

Identifier la pluralité du phénomène de violence institutionnelle en Protection de l'Enfance

Penser innovations ordinaires
et réinventions institutionnelles

RAPPORT DE RECHERCHE - Avril 2023

Auteurs :

Patrick LECAPLAIN

Philippe LYET

Yvette MOLINA

Amélie TURLAIS



REMERCIEMENTS

Nos premiers remerciements s'adressent aux acteurs et actrices : enfants, parents, professionnel.les qui nous ont accordés de leur temps et donné leur confiance en nous livrant une partie de leur récit sur leur parcours, leurs ressentis, leurs aspirations et leurs compréhensions sur une thématique au combien sensible et délicate.

Nous remercions également les financeurs sans qui ce projet de recherche n'aurait pas vu le jour : tout d'abord l'Observatoire National de la Protection de l'Enfance (ONPE), puis les quatre terrains d'investigation qui nous ont ouvert leur porte et qui se sont engagés financièrement dans ce projet en complément du soutien financier principal de l'ONPE.

Nos remerciements sont dirigés par ailleurs à l'ensemble des membres du conseil scientifique et éthique dédié tout spécialement à la recherche, pour leur regard aguerrri tout au long des travaux.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	2
INTRODUCTION	5
MÉTHODOLOGIE	16
LES PRINCIPES METHODOLOGIQUES DE LA RECHERCHE	16
COMPOSITION DE L'EQUIPE DE RECHERCHE	17
LES ETAPES DE LA RECHERCHE	18
<i>Étape 1 : janvier à mars 2021 - Préparation de l'enquête</i>	18
<i>Étape 2 : avril 2021 – septembre 2021 - Réalisation de l'enquête de terrain</i>	19
<i>Étape 3 : septembre 2021 - janvier 2022 - Première mise à plat et analyse des données</i>	22
<i>Étape 4 : février à octobre 2022 – Analyse croisée des données et mise en discussion avec les terrains</i>	22
<i>Étape 5 : novembre à décembre 2022 - Analyse finale et restitution</i>	22
PARTIE 1 : PARCOURS EN PROTECTION DE L'ENFANCE ET VIOLENCE INSTITUTIONNELLE .	24
CHAPITRE 1 : AVANT LE PLACEMENT, DES PARCOURS SINGULIERS, DIFFICILES ET DOULOUREUX EMPREINTS DE VIOLENCE	25
1/ <i>Une violence parentale envers Gabriel et Jordan difficilement qualifiable par les professionnels du service</i>	25
2/ <i>La situation d'Océane sous le signe d'une reproduction intergénérationnelle des maltraitances familiales</i>	27
3/ <i>Des informations quasi inexistantes sur la situation de Kevin avant son placement</i>	28
4/ <i>L'histoire très lourde de Juliette en amont de la Protection de l'Enfance</i>	29
CHAPITRE 2 : UNE DIFFICULTE DE REPERAGE DU DANGER POUR L'ENFANT	32
1/ <i>Une succession d'événements dans le cas de Gabriel et Jordan</i>	32
2/ <i>La situation d'Océane : une escalade de facteurs de risque de danger</i>	32
3/ <i>Le constat répété de manquements éducatifs de la part des parents de Kevin</i>	33
4/ <i>Un événement presque fortuit dans la situation de Juliette</i>	34
CHAPITRE 3 : DES INTERPRETATIONS DISSONANTES DES PARENTS ET DES ENFANTS SUR LES ELEMENTS DECLENCHANT LES MESURES DE PROTECTION DE L'ENFANCE	35
1/ <i>Le déni du père de Gabriel et Jordan</i>	35
2/ <i>Des motifs de placement confus pour Kevin et sa famille</i>	36
3/ <i>L'incompréhension de Juliette et de sa mère</i>	36
4/ <i>Un récit sur la dureté du quotidien dans la situation d'Océane</i>	38
CHAPITRE 4 : L'INSTALLATION EN PROTECTION DE L'ENFANCE	40
1/ <i>Gabriel et Jordan : un placement pour réapprendre à faire confiance à l'adulte</i>	40
2/ <i>Le parcours chaotique d'Océane en Protection de l'Enfance jusqu'à son arrivée dans le lieu de vie</i>	42
3/ <i>Des premières années en MECS difficiles pour Kevin et pour ses parents, jusqu'à une amélioration spectaculaire et la sortie de la Protection de l'Enfance</i>	45
4/ <i>Une violence et des conduites à risque chez Juliette malgré le placement</i>	49
CONCLUSION PARTIE 1 : ENJEUX DE PARCOURS DANS LA PRODUCTION DE LA VIOLENCE INSTITUTIONNELLE	51
PARTIE 2: LA VIOLENCE INSTITUTIONNELLE, UNE BANALISATION DES VIOLENCES ORDINAIRES	53
CHAPITRE 1 : LA VIOLENCE AU QUOTIDIEN ET SA BANALISATION	54
1/ <i>Une situation explosive au quotidien</i>	55
2/ <i>La banalisation des actes violents par les professionnels</i>	58
CHAPITRE 2 : D'UN SENTIMENT D'IMPUISANCE A UNE DISQUALIFICATION RECIPROQUE	63
1/ <i>Un sentiment d'impuissance, un manque de moyens</i>	63
2/ <i>Disqualification, déficit de communication et réification des acteurs</i>	66
3/ <i>Une défiance des familles à l'égard des professionnels</i>	69
4/ <i>Disqualification entre professionnels de la Protection de l'Enfance</i>	71
CHAPITRE 3 : SORTIR DE LA VIOLENCE « INSUE »	77

1/ De la disqualification à la reconnaissance entre professionnels et parents.....	77
2/ La multi-référentialité ou comment activer un partenariat local pour prévenir la violence d'une prise en charge multiple.....	80
3/ La question de la violence mise au travail.....	84
CONCLUSION PARTIE 2.....	96
RECOMMANDATIONS.....	98
1/ LA STRUCTURATION ET LA STABILISATION DES EQUIPES PROFESSIONNELLES	100
2/ LES PARTENARIATS ET LA COORDINATION.....	102
3/ LA PRATIQUE EDUCATIVE.....	103
4/ LES ECRITS PROFESSIONNELS	105
5/ LA FORMATION INITIALE /CONTINUE ET L'ANALYSE DES PRATIQUES.....	107
6/ DEVELOPPER DES PROCESSUS COLLABORATIFS ENTRE ACTEURS DE LA PROTECTION DE L'ENFANCE : STRUCTURES, PROFESSIONNELS, PARENTS ET ENFANTS	109
7/ QUELQUES REPERES : DES RESSOURCES OU OUTILS DEJA EXISTANTS.....	111
CONCLUSION.....	114
BIBLIOGRAPHIE	119
ANNEXES	126
ANNEXE 1 : PROTOCOLE DE RECHERCHE.....	126
ANNEXE 2 : TABLEAU D'ENCODAGE DES DONNEES COLLECTEES	148
ANNEXE 3 : PRESENTATION DES STRUCTURES D'ACCUEIL DES ENFANTS ET JEUNES DE L'ENQUETE	149

INTRODUCTION

La question des violences, qu'elles soient physiques, verbales et/ou symboliques, constitue un enjeu contemporain des organisations sanitaires et sociales accueillant du public. Plus largement, elle interroge les politiques publiques s'agissant des manifestations plurielles de la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance.

Il semble important à ce stade de préciser l'angle d'approche théorique retenu pour définir l'ensemble du système de la Protection de l'Enfance comme une institution en soi.

La compréhension de ce qui est ou de ce qui fait institution s'est diversifiée dans les deux dernières décennies. Une conception classique portée notamment par Durkheim mettait l'accent sur la stabilité des institutions, fruit d'un processus d'institution passé (Durkheim, 1990 [1912]). Dans le prolongement de ces analyses, un ouvrage relativement récent dirigé par Denis Laforge et Corinne Rostaing insiste sur le fait que les institutions se caractérisent par le fait qu'elles disposent « d'une forte assise organisationnelle et participant d'une œuvre socialisatrice et d'une emprise sur l'individu suffisamment fortes » (Laforge et Rostaing, 2011, p. 9).

En 2002, François Dubet, tout en s'inscrivant dans cette compréhension de l'institution, propose d'en penser le déclin, notamment avec les nouvelles formes de politiques publiques. Il analyse les politiques territoriales comme des organisations souples, adaptables, plutôt que fidèles à des principes. Les grands arbitrages éthiques et politiques ne s'y font plus au sommet, c'est aux professionnels de base de se positionner comme des sujets moraux et politiques qui doivent délibérer et produire des arbitrages, des catégorisations, proposer des procédures. François Dubet développe encore cette idée, en affirmant que cette évolution, loin d'encourager les intervenants à conquérir de nouvelles places au cœur de collaborations transversales, les fragiliserait. En effet, la perception de leur rôle n'est plus partagée par l'ensemble des intervenants, il leur faut justifier leur positionnement face à des interlocuteurs pour lesquels celui-ci ne s'inscrit pas sous le sceau de l'évidence.

Ces dimensions, comprises par l'auteur comme le signe d'un « déclin de l'institution », sont au contraire, pour d'autres auteurs et d'autres courants, révélatrices de ce que sont les institutions : non pas stabilité, mais mouvement, non pas homogénéité, mais pluralité, non pas cohérence, mais espace de tensions constitutives de leur dynamique.

C'est d'abord l'analyse institutionnelle (Lourau, 1969) et ses évolutions récentes (Monceau, 2012, et Pesce, 2015) qui proposent que « les institutions se transforment en permanence par un processus continu traversé par des contradictions actives » (Monceau, 2012, p. 210). Du côté d'une sociologie pragmatiste, Yves Bonny montre « la pluralité des finalités, des principes et des logiques » (Bonny, 2012, p. 15) de ces institutions. Le sociologue parle de « logiques institutionnelles » à propos des « orientations plurielles et plus ou moins contradictoires qui caractérisent l'institution dans ses fondements même ou à travers les couches sédimentées de son histoire. La pluralité peut se situer au niveau des missions dévolues à l'institution, des

référentiels qui les explicitent, des modalités de mise en œuvre des finalités institutionnelles. Loin de se présenter comme des univers lisses et fonctionnels définis par des finalités, des cadres de référence et des modalités d'actions claires et univoques, les institutions publiques apparaissent dans une telle perspective comme des mondes sociaux complexes et contradictoires, marqués par des tensions fortes au cœur même de leur constitution. » (Bonny 2012 , Ibid., p. 15).

Ce qui est vrai en interne dans les institutions l'est aussi dans les configurations inter-institutionnelles fréquentes dans le secteur du travail éducatif et social. Que les « réseaux » ou les « partenariats » constituent le cadre de l'action des professionnels ou que ceux-ci doivent se coordonner avec d'autres intervenants ou institutions qui travaillent avec les mêmes usagers, il s'opère parfois des influences réciproques (ne serait-ce que, *a minima*, parce que les personnes concernées « transportent » dans leurs rapports avec chaque professionnel des problématiques d'action qu'ils vivent avec d'autres intervenants), voire des constructions communes d'une action convergente.

Gilles Monceau parle d'interférence pour nommer ces processus. Il montre dans sa recherche sur la parentalité que « les institutions Travail Social et École ont des histoires distinctes, leurs professionnels sont formés séparément et visent des objectifs différents. Ces différences ne sont pas forcément contradictoires d'un point de vue global (...), mais elles peuvent l'être dans la pratique quotidienne quand les uns s'appuient sur l'obligation (scolaire) et les autres sur la demande (du jeune). » (Monceau, 2011, p. 6-7).

La prise en compte de la pluralité de l'institution élargit son horizon quand elle la conçoit comme débordant les organisations et est pensée comme un état/processus incertain dans l'organisation partenariale de politiques publiques (Lyet, 2008). Philippe Lyet prolonge cette approche par une analyse des épreuves vécues par les acteurs de la Protection de l'Enfance lorsqu'ils doivent hybrider des logiques diverses dans les interactions avec d'autres parties prenantes de leurs actions (Lyet, 2020).

Ces approches complexes et dynamiques de l'institution nous invitent à penser la Protection de l'Enfance comme une institution partenariale incertaine. Les acteurs (inter) institutionnels se situent dans des configurations instables et insécurisantes, en tension entre des logiques diverses et parfois paradoxales, incapables de les tenir toutes en même temps. De ce fait, leurs initiatives sont souvent vécues comme insatisfaisantes et les parties prenantes de la Protection de l'Enfance peuvent avoir le sentiment que, celles des autres, déterminées par des logiques hétérogènes, ne prennent pas (suffisamment) en compte leurs propres attentes ou exigences.

La dynamique des institutions, a fortiori partenariale comme dans la Protection de l'Enfance, est ainsi faite de malentendus et d'incompréhensions, sources de tensions multiples.

Comment alors penser la question de la violence dans une institution partenariale incertaine ?

La question de la violence n'est pas un nouvel objet. Cette notion a été étudiée par les différentes disciplines en sciences humaines et sociales. En philosophie, des penseurs comme Engels (1939) et Foucault (1975) se sont intéressés au rôle de la violence dans l'histoire. Dans

le champ de la psychanalyse, Freud (1913) posait la violence comme fondatrice des sociétés humaines, affirmant que la naissance des institutions avait comme objectif d'assurer que le crime originel des fils ne puisse être renouvelé. En anthropologie, Girard (1972) présentait la violence comme le moyen par lequel une société se fonde. La victime d'un groupe définissait alors les contours de la puissance et de la culpabilité. La sociologie (Bourdieu, 1970, Parsons, 1951, Merton 1949) - le plus souvent avec une approche fonctionnaliste - a cherché à mettre au jour dans quelle mesure la violence alimente les rapports sociaux, cette violence étant en lien avec l'ordre des sociétés dont les individus sont autant observateurs qu'acteurs.

En Protection de l'Enfance, en France, la violence institutionnelle comme objet de recherche et d'analyse des pratiques n'est pas non plus nouvelle (Durning, 1992, 1995 ; Tomkiewicz, 1989). Ces recherches se sont développées avec la découverte des mauvais traitements subis par les enfants à la fin des années 1980, marquant l'apparition d'une question sociale qui reste débattue depuis celle de l'enfance maltraitée (Durning, 2010).

Éléments pour une définition de la maltraitance envers les enfants

Bien que souvent difficiles à utiliser en pratique, de nombreuses définitions de la maltraitance envers les enfants sont proposées dans la littérature spécialisée. Nous proposons ici celle de l'OMS, ainsi qu'une typologie de Leeb et al. (traduite de l'anglais), (2008).

« La maltraitance à enfant désigne les violences et la négligence envers toute personne de moins de 18 ans. Elle s'entend de toutes les formes de mauvais traitements physiques et/ou affectifs, de sévices sexuels, de négligence ou de traitement négligent, ou d'exploitation commerciale ou autre, entraînant un préjudice réel ou potentiel pour la santé de l'enfant, sa survie, son développement ou sa dignité, dans le contexte d'une relation de responsabilité, de confiance ou de pouvoir. Parfois, on considère aussi comme une forme de maltraitance le fait d'exposer l'enfant au spectacle de violences entre partenaires intimes. » (OMS, « Maltraitance des enfants », déc. 2014, <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/fr/>)

Tracer des limites autour de la maltraitance et de ses différentes formes est un exercice périlleux. La maltraitance ne se mesure malheureusement pas comme une longueur ou une température. Sa définition évolue d'une époque à l'autre, d'une culture à l'autre. De plus, les regards que portent les différentes disciplines sur ce phénomène jouent un rôle déterminant dans son évaluation.

Par exemple, le secteur médical observe en particulier les signes sur le corps de l'enfant (marques, blessures, retards de développement), tandis que la psychologie s'intéresse aux comportements des parents et des enfants, ainsi que leurs possibles répercussions sur le développement de l'enfant. Le secteur judiciaire, quant à lui, détermine les pratiques parentales acceptables (ou non) en se basant sur un consensus social autour de valeurs et de principes moraux. Enfin, la sociologie replace la maltraitance dans son contexte social et met l'accent sur les difficultés socio-économiques auxquelles les familles « maltraitantes » sont souvent confrontées.

Alors en pratique, comment faire ?

On peut définir la maltraitance comme une atteinte à l'intégrité de l'enfant, qu'elle ou il ressent comme telle. Cette atteinte peut être ressentie au moment où l'action ou la parole a eu lieu, ou plus tard ; un décalage temporel ne lui ôte en aucun cas son caractère préjudiciable.

Même s'ils n'ont eu lieu qu'une seule fois, certains actes sont jugés assez graves pour être d'emblée considérés comme maltraitants (coups entraînant des blessures, abus sexuels avec contact physique, menaces graves). Dans d'autres cas (corrections physiques, paroles dévalorisantes), les actes doivent se répéter, si bien qu'ils font partie de la relation et de l'éducation de l'adulte envers l'enfant.

Les actes graves sont forcément des atteintes contre l'intégrité physique ou sexuelle (brûlures, fractures, viols), et la loi les sanctionne comme telle. Dans d'autres cas (les plus courants), leur inadéquation aux valeurs du milieu dans lequel l'enfant vit lui fera sentir qu'il subit un traitement dégradant hors norme. Un acte, une attitude ou une parole sont donc considérés comme maltraitants s'ils transgressent certains codes explicites ou implicites dans un contexte donné, et si cette transgression a des effets négatifs sur l'enfant.

Ces flous dans la définition compliquent la tâche des professionnel.le.s. Evaluer des actes ou des paroles comme maltraitants est souvent complexe, en deçà d'un certain degré de gravité. En tant que professionnel.le, se distancer de son propre background culturel et familial et s'entourer de collègues (de même profession ou non) permet, en partie, de contourner ce biais.

Pour aller plus loin :

Leeb, R. T., Paulozzi, L., Melanson, C., Simon, T., & Arias, I. (2008). Child maltreatment surveillance: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0. Atlanta (GA): Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control. https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/cm_surveillance-a.pdf

Cette question sociale a été remise en première ligne des agendas politique et social par des émissions grand public récentes. Aussi, entre la découverte de l' « inceste » à la loi « anti-fessée », les normes juridiques, sociales et institutionnelles sur ce qui est et fait violence n'ont eu de cesse de se transformer, en particulier dans le champ de la Protection de l'Enfance, participant à la construction et à la structuration de son système. Quelle que soit l'intervention proposée, la prise en charge de la violence en est toujours une composante.

Cependant, les travaux sur la manifestation de cette violence sont souvent centrés sur les acteurs faisant l'objet de cette intervention : parents/enfants comme le souligne le rapport de 2019 du Défenseur des droits¹. Elle est un problème en soi, une difficulté « à gérer », mais fait rarement l'objet de travaux aussi bien pratiques que scientifiques sur ce qui peut être identifié comme « violence institutionnelle ».

Deux productions récentes abordent la question de la violence dans les organisations au prisme du vécu de cette violence par les enfants et les jeunes. Nous retiendrons, entre autres, ces deux travaux pour l'analyse produite dans ce rapport de recherche.

¹ Rapport consultable sur : <https://www.defenseurdesdroits.fr/fr/rapports-annuels/2019/11/rapport-annuel-sur-les-droits-de-lenfant-2019-enfance-et-violence-la-part>

La première production mobilisée concerne une étude publiée en juin 2021 par l'Institut National d'Études Démographiques (INED), conduite par Isabelle Lacroix, Sarra Chaïeb, Pascale Dietrich-Ragon et Isabelle Frechon, intitulé *La violence sous protection Expériences et parcours des jeunes récemment sortis de placement*². Cette étude s'intéresse aux « violences que peuvent subir les enfants et les jeunes dans les services relevant de la Protection de l'Enfance » (Lacroix et al., p. 1). Les autrices nomment « violence institutionnelle » les événements douloureux vécus par les jeunes au sein de l'institution et qui sont liés à son fonctionnement ou aux agissements des acteurs qui la représentent » (Lacroix et al., Ibid., p. 2) et proposent « d'appréhender comme violence institutionnelle tout ce qui est perçu comme tel par les jeunes pris en charge [et de dresser] un état des lieux de cette violence en tentant d'analyser les rapports sociaux conduisant à ces situations » (Lacroix et al., Ibid., p. 2).

La seconde production récente fait référence à un rapport dirigé par Ludovic Jamet, rendant compte d'une recherche soutenue par l'Observatoire National de la Protection de l'Enfance en 2018. Elle s'intéresse à « la prévention des ruptures de parcours pour les jeunes bénéficiant de mesures de Protection de l'Enfance : des motifs et facteurs de rupture à l'élaboration de stratégies d'action ».³ Ce rapport ne traite pas à proprement parler des problématiques de violence institutionnelle, mais il conduit à s'y intéresser. En effet, il s'appuie sur une enquête combinant une analyse de 100 dossiers de jeunes de 15 à 21 ans, des entretiens avec 30 jeunes et un focus group pour 4 parcours de jeunes. L'analyse des dossiers montre, pour les jeunes entrés précocement dans la Protection de l'Enfance et connaissant des périodes d'instabilité, « une exposition différente à des types de maltraitance avec une surreprésentation des maltraitances sexuelles et des comportements sexualisés » (Jamet, 2018, p. 155). Si l'on ne peut sans doute pas parler de violence institutionnelle à propos des points suivants, notons que le rapport insiste également sur les traumatismes liés aux conditions dans lesquelles se sont réalisées les premières séparations, sur la difficulté à faire confiance à l'adulte qui fait suite au retentissement de cet événement traumatique, ainsi que sur le fait que les propositions institutionnelles sont insuffisamment solides ou soutenantes.

La recherche que nous avons conduite prend un parti différent au regard des deux productions scientifiques précédemment citées. Elle s'intéresse à l'ensemble des situations de violence repérées dans les quatre situations d'enfants et de jeunes étudiées, au sein de quatre établissements différenciés, là où elles se sont produites, qu'elles aient concerné des enfants, des parents et des professionnels.

L'approche retenue pour la recherche que nous présentons dans ce rapport prend appui sur quatre pistes de compréhension de la « violence institutionnelle » pour construire le questionnaire.

² Consultable sur : <https://www.ined.fr/fr/publications/editions/document-travail/violence-sous-protection-experiences-et-parcours-des-jeunes-recemment-sortis-de-placement/>

³ Consultable sur : <https://onpe.gouv.fr/appele-offre/continuites-et-ruptures-en-protection-lenfance-appel-doffres-thematique-2018>

Une première piste est de passer d'une lecture par l'acte de violence à celle de la violence comme un fait social. En effet, la présence de la violence a toujours été une composante de la prise en charge des enfants entrant dans le système de la Protection de l'Enfance. Derrière le comportement d'un enfant dont les actions sont qualifiées comme violentes, les professionnel.le.s empreints d'une lecture psychanalytique comprennent cette violence des enfants comme un passage à l'acte c'est-à-dire l'expression physique d'une impossible parole (David, 1995). Sans nier la pertinence et l'importance de cette psychologisation de la situation, il apparaît que cette entrée par l'acte pour comprendre la violence institutionnelle ne permet pas de visiter les pratiques et les dynamiques collectives en jeu. Comme le met en évidence Durning (1998, p. 152) : « L'analyse de violence en internat montre que le passage à l'acte violent de l'adulte suppose que celui-ci est convaincu, à tort ou à raison que l'enfant met en œuvre, délibérément une volonté de destruction de la collectivité ». La violence se définit dans cette perspective à partir d'un écart à des normes, des règles, c'est-à-dire à la transgression de l'ordre (Michaud, 2018). Il convient de déplacer le regard posé sur une action vers un fait social et d'interroger ce qui au sein d'une institution vient produire cette violence.

La seconde piste étudie les phénomènes de violence au sein de l'institution Protection de l'Enfance dans les interactions entre professionnels, enfants et parents. En effet, dans le domaine de la protection sociale en général et en particulier, celui de la Protection de l'Enfance, la relation des publics avec les intervenants sociaux dans leurs pratiques professionnelles, se déroule à la fois dans la sphère privée et la sphère publique (Molina, 2015). Les structures d'accueil peuvent être considérées comme des « espaces de propriété sociale » (Thalineau, 2009) là où le/la travailleur.euse social.e intervient dans l'usage de l'intime. Pour ce qui concerne l'intime vécu par les enfants et/ou les parents, l'intervention agit comme un lieu où s'exerce un droit de regard dans le domaine de la parentalité, de l'éducation et du prendre soin de l'autre. Cette intervention s'inscrit dès lors dans le paradigme de ce qui peut être entendu comme de la surveillance et du contrôle (Laé et Proth 2002).

La troisième piste est celle d'une distinction entre souffrance et violence institutionnelle. Toute mesure de Protection de l'Enfance est potentiellement source de souffrance aussi bien pour la famille que pour l'enfant qu'elle entend protéger. De nombreuses recherches (David, 1960) ont mis en exergue les conséquences délétères d'une rupture des liens entre enfant et parents. Cependant, Durning (1998) invite à être vigilant dans ce qui peut être identifié comme « mauvais traitements institutionnels ». Néanmoins, comme il l'explique (Durning, 1998, p. 149) « ce premier niveau ne relève pas de la maltraitance institutionnelle dès lors que la souffrance inhérente à la situation fait l'objet d'une prise en charge diligente ». Une séparation physique ne peut être caractérisée de maltraitance institutionnelle si elle est protectrice. Cette protection est rendue possible par un travail auprès et avec les parents et les enfants pour accompagner à l'instauration d'une distance symbolique entre eux (Turlais, 2016 ; Euillet, 2010). Si les violences, agies par les enfants pris en charge au sein de la Protection de l'Enfance, sont une composante de la violence institutionnelle, cette dernière ne peut se limiter à ces violences que Dejours (2007) nomme « réactionnelles. »

La quatrième et dernière piste s'appuie sur le constat que ces phénomènes de violence peuvent provoquer des mécanismes de déni en cela qu'ils viennent érafler l'image d'une institution apaisée. D'après Herreros (2012, p 10 et 11), « C'est plutôt l'ordinaire d'une violence qui s'invisibilise pour se faire accepter, qui s'invisibilise à force d'être acceptée. (...) Parce que banale, la violence finit par être invisible, de ce fait elle se produit et se reproduit sans susciter beaucoup de réactions. Le silence, l'indifférence, voire la bonne conscience, viennent recouvrir l'inacceptable, et l'insupportable. Ainsi, la violence opère en toute tranquillité et peut être à l'origine de toutes sortes de dévastations, personnelle et collective, chez ceux qui la subissent, mais parfois aussi chez ceux qui l'infligent ».

Le système peut alors être identifié comme responsable des comportements violents, cependant dans quelle mesure sont-ce les individus qui rendent possible l'« effet système » ? Pour Sébastien Pesce, « L'institution est violente, et probablement l'est en grande partie sans intention, sans conscience, sans volonté de ses acteurs, mais par omission (de réflexion, de réflexivité), par négligence (non pas au sens d'un parent négligeant de surveiller ses enfants, mais au sens d'une absence de conscience et de réflexion sur les enjeux) ; l'institution est violente par la médiation de ses modalités d'organisation, dès lors qu'elle sous-estime la complexité des conditions organisationnelles qui assureront à la fois l'application des principes du droit (...) et la sécurité des usagers et agents. » (Pesce, 2015, p. 23).

À partir de ces quatre pistes de compréhension et d'appréhension de la violence institutionnelle, concevant la Protection de l'Enfance comme une institution à dimension partenariale à part entière, la recherche a investigué la question sur la base d'une enquête empirique selon la méthode qualitative. Cette dernière s'est déroulée autour de quatre types d'intervention : placement familial, foyer de l'enfance, lieu de vie médico-social et une maison d'enfants à caractère social.

L'objectif était donc de décoder les clés de compréhension de ce qui fait violence institutionnelle à partir de l'analyse croisée des discours des acteurs concernés (enfants, parents, professionnels) et d'observations de terrain.

Nous avons observé, pour les différentes situations rencontrées, que les acteurs (enfants, parents, professionnels) connaissent des situations où ils éprouvent de la violence de façon protéiforme. Ces situations, qui, placées dans un autre contexte, seraient sans doute immédiatement qualifiées de violentes, font l'objet d'une omission de réflexion et de réflexivité (Pesce, 2015, p. 23) et sont même banalisées.

Nous proposons l'hypothèse suivante que nous avons mise au travail dans la recherche et que nous présentons dans ce rapport :

Ce qui fait violence institutionnelle en Protection de l'Enfance n'est pas, en soi, l'existence de ces violences ordinaires qui affectent tous les acteurs ; mais le fait que la dynamique de l'institution Protection de l'Enfance conduit les acteurs à ne pas considérer ces violences ordinaires comme violentes, à les banaliser, à les vivre comme « banales ».

Cette banalisation des violences que nous qualifions d' « ordinaires » comme processus récurrent, sinon unanime, caractérise la dynamique de l'accueil en Protection de l'Enfance. Cette dynamique apparaît bien résulter de l'institution Protection de l'Enfance, agissant dans une culture partagée qui fait de ces violences ordinaires un phénomène consubstantiel de la Protection de l'Enfance.

Cette hypothèse ne renvoie cependant pas à une quelconque fatalité et acceptabilité de la violence institutionnelle. Au contraire, elle invite à la prise de conscience, à la mise en visibilité de sa part « insue » (Wittorski, 2014) afin de mieux la prévenir et la combattre.

Aussi, ce rapport a-t-il pour ambition de contribuer à l'actualisation de la connaissance sur le sujet dans la continuité des travaux précédents portant sur la question de la violence en Protection de l'Enfance.

Cette recherche vise ainsi quatre objectifs principaux :

1. Identifier les phénomènes participant de la violence institutionnelle
2. Mettre au jour ce que la violence institutionnelle enseigne des pratiques professionnelles
3. Rendre compte des processus par lesquels professionnels et organisations préviennent la violence, en dépit de sa banalisation
4. Produire des recommandations utilisables dans les milieux de pratiques professionnelles ou dans le cadre de la formation initiale et continue

Nous déclinons et développons ces quatre objectifs dans la suite.

1/ Identifier les phénomènes participant de la violence institutionnelle

Différentes formes de violence : auto-agression, hétéro-agression de défense, hétéro-agression pulsionnelle peuvent rapidement être perçues comme homogènes par leur caractère insécurisant et perturbant dès lors qu'ils se manifestent chez les enfants eux-mêmes. Les travaux sur la manifestation de cette violence sont souvent centrés sur les acteurs faisant l'objet d'une intervention sociale : parents/enfants comme le souligne le rapport de 2019 du Défenseur des droits précédemment cité. Pour autant, sous ce vocable, des situations très variées peuvent être identifiées.

Ainsi, les résultats de cette recherche mettent au jour les spécificités de la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance, en identifiant un ensemble de phénomènes protéiformes de violences dites « ordinaires » (Herreros, 2012) et permettant d'analyser les lignes de convergence ou de distance selon les situations rencontrées, les organisations mises en œuvre, les acteurs impliqués et leurs parcours. Pour ce faire, nous prenons appui sur les situations telles qu'elles sont éprouvées, leurs perceptions, ainsi que les représentations de la violence par les différents acteurs de première ligne interagissant.

Nous pensons, à l'appui sur les travaux d'Herreros (2012), qu'en identifiant ces phénomènes de violence, des pistes de « résistance », des solutions peuvent être dégagées. Comme le

rappelle Durning (1998), face à différentes formes de « maltraitances institutionnelles », différentes réponses doivent s'envisager. Aussi cette grille de lecture et d'analyse pourra-t-elle constituer un premier outil pratique mis à la disposition des acteurs concernés : décideurs, organisations sociales et médico-sociales, organismes de formation, etc.

2/ Mettre au jour ce que la violence institutionnelle enseigne des pratiques professionnelles

Le second objectif de cette recherche vise à comprendre les rapports sociaux aux prises aux interactions professionnelles et sous le prisme des phénomènes de violence. En effet, aborder la violence en Protection de l'Enfance ne peut se faire sans prendre en compte son corollaire, la proximité dans la gestion du quotidien.

Ainsi, qu'il s'agisse d'une prise en charge au sein d'une organisation fermée, semi-fermée ou en milieu ouvert, le travail socio-éducatif se caractérise par un accompagnement des enfants dans la vie quotidienne qui implique dès lors une proximité physique entre le professionnel et les enfants accueillis. Les risques de violence, activés par une trop grande proximité avec les publics en difficulté, peuvent être liés au travail émotionnel des professionnels (Hochschild, 2003) au sein des établissements sociaux et médico-sociaux (CSTS, 2002)⁴. Dans cette quotidienneté, ce qui peut être perçu parfois comme une « trop grande » proximité peut conduire à des formes de violence liées à l'usure professionnelle. De plus, face à une protocolisation croissante des pratiques amenant à une déshumanisation et une perte de l'identité individuelle et professionnelle, la violence peut se présenter comme une forme d'affirmation de soi dans une quête de reconnaissance et de légitimité des pratiques (Weil, 2010).

Nous rapprochant des travaux de Molinier (2006), réalisés en milieu hospitalier, cette recherche prend également en compte comme piste explicative d'une forme de violence la « distanciation affective » et le « cloisonnement temporel », qui, comme l'explique l'auteur, sont activés par les personnels soignants comme recherche d'un équilibre mental afin de se protéger d'un burn-out émotionnel.

Par ailleurs, la question du maintien du lien éducatif et le caractère non négociable de la mesure de protection sont évidemment mis en tension par la violence, comportement qui peut facilement faire oublier aux professionnels qui y sont confrontés que les auteurs de ces actes restent avant tout des enfants à protéger.

Les acteurs de l'institution Protection de l'Enfance sont ainsi pris dans des tensions paradoxales qui peuvent leur faire violence et construire une violence institutionnelle invisible et banalisée dans le quotidien des interactions.

⁴ Pour un aperçu plus large des différentes formes de violence recensées dans le secteur, voir Conseil Supérieur du Travail Social (CSTS) (2002). Le collectif ayant contribué à cet ouvrage a organisé une vaste enquête auprès des intervenants sociaux (20 000 réponses). Sont mises en lumière les différentes formes de manifestation de la violence, leurs lieux et moments d'expression.

3/ Rendre compte des processus par lesquels professionnels et organisations préviennent la violence, en dépit de sa banalisation

Un troisième objectif de cette recherche consiste à repérer les modèles à partir desquels s'élaborent et s'inventent des logiques d'intervention au sein des collectifs des organisations. En effet, malgré l'hétérogénéité du secteur, nous pouvons avancer qu'il existe une culture commune de la Protection de l'Enfance. Celle-ci trouverait ses fondamentaux à travers ses missions, ses règlements et lois, ses rapports au public et à la vulnérabilité qui les touche. Dans cette perspective, ce sont des attitudes collectives d'un groupe qui se construisent. Elles forment des codes de conduite au sein de l'institution et donc participent d'une forme d'homogénéité issue des expériences professionnelles partagées au sein des organisations de travail.

Plus largement, il s'agit d'analyser les pratiques à l'aune des cultures de métier (Divay, 2014), voire d'une culture institutionnelle et de ses missions dans les contextes diversifiés de la Protection de l'Enfance. À partir de notre interrogation relative à l'inscription des phénomènes de violence dans un système institutionnel et des effets de parcours, la recherche s'intéresse à la manière dont établissements, services, et professionnel.le.s au sens larges⁵ font face à ces situations et à quelles conditions il leur est possible de « tenir » (Gaspar, 2012) dans une posture bienveillante, protectrice et à visée éducative.

4/ Produire des recommandations utilisables sur le terrain ou dans le cadre de la formation initiale et continue

Un modèle pluri-référencé pour penser les phénomènes de violence, leur prise en compte et leur traitement dans les organisations de la Protection de l'Enfance reste donc à inventer, et à se traduire en principes d'intervention. Chaque forme de violence s'expliquant par des facteurs pluriels doit amener à des réponses organisationnelles aussi différentes.

Le quatrième objectif de cette recherche est d'éclairer l'action publique au sens large en permettant la diffusion de repères voire d'outils, à destination de l'ensemble des professionnels.

Nous défendons l'idée selon laquelle, pouvoir faire enseignement, à partir d'expériences situées, n'est possible qu'en se détachant du caractère singulier et très local de ce qui a été réalisé. L'identification des différents phénomènes de violence et leur place au sein des organisations doivent permettre de définir des marges d'action. Pour mettre en perspective les principes et ressorts génériques, qui peuvent être ceux d'une innovation ordinaire, il est nécessaire de passer par la reconnaissance du problème et sa mise à l'agenda de manière plus structurelle.

⁵ Il est important de rappeler ici que ces phénomènes de violence n'interpellent pas uniquement les professionnels de la relation éducative ou du soin, mais peuvent venir bousculer tout autant les professionnels des fonctions de soutien (logistique, secrétariat ...) et convoquent bien entendu l'encadrement dans ses différentes composantes.

Après l'exposition des différentes étapes méthodologiques de la recherche et des quatre terrains d'enquête, ce rapport se structure en deux grandes parties pour présenter ses résultats majeurs.

La première partie analyse les parcours en Protection de l'Enfance des enfants, dont nous avons étudié la situation, pour aboutir à une mise en lumière des formes de la violence institutionnelle.

Une seconde partie met au jour dans quelle mesure la violence « ordinaire » s'inscrit dans une violence institutionnelle. Un premier chapitre aborde un phénomène de banalisation des actes de violence agis par les enfants et l'éprouvé de ces actes par les professionnels. Un second chapitre, quant à lui, donne à voir un processus de disqualification (Paugam, 2009), participant de la violence symbolique. La disqualification se manifeste dans la réciprocité entre les différents acteurs intervenant auprès des enfants. Enfin, dans un troisième chapitre, nous exposons comment cette disqualification peut être contrebalancée par une posture instituée de la reconnaissance (Honneth, [1992], 2000) et nous donnons à voir comment les lieux d'accueil se mobilisent autour du traitement et la prévention de la violence, selon leur spécificité.

À l'issue de la présentation des résultats de la recherche, le rapport propose des recommandations pour prévenir et agir contre la violence institutionnelle.

MÉTHODOLOGIE

Les principes méthodologiques de la recherche

Cette recherche s'inscrit dans une perspective compréhensive, elle a comme objectif de décoder les clés de compréhension de la violence institutionnelle comme phénomène pluriel.

La méthode empirique retenue et validée par le conseil scientifique de l'ONPE lors de la première audition, puis lors de la seconde, a reposé sur le croisement des discours des acteurs concernés (enfants, parents et professionnels), des observations de réunions et des interactions au sein des structures, ainsi que sur l'analyse de dossiers/documents écrits internes aux structures.

Cette recherche, s'appuyant sur quatre situations, a conduit à privilégier une démarche inductive, donnant sens à des données convergentes. Notre démarche reprend notamment certains des principes de la « Grounded theory » ou « méthodologie de la théorisation enracinée » (MTE)⁶, tout en les articulant avec l'exigence de nous situer, après formulation de l'hypothèse centrale, au regard de conceptualisations préexistantes qui permettent d'élargir et de fonder l'analyse.

La MTE est un processus méthodologique « qui consiste à constamment lier la construction théorique aux données de terrain, un processus qui n'est jamais complètement terminé » (Guillemette et Luckerhoff, 2015, p. 12) et dont la « spécificité se trouve davantage sur le plan épistémologique que sur le plan méthodologique » (Guillemette et Luckerhoff, 2015, p. 4). La MTE est fondamentalement une méthodologie inductive qui vise explicitement à rompre avec la logique hypothético-déductive dominante à l'époque de Glaser et Strauss. Strauss justifiait cette nouvelle méthode afin de rompre avec une dérive de la science à son époque, « l'enfermement de la recherche sociale dans le carcan des grandes théories » (Guillemette, 2006, p. 34), les recherches consistant à appliquer ou à vérifier le cadre théorique de référence. Cette dérive ne favorisait pas, selon Strauss, l'avancement de la science et l'innovation.

F. Guillemette et J. Luckerhoff précisent que les principes d'analyse de la MTE sont généraux et que, de ce fait, cette méthode a donné lieu à des procédures d'analyse diverses. Glaser et Strauss recommandent eux-mêmes une grande flexibilité dans l'application des principes de la MTE. Ces principes peuvent être résumés par l'idée que « la théorisation est réalisée d'abord et avant tout, et constamment, à partir des données » (Guillemette et Luckerhoff, 2015, p. 8).

C'est cette attention aux données qui nous a conduit à poser le constat que les situations de violences ordinaires que connaissent les différents acteurs des situations étudiées (enfants,

⁶ La Grounded theory a été initialement proposée par un livre de Barney G. Glaser et Anselm Strauss paru en 1967, qui a été suivi dans le monde anglo-saxon et au Québec par une littérature assez abondante depuis, et qui n'a été traduit en France qu'en 2010. Un des principaux auteurs francophones à avoir diffusé et analysé cette méthode est le québécois François Guillemette (Guillemette, 2006 et Guillemette et Luckerhoff, 2015). L'expression Grounded theory a été traduite de différentes manières : théorie ancrée, théorie enracinée, théorisation enracinée. Nous retiendrons l'expression « méthodologie de la théorisation enracinée » (MTE) proposée par François Guillemette et Jason Luckerhoff (2015).

parents, professionnels) sont banalisées. Cela nous a amenés à proposer l'hypothèse que ce qui fait violence institutionnelle en Protection de l'Enfance, c'est le fait que la dynamique de l'institution, qui fait système, conduit les acteurs à ne pas considérer ces violences ordinaires comme violentes, à les banaliser, à les vivre comme « normales ».

Nous situant dans le prolongement de la recommandation faite par Glaser et Strauss d'avoir une grande flexibilité dans l'application des principes de la MTE, nous nous appuyons sur les travaux d'Herreros sur les violences ordinaires et ceux de Pesce sur les violences en institution pour conforter notre hypothèse « ancrée ».

Notre démarche différencie cette recherche des travaux existants en la matière. Il ne s'est donc pas agi de proposer une définition *a priori* de la violence institutionnelle, mais de produire de la connaissance scientifique complémentaire à l'ensemble des manifestations de violence déjà étudiées en plaçant cette recherche dans une approche méthodologique résolument empruntée à la théorisation inductive.

Composition de l'équipe de recherche

L'équipe de recherche est constituée de quatre chercheur.e.s.⁷ Toutes et tous ont participé à l'élaboration des outils de la collecte de données (voir *infra*). Chaque chercheur.e est intervenu.e sur un des quatre terrains d'investigation.

Les quatre terrains retenus ont été, dès le départ de la démarche, partie prenante de ce travail. Tous se sont engagés comme co-financeurs de la recherche. Ils se sont à ce titre mobilisés pour faciliter l'accès aux données nécessaires à la conduite de la recherche et ils ont montré un intérêt pour sa thématique.

Avant de présenter les cinq grandes étapes de cette recherche, il convient de rappeler que notre manière d'aborder les terrains d'enquête repose sur une conception de la Protection de l'Enfance comme institution. Aussi, le choix des établissements et services, terrains d'enquête a été opéré pour présenter la grande diversité de ce qui représente la Protection de l'Enfance en termes d'accueil et ce, à différents niveaux :

- **Organisationnel** : lieu de vie, foyer d'urgence en Centre départemental de l'Enfance et de la Famille (CDEF), placement familial et maison d'enfants à caractère social (MECS)
- **Statutaire** : association, conseil départemental, SARL

⁷ Dans l'ordre alphabétique : **Patrick Lecaplain**, docteur en sciences de l'Éducation et de la Formation, formateur-chercheur à ASKORIA et chercheur associé au CREAD (Université de Rennes 2) ; **Philippe Lyet**, docteur en sociologie et HDR en sciences de l'Éducation et de la Formation, coordinateur scientifique à la Grande École des Solidarités et à ASKORIA, chercheur associé aux laboratoires ARENE (Rennes) et EMA (Université de Cergy Pontoise) ; **Yvette Molina**, docteure en sociologie, directrice du Centre de Recherche d'ASKORIA et chercheuse associée au Centre Maurice Halbwachs (ENS- EHESS -CNRS) ; **Amélie Turlais**, docteure en sciences de l'Éducation et de la Formation, formatrice chercheuse à l'EFPP, chercheuse associée au CREF (Université de Paris Nanterre). Initialement, la réponse à AAP thématique, lancée par l'ONPE, avait été travaillée avec **Christophe Zander**, formateur consultant chez GRIEZIT.

- **Géographique** : rural, urbain pour 3 régions dont 4 départements en France métropolitaine.

Les étapes de la recherche

Étape 1 : janvier à mars 2021 - Préparation de l'enquête

Cette première étape a permis l'organisation scientifique et matérielle de l'enquête. Les chercheur.e.s, au cours de plusieurs réunions de travail, ont structuré leur entrée sur chaque terrain. Un document commun a été créé pour que chacun reçoive les mêmes informations aussi bien sur un plan théorique que méthodologique. Ces informations ont été présentées lors d'une première rencontre avec différents acteurs de chacune des structures. Lors de cette première rencontre, il s'est agi de présenter les questions soulevées par la recherche, la méthodologie de l'enquête en mettant l'accent sur l'implication des acteurs de terrain. Un calendrier de la recherche a aussi été présenté pour mettre l'emphase sur le fait que l'absence du/de la chercheur.e ne veut pas dire que celui/celle-ci n'est pas au travail. Elle a été aussi l'opportunité de déconstruire certaines préconceptions ou appréhensions de l'enquête. Par exemple, certains ont mis en avant une volonté de ne pas seulement être un lieu de collecte de données, mais de participer à la lecture de ces dernières.

Ce temps a aussi été celui d'une première réflexion sur la possible situation éducative qui serait retenue pour la collecte des données, et ce, pour chacune des structures ayant fait l'objet de l'investigation de terrain. Ce point est important à souligner d'un point de vue méthodologique et éthique de la recherche. En effet, il s'agissait pour les besoins de cette dernière, de pouvoir accéder, pour une même situation, à la fois à l'enfant et aux parents concernés. Ces derniers ont été approchés par un référent de l'équipe éducative de la structure avec qui une relation d'accompagnement avait été mise en place. Afin de garantir un accès le plus facilitateur possible et dans le respect du désir de « témoigner » de leur situation, qu'il s'agisse des parents ou des enfants, nous avons fait le choix de ne pas retenir un type de situation dans des critères qui auraient pris le risque de l'enfermement (ex. : sexe, âge, parcours en Protection de l'Enfance, histoire biographique, bonne ou mauvaise relation avec la structure, etc.). Le critère majeur qui a prévalu a été l'acceptation des enfants et des parents à se livrer tout en étant introduits par une équipe socio-éducative. Cela impliquait donc de leur part que l'anonymat général de leur situation pouvait bel et bien être préservé pour l'ensemble de la production de la recherche, mais que leur parole pouvait être mise à la connaissance des quelques professionnels ayant participé au choix de la situation retenue pour leur structure propre. À cet effet et afin de garantir en amont le consentement éclairé des parents et des enfants, chaque chercheur s'est mis à disposition pour un échange avec chacun d'entre eux : explicitation de la démarche, de la thématique, du contexte de la recherche, garantie de l'anonymat, possibilité de prendre connaissance des résultats, etc. (voir annexe 1 modèle de recueil de consentement).

