organisation des supports techniques.* Elle comporte deux aspects : le travail pluridisciplinaire et la formation.

Le travail pluridisciplinaire

Sa définition a varié en fonction des conceptions et de la personnalité des cliniciens. Actuellement, l'intervention des psychologues est systématique pendant le temps de l'accueil. Il s'agit non pas tellement de faire un examen complet de personnalité, la plupart des jeunes filles qui nous arrivent ayant souvent dans leur dossier un ou plusieurs examens psychologiques et psychiatriques, mais plutôt d'actualiser le bilan psychologique, de mesurer les possibilités et surtout de permettre à l'arrivante de faire le point pour elle-même, d'éclaircir les données de sa situation présente.

L'action des psychologues se différencie ensuite selon les cas et selon les demandes : entretiens réguliers ou épisodiques. La position actuelle des psychologues de l'institution est plutôt de se situer comme consultants extérieurs, au niveau de l'élucidation avec les intéressés de leurs difficultés. Ils ne souhaitent pas intervenir au niveau de la prise des décisions, qui reste la responsabilité propre des équipes éducatives.

La formation

Le travail constant d'élucidation des comportements et de réflexion sur l'action à conduire est un aspect important de la formation continue, mais il est à distinguer nettement des actions de formation proprement dites qui peuvent être entreprises.

Il semble essentiel, si l'action de formation collective se situe dans une ligne analytique, que le psychologue ou le psychiatre intervenant dans le travail quotidien

enfantsenjustice.fr

de l'institution ne soit pas en même temps chargé de ces dernières. Ces deux rôles confondus dans la même personne créent en effet une situation ambiguë qui devient un obstacle, éducateurs et formateurs se trouvant trop engagés réciproquement par leur relation dans un travail commun.

La formation de type analytique, qui a joué un rôle clé à l'ouverture de l'établissement en permettant de situer rigoureusement la démarche collective de l'institution au niveau le plus fondamental, n'a pas été reprise. Je penserais plutôt quant à moi qu'elle n'est opportune que pour un temps limité et à certains moments précis : les moments de crise ou bien la nécessité pour une institution d'entrer dans un processus de changement. Ce qui est vécu dans ce type de formation est trop impliquant pour être supporté par un groupe de personnes travaillant constamment ensemble. Elle aboutit assez normalement à l'éclatement de ce groupe. Mieux vaut que chacun trouve les moyens de sa formation personnelle hors de son groupe professionnel.

De plus la remise en cause ne peut être perpétuelle. Il faut des temps d'arrêt, de stabilisation, de construction à long terme. C'est l'étape à laquelle nous sommes parvenus, et c'est en ce sens qu'un autre type de formation a été choisi. Il s'agit de la formation animée au Centre de Vaucresson par S. Hirsh et définie comme « groupe émotionnel didactique ». Son originalité, outre son aspect concret et « opérationnel », est d'être transmissible à une équipe de travail. Un chef de service a suivi cette formation et, aidé par l'équipe de Vaucresson, la répercute à l'intérieur de l'institution. Les éducateurs, les instructeurs techniques, l'infirmière, ont été à peu près unanimes dans leur adhésion et travaillent actuellement en deux groupes qui se réunissent une fois par semaine. Il semble possible d'étendre cette formation à un groupe de jeunes filles du foyer et du milieu ouvert susceptibles d'en bénéficier, sous la forme de jeux de rôle programmés, reprenant des situations vécues dans l'établissement.

D'autres projets mûrissent, correspondant à des besoins actuels, dans la perspective de l'action de formation régionalisée. Il est envisagé par exemple d'organiser des stages d'activités d'expression non verbale auxquels pourraient participer les adolescentes, ainsi qu'une préparation à l'intervention dans les familles.

Là encore cette formation est l'affaire d'une équipe de travail qui, dans la ligne de ses projets, prenant la mesure de ses responsabilités et de ses besoins, envisage les moyens d'acquérir une plus grande compétence.

En conclusion, le complexe éducatif est une structure mobile, ouverte, extensible, apte au changement, apte à l'innovation, animée par des personnes qui lui donnent vie selon leur technicité, leur créativité et leur engagement.

La rééducation des adolescents ne peut être efficiente que si elle se situe dans le dynamisme du changement. On leur demande en effet de se transformer au plus profond d'eux-mêmes. Il est insensé d'imaginer que cette transformation est possible si elle ne se situe dans un contexte capable à la fois de promouvoir et de recevoir ce changement c'est-à-dire, capable de changer lui-même.

enfantsenjustice.fr