Parallèlement, l'équipe de recherche a travaillé sur un protocole d'enquête (voir annexe 1). Dans ce cadre, un corpus de documents a été élaboré pour présenter la recherche aux parents et aux enfants, ainsi que pour recueillir le consentement de l'ensemble des acteurs/rices concerné.e.s : enfants, parents, ensemble des intervenants sociaux. Les outils supports de ce protocole d'enquête sont brièvement énoncés ci-après et présentés in extenso en annexe 1 :

- Une notice explicative de la recherche comportant également une information relative à la protection des données et à la garantie d'anonymat
- Trois guides d'entretien différents (à destination des enfants, des parents, des professionnels), complétés de la notice de recueil de consentement
- Un guide d'observation de réunion
- Une grille de lecture des documents institutionnels

Par ailleurs, toujours lors de cette première étape, s'est tenu le 10 mars 2021 le premier conseil scientifique et éthique de la recherche, composé de professionnel.le.s et d'un représentant des familles concernées du champ de la Protection de l'Enfance, ainsi que des chercheur.s internationaux experts sur ces questions.

La première séance du conseil scientifique et éthique a été l'occasion de présenter la recherche aux différents membres, de poser le cadre de fonctionnement du conseil et de disposer d'un retour dynamique à partir d'un document envoyé en amont présentant le protocole de recherche, le positionnement éthique et l'accès au terrain.

Étape 2 : avril 2021 – septembre 2021 - Réalisation de l'enquête de terrain

La collecte des données avait été, dans un premier temps, planifiée sur la période d'avril 2021 à juillet 2021. En conséquence de la crise sanitaire en lien avec la pandémie du COVID-19, restreignant les accès au terrain, la période de collecte a été prolongée jusqu'à la fin du mois de septembre 2021.

Après la première rencontre des chercheur.e.s avec les terrains afin de présenter la démarche, un second temps a été organisé afin d'identifier, de concert, une situation d'enfant accueilli dans le cadre d'une mesure de protection (voir supra pour les modalités).

Au foyer d'urgence d'un centre départemental, la première situation retenue a été celle d'un garçon de 12 ans pris en charge par le foyer d'urgence. Cependant, face à la difficulté pour l'enfant de parler de lui, mais également le refus des parents de rencontrer la chercheuse, une autre situation, celle d'une jeune fille de 16 ans a ensuite été choisie. Il s'agissait d'une jeune accueillie au foyer de l'enfance suite à son appel au numéro vert.

A la MECS départementale, la situation retenue a été celle d'un garçon âgé de 10 ans pris en charge par la MECS dès sa deuxième année, avec sa fratrie, et de retour au domicile des parents au 1er juillet 2021.

Au lieu de vie, la situation étudiée est celle d'une jeune fille de 16 ans accueillie depuis 4 ans après différents placements en MECS et famille d'accueil.

Au centre de placement familial socio-éducatif, le choix a été celui de deux frères âgés respectivement, lors de la collecte de données, de 10 et 12 ans. Les parents ne vivaient plus ensemble. Les enfants n'avaient plus de contact et de nouvelles de la mère depuis la mise en place de l'accueil familial.

Le protocole d'enquête a été fixé selon les modalités suivantes :

- Cinq entretiens approfondis ou semi-directifs :

Entretien avec l'enfant, et au moins quatre adultes de l'environnement proche de l'enfant (parents, éducateur référent, chef de service, psychologue, directeur, partenaire scolaire, médico-social, sanitaire ...)

Notons ici que le recueil de données à partir des entretiens avec les enfants s'est adapté à l'âge des enfants et a pris en compte l'ensemble des enjeux éthiques identifiés par la littérature (Euillet, 2017 ; Ganne, 2017). Les enfants ont été reconnus comme un locuteur valable, il s'est donc agi de construire des outils de recueil de données permettant un rapport symétrique avec eux (Christensen and Prout, 2002).

- Deux observations de réunions intra et/ou interinstitutionnelles

Le choix du type de réunion a été effectué en respectant les modalités de travail de chaque équipe. Ces temps d'observation ont permis d'accéder aux moments clés d'élaboration des acteurs à propos de la situation de chaque enfant.

- L'analyse de dossiers et de documents écrits.

Ces analyses de documents ont permis de mieux appréhender dans sa globalité la situation étudiée et le parcours des enfants.

Voir en page suivante un tableau récapitulatif des données recueillies

Données collectées

	CPFSE	Lieu de vie	MECS	Foyer de l'enfance
Entretiens approfondis ou semi-directifs Prévus : 5 par structure au minimum	5 entretiens réalisés : - Enfants (ensemble) - Père - Éducatrice référente - Psychologue référent - Assistant familial	8 entretiens réalisés : - Jeune - Mère - Directeur et directrice adjointe - Référent ASE - Directeur ITEP - Avocate - Président de la FNLV	7 entretiens réalisés : - Enfant - Les deux parents - Chef de service - Éducateur référent - Psychologue - Responsable du territoire - Coordinateur SESSAD	4 entretiens réalisés : - Enfant - Mère - Éducateur spécialisé du foyer - Autre professionnelle du foyer
Observations de réunions Prévues : 2 réunions minimum	2 temps d'observation : - Réunion rencontre équipe - Réunion de bilan situation	2 temps d'observation : - 2 réunions intra-LVA	1 temps d'observation : - Réunion de passage de relais entre MECS et service d'accueil personnalisé en milieu naturel	4 temps d'observation : - Rencontre équipe de direction - Temps informel foyer - Repas foyer - Réunion équipe foyer
Analyse de dossier et documents écrits	- Dossiers enfants - Projet d'établissement - Rapport évaluation interne	- Dossier Classotech - Rapports - Notes d'incidents - Rapports de contrôle de la PJJ et de l'ASE	- Dossier enfant - Projet établissement - Rapport évaluation interne - Rapport évaluation externe	- Dossier enfant - Documents internes : CVS, projet d'établissement, rapport évaluation interne et externe
Autres types de données		Poèmes jeune		

Étape 3 : septembre 2021 - janvier 2022 - Première mise à plat et analyse des données

La collecte de données sur les quatre terrains a pris fin le 24 septembre 2021. Une première analyse à plat a été mise en œuvre par chaque chercheur.e qui s'est attaché à conduire une première analyse de l'ensemble des données collectées sur son terrain à partir des trois axes de la recherche : le parcours de l'enfant ; le quotidien dans l'organisation ; les représentations sociales de la violence institutionnelle.

Ces premières analyses à plat ont donné lieu à un rapport intermédiaire adressé à l'ONPE en décembre 2021 et validé dans la suite par son conseil scientifique.

Cette production a permis de conclure la troisième étape de la recherche qui a été adressée également au conseil scientifique et éthique de la recherche pour mise en discussion. La seconde séance du conseil scientifique s'est tenue le 1er février 2022.

Étape 4 : février à octobre 2022 – Analyse croisée des données et mise en discussion avec les terrains

Après la validation de la démarche et des premiers résultats intermédiaires de la recherche, par le conseil scientifique de l'ONPE, l'analyse croisée de la donnée s'est poursuivie en prenant en compte les spécificités et convergences des 4 terrains explorés.

Les premiers résultats croisés ont fait l'objet d'une présentation par un binôme de chercheur.e.s auprès de chacun des terrains (sauf celui de l'accueil familial qui n'a pas répondu à notre invitation).

Ainsi, des temps d'échange collectif avec les professionnels de chaque structure ont été organisés afin de mettre en discussion les résultats intermédiaires proposés par l'équipe de recherche. La mise à l'épreuve des hypothèses et des premiers résultats auprès des structures ont permis d'affiner les résultats de la recherche dans une perspective croisée intégrant les spécificités d'accueil de chaque type d'établissement.

Cette étape de mise à l'épreuve des premiers résultats de la recherche auprès des professionnels de terrain, a été également l'occasion d'interroger les possibles ressources en vue de l'élaboration de recommandations visant à prévenir et enrayer les phénomènes de violence au sein de la Protection de l'Enfance.

Étape 5 : novembre à décembre 2022 - Analyse finale et restitution

La 5ème étape de la recherche a été l'occasion d'un approfondissement de la première analyse croisée à partir des 4 terrains. L'interprétation des données s'est affinée par une prise en compte partagée de nouveaux éléments avec les professionnels rencontrés pour les structures concernées.

Cette seconde phase interprétative de la donnée, s'agissant de la violence éprouvée par les professionnels, a permis d'investiguer des points aveugles, voire des impensés, au moment de la première phase d'analyse.

Les chercheur.e.s auraient souhaité confronter également ces premiers résultats aux enfants et parents directement, en tant qu'acteurs concernés en première ligne et tel que le conseil scientifique de l'ONPE en avait émis l'idée, mais le processus complexe d'un tel dispositif impliquant les structures elles-mêmes, n'a pas été rendu possible dans le temps imparti par l'échéance de livraison finale du rapport à l'ONPE. Néanmoins, il a été proposé que cette restitution soit envisagée après réception du rapport final et validation par le conseil scientifique de l'ONPE.

Dans la suite, il est prévu que les résultats des travaux fassent l'objet d'une valorisation scientifique et opérationnelle à travers une communication large (nationale et internationale) dès lors qu'elle sera validée par le conseil scientifique de l'ONPE.

PARTIE 1 : PARCOURS EN PROTECTION DE L'ENFANCE ET VIOLENCE INSTITUTIONNELLE

Comme expliqué plus haut, la recherche a investigué quatre situations d'enfants accueillis en Protection de l'Enfance, au sein de structures à statuts différenciés, des enfants d'âge et de sexe hétérogènes également.

Il nous importait de partir de chacun des récits de ces enfants, de leurs parents, des professionnels intervenant dans leur accompagnement afin de mieux décrypter ce qui pouvait laisser toute trace, apparente ou exprimée, de formes de violence institutionnelle, dans leur histoire en Protection de l'Enfance.

Ainsi nous nous intéressons dans cette première partie à chacune de ces histoires, telles qu'elles nous ont été livrées à partir des discours recueillis par des entretiens approfondis auprès des enfants, des parents, des professionnels, ainsi que de la consultation des dossiers de l'enfant.

Une littérature foisonnante existe déjà sur les parcours en Protection de l'Enfance comme les travaux d'Emilie Potin (2012) par exemple et bien d'autres travaux relayés dans les revues de littérature produites pour le compte de l'ONPE⁸

Pour ce qui concerne nos propres travaux, la présentation première de chacune des situations rencontrées permettra de mieux comprendre, ce qui, dans le parcours en Protection de l'Enfance de ces enfants et jeunes, peut être analysé à l'aune de la violence institutionnelle.

Pour ce faire, nous présenterons dans un premier temps les parcours singuliers de chacun d'entre eux, empreints de violence et de souffrance. Puis dans un deuxième chapitre, nous exposerons comment le repérage du danger pour l'enfant n'a pas toujours été un allant de soi, nous amenant à un troisième chapitre mettant en exergue des interprétations le plus souvent dissonantes, entre familles et professionnels de la Protection de l'Enfance, au moment du déclenchement des mesures de protection. Enfin, nous analyserons comment s'est effectuée l'installation en Protection de l'Enfance, pour chacun des enfants et jeunes à travers les mailles de la violence institutionnelle telle qu'éprouvée par les protagonistes.

Nous concluons cette partie par deux enjeux majeurs de production de la violence institutionnelle que nous analysons au prisme des histoires relatées par les acteurs eux-mêmes qui les ont vécues et éprouvées.

Cette première partie met l'accent sur « la portée du récit pour démontrer les différentes formes de violence » (Herrerros, 2012, p. 22) rencontrées par les enfants et les jeunes dans leur histoire, en amont et au moment de la prise en charge en Protection de l'Enfance.

⁸ Nous invitons à consulter la très grande richesse de production scientifique sur le sujet, sur le site de l'ONPE : <https://onpe.gouv.fr/search/node/revue%20de%20litt%C3%A9rature>

Chapitre 1 : Avant le placement, des parcours singuliers, difficiles et douloureux empreints de violence

S'intéresser au parcours des enfants et des jeunes avant même leur entrée dans l'institution de la Protection de l'Enfance, nous renseigne sur leur histoire, leur parcours, mais surtout sur l'élément ou le faisceau d'éléments déclencheur.s qui va.vont provoquer la bascule entre l'univers familial et l'univers de la Protection de l'Enfance. Ce qui est tolérable à un moment ne l'est plus à un autre moment de la biographie de l'enfant ou du jeune, au regard de l'institution.

Les parcours des différents enfants et jeunes dont la situation est prise en compte dans cette recherche ne sont pas comparables, mais tous présentent des difficultés, à l'instar des jeunes interviewés par Lacroix et al. qui « ont souvent été surexposés aux violences également en dehors de l'institution : violences familiales, violences entre jeunes dans les quartiers et violences "sociales" (précarité économique, discriminations, épisodes à la rue...) » (Lacroix et al., 2021, p.28). Certains jeunes sont pris en charge dès leur plus jeune âge, d'autres seulement à l'adolescence. Pour ceux-ci, l'avant-protection de l'Enfance est marquée par des événements douloureux.

1/ Une violence parentale envers Gabriel et Jordan⁹ difficilement qualifiable par les professionnels du service

La situation de Gabriel et Jordan est d'abord caractérisée par une violence physique de la part des parents qui, sans chercher à minimiser celle des autres situations d'enfants, apparaît exceptionnelle. De nombreux éléments montrent que les enfants ont directement subi la maltraitance physique de leur mère et de leur père avant leur placement. Nous la qualifions ainsi eu égard aux difficultés des professionnels à l'identifier ou à la définir lors des entretiens et la mise en exergue par ces derniers, d'actes violents comme dépassant ce qu'ils ont pu observer dans d'autres situations :

« Donc, une maman extrêmement violente. Des coups, des coups de bâton, beaucoup de violence aussi entre les parents. Un papa qui était parti de la maison, qui a fini en hôpital psychiatrique. » (PRO1)

« Sur ce qu'ils [les enfants] décrivent, en fait, c'est qu'elle [la maman] était très imprévisible et que, à la différence du papa qui a déjà tapé avec la ceinture, là ils savaient pourquoi, mais ils expliquent qu'au domicile avec leur mère, il y a des moments où elle entrait en crise et que c'est eux qui prennent, et qu'elle tape avec des objets qui font mal : au rouleau à pâtisserie, et que c'est très angoissant pour eux. Ils nous disent aussi que quand leur père n'était pas là, les violences étaient exacerbées et que quand il était là ben, c'était mieux pour eux parce que les violences étaient contre lui ». (PRO3)

⁹ Les noms et les prénoms des différents acteurs/rices rencontré.e.s au cœur de l'enquête ont été anonymisés. Nous avons veillé dans le processus d'écriture à faire la part des informations nécessaires pour que les lecteur/rices comprennent aux mieux les situations étudiées et de celles qui pouvaient ne pas être mentionnées pouvant amener à une indetification de lieu ou des personnes concerné.e.s.

« Mais déjà, je pense qu'aussi, leur histoire, en fait je ne sais pas si leur histoire elle est singulière ou pas. Parce que bon, malheureusement, ça a dû arriver à d'autres enfants. Mais c'est vrai que comment dire je pense que la violence de cette mère, mais pas que ... parce que c'est vrai que la mère. Alors oui, je pense qu'elle était... il y avait un fonds de maladie, aussi. Mais déjà, voilà cette violence (...) Enfin vraiment de la vraie violence, de la vraie violence, enfin je ne sais pas s'il peut y avoir une fausse violence, mais une forte violence, mais vraiment de la violence assez rare, quoi. » (PRO2)

« La maman, je ne l'ai jamais vue et j'espère ne jamais la voir très sincèrement, parce que de tout ce (...) que, Gabriel et Jordan ont raconté des épisodes de violence, etc., ils restent quand même assez secrets sur eux, sur tout ce qui s'est passé, parce que je crois qu'ils ne veulent pas revivre les choses clairement, les événements traumatisants. Mais les quelques choses avec les quelques éléments qu'ils m'ont transmis font froid dans le dos et de l'extrême violence. » (PRO1)

« Par rapport aux autres enfants que j'ai suivis, moi, je dirais que dans cette situation, il y a vraiment de la violence aggravée. Déjà, ils ont un très lourd, très lourd passé, alors je dis tous les enfants que je suis évidemment, ils ont ..., mais d'avoir des traces sur le corps, c'est quand même assez dingue. » (PRO3)

Des actes de violence physique qui sont décrits comme « aggravés » (PRO3) du fait des traces laissées sur le corps des enfants. Propos que tiendra aussi un autre professionnel :

« De la violence physique, c'est la violence physique, par exemple, Jordan il a toujours des traces sur son corps. » (PRO2)

Une violence qui est décrite comme s'accroissant quand la mère les emmène au Nigeria pour un mois et qu'ils y resteront en fait 11 mois. Un des professionnels peut relater ce que les enfants lui ont raconté avec les mots suivants :

« Ils m'ont beaucoup parlé, maintenant ils ne m'en parlent plus, mais ils m'ont beaucoup parlé de leur séjour au Nigeria aussi. Ça a été extrêmement violent, que ce soit au sein de la famille, que ce soit à l'école, même au quotidien ils parlent de trucs. Limite ils se sont fait mordre par un serpent ou alors un chien qui était méchant, ils me parlent de coups de bâton qu'ils se sont pris. Ça, c'est vraiment les événements marquants de leur histoire. » (PRO1)

Une mère que qualifiera, simplement, mais de manière très parlante, Gabriel lors de l'entretien quand il lui est demandé de parler de sa famille :

« Le reste de ma famille, je ne la connais pas trop. Sauf ma mère, mais elle était méchante » (Ed1).

Une mère dont sa vie de femme a été jalonnée de violence. Avant de rencontrer Monsieur, le père des enfants, le parcours de la maman se caractérise lui-même par des situations très éprouvantes. Il est important de noter que le parcours de la mère, qui est nigériane, est à son arrivée en France marqué par des problèmes pour obtenir un statut juridique reconnu par les autorités françaises et un enrôlement dans des réseaux de prostitution. Monsieur détaille dans

son entretien (P1) que Maïa¹⁰ est arrivée en France par des passeurs, sans papiers et a été enrôlée dans un réseau de prostitution. C'est en tant que bénévole dans une association pour aider les sans-papiers que Monsieur y rencontre Maïa. Il l'hébergera avec sa première femme à leur domicile et se mettra par la suite en couple avec elle.

Dans les souvenirs de Monsieur, dès leur « mise en ménage », celui-ci a été victime de violences conjugales. Une violence qui conduira l'entourage à alerter la police pour qu'elle intervienne. Monsieur se rappelle :

« Il y a eu une première crise entre moi et Maïa, je me suis rendu compte que cela n'allait pas ; d'autant qu'un jour elle m'avait enfermé, j'ai appelé au secours ma famille qui est venue me libérer si je puis dire. (...) Elle est arrivée sur l'entrefaite, c'est là où j'ai vu qu'elle avait une réactivité, elle a pris une bouteille, elle l'a cassée. » (P1)

Cette violence conjugale va perdurer et s'amplifier avec la naissance des enfants. Ceux-ci seront également victimes de cette violence, telle que développée dans les travaux de Fortin (2009).

« Je sais que, par exemple, Jordan, il allait se cacher quelque part, soit dans les toilettes ou même pire. Il raconte aussi que souvent, quand les parents commençaient à se disputer, que ça commençait à monter, du coup, il demandait à son père de l'argent pour aller à la boulangerie ». (PRO2)

C'est d'ailleurs le premier élément qui alerte les services de Protection de l'Enfance et conduit à la mise en place d'une mesure d'AEMO.

2/ La situation d'Océane sous le signe d'une reproduction intergénérationnelle des maltraitances familiales

Océane est une jeune de 17 ans, dans une famille dont les difficultés sociales récurrentes sont mentionnées, bien avant sa naissance, dans son dossier d'Aide Sociale à l'Enfance (ASE).

La mère d'Océane fonde un premier couple dont sont issus deux enfants : un garçon et une fille né.e.s une dizaine d'années avant Océane. En raison de la constitution d'un dossier de surendettement déposé à la Banque de France, les contacts avec le service social sont établis dans les années 1990. Cette première union prend fin en 1997. Il est spécifié une absence de contacts du père avec ses deux enfants pendant une durée de quatre ans. Des droits de visite et d'hébergement lui sont ensuite alloués un week-end sur deux et la moitié des vacances scolaires.

La maman, avec ses deux enfants de 3 et 5 ans, se met de nouveau en couple avec le père d'Océane en 1998 et partage sa vie avec ses enfants et celui de son conjoint. Bien qu'étriquée, la situation budgétaire de ce nouveau couple devrait permettre de subvenir aux besoins de la famille.

L'année 2000, des informations anonymes parviennent aux services sociaux de sa localité. Il y est fait mention de « *consommation de drogues et d'alcool avec des comportements agressifs*

¹⁰ Prénom fictif de la mère des enfants

de la maman » (DE2) cloîtrée, précise-t-on encore, « dans une posture de dénégation » (DE2). Selon les professionnels, ces difficultés auraient un caractère conjoncturel lié à la « détresse provoquée par le suicide de son père, la réactualisation des difficultés rencontrées dans son enfance et les absences répétées de son conjoint » (DE2). La mère d'Océane corrobore ses propos lors de notre entretien. Elle évoque des antécédents douloureux dans sa propre enfance et dit notamment avoir été témoin de violences conjugales entre ses parents :

« Mon père était un alcoolique... Des fois, j'étais témoin de la violence entre eux. Mon père, je l'adorais, il était toujours-là pour me protéger. Il m'a trop protégé... Il était inquiet. Il voyait que ma mère me mettait de côté. Après moi, je n'ai pas voulu le voir. J'ai grandi avec des blessures, j'ai quitté ma famille à 25 ans. Mon père s'est suicidé en 1999, je cherche encore pourquoi il l'a fait. J'y pense encore, ça fait 22 ans (...) Ma mère était vraiment méchante avec moi. Elle m'a dit qu'elle aurait préféré que je crève [Profonde inspiration] Mon père s'est suicidé, elle m'en a fait porter la responsabilité pendant des années. Elle a monté mes enfants contre moi. » (P2)

3/ Des informations quasi inexistantes sur la situation de Kevin avant son placement

Kevin est né en 2011 et a été placé avec l'ensemble de sa fratrie, à l'exception de sa plus jeune sœur, alors qu'il avait à peine deux ans et demi. La famille faisait déjà l'objet d'une mesure d'accompagnement personnalisé en milieu naturel (APMN) pendant 15 mois, entre 2012 et 2013, date à laquelle il a été placé en MECS. Dans le cadre de l'APMN, les professionnels ont fait le constat de nombreuses carences éducatives et d'une incapacité des parents à prendre en compte leurs remarques et conseils. Un extrait du jugement rend bien compte des constats posés.

« Si au niveau affectif, l'attachement de chacun des parents aux enfants est réel et n'est pas mis en cause, il apparaît que Monsieur et Madame sont en grande difficulté et ne parviennent pas à prendre en compte les besoins des enfants.(...) Un accompagnement important leur est assuré depuis 10 mois et si, en apparence, le couple parental a semblé adhérer à la mesure éducative et à l'accompagnement proposé, il n'y a pas prise en compte des conseils donnés ; les carences éducatives sont nombreuses et constituent pour les enfants des mises en danger ; les enfants ne sont pas stimulés et ni Monsieur ni Madame ne parviennent à travailler avec l'équipe éducative dans le sens des objectifs fixés ; ils mettent en œuvre des stratégies d'évitement et cela empêche tout travail constructif.(...) Monsieur en particulier, mais aussi Madame (plus démunie), ont du mal à prendre conscience de leurs responsabilités ; de nombreux refus ont été opposés par les parents et particulièrement par Monsieur quant à des aides à domicile (...) Si depuis quelques semaines, des progrès ont pu être relevés, cela lorsqu'il a été indiqué qu'une audience au Tribunal était prévue, Monsieur et Madame continuent à prendre leurs enfants comme responsables de leurs difficultés et à émettre des critiques, particulièrement à l'égard du fils aîné, enfant envers lequel les critiques sont souvent vives » (DOC3, extrait jugement).

Il n'y a pas d'informations plus précises sur la situation de Kevin, en dehors de ces éléments généraux sur la famille.

4/ L'histoire très lourde de Juliette en amont de la Protection de l'Enfance

Juliette connaît un parcours de souffrance dès son enfance, et ce, pendant plusieurs années en amont de son entrée en Protection de l'Enfance. Ce parcours est marqué néanmoins par des attentions de la part de ses parents, des orientations vers des consultations médicales spécialisées.

Nous sommes donc allés plus loin dans l'histoire de la jeune pour mieux comprendre où pouvait se situer le fait déclencheur. Si le dossier consulté et les entretiens approfondis mettent en avant une gifle du père, comme élément déclencheur de l'entrée en Protection de l'Enfance, des faits moins visibles dans sa biographie peuvent être identifiés comme le *turning point* (Abbott 2009), là où se joue une forme de « déraillement ».

Pour mieux comprendre cette bifurcation (Bessin et al. 2009), nous avons croisé, là encore, les discours des professionnels et ceux de la jeune et sa mère afin de mieux appréhender les zones d'ombre dans la connaissance de la situation, voire une différenciation dans l'interprétation des faits ou de l'importance donnée dans la prise en charge au sein de la Protection de l'Enfance. « *Le début du dérèglement, du déraillement, c'est par un viol quand elle avait 13 ans. Du coup, c'était le début de la fin. Ce que j'ai essayé de discuter avec elle. C'était aussi que ce viol, elle l'expliquait aussi par une prise consentie, je crois, de kétamine. Ce n'était pas la première fois qu'elle en avait. À la maison, il y avait quelque chose qui n'allait pas bien, déjà avant.* » (PRO14)

« *Il y a une histoire qui a été terrible pour elle. C'était au collège, donc elle avait environ 13 ans. Sous l'emprise de drogue, elle a fait une fellation à un jeune homme dans le cadre scolaire. Et il s'est avéré que bah, avec les réseaux sociaux, les jeunes autour ont filmé et du coup ça a été posté sur les réseaux sociaux par la suite quoi. Et à partir de là, d'après ses parents, ça a été l'escalade. Donc là maman a tenté tant bien que mal de la faire suivre en soin thérapeutique, sauf que Juliette a toujours été dans le refus à l'accepter.* » (PRO15)

Si les deux professionnels s'accordent dans la connaissance et le récit de l'histoire de Juliette pour situer ce point de « déraillement » à l'âge de 13 ans et ce qui s'était passé dans le bus scolaire, d'autres faits viendront compléter l'interprétation du parcours avec le récit de la mère et celui de la jeune. Ainsi, nous notons que, dans l'histoire de Juliette telle qu'elle est relatée par les professionnels, l'épisode « viol » dans le bus scolaire à 13 ans est un propos récurrent comme celui que donnera Juliette ou sa mère aussi de leur côté. Même si ce fait ne sera pas relaté comme un viol par ces dernières. « *C'est parti en cacahuète. Les tentatives de suicide, j'ai arrêté de compter. Je crois que j'en ai fait 6 ou 7. Je me rappelle même plus, une fois sur le canapé j'étais en train de baver complètement, j'avais pris toute la boîte de médocs que tu trouvais dans la boîte à pharmacie : mes antidépresseurs. En fait la première grosse galère c'était un jour où un ami m'a envoyé un message en gros pour tester de la Kétamine. Bah je lui dis 'bah ouais écoute je vais la tester' sauf que je ne savais pas que ça défonce. Et après je suis montée dans le car et pourquoi je ne sais pas comment, mais ensuite dans la cour beaucoup de gens sont venus me voir et ils m'ont dit tu as fait une fellation à untel. Je n'étais même pas au*

courant. J'étais en classe de 3^e il y a deux ans. Ma mère m'a demandé si c'était un viol. Je disais que j'étais consentante et je leur ai fait croire que je le voulais bien que je n'étais pas droguée, que tout allait bien et le jour où je leur ai dit bah en fait c'était une histoire de drogue ils sont tous tombés ». (E4)

« Un jour on m'a appelé pour me dire 'Madame votre fille a été retrouvée dans un car. Elle a fait des choses et tous les élèves ont vu. Donc ils sont venus nous raconter'. À aucun moment on a mis ça sur une agression sexuelle puisque Juliette nous disait, 'non c'était volontaire', elle ne comprenait pas pourquoi elle agissait de la sorte donc elle était retournée voir son psychiatre qui a dit 'on va l'hospitaliser. On ne sait jamais ce qu'elle va faire derrière' et en fait après l'hospitalisation là ça a été compliqué. L'hospitalisation n'était pas bien pour elle non plus, mais bon, quoi faire d'autre ? Oui la psychiatrie et voilà donc ça c'est le début de l'histoire de Juliette, de ses problèmes. » (P4)

En amont de l'événement dans le car scolaire qui a marqué une vraie bifurcation (Bessin et al. 2009 ; idem.) dans la trajectoire de Juliette, cette dernière relate ses souffrances remontant à l'enfance quand elle était à l'école primaire. Elle raconte une situation de victimisation dans le contexte d'un harcèlement scolaire, tel qu'elle le vivait à l'époque. Mère et fille feront allusion à une longue période d'une forme de handicap qu'aurait connue Juliette dans son enfance, à l'école primaire (recours au fauteuil roulant et incapacité à marcher). Or, cet événement ne figure ni dans le dossier de la jeune ni dans les propos des professionnels. *« J'avais des problèmes de pieds et j'étais en fauteuil. C'était à cause du stress et en fait au début c'était qu'un pied. Ça a commencé quand j'avais 6 ans je me rappelle de rien c'est juste que j'avais mal au pied, mais il y a des douleurs fortes donc vers 6 ans ça allait encore je commence à avoir mes premières douleurs, mais pourtant j'allais bien sinon et à 8 ans j'ai commencé à avoir mes béquilles et puis après ben arrivée en CM1 ou CM 2 j'ai eu mon fauteuil roulant jusqu'en 4^e. [chercheuse : Tu te déplaçais tout le temps en fauteuil roulant ?] bah en fait pas tout le temps en fauteuil roulant, du coup ça suscitait un peu les moqueries aussi quoi à l'école ouais je n'étais pas tout le temps en fauteuil roulant genre c'était par période. Mais quand je n'étais pas encore chez moi alors là on me poussait dans l'escalier, on me fermait la porte à la gueule. [chercheuse : Tu as l'impression d'avoir été victimisée quand tu étais à l'école ?] Mais c'est pas une impression en fait !! c'est juste la réalité parce qu'en fait je suis quelqu'un qui ne fonctionne pas comme les autres ». (E4)*

Des difficultés psychologiques, que connaît Juliette et repérées par les parents, s'accompagnent également d'une souffrance familiale importante. Les différents troubles exprimés par Juliette font système dans les relations intrafamiliales.

« [Chercheuse : Aviez-vous repéré qu'elle était en difficulté avant que ça ne clashe ?] Bah oui bien sûr en fait on la faisait suivre par une psychologue et un psychiatre depuis longtemps deux ans auparavant. Alors le suivi, la dernière année avait été plus important puisque ben on voyait bien qu'elle avait besoin d'avoir une à deux séances par semaine. C'était un budget très important. C'est un budget très important pour nous en tout cas. Mais on s'était dit, voilà s'il faut le faire, on le fera quoi, si c'est la clé pour qu'on puisse trouver quelque chose pour qu'elle

aille mieux. Elle pleurait tous les soirs, elle ne voulait pas aller à l'école. Quand elle allait à l'école, il fallait parfois aller la chercher, la faire descendre de la voiture. Enfin c'était un calvaire quoi !! Et moi j'ai plongé avec elle. On va dire que le fait qu'elle pleurait tous les soirs on a eu beau essayer de l'aider, de beaucoup discuter bah moi c'est pareil au travail c'était compliqué. Je pensais qu'à ça. Mon téléphone était constamment allumé. Elle m'appelait 'maman, vient me chercher, je suis dans les toilettes, personne ne veut me parler, je suis dans le milieu de la cour'. On a alerté les écoles, on a essayé, on l'a changé plusieurs fois de collège, d'établissement scolaire pour pouvoir essayer d'enlever la pression qu'elle avait. Mais en fait, à chaque fois qu'elle retournait dans un autre établissement, ça recommençait ». (P4)

Puis, Juliette connaît le début de la consommation de produits et entre dans une spirale. « *J'ai commencé à fumer j'avais 12 ans, mais encore des clopes, après j'ai fumé du shit à 13 ans donc au collège, en sortant du collège. Ça pouvait être dans les toilettes du collège, ça pouvait être avant d'aller au collège, ça pouvait être quand je partais du collège. » (E4)* Arrive ensuite le début du deal. « *Ce que j'ai vécu à l'école clairement ce n'était pas vivable et ce qui s'était passé dans le car c'est que j'étais tout le temps, défoncée parce que je prenais beaucoup de produits. Moi j'ai vendu pour pouvoir me payer [Chercheuse : Tu revendais des produits pour pouvoir te payer ta propre consommation ?] c'est ça moi je ne revendais pas beaucoup, beaucoup, mais un peu quand même. » (E4)*

Chapitre 2 : Une difficulté de repérage du danger pour l'enfant

Pour ce qui concerne les situations rencontrées, la prise en charge par la Protection de l'Enfance apparaît ou tardive ou, au moins, avoir nécessité plusieurs événements douloureux et violents en amont, au regard des éléments recueillis aussi bien dans les dossiers que dans les entretiens.

Ainsi, la difficulté de repérage du danger pour l'enfant semble se poser dans son parcours.

1/ Une succession d'événements dans le cas de Gabriel et Jordan

Ce n'est pas un événement marquant qui va déclencher la mise en place d'une mesure de protection dans la situation de Gabriel et de Jordan. Dans une certaine mesure, c'est une succession d'événements et une accumulation de facteurs de danger qui, une fois portés à l'attention des professionnels scolaires, vont lancer le processus d'entrée en Protection de l'Enfance.

Sans que rien ne permette de qualifier scientifiquement une entrée « tardive », à la suite de l'analyse des dossiers, des différents entretiens et des réunions permettant l'identification des dangers encourus et vécus en amont des mesures de protection, cette situation pose la question du repérage précoce du danger et peut-être de la formation à ce repérage par les professionnels de l'enfance comme ceux de l'école.

« Il y avait d'abord une mesure AEMO qui a été mise en place en 2017 au domicile parce qu'il avait été dit qu'il y avait de la violence conjugale donc ils y assistaient au quotidien ». (PRO3)

2/ La situation d'Océane : une escalade de facteurs de risque de danger

Dans le cas de la situation d'Océane, on peut noter un cumul de facteurs pouvant être qualifiés de risque de danger en amont du premier signalement. En 2002, des informations anonymes concernant la famille arrivent au service social. Les enfants de la première union témoignent que leur mère et son conjoint « *mettent des trucs dans leurs cigarettes* » (DE2). Il est aussi relevé que la surdité de la petite sœur, nécessite une opération qui n'a pas été réalisée. Le père d'Océane fait, quant à lui, l'objet d'un suivi psychiatrique en raison d'un « *problème d'alcool au volant et d'une plainte pour violence conjugale* » (DE2).   partir de l'année 2003, les événements familiaux se précipitent. En milieu d'année, il est noté (DE2) la répétition des problèmes de gestion budgétaire liés au « *non-respect des mesures d'apurement de la dette* » (DE2) alors qu'entre 2000 et 2001 une dynamique d'accompagnement budgétaire a été engagée avec l'intervention d'une travailleuse familiale et une coopération qualifiée de « *conflictuelle* » avec une conseillère en économie sociale et familiale. Il est aussi noté que la consommation de drogue et d'alcool est patente.

En 2003, un premier signalement est fait. Il est y stipulé que la première fille du père d'Océane a subi des attouchements de la part de ses copains du quartier alors même que son frère faisait partie de ce groupe. Une audience auprès du juge des enfants a lieu fin 2003, puis de nouveau en juillet 2004, dont le contenu n'est pas archivé dans le dossier d'Océane.

Une mesure d'assistance éducative en milieu ouvert (AEMO) est ordonnée en septembre 2004 pour les 2 enfants nés d'une première union et Océane, alors âgée 5 mois. Entre la décision du juge et la mise en place de la mesure, il est noté un délai de 8 mois.

Le rapport du service mandataire auprès du juge des enfants, fin septembre 2005 et pour les quatre enfants, stipule qu'après 1 an, « *le danger perdure* » (DE2). Les facteurs de risque sont ainsi nommés et décrits : « *une insalubrité du logement, Monsieur a réduit sa consommation d'alcool, mais a du mal à contrôler ses comportements, Madame a des envies suicidaires et est dépressive alors que les enfants sont laissés à eux-mêmes* » (DE2). Notons cependant qu'Océane ne fait l'objet d'aucune observation ni d'inquiétudes et n'apparaît pas dans le rapport : c'est un « bébé invisible » (Lecaplain & al., 2018). Le renouvellement de la mesure préconisée à la fin du rapport est entériné par le juge des enfants.

En 2006, le rapport en assistance éducative décrit un contexte familial critique avec plusieurs événements majeurs. Il y est notamment fait état de la séparation du couple parental, et d'une nouvelle tentative de suicide suivie de l'hospitalisation du père d'Océane. Le rapport mentionne que le frère qui a treize ans a un « *comportement difficile caractérisé par de l'agressivité à l'encontre de sa mère qui est en difficulté pour lui imposer son autorité* » (DE2). Il retournera d'ailleurs vivre chez son père. À cette même période, la mère d'Océane donne naissance à une fille. Il est alors stipulé que la sœur aînée « *est parentalisée pour s'occuper de ses deux petites sœurs* » (DE2). Ce rapport expliquera aussi qu'Océane, deux ans, non reconnue par son père, « *présente des problèmes d'endormissement de façon récurrente. Elle peut être opposante et capricieuse en présence de sa mère, laquelle a du mal à réagir. Océane a besoin de repères et que des limites lui soient fixées. Un travail sur lien mère-enfant a été proposé à Madame* » (DE2). Il est noté que « *Madame se dit fatiguée, envahie par son histoire de violence conjugale avec son ancien compagnon et non soutenue par sa famille. Elle éprouve un épuisement et solitude face à ses enfants* » (DE2). Le service mandataire propose un renouvellement de mesure qui est acté par le juge des enfants jusqu'en 2008.

3/ Le constat répété de manquements éducatifs de la part des parents de Kevin

Dans le parcours de Kevin, le processus est plus suivi. Une première mesure d'Accompagnement Personnalisé en Milieu Naturel (APMN) est décidée pour l'ensemble de la fratrie après le constat de carences éducatives de la part des parents. Malgré cette mesure, la situation ne change pas. Cela conduit la juge des enfants à ordonner un placement des trois aînés et un maintien de la mesure d'APMN pour la plus jeune.

« *Si au niveau affectif, l'attachement de chacun des parents aux enfants est réel et n'est pas mis en cause, il apparaît que Monsieur (...) comme Madame (...) sont en grande difficulté et ne parviennent pas à prendre en compte les besoins des enfants. Un accompagnement important leur est assuré depuis 10 mois et si, en apparence, le couple parental a semblé adhérer à la mesure éducative et à l'accompagnement proposé, il n'y a pas prise en compte des conseils donnés, les carences éducatives sont nombreuses et constituent, pour les enfants, des mises en danger ; les enfants ne sont pas stimulés et ni Monsieur ni Madame ne parviennent à travailler*

avec l'équipe éducative dans le sens des objectifs fixés. Ils mettent en œuvre des stratégies d'évitement et cela empêche un travail constructif. » (DOC 3)

4/ Un événement presque fortuit dans la situation de Juliette

Ce qui déclenche la procédure dans la situation de Juliette est un événement visible pour le dispositif institutionnel de repérage qui apparaît assez négligeable en comparaison d'autres éléments qui seront découverts plus tard.

L'entrée dans l'adolescence de Juliette va provoquer un changement radical en ce sens où les parents ne savent plus comment gérer les nouvelles manifestations du mal-être de leur fille. L'élément déclencheur de l'entrée en Protection de l'Enfance correspond à un épisode conflictuel entre la jeune et son père. Juliette a alors 15 ans et reproche à son père de la violence, lors d'une altercation entre les deux. Nous apprendrons par la suite que lors de la dispute qui a éclaté, le père aurait donné deux gifles à sa fille qui aurait de suite appelé le numéro vert pour dénoncer ce qu'elle décrit comme des violences de la part de son père.

« En fait j'ai appelé le numéro pour les enfants maltraités et en fait ça s'est mal passé avec mon père. Il est allé un peu trop loin, ça a fini avec des coups de pied, ce n'est pas vraiment de la maltraitance, mais bon. » (E4).

Chapitre 3 : Des interprétations dissonantes des parents et des enfants sur les éléments déclenchant les mesures de Protection de l'Enfance

La recherche met au jour un autre élément convergent : celui d'interprétations différentes par les acteurs concernés au regard des éléments justifiant la prise en charge engagée par la Protection de l'Enfance. D'ailleurs certains parents expriment que ces prises en charge ne prennent pas sens. Cela n'est pas surprenant, car ces derniers, comme les enfants, ne sont pas associés aux décisions conduisant à ces prises en charge. Lacroix et al. (2021) notent que « les juges des enfants, les inspecteurs de l'enfance et les référents ASE, chacun à leur niveau, prennent des décisions dans la vie de l'enfant qui peuvent être lourdes de conséquences : allant de la décision de le retirer de sa famille au choix des lieux de placements jusqu'à la fin de prise en charge. Ces décisions se prennent de façon collégiale entre professionnels, suite à des évaluations sociales et familiales et à des rapports institutionnels, mais sans forcément associer le jeune. » (Lacroix et al., 2021, p. 20).

1/ Le déni du père de Gabriel et Jordan

Alors que les faits de violence au sein de la famille, notamment du fait de la mère, sont massifs et documentés, le père de Gabriel et Jordan semble dans l'incapacité de les reconnaître et est parfois dans une attitude de déni, selon le discours des professionnels.

« Parfois, ça a pu nous agacer parce que c'était toujours 'J'ai vécu des choses difficiles avec cette mère' et un moment, on a dû le décaler en disant 'imaginez ce qu'ils ont vécu vos enfants, qui étaient mineurs et qui, eux, n'avaient pas la force de se défendre comme vous Monsieur'. Ce qui est assez incroyable, c'est qu'il y a eu un déni massif, mais il n'a pas pu imaginer un instant que les enfants auraient pu subir des violences. On a souvent essayé de le décaler en lui disant, mais comment vous imaginiez que ce que vous subissez que ça ne puisse pas être la même chose pour vos garçons ? Je pense qu'il était happé par d'autres choses et donc on a commencé à lui donner des éléments. » (PRO3)

L'attitude de déni du père est à rapprocher du fait que la violence physique se déploie au sein du domicile conjugal (mère sur enfants, mère sur père). Confronté aux actes violents de la mère, le père présente ses propres actes comme une protection.

« Un père qui lui raconte que du coup aussi, que parfois, je sais pas si on peut le justifier, mais c'est lui qui disait ça, mais en fait pour arrêter justement, cette violence de cette femme. Du coup, c'est lui qui prenait la ceinture, en fait, voilà ». (PRO2)

Cette attitude de déni amène les professionnels, lors de la réunion de bilan pour préparer l'audience, à questionner les compétences du père à protéger ses enfants. Le professionnel (PRO3) expliquera que le père « montre qu'il n'est pas capable », « lors d'un déjeuner planifié, il oublie de venir » et une autre professionnelle ajoute : « On allonge (les temps passés avec les enfants), mais il nous montre que c'est trop ». (PRO2)

2/ Des motifs de placement confus pour Kevin et sa famille

Les parents de Kevin sont assez confus lorsqu'ils évoquent les motifs du placement au point, de se contredire, voire de nier les difficultés de Kevin et les leurs par rapport à son éducation.

« C'est pour manque d'hygiène... Le ménage. Je leur fais prendre une douche tous les jours. Ben, nous, on trouvait pas qu'il manquait d'hygiène non. (Silence) Ben, c'était dur, hein ». (P3)

Les réponses données lors de cet entretien nous amènent à nous questionner. Ces parents souhaitent-ils ne pas mentionner d'autres raisons qui mettent en évidence des carences de leur part ? D'ailleurs, Monsieur évoque à plusieurs reprises son alcoolisme passé dans une posture à la fois humble et témoignant d'un regret, comme pour faire amende honorable et pour acter que c'est du passé. Il ne fait jamais de lien entre cette addiction et le placement des enfants. Il va d'ailleurs chercher confirmation auprès de son épouse en se retournant vers elle pour qu'elle acquiesce lors de l'entretien. D'ailleurs, plusieurs années après le placement de leurs enfants, père et mère expriment leur incompréhension devant le placement de leurs enfants, manifestant à cette occasion une émotion qui ne nous semble pas feinte.

De son côté, Kevin renvoie les motifs de son placement à la décision du juge des enfants. Il dit ainsi ignorer les raisons de sa présence « au foyer » et interpelle, dans le cadre de l'entretien, son intervieweur pour qu'il lui en dise quelque chose. De ce fait, il dit ne pas aimer le juge des enfants qu'il estime responsable d'avoir fait obstacle à son désir d'être dans sa famille.

Cette incompréhension de Kevin - et le fait qu'elle pèse sur lui comme un poids permanent - est repérée par les professionnels qui l'accompagnent.

3/ L'incompréhension de Juliette et de sa mère

La bascule entre univers familial et univers de la Protection de l'Enfance est relatée de la part de la mère de la jeune Juliette avec une certaine incompréhension, tout en reconnaissant les difficultés de sa fille et la nécessité d'une aide.

« Alors on était dans une situation compliquée déjà depuis, on va dire plusieurs mois, avec le comportement de ma fille aînée, effectivement. À la maison c'était très conflictuel. On passait de crises de larmes à des mises en danger, des menaces de se faire du mal, de se suicider donc on avait beau mettre en place une psychologue également et ça n'apportait pas grand-chose et un jour il y a eu une dispute avec son papa et Juliette a estimé qu'elle avait été mise enfin, dans un état de violence. Elle a donc composé le 119. Alors, là autant vous dire qu'on est tombé un peu des nues parce qu'effectivement oui elle s'était pris une paire de gifles ça c'est vrai !! Mais la raison était qu'elle dealait et elle était arrivée à la maison avec ce qu'il fallait et un jeune homme était ici pour venir acheter. Donc là son père s'est fâché et comme on était déjà dans un conflit permanent elle s'est pris une paire de gifles. C'est souvent moi qui servais de tampon et à ce moment-là comme je n'ai pas cédé, et que j'étais au travail, mais quand je suis arrivé j'ai entendu l'histoire, elle m'a regardé en me disant 'vous l'aurez bien mérité'. On s'est dit qu'on allait avoir une enquête sociale derrière. De ce côté-là, l'enquête sociale a plutôt été bénéfique

parce qu'on nous a mis une aide, c'est-à-dire une éducatrice qui a permis de cibler un peu la problématique. On a été mis hors de cause, mais il y a toute une enquête sociale qui est quand même derrière et Juliette a continué en fait à se mettre en danger, hospitalisée et lorsqu'elle est hospitalisée on avait trouvé avec l'éducatrice quelques solutions pour la faire quitter un peu la maison, pour enlever la pression. Elle est partie sur un séjour de remobilisation avec une association. » (P4)

Les interprétations sont différentes entre parents et professionnels sur les actes et le rôle de chacun. Si la mère de la jeune montre une certaine incompréhension, voire une forme de dépossession de son enfant par l'institution, l'un des intervenants rencontrés complète avec sa vision de professionnel un discours de justification à l'entrée en Protection de l'Enfance.

« Juliette avait quand même appelé le 119 pour expliquer que son père l'avait battue. Donc il a été entendu par la gendarmerie, lui de son côté, il a avoué avoir donné une claque c'était dans un contexte où elle était en crise. Pour la maman, c'était très compliqué, c'était toujours très fusionnel. Le papa ne se sentait pas prêt du tout à l'accueillir. Donc, elle est arrivée chez nous à ce moment-là, et très contente au départ parce que je pense qu'elle était contente de plus être sous l'emprise. » (PRO15)

« À la suite de sa dispute avec son père, en fait c'est qu'ils ont ouvert une enquête sociale. En fait il y a eu une assistante sociale qui est venue. On a eu plusieurs entretiens et en fait ils viennent voir un petit peu la situation. La situation de famille quoi. Il y a eu une enquête qui a été faite. C'est pareil quand vous n'avez rien à vous reprocher, c'était compliqué quoi de l'accepter. Bon, après on a compris qu'elle n'était pas là pour ça. Mais c'est compliqué. Ça reste une acceptation qui n'est pas forcément facile à faire de se prendre ça en pleine figure. Ça n'a pas été simple. Mais on était des parents qui étaient en difficulté avec une ado qui se mettait en danger, qui scolairement ne voulait plus aller à l'école, qui était suivie par une psychologue, mais où on ne voyait pas d'avancée. On avait beau l'emmener chez les psychiatres, il n'y avait rien et à l'école c'était pareil. Les relations sociales qu'elle avait avec les jeunes étaient conflictuelles donc en fait il n'y avait rien qui allait. » (P4)

L'histoire de l'entrée en Protection de l'Enfance, nous l'observons dès à présent, n'est pas portée de la même façon par le professionnel et le parent, voire la jeune elle-même. En effet, si la mère relate comment sa fille se met elle-même en danger dans des conduites adolescentes à risque, la conflictualité avec le père passe au second plan, alors que le professionnel met en avant une relation fusionnelle entre la mère et la jeune. On note ainsi qu'à partir de faits identiques relatés par les différents protagonistes, le sens qui est conféré à ces faits n'est pas porté au même niveau, voire analysé de la même manière entre les différents acteurs impliqués dans la situation au moment de l'entrée dans l'institution et pour justifier la démarche de protection.

Il en a été de même lors de la première rencontre de Juliette avec le juge. Elle relate comment sa rencontre avec le juge pour enfants a été empreinte d'une incompréhension et d'un décalage entre son vécu et ce que lui renvoyait le juge. Le passage devant un magistrat est un marqueur

qui peut se révéler d'une grande violence symbolique pour les familles dans le parcours en Protection de l'Enfance.

« C'est un placement judiciaire. Au début c'était administratif et avec les conso bah c'est devenu judiciaire. J'ai pas du tout accroché. En gros elle m'a dit 'tu calcules rien de ce que je te dis, tu m'écoutes pas'. Et puis moi j'ai dit 'bah oui je vous écoute pas, désolée je suis un peu ailleurs'. Sauf que le jour où elle m'a reçue au tribunal, moi j'étais hospitalisée à l'hôpital psychiatrique donc j'étais complètement shootée par les médocs. Moi j'ai préféré dire 'je ne t'écoute pas, j'ai pas envie d'écouter'. Quand je suis rentrée dans le tribunal, j'étais hyper impressionnée. Elle faisait des menaces sur menaces. Mais elle fait des menaces comme tu veux, je m'en moque. [Chercheuse : C'était quoi ces menaces ?] c'est que, si tu continues comme ça tu vas aller en Centre Educatif Fermé machin machin. Ouais, la prison pour mineurs. C'est qu'on frise la délinquance. C'était ça qui était envoyé. Mais en fait, ce que j'ai pas compris c'est en quoi j'ai été délinquante ? J'ai pas revendu à l'époque, j'en ai parlé, il y a rien du tout. [Chercheuse : Il n'y avait pas de conduite délinquante pour toi ?] bah de consommer des stupéfiants. Elle me disait 'oui tu veux aller en Centre Educatif Fermé' à cause des stupéfiants. Bonsoir il y a pas trop de rapport !! Je comprenais pas [Chercheuse : et tu ne comprends toujours pas ?], mais je comprends pas pourquoi il voulait me mettre en Centre Educatif Fermé quoi, ouais ! » (E4)

Au-delà de l'incompréhension de la mesure judiciaire telle que l'illustre Juliette (E4) dans le verbatim retenu, s'ajoute une autre forme d'incompréhension : celle de l'accueil en structure de Protection de l'Enfance et des modalités qui s'y rattachent. Juliette explique son arrivée au foyer et ce qu'elle comprend de son accueil. *« J'arrive au foyer au début on m'a dit donc c'est un foyer d'urgence le chef de la MDD il m'a dit au début bah tu resteras peut-être 2 jours, mais tu ne dépasseras pas les 3 mois. Mais en même temps c'est un accueil provisoire, oui, mais en même temps séquentiel. Voilà c'est séquentiel. Tu as le droit de revenir chez toi, de repartir. » (E4)*

Nous notons ainsi plusieurs incompréhensions des attendus réciproques entre professionnels et famille. Ces désajustements sont renforcés et perceptibles dès lors que le cadre institutionnel est chargé symboliquement comme le Tribunal pour enfants.

4/ Un récit sur la dureté du quotidien dans la situation d'Océane

Lors des entretiens avec Océane (E2) et sa mère (P2), toutes deux mettent en avant les événements et la dureté de leur quotidien qui expliquent la mise en place des mesures de Protection de l'Enfance. Toutefois, *a contrario* des trois autres situations étudiées, rien n'apparaît dans ces discours comme une remise en cause de la pertinence des mesures.

La mère d'Océane explique lors de l'entretien qu'au moment de la mise en place des mesures, elle se prostituait. Cependant, d'après elle, ce n'est qu'au moment du départ du domicile familial du père d'Océane que la situation de crise va marquer, un virage dans sa vie :

« À l'époque, mes enfants, j'étais toute seule à les élever. Le père d'Océane m'a quittée, j'étais enceinte de ma petite dernière. Je me suis retrouvé avec 4 enfants et enceinte. J'étais dans une

galère pas possible, personne n'est venu m'aider. Ni le service social, ni ma famille, j'étais tombée dans l'alcool, dans le cannabis. Quand le père d'Océane m'a abandonnée, je n'ai pas eu de soutien. Je me suis retrouvée seule et j'étais mal entourée. » (P2)

Océane évoque également ce moment de basculement à partir de souvenirs qui, compte tenu de son âge, sont une reconstruction de ce qu'elle a entendu dire :

« C'est vrai que c'est difficile de ne pas avoir de papa et de maman. Mais moi, la seule chose dont je me souviens, c'est d'avoir vu mon papa mettre un couteau sous la gorge de ma maman. J'ai pas de souvenirs heureux de mes parents. Ils se battaient, c'était la drogue, l'alcool (...) Quand ma petite sœur est née, j'avais deux ans et c'est moi et ma grande sœur qui changions ses couches. Je la prenais en pleine nuit pour la bercer. » (E2)

La mère explique lors de l'entretien qu'Océane au moment de la séparation du couple est un enjeu du conflit parental : *« Pendant cette période, Océane a mal supporté au début. Elle avait 2 ans ½ quand son père m'a quittée. Elle a toujours voulu que papa revienne avec maman. On a menti longtemps à Océane. Son père l'a montée contre moi. J'ai été longtemps fâchée avec Océane et sa sœur ; il les manipulait ». (P2)*

À l'âge de 5 ans, Océane est victime d'un viol qui sera révélé des années plus tard. Durant l'année 2011, deux évaluations sont conduites par un service en assistance éducative. L'analyse des deux rapports met en évidence des éléments contradictoires sur les évolutions de la situation d'Océane et de ses sœurs.

Le premier rapport fait état des *« situations de D., Océane et L. qui ont évolué favorablement du fait de différents accompagnements et étayages (TISF chez Madame, suivi scolaire, activités, suivi psychologique de Madame) mis en œuvre pour Madame qui s'est saisie de la mesure » (DE2).*

Le second rapport rend compte d'un placement intervenu en urgence dans des conditions de maltraitance : *« En juin 2011, le placement de L. à l'ASE a été décidé pour une année au vu d'inquiétudes plus grandes la concernant. À domicile, Océane était dans la provocation et l'opposition incessantes avec des crises difficiles à contenir. Madame était débordée par les comportements de sa fille, angoissée et incapable de recul. Elle et son compagnon en venaient à des punitions inadaptées : douches froides, claques. Océane a également assisté à l'alcoolisation de sa mère, semble-t-il en difficulté sur ce point depuis quelque temps. À l'école, elle développait des comportements violents. Madame souhaite une famille d'accueil. » (DE2)*

Dans la situation d'Océane, ni la jeune ni la mère ne remettent en question le bien-fondé de la mesure du placement. Leur discours est d'ailleurs construit pour lui donner du sens. Ici, cette différence avec les situations précédentes peut se comprendre du fait que toutes deux sont demandeuses des mesures de protection.

Chapitre 4 : L'installation en Protection de l'Enfance

Au-delà de l'observation de l'entrée en Protection de l'Enfance et des éléments déclencheurs qui y conduisent, nous avons également porté une attention particulière à l'installation en son sein. En effet, comme l'ont démontré entre autres, les travaux de Myriam David (1989), la séparation entre l'environnement familial et l'enfant est une protection physique, mais ne protège pas directement d'autres formes de souffrance en particulier psychiques. Aussi, le parcours de souffrance et de violence ne s'arrête pas automatiquement à l'arrivée dans l'institution de la Protection de l'Enfance. Les formes qu'elles prennent se transforment et peuvent revêtir d'autres visages.

1/ Gabriel et Jordan : un placement pour réapprendre à faire confiance à l'adulte

Au-delà des violences physiques et psychiques qu'ont subies Gabriel et Jordan lors de leur petite enfance, le placement en lui-même et l'image que cela peut renvoyer d'être un enfant placé a aussi eu un impact sur la confiance que ces deux enfants pouvaient accorder aux autres.

« Au début, leur parcours est impacté dans le sens où c'était très compliqué pour Gabriel de s'installer dans cette famille d'accueil. Je pense que c'était compliqué à un moment donné d'être un enfant placé. Quels sont mes droits ? Ou qu'est-ce qui va être possible ? Quand est ce que je vais rentrer ? Je pense que ça a beaucoup impacté, notamment le plus grand. » (PRO3)

Un des enjeux lors de ce placement a été de permettre à ces enfants de pouvoir faire confiance à l'autre et de ne plus chercher à vivre en ne comptant que sur eux-mêmes.

« Quand ils sont arrivés à la maison, Gabriel était investi de cette mission. Il devait protéger Jordan. Et il a fallu quasiment un an pour arriver à faire comprendre à Gabriel que non ce n'était pas à lui de protéger Jordan, que c'était mon rôle. » (PRO1)

« Gabriel, ce qui était compliqué, c'était même sur le plan, les pairs, P A I R S. Comment je peux donner ma confiance ? Comment je peux être en lien ? Il n'arrivait pas à avoir des amis au début. Il avait cette idée que dans la vie, il faut avancer tout seul, mais ça, c'était son bon parcours de placement. » (PRO1)

Face à ces difficultés, des temps de médiation avec le père ont été mis en place, pour qu'un dialogue entre enfants et père soit réinstauré.

« On a mis en place. Ça devait être en 2020, des visites où il (père) a commencé à venir et c'était régulier. Et donc, suite à ça, à la dernière audience, le juge a fait état des progrès, en tout cas de l'hospitalisation des soins que Monsieur avait pu faire. Et il a été décidé que s'il était régulier en visite, on pouvait mettre plus de visites en place, puis penser des sorties et des hébergements. » (PRO3)

De plus, pour les accompagner dans la résolution des événements traumatiques subis avant le placement, les enfants suivent aussi une thérapie ICV (Instauration du Cycle de Vie).

« Je l'ai (Gabriel) suivi en thérapie, en thérapie brève autour des traumatismes. Il m'a assez bluffé parce qu'il a énormément de souvenirs. Il n'y a pas du tout de trou dans son histoire et très vite, il est d'accord pour qu'on aille travailler des souvenirs qui ont été très douloureux. Et ça a coïncidé avec son entrée au collège et c'est assez incroyable parce qu'il a maintenant de super résultats. Il a 16 de moyenne cette année, mais il y a eu un écart, tellement immense avec l'année dernière. Alors je pense qu'il n'y a pas que la thérapie. Il y a aussi l'accueil chez son assistant familial. » (PRO3)

« Et Gabriel est assez formidable pour ça, pour tout, tout ... En ce moment, il fait tout un travail sur ses traumatismes, tous les traumatismes qu'il a vécus. Il peut vraiment y travailler. Il peut vraiment y réfléchir à ça et vraiment les dépasser parce qu'il a cette intelligence vive, parce qu'il a ce recul nécessaire qui est assez faramineux à son âge. Pour Jordan, il n'est pas encore là-dedans et il n'arrive pas trop à dépasser ce traumatisme, apparemment avec la thérapie. Mais je pense que ça va venir. » (PRO1)

Cette thérapie semble avoir instauré un lien sûr entre Gabriel et le psychologue, permettant d'agir sur l'enfermement des enfants : *« Chercheuse : Mais du coup, quand tu es malheureux, tu peux en parler à des gens ? Avec monsieur L. (psy) en entretien. » (E1b)*

En prenant appui sur des observations en rapport avec le comportement des enfants, et aussi leurs résultats scolaires, leurs interactions avec le père, l'ensemble des professionnels ainsi que le père des enfants mettent en avant les effets positifs du placement : *« J'ai de plus en plus bon espoir (...) c'est une histoire qui va bien se terminer, je les verrai grandir, commencer leur vie professionnelle, sentimentale. » (P1)*

« Est-ce que je les ai vu changer ? Parce qu'en tout cas, Gabriel, il va mieux, où est-ce que c'est parce que je les connais un peu mieux. Je ne sais pas, mais je pense qu'il y a un peu des deux. Ouais, je pense qu'il y a un peu des deux, au moins du côté de Gabriel. Même si je vois que les relations avec leur père se reconstruisent du coup c'est plus forcément la même chose que quand on était en visite médiatisée, où forcément, il y avait toujours un moment où il devait toujours sortir un moment donné pour aller aux toilettes ou faire quelque chose. » (PRO2)

« Je ne veux pas aussi embellir le tableau parce qu'il y a des moments qui sont très durs. Que ce soit avec Gabriel ou justement, avec des moments extrêmement fermés. Il pouvait être très désagréable, etc. Il pouvait être très dur avec Jordan. Et il y a toujours des moments très durs avec Jordan parce que des fois, il est complètement perturbé et il fait n'importe quoi à la maison, etc. Mais dans l'ensemble ce sont des garçons qui sont effectivement attachants, ce sont des garçons dont on sait qu'ils peuvent s'en sortir, dont on voit qu'ils vont s'en sortir. Et c'est vachement valorisant. Ça fait vraiment du bien de voir ça. Je sais que ce n'est pas le cas pour la plupart, en tout cas, pour certains de nos enfants ici. Le fait qu'ils soient doués, c'est pour ça que je veux parler de l'école. À l'école, il n'y en a pas beaucoup. Donc ouais, ça fait vraiment plaisir. » (PRO1)

Au-delà des violences subies par ces enfants et des difficultés dans la construction d'un partenariat, que nous mettrons en avant dans la partie 2, la stabilité du placement et des

acteurs autour de leur situation est identifiée comme un des éléments favorables pour agir contre les violences subies en amont.

« Ils sont tombés dans une famille extraordinaire, aimante... » (P1)

« En fait, on travaille beaucoup ensemble et je pense que dans cette situation, ce qui est différent déjà, c'est que malgré tout, il y a quand même un travail possible avec le père. Et ça, je pense que ça compte puisque du coup, les enfants, ils voient que ce n'est pas le père d'un côté, l'assistant familial de l'autre et les travailleurs sociaux enfin et les référents de l'autre côté. C'est qu'en fait, on est vraiment dans un travail commun. » (PRO2)

« Je pense que ce qui a été une vraie chance avec eux, c'est qu'il n'y ait pas de rupture, même si cette famille d'accueil d'urgence, ils savaient que c'était de l'urgence. Et là y'a leur famille d'accueil et je pense qu'on les aurait perdus s'il y avait eu une rupture. Ça, par contre, aurait encore plus impacté leur histoire. Ils ont vraiment besoin de continuité. Et quand il y a eu un truc assez chouette aussi entre leur père et l'assistant familial, alors je ne dirais pas que c'est une relation des plus chaleureuses, mais il y a vraiment quelque chose autour du respect qui s'installe et de se donner des nouvelles, de comprendre les enjeux et que pour le coup, leur père a déjà dit, 'Mais moi, si le jour où vous rentrez chez moi', alors il ne dit pas ça. C'est moi qui le dis comme ça ...et quand vous serez à la maison. On verra toujours Monsieur. Et ça, je pense que ça a fait. L'impact de leur placement a été peut-être moindre. Il n'y a pas un espace et un autre. Ces espaces se sont vraiment rencontrés. » (PRO3)

Aussi, si le placement peut engendrer une souffrance (Durning, 1998), les interventions mises en œuvre ont permis à Gabriel et Jordan de se sentir protégés et ainsi de retrouver des repères bénéfiques à leur développement.

2/ Le parcours chaotique d'Océane en Protection de l'Enfance jusqu'à son arrivée dans le lieu de vie

Dans un premier temps Océane va être placée en famille d'accueil. À l'analyse de son discours, il peut être compris qu'elle a noué des liens d'attachement avec cette famille. La mesure de placement va être renouvelée plusieurs années de suite. Dans le même temps, la mère d'Océane fait appel à un avocat et multiplie les recours en cour d'appel pour étendre ses droits de visite et d'hébergement. Suite à des crises répétées, Océane est accueillie dans une seconde famille d'accueil, puis en Maison d'Enfants à Caractère Social (MECS). Ce nouveau placement s'avérera, au bout d'un an, un nouvel échec contribuant à amplifier les comportements de mise en danger d'Océane. C'est lorsqu'elle sera âgée de 13 ans qu'elle intégrera le lieu d'accueil et de vie dans lequel elle se trouve au moment de l'enquête.

Tout au long de ces différents placements, Océane bénéficie aussi d'un accompagnement dans le domaine de la santé dont rend compte le jugement en assistance éducative en 2013 : *« Océane bénéficie d'un aménagement de son temps scolaire, un travail d'articulation entre l'école et le soin via le CMPP étant en cours. L'enfant bénéficie d'un traitement médicamenteux, de manière à inhiber son agressivité et ses troubles » (DE2)*. Une orientation en Institut

Thérapeutique Educatif et Pédagogique (I.T.E.P) est aussi préconisée et deviendra effective 15 mois plus tard. À son arrivée à la MECS, il sera maintenu une « scolarité » en ITEP, tout comme à son arrivée au lieu de vie.

Ces ruptures de placement vont prendre une autre tournure avec la révélation par Océane de son viol. Lors de sa première hospitalisation en 2014, la jeune fait des révélations à l'infirmière puis au médecin : « *Quand j'étais petite, on m'a fait du détournement de mineur (...) j'avais 5/6 ans, un ami de maman, C., me gardait quand elle allait au travail* » (DE2). Ces faits se sont déroulés, dit-elle, plusieurs fois pendant les 6 mois précédents son anniversaire et les 6 mois d'après avec une interruption d'un mois entre ces deux périodes. L'expertise psychologique et pédopsychiatrie décrit crûment ces faits. Océane effectue plusieurs séjours en unité fonctionnelle pour adolescents en raison de « crises » et de comportements à risque.

Entre 2014 et 2016, la jeune bénéficie de visites médiatisées avec sa mère et son père qu'elle demande à rencontrer plus fréquemment. Son père sollicite et obtient, en 2016, des droits de visite et d'hébergement qui sont très rapidement ajournés en raison de problèmes d'alcoolisation.

Pendant cette période, Océane cultivait « *un sentiment d'injustice : elle en voulait énormément à ses parents... Elle a mis du temps à comprendre que l'alcoolisme est une maladie. 'Il préfère la bouteille à moi'. C'est qu'ils ne l'aimaient pas... Mais les parents n'étaient pas que déconnants et avec une envie d'y retourner* » (PRO 8). Son père s'est néanmoins montré très présent dans les démarches touchant à la scolarité de ses enfants et à chaque hospitalisation d'Océane. Sa mère s'est toujours mobilisée pour préserver les droits d'accueil et de visite de sa fille. Mais dans le jugement en assistance éducative en 2018, il est notifié que l'évolution constante des droits d'accueil suscite « *une alternance d'espoir et de déception, déjà relevée dans le cadre de la précédente décision, est source de souffrance pour les deux jeunes filles. Ce mal-être se traduit par des comportements inadaptés voire des mises en danger s'agissant d'Océane. L'instabilité des relations avec leurs parents s'est doublée d'une instabilité de lieux de vie pour chacune des mineures.* » (DE2).

Océane pourra expliquer, qu'elle a porté un sentiment de culpabilité par rapport à ses comportements. Elle considère que ses difficultés procèdent plus d'une fragilité « *morale et sociale* », peu perçue par les professionnels, que psychologique. Elle interroge fortement des pratiques éducatives et de soin qui l'ont éloignée des exigences scolaires que l'on ne lui avait, dit-elle, pas rappelées.

« *Quand je suis arrivé sur le lieu de vie (LVA) ? J'étais encore à l'ITEP. J'avais très peu d'affaires sur moi. Comme une enfant handicapée alors que je faisais juste la petite conne. Et c'est encore moi, c'était ma faute. Je me sentais coupable et j'en payais les pots cassés au collège et ailleurs. À ce moment-là, j'avais la santé psychique, mais pas la santé morale ni sociale... Et ça, ils ne le voyaient pas parce que les gens mettent un masque pour ne pas inquiéter les gens. J'avais pas ma place à l'ITEP, à faire des thérapies, des machins et des bidules... Encore si ça n'avait pas été pris sur le temps scolaire, mais là c'était pas le cas. Je loupais 6 heures de cours par semaine. En*

plus, il y a des jours où j'y allais pas ! Personne m'a dit l'école, c'est obligatoire, il faut y aller... j'avais l'impression d'être un poids. » (E2)

Océane se souvient d'une conversation avec un éducateur qui a été déterminante dans sa prise de conscience par rapport à sa situation et ses impasses. « *'Tu vas arrêter de faire ta petite conne', m'a-t-il dit, 'arrêter tes thérapies et tu vas aller à l'école, sans prendre le taxi, et tu vas passer ton brevet parce que tu en es capable'* ». C'est une phrase, dit-elle, qui a longtemps accompagné ses pensées, car jamais elle ne l'avait entendue. Considérant le couple fondateur du lieu de vie et d'accueil comme « *ses parents* » (E2), elle affirme ne pas avoir voulu les décevoir. C'est aussi la conviction partagée par les éducateurs qui considèrent que « *ce n'est pas de la maladie psychiatrique. C'est le système qui est pathologique. Quand tu te retrouves avec des jeunes qui bouffent du tercian et du théralène à raison de 30 gouttes par jour, il y a 20 ans, il n'y aurait pas eu ça.* » (PRO6)

Océane décrit son orientation vers le lieu de vie comme un « *turning point* » (Abbott, 2009) dans son parcours de vie :

« En arrivant ici, j'ai pu avoir une adolescence à peu près normale. Là, j'ai repris goût à la vie, j'ai envie de construire ma vie... J'ai envie d'être comme eux, de vivre comme eux. Partir en voyage, d'aider les gens. Ils font ça par passion et ils ne font pas de différences. Ils nous éduquent aussi durement que leurs enfants. Ils ont plus besoin de crier quand je fais quelque chose de mal. Je le sais ; pareil, quand c'est bien. C'est ça l'éducation. En fait, je me dis que j'ai eu énormément de chance d'avoir trouvé ce lieu. Y en a pas beaucoup qui en trouvent. » (E2)

Le sentiment d'Océane est unanimement partagé par l'ensemble des interviewés. Les conditions d'accueil spécifiques et l'identification au couple fondateur et sa famille ont été déterminantes dans l'adaptation de cette jeune. Son parcours de vie n'est pas sans faire écho à l'idéologie du lien familial dénoncée par Berger (2003). L'idéologie du maintien du lien familial, coûte que coûte, le maintien de la responsabilité parentale, le retour en famille, a trop souvent oblitéré la compréhension d'Océane elle-même. C'est ce qu'exprime l'un des interviewés, professionnel :

« Dans certaines situations, on sait d'avance qu'il n'y aura pas de retour... Les problèmes intergénérationnels par exemple (...) Le risque, c'est une construction de l'enfant autour d'une quête incessante d'un retour chez papa et maman. Elle ne leur permet pas de vivre pour eux. Ça correspond à bon nombre de situations que je connais (...) La fin de la quête vers un retour permet de construire quelque chose (...) Il s'agirait alors de faire des placements à la majorité où nous on arrive derrière : il y a le maintien du lien, mais le retour n'est pas envisagé. Ce sont deux niveaux différents (...) Si le juge dit, il y a un placement jusqu'aux 18 ans, la question ne se pose plus. Cela permet de clarifier le statut de l'enfant et on ne le laisse pas gérer ces questions-là... et même pour les parents. » (PRO8).

Le parcours de vie d'Océane illustre cette instabilité chronique lors des parcours en Protection de l'Enfance, remettant en question l'intérêt supérieur et les besoins fondamentaux des enfants confiés.

3/ Des premières années en MECS difficiles pour Kevin et pour ses parents, jusqu'à une amélioration spectaculaire et la sortie de la Protection de l'Enfance

Kevin est un enfant avec une reconnaissance de handicap par la Maison départementale pour les Personnes handicapées (MDPH). Dès son plus jeune âge, il a bénéficié d'un accompagnement médico-social et a été confié à l'Aide sociale à l'Enfance. En dépit d'une recherche d'aménagement de sa scolarité, il s'est retrouvé très rapidement en difficulté du fait de ses problèmes de comportement et de ses empêchements dans les apprentissages. Après deux années de cours préparatoire à l'école primaire, il a intégré une Unité localisée pour l'intégration scolaire (ULIS) tout en continuant le suivi pluridisciplinaire du Service d'Éducation Spéciale et de Soins à Domicile (SESSAD). Il a, en outre, été suivi par un psychologue du Centre Médico-Psycho-Pédagogique (CMPP). Les motifs du placement de Kevin, tels qu'ils nous ont été rapportés par les interviewés, sont principalement perçus au prisme de sa santé mentale :

« C'était un enfant presque sauvage au début de son placement. Il a des traitements médicamenteux et des troubles du sommeil. Il est agité au coucher, mais pas perturbateur, même s'il peut se lever pendant 2 h. » (PRO7)

« Kevin a évolué dans un contexte familial vraiment carencé. Il est très agité, très anxieux avec un sentiment de persécution par rapport aux autres. Il a besoin d'être rassuré et de bénéficier d'une attention privilégiée. Ses carences sont compensées par le remplissage, le rapport à la nourriture. Il est dans une oscillation entre stabilisation de ses émotions et des crises avec colère contre la violence dans sa famille. Il questionne sa place dans sa famille, avec volonté d'y revenir depuis le début. » (PRO13)

L'hypothèse avancée par les professionnels pour expliquer les troubles du comportement de Kevin se situe à « *mi-chemin entre notions de handicap et de troubles de l'attachement* » (PRO9). Cette analyse n'est pas sans rappeler les propos du Défenseur des droits exposés dans le Journal du droit des jeunes (2015, p. 50) : « Les troubles du comportement et/ou du développement de l'enfant peuvent alors être liés à un défaut d'attachement ; de même, les parents peuvent être dans le déni du handicap et bloquer toute prise en charge adaptée. »

Kevin évoque très clairement sa difficulté d'être accueilli dans la MECS, non pas tant parce qu'il y est mal, mais en raison de la séparation qu'elle suppose. Ses propos sont d'ailleurs corroborés par l'un des interviewés notant que « *c'est un enfant troublé qui a du mal avec la séparation et le changement. Il peut se bloquer, être mutique ou l'exprimer violemment.* » (PRO8)

Cette confusion autour des motifs du placement a été également mise en exergue lors de la crise sanitaire, et les périodes de confinements qui s'en sont suivies, où les parents n'avaient plus de contacts téléphoniques avec Kevin, laissant par là même une vacuité s'installer entre eux et leur enfant.

En ce sens, le rôle des parents et leurs difficultés pour faire face aux troubles de Kevin apparaissent peu ou pas dans les propos des parents lors de l'interview pour la recherche :

« Mère : *Kevin est quand même assez dur, c'est pas facile des fois. Et puis, son retour, il faut aussi qu'il trouve sa place. Un peu compliqué, on va dire.* »

Père : « *Il est pas dur, dur, mais quand il s'y met, on peut rien en faire, c'est comme ça* ».

Mère : « *On peut rien lui dire, il part au quart de tour. Et pour le calmer, c'est quand même assez dur.*

Chercheur : « *Et c'était déjà comme ça quand il a été placé, quand il était tout petit ?* »

Père : « *Non, pas du tout.* »

Mère : « *Nous, quand il était à la maison, c'était pas comme ça. Il était calme.* »

Père : « *Alors que, là, tout change.* » (P3)

Mais ils évoquent, à d'autres moments de l'entretien, les « *bêtises* » de leur enfant, les troubles qu'il a occasionnés à l'école et dans leurs relations de voisinage au point, d'ailleurs, d'envisager un déménagement. Ils reconnaissent l'embarras dans lequel ces incidents les ont placés et la difficulté de trouver des postures éducatives appropriées.

En début de placement au sein de la MECS, les parents de Kevin exprimaient leur désarroi devant leur incapacité à faire face aux comportements de leur enfant. L'un des interviewés les définit ainsi comme des « *parents aimants, mais maladroits, car ne sachant pas comment faire avec lui* » (PRO9). Toujours en peine pour instaurer des limites, « *les parents appelaient chaque week-end, car Kevin les insultait* » (PRO8). Les difficultés éducatives des parents se doublaient d'une posture de défiance à l'encontre des équipes socio-éducatives. Alors que le père se montrait, nous dit l'un des enquêtés, « *véhément à l'égard des services sociaux* », sa femme adoptait « *une attitude de soumission par rapport à son mari.* » (PRO8).

Ces postures adoptées par les parents font également suite au placement de tous leurs enfants. Ainsi, lors du démarrage de la mesure « *quand on recevait les parents, c'était pas terrible. Pendant 6 à 8 mois, à raison d'un entretien par mois, l'objectif était de désamorcer leur colère en étant à l'écoute de leur impuissance.* » (PRO8)

Cette posture parentale procède possiblement d'un sentiment « *d'impuissance apprise* » (Seligman, 2008) résultant d'une confrontation, durable et répétée, à des situations éducatives pendant lesquelles ils pouvaient agir et auxquelles ils ne pouvaient échapper. « *L'impuissance apprise se rapproche de la dépression, de l'anxiété, et du désespoir, et est corrélée à ces types de souffrances psychiques* » (Seligman, 2008). Ne s'imaginant pas pouvoir agir sur les comportements de Kevin, les attentes initiales des parents étaient effectivement que leur enfant change pour qu'il puisse rentrer chez eux.

Les premières années à l'école primaire sont difficiles. Les troubles du comportement de Kevin sont manifestes comme le montre par exemple un extrait d'un rapport d'incidents :

« Juin 2020 : arrivé à l'école 15 min avant l'heure, Kevin est de bonne humeur, attend dehors avec ses camarades du dispositif en respectant les distances, le temps que son AESH¹¹ prenne ses affaires, Kevin malmène l'un de ses camarades du dispositif, il nie et accuse un autre élève.

Pour descendre en classe de CE1, il est très serviable, il porte le cartable à roulette d'un élève qui se déplace en béquille.

La mise au travail est difficile, il prévient son AESH qu'il ne veut pas travailler, il veut dessiner, il bouge beaucoup, va aux WC sans arrêt et peut y rester longtemps.

Il fait des dessins pour les membres de sa famille, depuis 2 semaines c'est très important pour lui et il les emmène le vendredi dans une enveloppe.

Cela fait 45 min que nous sommes en classe quand il accepte d'écrire la date au tableau, il écrit puis efface, joue avec le crayon et ainsi de suite, pendant 5 min avant de finir de l'écrire.

Puis il accepte de travailler (3 fiches) sans trop négocier.

Lors de la récréation, Kevin est très excité de retrouver une élève qui fait sa rentrée ce jour. Il est tellement content qu'il veut lui montrer, sauf que ses gestes sont brusques jusqu'à la brutalité, on lui demande d'arrêter de faire mal. Il joue et bouscule ses camarades jusqu'à leur faire mal.

De retour de récréation, il refuse de travailler, car l'emploi du temps a changé. Habituellement après la récréation, c'était sport. Il n'accepte pas les changements de programme.

Retour à l'école après le déjeuner, Kevin vient d'arriver dans l'école lorsqu'il aperçoit son AESH, il court ouvrir le portail malgré l'interdiction de la secrétaire.

De retour dans le dispositif, il est très excité, il provoque les autres élèves, il les invite à faire n'importe quoi. Il est arrivé avec un bâton de sucette à la bouche, malgré les demandes de l'enseignante il refuse de le jeter, il le met dans sa poche lorsque l'enseignante lui dit qu'il va aller au secrétariat.

Lors de l'activité jeu à l'extérieur, Kevin apprécie de jouer avec les adultes, il participe bien, il prend du plaisir.

Lors de la récréation, l'enseignante propose un jeu de ballon (football), Kevin est très content et participe bien, il aime jouer au ballon, il est pressé de rejouer le lendemain, la fin d'après-midi se passe bien. » (DE3)

L'entrée à l'école est compliquée. Il rencontre plusieurs problèmes qui se traduisent au niveau de son comportement et qui sont repérables au niveau de ses apprentissages qui sont difficiles et lents (mentionnés dans son projet pédagogique individualisé en classe ULIS, Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire).

¹¹ AESH : accompagnant d'élèves en situation de handicap

« Kevin a fait 2 CP, ça a commencé à être compliqué, il ne pouvait plus suivre au niveau des apprentissages. On a essayé de trouver des aménagements pour que la classe puisse souffler. C'est compliqué d'avoir un enfant aussi agité. » (PRO9)

Il faut un peu de temps aux structures et aux services pour repérer des problématiques qui vont conduire à la mise en place d'actions et d'aides spécifiques, en recourant à d'autres politiques publiques comme les politiques éducatives et du handicap.

Au printemps 2018, lorsque Kevin est en CP, la MDPH statue sur un projet personnalisé de scolarisation. La Commission Départementale des Droits et de l'Autonomie (CDAPH) donne son accord pour une aide mutualisée par une Auxiliaire de Vie Scolaire (AVS) pour l'année scolaire 2018-2019. Parallèlement, la CDAPH décide d'une orientation en ULIS pour la même année scolaire.

En novembre 2019, un suivi SESSAD (Service d'Éducation Spéciale et de Soins à Domicile) est mis en place en parallèle à un suivi CMPP (Centre Médico-Psycho-Pédagogique) dans le cadre d'un parcours coordonné avec le CMPP qui conservait les soins. Le CMPP interrompt son intervention en juin 2020.

Depuis septembre 2020, le SESSAD est intervenu avec deux temps d'éducatrice par semaine en dehors de la classe (*« pour souffler »* PRO9), une séance avec un psychologue, une séance avec une orthophoniste, une séance avec une psychomotricienne auxquels s'ajoute un suivi par un psychiatre. *« C'est un gros suivi pour un SESSAD »* (PRO9).

Le psychiatre prescrit un médicament léger pour favoriser l'endormissement de Kevin, un de ses gros problèmes à la MECS. *« C'est un traitement qui l'aide à gérer ses angoisses, lui-même dit que ça lui fait du bien. »* (PRO8)

L'orthophoniste remarque rapidement des évolutions chez Kevin : *« Je trouve que Kevin s'apaise de plus en plus en séance et qu'il est maintenant capable de mettre des mots sur des ressentis. Il peut parler de ses colères. Il gère mieux la frustration également. Il investit bien les séances et en accepte maintenant le cadre : heure de début et heure de fin (auparavant c'était difficile de quitter la séance). C'est encore difficile d'aborder l'écrit avec Kevin, il refuse. Le travail orthophonique est donc plus porté sur l'expression de ses ressentis et la canalisation/gestion de ses émotions. Nous faisons de la relaxation, il adhère bien. Ça l'aide à parler de lui et de ses émotions, c'est un outil intéressant. Je trouve que Kevin a beaucoup évolué au niveau de son comportement et cela semble avoir des répercussions sur son implication à l'école. Kevin reste un enfant fragile et très sensible, le moindre élément peut le déstabiliser et l'agressivité revient rapidement. »* (DE3, compte-rendu de séance orthophonique)

L'ensemble de ces mesures produit rapidement de l'effet. *« Il a besoin de pouvoir mettre des mots et faire le lien avec son vécu. »* (PRO9)

« La mise en place du SESSAD a beaucoup aidé, mais également la mise en place de l'ULIS et de l'AVS. Kevin s'est senti vite à l'aise. » (PRO7)

La coordination est étroite avec la MECS pour chacun de ces suivis :

« Chacun a fait des efforts pour permettre de construire un dispositif autour de Kevin. (...) La MECS travaille sur les liens avec la famille et sur la vie quotidienne, le SESSAD est plus sur la gestion des émotions. (...) C'est une chance que la famille connaisse l'éduc (de la MECS), il y a une relation de confiance, ça a dû jouer sur le fait qu'ils acceptent cet accompagnement par le SESSAD. (...) Il y a moins de pertes d'infos et un meilleur calage du rôle de chacun. Si c'est clair entre nous, c'est clair pour Kevin qui sait ce qu'il a à faire en chaque lieu. » (PRO9)

Parallèlement, la MECS associe Kevin à des réunions où sa situation est examinée. L'équipe des professionnels est attentive à prévenir Kevin à l'avance des changements dans son emploi du temps. Ces différentes démarches contribuent à sécuriser la situation de Kevin et cela produit des effets assez rapides sur son comportement.

L'événement déterminant dans la transformation de Kevin et la disparition des passages à l'acte est l'annonce, début 2021, de son prochain retour définitif dans sa famille. Six mois plus tard, Kevin a quitté la Protection de l'Enfance.

4/ Une violence et des conduites à risque chez Juliette malgré le placement

Le passage à la Protection de l'Enfance de Juliette n'est pas un allant de soi pour la famille. L'arrivée au foyer va se faire après quelques mois de suivi éducatif à domicile et des hospitalisations en psychiatrie infanto juvénile, suite à l'appel au numéro vert par la jeune.

« J'en avais marre de tout. C'était insupportable à la maison. C'était avec mon père qu'on s'insultait. 'Bon bah d'accord on va te trouver une place dans un foyer' d'un coup comme ça, mon éducatrice, alors que ça faisait déjà un an que j'en pouvais plus que j'étais en train de me détruire, que tout le monde s'était trouvé dans la baraque, que c'était la galère, mais c'est vraiment parti en cacahuète depuis que j'avais appelé ce numéro-là. C'est parti en cacahuète encore 10 fois pire en arrivant au foyer. » (E4)

La mère de Juliette rend compte d'une grande désillusion à l'égard de la Protection de l'Enfance très rapidement.

« Dans ses différentes hospitalisations, elle avait rencontré des jeunes qui étaient issus du foyer. C'est génial, t'as de l'argent. Elle a été hospitalisée et là elle a dit 'bah moi je veux plus rentrer chez moi, je vais aller dans un foyer' parce qu'effectivement l'autorité parentale était trop dure pour elle. Les éducateurs donc on leur a demandé en fait de discuter avec eux : qu'est-ce qu'il était possible de faire ? Et là, ils nous ont proposé un accueil d'urgence au foyer, donc sachant qu'elle était vraiment en crise on s'est dit peut-être, c'est une solution peut-être de l'éloigner, c'est une solution. Bon bah là on a très vite déchanté hein parce que ça n'a pas été une solution ça a juste été un carnage l'accueil en foyer !! ». (P4)

L'un des professionnels explique le point de vue de la jeune depuis son propre regard.

« Juliette s'imaginait qu'elle allait pouvoir faire tout ce qu'elle pouvait faire, tout ce qu'elle voulait faire qu'elle ne pouvait pas faire chez ses parents. C'était plus facile pour elle parce qu'elle a pu fuguer. » (PRO15)

Puis, quelques mois après l'admission en foyer d'urgence, le service éducatif alerte sur les multiples passages à l'acte de Juliette : de l'auto-mutilation par scarification, des menaces de tentatives de suicide, une consommation de produits stupéfiants, etc., « *qui seraient devenues des automatismes pour mettre à mal le cadre éducatif que les services tentent de maintenir* ». (DE4, consultation dossier unique de l'enfant).

Mère et fille évoquent toutes deux, lors des entretiens approfondis, ces faits comme une mise en danger, face à ses troubles psychiques, plutôt que la mise à mal de l'action éducative. Ainsi pour elles, la violence se manifeste au sein de la Protection de l'Enfance, dès lors que l'institution ne parvient pas à mettre un terme aux conduites à risque de la jeune.

« Ses parents souvent étaient violents aussi. Violents émotionnellement, moralement. Donc, elle revenait souvent, pas bien du tout. Elle aussi devait faire subir à quelques jeunes du foyer. Elle n'a pas été que victime. Elle a été aussi agresseuse. Je voyais plutôt de la violence psychologique. Elle savait dire des phrases qui faisaient mal. Elle savait repérer le bouton, appuyer pour faire des coups, faire plier tel jeune. Puis, elle a été spectatrice aussi. Je crois que c'était un jeune qui avait menacé au couteau une éducatrice. L'éducatrice ensuite, avec les jeunes enfants, tous étaient choqués. Il a été demandé aux enfants d'écrire. Pour alerter sur ce qui se passait en fait sur la violence au sein du foyer quoi. Juliette se sentait en insécurité en foyer. Ce jeune n'est plus revenu, c'était trop dangereux. Pour l'équipe, pour les jeunes. Et puis, il y a eu aussi une jeune qui lui a raconté qu'elle venait de se scarifier. Et en fait Juliette, elle a alerté les éducateurs. Et encore une jeune, une autre jeune qui l'a fait et elle est venue voir Juliette pour lui montrer ce qu'elle avait fait. Elle n'était pas bien, ce n'était pas juste une mise en scène, enfin ce n'est jamais juste une scène, mais il y avait vraiment une souffrance urgente. Il fallait aller voir tout de suite les éducateurs pour alerter. Elle m'avait dit, 'mais moi cette souffrance, là, je ne le souhaite pas aux autres'. » (PRO15)

La violence, telle qu'elle est décrite au sein de la famille par ce professionnel, se présente comme un *continuum* au sein du foyer. Tout se passe comme si la violence révélée dans l'histoire de la jeune prenait ancrage au sein de l'institution Protection de l'Enfance avec d'autres acteurs en présence, en dehors de la sphère familiale.

Conclusion Partie 1 : Enjeux de parcours dans la production de la violence institutionnelle

Ces récits montrent la souffrance vécue dans la violence éprouvée, d'abord par ces enfants, ces jeunes dans la sphère familiale puis, comme dans *un continuum*, au sein de la Protection de l'Enfance.

L'étude de ces parcours a mis en lumière deux éléments clés de la violence éprouvée dans le cadre des interventions de protection : l'incompréhension de la séparation et la segmentation des interventions d'action publique.

1/ L'incompréhension de la séparation : une violence institutionnelle

Avant les années 1970, les professionnels de l'enfance ont longtemps travaillé contre la famille, avec l'idéologie du besoin de rééduquer l'enfant, là où les parents avaient échoué. Cependant, après l'ordonnance du 23 décembre 1958 relative à la Protection de l'Enfance et de l'adolescence en danger, l'orientation des interventions sociales et familiales se transforme vers un accompagnement et une aide qui s'adressent aux familles. À la suite du rapport Dupont-Fauville (1972) et Bianco-Lamy (1980) et une dénonciation de la dimension intrusive des mesures à l'égard de l'enfant et de sa famille (Donzelot, 1977 ; Deleuze, 1990), la séparation enfant/famille est présentée comme une tentative de moralisation et de normalisation de la classe ouvrière (Durning, 1999). Un mouvement va opérer pour que le placement ne soit plus la seule mesure de protection et que se développent des interventions en milieu dit « ordinaire » ou « ouvert ». La loi n° 84-422 du 6 juin 1984, relative aux droits des familles dans leurs rapports avec les services chargés de la protection de la famille et de l'enfance, et au statut des pupilles de l'État, est un marqueur d'un passage d'une logique de séparation, pour faire face aux problèmes que représentent ces enfants, à une logique de maintien des liens (Fablet, 2008). Dans cette perspective, la loi n° 2007-293 du 5 mars 2007 réformant la Protection de l'Enfance va promouvoir une volonté de mettre fin à un contrôle social normatif et de mettre en place des interventions qui s'appuient sur l'idée de suppléance. Cependant, comme le déplore David (1995), la question de la séparation et du placement est le plus souvent pensée dans sa binarité : rompre ou maintenir les liens familiaux. Avec d'un côté, celles et ceux qui vont argumenter en faveur de la séparation, présentée comme une mesure nécessaire pour protéger l'enfant contre le danger encouru dans son environnement familial, et celles et ceux qui s'opposent à une rupture famille-enfant en insistant sur les risques de traumatismes que peut entraîner une séparation, aussi bien pour l'enfant que pour ses parents.

Pour les quatre situations étudiées et dans la lignée de travaux précédents engagés par l'une des membres de l'équipe de recherche (Turlais, 2016), nous observons que les mesures de séparation entre les enfants et leur famille sont le plus souvent corrélées au fait que les parents - au-delà des difficultés rencontrées au quotidien : addiction, précarité, violence conjugale, troubles psychiques, etc. - se trouvent empêchés pour engager un travail réflexif sur leurs pratiques parentales.

Jordan et Gabriel sont placés du fait de la violence de la mère sur ses enfants et de l'incapacité du père a endossé le rôle de parent « protecteur » ; Océane, parce que sa mère « éprouve épuisement et solitude face à ses enfants » ; Kévin du fait de manquements éducatifs de la part de ses parents ; et Juliette par rapport aux difficultés des parents à gérer les manifestations de souffrance de leur fille.

De plus, si dans ce que défend David (1995) la séparation ne doit pas être pensée seulement comme un palliatif de première urgence, mais permettre une instauration d'une distance symbolique entre l'enfant et ses parents, les récits témoignent de l'incompréhension des enfants, des familles.

Cette incompréhension, insuffisamment - voire non - mise au travail, est constitutive de la violence institutionnelle.

2/ Des interventions d'action publique segmentées

Un second élément majeur mérite d'être mis en exergue à l'issue de la présentation des récits de ces enfants et jeunes. Il s'agit de la multiplicité des prises en charge pour des problématiques complexes mobilisant des secteurs d'intervention, de politiques publiques segmentées.

En France, la mise en œuvre des politiques sociales est structurée autour de trois blocs phares : celui de la maladie avec le secteur sanitaire, celui du handicap avec le secteur médico-social et celui de l'inadaptation avec le secteur social. Cependant, cette logique catégorielle ne facilite pas une prise en compte global de l'individu (Jaeger, 2012) dans le partenariat entre les différents acteurs de ces champs d'intervention.

Dans les situations étudiées, il apparaît que le cumul des prises en charge dans des dispositifs relevant de politiques sociales différenciées (Protection de l'Enfance, psychiatrie, Éducation nationale, etc.) peut produire certains effets délétères participants de la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance et qui participe de ce que Lacroix et al. (2021) nomment des « violences structurelles » (p. 20), en ce qu'elles sont liées aux politiques publiques.

La question de la prise en charge thérapeutique est souvent évoquée lors des entretiens avec les différents acteurs interviewés et à la lecture des dossiers des enfants confiés. Néanmoins, l'articulation entre le champ de la Protection de l'Enfance et la psychiatrie ne va pas de soi.

Tout se passe comme s'il existait un interstice entre deux mondes sociaux (Strauss, 1992) différenciés de la prise en charge, entre psychiatrie et Protection de l'Enfance. Cet interstice produit au quotidien des violences symboliques à la fois structurelles et ordinaires. Elles participent d'une forme de violence institutionnelle, accentuée par la propre vulnérabilité des enfants et des jeunes.

L'ensemble participe d'une problématique plus générale de moyens insuffisants et d'organisations fréquemment inadaptées. Comme le soulignent Lacroix et al. (2021), « les violences entre individus sont souvent indirectement le produit de défauts organisationnels. De ce point de vue, il nous semble crucial de souligner qu'une partie de la violence tient à des politiques publiques trop peu ambitieuses et restrictives sur le plan budgétaire » (p. 28).

PARTIE 2: LA VIOLENCE INSTITUTIONNELLE, UNE BANALISATION DES VIOLENCES ORDINAIRES

Cette partie s'inscrit dans la veine de ce que nous avons posé comme hypothèse de départ (voir introduction), à savoir l'expression d'une violence « ordinaire » qui traverse la Protection de l'Enfance, et ce, quelles que soient les situations rencontrées, de façon plus ou moins insidieuse selon la configuration, le statut des structures et malgré l'existence de politiques de prévention et de traitement des violences au sein des établissements.

L'investigation de terrain et sa méthodologie, en plaçant sa focale sur les acteurs de première ligne dans la recherche de l'expression du vécu de la violence et de la façon dont elle est éprouvée par ces derniers, nous ont conduits à un recueil de données sensiblement orienté sur l'analyse de phénomènes de violence de type « interactionnel » plutôt que de type « structurel » tels que développés par Lacroix et al. (2021).

En analysant, la manière dont les familles et les enfants rendent compte de leur vécu au sein ou en lien avec les lieux d'accueil, les récits des relations avec et entre les professionnels eux-mêmes, la recherche met au jour une banalisation des actes violents du quotidien qui se renforce dans la façon dont elle est éprouvée en ce qu'elle s'accompagne de formes de disqualifications réciproques à plusieurs niveaux du système de Protection de l'Enfance : entre professionnels et parents, mais aussi entre professionnels de structures et services accompagnants.

Cette disqualification protéiforme et multidimensionnelle qui vient dénigrer, voire rejeter les compétences des acteurs entre eux, participe, selon nous à renforcer la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance à la fois dans sa dimension « structurelle » et « interactionnelle » (Lacroix et al. 2021).

Cette seconde partie traite la question de la violence institutionnelle selon une progression présentée en trois chapitres. Dans le premier, nous exposons les diverses manifestations de la violence au quotidien et sa banalisation à travers notamment les effets de saturation des situations dites « explosives » sur un même lieu d'accueil et ensuite à travers la banalisation des actes de violence par les équipes elles-mêmes.

Le deuxième chapitre aborde une idée nouvelle, que nous avons nommée, « une disqualification réciproque » s'agissant des rapports sociaux entre familles et professionnels, mais aussi entre professionnels de services et organisations différenciées pour lesquels nous observons des désaccords dans la conception de la prise en charge. Cette disqualification réciproquement entretenue participe là encore de la violence institutionnelle dans le champ. Enfin, le troisième et dernier chapitre de cette seconde partie explore quelques pistes pour sortir de cette violence que nous qualifions d' « insue » (Wittorski 2014) entre un travail de reconnaissance et partenarial au local.

Chapitre 1 : La violence au quotidien et sa banalisation

Si les chercheur.e.s ont choisi de faire référence à ce terme de « banalisation » de la violence, comme cela peut s'entendre dans un sens commun, c'est que l'observation réalisée pour les différentes situations étudiées a pu mettre en exergue, de façon inégale, le rapport des manifestations à la violence dans le quotidien. Ce qui nous renvoie à l'intitulé de la recherche de formes « ordinaires » de violence dans le sens donné par Gilles Herreros (2012). En effet, l'auteur défend la thèse selon laquelle la violence qui se déploie au sein des organisations est banalisée et de ce fait se caractérise par une forme d'invisibilité. Il s'agit d'un processus par lequel la violence se produit et se reproduit de façon silencieuse. « Ainsi, la violence opère en toute tranquillité et peut être à l'origine de toutes sortes de dévastations, personnelles, collectives, chez ceux qui la subissent, mais parfois aussi chez ceux qui l'infligent. » (Herreros 2012, p. 11).

Dans le domaine de la Protection de l'Enfance, cette banalisation des violences ordinaires a déjà été repérée par Lacroix et al.(2021) à propos de leur fréquence et de leur banalité entre enfants et jeunes pris en charge par la Protection de l'Enfance. Les chercheuses attribuent ce phénomène au fait que ces jeunes normalisent des formes de violences qui participent, ou ont participé par ailleurs, de leur expérience quotidienne. Elles font référence à « une recherche pionnière sur les violences entre les pairs en foyer (Barter et al., 2004) [qui] a mis en évidence que près des trois quarts des résidents se livraient à des actes de violence de haut niveau (c'est-à-dire des attaques graves et fréquentes) ou en étaient eux-mêmes victimes. Cette prévalence est sensiblement la même dans des recherches plus récentes (Attar-Schwartz, Khoury-Kassabri, 2015) et se retrouve dans les propos des jeunes de notre recherche. Toutefois, il est surprenant de constater que, si ces témoignages sont nombreux, ils ne semblent pas constituer un sujet de préoccupation pour de nombreux jeunes qui se sont forgés dans un climat de violence. Ceux-ci ont en effet souvent connu également la violence hors des murs de l'institution, par exemple dans leurs expériences de la rue. Certains établissent d'ailleurs un lien explicite entre la rue, les tensions du quartier, et le foyer, recoupant le constat d'une reproduction des rapports sociaux de la rue au sein d'autres institutions telle que la prison (Bony, 2015) » (Lacroix et al., 2021, p. 17). Cette situation est à ce point banalisée que l'usage de la violence par les éducateurs pour y répondre est vécu comme normale par les jeunes. « Quand l'emploi d'une méthode impliquant des claques ou des interventions physiques est perçu comme juste par les jeunes, ces situations ne sont pas étiquetées comme de la violence, mais plutôt comme des moyens de faire face et de contenir un comportement qui dérape. Comme cela a été dit, cette perception est probablement à relier aux trajectoires personnelles de ces jeunes qui ont été confrontés à des violences multiformes » (Ibid., p. 18).

Notre enquête, par le fait qu'elle ait conduit d'une part à interviewer des enfants et des jeunes, des parents ainsi que des professionnels, et d'autre part, à observer des situations quotidiennes dans les établissements, élargit la problématique posée par les travaux précédents. La recherche montre d'abord que les violences ordinaires ne concernent pas que les jeunes, mais que les éducateurs et autres professionnels de première ligne, voire de seconde ligne, en sont

eux aussi victimes ; et que, par ailleurs, ces violences subies par ces professionnels sont relativisées et banalisées par ces derniers.

Les violences ordinaires en Protection de l'Enfance concernent donc l'ensemble des acteurs impliqués. Dans ce secteur d'action publique, ces derniers vivent au quotidien dans une culture, voire un « habitus » (Bourdieu 1980) de la violence. Les causes en en sont multiples comme nous l'avons décrit dans la partie 1 notamment à travers le parcours des enfants *ex ante* leur entrée en Protection de l'Enfance et *in situ* (situations d'origine des enfants et des jeunes placés caractérisées par des violences diverses).

Dans ce premier chapitre de la partie 2 du rapport, nous illustrons par quelques points phares des situations vécues et relatées par les personnes rencontrées lors de l'enquête. Les situations décrites ne sont pas nommées « violentes » par les personnes interviewées, mais elles répondent à cette question qui a servi de fil conducteur à l'enquête systématiquement : qu'est ce qui fait violence dans le vécu des personnes ? Ainsi comme l'énonce Gilles Herreros « Il y a violence dès lors qu'elle est ressentie, qu'elle soit ou non nommée comme telle par ceux qui l'éprouvent. » (Herreros 2012, p.17)

1/ Une situation explosive au quotidien

Selon le type d'accueil, et notamment lorsqu'il est collectif, la concentration des enfants et des jeunes dans un même lieu, quels que soient leur âge et leur problématique, accentue un effet de saturation et une situation explosive à tout moment.

Or, toutes les études s'accordent à dire que les besoins des enfants accueillis diffèrent de par leur problématique, mais aussi de par leur âge et leur développement. Ainsi, par exemple, l'un des professionnels identifie ce qu'il nomme un « décalage ». « *Au début, Juliette était avec un groupe de jeunes, plus que son âge et à la fin il devait être 2 sur 6 à avoir la quinzaine je crois. Du coup, il y avait un décalage. Un décalage un petit peu fou (...) à table alors qu'il y avait que des enfants plus jeunes, elle racontait des choses assez trash sur ce qu'elle avait vécu et les autres jeunes n'avaient pas tous envie ou besoin d'entendre.* » (PRO14)

Cet exemple illustre d'une certaine façon comment est appréhendé le groupe d'enfants dans une même structure et dans sa diversité d'âge comme s'il s'agissait d'une dynamique familiale avec sa fratrie en présence. Une autre professionnelle fait, à ce propos, un lien avec une famille d'accueil pour pallier ce qui est perçu comme une limite du foyer. « *Des fois il faut jongler avec le public. C'est très rare qu'on ait des petits, mais ça peut arriver. Il peut y avoir une bonne dynamique de groupe si les âges se rapprochent, mais avoir des tout-petits avec des ados, ça peut être peut-être difficile à gérer tout ça. On cherche là pour les petits, on cherche vraiment une solution très rapidement, il faut vraiment qu'on trouve une famille d'accueil dans l'urgence quoi.* » (PRO15)

La question de la déscolarisation a été pointée également comme un fait majeur pour décrire en quoi les situations pouvaient exploser à tout moment dans un même espace d'accueil.

Par exemple, à plusieurs endroits comme dans le projet d'établissement du CDEF, il est noté la présence accrue des enfants en journée qui nécessite une présence éducative soutenue. Cette présence permanente des enfants en journée s'expliquerait par un double mouvement. Le premier fait état d'une diminution des droits de visite et d'hébergement accordés aux familles par les magistrats, observée par les praticiens ces dernières années. Ensuite, on assisterait à une montée de la déscolarisation et de la scolarisation partielle. *« Les enfants présents sur les groupes en journée et le week-end sont de plus en plus nombreux. Ces dernières années, nous observons une forte diminution des droits de visite et d'hébergement accordés par les magistrats, corrélée à une montée de la déscolarisation et de la scolarisation partielle. En conséquence, il est bien souvent nécessaire de renforcer l'encadrement éducatif, de mettre en place de plus en plus souvent des doublures voire des triplures. Les équipes expriment le besoin de temps de régulation plus importants ».* (DOC 4, extrait projet d'établissement).

Ce phénomène de présence accrue des enfants en journée est à articuler avec la nécessité de penser les ressources humaines nécessaires (nombre et qualité des professionnels) pour maintenir des formes de régulation apaisée au sein de la structure, afin de prévenir la montée de la violence au quotidien.

La non-scolarisation évoquée dans le projet d'établissement est illustrée également par le propos d'un des parents. Le verbatim retenu montre une tension entre la nécessité de la scolarisation, souhaitée par la mère d'un côté et la nécessité d'un accès aux soins pour la jeune, tel que les professionnels l'évaluent, de l'autre côté :

« Je leur disais mettez-la au moins à l'école !! Ah oui, mais ce n'est pas le moment de l'école. Là, elle peut pas tenir l'école, c'est pas le moment. Elle a besoin de soins. Oui, mais au moins si elle est à l'école peut être qu'une journée ou deux même par semaine et bah peut être que du coup ça lui permettrait d'avoir un autre environnement, de rencontrer d'autres personnes, peut-être de rencontrer un prof, peut être rencontrer une élève qui va peut-être pouvoir l'accrocher ...j'en sais rien, mais un autre milieu social que les jeunes qu'elle fréquente qui sont déscolarisés, qui sont à dealer dans des appartements ou dans des caves. Mais non, ce n'est pas le moment. Je l'avais inscrite dans un lycée, mais on m'a dit non et c'est tombé. Ils refusaient clairement qu'elle aille à l'école. Bah voilà, elle ne fait plus rien, elle est déscolarisée grâce au foyer. » (P4)

Ce verbatim met en exergue comment se crée une incompréhension entre les acteurs concernés entre la norme sociale de la scolarisation et des besoins jugés spécifiques par les équipes de la structure accueillante. Ce constat n'est pas sans rappeler les travaux de Dénécheau (2013) qui met en évidence que la scolarité n'est pas toujours un objectif premier des éducateurs spécialisés et souligne la difficile coopération entre l'Éducation nationale et la Protection de l'Enfance (Chauvière, Fablet, 2001).

Un troisième élément majeur a été pointé pour illustrer les manifestations possibles de la violence dans le quotidien de l'accueil. Il s'agit plus spécifiquement de la problématique de la santé mentale. Ainsi, l'investigation montre ces phénomènes de violence du quotidien, alimentés notamment par les pathologies mentales des enfants confiés. Ainsi, alors que la

situation de Kevin n'est pas une des plus problématiques et une des plus complexes aux dires des professionnels rencontrés, celui-ci est décrit, au début de son placement, comme un enfant « *ayant des troubles de persécution, envahi par des angoisses et entendant des voix* » (PRO11). Il est également noté que ces désordres psychologiques se traduisent, dans ses relations avec les autres, par des « *jeux de bagarres, des comportements violents avec la volonté de tout contrôler et de la manipulation avec les plus jeunes.* » (PRO10). Il est dépeint comme un enfant « *mettant à mal* » les relations avec les autres, allant même jusqu'aux passages à l'acte, alors que, par ailleurs, il est en recherche constante des adultes. La violence exprimée selon la diversité des âges est illustrée par l'un des professionnels interviewés.

« *C'est un garçon intelligent, mais trop parasité par la relation avec les autres. Ça dépend des enfants présents. Quand les enfants sont plus âgés que lui, ça lui fait peur. S'ils sont plus petits, il essaie de jouer avec eux, baby-foot, ou cache-cache avec les autres enfants. Provocation, petites bagarres, il teste les autres, petits jeux de chamaille qui peuvent vite déborder s'il est insécurisé.* » (PRO10).

Kevin éprouve des difficultés dans la gestion de ses émotions et déconcerte les autres enfants par ses réactions imprévisibles. Ses états émotionnels, son agitation, « *insécurisent les autres qui sont attirés, car va faire n'importe quoi, ou qui le rejettent.* » (PRO10). Les comportements de Kevin sont ainsi décrits comme « *aléatoires, très variables d'un moment à l'autre de la journée et au croisement de sa sensibilité avec les événements du quotidien* » (PRO11). Il a eu, par exemple, des attitudes particulièrement violentes lors du retour de ses frères et sœurs chez leurs parents. En d'autres termes, Kevin génère un stress permanent chez les autres du fait de l'imprévisibilité de ses comportements et de ses possibles passages à l'acte violent. Ses troubles pathologiques s'imposent aux autres et à lui-même sous la forme d'une violence latente. Ces troubles peuvent également entrer en résonance avec les difficultés des autres enfants et déstabiliser, temporairement ou durablement, la dynamique d'un groupe de vie.

Face aux troubles comportementaux récurrents de Kevin, les professionnels se trouvent dans l'obligation, sauf à le sanctionner continuellement, de déterminer des seuils de tolérance permettant l'expression d'une sociabilité anxieuse.

« *Je le côtoie dans le cadre de l'activité jardinage. Kevin est plutôt preneur, même si ça dépend des jours. Je le trouve assez apaisé. Avant, il ne prenait pas en compte la place des autres. J'ai été surprise la semaine dernière. Il y avait une petite fille triste et en colère en raison de son non-retour chez ses parents. Kevin a été sensible à sa situation. Alors qu'au début il l'évitait, maintenant il lui fait des câlins, avec des petites attentions. C'est un enfant qui a de la ressource, qui arrive à se contenir, a trouvé des solutions.* » (PRO 12)

Dans cet exemple, la recherche donne à voir comment la pathologie d'un enfant accueilli suppose effectivement une progression pédagogique et éducative s'inscrivant dans la durée pour apaiser ses difficultés de relations aux autres. Dans le cas présent de la situation de Kevin, la dynamique de groupe et les interactions avec les enfants ont permis, selon l'un des interviewés, une évolution significative de sa sociabilité.

Le CDEF rend compte, dans ses documents institutionnels, de la difficulté à appréhender les phénomènes de violence des enfants et des jeunes accueillis au regard des problématiques complexes et de la multi-référentialité à laquelle cette violence renvoie. Il s'agit dès lors, pour l'établissement, de canaliser ce qui est perçu comme une recrudescence des situations de violence des enfants eux-mêmes. « *La cohabitation d'enfants aux profils très hétérogènes vient interpeller la mission même de l'établissement : notre difficulté à canaliser la recrudescence de situations de violence met à mal la dimension de protection. Le C.D.E.F. constate accueillir des publics de plus en plus difficiles (notamment de plus en plus d'enfants souffrant de troubles de la conduite et du comportement et/ou de pathologies relevant de la psychiatrie et/ou de troubles associés). Face à ces situations complexes, et malgré la mise en place d'analyse de la pratique, de formations collectives en intra et la réflexion institutionnelle autour de la souffrance psychique, les équipes peuvent être parfois démunies.* » (DOC 4, extrait projet d'établissement)

Cet extrait du projet d'établissement donne à voir comment la structure interroge sa capacité à répondre à sa mission première de protection de l'enfant, dans ce contexte d'une violence qui peine à être contenue, du fait de problématiques des enfants et jeunes accueillis, identifiées comme relevant de la santé mentale. Les formations mises en place pour accompagner les équipes de la structure ne suffisent pas elles seules pour faire face à la situation.

Ces phénomènes peuvent être analysés comme une « épreuve de professionnalité » (Ravon et Vidal, 2018) pour les professionnels de première ligne qui se trouvent en face à face direct avec les enfants. Les équipes socio-éducatives ont bien conscience des conditions de travail difficile du fait de violences ordinaires qu'ils imputent à la gravité de certaines pathologies des enfants accueillis (Menrath, 2019).

2/ La banalisation des actes violents par les professionnels

La sous-section précédente donne à voir des situations où la manifestation de la violence se déploie au sein des établissements. Pourtant, nous constatons que les acteurs ne semblent pas plus affectés que cela par ces violences que nous qualifions d'ordinaire, alors même que les documents internes consultés montrent que cette question n'est pas mise sous le boisseau. Il en est ainsi des effets délétères d'une agrégation d'enfants en situation de vulnérabilité accueillis en structure d'accueil tel que dénoncé par le CDEF dans son projet d'établissement. « *Cette réalité (accueils d'enfants en rupture de placement sur d'autres dispositifs et durée des accueils qui s'allonge) est préjudiciable à l'enfant dans la mesure où se trouvent réunies sur un même lieu des situations d'enfants aux profils complexes* ». (DOC 4, extrait Projet d'établissement).

Ce risque pointé par l'établissement dans les documents internes est confirmé par la jeune Juliette lors de notre rencontre avec elle. Celle-ci relate une scène de violence entre enfants, à laquelle elle est, elle-même confrontée dès son arrivée dans la structure. La scène de violence dans laquelle elle est partie prenante entraîne une fugue pour échapper à la situation.

« On peut parler des violences au sein du foyer par exemple. Quand tu es nouveau au foyer et bon, t'apprends la vie dure. Moi je me rappelle quand je suis arrivée au foyer, oh bah c'était insultes, les coups, putain !! Mais entre jeunes, entre enfants ou autres donc vous voyez du coup bah il m'a tapé et puis bah les éducateurs ils ne disaient rien, mais le savaient et une éducatrice qui était sur l'ordinateur en train de taper je sais pas quoi. Et toi tu es en train de te battre dans le salon. Personne ne disait rien. J'étais au sol. Moi j'ai tout laissé, j'ai laissé mon téléphone sur la table du salon et je suis partie en courant, et j'ai fait du stop. En fait je m'étais ouvert les veines. J'avais trop de pression. J'avais toujours une lame sur moi. Normalement voilà j'en ai plu. Mais à cette époque-là, j'avais toujours une lame sur moi. Donc trop de pression d'un coup et tu sais c'est pas possible quoi. Ça commence comme ça. Ça va jamais se terminer quoi !! Étant donné que j'avais laissé mon téléphone sur la table du salon, elle pouvait pas me joindre. Quand j'ai fait du stop y'a une dame qui m'a prise qui m'a emmenée à la gendarmerie et puis ils m'ont dit, c'est mieux que tu portes plainte on sait jamais s'il recommence. Et après du coup j'ai terminé à l'hôpital je ne sais plus, mais j'ai terminé à l'hôpital et lui après il est parti il est parti en fugue. » (E4)

Ce qui est frappant est de noter comment cette scène de violence relatée par la jeune marque une dissonance forte entre d'un côté la dangerosité de la situation qu'elle décrit, à partir de son vécu, et la présence du professionnel présenté dans le récit comme impassible.

Cet élément nous semble majeur en termes d'illustration d'une forme de banalisation aggravée de la violence au sein de la Protection de l'Enfance.

D'une autre façon, la jeune Océane, quant à elle, raconte qu'elle a développé des comportements à risque : fugues au cours desquelles elle disait s'impliquer dans des rixes violentes. Elle prenait, dit-elle, « *de maudites branlées* » dans ces bagarres de rue dont l'objet était de chasser, avec d'autres, un groupe de dealers sévissant dans le village auprès de jeunes de 13 à 14 ans. Le « foyer », dans lequel elle séjournait à cette époque, se trouvait à proximité immédiate du village. Pour autant, alors qu'elle rentrait « *défigurée* » selon ses dires, aucun professionnel n'aurait cherché à empêcher ses fugues allant même, faute de chercher à réellement comprendre, à avancer des explications portant atteinte à l'estime de soi de la jeune.

« Ils pensaient que je me faisais taper dessus parce que je me prostituais. Ils n'ont jamais essayé de comprendre... ça les arrangeait bien. C'est genre, on invente des problématiques pour faire croire qu'on travaille (Avec beaucoup de force et d'indignation). La seule problématique qu'on a, c'est l'éducation, le manque de cadre. Le manque d'amour, de confiance. Prenez-nous comme des enfants normaux ! Arrêtez de dire qu'on a besoin de médicaments. C'est pas le cas ! D'être considérée comme une pute, ça fait mal ! » (E2)

Toujours selon son histoire relatée, à la suite de nouvelles et multiples frasques au sein du « foyer », elle fait l'objet d'une convocation dans le bureau directeur qui, restant sur l'interprétation de la prostitution de l'adolescente, lui proposerait de lui acheter des préservatifs. Océane s'est dit, au cours de l'entretien, choquée par le fait qu'on accepte, *a priori* même si c'était faux, la prostitution d'une jeune de 13 ans. Face à ces transgressions récursives,

il est certes possible d'envisager, sauf à être enfermé dans le cercle de sanctions répétées, la nécessité « de zones de tolérance » (Menrath, 2019). Mais, dans cette situation, cet écart majeur par rapport à la norme procède, selon nous, plus d'une banalisation de la violence puisqu'il porte atteinte à l'intégrité physique et psychologique d'une adolescente de 13 ans. Elle fait d'ailleurs part de son indignation : « *Dans quel monde on est ! ma fille me dit ça, je commence par lui en mettre deux et puis je lâche pas l'affaire.* » (E2)

Océane attribue, au moment de notre rencontre, ses comportements à risque au besoin de « *sentir forte* », « *d'être dans sa bulle* ». Elle se disait également capable de se mettre physiquement en danger en montant sur le toit de son « *foyer* ». C'est une situation dans laquelle elle dénonce, une fois encore, l'inaction de son environnement éducatif qui l'aurait laissée faire ; ce qui n'est pas sans susciter son irritation.

« *Personne n'est venue me chercher sur le toit. Y a quelqu'un qui est passé, il a dit 'il y a un enfant sur le toit ! c'est normal on attend qu'elle redescende'. C'est quand j'ai dit 'je vais sauter' qu'ils ont appelé les pompiers alors qu'ils savent très bien que s'il y a une tuile qui part, je pars avec.* » (E2)

L'analyse d'Océane l'a conduite à attribuer cette posture, « *se laisser faire* » au dénuement, ou à l'absence de recours à des méthodes pourtant existantes, des éducateurs pour faire face à ces situations de mise en danger répétées. Si arrêter ces comportements lui apparaît être une nécessité bien compréhensible, elle évoque le recours à la contention physique, aujourd'hui dénoncée, comme l'un des moyens pour y parvenir.

« *Y a qu'un éducateur qui m'a compris. C'est un éducateur sportif. Il ne rentrait pas dans mon jeu. Il disait non ! J'ai essayé de me battre avec lui, ça a été très violent. Il m'a maîtrisée. À ce moment-là, j'ai eu l'impression d'avoir un papa parce qu'on m'a dit STOP ! La contention, il était derrière moi, il me prenait comme s'il me faisait un câlin. Même s'il me serrait, je criais. Mais j'extériorisais toute la colère en moi, de la vider en fait. Ça a bien duré 5 min. Mais y a plus droit maintenant, à cause des problèmes d'attouchement, les éducateurs, ils sont obligés de se protéger là-dessus.* » (E2)

Cette banalisation par les professionnels des passages à l'acte relatés par Océane lors de son entretien est à rapprocher d'une observation réalisée lors de l'enquête au sein du foyer d'urgence. La scène se déroule comme suit : l'équipe est en réunion dans le bureau pour parler en toute confidentialité avec la chercheuse pendant que les enfants, présents à ce moment-là, jouent au ballon à l'intérieur (malgré l'interdiction posée par le règlement), crient et cela finit par des coups de ballon portés sur l'un d'entre eux. Ainsi, durant ce laps de temps d'échange (environ 1 h) avec les deux éducateurs/trices dans « le bureau », à deux ou trois reprises l'un des enfants viendra se plaindre d'avoir reçu le ballon dans l'œil « *est-ce que j'ai une marque ?* » « *c'est toujours sur moi que ça tombe !!* ». Ce à quoi l'éducatrice Marie (prénom fictif) répond « *un jour je vais te montrer le dessin animé Calimero. Tu connais Calimero ?* » « *Oui* » répond l'enfant.

La scène se poursuit : nous sommes tous les trois dans le bureau. L'éducatrice Marie a refermé la porte pour des questions de confidentialité. Elle reprend à un moment l'éducateur Pascal qui parle un peu fort d'une situation (« *chut* »). Pendant ce temps, les enfants jouent bruyamment toujours avec le ballon (que Marie va finir par confisquer à la fin de notre échange), on entend « *aïe, aïe* ». Cela ne semble pas inquiéter les deux éducateurs/trices. À un moment je signale un bruit comme si quelque chose avait été cassé bruyamment à l'extérieur du bureau et l'éducateur Pascal me répond que non, « *ce sont des casiers scolaires métalliques anciens qui font du bruit* » (avec le ballon). (OB4, note d'observation présence de la chercheuse au foyer).

Cette note d'observation qui retrace une forme de démarcation entre l'équipe éducative retirée dans « le bureau » à côté des scènes de violence « ordinaire » au quotidien se retrouve dans le propos de la jeune interviewée Juliette. « *Ils sont souvent en transmission. Ils sont souvent à boire leur café et fumer une clope dehors. La porte est fermée, ils parlent, puis des fois ça rigole. Tu te dis qu'est-ce qu'ils foutent en fait.* » (E4)

Les tensions permanentes entre enfants au sein du foyer marquent l'insécurité telle qu'elle est vécue par la mère de la jeune :

« En foyer elle a été confrontée à des enfants qui avaient des problèmes familiaux importants qui avaient connu beaucoup de violence. Elle n'était pas violente. Elle l'était envers elle, mais pas envers les autres. Elle avait des paroles qui étaient violentes, mais on a vu la différence. On récupère une enfant, quand elle rentre, elle est surexcitée, sur - énervée parce que je pense qu'il y a énormément de bruit, énormément de 'ça part dans tous les sens' et puis les enfants sont tous en difficulté. Il y en a qui ont des soucis psychiatriques et du coup ça n'a fait qu'aggraver les choses avec Juliette. Elle est partie en crise justement ne supportant plus le bruit. Par moment, elle me dit 'maman, mais viens me chercher, je supporte plus, je supporte plus'. On sent qu'il y a une tension telle. Alors les consommations toxiques, prises par-derrière !! Qu'elle prenait déjà, mais alors là, là-bas ; ils sont placés sur un axe de rue fréquentée donc ils peuvent partir comme ils veulent y a un feu rouge à côté un rond-point juste au-dessus c'est l'endroit idéal pour des adolescents qui veulent fuir quoi. En fait je ne comprends même pas qu'on puisse mettre un foyer dans un endroit pareil. C'est limité à la campagne. Vous les mettez dans des endroits où il y a, on va dire de l'apaisement. Là-bas il y a du bruit constamment. J'ai visité la chambre de Juliette il y a pas très longtemps, il y a du bruit constamment, la circulation ... » (P4)

Ce retrait des professionnels a été observé encore ailleurs lors de notre enquête. Ainsi, à la MECS, au moment d'une séance dans le parc à la fin de la journée, avec deux éducatrices et une quinzaine de préadolescents. Ceux-ci étaient très excités et se chamaillaient, jusqu'à se rouler par terre à quelques reprises, à se donner des coups de pied. Plusieurs jeunes ont crié de les laisser tranquilles alors que les deux éducatrices étaient par ailleurs sollicitées. Elles ont réagi, d'une manière qui paraissait plutôt aléatoire. (OB3)

Nous l'avons vu tout au long de ce chapitre, ce que montre la recherche avec la concentration dans les mêmes lieux de jeunes et d'enfants marqués par des violences et eux-mêmes violents, la déscolarisation (ou la scolarisation partielle), les problématiques de santé mentale, c'est que les situations, repérées dans tous les cas de figure, sont constitutives de violences quotidiennes. Elles en deviennent à ce point normales, qu'elles érigent une norme implicite dans ce secteur d'action publique, par l'ensemble de ses acteurs. Cette banalisation constitue, selon nous, un fait institutionnel.

L'enquête montre que ces établissements de Protection de l'Enfance sont le théâtre de violences quotidiennes de natures diverses (physiques, verbales) dont sont victimes enfants comme professionnels, que ces violences font partie de leur dynamique ordinaire et que cela est considéré comme assez banal.

Ces violences ordinaires, malgré quelques programmes consacrés à la question dans les établissements des situations étudiées, sont tolérées par les acteurs de la Protection de l'Enfance. Cette banalisation des violences ordinaires est un fait institutionnel, elle nous semble donc, de ce point de vue, caractériser la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance.

Si ce phénomène n'en est pas pour autant bien vécu par les acteurs de la Protection de l'Enfance, les enfants et les jeunes que nous avons interviewés témoignent néanmoins d'une souffrance réelle au regard de ce qu'ils vivent.

Nous analysons ainsi cette violence « interactionnelle » (Lacroix et al. 2021) comme une violence ordinaire au sein des organisations, éprouvée comme « une épreuve existentielle » (Herreros 2012, p.161) dans la « subjectivité de son ressenti » (Herreros 2012, p.164).

Chapitre 2 : D'un sentiment d'impuissance à une disqualification réciproque

La recherche montre que la violence institutionnelle ne se limite pas à cette banalisation des violences ordinaires dans les établissements. Elle prend également la forme de processus, non systématiques, mais assez répandus, de disqualification des parties prenantes entre elles.

Ces disqualifications réciproques sont, elles aussi, banalisées et font partie de la dynamique globale de la Protection de l'Enfance. Cela crée un climat délétère qui participe d'une ambiance peu apaisée. On proposera ici l'hypothèse que ces disqualifications participent de la violence institutionnelle, en en étant la résultante et en la renforçant, dans une logique de désignation de boucs émissaires telle qu'elle a été étudiée par René Girard (2015 [1972]), comme une expression de la violence latente.

Nous étudions dans ce chapitre ces processus, d'abord lorsqu'ils se développent sur la base d'un sentiment d'impuissance lié à un manque de moyens adaptés aux situations rencontrées, puis par ricochet, entre professionnels, parents et enfants, pour les regarder ensuite lorsqu'ils se produisent à l'interne de la Protection de l'Enfance, c'est-à-dire entre professionnels et entre établissements empreints de courants de pensée différenciés.

1/ Un sentiment d'impuissance, un manque de moyens

Les professionnels de la Protection de l'Enfance, dans leur mission institutionnelle, représentent ceux qui sont censés relayer les parents à un moment où ces derniers se trouvent empêchés, pour des raisons multifactorielles, à s'occuper de leur enfant en écartant tout danger pour ces derniers.

Néanmoins, la recherche met au jour, comment les professionnels éprouvent la réalité de leur mission en témoignant d'un « aveu d'impuissance » et en renonçant à toute perspective d'amélioration.

Ainsi, pour exemple, dans le dossier unique de l'enfant consulté (DE4), le service éducatif du foyer fait état de la « *puissance de la jeune, face à l'incapacité de lui apporter un cadre contenant* » (DE4, consultation dossier unique enfant). Le rapport alerte contre les actions parallèles des parents perçues parfois en incohérence avec celles des services empêchant encore davantage le travail éducatif d'atteindre ce but (DE4).

Par ailleurs, quelques mois après son arrivée au foyer, une note d'information préoccupante est rédigée. L'équipe éducative relève des faits qui viennent interroger sa capacité à pouvoir intervenir de manière cohérente dans l'accompagnement de la jeune alors âgée de 16 ans. Il est signalé de nombreux passages à l'acte, scarifications, menaces de suicide, fugues « *qui sont devenus des automatismes pour mettre à mal le cadre éducatif* ». Il est noté que « *désormais plus rien ne tient* ». L'équipe éducative fait état de recherches de conciliation : rappel au règlement du foyer du respect du cadre éducatif qui ne fait plus du tout sens pour la jeune (DE4). Le rapport poursuit en précisant que l'action éducative se résume à contacter la

gendarmerie pour des fugues incessantes, des hospitalisations d'urgence en service psychiatrique adulte malgré son âge, des prises de stupéfiants dans et en dehors du foyer. Il est signalé également que la jeune est dans un sentiment de toute-puissance. L'équipe pense que le cadre de l'accueil provisoire ne favorise pas les actions positives et signale que la maman, même « *si elle est dans un bon sentiment* », effectue constamment des démarches parallèles à l'équipe éducative en la mettant devant le fait accompli et interférant sans cesse sur l'accompagnement. L'équipe éducative note ainsi des dires parfois contradictoires des adultes dans lesquels s'engouffre Juliette. Les professionnels estiment que durant les premiers mois, leur mission consistait à accueillir dans l'urgence pour mieux évaluer et orienter la jeune, mais constat est fait que la spécificité du cadre d'action ne permet pas de répondre aux problématiques multiples de cette situation. (DE4)

Ainsi, en complément de la lecture du dossier unique de l'enfant, les intervenants socio-éducatifs confirment leurs propres limites et leur sentiment d'impuissance :

« Ce n'était pas compliqué de la faire parler d'elle, mais c'était compliqué d'en faire quelque chose (...) C'était de plus en plus compliqué. Ils se sentaient essouffés dans la prise en charge. Ils ne savaient plus comment l'accrocher à quelque chose. Quand elle a fugué, de plus en plus, elle partait, ils essayaient de poser une sorte de contrat moral 'OK tu sors, mais tu reviendras à telle heure 'et en fait, je crois qu'elle a respecté une fois sur 5 ce contrat moral. Du coup, elle les mettait dans des positions un peu de porte-à-faux. Des fois, elle les appelait et du coup, il fallait qu'ils viennent la chercher tout de suite. Il y avait une mise en danger de la fille donc. Que c'était compliqué pour l'organisation. Un jour elle a lancé la phrase 'mais de toute façon ici, c'est un hôtel pour moi'. Ils avaient du mal à trouver comment est-ce qu'ils pouvaient faire leur travail d'éducateur auprès d'elle. » (PRO14)

Un autre professionnel interviewé confirme ce sentiment d'impuissance. « *Ça a été très compliqué avec elle parce que, au bout du compte, son parcours a été jalonné de fugues, de prises de toxiques, de mise en danger. Donc c'est vrai qu'avec Juliette on a eu du mal à créer du lien. On a pourtant réessayé, mais c'est vrai que c'était compliqué (...) On n'a jamais eu vraiment une relation de confiance. Moi la confiance à chaque fois je la donne assez facilement. Le problème, c'est qu'elle est tombée à chaque fois parce qu'à chaque fois c'était qu'elle faisait ses coups en douce et le peu de liberté qu'on lui donnait, elle en profitait pour faire n'importe quoi. C'était compliqué, ce n'est pas la relation la plus épanouissante que j'ai eu à suivre. Et des fois une frustration, parce qu'on se dit, mais qu'est-ce que je peux faire quoi ? Enfin, c'est une équipe, hein ? Ce n'est pas moi parce que je suis référent. Mais voilà, qu'est-ce qu'on peut faire pour l'aider ? Mais il y a eu vraiment un aveu d'impuissance, quoi. Sur la fin, mais vous avez essayé plein de choses, mais c'est vrai qu'un moment donné, on voyait que les fugues étaient plus importantes et que ça explosait tout le temps. On a vite compris un moment donné, qu'il fallait qu'elle parte du foyer parce que c'était plus possible quoi. Enfin, la dynamique était très mauvaise. Enfin, on ne lui apportait rien et je pense qu'elle ne trouvait rien non plus au foyer. Elle a fini par vouloir vraiment refuser de revenir au foyer. » (PRO15).*

Comme cet exemple l'illustre, les professionnels témoignent de leur impuissance dans certaines situations rencontrées. Cet aveu d'impuissance est analysé par eux comme une forme de violence en Protection de l'Enfance. C'est d'ailleurs en les interrogeant sur ce qui fait violence, au moment de l'enquête et lors des retours des premiers résultats de la recherche, qu'ils répondent qu'elle s'incarne dans le déficit de moyens et de la mise à mal pour mettre en œuvre leur mission première de protection.

Ainsi, l'un des professionnels rencontrés l'explique :

« Pour moi, c'était violent. Ne pas avoir de réponse à donner. En général, c'est de ne pas avoir la possibilité, vraiment, de ...enfin, le manque de solutions. C'est ça la violence quoi, l'impasse !! On va pour faire des propositions et on voit qu'il n'y a pas de place, bah c'est évident, on est vite dans des impasses quoi. On a trop de jeunes, on ne sait pas sur quels critères ils peuvent se baser des fois. Pour moi, c'est violent. » (PRO15)

Le manque de place au sein de services et structures *ad hoc* pour assurer un accueil adapté à l'enfant en fonction de sa problématique est un élément qui est pointé à plusieurs reprises lors de l'enquête et notamment au moment des retours des premiers résultats de la recherche auprès des équipes. Comme le professionnel l'évoque dans ce verbatim, ce qui fait violence pour lui dans sa mission de protection, c'est ce déficit de moyens posé comme structurel.

Une professionnelle, dans une autre structure, évoque, elle aussi, un sentiment d'impuissance à travers la difficulté de travailler dans une cohérence d'ensemble entre acteurs concernés dans le parcours de l'enfant accueilli et surtout ce qui est vécu comme un manque de moyens encore une fois.

« On voit qu'on n'est pas capable de travailler ensemble, on ne voit que nos limites et on ne peut pas le protéger [l'enfant], l'accompagner dans ses besoins. On ne voit que les limites de nos moyens, et on oublie les besoins de l'enfant (...) On est tous limités par des moyens contraints. C'est ça la violence institutionnelle. On doit incarner une politique, la construire, si on incarne une politique, on doit mettre des moyens en face, incarner une politique. ». (PRO13)

Là encore ce verbatim illustre comment les manquements d'une politique publique, en termes de moyens non adaptés aux situations rencontrées, font violence institutionnelle par la façon dont ils sont vécus et éprouvés dans le quotidien de la violence ordinaire.

Les manquements de la Protection de l'Enfance au niveau macro social génère de la violence institutionnelle à tout niveau, par ce que ces déficits se répercutent en cascade sur des actes du quotidien au niveau méso et micro social à l'interne des établissements qui se trouvent dans l'obligation d'assurer des accueils parfois non adaptés.

Nous l'avons vu dans les situations évoquées, cela se manifeste au bout de la chaîne et en première ligne de l'intervention socio-éducative, par des effets d'incommunicabilité manifeste qui caractérise les relations entre les professionnels, d'une part, l'enfant et les-parents, d'autre part.

Les uns comme les autres semblent dans l'incapacité à simplement entendre le point de vue de l'autre. Les acteurs identifient chez l'autre ce qui pose problème sans être en capacité de penser la dynamique interactive et ce qui se joue, des uns et des autres, dans des processus disqualificatoires. Les relations peuvent atteindre un tel niveau de virulence qu'elles conduisent les acteurs à ne voir dans l'autre qu'un auteur de problèmes. Cette situation fait violence pour les uns et les autres.

Quand de tels processus deviennent endémiques, les conditions de la confiance et d'une collaboration constructive entre professionnels, parents et enfants ne sont plus réunies.

2/ Disqualification, déficit de communication et réification des acteurs

Les travaux classiques portant sur la disqualification (Paugam 2009) font état de ce phénomène comme un processus selon lequel un regard négatif est porté par les professionnels sur les bénéficiaires de l'action sociale. Néanmoins, ils ne se penchent pas sur la façon dont ces derniers conçoivent l'intervention institutionnelle en dehors de phénomènes de non-recours aux droits (Warin 2017) pour échapper au contrôle social et à toute forme d'emprise de la puissance publique sur leur vie (Fassin et al. 2013).

De nouveaux courants de pensée en sciences humaines et sociales depuis une vingtaine d'années interrogent cette approche, en apportant un contre point qui est celui de l'*empowerment* (Bacquet & Biewener 2013) ou du pouvoir d'agir (Jouffray, 2014 ; Le Bossé, 2015), là où la notion de compétence est actualisée à travers une approche valorisée.

Néanmoins, s'agissant de ce que nous avons nommé une « disqualification réciproque », la recherche met en lumière que la disqualification parentale est toujours d'actualité en tant qu'elle est portée en creux dans les justifications interventionnelles en Protection de l'Enfance.

De ce point de vue, la disqualification telle qu'elle est identifiée dans la recherche, se présente, selon nous, comme une manifestation de la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance. Elle interroge la façon dont sont considérées les familles - notamment à propos de leur légitimité à être des interlocuteurs des professionnels lorsque des décisions doivent être prises - et par voie de conséquence comment cette disqualification se répercute sur leur dignité.

Dans le cas de la situation d'Océane, l'analyse rend compte d'une forme de stigmatisation intégrée par la mère de la jeune : *« J'arrive à mettre mon passé derrière moi. C'est une lutte épuisante contre l'étiquette d'alcoolique, mais je sais que ces blessures-là ne pourront pas être réparées. Faut vivre avec. »* (P2)

Le stigmaté (Goffman 1996) du parent alcoolique est intégré avec souffrance par cette mère marquée dans ce qui est vécu comme une défaillance parentale et justifiant dans son histoire, la séparation d'avec ses enfants.

De la même façon, la mère de la jeune Juliette, rend compte d'une forme de désarroi, un appel à l'aide, une demande d'accompagnement.

« Je récupère une enfant qui est incontrôlable. On y arrivait encore. C'était compliqué, mais on y arrivait. Mais là alors, là ils nous l'ont détruite quoi. Ils ont cassé tout ce qu'on pouvait avoir. Je leur disais 'mettez plus de famille' Au début oh non ça c'est bien qu'elle ne vienne pas trop à la maison, faut pas qu'elle vienne trop, oui c'est important qu'elle garde le lien familial avec sa petite sœur, elle a besoin de sa petite sœur. Donc je leur disais 'ajoutez un peu plus de famille, mettez plus de week-ends à la maison parce que c'est elle qui a besoin de ça. Et ça, ils ont eu du mal à l'entendre les éducateurs. L'éducatrice référente qui s'occupe 'oui, mais non, mais c'est important, votre mari, vous, rendez-vous compte, votre famille, vous avez besoin de souffler, il faut la mettre à l'écart'. Mais je sentais que c'était une très mauvaise idée donc ils ont accepté un week-end sur deux donc bah des fois un week-end elle était en fugue donc ça a plus dégradé la situation. Parce que du coup, nous, de la savoir en fugue tout le temps, on a passé notre année... alors là où il y avait des conflits avec son père, autant vous dire que de savoir qu'elle n'en avait strictement rien à faire de rien, ni de personne, parce que des fois elle était 5 ou 6 jours sans nous laisser de nouvelles. Donc moi, je peux vous dire que j'étais dans un état pitoyable, que mon mari me récupérait encore plus en pleurs qu'avant. Donc en fait c'était une situation qui s'est dégradée. Il n'y a aucune considération de la famille. On nous a dit de nous protéger, c'est ce qu'on nous a dit 'mais protégez-vous'. C'est notre modèle familial qui n'est peut-être pas effectivement... il y a peut-être quelque chose, mais en même temps ça fonctionnait quand même, même si ce n'était pas bien. Ce n'était pas idéal, mais attention ma fille n'était quand même pas dans un environnement qui était désastreux. Donc oui c'est compliqué. Alors, si on leur dit mettez-nous une aide ! Mais ça n'existe pas, on n'a pas de l'aide thérapeutique. » (P4)

Dans la situation de Kévin, il est constaté une incompréhension des parents relative à une action, mise en œuvre dans le cadre de la Protection de l'Enfance, vécue comme intempestive et déplacée. Le témoignage qui suit rend compte de cette incompréhension et comment elle peut faire violence pour la famille.

« Chercheur : Est ce qu'il y a eu parfois des désaccords avec le foyer, avec le SESSAD, avec le CMPP, avec les orthophonistes, entre vous et eux ?

Mère : c'est avec le CMPP, un jour, ils ont appelé les gendarmes pour Kevin.

Père : c'était avec le CMPP, je crois. Je crois que j'étais en désaccord. Il ne fallait pas faire un truc comme ça, appeler la gendarmerie sitôt sans notre accord.

Chercheur : Qu'est-ce qui s'était passé cette fois-là ?

Père : c'était Kevin qui a raconté des bêtises en disant qu'il y avait une personne qui rentrait tard le soir dans la maison, pour le toucher, faire quoi que ce soit alors que la porte la nuit, elle est fermée, elle est tout le temps fermée notre porte. Donc si la personne rentrait tard le soir, elle aurait déjà eu affaire au chien. Du coup, ça a été loin. Jusqu'à la gendarmerie. On a été convoqué le dimanche. Avec tout le monde. Ça fait bizarre quand même. C'est le seul désaccord que j'ai eu, c'est ça, c'est tout. Et ce n'est pas vraiment un désaccord. Ce n'était pas important,

heureusement. Mais la moindre des choses, c'est de prévenir quand même avant. Qu'on ne reste pas sur le cul comme ça un dimanche à se dire on va aller à la gendarmerie !

Mère : Surtout qu'on était en train de se promener. Les gendarmes nous ont choppés en ville. Ça fait bien !

Père : ça fait bizarre.

Mère : on se demandait ce qu'on avait fait encore. Qu'est-ce qu'on a fait ?

Père : mais c'est tout. C'est le seul désaccord que j'ai eu. Sinon tout le reste...

Chercheur : Et ça s'est terminé comment ?

Père : ça s'est bien terminé parce qu'on n'a jamais eu de nouvelles.

Chercheur : Et le CMPP vous en a reparlé après ?

Père : Non

Mère : Non

Chercheur : Et vous auriez aimé qu'ils vous en reparlent, qu'ils vous expliquent ?

Père : Pfff... Non. Bah non, parce qu'après, ça a été jusqu'à la gendarmerie. Il a été voir le médecin en plus pour ça. Donc, en fait, voilà c'est resté sans suite.

Chercheur : Vous en avez parlé avec les éducateurs du foyer ?

Mère : Oui, ils étaient au courant.

Père : Ils étaient au courant. On n'a jamais eu leur avis. Voilà, c'est juste comme ça. Ça faisait bizarre quand même. » (P3)

Ce témoignage illustre selon nous, la façon dont les actions inédites (intervention intempestive de la gendarmerie) peuvent être incomprises par les parents et de ce fait faire violence au sens où elles ne sont pas toujours explicitées par les intervenants par la suite.

On constate ainsi que des processus combinent disqualification et déficit de communication. Ce qui est en jeu ici, c'est, comme le disent Lacroix et al., le fait de savoir si l'enfant est « objet de décision plutôt que sujet de droit » (Lacroix et al., 2021, p. 22). On a vu que la question se pose également pour les parents. Comme les autrices le montrent, « le corps professionnel privilégie des pratiques qu'il considère être les meilleures pour l'enfant plutôt que la parole et le souhait de ce dernier. Ces décisions, qui tiennent compte à la fois de l'exigence du maintien des liens familiaux, mais aussi des disponibilités de places dans les différentes formes de mesures, sont parfois prises sans tenir compte des besoins de l'enfant. Cette absence de choix, ce sentiment d'être réduit à une simple décision administrative, se retrouve dans de nombreux entretiens » (Lacroix et al., 2021, Ibid., p. 22).

De ce point de vue, la recherche montre que de tels processus sont vécus comme une forme de violence par les familles.

3/ Une défiance des familles à l'égard des professionnels

Si la disqualification parentale occupe la scène justifiant l'accueil des enfants en Protection de l'Enfance, le processus de disqualification mis au jour par la recherche se manifeste également par son caractère de réciprocité, au sens où professionnels comme familles portent majoritairement un regard disqualifiant sur l'autre.

La disqualification qui se vit dans la réciprocité entre professionnels et parents s'exprime d'abord à travers l'expression d'une méfiance entre parents et équipes professionnelles.

Ainsi pour la situation de Juliette, on observe comment se creuse l'écart entre parents et professionnels dans les attentes réciproques exprimées : *« Sa maman nous demandait d'aller la chercher, mais nous c'est impossible, c'est la police qui doit aller la chercher. On ne peut pas aller chez les gens comme ça. Mais c'est vrai que ça a été récurrent, c'était dur entre ça et les hospitalisations. »* (PRO15)

De l'autre côté, une méfiance à l'égard des professionnels se retrouve dans le discours de la mère de la jeune qui n'hésite pas à remettre en cause les compétences de l'équipe éducative du foyer :

« Juliette a besoin d'être cadrée. Il y a un moment où il y a besoin d'avoir une structure. C'est une enfant qui a besoin de soins. Ça, ils sont tous d'accord, mais ils n'ont rien à proposer donc il y a un moment c'est ce que je leur ai dit plein de fois, si vous ne savez pas faire, laissez-nous faire !! Elle n'était pas plus en danger avec nous qu'avec vous. Elle est très en danger avec vous !! Écoutez, ça fait 3 semaines qu'elle a quitté le foyer et elle n'a fait aucune fugue. Sur les 3 semaines, elle a passé 2 semaines chez ses grands-parents. Elle a respecté les horaires qu'on lui a donnés, elle a eu une sortie. Entre eux ils ne voulaient pas : 'non faut pas sortir'. Mais c'est une ado. Elle a besoin de sortir aussi. On ne peut pas la mettre sous cloche. Donc elle a des sorties, mais effectivement alors après on contrôle peut-être un peu plus. Je ne dis pas qu'elle ne consomme pas. Certainement elle consomme, mais pas toxique dure comme elle consommait quand elle était au foyer. Les relations qu'elle avait là-bas ça c'était toxique dur quoi !! Donc elle est moins en danger ici. » (P4)

Les professionnels de la structure expriment le décalage entre les attentes parentales et les limites rencontrées dans l'accompagnement de Juliette :

« Sa maman en fait espérait une solution miracle. Elle avait envie d'une solution qui fonctionne quand elle a confié sa fille à la Protection de l'Enfance, elle s'imaginait que tout allait se résoudre. Mais on lui a expliqué qu'on ne pouvait pas l'enfermer. Donc ça a été compliqué au départ. J'ai aussi été très confiant au départ, après, on a perdu notre confiance. Elle pensait qu'on mettait sa fille en danger ». (PRO15)

Cette perte de confiance du parent envers la Protection de l'Enfance est observée également pour une autre situation. La mère se positionne avec un jugement sévère porté sur les structures ayant accueilli Océane dans son parcours en Protection de l'Enfance.

« Elle a fait plein de bêtises, après elle a été au foyer dans 'l'usine à délinquant'. Les jeunes font ce qu'ils veulent... ils font rentrer de la bière, du shit... Ce sont les gamins qui commandent les éducateurs. Ce qui m'a choqué, je ne comprenais pas pourquoi il y avait autant de foutage de gueule. Pas d'autorité. Même Océane quand elle en parle, elle en veut aux éducateurs. Pour elle, les éducateurs, c'était de la merde... Le manque de règles, de respect et en plus, ils viennent vous faire la morale. » (P2)

Dans un autre moment du parcours en Protection de l'Enfance de sa fille, la mère poursuit dans une forme de dénonciation des pratiques professionnelles et, de fait, un déficit de confiance à l'égard des professionnels :

« Monsieur (le travailleur social) qui ose placer votre fille sans vous tenir au courant en prétextant qu'il n'y a pas de place (...). Le lieu de vie est beaucoup jalouxé parce que les enfants sont super cools. Et l'autre con (le travailleur social), il a placé ma fille dans une famille d'accueil. Depuis qu'elle est là-bas, elle régresse alors qu'elle allait bien dans le lieu de vie (...). Il fait des promesses qu'il ne tient pas. Je ne suis pas d'accord, je n'ai pas confiance ». (P2)

Si la recherche met au jour la manifestation d'une disqualification vécue dans la réciprocité entre familles et professionnels, elle identifie comment elle peut prendre également appui sur une représentation négative des familles considérées parfois comme « toxiques » pour leur enfant. La stigmatisation en termes de « toxicité relationnelle » entre parents et enfants renvoie à une souffrance, voire une forme de violence, entre les professionnels et les familles.

Ainsi, toujours pour illustrer le propos, la mère de Juliette se rebelle contre cette idée de relation toxique, qui se traduit pour elle en « souffrance » :

« Le CDEF eh bah forcément on leur ramène les gamins. Ils vivent en vase clos. On leur amène des mômes qui sont placés. 'Ta mère elle sait pas te gérer avec son cœur' Ah non non non non non, l'éducateur c'est un jeune !! Je lui ai dit que le jour où il aura des enfants j'aimerais voir comment il réagirait et comment il ferait. Parfois je me suis beaucoup énervé parce que la situation il y a des fois, où voilà je ne peux pas garder ça pour moi. Je suis vraiment une empêcheuse de tourner en rond, je les enquiquine. Je passais des coups de fil au tout début ou Juliette était placée. J'avais du mal. Je prenais des nouvelles. J'avais besoin de savoir comment ça se passait, j'avais besoin. J'étais une mère trop protectrice, oui 'toxique'. Ah oui parce qu'une maman qui s'occupe de ses enfants, qui s'inquiète, je ne le savais pas, mais maintenant je le sais, j'ai cherché, ah oui il s'agit de comportements comme ça. Bah oui oui oui je suis un peu poule. On en prend plein la tête du coup. C'est vrai que là de ce côté-là j'étais en souffrance ». (P4)

Les relations entre parents et équipes éducatives sont parfois tendues et chargées de récriminations comme nous avons pu le voir plus haut, jugements et affects sont également exprimés à l'encontre des équipes éducatives. Ainsi, la jeune Juliette se pose en défenseuse de sa mère.

« Déjà il y a certains éducateurs c'est zéro. On ne sait même pas pourquoi ils sont là. Il y en a même certains qui disent 'moi je suis là parce qu'il faut bien que je nourrisse mes gosses' »

[chercheuse : c'est toi qui l'interprètes comme ça ?] alors il y en a c'est ouais moi. Moi j'aurais fait autre chose. Il y en a un autre, c'est sur la vie de ma mère. Ah ça m'énerve [chercheuse : et ça veut dire quoi ça ?] bah en gros ça veut dire qu'ils critiquent sans rien connaître de ma mère alors que ça ne fait peut-être même pas 2 mois qu'il est au foyer. Enfin là maintenant ça fait un peu plus de 4 mois qui doit être au foyer. [Chercheuse : tu veux dire quoi quand tu dis, ils critiquent ?] ça veut dire qu'il se permet de dire des choses sans connaître vraiment la situation. Il a juste le cahier de transmission et voilà, mais il est même pas mon référent donc ils n'ont rien à dire. Des fois, y'a des éducateurs c'est comme les parents de substitution. X1 je la porte dans mon cœur, X2 je la porte dans mon cœur. y'a qui d'autre ? X3 je le portais dans mon cœur. On a eu des embrouilles, mais j'ai appris à les connaître. Sinon y'a de très bons éducateurs aussi qui font bien leur boulot, parce qu'en fait, moi, c'est ce que je disais à mes parents tout à l'heure, dans éducateur qu'est-ce qu'on entend-on ? Un représentant de l'éducation finalement. » (E4)

De la même façon pour la jeune Océane qui se place dans une posture de « sauveuse » de sa sœur qui a connu également un placement.

« Entretiens, j'apprends que ma sœur est au Foyer C., j'ai péché un plomb. Je vais chercher ma sœur et je pars en fugue avec elle. Là-bas, elle est en danger. C'est un des jours où j'ai eu le plus peur de ma vie. » (D2)

Comme nous venons de le voir ci-dessus, les places de la disqualification s'inversent. Là où existe de la défiance vis-à-vis des parents pour s'occuper au mieux de leur enfant, justifiant les mesures éducatives et de placement, se manifeste également de la défiance des familles à l'égard des équipes qui œuvrent à la mission de Protection de l'Enfance. On assiste ainsi à une forme de regard inversé en termes de disqualification réciproque.

Selon nous, cette dimension est insuffisamment mise en lumière dans les travaux de recherche en Protection de l'Enfance et donc insuffisamment mise au travail même si les travaux portant sur les « les ressources parentales » au-delà des « manques » (Cabantous et Robin 2016) sont assez développés comme ceux de Catherine Sellenet (2009) et Pierrine Robin (2020) par exemple.

4/ Disqualification entre professionnels de la Protection de l'Enfance

La recherche met en lumière une autre forme de disqualification. Ainsi, pour la situation de Jordan et Gabriel, on observe des tensions perceptibles entre les professionnels de l'Aide Sociale à l'Enfance et ceux de la structure d'accueil. Les professionnels font grief du fonctionnement de l'Aide Sociale à l'Enfance¹², même si leur travail est considéré comme complexe et que, de ce fait, les représentations négatives sur le travail réalisé restent à nuancer.

¹² Cependant, avant la lecture de l'analyse du discours de ces professionnels, il est important de noter ici un des biais de ce terrain d'enquête (S1), à savoir qu'aucun travailleur social de l'Aide Sociale à l'Enfance n'a pu être rencontré afin d'apporter un contrepoint.

« Je peux comprendre qu'ils soient surchargés. Je peux comprendre qu'il y a plein de situations. » (PRO3)

« Ils ont une référence à l'ASE. Elle est très gentille. Elle ne les connaît pas après. Et encore une fois, je ne jette pas la pierre. Je sais très bien qu'à l'ASE, ils ont 12 000 dossiers et qu'ils n'ont pas le temps. Et qu'ils sont dépassés et qu'ils n'ont pas les moyens. » (PRO1)

Cependant, dans une seconde lecture et à l'analyse plus fine du discours des professionnels, il apparaît un différend de représentations sur les acteurs à privilégier lors de la mise en place d'une action. Les professionnels, dans la situation de Jordan et Gabriel, critiquent ouvertement une position des professionnels de l'ASE qui consisterait à privilégier systématiquement le lien avec les parents : *« Je pense qu'on est face à l'ASE, en tout cas dans ce secteur, qui sont assez pro parents. »* (PRO3)

Toujours selon l'équipe, toute action/décision se doit d'être prise eu égard à l'intérêt de l'enfant et non du maintien du lien parent/enfant. Comme l'explique un cadre lors d'une réunion observée: *« Je ne crois pas que nous ayons pour mission de créer des liens là où il n'y en a pas. (...) réactivation du trauma (...). L'ASE vous dirait le contraire. La position du placement, c'est d'attendre la demande des garçons, ne pas aller au-delà de l'information. »* (OB1)

D'après les professionnels, pour cette situation étudiée, les équipes de l'Aide Sociale à l'Enfance ont tendance à privilégier le lien parents/enfants sans prendre en compte l'impact possiblement néfaste de ce lien. L'un des professionnels interviewés explique que ce qui lui pose problème n'est pas le désaccord avec l'ASE sur l'intervention à mettre en place, mais la manière dont les professionnels de ce service justifient le fait d'accorder plus de droits aux parents. Selon ce professionnel le mode opératoire est violent, car il prend seulement en considération la demande du parent sans s'interroger des possibles conséquences pour l'enfant, son développement, sa construction.

« C'était pour un projet avec un père qui avait fait une demande pour des vacances. Nous (le lieu de placement) on disait que non on n'en était pas d'accord, on n'était pas pour, vu que déjà, pour un tas de raisons, on n'était pas sûr que Monsieur était toujours alcoolique, pour des trucs comme ça. Donc ok pour une journée, mais on n'était pas déjà d'accord pour une augmentation du temps dès la journée, mais finalement, en en parlant, on a dit OK. Et là, même pas deux mois après, le père, il demande des vacances et donc 'vous (l'ASE) vous voulez lui accorder'. Et du coup, on a l'impression que l'on fait toujours en fonction du père. (...) Mais l'enfant dans tout ça ? L'enfant dans tout ça ? Et du coup, on entend une référente ASE et une psychologue nous dire : 'De toute façon, comme ça fait six ans qu'il est placé, il aurait fallu couper les liens depuis ce moment-là. Mais là, on va parler de maintenant parce que ça s'est fait, on ne peut pas revenir là-dessus. Et du coup, là on va le laisser se confronter à son père, et peut être qu'il pourra dire qu'il en a marre'. Comme ça.... Moi, je trouve ça hyper violent. Et des situations comme ça, j'en ai d'autres. » (PRO2)

Cette manière de faire qui viserait à accorder plus de droits aux parents, parce que ces derniers le demandent, où alors parce qu'il est mis en avant « qu'ils vont mieux » questionne les

professionnels du lieu d'accueil et amène ces derniers à remettre en cause le bien-fondé de la mesure de protection que propose l'ASE.

« Dans le sens où ce père va mieux. Il faut lui accorder des choses. Souvent, ils appuient sur l'accélérateur et c'est nous qui disons non. » (PRO3)

« Ce sont vraiment des discours que j'ai entendus. Le parent là, il va mieux, donc, tant qu'il va mieux, OK, on va élargir les droits. Et puis après ? Eh bah oui, mais en fait, en attendant, après on a tous les dommages collatéraux pour l'enfant. Est-ce que ça, c'est vraiment une mesure de protection ? Est-ce que c'est vraiment un accompagnement comme ça que ce qu'on veut faire ? » (PRO2)

Toujours dans la situation de Jordan et Gabriel, les professionnels dénoncent également une différence de traitement du fait que le père appartient à une catégorie socio-professionnelle élevée. Ils jettent un discrédit sur les professionnels de l'ASE :

« Parce que ce qui a pu être compliqué avec Monsieur, c'est que c'est quelqu'un qui présente très bien et donc très rapidement que ce soit l'ASE ou le juge, on lui a accordé des droits que l'on ne voit pas d'habitude, avec d'autres parents. Par exemple, c'est très rare qu'un parent ne soit pas régulier, vienne trois fois et qu'on parle déjà de sorties et de vacances. Alors nous, parfois, on est un peu la structure, qui dit oui, il y a des choses qui sont possibles, mais Monsieur, il y a des choses qu'il ne peut pas faire parce qu'il n'a pas appris, je pense, à se protéger, donc demander à protéger ses enfants. » (PRO3)

Ces mêmes professionnels questionnent aussi la volonté des équipes de l'ASE à vouloir ouvrir plus de droits au père. Cette volonté est d'ailleurs source d'anxiété pour un intervenant qui exprime ses émotions.

« C'était la semaine dernière, alors j'étais très, très énervée. Parce qu'on a un père qui demande beaucoup de l'élargissement des droits. Par exemple : 'est-ce que je vais pouvoir les voir plus ? Les avoir en week-end ?' Enfin ce genre de choses. Et du coup, là où la semaine d'avant, ils avaient mangé ici, j'avais dit à Monsieur d'apporter à manger ici. Voilà, ça s'était bien passé. Je dis alors aux enfants : 'est-ce que la semaine prochaine, vous voulez sortir pour la première fois à l'extérieur avec votre père ? Est-ce que vous voulez aller manger et passer l'après-midi ?' Tout ça pour préparer en fait les vacances qui arrivent. Eux, ils sont OK. Je dis ça au père, il est ok et ben mercredi il oublie (...) C'est sûr qu'un événement comme ça, je ne dis pas : ben mince pendant les vacances, comment est-ce que ça va se passer ? J'espère qu'il ne va pas laisser les garçons quelque part là ? » (PRO2)

Dans cette continuité d'événements qui amènent les intervenants pour la situation de Jordan et Gabriel à porter un regard négatif sur l'action de l'ASE, les trois professionnels approchés lors de l'enquête se désolent que les partenaires de l'Aide Sociale à l'Enfance soutiennent les droits de la mère, sans prendre en considération la parole des enfants.

« On parle d'une mère qui a une violence extrême et je pense qu'elle a une psychose. Je pense qu'il faut qu'un travail soit fait, mais personnel, pour elle. Et je ne comprends même pas un

instant qu'on ait envie d'aller la retrouver. On peut imaginer qu'elle puisse revoir ses garçons. Les autres pouvaient nous dire qu'il faut arrêter de diaboliser cette mère. Je leur ai rappelé qu'en effet, on pouvait parler de folie, mais que plein de gens sont fous et ne tapent pas forcément. Et que j'aimerais bien qu'on différencie les deux choses. » (PRO3)

Un des événements majeurs qui marquent la distinction dans les représentations « pro-parents » ou « intérêt de l'enfant » entre les professionnels de la structure et ceux de l'ASE est celui du « délaissement parental » qui est au cœur de la prise en charge de Jordan et Gabriel.

« Vous voyez le délaissement, c'est impensable pour eux (l'ASE) et je sais que je ne dirais pas que ça a fragilisé notre lien non plus, mais je sais qu'ils ont très mal vécu d'avoir un courrier de Monsieur, parce que Monsieur nous a cités dans le courrier. Il disait : 'En accord avec la structure, je demande un délaissement qui n'a toujours pas été acté alors que les enfants l'ont demandé à la dernière audience'. Je pense que ça n'a pas plu du tout au service. En même temps, je trouve ça déplorable. On doit, parce que de cette façon, on n'a pas un parent qui le fait forcément. Donc, ce n'est pas acté et je sais que ça a été compliqué pour l'ASE parce que pour eux, rien que ce soit réservé, c'était suffisant alors que c'était vraiment la demande des enfants. C'est ça qui est assez dingue. Ce n'était pas nous en tant que professionnel, c'est parce que les garçons l'ont demandé et je ne comprenais pas que ça ne soit pas entendu. Donc, on en est quand même arrivé là pour le délaissement. Il y avait quand même l'idée, au début, de retrouver cette mère du côté de l'ASE. Je n'ai pas compris non plus. » (PRO3)

Dans cet événement majeur relaté, l'ASE et les professionnels de la structure n'ont pas les mêmes intérêts au centre de leur prise de décision. Pour l'ASE, il est important de s'assurer qu'un lien soit maintenu entre parent et enfants, alors que les professionnels de la structure estiment qu'au vu de la situation ce lien ne doit pas l'être. Il est mis en avant que cette demande n'est pas anodine puisqu'elle émane d'une demande des deux enfants confiés.

« Du coup, je pense, que l'ASE ne fasse pas le délaissement parental, ça peut être violent (...) en fait, notre rôle, notre mission, c'est leur protection à Jordan et Gabriel. Et donc c'est comme si leur parole elle n'était pas vraiment entendue, alors que c'est très rare que des enfants de cet âge-là puissent aller jusque-là, puissent dire ben non moi je ne veux plus voir ma mère. » (PRO2)

Cette disqualification entre professionnels de la Protection de l'Enfance est également perceptible pour la situation d'Océane. Lors de l'enquête de terrain, on observe ainsi comment la jeune se situe au cœur de ces partis pris disqualificateurs dans son parcours en Protection de l'Enfance.

« Lors de l'entretien d'admission, elle (la jeune) manifeste sa colère contre tout le monde et pose la question de savoir 'combien de temps vous allez tenir avec moi, les autres ont toujours fini par lâcher.' L'objectif principal de l'entretien a ainsi consisté à la remettre à sa place d'enfant en insistant sur le fait qu'il y avait des règles de vie et qu'elle serait tenue de les appliquer. Après une visite physique du cadre d'hébergement, elle a décidé de s'y installer, et ce, en dépit du fait que les professionnels qui l'accompagnaient jusqu'alors avaient dénigré le lieu de vie. » (PRO5)

La Protection de l'Enfance est un champ très large et segmenté qui prend en compte à la fois les professionnels ayant pour mission première la protection de l'enfant (services sociaux, services de l'Aide sociale à l'Enfance, foyers, etc., des départements et des associations ayant délégation de service public), mais aussi d'autres professionnels qui participent de cette mission. La recherche met au jour comment la disqualification se joue entre ces intervenants, qu'ils soient avocats, gendarmes, hôpital, etc.

Ainsi l'avocate interviewée pour la situation d'Océane relate comment elle pense être vécue par les autres intervenants.

« Nous les avocats, on est pris pour les méchants. Je sais que les institutions, quand on remet en cause la parole de l'enfant, le vivent très mal. On n'a pas toujours le même regard en assistance éducative. Je défends aussi des parents. Avec les différentes institutions, services sociaux, ASE et associations habilitées, eux sont dans la Protection de l'Enfance. Nous, c'est le cas quand on est avec l'enfant, mais c'est aussi le cas aussi, en assistance éducative, quand on est avec les parents dans le cadre de procédures pénales pour maltraitance ou autre. Nous, on peut être plus en retrait et sur la partie on émet plus de réserves que les services sociaux. On n'est pas dans le même cadre. On peut prendre pour exemple l'affaire d'Outreau. » (PRO7)

Le discrédit est exposé encore par cette même intervenante, mais cette fois à l'égard d'autres corps professionnels.

« Il y a des soucis, mais ce n'est pas volontaire. Les professionnels sont de bonne volonté. Par exemple, c'est notamment le cas sur des recueils de paroles. Quand on voit des retranscriptions d'auditions de policiers, qui sont pourtant formés. Quand on voit la manière de poser des questions, on ne peut pas avoir la réponse ou elle est trop orientée. Du coup, le dossier va mal partir, car on parle de faits graves d'agressions sexuelles ou autres. Il faut que les auditions soient bien faites. On touche-là à des enjeux pour les enfants. » (PRO7)

Dans la situation de Kevin, l'une des professionnelles, illustre elle aussi ses griefs et désillusions à l'égard d'un autre acteur de la Protection de l'Enfance, l'hôpital ; et *a contrario* les louanges adressées à un autre acteur qu'est le département dans sa capacité à anticiper les actions dans le parcours complexe de l'enfant :

« Est-ce normal que l'hôpital nous appelle en fin de journée, sortie de l'enfant (...) ça s'anticipe, la coordination en amont parce qu'on sait que c'est inévitable. Des conseils départementaux le font très bien : dispositifs de répit, d'accueil d'urgence, qui ont su prévenir ces urgences parce que se sont donné les moyens et ont su travailler en bonne intelligence avec les acteurs concernés en responsabilité partagée. » (PRO13)

Le fait que des partenaires soient en difficulté pour se comprendre ou pour agir dans le même sens est un grand classique du partenariat (Lyet, 2019). Sauf que cette difficulté à s'entendre dans des coopérations inter-partenariales vient renforcer le caractère violent de l'accompagnement socio-éducatif global de l'enfant.

Ces scènes de désaccords théoriques, voire idéologiques entre services et qui se jouent entre professionnels, parlent de disqualification. Ils disqualifient, pour les situations rencontrées lors de l'enquête, d'autres services qui interviennent auprès des enfants et de jeunes, rendus responsables de ce qui pose problème, dans une dynamique disqualificatrice de boucs émissaires dont René Girard (2015 [1972]) a proposé qu'elle donnât à voir la violence des sociétés.

Cette situation structurelle participe de la violence institutionnelle, en ce qu'elle se surajoute aux violences ordinaires.

Néanmoins, ces cas de figure marqués par la disqualification réciproque ne sont cependant pas systématiques. Dans quelques situations ou à certaines étapes de la prise en charge, nous avons pu observer au contraire des dynamiques vertueuses permettant de dépasser des représentations négatives en s'appuyant sur des processus de reconnaissance tels qu'ils ont été mis en évidence par Axel Honneth (2000 [1992]). C'est ce que nous exposons dans le chapitre suivant.

Chapitre 3 : Sortir de la violence « insue »¹³

Le chapitre 2 précédemment exposé a montré en quoi la disqualification réciproque, à savoir - des professionnels à l'égard des parents, mais aussi des familles à l'égard des équipes socio-éducatives, et plus encore, des professionnels entre eux d'un service à un autre, d'une organisation à une autre – entretient le cercle d'une violence institutionnelle en Protection de l'Enfance.

Dans la suite, le chapitre 3 explore comment, à partir des constats de la disqualification réciproque telle que traitée plus haut, des pratiques significatives permettent de sortir – ou tout du moins d'atténuer fortement - cette violence institutionnelle en Protection de l'Enfance.

Deux éléments majeurs sont à considérer dans ce processus : la reconnaissance réciproque et la multi-référentialité dans la prise en charge des enfants.

1/ De la disqualification à la reconnaissance entre professionnels et parents

En dépit de la remise en cause des compétences parentales par les professionnels acteurs de la Protection de l'Enfance, la recherche met au jour des pratiques moins fréquentes, mais néanmoins significatives qui permettent la reconnaissance, avec le temps, des postures parentales. Ainsi l'un des professionnels rencontrés pour la situation de la jeune Océane réhabilite la place du père auprès de la jeune :

« Pour Océane et ses liens d'attachement pour ses parents, on l'a autorisée à vivre ça. On l'a même entretenu. On a su lui rappeler récemment encore, quand son père ne voulait plus venir la chercher le dimanche qu'elle était en colère, 'papa il est ce qu'il est. Mais quand il n'y avait plus personne, c'est le seul qui venait au RDV avec l'école pour toi. Il s'est battu pour toi aussi à d'autres moments. Pareil pour ta mère. Elle a pas lâché, elle a soutenu ta parole. Après, elle mérite que tu lui reconnasses ça. Il y a eu des moments positifs pour toi. Quand elle est arrivée ici, c'est la première à se déplacer pour signer ton dossier scolaire. Elle a été capable de dire qu'elle était fière de sa fille'. Maintenant elle reçoit les bulletins de sa fille avant elle ne les recevait pas. » (PRO6)

Comme le rappelle Catherine Sellenet, « L'approche par les compétences n'en finit pas de déployer ses paradoxes. Cette approche peut soutenir un processus de valorisation des personnes, surtout lorsque l'habitude veut qu'elles soient 'sans qualités'. Au mieux, elle engage le professionnel à chercher, à découvrir le positif dans le fonctionnement des parents. Mais cette approche peut aussi venir durcir le regard, les parents ayant été cette fois, 'scientifiquement', évalués comme incompetents. » (Sellenet, 2009).

Il est également possible parfois d'engager un processus qui permette aux parents et à la structure d'interagir différemment et de se reconnaître comme des interlocuteurs et des co-acteurs dans de nouvelles postures et de nouvelles actions.

¹³ Nous empruntons le terme « insu » à Richard Wittorski (2014) pour signifier une partie d'activité « invisible », non identifiée par autrui alors que son auteur n'a pas pour projet de la cacher.

Ainsi, dans la situation de Kévin, la MECS effectue un travail régulier avec les parents. Dans les premiers temps, Monsieur est véhément avec les différents services sociaux. Il confiera, lors de l'entretien, qu'il est lui-même en difficulté à cette époque, du fait de son alcoolisme. Il attribue l'évolution de son attitude dans le temps, à la disparition de celui-ci. De son côté, Madame est effacée, lors des rencontres avec les professionnels de la MECS.

Les relations de Kevin avec ses parents sont devenues compliquées. Ceux-ci en étaient arrivés à téléphoner systématiquement après chaque week-end que Kevin avait passé en famille parce qu'il les avait insultés. Alors que les autres frères et sœurs de l'enfant reviennent vivre en famille à partir de 2018, les parents refusent qu'il en soit de même avec Kevin qui ne le comprend pas et le vit très mal.

Un travail progressif permet aux parents de prendre conscience de la situation de Kevin et de modifier leur attitude à son égard. *« Les parents attendaient que Kevin change avant qu'il rentre. Ils ont peut-être mieux compris la réalité de leur fils. (...) Les parents se sont saisis de ce qui était mis en place. Le père a pu se mettre à la place de son fils. Ils se sont posés de bonnes questions. »* (PRO8)

Le travail effectué par la MECS avec les parents sur deux à trois années a conduit Madame à évoluer dans sa place au sein de son couple et avec ses enfants. Elle est associée à des activités organisées par la MECS. Sa participation à un séjour autour d'activités de cirque semble être un déclencheur. Elle s'affirme progressivement, jusqu'à s'imposer face à son mari lors des rencontres avec les professionnels. Dans la foulée, les parents s'investissent plus dans la MECS. *« Les parents ont beaucoup bougé et ont tenu compte de l'accompagnement posé. Ils se sont appuyés sur les propositions des éducateurs dans la prise en charge de l'enfant. C'est intéressant de voir des parents qui évoluent pour le bien de l'enfant. »* (PRO13)

Ce chapitre du rapport met en évidence une tension entre disqualification et reconnaissance qui nous semble constitutive de la Protection de l'Enfance. Une autre recherche¹⁴ réalisée au début des années 2010 sur le travail des professionnels avec les parents en Protection de l'Enfance permet de rendre compte de cette tension.

Elle montre que l'action des professionnels se situe au cœur de deux « doubles injonctions », partiellement paradoxales, dont le croisement compose quatre scènes d'action théoriques dont l'hybridation construit la plupart des interactions entre intervenants sociaux et parents.

Une de ces doubles injonctions est construite par la mise en tension entre, d'une part, une « posture de la responsabilité »¹⁵ (qui caractérise la dimension légale de la Protection de l'Enfance) où l'intervenant social rappelle la loi et contrôle et, d'autre part, une « posture de la compréhension » par le développement d'une aide et d'une écoute, qui est plus globalement caractéristique de l'intervention sociale.

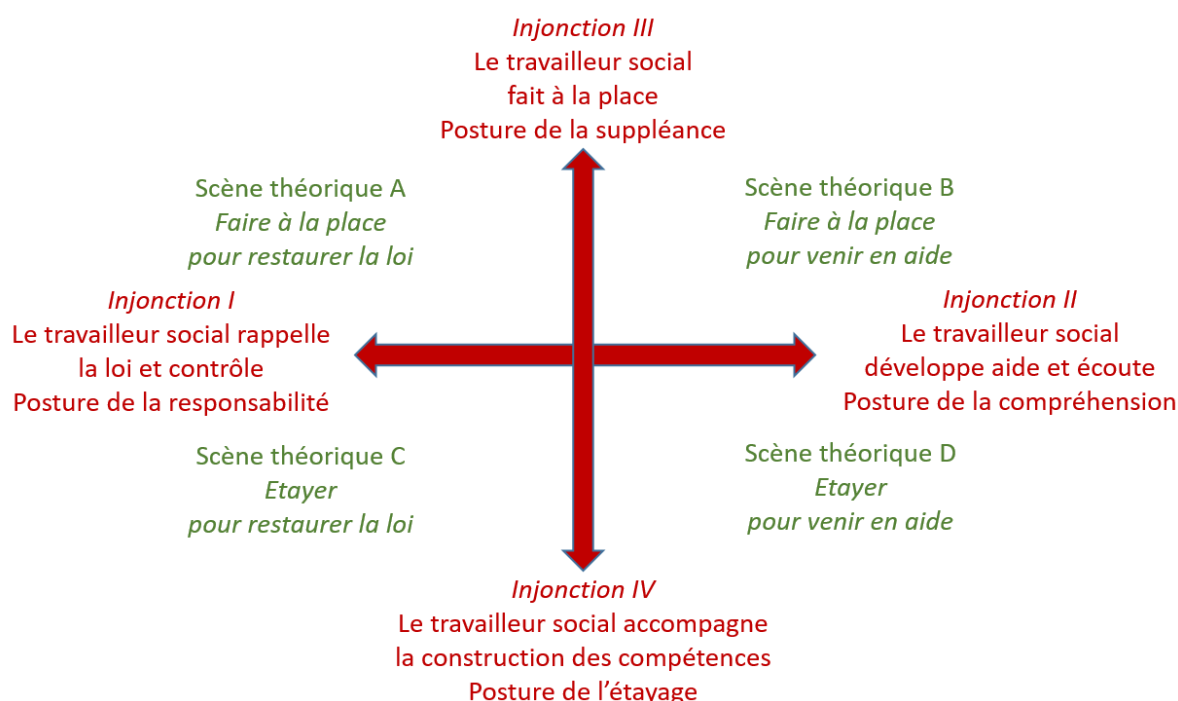
¹⁴ Recherche conduite par Philippe Lyet, Paul Olry et Catherine Mayeux et 15 professionnels de trois organisations de Protection de l'Enfance à partir de la réalisation de films de l'activité de ces professionnels qui ont été analysés collectivement dans des séances d'auto-confrontation discutées pendant trois ans, à raison d'une dizaine de séances par an.

¹⁵ Selon l'expression proposée par les intervenants sociaux.

L'autre double injonction met en tension, d'une part, une « posture de la suppléance » où l'intervenant social fait à la place de parents supposés défailants et, d'autre part, une « posture de l'étayage », émergente dans les années 1990 et 2000, parallèlement à la montée en puissance du référentiel libéral de responsabilisation des individus, où l'intervenant social accompagne la construction de compétences des parents, invités à devenir des co-éducateurs de leurs enfants en collaboration avec les professionnels.

Les quatre scènes d'action théoriques procèdent du croisement de ces deux doubles injonctions comme le montre le schéma numéro 1. Elles mettent les intervenants en situation de développer les scénarii suivants : faire à la place pour restaurer la loi, faire à la place pour venir en aide, accompagner pour restaurer la loi et accompagner pour venir en aide.

Schéma numéro 1 : doubles injonctions et scènes théoriques, enjeux et postures¹⁶



Ce qui se joue entre professionnels et parents dans la situation de Kevin est révélateur d'un changement de scène, consécutif d'une stratégie volontariste en cohérence avec le projet de la MECS, qui vise à proposer aux parents des rôles renouvelés, étayés par l'action des professionnels. Cette stratégie permet de sortir d'une logique disqualificatoire exclusive pour s'engager dans les chemins de la reconnaissance, au sens qu'Axel Honneth donne à cette notion.

Pour le philosophe allemand, la reconnaissance permet d'échapper au mépris. Elle suppose la combinaison de trois modes ou paliers de la reconnaissance. La reconnaissance relationnelle,

¹⁶ Schéma tiré de Lyet P., 2020. p. 114.

qui renvoie à la qualité du lien affectif, est ce qui donne suffisamment d'assurance et de confiance en soi à l'individu pour construire une identité personnelle équilibrée dans les collectifs. La reconnaissance juridique permet à l'individu d'acquérir un statut qui lui donne le droit, dans le collectif, de poser des jugements ou de formuler ses arguments. La reconnaissance culturelle, enfin, renvoie à la contribution qu'apportent les différents sujets, par le fait qu'ils peuvent mettre en œuvre leurs compétences au service du projet collectif. Cela a pour effet qu'ils jouissent d'une considération sociale où ils peuvent revendiquer ce qu'ils apportent en propre au collectif.

Dans le cas des interactions entre la MECS et les parents de Kevin, une relation mensuelle, régulière et apaisée, hors situation de crise, entre une éducatrice de la MECS et les parents produit une forme de reconnaissance relationnelle. Parallèlement, le projet de la MECS prévoit explicitement de donner une place et un rôle aux parents dans les instances et les actions de l'établissement. Les parents de Kevin vont progressivement investir ces espaces et jouir d'une reconnaissance juridique. Enfin, la participation de la maman à des actions collectives et l'accompagnement proposé par l'éducatrice pour lui permettre de s'affirmer, ainsi que l'évolution du positionnement du père, qui conduisent les parents à la construction d'une capacité à comprendre différemment la situation de Kevin, génèrent une reconnaissance culturelle de leurs capacités par les professionnels, mais également de la qualité du travail réalisé par la MECS de la part des parents.

Une telle dynamique progressive de reconnaissance apparaît ainsi être de nature à faire disparaître – ou tout du moins atténuer - les disqualifications réciproques et les violences ordinaires qui les accompagnent.

Faire travailler les équipes professionnelles dans ce sens nous semble être une pratique à promouvoir, pour passer de processus de violence institutionnelle à des processus de reconnaissance institutionnelle. Nous en reparlerons plus loin dans le rapport (partie recommandations).

2/ La multi-référentialité ou comment activer un partenariat local pour prévenir la violence d'une prise en charge multiple

À l'inverse de ce qui a été évoqué juste avant, la recherche met au jour comment certaines pratiques mobilisent un partenariat local afin d'appréhender les situations complexes et multi-référentielles. Il en est ainsi pour la situation de Juliette pour laquelle l'équipe met un point d'honneur à l'activation de partenariats locaux.

« La diversité des services, tant dans les modes d'accueil que dans la localisation géographique, conduit à la mise en place de partenariats locaux institutionnels ou associatifs avec possibilité de conventions. Il s'agit alors de collaborations visant à des actions concrètes dans le cadre de l'ouverture sur la cité, l'éveil à la citoyenneté, la construction de lien social, ou de participation à différentes réflexions thématiques en lien avec les préoccupations et les besoins des personnes accueillies. ». (DOC 4, extrait projet d'établissement)

Dans le cas de la situation de Kevin, on observe la mise en œuvre d'actions et de services divers tout au long de son accompagnement en Protection de l'Enfance. Il en ressort une grande satisfaction en termes de complémentarités entre les interventions des différents protagonistes. Le professionnel de la structure d'accueil évoque une réelle avancée liée à un travail commun entre les acteurs concernés. « *La mise en place du SESSAD a beaucoup aidé. Ça a permis la mise en place d'ULISS, d'une AES, etc. dans un temps court et Kevin s'est senti vite à l'aise. Cet étayage est mis en place depuis 18 mois.* » (PRO 7)

Un autre professionnel témoigne de la mise en place d'une prise en charge thérapeutique apparemment assurée avec succès. « *Il y a eu la mise en place d'un traitement et d'un suivi CMPP jusqu'à il y a 2 ans puis le SESSAD depuis 2 ans. Parallèlement, il y a le traitement médicamenteux qui correspond.* » (PRO 8)

Toujours le même professionnel, explique comment se sont articulées les différentes prises en charge dans le temps :

« *Il y a eu un parcours coordonné avec le CMPP qui conservait les soins et uniquement l'intervention de l'éducatrice depuis la fin du CMPP, il y a deux temps avec un éducateur par semaine en dehors de la classe pour souffler, une séance avec un psy, une séance avec un orthophoniste, une séance avec un psychomot et le suivi par le psychiatre. C'est un gros suivi pour un SESSAD. Au début, quand on a commencé, il n'était pas tout le temps à l'école. Il rentrait à la MECS. Il ne pouvait pas tenir plus à l'école. Maintenant il fait des journées entières à l'ULIS. Les suivis ont commencé assez tard. Il n'y a pas eu de suivi en maternelle par le CMPP, mais seulement en primaire. Puis le suivi par le CMPP et ensuite le SESSAD. En réunions des partenaires, chacun a fait des efforts pour permettre de construire un dispositif autour de Kevin.* » (PRO 8)

Le professionnel expliquera au cours de l'entretien qu'il regrette qu'il n'y ait pas de convention permettant de clarifier les rôles de chacun. Même si la prise en charge semble opérante aux yeux des différents acteurs interviewés, le risque pointé est celui de se baser sur des arrangements non formalisés qui viendraient mettre à mal ces coopérations inter-professionnelles plus qu'inter-institutionnelles.

Dans cette répartition des rôles attribués par les uns et les autres, ce qui se joue est ce travail de coopération, mais aussi de coordination avec la MECS en tant que structure accueillante. Une répartition des rôles est orchestrée pour que chaque professionnel.le, mais aussi chaque service soit défini dans un rôle spécifique clairement identifiable par les protagonistes. Il s'agit de ne pas dépasser son périmètre d'intervention (Molina 2018). La MECS travaille sur le lien avec la famille et la vie quotidienne. Le SESSAD se situe plus sur la gestion des émotions. Ce travail de répartition des rôles se joue sur la base d'une relation de confiance entre les acteurs professionnels, la famille et l'enfant au cœur de l'accompagnement.

« *Chacun a fait des efforts pour permettre de construire un dispositif autour de Kevin. (...) (La MECS) travaille sur les liens avec la famille et sur la vie quotidienne, le SESSAD est plus sur la gestion des émotions. (...) C'est une chance que la famille connaisse l'éduc de la MECS, il y a une*

relation de confiance, ça a dû jouer sur le fait qu'ils acceptent cet accompagnement par le SESSAD. (...) Il y a moins de pertes d'infos et un meilleur calage du rôle de chacun. Si c'est clair entre nous, c'est clair pour Kevin qui sait ce qu'il a à faire en chaque lieu. » (PRO9)

La professionnelle représentant le département de prise en charge de Kévin explique qu'il s'agit « *d'un dispositif important de prise en charge de l'enfant.* » (PRO 13). Mais force est de constater que les effets sur la situation de Kevin sont importants. Plusieurs professionnels remarquent ainsi des évolutions chez l'enfant.

A contrario, pour la situation de Jordan et Gabriel, l'équipe cherche à développer ses propres compétences en dehors de sollicitations extérieures. Ainsi, les professionnels ne cachent pas leur difficulté à travailler avec d'autres partenaires du social et du médico-social. L'un des professionnels lors d'une réunion pourra dire « *vivons heureux, vivons cachés* ». Il sera alors expliqué que l'équipe a beaucoup réfléchi à : « *comment faire avec un système qui n'a pas les mêmes vues ?* » ; « *qu'est-ce que l'on peut faire qui ne dépend pas des autres ?* ». (PRO1)

Faire seul, sans avoir recours à des services extérieurs spécialisés dans leur domaine, renvoie à une forme de défiance à leur égard :

« Mais ce qui est assez dingue, en fait, c'est de se dire qu'on essaie de faire en sorte de les aider au mieux et que la réalité aujourd'hui, c'est que dans les CMP, même si ça commence le trauma, ils ne sont pas formés, ce n'est pas contre les autres collègues parce que j'ai des collègues qui sont au CMPP et que maintenant, on commence à parler de l'EMDR, même parfois d'ICV, mais ce n'est pas partout et que moi, c'est un vrai problème d'envoyer un enfant qui est placé, qui a vécu un multiple trauma parce que je l'ai déjà vécu dans ce secteur et qu'on dise oui, je parle juste de ma famille d'accueil. Donc moi, c'est un problème. » (PRO3)

Aussi, toujours pour la situation de Gabriel et Jordan, et afin de pallier la différence sur les soins psychologiques à proposer aux enfants, les professionnels sont formés aux thérapies brèves, thérapies émotionnelles telles que : l'EMDR et l'ICV. Il a été mis en avant lors d'une réunion : « *nous ne faisons aucun appel au CMP* ». C'est de cette façon qu'une thérapie ICV a été proposée à ces deux enfants. Les retours des professionnels sont positifs surtout pour Gabriel :

« Je l'ai suivi en thérapie, en thérapie brève autour des traumas. Il m'a assez bluffé parce qu'il a énormément de souvenirs. Il n'y a pas du tout de trou dans son histoire et très vite, il est d'accord pour qu'on aille travailler des souvenirs qui ont été très douloureux. Et ça a coïncidé avec son entrée au collège et c'est assez incroyable parce qu'il a maintenant de super résultats. Il a 16 de moyenne cette année, mais il y a eu un écart, mais qui est tellement immense avec l'année dernière. » (PRO3)

Un autre professionnel de la même structure s'accorde avec le propos précédent.

« Et Gabriel est assez formidable pour ça, pour tout, tout. En ce moment, il fait tout un travail sur ses traumatismes, tous les traumatismes qu'il a vécus. Il peut vraiment y travailler. Il peut vraiment y réfléchir à ça et vraiment les dépasser parce qu'il a cette intelligence vive, parce qu'il

a ce recul nécessaire qui est assez faramineux à son âge. Pour Jordan, il n'est pas encore là-dedans et il n'arrive pas trop à dépasser ce traumatisme, apparemment avec la thérapie. Mais je pense que ça va venir. Mais en même temps, je me disais aussi que Jordan est un petit garçon qui me ramène que des très bien de l'école, sachant qu'il y a deux ans et demi, il ne savait pas où on commençait sur une page. Et il commençait à écrire au milieu de la page, qu'il était incapable de lire, etc. Et maintenant, je n'ai que des 'très bien', et la maîtresse me dit qu'il est extraordinaire dans son intelligence extra. » (PRO1)

La question de la multi-référentialité c'est aussi, du point de vue du partenariat, une multitude d'intervenants qui rend complexe la compréhension de l'ensemble de la mission de Protection de l'Enfance à laquelle les différents acteurs partenaires, participent.

« Je pense qu'il y a beaucoup trop d'interlocuteurs, ce n'est pas centralisé, pas cohérent. La blague, c'est que je vais encore apprendre un nouveau mot aujourd'hui en audience éducative. Tous les termes qui changent et où on ne comprend rien. Entre les différents sigles, IME, CLIS, ITEP, etc. On nous parle d'AER, d'AEMO, à chaque fois. C'est très compliqué pour nous, alors pour les familles. On va monter un dossier MDPH pour avoir une AVS. Franchement, faut suivre. Tous ces acteurs, c'est compliqué. S'il pouvait y avoir une personne qui pouvait coordonner tout ça. Il faudrait limiter les interlocuteurs pour simplifier les parcours. » (PRO6)

Certes, il existe bien une fonction de coordination dans la référence de l'Aide Sociale à l'Enfance, mais elle ne semble pas répondre aux besoins d'une cohérence d'ensemble, en l'état.

« La fonction de référente à l'ASE est d'accompagner des enfants et de leur famille avant tout dans le placement exclusivement, mais également travailler le lien entre l'enfant et sa famille dans la perspective d'un éventuel retour, la fonction de coordination entre tous les intervenants, le lieu d'accueil, l'école, etc. partenaires en lien avec les enfants. On coordonne au niveau des enfants. » (PRO8)

L'institution Protection de l'Enfance se heurte, comme d'autres secteurs d'action publique, à « l'institution incertaine du partenariat » (Lyet, 2008) qui renvoie aux paradoxes de ce mode d'organisation. L'incertitude institutionnelle et interinstitutionnelle apparaît à la fois nécessaire pour permettre aux différents partenaires d'évoluer pour s'ajuster aux conceptions et modes opératoires des autres organisations et construire une régulation locale et un système d'action qui soit adapté à la singularité des ressources sur le territoire. Mais, parallèlement, cette incertitude se traduit par une configuration où rien ne se passe ou, au contraire, ce qui se passe peut vite devenir problématique, si plusieurs acteurs n'engagent pas de manière volontariste et avec la méthodologie adéquate un processus de « traduction » (Callon, 1986) et de mise en réseau des acteurs concernés conduisant à coconstruire une problématique d'action commune.

3/ La question de la violence mise au travail

Comme précisé dans l'introduction, tout au long de cette recherche, nous avons cherché à comprendre au-delà d'un acte qui peut être qualifié de violent, ce qui vient produire de la violence à l'échelle institutionnelle de la Protection de l'Enfance.

Dans la lignée des travaux de Durning (1998), pour permettre une distinction entre une souffrance inhérente à une situation et un fait de violence institutionnelle, nous avons interrogé la mise au travail – ou pas - des questions de violence par les structures accueillant les situations des enfants approchés pour les besoins de la recherche.

Les entretiens approfondis, croisés à l'étude des documents internes aux structures (projet d'établissement par exemple) ont permis d'identifier si la question de la violence était érigée comme une priorité au sein des organisations socio-éducatives. Il s'agissait d'analyser l'écart entre le prescrit de la prévention et du traitement de la violence et le réel de cette violence telle qu'elle était éprouvée dans sa subjectivité par les enfants, les parents, les professionnels, bref, par les acteurs de première ligne.

La question de la violence pensée dans les projets d'établissement

L'étude des documents internes des structures accueillant les enfants et jeunes que nous avons rencontrés pour les besoins de la recherche, mettent au jour comment est pensée la question de la violence.

En effet, le Conseil scientifique de l'ONPE, lors de la seconde audition, avait suggéré d'étudier l'opportunité d'une spécificité liée au caractère statutaire des établissements approchés. Pour ce faire, et au-delà des discours des acteurs, il semblait donc nécessaire d'aller étudier les écrits des établissements, ceux-là mêmes qui fixent les intentions structurelles en la matière.

Ainsi, pour le CDEF, peut-on lire que l'une des préoccupations, sur le sujet, consiste à améliorer le dispositif d'accueil d'urgence. « *Le CDEF accueille, de manière inconditionnelle dans le cadre de l'urgence, des enfants et adolescents au profil complexe. Les internats éducatifs ont pour la plupart une capacité de 8 à 9 places. Chaque jour, 1 à 2 professionnels socio-éducatifs prennent en charge le collectif, sans pouvoir mettre en place des accompagnements individuels. Le profil des jeunes, le nombre d'enfants présents sur les collectifs, génèrent des phénomènes de violence et de mal-être, et ne permettent pas un accompagnement individualisé de qualité. Il est indispensable de réduire le nombre de places d'accueil sur tous les collectifs du CDEF. Aussi, le Conseil Départemental a pris la décision de réduire le nombre de places sur tous les collectifs du C.D.E.F.* » (DOC 4, extrait projet d'établissement).

Toujours pour le CDEF, des actions spécifiques sont pensées pour gérer les phénomènes de violence. « *Le CDEF accueille régulièrement des enfants aux problématiques multiples. L'accueil de publics hétérogènes sur les internats notamment, engendre parfois des phénomènes de violence, et les professionnels peuvent être désemparés face à des enfants ou jeunes dont les besoins en matière d'accompagnement sont autres.*

Mise en œuvre / Actions

- Mettre en place des formations adaptées
- Réviser le protocole violence
- Systématiser l'analyse des actes violents à distance des moments de crise
- S'assurer de la mise en place de l'analyse clinique avec le psychologue
- Permettre l'analyse des pratiques, la supervision, avec une personne extérieure au CDEF
- Permettre à chaque agent/service d'échanger avec un psychologue en cas de besoin.
- Pérenniser le groupe de travail "Regards croisés"

Indicateurs de résultats / Résultat attendu

- formations collectives sur ce thème dans les plans de formation
- nombre de rubriques « fiche étudiée en réunion le... » complétées dans les fiches de relevé de situations agressives ». (DOC 4, extrait projet d'établissement).

Si des actions de prévention ou de gestion de la violence sont bien pensées dans les documents internes aux établissements, nous pouvons faire le constat qu'une forme de banalisation de la violence peut-être toutefois insidieuse. Ainsi des protocoles internes de conduites ou de « bonnes pratiques » sont-ils édictés à destination des professionnels. Or, on assiste à une forme de banalisation dans le sens où ces protocoles ne sont pas hiérarchisés et que la question de la violence est présentée avec un ensemble d'autres points de vigilance. « *Les protocoles définissent les conduites à tenir, individuellement et collectivement, face à des situations délicates ou nécessitant une attention particulière et donnent des points de repère en matière de responsabilité. Ces protocoles, propres au C.D.E.F., nécessitent une appropriation collective et sont élaborés, dans la mesure du possible, avec l'association des personnels (éventuellement par le biais des chefs de service). Ils sont validés en instances. Certains protocoles existent déjà : protocole d'accueil d'un nouveau personnel ; protocole accueil stagiaire et apprenti ; protocole de mise en stage ; procédure recrutement et mutation ; **protocole d'intervention en cas de violence envers les personnels de l'établissement** ; protocole fugue ; protocole hospitalisation ; protocoles médicaux divers (armoires à pharmacie des services d'internat, distribution de médicaments, épidémie de gale, protocole en cas de fièvre, protocole en cas de diarrhée, grippe A-H1N1...); protocole situation de crise ; protocole d'accueil d'urgence ; protocole de rapatriement de séjour ; protocole information préoccupante ; guide d'utilisation des véhicules ; protocole d'archivage et de conservation des documents ; protocole syndical du C.D.E.F » (DOC 4, extrait projet d'établissement).*

Certains établissements comme le lieu de vie se présentent tel un modèle de prévention de la violence dans la conception ou la philosophie même de l'accueil proposé. « *Des structures*

comme la nôtre proposent du cadre, des règles et des limites. Il n'y a quasiment plus de structures qui en sont capables aujourd'hui. Ils n'en prennent plus le risque. On est repéré par les services pour notre capacité à le faire (...) Notre manière de faire est très personnalisée. C'est important de rencontrer les gens. Il y a un truc qui est déclencheur. Pourtant le dossier, il te fait peur. Mais il s'est passé quelque chose dans l'entretien d'admission. On se regarde et on se dit, on tente le coup. On sent qu'on peut l'accrocher. Mais d'autres fois, quand tu as une place, on se dit qu'on travaillerait bien avec celui-là. » (PRO5).

Le public accueilli présente des problématiques multiples interrogeant, face à ses conduites à risque et ses passages à l'acte violents, la capacité de contenance du lieu de vie et d'accueil pour répondre à leur double besoin « de soins » et « de cadre, de règles et de limites » (Martin-Blachais, 2017). Précisément, le lieu de vie entend proposer une organisation de travail s'appuyant sur une recherche constante de la continuité et de la cohérence, préconisée par la loi du 14 mars 2016, mais aussi de la disponibilité et de la permanence des éducateurs et de leur action éducative pour répondre au « méta-besoin de sécurité des jeunes » (Martin-Blachais, 2017). Il est ainsi expressément recherché une « contenance institutionnelle », une notion qui se réfère à des concepts psychanalytiques.

Toutefois, lorsque de cette approche éducative rencontre ses propres limites, les faits de violence, survenant au sein du lieu de vie et d'accueil, impliquent la mise en œuvre des procédures habituelles de signalement, par la rédaction de notes d'incidents, voire plus si nécessaire.

Pour ce qui concerne la MECS, l'étude des documents révèle que la gestion de la violence est absente du projet d'établissement. Quand la question de la violence est abordée, c'est dans une réflexion sur les adolescents, notamment sur leur rapport à leur famille. En revanche, le rapport d'évaluation interne aborde la violence de manière indirecte dans un de ses chapitres qui s'intitule « *La bientraitance est au cœur des pratiques professionnelles* ». Il se décline en plusieurs items (ce qui suit est extrait du rapport d'évaluation interne - DOC 3).

« Les risques de maltraitance sont identifiés et évalués régulièrement ». Une note de 8 sur 10 est attribuée à cet item. Il est précisé que « *la sensibilisation aux risques de maltraitance peut être abordée dans le cadre d'une réflexion éthique et de l'analyse des pratiques. Une action de formation "Les sanctions éducatives" a été dispensée en 2018 (...)* ; « *la survenue des incidents et événements indésirables est répertoriée (plainte, fiche incidents...)* ; « *l'analyse des événements indésirables contribue à créer des procédures permettant de réduire les risques repérés* ».

« La structure propose un cadre cohérent pour prévenir et gérer les comportements problèmes ». Une note de 8 sur 10 est attribuée à cet item. Il est précisé que « *la structure a mis en place des temps de formation pour permettre aux professionnels de mieux comprendre les comportements problèmes* » ; « *une réflexion interne a permis de définir des modalités d'intervention destinées à prévenir les comportements problèmes* » ; « *une stratégie de gestion des comportements problèmes a été définie pour intervenir en situation de crise* ».

« *La structure veille à prévenir et encadrer les faits de maltraitance* ». Une note de 8 sur 10 est attribuée à cet item. Il est précisé que « *il existe une procédure de traitement des événements indésirables et/ou faits de maltraitance (mise en sécurité, traitement par les cadres, retour aux salariés, classement de la fiche dans le dossier de la personne...)* » ; « *elle est régulièrement interrogée pour vérifier qu'elle est toujours applicable en l'état* » ; « *cette procédure est transmise à l'ensemble des salariés intervenant dans la structure, y compris aux nouveaux professionnels* » ; « *il existe un dispositif de vigilance relatif aux signaux préoccupant en termes de maltraitance* » ; « *les professionnels (y compris les nouveaux), les enfants, adolescents accueillis et leurs représentants légaux sont informés de l'existence des protocoles de signalement des faits de maltraitance* ».

« *Une culture de la bientraitance est initiée et favorisée* ». Une note de 5 sur 10 seulement est attribuée à cet item. Il est précisé que « *des formations concourant à la bientraitance sont inscrites dans le plan de formation* » et que « *des temps d'analyse de la pratique permettent aux professionnels de prendre du recul sur les difficultés rencontrées et de déboucher sur l'élaboration de repères partagés* ». Il est suggéré d'« *élaborer une charte de bientraitance* » et de conduire « *des actions de sensibilisation aux risques et à la bientraitance (...) auprès de l'entourage des enfants/adolescents, des partenaires et des jeunes eux-mêmes* ». (DOC 3)

Au sein du Placement familial, un des objectifs généraux qui apparaît dans le projet d'établissement (DOC 1) est porté par le terme " *Soutenir*". Soutenir la famille, soutenir les enfants et aussi soutenir les différents professionnels avec l'idée d'« *éviter l'isolement et favoriser la réflexion* ». Pour ce faire différents moyens opérationnels selon les statuts des professionnels sont listés :

- *Participation aux groupes de parole thématiques,*
Ces groupes de parole se réunissent 1 fois/ mois. Ils ne sont obligatoires pour aucun assistant familial. Les objectifs sont définis comme suit : « *Évoquer sous la conduite d'un psychologue de l'établissement, un sujet ou une problématique qui concerne la prise en charge des enfants dans la famille d'accueil* »
- *Participation au plan de formation continue,*
- *Participation aux réunions trimestrielles spécifiques des assistant(e)s familial(e)s,*
- *Participation aux entretiens individuels,*
- *Participation aux entretiens familiaux, (Assistant(e)s familial(e)s et enfants)*
- *Participation aux bilans internes et aux concertations,*
- *Participation au plan de formation continue,*
- *Participation aux groupes de supervision,*

Ainsi pour les terrains d'enquête et quel que soit le lieu d'accueil des situations des enfants confiés, le sujet de la violence est abordé d'une façon ou d'une autre par l'établissement. Elle apparaît sous forme de protocoles formels et de formations des équipes comme au CDEF, à la MECS, au Placement familial, ou sous forme de philosophie et de conception de l'accueil pour le Lieu de Vie ou bien encore, implicitement, dans la façon d'envisager les rapports sociaux caractérisés par la recherche de la bienveillance systématique comme en MECS.

La pratique de la note d'incident, pour garder trace de tout événement violent, marquant et annoté dans le dossier de l'enfant, est une constante que nous retrouvons pour les quatre situations étudiées et donc pour chacune des structures.

Nous examinerons dans la suite comment les lieux d'accueil s'organisent dans des « régulations collectives » afin de prévenir la violence. Ce dispositif pensé au sein des organisations socio-éducatives participe de ce que certains auteurs nomment une « organisation réflexive » (Herreros 2012).

Des régulations collectives au sein des structures

Pour aller plus loin dans la question de probables spécificités des lieux d'accueil, la lecture des différents projets d'établissement rend compte de manière inégale¹⁷, sans toutefois nommer systématiquement le phénomène de la violence en tant que tel, d'éléments de régulation interne de gestion préventive des risques de violence.

Ainsi, l'analyse des documents du CDEF (DOC 4) donne à voir différentes mesures internes prévues afin de surmonter d'éventuelles difficultés. Le projet d'établissement décrit comment les événements du quotidien sont pris en compte sur le plan des orientations générales de la structure.

Le premier outil utilisé concerne un recueil d'« événements indésirables » et des temps de régulation prévus en réunion de direction. *« La mise en place d'un recueil des événements indésirables s'inscrit dans la politique de gestion des risques du CDEF et plus globalement dans sa démarche qualité. Un événement indésirable désigne tout événement qui révèle un dysfonctionnement dans l'organisation de l'établissement et dont les conséquences sont ou auraient pu être dommageables. Ces fiches sont mises à disposition de l'ensemble des services tant pour les personnes accueillies que pour les professionnels. Elles sont utilisables lorsque les autres supports de signalement ne correspondent pas à l'événement signalé. Elles sont étudiées mensuellement en réunion de direction, font l'objet d'une réponse et le cas échéant d'actions correctrices. »* (DOC 4, extrait projet d'établissement).

La structure de Placement familial, quant à elle, organise une fois par mois avec les cadres, les travailleurs sociaux et les psychologues un temps de supervision avec l'objectif d'« Évoquer

¹⁷ La structure 4 dans son projet d'établissement (DOC 4) a beaucoup développé la question des régulations collectives. Non pas que celles-ci soient inexistantes dans les autres structures, mais ces enjeux apparaissent de manière moins évidente.

sous la conduite d'un superviseur formé à la thérapie familiale les situations qui nous préoccupent le plus sur le moment et dégager une stratégie d'action nouvelle. » (DOC 1)

Par ailleurs, une participation aux réunions d'équipes hebdomadaires est mise en œuvre chaque semaine. Les équipes se rencontrent pour en faire le compte-rendu : *« partager et échanger nos points de vue concernant les enfants accueillis, notamment les difficultés rencontrées et le soutien à apporter aux assistant(e)s familial(e)s. Préparer les décisions à prendre de manière participative. Entériner la décision prise par le directeur ou son représentant. » (DOC 1).*

Comme pour le Placement familial, le CDEF a mis en place également différents niveaux de régulations collectives pour soutenir les équipes. *« Le CDEF met en œuvre des outils afin de favoriser les dynamiques du travail d'équipe dans l'intérêt des personnes accueillies. Ces espaces de régulation permettent de soutenir le travail d'élaboration dans une démarche éthique.*

Les réunions d'équipes pluridisciplinaires : *elles regroupent tous les personnels (socio-éducatif, paramédical, psychologique...) intervenant directement auprès du public accueilli. Sous la responsabilité du chef de service, elle a lieu à un rythme régulier (le plus souvent hebdomadaire). Les réunions d'équipe ont pour objet de réfléchir à la situation des personnes accueillies tout en tenant compte de la spécificité des missions du service. Elle traite également de son fonctionnement. Une part importante est accordée au travail clinique indispensable pour aider les professionnels à prendre du recul par rapport à l'accompagnement des personnes accueillies. Ces échanges permettent de dégager une analyse à partir de laquelle chacun pourra orienter le travail.*

Les lieux d'expression et d'analyse de la pratique : *au CDEF, les équipes qui le souhaitent peuvent faire la demande de bénéficier de séances de supervision ou de l'analyse de la pratique. La supervision comme l'analyse de la pratique sont réalisées par un professionnel clinicien expérimenté extérieur à l'établissement. C'est une réunion spécifique, en dehors de la réunion d'équipe. Ce sont d'ailleurs ces "extériorités" (de la réunion comme de l'intervenant) qui permettent de dégager la spécificité de cet outil.*

La supervision *est un outil proposé aux agents afin qu'ils réfléchissent sur ce qu'ils mettent en jeu en tant que personnes dans leurs pratiques quotidiennes. La supervision ouvre un espace de questionnement subjectif pour chaque intervenant.*

Elle a pour objectif essentiel d'interroger autrement le professionnel afin de lui permettre de saisir quelle part de responsabilité il engage au quotidien dans son rapport à la personne accueillie, ainsi que dans son rapport à l'institution.

L'analyse de la pratique *ne concerne pas les personnes, mais bien les professionnels et porte sur les actes et gestes qu'ils peuvent poser dans le cadre de l'exercice de leur métier. Elle se situe donc sur deux plans : l'éclairage sur les pratiques et leurs conséquences pour les personnes accueillies ; l'aide à la théorisation de la pratique. C'est donc un espace ressource, à partir d'une pratique quotidienne, qui capitalise l'expérience en reliant des concepts théoriques. Cet outil*

peut avoir également comme objectif de développer la capacité des membres d'une équipe à échanger, à se questionner, à réfléchir sur la pratique. Elle doit permettre de donner du sens et de la cohérence aux interventions tout en intégrant la diversité des acteurs et les différences de points de vue. » (DOC 4, extrait projet d'établissement).

Au sein du CDEF, nous avons eu l'occasion d'observer l'une des réunions d'équipe lors de laquelle est évoqué un incident avec l'un des enfants accueillis. L'observation à laquelle nous avons assisté se présente comme une illustration de ces temps de régulation collective, s'agissant de la gestion de la violence et de ses effets possibles, dans un temps postérieur à l'incident. Nous relatons ainsi la situation de l'enfant Nicolas (prénom fictif) qui est évoquée en réunion d'équipe socio-éducative. L'un des professionnels évoque que Nicolas serait embêté, car l'un des éducateurs de l'équipe du foyer souffre du dos à la suite d'une intervention pour séparer deux enfants dans un acte de violence que Nicolas aurait provoqué. Une autre professionnelle, autour de la table, aborde les problèmes d'encoprésie de l'enfant et des conséquences de son acte sur le mal de dos de son collègue. Il est fait remarquer que Nicolas est de plus en plus dans le passage à l'acte de violence. Un autre des professionnels de l'équipe s'interroge sur les effets de la psychothérapie et sa prise de conscience de la violence sur le passage à l'acte. Le « psy » ne conseillerait pas une thérapie collective, car il travaille sur sa violence sur le plan individuel. La question du traitement médicamenteux est abordée : faudrait-il le diminuer ? Car l'équipe avait alerté sur le fait que Nicolas ne parvenait pas à se réveiller le matin du fait de son traitement. Les échanges tournent autour des liens avec les médecins. Les professionnels en concluent qu'il « *ne faut pas forcer à parler, s'il ne souhaite pas parler.* » (OB4, note d'observation réunion équipe)

Au-delà des réunions réunissant les professionnels sur le sujet des enfants accueillis, les équipes sont également sollicitées pour participer à des groupes de travail internes, renforçant ainsi l'idée d'une organisation réflexive.

Ainsi, la MECS, dans son projet d'établissement, se caractérise par une réflexion théorique affirmée qui fonde le travail réalisé avec les enfants et leur famille, et par l'attention apportée à la dynamique d'équipe et au travail partenarial. Il résulte d'une réflexion collective qui intègre « *cinq axes majeurs de développement* :

- *Affirmer les principes éthiques et les valeurs professionnelles qui garantissent le respect des jeunes accompagnés et de leurs familles.*
- *Renforcer la place des enfants, adolescents et des parents dans l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation du projet personnalisé.*
- *Soutenir la question parentale.*
- *Diversifier l'offre de service et participer à la complémentarité des réponses apportées sur le territoire [Identification du territoire].*
- *Développer le travail en réseau et les coopérations* » (DOC3, extrait projet d'établissement)

Il en est de même du CDEF qui propose des groupes de travail thématiques à l'interne.

« La plupart des orientations retenues par l'établissement font l'objet de réflexions en groupe de travail, composés soit de personnels volontaires pour s'inscrire dans la démarche, soit de personnels désignés du fait de leurs compétences particulières. Ces groupes de travail permettent l'association des personnels aux projets de l'institution et favorisent leur expression sur ces projets. Ils constituent une garantie pour la direction de pouvoir élaborer ces projets en disposant des éléments d'observation et de réflexion nécessaires.

Groupe de travail sur les internats. *Il s'adresse à l'ensemble des services qui réalisent de l'hébergement, dans le but de : faire se rencontrer des professionnels confrontés à des problématiques identiques afin qu'ils puissent en échanger et confronter leurs points de vue et leurs pratiques ; élaborer des outils ou trames d'outils communs à ces services (trame commune a minima, en respectant la spécificité de chaque service). Le groupe de travail a pour mission de faire des propositions à la direction, qui finalise les documents ou outils avant présentation aux instances. »* (DOC 4, extrait projet d'établissement).

Une autre dimension de la régulation et de la gestion des risques se situe, selon nous, dans l'écrit professionnel. Entre subjectivité et technicité, le rôle de l'écrit professionnel est considéré comme majeur dans les pratiques socio-éducatives, en ce sens où il est garant du secret professionnel, du respect de la famille et de l'enfant, ainsi que l'engagement de la responsabilité professionnelle dans toute prise en charge. *« La loi du 5 mars 2007 légalise le partage de l'information et aménage ainsi le principe déontologique du secret professionnel. La question de l'écrit renvoie à celle du secret professionnel : les professionnels qui travaillent au CDEF sont assujettis au secret professionnel par mission, quelle que soit leur fonction et/ou mission, et toutes les informations sont concernées par cette obligation (article L221-6 du Code de l'Action Sociale et des Familles). L'attention portée aux écrits professionnels est renforcée par les évolutions de la législation, l'affirmation du droit des usagers et leur droit d'accéder à leur dossier. La plupart des écrits rendent compte d'une évaluation du travail d'accompagnement et comprennent de fait une part de subjectivité, dont tout professionnel doit prendre conscience afin de travailler sur sa technicité. Il s'agit de savoir distinguer ce qui ressort de l'observation ou du constat et ce qui relève de l'hypothèse ou de la proposition. Il s'agit aussi de produire des écrits respectueux des personnes accueillies sans pour autant trahir la réalité des situations ou des constats. Le professionnel engage sa responsabilité à travers les écrits : faire un rapport à destination du juge est un acte qui engage individuellement et institutionnellement. Cette responsabilité s'inscrit dans un cadre institutionnel : tout incident est soumis à validation d'un membre de la direction avant transmission au Chef de Service Enfance à l'ASE à l'exception de (...) et insertion au dossier (principe de la double signature). Sauf intérêt contraire de l'enfant, les écrits rédigés par les professionnels sont lus aux seuls intéressés (enfants et détenteurs de l'autorité parentale) dans le respect de la confidentialité, notamment dans le cadre des familles séparées.* (DOC 4, extrait projet d'établissement)

Pour le lieu de vie, le quotidien éducatif partagé par les jeunes accueillis est principalement régulé par le projet et le règlement de fixant le cadre de travail, les règles et les limites. Compte

tenu des caractéristiques inhérentes à la structure (lieu de vie), ces régulations interviennent dans des réunions de travail hebdomadaires avec les équipes éducatives. Il n'est ici pas question de procédures, mais de régulation par le métier. Il s'agit, en premier lieu, de poser un cadre éducatif, des règles et des limites afin que l'enfant intériorise des codes et des valeurs sociales, apprenne à réguler ses émotions et ses comportements en dehors d'une posture d'agresseur dominant ou de victime dominée (Blachais-Martin, 2017). Ainsi, pour le lieu de vie, les faits de violence et l'interdit qui en est clairement posé font l'objet, d'une régulation collective et réactive conduisant à des sanctions éducatives. Le recours éducatif à la sanction est conditionné par dix principes préalables :

- 1/ construire un cadre éducatif qui se veut bienveillant, contenant et prenant en compte les caractéristiques et besoins spécifiques des enfants accueillis,
- 2/ clarifier le rapport aux lois, valeurs, normes, règles, règlement intérieur,
- 3/ hiérarchiser les exigences éducatives en fonction des notions précédemment citées : certaines s'appliquent (règles) alors que d'autres s'apprécient (normes),
- 4/ veiller à la disponibilité des professionnels ainsi qu'à la stabilité et la prévisibilité du cadre éducatif. La perception d'une professionnalité qui s'exerce dans l'engagement et qui fonde l'identité sociale et professionnelle (éthique de conviction),
- 5/ prendre en compte la parole de l'enfant accueilli à hauteur de ce qu'elle est : une parole d'enfant qui n'exonère pas les adultes de leur prise de responsabilités,
- 6/ considérer la confrontation à l'interdit comme un besoin dans le développement de l'enfant,
- 7/ prendre en compte le stade de développement moral de l'enfant (le rapport à la morale se construit par étape) pour poser des exigences adaptées,
- 8/ interroger de manière personnalisée le sens des transgressions de l'enfant accueilli (rapport entre la problématique et les comportements transgressifs de l'enfant placé),
- 9/ considérer que le respect de soi-même, et des autres, du cadre éducatif est un apprentissage (socialisation et sociabilité),
- 10/ considérer que cet apprentissage s'acquiert chez l'enfant par identification aux adultes (exemplarité et modèle) et dans le « faire avec » (ne pas surinvestir l'importance de la parole).

En d'autres termes, la structure tente de prévenir la violence en créant les conditions éducatives pour que ces actes transgressifs n'adviennent pas. Fort de ces dix principes éducatifs, les références et le vocabulaire utilisés, lors des deux réunions d'équipe que nous

avons observées, témoignent d'une véritable technicité éducative dont le couple fondateur du lieu de vie et d'accueil se porte garant. Cette culture éducative est principalement fondée sur la formalisation, la capitalisation de leur expérience et de leur engagement auprès des jeunes accueillis.

Si les régulations collectives des équipes sont un des moyens de « réguler les risques » de violence au sein des lieux d'accueil comme une « pratique professionnelle prudentielle » (Molina 2019), elles sont aussi l'occasion de développer des synergies engageant les équipes dans un projet collectif partagé engageant leur cohésion, notamment dans la prise de conscience d'une violence banalisée ou "insue" au sein de la Protection de l'Enfance, à laquelle elles participent.

Gérer les risques au quotidien pour prévenir les violences ordinaires

La question de la gestion de la quotidienneté au regard des risques de violence que nous qualifions « d'ordinaires » est particulièrement abordée dans les documents du CDEF (en comparaison avec les trois autres terrains).

Ainsi, le CDEF met en exergue, dans son projet d'établissement « *les paradoxes du quotidien et l'équilibre recherché* » au sein de la structure, qui pourraient constituer, selon notre analyse, des sources de violences ordinaires. « *L'accompagnement éducatif demande un équilibre difficile à trouver dans le quotidien des équipes confrontées à la gestion de paradoxes tels que : liberté/sécurité : il s'agit à la fois de garantir le respect de la liberté de la personne accueillie tout en assurant sa sécurité ; protection/émancipation : il s'agit de concilier les exigences d'un cadre contenant et sécurisant avec les réalités de l'ouverture à l'environnement ; individualisation de l'accompagnement et gestion du collectif : les professionnels doivent à la fois répondre aux attentes et besoins singuliers de la personne accueillie et respecter les logiques organisationnelles et fonctionnelles de l'établissement et des services dans lesquels ils interviennent.* » (DOC 4, extrait projet d'établissement).

Le projet d'établissement rappelle l'un de ses objectifs : disposer d'équipes pluriprofessionnelles qualifiées au service de la relation comme une valeur première, et ce, quel que soit le métier concerné au sein de l'établissement. « *Le CDEF s'efforce de recruter des personnels qualifiés et de développer une stratégie de formation professionnelle et promotionnelle pluriannuelle qui garantit la qualité des interventions des professionnels. Ces personnels sont regroupés au sein de services qui concourent tous à la bonne marche des différents pôles précités. Dans un établissement dont la mission est l'éducation, il est primordial de positionner le relationnel comme une valeur fondamentale ; ainsi, la prise en charge des personnes accueillies ne dépend pas uniquement des équipes éducatives, mais également des professionnels qui n'ont pas le statut d'éducateur, et qui participent pourtant aux fonctions éducatives.* » (DOC 4, extrait projet d'établissement)

La question professionnelle et de professionnalité, portée par les équipes, constitue l'un des axes majeurs du CDEF. Ainsi la prévention des risques du quotidien, passe également par la prévention de l'usure professionnelle via la formation :

« Par la formation continue, le CDEF vise à : soutenir et développer les connaissances et les compétences des agents à tout moment de leur carrière ; adapter et faire évoluer les pratiques professionnelles aux besoins de l'établissement et des personnes accueillies ; soutenir les projets d'évolution professionnelle des agents ; prévenir l'usure professionnelle. En fonction des demandes formulées par les agents et besoins repérés par les personnels d'encadrement, les formations collectives en intra sont privilégiées, car, outre les facilités d'organisation qu'elles procurent, elles permettent d'adapter les contenus aux problématiques rencontrées par les équipes et de former davantage d'agents » (DOC 4, extrait projet d'établissement).

Si la question de la violence est nommée à la marge, et on l'a vu plus haut, c'est bien « la gestion des risques » qui est mise en avant. Cette gestion se joue autour d'une dynamique collective. *« Celle-ci doit être mesurée, et répondre à un impératif : garantir la sécurité de la personne accueillie. Dans tous les cas, ces risques doivent être mesurés, partagés en équipe, soutenus par la Direction » (DOC 4, extrait projet d'établissement).*

Toujours dans la même veine, ce qui est pointé est la prévention des risques professionnels au sein de la structure par la mise en place d'un certain nombre d'outils diversifiés :

« Le CDEF veille à mettre en place des conditions de travail optimales. L'institution œuvre à développer divers outils de prévention, pour tous les corps de métiers. Pour cela elle développe et entretient : le Document Unique d'Évaluation des Risques (D.U.E.R.) est régulièrement révisé et alimenté par les membres du C.H.S.C.T. Les accidents du travail et les fiches de relevé de situations agressives font l'objet d'une étude systématique en instance C.H.S.C.T. ; un travail constructif et régulier est à l'œuvre depuis plusieurs années, dans un souci de prévention ; un dialogue social régulier est favorisé par la tenue régulière des instances, la mise en œuvre d'une réflexion commune en commissions (formation, comité de suivi, comité d'évaluation...), une concertation des professionnels sur les orientations institutionnelles (projet d'établissement, démarche qualité, etc.) ; des entretiens professionnels annuels d'évaluation et de formation sont mis en place ; des réunions hebdomadaires pluridisciplinaires ont lieu pour les professionnels intervenant sur les services socio-éducatifs. Des réunions régulières ont lieu également pour les autres services du CDEF : les équipes peuvent solliciter la mise en place d'analyse de pratiques ; des formations spécifiques, non prévues au plan de formation, peuvent être organisées pour permettre une réponse rapide à un contexte particulier et complexe rencontré par une équipe ; des espaces et moments de rencontres et de convivialité : réunion de rentrée, Arbre de Noël, une fête chaque printemps sur le site du CDEF, destinée aux personnes accueillies et aux professionnels ». (DOC 4, extrait projet d'établissement)

Au-delà de la gestion des risques professionnels, des priorités d'action sont pensées pour gérer les risques et la vulnérabilité des publics. Cela passe par exemple par *« Mettre en place des outils permettant le traitement des incidents qui concernent les personnes accueillies ; soutenir les pratiques professionnelles en matière de gestion de la violence ; élaborer une charte d'utilisation Internet et réseau WIFI du CDEF pour les personnes accueillies ; poursuivre le travail sur la prévention des risques professionnels ».* (DOC 4, extrait projet d'établissement)

Notons que le terme violence apparaît dès lors que sont évoqués les publics dits vulnérables, alors que ce terme était absent de l'écrit jusqu'alors, s'agissant d'une « gestion des risques » pour les professionnels.

Le CDEF, dans son projet d'établissement, distingue les « événements indésirables » des « faits de violence ». Néanmoins, ils sont traités tous deux dans la même partie du document, suite au rapport d'évaluation externe de l'établissement. Un traitement systématique des faits de violence et de maltraitance de personnes accueillies est prévu. « *L'évaluation externe menée en 2014 nomme que les événements indésirables doivent faire l'objet d'une définition stricte permettant aux services de systématiser le retour d'information vers la direction du CDEF. Un recueil des événements indésirables a été mis en place en 2016. Mise en œuvre / Actions : Informer les personnes accueillies de l'existence d'un recueil des événements indésirables ; organiser un traitement systématique et organisé des faits de violence et de maltraitance envers les personnes accueillies. Indicateurs de résultats / Résultat attendu : suivi des événements indésirables ; protocole de gestion des faits de violence et/ou maltraitance ; nombre de fiches* ». (DOC 4, extrait projet d'établissement)

Dans cet exemple que nous avons mis en avant à travers l'expérience du CDEF, il est intéressant de noter comment un établissement de grande taille et comptant des structures diversifiées dans l'accueil en Protection de l'Enfance, donne à voir la façon dont est pensée la question de la violence à travers la quotidienneté de l'intervention socio-éducative. Les dimensions sont plurielles passant de la qualification/formation des personnels, à l'attention à l'enfant, ainsi qu'à la mise en visibilité de toute manifestation de violence à l'interne, allant jusqu'à l'évaluation collective du phénomène.

Conclusion partie 2

Cette partie du rapport a mis au jour l'un des résultats majeurs de la recherche qui donne à voir la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance en termes de ce que nous avons nommé : une « banalisation des violences ordinaires » et une « disqualification réciproque¹⁸ » versus la « reconnaissance des acteurs ».

Le premier résultat saillant de la recherche pour caractériser cette violence institutionnelle se manifeste dans la banalisation des violences au quotidien. Celle-ci est observée à plusieurs endroits et recouvre des dimensions plurielles telles que nous les avons développées plus haut : mixité des publics, déscolarisation ou scolarisation partielle, problématique de santé mentale des enfants, banalisation des actes de violence commis par les enfants entre pairs dans la vie quotidienne.

Le second résultat majeur de la recherche met au jour une « disqualification réciproque banalisée » entre les acteurs parties prenantes de la Protection de l'Enfance., qu'il s'agisse des intervenants sociaux ou autres intervenants participant aux missions de la Protection de l'Enfance, des familles (parents et leurs enfants). Selon notre analyse, cette disqualification est caractérisée par une réciprocité entre les trois acteurs majeurs de notre investigation : les familles, leurs enfants et les professionnels. Si les compétences éducatives parentales sont jugées carencées par le monde professionnel, de l'autre côté, les parents jugent sévèrement des actions conduites par les intervenants, les estimant non adaptées aux besoins de leurs enfants. Ensuite, nous avons repéré comment les enfants s'inscrivent, pour les plus âgés¹⁸, dans un discours proche de leurs parents pour dénoncer ce qu'ils jugent comme des manquements professionnels.

Le troisième résultat, corollaire du précédent, donne à voir comment cette disqualification peut amener à une méfiance réciproque également entre les acteurs discrédités dans leurs compétences respectives. Nous parlons ici des compétences à la fois des professionnels et des compétences parentales.

Ainsi, cette disqualification réciproque traverse le champ professionnel segmenté de la Protection de l'Enfance. Les intervenants, quels qu'ils soient, d'appartenances institutionnelles diverses, ne s'accordent que très rarement (pour nos terrains d'enquête) sur les façons d'envisager leurs interventions, les modes de faire, les conceptions de la protection de l'enfant.

Cependant, un quatrième résultat relatif à l'évolution positive d'une des situations étudiées¹⁹ laisse penser que, dans certaines conditions qui ne sont peut-être pas toujours transposables, un processus de travail conduisant les acteurs à faire évoluer les scènes d'action peut les amener à passer de rapports fondés principalement sur la disqualification réciproque à des rapports empreints de reconnaissance réciproque.

¹⁸ Cette observation se confirme pour les deux situations d'adolescentes étudiées pour la recherche

¹⁹ Situation 3

Cet enjeu concerne les rapports entre professionnels, d'une part, parents et enfants d'autre part. Elle concerne également les rapports entre les organisations tant la multi-référentialité, quand elle n'est pas travaillée, peut conduire à de l'incompréhension et de la disqualification et participer de la violence institutionnelle.

La faible association des enfants et des parents aux décisions qui les concernent, du fait de la tension constitutive de la Protection de l'Enfance, entre intention protectrice et intention proactive, conduisent à des incompréhensions et un déficit de sens qui fait violence pour ces enfants et ces parents.

Par ailleurs, l'organisation générale de la prise en charge, se révèle parfois inadaptée par la concentration dans les mêmes lieux, de jeunes marqués par des violences et eux-mêmes violents, ou par le caractère problématique des articulations entre structures et intervenants de métiers divers relevant de politiques publiques différentes.

Ce que montre notre enquête, c'est que cette situation, repérée dans tous les cas de figure, faite de violences quotidiennes, en devient à ce point normale, au sens où elle devient la norme implicite de ce secteur d'action publique, qu'elle en est banalisée par l'ensemble de ces acteurs. Cette banalisation constitue un fait institutionnel.

Ces faits, dans leur ensemble, doivent être compris comme des analyseurs institutionnels (Monceau, 2012), au sens où ils témoignent de la dynamique de l'institution Protection de l'Enfance. La banalisation des violences ordinaires, dont l'ensemble des acteurs sont à leur tour victimes, en ce qu'elle fait culture partagée, est une violence caractéristique propre à cette institution.

RECOMMANDATIONS

Afin de finaliser les travaux de la recherche, le rapport propose quelques recommandations pour prévenir et lutter contre la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance.

Pour cela, de nombreux documents ayant notamment pour vocation de proposer de telles ressources (leur liste est à la fin de cette partie) ont été consultés.

Les chercheur.e.s ont également analysé certains processus qui se sont développés dans les situations étudiées. Ils ont notamment interrogé les équipes rencontrées, lors des séances de mise en discussion des résultats intermédiaires de la recherche.

Nous avons rappelé plus haut que les structures investiguées ne sont pas inactives dans la mobilisation de ressources pour prévenir et traiter les manifestations de la violence. Mais elles n'en revendiquent pas moins des ressources supplémentaires en personnels et en moyens de coordination. Elles proposent par ailleurs de mettre au travail la structuration et la stabilisation des équipes professionnelles, les partenariats et la coordination, la pratique éducative, les écrits professionnels, et la formation initiale et continue ainsi que l'analyse des pratiques.

Si les attentes des équipes se tournent vers des sollicitations afférentes à ce qui a été analysé comme une violence structurelle (Lacroix et al., 2021), la recherche met en lumière comment ces formes de violence macro-sociale viennent impacter de façon « insue » (Wittorski 2014) les situations dans des violences ordinaires banalisées.

Les établissements, approchés lors de l'enquête, ne sont pas sans engager des initiatives diverses pour traiter et prévenir la survenue d'événements violents (voir *supra*). D'un point de vue formel, même dans les services qui accueillent les enfants ou jeunes aux situations les plus problématiques, des procédures sont en place, des formations sont proposées, un programme institutionnel (Dubet, 2002) est en cours pour traiter cette question.

Force est de constater que cela n'empêche pas la survenue d'événements qualifiés de violents qui touchent aussi bien les enfants, les familles que les professionnels. Pourtant, les exemples étudiés dans cette recherche montrent que, dans certains cas, des dynamiques vertueuses permettent d'enclencher des améliorations pour les enfants et leurs familles.

Ce qui ressort de cette recherche et des retours des équipes professionnelles lors des restitutions des résultats intermédiaires montre que les problématiques sont à ce point, complexes et multidimensionnelles que les moyens alloués manquent, tant en encadrement des enfants qu'en coordination de métiers divers et d'organisations relevant de plusieurs politiques publiques. C'est le « cri du cœur » unanime des équipes auxquelles nous avons restitué les résultats de cette recherche quand nous les avons interrogées sur les ressources à développer pour lutter contre les phénomènes de la violence institutionnelle.

Cette situation est repérée dès 2019 par le Défenseur des droits dans son rapport « Enfance et violence ». Il est observé notamment des moyens insuffisants consacrés à l'enfance pour

parvenir à réduire les délais de traitement des demandes, augmenter et diversifier l'offre sociale, médicale et médico-sociale et permettre une détection précoce des difficultés. Ce constat est partagé par les équipes rencontrées lors de l'enquête. Elles réclament des ressources humaines accrues, dans un secteur où le taux d'encadrement peut paraître néanmoins déjà élevé.

Les situations que nous avons analysées dans cette recherche donnent à voir, une autre dimension générant de la violence institutionnelle. Il s'agit d'organisations diverses développant, autour des enfants et de leurs familles, des interventions relevant de plusieurs politiques publiques telles que les politiques du handicap, de l'Éducation nationale, de la santé mentale, etc. (ce que nous avons nommé la « multi-référentialité » dans le rapport partie 2, chapitre 2). Là encore, nos observations rejoignent celle du Défenseur des Droits (2019) lorsqu'il évoque des fonctionnements en silo et la nécessité d'ancrer la pratique de la coordination autour des besoins de l'enfant dans les cultures professionnelles, ainsi que de promouvoir les dispositifs favorisant une approche globale de l'accompagnement et de la prise en charge des enfants.

Au regard d'un des résultats de cette recherche portant sur ce que nous avons nommé des « disqualifications réciproques » entre professionnels d'organisations différentes et entre professionnels, d'une part, parents et enfants, d'autre part, la question d'une articulation plus sereine et plus opératoire entre ces acteurs apparaît comme une des pistes à approfondir pour créer les conditions de contextes plus propices à la construction de rôles complémentaires et à la reconnaissance de la place de chacun.

Lorsque la question des outils et des ressources leur est posée, les équipes évoquent des pratiques déjà existantes et invitent à les mettre au travail pour les faire évoluer et leur permettre de faire face aux défis de la violence institutionnelle.

1/ La structuration et la stabilisation des équipes professionnelles

Les professionnels repèrent un besoin important de stabilisation et de garantie de la structuration des équipes. Quand le management peut être réellement en proximité, quand l'équipe est stable et se connaît bien, le collectif est une force est un outil essentiel. Si les équipes mentionnent cela, c'est que ces conditions ne sont pas toujours réunies et que cela impacte la capacité des professionnels à faire face à la violence ordinaire. Cela implique de favoriser l'interconnaissance entre professionnels, d'accueillir les nouveaux professionnels de manière satisfaisante.

Recommandation n° 1

Favoriser la structuration et la stabilisation des équipes professionnelles face aux situations de violence

I Définir un cadre éducatif cohérent et contenant avec des règles et des limites formalisées

Élaborer, partager des références visant à construire un cadre éducatif sécuritaire

- Concevoir et partager les références théoriques et pratiques pour instaurer une écoute, des règles et des limites favorisant le sentiment de sécurité chez les enfants et les jeunes

Assurer la continuité et la coordination des interventions entre professionnels

- Travailler à la continuité et à la cohérence des interventions entre les professionnels de l'établissement, du service

II. Identifier et comprendre la violence

Identifier collectivement la violence perçue

- Définir une stratégie d'établissement, de service en matière de bientraitance et une définition partagée avec l'ensemble des acteurs.
- Intégrer dans l'ordre du jour des réunions de travail, un temps destiné à réfléchir ensemble et sur les faits perçus comme violents.
- Mettre en place des entretiens et/ou réunions avec les enfants/jeunes et groupes d'enfants/jeunes pour réfléchir ensemble sur les faits qualifiés de violents et leur prévention
- Informer les autorités de contrôle sur les résultats de ce travail collectif

Comprendre la violence

- Identifier les risques propres à l'établissement, au service
- Être attentif au climat social et aux indicateurs d'ambiance
- Typologiser, catégoriser et qualifier les situations de violence
- Installer une méthode d'observation et d'analyse en continu des facteurs déclencheurs de violence

- Repérer des solutions et les inscrire dans un plan d'action évaluable

Concevoir des protocoles d'information et de traitement, internes et externes, des situations de violence

- Élaborer des protocoles pour clarifier les procédures internes d'information et de traitement des situations de violence
- Concevoir des protocoles d'information externe
- Informer, selon des modalités diverses, les différents acteurs concernés

2/ Les partenariats et la coordination

Une exigence similaire est posée à propos des partenariats. Cela suppose un important travail au local pour lutter contre la méfiance par méconnaissance, mais aussi pour simplifier les dispositifs et travailler sur la complémentarité des compétences afin de lutter contre l'effet « silo ». Il s'agit ainsi de développer les moyens de coordination. Cela passe également par le fait de protocoliser, de formaliser, de signer des conventions. Ainsi, si les professionnels (des structures accueillantes et des partenaires) quittent les organisations, les procédures, quant à elles, demeurent.

Si ces dimensions qui semblent basiques sont évoquées, c'est qu'elles ne se concrétisent pas forcément sur les territoires de la Protection de l'Enfance.

Recommandation n° 2

Favoriser les partenariats et leur coordination au local

I Établir un cadre d'intervention cohérent et formalisé

Pour chaque établissement ou service

- En mettant en œuvre un groupe de travail interne portant le projet d'élaboration des modalités et procédures d'articulation de l'accompagnement éducatif
- En déterminant les valeurs et principes à respecter dans l'articulation des interventions des professionnels de différents secteurs d'activité
- En définissant les nécessités de coopération et les méthodes adaptées dans l'intérêt supérieur de l'enfant
- En rendant explicite le cadre du partage d'information à caractère secret en lien avec l'articulation des actions éducatives
- En identifiant les partenaires institutionnels des dispositifs et secteurs respectifs avec lequel l'établissement doit être en lien.

Dans le cadre des coopérations

- En formalisant les coopérations interinstitutionnelles dans le cadre de conventions et/ou de protocoles
- En créant un document technique qui prévoit les modalités d'exercice de l'articulation entre services et/ou établissements

II Construire et coordonner une relation partenariale autour du projet de l'enfant

- Situer son action dans le cadre des missions du service, de l'établissement, de l'institution et de son projet
- Identifier et situer le cadre, les missions des services, de l'établissement partenaire
- Identifier et s'appuyer sur les compétences du partenaire
- Négocier et participer aux prises de décision
- Constituer un réseau professionnel et partenarial et travailler avec lui

3/ La pratique éducative

Lors de l'enquête, une attention particulière a porté sur l'importance de ce qui apparaît comme les fondamentaux du métier d'éducateur : « *être avec, vivre avec et faire avec* ».

Les professionnels ont également évoqué le fait d'oser aller au conflit, de se positionner, d'être des adultes « *solides* » auxquels les jeunes peuvent s'identifier. Ce qu'ils nomment des « *figures identifiantes* » et une « *relation au respect* ».

Un autre point a été soulevé : la nécessité de cohérence et de portage du même projet par tous. Ce qui renvoie à la mise au travail de cette cohésion, au sein des équipes et des partenariats, dont nous avons vu qu'elle était cependant bien présente dans plusieurs des situations rencontrées.

Ces pratiques éducatives sont pensées de façon plus systématique à l'aune de l'intérêt supérieur de l'enfant.

Recommandation n° 3

Développer une pratique éducative centrée sur l'intérêt supérieur de l'enfant, l'exercice de ses droits et la satisfaction de ses besoins fondamentaux et spécifiques

I S'assurer de l'effectivité des droits de l'enfant conformément à la convention internationale des droits de l'enfant et aux directives européennes

- Garantir l'exercice du droit civil à la vie, à la non-discrimination, au droit d'avoir un nom et une nationalité, d'accéder à la justice
- D'être éduqué et d'avoir accès à une information appropriée et aux loisirs
- D'avoir un accompagnement éducatif adapté
- D'accéder aux soins médicaux, à la sécurité sociale
- S'assurer du respect de sa dignité et de son intimité
- D'être protégé contre les mauvais traitements, la privation ou la restriction de libertés et contre toute forme de violence
- Favoriser l'exercice du droit d'avoir des opinions et de les exprimer au titre d'un principe de libre choix, d'un consentement éclairé et de la participation pour lui-même et ses représentants légaux.
- Respecter le droit d'entretenir des liens familiaux
- Respecter le droit à la pratique religieuse
- Naviguer en toute sécurité dans l'environnement numérique et de tirer parti de ses possibilités
- S'assurer de son accès un niveau de vie suffisant

II. S'assurer de la satisfaction des besoins fondamentaux de l'enfant

- Appliquer l'article L112-4 du code de l'Action sociale et des Familles
- S'assurer de la couverture des besoins physiologiques et de santé
- Garantir le besoin de protection à l'égard de toute forme de maltraitance, soit violence physique, sexuelle, psychologique, d'exposition à la violence conjugale et à la négligence
- Garantir le besoin de protection contre les violences éducatives ordinaires
- Veiller à la satisfaction du besoin d'établir des relations affectives stables avec des personnes ayant la capacité - et étant disposées à porter attention - à se soucier des besoins de l'enfant afin de sécuriser la vie affective et relationnelle
- Encourager le besoin d'expériences et d'exploration du monde afin de promouvoir les apprentissages corporels et physiques, ludiques et créatifs, expressifs et langagiers, cognitifs et réflexifs.
- Répondre au besoin d'un cadre de règles et de limites pour favoriser l'intériorisation de codes et de valeurs sociales au service d'une adaptation et de l'insertion sociale, de la capacité à réguler ses affects et ses émotions
- Satisfaire le besoin d'identité afin de permettre la construction d'une identité individuée et singulière, de pouvoir s'inscrire dans une filiation et dans une inscription des générations.
- Satisfaire le besoin d'estime et de valorisation de soi pour avoir une image positive de soi, se faire confiance, cultiver un sentiment de compétences et de capacité à affirmer des préférences, des choix, à se projeter une trajectoire de vie et développer la capacité à être empathique et construire des relations stables.

III. S'assurer de la satisfaction des besoins spécifiques de l'enfant confié

- Prendre en compte la compromission du méta-besoin de sécurité qui induit un décalage des niveaux développementaux, des réponses adaptatives compensatrices et défensives
- Tenir compte des troubles spécifiques liés à la séparation et au placement (angoisse d'abandon, culpabilité, perte de l'estime de soi, soumission à l'environnement, conduites provocantes, déni de la séparation, etc.) qui renvoient à des troubles de l'attachement primaire et à une distorsion du processus d'individuation.
- Prévenir les effets cumulatifs d'une séparation non résolue induit par une discontinuité, une fragmentation des liens d'attachement pouvant conduire à une succession de « placement-rejet-placement-rejet »

4/ Les écrits professionnels

Un autre ressort réside dans les écrits professionnels. Cela passe d'une part par l'attention portée à la qualité des écrits de transmission et d'autre part dans l'accompagnement des enfants et des parents à la compréhension des mesures les concernant.

Enfin, la généralisation du projet pour l'enfant (PPE) s'impose comme un outil commun incontournable.

Recommandations n° 4

Élaborer des écrits professionnels conformes aux principes éthiques définis par le cadre législatif et réglementaire

Tous les écrits professionnels n'ont pas la même forme ni les mêmes usages, ils poursuivent cependant les mêmes objectifs

- Conserver par écrit la trace, la mémoire de ce qui se passe et se réalise
- Attester des projets et des arguments qui les justifient
- Transmettre et communiquer à tout interlocuteur utile, en tout premier lieu, l'enfant et ses représentants légaux
- Coconstruire la problématisation et la compréhension des situations avec l'enfant et ses représentants légaux.

Parmi tous ces écrits, le projet personnalisé constitue un enjeu majeur. C'est, par définition, un document écrit qui problématise, avec l'enfant, ses représentants légaux et les partenaires, les enjeux et perspectives autour de la situation. Il se décline sous forme d'axes de travail, d'objectifs concrets (propositions de résultats avec échéance), de détermination de moyens (temps, espaces, ressources humaines, etc.). Il indique le processus d'évaluation des réalisations dans le cadre de l'accompagnement éducatif avec la participation de l'enfant, ses représentants légaux et les partenaires.

I Manager et développer la qualité des écrits dans l'établissement et/ou service

- Permettre aux équipes de Direction (directeurs, chefs de service, psychologues, coordinateur...) d'envisager les écrits et leur accompagnement auprès des équipes dans une dimension stratégique de management
- Favoriser la clarification des attentes de l'organisation en matière d'écrit
- Évaluer les pratiques d'écriture au sein des équipes et les améliorer
- Encadrer les écrits professionnels, garantir la qualité de la production des écrits, faciliter l'écriture
- Appliquer les règles spécifiques aux écrits professionnels
- Respecter les règles de lisibilité et de mise en forme des écrits professionnels
- Structurer les écrits professionnels

- Appliquer les règles spécifiques aux différents écrits professionnels internes et externes

II Garantir l'exercice des droits et libertés individuels de l'enfant et de ses représentants légaux dans la réalisation des écrits professionnels

- Présenter et expliciter la Charte des droits et libertés de l'enfant accueilli et de ses représentants légaux
- Garantir le respect de la vie privée et de la confidentialité des informations consignées dans les écrits professionnels en vertu des dispositions réglementaires découlant du secret professionnel et du secret partagé
- Assurer l'enfant de son droit à la protection par l'ensemble des professionnels de l'établissement et/ou service
- Garantir le droit au respect de la vie privée dans toutes ses composantes : droits à l'image, à la confidentialité de sentiments intimes, à la correspondance, etc.
- Permettre à l'enfant majeur d'accéder à son dossier administratif, médical et judiciaire dans le respect des dispositions réglementaires

5/ La formation initiale /continue et l'analyse des pratiques

Les 4 recommandations présentées ci-dessus peuvent être développées par la formation initiale et continue des professionnels.

Plusieurs équipes, rencontrées lors de la recherche, font le constat que des jeunes professionnels, récemment diplômés, connaissent peu les problématiques de la Protection de l'Enfance. Elles en questionnent les raisons.

L'accueil de stagiaires ou d'apprentis apparaît comme une occasion de disposer d'un regard critique, car avec le temps et les habitudes installées de la pratique professionnelle, ces routines professionnelles mériteraient d'être interrogées.

La prise de conscience de la violence ordinaire apparaît essentielle, notamment par l'analyse de la pratique en petits groupes. Cette préconisation vaut pour la formation initiale et la formation continue.

Il apparaît nécessaire de développer des espaces d'expression permettant de nommer la violence, car celle-ci « fait peur ». Cette préconisation concerne les professionnels, mais aussi les enfants et les parents.

Enfin, des formations ou des recherches partagées avec des professionnels de métiers divers (psychiatrie, enseignement, etc.) permettraient d'appréhender des problématiques similaires, comme préalables pour échanger sur les pratiques et les pistes de résolution de manière concertée.

Recommandations n° 5

Formaliser et capitaliser son expérience professionnelle

I Développer, partager ses connaissances professionnelles sur les situations de violence

- Développer une analyse critique de sa pratique professionnelle
- Partager sa pratique professionnelle dans les espaces et lieux dédiés, notamment ceux de l'analyse de pratiques, animés par un animateur extérieur au service, à l'établissement
- Communiquer sur ses connaissances professionnelles
- Transmettre des valeurs, connaissances, méthodes professionnelles et les traduire dans les pratiques
- Rechercher et partager de l'information concernant les violences et la manière de les traiter

II Développer de la formation professionnelle continue sur les situations de violence

- Favoriser la participation des professionnels aux formations collectives organisées en interne dans l'établissement et/ou service

- Soutenir la participation des professionnels aux formations collectives organisées sur le territoire par les centres de formation en travail social et les universités
- Promouvoir la mise en œuvre de groupes de travail et d'échanges interdisciplinaires au niveau territorial
- Encourager la participation des professionnels aux journées, colloques ou ateliers thématiques proposés sur le sujet de la violence
- Permettre des immersions dans les établissements/services dans lesquels les professionnels n'exercent pas.

6/ Développer des processus collaboratifs entre acteurs de la Protection de l'Enfance : structures, professionnels, parents et enfants

Cette recherche montre que les violences repérées dans les situations investiguées participent d'une dimension systémique. C'est à ce titre que les manifestations de la violence peuvent être comprises comme un fait institutionnel et c'est donc à ce niveau, que les questions de la prévention et du traitement de la violence doivent être abordées.

Aussi, nous proposons que, tant dans les espaces de formation préparant à faire face à ces situations, que dans les processus de développement de l'action, une attention particulière soit portée à la dimension systémique de la violence institutionnelle. Cela passe par une mobilisation d'approches variées permettant de passer de préoccupations micro-sociales à des dynamiques collectives de mise au travail de ces violences.

C'est par la communication entre les différents acteurs et la mise en discussion de leurs points de vue respectifs qu'une collectivisation de la réflexion peut se développer et qu'une recherche collective de pistes de résolution peut s'enclencher. Cela suppose que des espaces et des méthodes, rassemblant professionnels de différentes structures autour et avec l'enfant et sa famille, se généralisent²⁰. Cette démarche, testée dans d'autres politiques publiques, par exemple dans le cadre du plan de prévention et de lutte contre la pauvreté avec le « référent de parcours », peut être inspirante²¹.

Plusieurs théories et méthodes proposées dans les trois dernières décennies en sciences sociales peuvent être mobilisées pour penser des formations-actions ou des recherches-actions permettant de développer de tels espaces et processus. Sans être exhaustive, la théorie de l'acteur-réseau (Thivant et al. 2016), celle qui lui est articulée des forums hybrides (Callon, et al 2001) ou celle de l'innovation institutionnelle (Alter, 2000) peuvent être des références fécondes pour les acteurs de la Protection de l'Enfance.

20 À ce titre, le schéma proposé par la Haute Autorité de Santé intitulé « Prévenir, traiter et accompagner les violences entre adolescents dans les établissements d'accueil en Protection de l'Enfance, Une action en 3 temps » (voir plus loin) pourrait davantage inclure cette dimension d'une association systématique des parents et des enfants à la réflexion sur la recherche de pistes de solutions.

21 Recherche-intervention conduite sur 3 départements Bretons (Côtes-d'Armor, Finistère et Morbihan) et portant sur la « référence de parcours », consulter rapport sur : <https://www.askoria.eu/index.php/recherche/travaux-recherche>

Recommandation n° 6

Développer la formation et les recherches-actions sur les processus collaboratifs permettant de prévenir et de réguler les violences ordinaires

I En formation initiale et continue des travailleurs sociaux

- Intégrer dans le bloc de compétences n° 8 : « Mobilisation des acteurs et des partenaires » des quatre diplômes de travail social²² des modules formant aux dynamiques collectives de mise au travail de la dimension systémique de la violence institutionnelle
- Promouvoir auprès des acteurs privés et publics de la formation professionnelle des formations aux dynamiques collectives de mise au travail de la dimension systémique de la violence institutionnelle ainsi que des dispositifs d'analyse des pratiques inspirés des sciences sociales et de l'approche systémique.

II Par des recherches-actions mobilisant les acteurs partenariaux, les parents et les enfants

- Organiser la communication entre les différents acteurs et la mise en discussion de leurs points de vue respectifs pour permettre une mutualisation de la réflexion et la recherche collective de pistes de résolution.

²² Arrêté du 10 mars 2020 définissant les blocs de compétences de certains diplômes du travail social et portant modification des arrêtés du 22 août 2018 relatifs au diplôme d'Etat d'assistant de service social, au diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé, au diplôme d'Etat d'éducateur de jeunes enfants et au diplôme d'Etat d'éducateur technique spécialisé.

7/ Quelques repères : des ressources ou outils déjà existants

Outre les préconisations ci-dessus exposées, il nous a paru pertinent de proposer un listing de recommandations et/ou d'outils déjà existants, mais dont certains professionnels rencontrés ne semblaient pas connaître l'existence.

Les recommandations de bonnes pratiques de la Haute Autorité de la Santé

HAS-ANESM, (2008). Recommandations de bonnes pratiques professionnelles, la bientraitance : définition et repères pour la mise en œuvre. URL : https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2018-03/reco_bientraitance.pdf

HAS-ANESM, recommandations de bonnes pratiques (2008). Conduites violentes dans les établissements accueillant des adolescents : prévention et réponses. URL : https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2018-03/reco_conduites_violentes.pdf

HAS-ANESM, (2019). La prévention de la violence entre les mineurs adolescents au sein des établissements d'accueil. URL : https://www.has-sante.fr/jcms/c_2903292/fr/la-prevention-de-la-violence-entre-les-mineurs-adolescents-au-sein-des-etablissements-d-accueil

Les rapports sur l'enfance et les violences

Défenseur des droits (2019). Enfance et violence : la part des institutions publiques, rapport annuel, URL : <https://www.defenseurdesdroits.fr/fr/rapports-annuels/2019/11/rapport-annuel-sur-les-droits-de-lenfant-2019-enfance-et-violence-la-part>

Institut national de santé publique du Québec, (2017). Rapport québécois sur la violence et la santé, URL , https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2380_rapport_qu_ebeois_violence_sante.pdf

Organisation mondiale de la santé (2002). Rapport mondial sur la violence et la santé URL : http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42545/9242545619_fre.pdf;jsessionid=98D65CC90C111E15BBA5DBAF92FD0892?sequence=1

Rongé, J. (2010). Prévenir la violence institutionnelle : les « dysfonctionnements » dans un CEF de la PJJ à Savigny-sur-Orge. Journal du droit des jeunes, 299, 37-45. <https://doi.org/10.3917/idj.299.0037>

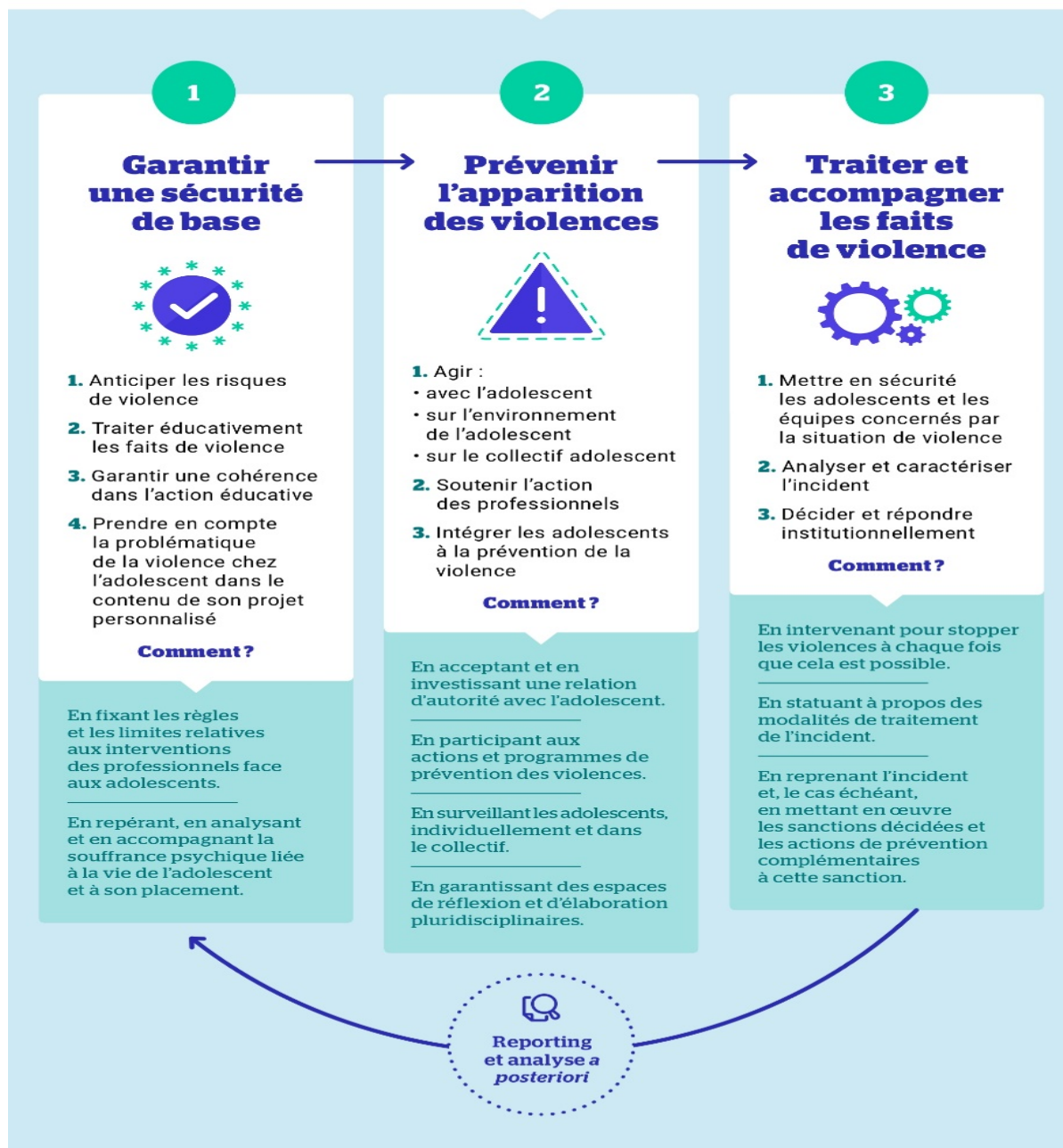
Les plans gouvernementaux pour prévenir et traiter les violences faites aux enfants

Secrétariat d'Etat chargé de l'enfance et des familles, Plan de lutte contre les violences faites aux enfants, un an après, (2020). URL : https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/22_mesures_pour_lutter_contre_les_violences_faites_aux_enfant_s.pdf

Le répertoire d'Actions de prévention et de sensibilisation aux violences faites aux enfants et à la promotion de leurs droits. URL : https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/repertoire_lutte_contre_violences_enfants_promotion_droits_18_052022.pdf

Prévenir, traiter et accompagner les violences entre adolescents dans les établissements d'accueil en protection de l'enfance

UNE ACTION EN 3 TEMPS



Pour en savoir plus, consulter les recommandations sur « La prévention de la violence entre les mineurs adolescents au sein des établissements d'accueil »

CONCLUSION

La recherche est partie d'un questionnaire initial qui a guidé l'investigation : comment l'ensemble des acteurs de la Protection de l'Enfance vivent-ils, comprennent-ils, analysent-ils les situations de violence et mobilisent-ils des ressources pour y répondre ?

Ainsi, à partir d'une enquête qualitative, qui s'est déroulée autour de quatre situations d'enfants pour quatre types d'accueil (placement familial, foyer d'urgence, lieu de vie médico-social et une maison d'enfants à caractère social), l'objectif était de décoder les clés de compréhension de ce qui fait violence institutionnelle au regard d'un croisement des discours des acteurs concernés (enfants, parents, professionnels), ainsi que des observations de terrain.

Pour cela, nous avons suivi quatre pistes : 1. passer d'une lecture par l'acte de violence à celle de la violence comme un fait social ; 2. étudier les phénomènes de violence au sein de l'institution de la Protection de l'Enfance comme interrogeant les pratiques professionnelles et de ce fait les interactions entre professionnels, enfants et parents ; 3. distinguer souffrance et violence institutionnelle ; 4. Observer que ces phénomènes de violence peuvent provoquer des mécanismes de déni en cela qu'ils viennent érafler l'image d'une institution apaisée, et penser les violences ordinaires dans leur dimension « conventionnelle », comme une main invisible qui structure les organisations.

Dans ces perspectives, constatant dans les différentes situations rencontrées que les acteurs (enfants, parents, professionnels) connaissent des situations où ils font l'objet de violences (par des propos, des actes, etc.) ; et constatant également que ces situations qui, dans un autre contexte, seraient sans doute immédiatement qualifiées de violentes, ne font pas systématiquement l'objet de réflexion et de réflexivité, et sont même banalisées, nous avons proposé l'hypothèse suivante que nous avons mise en réflexion dans ce rapport :

Ce qui fait violence institutionnelle en Protection de l'Enfance n'est pas, en soi, l'existence de ces violences ordinaires qui affectent tous les acteurs ; mais le fait que la dynamique de l'institution Protection de l'Enfance conduit les acteurs à ne pas considérer ces violences ordinaires comme violentes, à les banaliser, à les vivre comme « banales ». Cette banalisation des violences ordinaires comme processus récurrent sinon unanime caractérise la dynamique de l'accueil en Protection de l'Enfance. Cette dynamique apparaît bien résulter de l'institution Protection de l'Enfance, agissant dans une culture partagée qui fait de ces violences ordinaires un phénomène consubstantiel de la Protection de l'Enfance.

Cela nous a conduits à suivre une hypothèse secondaire qui s'appuyait sur l'idée selon laquelle la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance ne pouvait être prise en compte sans faire le lien avec la question de la proximité dans la gestion du quotidien. Ce quotidien est marqué par la prise en charge au sein de structures et services hétérogènes de la Protection de l'Enfance. Un accompagnement des enfants dans la vie quotidienne implique dès lors une proximité physique entre le professionnel et l'enfant, et les enfants eux-mêmes. Cette grande

proximité avec les publics vulnérables que sont les enfants confiés induits, selon notre hypothèse des formes de violence liée au travail émotionnel (Hotschild 2003), mais aussi à des formes d'usure professionnelle. Nous avons l'intuition à ce moment-là qu'une distanciation affective était nécessaire entre les enfants confiés et les professionnels dans leur intervention afin qu'ils se prémunissent d'un burn-out émotionnel au risque d'un glissement vers une violence invisibilisée, voire "insue" (Wittorki 2014).

À la lecture des travaux portant sur les violences en Protection de l'Enfance, mais plus largement en référence à d'autres travaux des sciences humaines et sociales (sociologie des organisations, sociologie des institutions, sociologie clinique, etc.), nous comprenons la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance dans sa dimension multifactorielle et protéiforme. Cette hétérogénéité des formes de violence nous amenait à considérer des réponses différenciées et singulières pour prévenir et agir contre la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance.

Les résultats de la recherche viennent en partie confirmer certaines de nos intuitions de départ, notre compréhension de la littérature, notre hypothèse centrale issue des premiers résultats intermédiaires, avant même leur mise à l'épreuve de la propre subjectivité des équipes telle qu'elles pouvaient l'éprouver, dans leur expérience au quotidien et de façon plus élargie, dans leur perception structurelle.

Nous reprenons ci-après 5 résultats majeurs de la recherche que nous avons développés tout au long du rapport.

Le premier résultat fait le récit – ou plus exactement « les récits » - du parcours de l'enfant au sein de l'institution Protection de l'Enfance. Si la littérature générale en la matière fait état des parcours chaotiques des enfants confiés, il nous faut préciser que, l'entrée en Protection de l'Enfance, relate plusieurs années d'une histoire de vie marquée par des difficultés précoces et récurrentes. De façon plus fine, nous observons, que ce parcours en Protection de l'Enfance est marqué par des ruptures et des échecs, jusqu'à l'arrivée de l'enfant dans le lieu de placement investi. Toujours dans ce parcours de l'enfant en Protection de l'Enfance, nous notons une violence et parfois une escalade dans les facteurs de risque qui perdurent en dépit du placement.

Ce que nous en retirons, à ce stade de la restitution finale des travaux de la recherche, se résume dans le fait que tous les parcours des enfants confiés sont bien singuliers et présentent une diversité qui appellent une attention prudentielle sur des essais de catégorisation commune trop rapides, notamment sur la qualification des « parcours chaotiques » entre le parcours de l'enfant en Protection de l'Enfance et en dehors, dans son histoire familiale.

Le deuxième résultat majeur nous amène à considérer une autre forme d'hétérogénéité quant aux régulations mises en œuvre par les établissements pour prévenir et agir contre la violence protéiforme. Le statut juridique de ces derniers ne permet pas d'en tirer des prévalences. Nous notons toutefois que des formes hétérogènes de régulation sont mises au travail par les

établissements tels que : une régulation descendante, à partir des textes réglementaires et législatifs et portée par l'équipe de Direction, qui fait de la violence un objet spécifique devant répondre à des normes et des procédures ; une centration plus spécifique sur la violence avec un recueil d'« événements indésirables » ; des procédures et des temps de régulation prévus en réunion interne (réunions réunissant les professionnels sur le sujet des enfants accueillis, réunions d'équipes pluridisciplinaires, lieux d'expression et d'analyse des pratiques, supervision, groupes de travail thématiques, etc.) ; une régulation et une gestion des risques qui se situent également dans l'écrit professionnel ; une montée en compétences des professionnels par la formation dans les domaines de la technicité et de l'outillage.

Le troisième résultat majeur de la recherche qui a été mis au jour, pour qualifier la violence, confirme notre hypothèse centrale d'une « banalisation » de cette dernière au sein des établissements qui, de ce fait, fait violence institutionnelle. De façon assez paradoxale, si la question de la violence fait bien l'objet d'attentions particulières et de dispositifs spécifiques (notamment dans les projets d'établissement, dans certaines dispositions écrites comme la note d'incidence), constat est fait qu'elle se révèle de façon insidieuse, voire invisibilisée dans le quotidien de la structure. Cette banalisation de la violence, reconnue par les professionnels des terrains investigués, lors de la présentation des résultats intermédiaires de la recherche, rejoint l'une de nos interprétations de départ qui formulait la nécessité d'une distanciation pour éviter le *burn-out* émotionnel des professionnels ou une charge émotionnelle trop forte conduisant à l'épuisement dans la gestion d'un quotidien de grande proximité. La recherche montre comment le regroupement d'enfants en grande difficulté dans un même lieu de façon très rapprochée peut déboucher sur une forme de banalisation insidieuse de la violence en raison de la récurrence des comportements transgressifs. Ainsi se manifestent diverses expressions de la violence moins visibles qu'il n'y paraît dans le quotidien des acteurs rencontrés (par exemple : injures des enfants vis-à-vis des professionnels et entre eux, etc.). Nous observons que des seuils de tolérance implicites au sein des équipes, mais aussi entre les enfants, engendrent un décalage par rapport à l'acceptabilité d'actes pouvant être interprétés comme de la violence. Ce qui peut se traduire pour les situations rencontrées par une impunité de la violence, entre banalisation et déni de la violence subie par les professionnels, mais aussi par les enfants entre eux.

Un quatrième résultat de la recherche met en exergue la question de la « multi-référentialité ». Les résultats ne sont pas homogènes d'une situation à une autre. On assiste en effet à des variations dans les effets d'un cumul de prises en charge dans des dispositifs relevant de politiques publiques différenciées. Ceci se traduit dans les faits par des cercles vertueux ou, *a contrario*, par des effets délétères participant de la violence ordinaire en Protection de l'Enfance. Il en est ainsi de structures qui mobilisent un partenariat local afin d'appréhender les situations complexes et multi-référentielles. Des complémentarités sont vécues, le plus souvent, comme positives dans le parcours de l'enfant en Protection de l'Enfance. Mais à l'inverse, la multiplicité des intervenants peut rendre complexe la compréhension de l'ensemble de la mission de Protection de l'Enfance à laquelle les différents acteurs partenaires

participent. Nous avons noté également des structures qui cherchent à développer leurs propres compétences en dehors de sollicitations, dans une forme de défiance à l'égard d'autres acteurs partenaires.

Enfin, de façon corollaire avec le précédent résultat et au prisme de la défiance, un cinquième et dernier résultat majeur de la recherche donne à voir des formes de « disqualifications réciproques » des professionnels à l'égard des familles, mais également des familles à l'égard des équipes, et enfin des équipes entre elles. Ces formes de « disqualifications réciproques » participent aussi de la violence institutionnelle. En effet, nous observons des professionnels d'horizons divers qui ne s'accordent pas toujours sur les façons d'envisager leurs interventions, les modes de faire, les conceptions de la Protection de l'Enfance. On assiste alors à une « disqualification réciproque » entre les acteurs de la Protection de l'Enfance dont les parties prenantes sont discréditées dans leurs compétences respectives. De la même manière, sont exprimées des compétences éducatives parentales jugées carencées par le monde professionnel *versus* un jugement sévère des actions conduites par les intervenants, de la part des parents qui les estiment non adaptées aux besoins de leurs enfants.

Néanmoins, les résultats de la recherche invitent à sortir de la disqualification par la reconnaissance avec une « disqualification réciproque » qui diminue voire qui tend à disparaître par une amélioration de la collaboration entre professionnels et famille conduisant à une « reconnaissance réciproque ». Ainsi se créent des conditions pour développer des initiatives visant à requalifier la place des parents, par de nouveaux rôles et de nouvelles interactions pour exister comme co-acteurs : travail sur la qualité du lien, rôle reconnu des parents et enfants au sein des structures, accompagnement à la compétence des parents et enfants.

Nous terminerons par quelques éléments réflexifs plus transversaux, au-delà des résultats de la recherche exposés ci-dessus.

Sans que cela nous empêche de contribuer à la recherche d'améliorations, nous proposons de considérer que la violence est inhérente à la Protection de l'Enfance²³. Elle existe parce que des enfants sont victimes de maltraitance ou de violence dans leur milieu familial et leur entourage.

De plus, en séparant, dans certaines situations, les enfants et les parents, la Protection de l'Enfance, pour ces situations, inaugure son mandat par un acte vécu comme violent par les familles²⁴. De ces violences initiales et inaugurales se développent des situations où l'une des problématiques sera de faire avec les conséquences et les prolongements de ces violences.

²³ Il conviendrait sans doute de souligner que ce qui définit la violence, c'est la réaction sociale. Il n'y a pas de définition intemporelle de la violence : elle renvoie aux représentations sociales des individus à un moment donné et aux normes de la société dans laquelle ils vivent. Ces normes ont tendance à requalifier comme violents des comportements et facteurs qui ne l'étaient pas jusqu'alors.

²⁴ De nombreuses recherches (David, 1995 ; Guedeney, 2005 ; Serre, 2009 ; Euillet, 2010) montrent en quoi la séparation parent/enfant n'est pas sans conséquence dans le développement de l'enfant, d'où l'importance lors de la mesure de placement de mettre en œuvre un travail autour de la séparation.

En résumé, les enfants pris en charge en Protection de l'Enfance portent des problématiques, des carences, des souffrances diverses. Leurs familles elles-mêmes sont en difficulté et sont marquées par ces problématiques de maltraitance et de violence. En accompagnant et/ou en accueillant ces enfants, elle doit faire avec cette donnée initiale qu'est la maltraitance et la violence. Son objet d'intervention comporte donc, de manière consubstantielle, en germes, la problématique de la violence.

Agir en Protection de l'Enfance, c'est notamment faire avec une violence préexistante et avec les processus qui s'enchaînent ensuite en cascade pour tenter de les réduire, au risque d'une banalisation que nous avons constatée. C'est à ce titre que l'on peut notamment parler de violence institutionnelle pour les actes de violence rencontrés en Protection de l'Enfance.

BIBLIOGRAPHIE

- Abbott, A. (2009). À propos du concept de turning point, dans Bessin, M., Bidart, C., Grosseti M. (dir.), *Bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*, 187-211. Paris : La Découverte.
- Alter, N. (2000). *L'innovation ordinaire*. Paris : PUF.
- Arnstein, S. (1969). A ladder of citizen participation, *Journal of the American Institute of Planners*, 35 (4), 216–224.
- Association mémoire traumatique et victimologie (2015). *Impact des violences sexuelles de l'enfance à l'âge adulte, déni de protection, de reconnaissance et de prise en charge : enquête nationale auprès des victimes*. Synthèse du rapport.
- Bacquet, MH, Biewener C. (2013), *L'empowerment une pratique émancipatrice*, Paris, la Découverte, coll. Politique et sociétés
- Bateson, G. (2008). *Vers une écologie de l'esprit (tome 2)*. Paris : Seuil.
- Becker, H. (1985). *Outsiders : Études de sociologie de la déviance*. Paris : Métailié.
- Berger, M. (2003). *L'échec de la protection de l'enfance*. Paris : Dunod.
- Bernier, A., Ackerman, J. P., Stovall-McClough, C. K. (2004). Predicting the quality of attachment relationships in foster care dyads from infants' initial behaviors upon placement. *Infant Behavior and Development*, 27, 366-381.
- Bernier, A., Dozier, M. (2003). Bridging the attachment transmission gap : The role of maternal state mind-mindedness. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 355-365.
- Bessin M., Bidart C., Grosseti, M. (dir.), *Bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*. Paris : La Découverte.
- Borie C., Les lieux de vie inventeurs d'un quotidien. Martin, Y., Borie, C., Trinot, H., Viola, Z., C., N., Garrigou, N. & Rataud, B. (2020). *Inventeurs au quotidien*. *Lien Social*, 13(13), 5-43.
- Boucher, M. (2015). Participation et protection de l'enfance : une relation dangereuse. *Sciences & Actions Sociales*, 2, 121-141.
- Bourdieu, P. (1980), *Le sens pratique*, Paris, Minuit, coll. Le sens commun.
- Cabantous, D., Robin, P. (2016). Les ressources parentales au prisme des écrits professionnels : comment lire entre les lignes ?, *La revue internationale de l'éducation familiale*, 1, n° 39, 59-79.
- Callon M. (1986). Éléments pour une sociologie de la traduction : la domestication des coquilles Saint-Jacques et des marins pêcheurs dans la baie de Saint-Brieuc. *L'Année sociologique*, n° 36, 1er semestre, 169-208.
- Callon, M., Lascoumes, P., Barthe, Y. (2001). *Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique*. Paris : Le Seuil.
- Casanova., R., Pesce., S. (dir.), (2015). *La violence en institution, situations critiques et significations*. Rennes : PUR.

Chauvière, M. ; Fablet, D.(2001). L'instituteur et l'éducateur spécialisés. D'une différenciation historique à une coopération difficile. *Revue française de pédagogie*, 134,71-852.

Christensen, P., Prout, A. (2002). Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children, *Childhood*, 9(4), 477-497.

Code de l'action sociale et des familles, Section unique : Lieux de vie et d'accueil (Articles D316-1 à D316-6).

Combes B. (2010). Placement familial et Lieu de vie et d'accueil : dissemblances et ressemblances. *Empan*, 80, 58-65.

Cour des comptes, (2020). *Entités et politiques publiques, la protection de l'enfance : une politique inadaptée au temps de l'enfant*. Rapport public thématique.

Coutanceau, R., Smith, J. (2014). *Violences psychologiques : comprendre pour agir*. Paris : Dunod.

CSTS (2002). *Violence et champ social*. Rennes, EHESP, coll. Rapports du CSTS.

David, M. (1989). *Le Placement familial. De la pratique à la théorie*. Paris : ESF.

David, M. (1995). Lien parents-enfants et maltraitance : maintien, rupture, traitement ? Dans Gabel, M., Lebovici, S., Mazet, P. *Maltraitance, maintien du lien?* Paris : Fleurus. 167-173.

David, M. [(1960) 2014]. *L'enfant de 2 à 6 ans : vie affective et problèmes familiaux*. Paris : Dunod.

David, M., (2014). *L'enfant de 2 à 6 ans : vie affective et problèmes familiaux*. Paris : Dunod.

Debauche, A., Lebugle, A., Brown, E., Lejbowicz, T., Mazuy, M., Charruault, A., Dupuis, J., Cromer, S., Hamel, C., (2015). *Présentation de l'enquête Virage et premiers résultats sur les violences sexuelles*. Institut national d'études démographiques, documents de travail 229.

Défenseur des droits (2019). *Enfance et violence : la part des institutions publiques*. Repéré à https://www.defenseurdesdroits.fr/sites/default/files/atoms/files/rae-2019-num-22.10.19-2_1.pdf

Défenseur des droits. (2015). *Handicap et protection de l'enfance : des droits pour des enfants invisibles*. Rapport consacré aux droits de l'enfant.

Dejours, C. (2007). *Conjurer la violence : travail, violence et santé*. Paris : Payot.

Dekeuwer-Défossez, F. (2018). *Les droits de l'enfant*. Paris : Presses Universitaires de France.

Dénécheau, B. (2013). *Étude comparative de l'accrochage scolaire des enfants placés en France et en Angleterre : la suppléance familiale à l'épreuve de la question scolaire*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Bordeaux 2.

Divay, S. (2014). Les dessous cachés de la transmission du métier de soignante. Dans Divay Sophie, Legendre F. (dir.). *La transmission du métier, SociologieS*, (En ligne), Dossiers, la transmission du métier, mis en ligne le 7 mars 2014, URL : <http://sociologies.revues.org/4540>

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

- Dubar, C., (1991). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
- Dubet, F. (2002). *Le déclin de l'institution*. Paris : Le Seuil.
- Dupont-Fauville, A. (1973). *Pour une réforme de l'Aide Sociale à l'Enfance*. Paris : ESF.
- Durkheim É. ([1912] 1990). *Les formes élémentaires de la vie religieuse*. Paris : PUF.
- Durning, P. (1995). *Éducation familiale. Acteurs, processus et enjeux*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Durning, P. (1998). Toute institution accueillant et soignant des enfants est-elle potentiellement maltraitante ? Dans Gabel, M., Jésus, F., Manciaux, M. *Maltraitements institutionnelles. Accueillir et soigner les enfants sans les maltraiter*. Paris : Fleurus. 71-87.
- Durning, P. (1999). *Le partage de l'action éducative entre parents et professionnels : relevé des travaux en langue française sur la coéducation des enfants et propositions de recherches à développer*. Vaucresson : CNFE-PJJ.
- Durning, P. (2010). *Enfance maltraitée et éducation familiale*. Paris : L'harmattan.
- Engels, F. (1939). *Le Rôle de la violence dans l'histoire : Violence et économie dans l'établissement du nouvel Empire allemand*. Paris : Bureau d'éditions.
- Euillet, S. (2010). Les enfants face à la séparation : une affaire de reconstruction. *Le Journal des psychologues*, 277 (4), 46-49.
- Euillet, S. (2017). Enjeux psychologiques des supports utilisés en recherche auprès d'enfants accueillis en protection de l'enfance. *Sociétés et jeunesse en difficulté*, 18. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8287>
- Fablet, D. (2008). L'émergence de la notion de parentalité en milieu(x) professionnel(s). *Sociétés et jeunesse en difficulté*, 5. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/3532>
- Fassin, D., Coutant, I., Fernandez, F., Fischer, N. (2013). *Juger, réprimer, accompagner - Essai sur la morale de l'Etat*. Paris : Seuil.
- Fortin, A. (2009). L'enfant exposé à la violence conjugale : quelles difficultés et quels besoins d'aide ? *Empan*, 73, 119-127.
- Foucault, M. ([1975]1992) (23^e éd.). *Surveiller et punir : naissance de la prison*. Paris : Gallimard.
- Freud, S. ([1913], 2015). *Totem et tabou*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Fustier, P (2015). *Le travail d'équipe en institution ? Clinique de l'institution médico-sociale et psychiatrique*. Paris : Dunod.
- Fustier, P. (1999). *La violence et l'institution, dans le travail d'équipe en institution ? Clinique de l'institution médico-sociale et psychiatrique*. Paris : Dunod.
- Gabel, M. (1995) Le difficile partenariat des professionnels : une maltraitance institutionnelle indirecte ? Gabel, M., Jésus, F., Manciaux, M. *Maltraitements institutionnelles : accueillir et soigner les enfants sans les maltraiter*. Paris : Fleurus.

- Gabel, M., Jésus, F., Manciaux, M. (1995). *Maltraitements institutionnels : accueillir et soigner les enfants sans les maltraiter*. Paris : Fleurus.
- Gabel, M., Lamour, M., Manciaux, M. (2005). *La protection de l'enfance : maintien, rupture et soins des liens*. Paris : Fleurus.
- Ganne, C. (2017). « Ma maman elle a parlé de ça ? » Retour sur une recherche biographique auprès d'enfants de six à onze ans après une intervention sociale. *Sociétés et jeunesse en difficulté*. 18. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8314>
- Gaspar, JF. (2012), *Tenir ! Les raisons d'être des travailleurs sociaux*. Paris : La découverte, coll. Enquêtes de Terrain.
- Girard, R. (2015 [1972]). *La violence et le sacré*. Paris : Fayard.
- Goffman, E. (1996). *Stigmate*. Paris : Minuit.
- Guédeney, N. (2005). Maintien ou rupture des liens d'attachement : le prix à payer ! Dans Gabel, M., Lamour, M., Manciaux, M., *La protection de l'enfance : maintien, rupture et soins des liens*. Paris : Fleurs. 27-46.
- Guillemette, F. (2006). L'approche de la Grounded Theory : pour innover ? *Recherches qualitatives*, vol. 26 (1), 32-50.
- Guillemette, F., Luckerhoff, J. (2015). Introduction : Les multiples voies de la méthodologie de la théorisation enracinée (MTE). *Approches inductives*, Vol. 2, n°1, 1-11.
- Herreros, G. (2012). *La violence ordinaire dans les organisations : Plaidoyer pour des organisations réflexives*. Toulouse : ERES.
- Hochschild, A, R. (2003). Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale. *Travailler*, 9 (1), 19-49.
- Honneth A., [1992] 2000). *La lutte pour la reconnaissance*. Paris : Cerf.
- Jaeger, M. (2012) (3ed.). *L'articulation du sanitaire et du social*. Paris : Dunod.
- Jamet, L. (2018). *La prévention des ruptures de parcours pour les jeunes bénéficiant de mesures de protection de l'enfance : des motifs et facteurs de rupture à l'élaboration de stratégies d'action*. IDEFHI, ONPE.
- Jouffray, C. (dir.) (2014), *Développement du pouvoir d'agir. Une nouvelle approche de l'intervention sociale*, Rennes, Presses de l'EHESP, coll. Politiques et interventions sociales.
- Lacroix, I., Chaïeb, S., Dietrich-Ragon, P., Frechon I. (2021). *La violence sous protection. Expériences et parcours des jeunes récemment sortis de placement*. Institut national d'études démographiques, Documents de travail 263.
- Laé, J. F. ; Proth, B. (2002). Les territoires de l'intimité, protection et sanction. *Ethnologie française, Tome XXXII*, 1, janvier-mars, 5-10.
- Laforgue, D., Rostaing, C. (dir.) (2011). *Violences et institutions, réguler, innover ou résister ?*, Paris : CNRS Éditions.

Lavaud-Legendre, B. (2012). *Autonomie et protection des personnes vulnérables : le cas des femmes nigérianes se prostituant en France*. Rapport de recherche.

Le Bossé, Y. (2015). *Sortir de l'impuissance : invitation à soutenir le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités*. - Tome 1, Fondements et cadres conceptuels, Québec, ARDIS.

Lecaplain, P., Faligot, A., Langouet, C., Le Beheccline, C., Le Page Moine, C., Rodriguez, K. & Guegan, E. (2018). Des références partagées pour des alternatives au placement du bébé en danger. *Empan*, 111, 29-36.

Leeb, R. T., Paulozzi, L., Melanson, C., Simon, T., & Arias, I. (2008). Child maltreatment surveillance: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0. Atlanta (GA): Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control. https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/cm_surveillance-a.pdf

Lourau, R. (1969). *L'analyse institutionnelle*. Paris : Minuit.

Lyet P. (2020). Prudence et agilité dans les processus d'hybridation de l'intervention sociale. Dans Kuehni M., *Le Travail social sous l'œil de la prudence*. Basel / Berlin : éditions Schwabe AG. 107-120.

Lyet, P. (2008). *L'institution incertaine du partenariat*. Paris : L'Harmattan.

Lyet, P. (2019). L'hybridation partenariale des logiques d'accompagnement, un enjeu éthique. Dans Pesce S., Breton H., *Accompagnement collectif et agir coopératif : éducation, formation, intervention*. Paris : Téraèdre. 187-206.

Martin-Blachais, M.P (2017). *Démarche de consensus sur les besoins fondamentaux de l'enfant en protection de l'enfance*. Rapport remis à Laurence Rossignol, ministre des familles, de l'enfance et des droits des femmes.

Matho, Y. (2010). Violence chez les enfants. Quelles réponses institutionnelles ? *Psychologie clinique*, 30, 14-26.

Mennrat, F (2019), *Violences en institution, bientraitance en situation*, Presses universitaires de Grenoble.

Merton, R.K. ([1949] 1968). *Social theory and social structure*. New York : Free press.

Michaud, Y. (2018). *La violence*. Paris : Presses Universitaires de France.

Minard, J.L. (2013). *Lieux de vie et d'accueil. Réhabiliter l'utopie*. Toulouse : Érès.

Ministère des Solidarités et de la Santé. (2019). *Démarche de consensus relative aux interventions de protection de l'enfance à domicile*. <http://www.igas.gouv.fr/IMG/pdf/2019-036R.pdf>

Molina, Y. (2015). Le territoire, entre espace public et espace privé de l'intervention sociale. Dans Bresson, M., Colomb, F., Gaspar J.-F. *Les territoires vécus de l'intervention sociale*, Villeneuve-d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion. 109-117.

Molina, Y. (2019). La pratique prudentielle comme régulation du risque. Dans Kuehni, M. *Le Travail social sous l'œil de la prudence*, Basel / Berlin : éditions Schwabe AG. 89-106.

Molina, Y. (2018). La coopération, entre idéal de la complémentarité et régulation dans le champ professionnel segmenté du travail social, *Traverses*. CREA Centre- Val de Loire, n°2, 24-32.

Molinier, P. (2006). Temps professionnel et temps personnel des travailleuses du care : perméabilité ou clivage ? Les aléas de la bonne distance. *Temporalités*, 9.

Monceau, G. (2006). Troublante individualisation des pratiques éducatives. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 66 (4), 23-30.

Monceau, G. (2011). Travailler les interférences institutionnelles dans la ville. *Diversité*, n° 166, 42-47.

Monceau, G. (2012). Techniques socio-cliniques pour l'analyse institutionnelle des pratiques. Dans Monceau, G. *L'analyse institutionnelle des pratiques. Une socio-clinique des tourments institutionnels au Brésil et en France*. Paris : L'Harmattan. 15-35.

OMS, (2014), <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/fr/>

ONPE Synthèse (2021). L'inceste de la révélation à la prise en charge. *Repères en protection de l'enfance*, 3.

Parsons, T. ([1951] 1990). *The Social System*. London : Routledge.

Paugam, S. (2009). *La disqualification sociale*. Paris : PUF.

Pesce S. (2015). Introduction, La violence en institution comme effet de sens en contexte... Vers une responsabilité assumée du sujet collectif. Dans Casanova, R. et Pesce, S.. *La violence en institution*. Rennes : PUR. 7-47.

Potin, É. (2012). *Enfants placés, déplacés, replacés : parcours en protection de l'enfance*. ERES.

Ravon, B., Vidal-Naquet, P. (2018). Les épreuves de professionnalité, entre auto-mandat et délibération collective. L'exemple du travail social. *Rhizome*, 67, 74-81.

Richard, M., Dessureault, M., Déry, F. (2015). Devenir le parent qu'on n'a pas eu. *Le Sociographe*, 51, 55-64.

Robin, P. (2009). *L'évaluation de la maltraitance en tension, regards comparés France/Allemagne*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation. Université Paris Ouest Nanterre La défense.

Robin, P. (2012). L'évaluation de la maltraitance en tension : l'exemple de la définition participative d'un référentiel. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 31, 123-141.

Robin, P. (2020). *"L'enfant de personne" - A l'épreuve du placement et de sa sortie*. Nîmes : Champ social.

Robin, P., Séverac, N., (2013). Parcours de vie des enfants et des jeunes relevant du dispositif de protection de l'enfance : les paradoxes d'une biographie sous injonction. *Recherches familiales*, 10, 91-102. <https://doi.org/10.3917/rf.010.0091>

Schuhl, C. (2014). Les douces violences dans les structures d'accueil de la petite enfance, Violences psychologiques. Dans Coutanceau, R. ; Smith, J. *Violences psychologiques : comprendre pour agir*. Paris ; Dunod.

- Seligman, M. (2008). *La force de l'Optimisme*. Paris : Dunod.
- Sellenet, C., (2009). Approche critique de la notion de « compétences parentales ». *La revue internationale de l'éducation familiale*, 26, 95-116.
- Serre, D. (2009). *Les coulisses de l'Etat social : Enquête sur les signalements d'enfants en danger*. Paris : Raisons d'agir.
- Steinhauer, P.D., (1996). *Le moindre mal*. Montréal : Presse Universitaire.
- Strauss, A. (1992). *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*. Paris : L'Harmattan.
- Thalineau, A. (2009). Les variations sociales de l'implication de soi dans la relation d'aide de proximité. *Les Cahiers de l'Actif*, 392/395, janvier-avril, 249-256.
- Thivant, E., Collin, P.-M., Livian, Y. (2016). *Michel Callon et Bruno Latour - La théorie de l'Acteur-Réseau*. Caen : éditions EMS.
- Tomkiewicz, S. (1989). Violence institutionnelle. *Lien social*, 37, 8-11.
- Turlais, A. (2016). *Pratiques psychothérapeutiques et protection de l'enfant : la décision difficile d'engager un processus de séparation : approches plurielles du processus décisionnel au sein d'une unité de psychothérapie infantile*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Paris Nanterre.
- Warin, P., (2017). *Le non-recours aux politiques sociales*. Grenoble : PUG.
- Weil, M. (2010). L'institution soignante : peut-elle engendrer des expressions violentes ? *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 55 (2), 163-169.
- Wittorski, R. (2014). Rendre visible la part insue de l'activité : quelques motifs, enjeux et fonctions remplies. Dans Remoussenard P. *En quête du travail caché : enjeux scientifiques, sociaux, pédagogiques*. Toulouse : Octarès. 101-113. , 2014.

ANNEXES

Annexe 1 : Protocole de recherche

Protocole d'enquête (Data Management Project)

Identifier la pluralité du phénomène de violence institutionnelle en Protection de l'Enfance. Penser innovations ordinaires et réinventions institutionnelles

Introduction

La question de départ :

Comment l'ensemble des acteurs/rices de la Protection de l'Enfance : vivent-ils, comprennent-ils, analysent-ils ces situations de violences institutionnelles, et mobilisent-ils des ressources pour y répondre ?

Les axes de recherche :

Passer d'une approche par l'acte de violence à une pensée de la violence comme un fait social
Distinguer souffrance et violence institutionnelle
Réfléchir aux liens entre violence institutionnelle et perte identitaire professionnelle

Les objectifs de la recherche :

- Aboutir à une typologie des phénomènes de violence institutionnelle en Protection de l'Enfance
- Mieux comprendre la violence institutionnelle en interrogeant les relations professionnelles
- Interroger les innovations au quotidien et les hybridations nécessaires pour faire face à l'événement violent
- Produire des ressources utilisables pour la pratique sur le terrain ou dans le cadre de la formation initiale et continue

Présentation de la recherche aux différents acteurs/rices (parents, enfants, professionnel.le.s de terrain) :

Différents documents et présentations selon le statut de l'acteur/rice concerné.e seront adressés pour présenter la recherche et expliciter les attentes et enjeux de leur implication à ces dernières

Aux professionnels de terrain :

- Présentation de la recherche en équipe (avec appui d'un PowerPoint)

- Procédure éthique de la recherche

Aux parents :

- Présentation orale de la recherche par les référents éducatifs
- Notice explicative
- Échanges téléphoniques

Aux enfants :

- Présentation orale de la recherche par les référents éducatifs
- Présentation et lettre d'engagement pour l'enfant avec signature ²⁵
- Rencontre physique/échange téléphonique au besoin à déterminer avec les professionnel.le.s de terrain

1. Description des données

Types	Quantités	Moyens de collecte	Volume (stockage)
Entretiens semi-directifs enfants	4	Guide d'entretien + Enregistrement	
Entretien adulte 1 environnement proche enfant	4	Guide d'entretien + Enregistrement	
Entretien adulte 2 environnement proche enfant	4	Guide d'entretien + Enregistrement	
Entretien adulte 3 environnement proche enfant	4	Guide d'entretien + Enregistrement	
Entretien adulte 4 environnement proche enfant	4	Guide d'entretien + Enregistrement	
Observation réunion intra-institutionnelle	4	Grille d'observation	
Observation réunion inter-institutionnelle	4	Grille d'observation	
Analyse de dossier de la situation étudiée	4	Grille de lecture	
Documents institutionnels	À définir avec le terrain	Grille de lecture	

²⁵ Même document que pour le recueil de consentement

2. Documentation et qualité des données

2.1. Nommage des données et structuration des fichiers

Pour faciliter le classement et une gestion cohérente des fichiers et des données, ces derniers seront nommés comme suit : VIPER_nomdufichier_Versioninitialeschercheur.e

Exemple : VIPER_protocolerecherche_1AT

Dans le cas de document écrit, si un.e chercheur.se est amené.e à travailler sur une première version, celui-ci devient une 2^e version et le/la chercheur.se y indique ses initiales.

Exemple : VIPER_protocolerecherche_2PLE

2.2. Documents nécessaires à l'exploitation des données

- Répertoire des données collectées

Un document sera créé accessible par l'équipe de recherche sous forme de tableau comme ci-dessus. Celui-ci doit permettre de répertorier différentes informations sur les données collectées et en faciliter leur visibilité, accès, et exploitation.

Type de données	Nom du fichier	Date de la collecte	Volume (durée...)	Chercheur.e
Ex. : entretien enfant	VIPER_entretienenfant_enregistrementAT	24/12/20	45 minutes	Amélie Turlais

- Répertoire guide/grille d'analyse des données

Un document sera créé accessible par l'équipe de recherche pour y définir les guides et grilles d'analyse des données.

3. Stockage et sauvegarde pendant le processus de recherche

3.1. Comment les données seront-elles stockées et sauvegardées tout au long du processus de recherche ?

Avec l'aide du service informatique d'ASKORIA, un espace partagé et dédié a été créé. Cet outil permettra de déposer l'ensemble des données et des fichiers en respectant les conditions d'archivage et de destruction des données définis dans ce document.

À chaque collecte de données, ces dernières seront ajoutées à l'espace dédié dans l'outil partagé

3.2. Comment la sécurité des données et la protection des données sensibles seront-elles assurées tout au long du processus de recherche ?

L'accès à l'espace partagé est restreint à l'équipe de recherche.

En cas d'incident, le service informatique pourra accompagner l'équipe de recherche pour récupérer les données stockées sur l'espace partagé.

4. Exigences légales et éthiques, codes de conduite

4.1. Analyse d'impact relative à la protection des données (AIVP)

Les enfants et leurs parents au cœur de la situation étudiés sont considérés comme une population vulnérable. Un travail avec les référents éducatifs aussi bien en amont pendant et après la recherche sera mis en place pour penser les effets aussi bien traumatiques que cathartiques de la recherche et l'accompagnement qui pourrait être nécessaire du fait de cette dernière.

Les pratiques des professionnel.le.s sont aussi un des enjeux de cette recherche, le/la chercheur.e du terrain pourra répondre à leurs questions, doutes en respectant confidentialité et anonymat.

4.2. Garantie de l'anonymisation des données

Le protocole d'enquête respecte la réglementation applicable aux traitements de données personnelles, notamment le règlement européen 2016/679 du 27 avril 2016 dit « règlement général sur la protection des données » (RGPD) et la loi n°78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés dans sa rédaction issue de la loi n°2018-493 du 20 juin 2018 relative à la protection des données personnelles. Dans ce cadre, toutes les informations recueillies lors des entretiens et des observations seront traitées de manière confidentielle et anonyme.

4.3. Consentement et accord des différents acteurs/rices (documents en annexe).

Différents documents sont créés pour recueillir l'accord de participation des différents acteurs/rices à la recherche :

- Présentation et lettre d'engagement pour l'enfant avec signature
- Autorisation parentale pour que l'enfant participe à un entretien de recherche
- Consentement des parents à participer à un entretien de recherche
- Consentement des professionnels à participer à un entretien de recherche

5. Partage des données et conservation à long terme

Les durées de conservation sont définies et indiquées de manière transparente lors de l'enregistrement d'un traitement. Ces informations se doivent d'être transparentes pour toute personne concernée par un traitement de données personnelles. Les durées pourront être modifiées en cours de traitement.

5.1. Plan d'archivage des données

En lien avec le RGPD, deux phases sont définies pour l'archivage des données :

Phase 1 : la base active.

Elle correspond à l'utilisation courante des données, soit le temps de la recherche : janvier 2021 – juin 2022

Phase 2 : l'archivage

Les données à caractère personnel seront ici conservées à l'issue du traitement des données, mais avec un accès restreint. Ces données personnelles feront l'objet d'un archivage dit intermédiaire sous réserve que les droits des personnes et l'information associée soient respectés.

Comme il est au courant au CNRS, la durée d'archivage ici est définie à deux années après la dernière publication des résultats de la recherche.

5.2. Qui peut, et dans quels cadres, utiliser les données ?

Les quatre chercheur.e.s peuvent utiliser les données pour la production d'écrits et d'orales scientifiques, et à des fins pédagogiques et de formation en respectant le cadre scientifique et éthique.

Toute personne de l'équipe de recherche utilisant les données doit nommer les autres personnes et les informer de l'usage qui en est fait.

5.3. Quelles sont les données qui ne peuvent pas être divulguées ?

Les documents internes exposant le projet de recherche, ses avancements, ses outils sont considérés comme des données confidentielles. Elles ne peuvent pas être diffusées à des acteurs/rices ne participant pas directement au processus de recherche.

Si ces documents devaient être transmis à d'autres acteurs/rices, cela devra être discuté au préalable en équipe de recherche.

6. Responsabilités et ressources en matière de gestion des données

6.1. Personne en charge de la mise en œuvre de la préservation des données

La porteuse scientifique de la recherche est la responsable du traitement, sous couvert de la directrice d'unité, en lien avec le Délégué à la protection des données.

Guide d'entretien pour les professionnel.les

En introduction

- Rappel objectifs recherche + entretien (durée entretien)
- Rappel anonymat

Rappel : 3 grands temps : quotidien – parcours – représentations/réflexivité

1/ Quotidien de l'enfant

Parlez-moi de (prénom de l'enfant)

À quelles occasions êtes-vous en rapport ? Qu'est-ce qui se passe quand vous êtes en relation ou quand vous faites des choses ensemble ?

Quelle est sa place au milieu des autres enfants ? Dans votre structure ?

Comment se comporte-t-il/elle ?

Qu'est-ce qui le/la caractérise ? Qu'est-ce qui le/la distingue des autres ?

Comment est-il/elle perçu ?

Par les autres enfants ?

Par les éducateurs de votre structure ?

Par les partenaires ?

Ce qu'il/elle vit avec les autres enfants ou avec les professionnels vous semble-t-il plutôt « fluide » ? Plutôt « rugueux » ? Pouvez-vous me donner des exemples ?

Y a-t-il des événements marquants auxquels il/elle a participé ?

S'est-il/elle trouvé en difficulté ? Voire en « souffrance » d'après ce que vous avez perçu ? À quelles occasions ?

À ces occasions, d'autres acteurs (d'autres enfants, des professionnels, ses parents, des partenaires) ont-ils été eux aussi en difficulté ?

Peut-on décortiquer un exemple pour identifier plus précisément les « rôles » joués par les différents acteurs de ce qui s'est passé ?

2/ Parcours de l'enfant

Que savez-vous de l'histoire de (prénom de l'enfant) ?

Quels sont les « éléments solides » sur lesquels vous vous appuyez pour raconter son histoire ? Quelle est la part des éléments écrits ? Et des témoignages ou des transmissions d'informations par d'autres acteurs ?

Et quand vous ne disposez pas d'éléments solides, formulez-vous des hypothèses ? Lesquelles ? Ces hypothèses sont-elles partagées avec d'autres ? Comment en êtes-vous arrivé à ces hypothèses ?

Quels vous semblent être les moments marquants de son histoire ? Et les grandes étapes ?

Quels vous semblent être les moments marquants de son histoire dans sa famille ?

Quels vous semblent être les moments marquants de son histoire dans des dispositifs de Protection de l'Enfance ? Et les grandes étapes ?

Vous semble-t-il/elle avoir été marqué par son parcours en Protection de l'Enfance ? Que pouvez-vous en dire ? Comment le comprenez-vous ?

Comment son histoire et la connaissance que vous en avez impactent-elles ce qui se passe avec lui/elle dans votre structure ?

Quelles traces de cette histoire repérez-vous dans le quotidien de l'enfant ?

Quelles hypothèses tirez-vous de cette connaissance pour comprendre sa situation, ses réactions ?

Que faites-vous de ces connaissances dans votre travail avec lui/elle ?

3/ Représentations/réflexivité sur la violence institutionnelle en Protection de l'Enfance

Qu'est-ce qui renvoie, dans les éléments que vous avez évoqués depuis le début de l'entretien, à des formes de violence ?

En quoi consisterait la violence quand on s'intéresse à l'histoire de cet enfant ?

Où se jouerait la violence ?

Quelles seraient ses différentes caractéristiques ? En quoi consisteraient-elles ?

Quelles places y occuperaient les différents acteurs ? Quels rôles y joueraient-ils ?

La situation de cet enfant a été retenue dans le cadre d'une recherche sur les violences institutionnelles en Protection de l'Enfance

À votre avis, pourquoi ?

Ouverture sur les autres types de violences au-delà de la situation de l'enfant

Est-ce que vous avez repéré d'autres formes de violences avec d'autres acteurs ? (Parents/ professionnels, ...)

Est-ce que vous avez un exemple ?

Souhaitez-vous ajouter/ préciser d'autres éléments avant de conclure l'entretien ?

Guide d'entretien pour les enfants/jeunes

Rappel des objectifs de la recherche et surtout de l'entretien

- Recherche sur : les différents types de violences qui existent en Protection de l'Enfance
- Les enfants ont directement des choses importantes à nous apprendre sur ce sujet
- Rencontre de plusieurs enfants qui, comme pour toi, leurs parents et leur famille d'accueil/ éducateurs, étaient d'accord pour qu'on se rencontre
- Discuter librement avec toi pour recueillir ton point de vue et tes opinions.

Si tu es d'accord, on va discuter et j'ai préparé des questions et tu pourras y répondre. Si tu n'en as pas envie, tu peux ne pas répondre. Tu peux prendre tout le temps que tu souhaites et si quelque chose n'est pas clair, ou si tu veux me demander quelque chose, tu le fais quand tu veux, d'accord ?

D'ailleurs, tu sais, aux questions que je vais te poser, il n'y a ni bonnes ni mauvaises réponses. Ce qui nous intéresse, c'est ce que toi tu penses. Tu réponds comme tu veux et tu me dis ce que tu veux. C'est d'accord ?

Cela va prendre 30 minutes (8-11 ans), 45minutes (12-14ans), 1h (+ 14ans) pour ne pas avoir à tout écrire de ce que tu vas me raconter, si tu es d'accord, j'aimerais pouvoir enregistrer. Il n'y a que moi qui vais l'écouter après. Rien de ce que tu auras dit ne sera répété à tes parents, à ton assistant familial ou à ton référent. Ce n'est qu'entre toi et moi. Si ce que tu me dis me laisse penser que quelqu'un court un grave danger, là je devrais peut-être en parler à quelqu'un. Tu es d'accord ?

Est-ce que tu as des questions avant que l'on commence ?

Anonymat et confidentialité du contenu de l'entretien.

Signature d'un accord de participation.

1/ Le quotidien de l'enfant

Pour commencer, est-ce que tu peux me raconter ce que tu fais dans la journée ?

Par exemple aujourd'hui qu'est-ce que tu as fait ?

Qu'est-ce que tu aimes bien faire ? (école, maison/ lieu de vie, loisirs)

Qu'est-ce que tu fais, mais que tu n'aimes pas faire ?

Qu'est-ce que tu aimerais bien faire ? (maison / lieu de vie, pendant ton temps libre) Pourquoi ce n'est pas possible ?

Est-ce que tu peux me parler des personnes (adultes/enfants) avec qui tu vis actuellement ?

C'est quoi leur rôle pour toi ?

Qu'est-ce que tu aimes bien faire avec eux ?

Est-ce qu'il y a des choses qui t'énervent ? (Lesquelles ? / pourquoi ?)

Est-ce que tu peux me parler de ta famille ?

Quand est-ce que tu passes du temps avec eux ?

Où est-ce que tu les vois ?

Qu'est-ce que tu aimes bien faire avec les membres de ta famille (parents/ frères et sœurs/ famille élargie) ?

Qu'est-ce qui t'agace ? (Qu'est-ce que tu n'aimes pas faire ?)

Qu'est-ce que tu aimerais bien faire avec eux ?

Es-tu satisfait de la façon dont ça se déroule actuellement ?

Est-ce que tu trouves que les adultes, ils t'écoutent quand tu veux quelque chose ?

Sur quoi tu aimerais bien qu'on prenne en compte ton avis ?

À qui tu peux dire ce que tu aimerais changer ?

2/ Le parcours de l'enfant

Est-ce que tu sais pourquoi tu vis avec ta famille d'accueil/ dans ce lieu de vie/ dans ce foyer ?

Toi, tu dirais que c'est pour quelles raisons ?

Depuis combien de temps tu vis avec ta famille d'accueil/ dans ce lieu de vie/ dans ce foyer ?

Tu as connu d'autres familles / lieux de vie/ d'autres foyers ? Est-ce que dans ces familles /lieux de vie/ foyer, tu as gardé des contacts avec quelqu'un qui compte pour toi?

Qu'est-ce que tu as préféré ? Qu'est-ce que tu n'as pas aimé ? (Pourquoi ?)

Qu'est-ce qui a été difficile pour toi ?

3/ Son regard sur la violence

Bien avoir en tête de distinguer la violence : avant, pendant et lors des interstices du parcours Protection de l'Enfance.

Faire la distinction contrainte dans l'éducation / violence dans l'éducation.

Qu'est-ce qui te met en colère ? Est-ce que tu peux me raconter la dernière fois que tu étais en colère ?

Est-ce que tu peux me raconter ton meilleur souvenir ? Ton pire souvenir ?

Est-ce que tu peux me raconter un souvenir où tu as eu peur ?

Est-ce que tu peux me raconter une fois où tu ne voulais pas faire quelque chose, mais que tu as été obligé de le faire ?

Est-ce qu'il y a des choses qui se passent avec lesquelles tu n'es pas d'accord du tout ?

Est-ce que tu peux me raconter un super souvenir avec ta famille d'accueil/ dans ce lieu de vie ?

Est-ce que tu veux ajouter quelque chose que nous n'avons pas abordé ?

Données en amont ou après l'entretien

Mesure :

- Mesure administrative/judiciaire
- Durée des décisions : jugement tous les 2 ans, 1 an ...
- Durée de la mesure de placement
- Expérience d'aller-retour entre famille et protection ?

Rencontres parents/enfants :

- Régularité des rencontres parents /enfants et/ou fratrie, famille élargie
- Modalité de ces rencontres : médiatisée, hébergement

Accueil actuel :

- Durée de l'accueil actuel
- Nombre changements lieux d'accueil (et diversité et durée le cas échéant)

Composition familiale :

- Fratrie : nombre, situation (accueillie ou non)
- Séparation parentale ?

Guide d'entretien pour les parents

C'est une recherche visant à recueillir votre avis et votre expérience sur l'accompagnement dont vous avez bénéficié avec l'Aide sociale à l'Enfance et les services d'accompagnement éducatif de votre enfant. Il s'agit d'identifier ce que vous avez apprécié et ce qui vous a fortement déplu ou mis en colère dans le parcours de votre enfant XXXX et votre collaboration avec les services de Protection de l'Enfance ; le but étant de permettre une meilleure adaptation de ces interventions.

Je vous propose donc de revenir sur les différentes étapes du parcours réalisé avec votre enfant. Pour cela, j'ai préparé quelques questions auxquelles vous pourrez répondre ou pas, si cela vous gêne. Il n'y a ni bonnes ni mauvaises réponses. Ce qui m'intéresse, c'est ce que vous pensez vraiment. Cela devrait nous prendre environ 1 heure/ 1h30.

Pour faciliter la bonne compréhension de votre propos, nous vous proposons de procéder, si vous en êtes d'accord, à un enregistrement audio de cet entretien. Ces enregistrements, dédiés uniquement à cette recherche, ne seront utilisés que par l'équipe de recherche mentionnée ci-dessus et seront détruits après exploitation des données recueillies.

Nous tenons à vous assurer du fait que votre nom ne sera cité dans aucun document. De même, l'entretien que vous aurez eu avec le chercheur restera confidentiel et sa retranscription ne sera en aucun cas diffusée à d'autres personnes (Le chercheur s'engage à détruire les notes écrites de cet entretien à la fin de l'étude).

Enfin, nous vous informons que si vous avez accepté cet entretien et que vous changez d'avis, vous pouvez vous rétracter à tout moment et jusqu'à une semaine après l'entretien. Dans ce cas nous vous invitons à appeler : *Mme ou Mr, N° tel et adresse courriel...*

Est-ce que vous avez des questions avant que l'on commence ?

Signature d'un accord de participation

Quelle était votre situation au moment de vos premiers contacts avec les services de Protection de l'Enfance ?

- Logement/ santé / emploi/ familiale

Pouvez-vous me raconter le parcours de votre enfant en Protection de l'Enfance depuis le début ?

Quelles difficultés avez-vous rencontrées avec votre enfant ?

- À quel moment ? Pourquoi ?

- Comment avez-vous fait pour les surmonter ?

- Quels sont les motifs, les raisons qui, au début, ont été retenus justifiant l'intervention des professionnels de la Protection de l'Enfance ?

- Comment ça s'est passé ? Avec qui ?

- Qu'est-ce que vous avez fait ?

- Comment l'avez-vous vécu ? Qu'avez-vous ressenti ?

- Après ce début d'accompagnement, quelles sont les différentes étapes qui ont jalonné le parcours de votre enfant en Protection de l'Enfance ? Et comment les avez-vous vécues ?

- Qu'est-ce qui s'est bien passé ?

- Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?

- Qu'est-ce qui vous a choqué ?

- Qu'est-ce qui vous a aidé ?

- Y a-t-il eu des changements fréquents ? Pourquoi ?

- A-t-on bien pris en compte les besoins de votre enfant ?

-Avez-vous observé des différences dans les manières de dire et de faire entre les professionnels de différents services ? Qu'en pensez-vous ?

- Qu'en pensez-vous et comment avez-vous vécu ce qui a été proposé comme mesures à votre enfant ainsi qu'à vous-même ?

- Comment l'avez-vous vécu ? Qu'avez-vous ressenti ?

- Avez-vous participé aux décisions du juge et/ou de l'ASE concernant l'orientation de votre enfant en Protection de l'Enfance ? Le choix des mesures ? Les droits de visites et d'hébergement ?
- Dans quelles conditions ? Comment ? Entretiens et audiences ?
- Vous a-t-on écouté et pris en compte votre point de vue dans les décisions concernant votre enfant ?
- Comment l'avez-vous vécu ? Qu'avez-vous ressenti ?
- Y a-t-il eu des projets pour votre enfant ? Est-ce que vous avez pu contribuer au choix fait par et pour votre enfant ? Avez-vous été entendu ?
 - Par rapport à la santé
 - Par rapport à Scolarité
 - Par rapport aux vêtements
 - Autres... (administratif, religion).
- Avez-vous été présent dans les actions menées dans ces différents domaines ? Comment l'avez-vous vécu ? Qu'avez-vous ressenti ?
- Quels liens avez-vous entretenus avec votre enfant pendant ce parcours ? Maintien des liens ? Satisfaisants ou pas ?
- Comment se sont passés les contacts avec votre enfant quand il n'était pas avec vous ?
- Comment se sont passés les droits de visite et d'hébergement ? Avec vous et son autre parent ?
- Que pensez-vous de l'accueil que vous avez reçu dans les services ?
- Vous a-t-on remis des documents écrits ?
- Vous a-t-on informé sur vos droits ?
- Comment l'avez-vous vécu et ressenti ?
- Comment se sont passées les relations avec les professionnels ?
- Au niveau des échanges verbaux ?
- Au niveau des documents écrits ?
- Au niveau du langage ?
- La communication était-elle régulière ?

- Avez-vous été régulièrement informé dans le respect de votre personne ?
- Comment se sont gérés les accords et les désaccords ?
- Comment avez-vous vécu et ressenti tout ça ?
- Avez-vous rencontré un professionnel important pour vous ?
- Vous a-t-elle aidé à tenir votre rôle de parent ?
- Avez-vous des personnes de votre famille, de votre entourage qui vous ont aidé ? Ont-elles été impliquées dans l'éducation de votre enfant ?
- Vous a-t-elle aidé à tenir votre rôle de parent ?
- Votre enfant a-t-il pu, s'il en a, préserver des liens avec ses frères et sœurs ? Avec votre famille et celle de votre (ex) conjoint ?
- Qu'en pensez-vous ? qu'avez-vous ressenti ?
- Aujourd'hui, quelle est la situation avec votre enfant ? Comment cela se passe-t-il ?

Auriez-vous des exemples à me donner ?

- Est-ce qu'il y a des choses que vous aimeriez changer/ modifier ?

Qu'est-ce qui empêche ? Qu'est-ce qui peut le permettre ?

- Comment voyez-vous l'avenir avec votre enfant ?
- Comment voyez-vous l'avenir de votre enfant
- Comment voyez-vous vos relations avec votre enfant demain ?
- Quelles sont vos attentes ?
- Comment le vivez-vous ? Que ressentez-vous ?
- Que retenez-vous de ce parcours de votre enfant en Protection de l'Enfance ?
- Est-ce que vous souhaitez ajouter quelque chose que nous n'avons pas abordé dans cet entretien ?

Guide d'observation des réunions

1/ Éléments de contexte :

- Date
- Heure
- Lieu
- Composition du groupe (sexe, âge approximativement, etc.)
- Fréquence et régularité des réunions
- Thèmes à l'ODJ

2/ Identification des interactions

- Descriptif de l'organisation de la réunion (ordre du jour, animation, échanges ...)
- Thèmes abordés et temps consacré à chaque thème
- Rythmes (séquençage), répartition des rôles (avant, pendant, après la réunion), prises de parole
- La qualité des échanges entre acteurs : passifs, réactifs, participatifs, attentistes, opposés, etc.
- Ambiance générale de la séance (sereine/ agitée/ tension -> impression du chercheur.e).

3/ Identification de la technicité professionnelle

- Les éléments de vocabulaire utilisés dans les échanges
- Le recueil d'informations – objectivité/subjectivité ?
- L'analyse et la synthèse des informations – cadre de références éducatives partagées et langage commun ?
- Les finalités et objectifs quand ils sont déclinés, à hauteur de quoi ? Finalités et objectifs généraux ? Objectifs opérationnels ?
- Problèmes soulevés
- Réponses apportées
- Observation des processus de la prise de décisions

Points spécifiques :

- **Pour la réunion d'équipe** : la place des informations ascendantes et descendantes, le temps de réflexion consacré aux enfants et leur famille, la connaissance des textes réglementaires dans l'argumentation, entre le dire et le faire.
- **Pour la réunion de synthèse** : la prise en compte des besoins fondamentaux de l'enfant, le point de vue des parents et autres acteurs, l'évaluation des compétences parentales, la recherche d'une cohérence et d'une continuité dans l'accompagnement, la prise en compte de temporalités différenciées selon les acteurs, diversité des modes et techniques d'intervention, postures.

4/ Identification de phénomènes de violence

À ce stade de l'observation de la réunion, le chercheur repère-t-il :

- Une ou plusieurs formes de phénomènes de violences au sein de la structure ou dans le parcours de l'enfant (réunion de synthèse) : lesquelles ou laquelle ? Comment se manifestent-elles dans le discours ou dans l'infra verbal, ou dans les non-dits techniques (négligence/ omission) ?
- Les interactions professionnelles observées en réunion font-elles état de phénomènes de violence : par l'enfant, par des acteurs autour de l'enfant, dans son parcours ? Implicitement ? Explicitement ? Ou dans les non-dits, dans la difficulté à se dire et exprimer des points de vue, des positionnements professionnels argumentés ?
- Les échanges en réunion évoquent-ils des formes d'innovations au quotidien pour faire face à/ ou prévenir un événement violent ?

5/ Analyse de l'observateur chercheur

(à produire après le temps d'observation de la réunion)

En quoi les éléments observés viennent-ils éclairer le questionnement de départ en prenant en compte les trois niveaux d'analyse de la recherche :

- Représentations de la violence
- Souffrance et violence institutionnelle de l'acte de violence au fait social (sortir de la psychologisation de la situation) ; écart à des normes et des règles – ce qui vient produire cette violence
 - Violences institutionnelles et perte identitaire professionnelle

Guide de lecture des documents

Document « Cadre »

Le document est relatif à l'organisation de l'institution, à ses principes d'intervention ou à la définition de ses orientations. Il est de portée générale, et ne porte pas sur un événement une personne ou un groupe particulier (projet institutionnel, référentiel, note d'orientation ...)

Document « Processus »

Le document a été produit dans le cadre d'un accompagnement singulier ou dans le cadre de l'intervention auprès d'un groupe. Il est relatif à un événement particulier, un projet individuel ou de groupe ou encore la gestion d'une problématique définie. Il est de portée particulière (projet individualisé, note d'incident, rapport, compte rendu de groupe de parole ou de CVS ...).

Questions communes

- Type de document
- Finalité du document
- Contexte de production
- Identification des rédacteurs
- Identification des contributeurs/influenceurs
- Dates/place dans l'accompagnement ou l'histoire de l'institution (si pertinent)

Les représentations et théories de la violence représentées dans le document

Le document évoque-t-il explicitement la question de la / des violences ?

Si oui, quel(s) type(s) de violence ?

Quel est le champ lexical utilisé pour qualifier et explorer cette problématique ?

Le document fait-il référence à des approches théoriques identifiées ?

Le document fait-il référence à des éléments normatifs (loi, règlements, RBP, orientations associatives ou de collectivité) ?

Les modèles d'intervention sous-tendus par le document

Le document fait-il référence à une définition du profil des usagers et de leur famille ? Y trouve-t-on une représentation ou une définition de ce qui caractérise, selon ses rédacteurs, le public pris en charge ?

Le document exprime-t-il une « doctrine » quant à la prévention ou la gestion des phénomènes violents ?

Le document définit-il explicitement ou implicitement des principes d'intervention ou des référentiels d'action ?

Le document définit-il des outils, procédures ou instances dédiés ou susceptibles d'être mobilisés ?

La dimension performative et les débats

Le document est-il utilisé et connu dans l'institution ? Par les professionnel.le.s ? Les usagers ? Autres ?

Le document est-il l'objet de débats critiques ou controverses au sein de l'établissement ? Si oui, quelles sont les contre-analyses en présence (relatives à la question des violences) ?

La violence institutionnelle exprimée et analysée

Le document fait-il allusion à des événements ou une suite d'événements appréhendés comme « violents » ?

Sur qui et sur quoi porte le phénomène violent ? Comment est-il décrit et analysé ? Dans quelle perspective ?

L'expérience des parties prenantes est-elle retraduite ? Si oui : comment ? Quel en est le registre ; Si non : quel est le point de vue dominant ? Quel en est le registre ?

La violence invisibilisée

Certaines dimensions de la violence sont-elles passées sous silence ? Des parties prenantes de l'événement sont-elles passées sous silence ?

La question des parcours et des logiques institutionnelles est-elle intégrée dans l'analyse ?

La violence prise en charge

Le document traduit-il une option théorique ou pratique a priori dans la prise en compte des violences ?

Quelles conclusions pratiques ou théoriques sont proposées ?

Quelles pistes d'action sont proposées ? Qui en est porteur ? Qui est associé ?

La place du document dans le processus

Comment ce document est-il ou a-t-il été utilisé ?

Est-il articulé à d'autres documents, espaces de travail ...

Formulaire de consentement, entretien professionnel.le

Formulaire de consentement, exemplaire à conserver par le chercheur

Je soussigné(e) _____ accepte de participer à la recherche ONPE-ASKORIA : *Identifier la pluralité du phénomène de violence institutionnelle en Protection de l'Enfance : penser innovations ordinaires et réinventions institutionnelles*, dans le cadre d'un entretien de recherche.

Je reconnais que j'ai été informé :

- Des objectifs de cet entretien,
- Que l'anonymat des participants et la confidentialité des renseignements seront préservés.

Fait à _____ Le _____

Signature du/de la participant.e

Signature du/de la chercheur.e

Formulaire de consentement, exemplaire à conserver par le participant

Je soussigné(e) _____ accepte de participer à la recherche ONPE-ASKORIA : *Identifier la pluralité du phénomène de violence institutionnelle en Protection de l'Enfance : penser innovations ordinaires et réinventions institutionnelles*, dans le cadre d'un entretien de recherche.

Je reconnais que j'ai été informé :

- Des objectifs de cet entretien,
- Que l'anonymat des participants et la confidentialité des renseignements seront préservés

Fait à _____ Le _____

Signature du ou des participant(s)

Signature du/de la chercheur.e

Formulaire de consentement, entretien parent(s)

Formulaire de consentement, entretien parent(s)

Signé par le ou les parents

Formulaire de consentement, exemplaire à conserver par le chercheur

Je soussigné(e) _____ reconnais :

- Avoir pris connaissance de la notice explicative et avoir compris les informations qu'elle contient.
- Que l'anonymat des participants et la confidentialité des renseignements seront préservés.

Et j'accepte de contribuer à cette étude en participant à un entretien.

Fait à _____ Le _____

Signature du ou des participant(s)

Signature du chercheur

Formulaire de consentement, exemplaire à conserver par le participant

Je soussigné(e) _____ reconnais :

- Avoir pris connaissance du document explicatif et avoir compris les informations qu'il contient.
- Que l'anonymat des participants et la confidentialité des renseignements seront préservés.

Et j'accepte de contribuer à cette étude en participant à un entretien.

Fait à _____ Le _____

Signature du ou des participant(s)

Signature du chercheur

Note explicative parents

Courrier adressé par le service au(x) parent(s) ayant accepté d'être rencontré(s) et ayant accepté que l'enfant soit rencontré.

Lieu, le

Objet : entretien de recherche dans le cadre d'une recherche conduite par ASKORIA

Madame, Monsieur,

Vous nous avez indiqué votre accord de principe pour être rencontré.e.s dans le cadre d'un entretien qui vous serait proposé dans les prochains jours et nous vous en remercions.

Vous nous avez également donné votre accord pour que votre enfant puisse être interviewé.e.

Vos coordonnées téléphoniques seront donc communiquées à Mr/Mme, chercheur.e à ASKORIA. Il/elle vous recontactera rapidement pour qu'il/elle convienne avec vous de la date et du lieu de rendez-vous.

Pour vous permettre une bonne compréhension de la démarche, nous avons joint à ce courrier une notice qui reprend tous les éléments qui vous ont été présentés oralement. Le formulaire de consentement ainsi que l'autorisation parentale - que vous devrez signer le jour de l'entretien - sont également joints à ce courrier.

Si vous souhaitez avoir plus d'informations, M/Mme ..., qui a suivi votre situation se tient à votre disposition.

Je vous prie de croire, Madame, Monsieur, à l'assurance de mes sentiments les meilleurs

Autorisation parentale entretien enfant

Entretien enfant(s)

Autorisation parentale

Autorisation parentale, *exemplaire à conserver par le chercheur*

Je soussigné(e) _____ parent (ou tuteur)
de _____ autorise mon enfant à participer
à un entretien avec un· chercheur.e de l'équipe d'ASKORIA dans le cadre d'une recherche
commanditée par l'Observatoire National de la Protection de l'Enfance et mise en place dans
l'établissement et/ou service _____.

Signature du (ou des) parents

Autorisation parentale, *exemplaire à conserver par le parent*

Je soussigné(e) _____ parent (ou tuteur)
de _____ autorise mon enfant à participer
à un entretien avec un chercheur.e de l'équipe d'ASKORIA dans le cadre d'une recherche
commanditée par l'Observatoire National de la Protection de l'Enfance et mise en place dans
l'établissement et/ou service _____.

Signature du (ou des) parents

Annexe 2 : Tableau d'encodage des données collectées

Activité d'enquête	Placement familial	Lieu de vie	MECS	Foyer d'urgence
Entretien enfant	E1a E1b	E2	E3	E4
Entretien parent	P1	P2	P3	P4
Entretien professionnel	PRO1 PRO2 PRO3	PRO4 PRO5 PRO6 PRO7 PRO8 PRO9	PRO10 PRO11 PRO12 PRO13	PRO14 PRO15
Observations	OB1	OB2	OB3	OB4
Documents institutionnels	DOC1	DOC2	DOC3	DOC4
Dossier enfant	DE1a DE1b	DE2	DE3	DE4

Annexe 3 : Présentation des structures d'accueil des enfants et jeunes de l'enquête ²⁶

L'ensemble des établissements et services de protection ont un cadre réglementaire commun : la loi n° 2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale, la loi n° 2007-293 du 5 mars 2007 réformant la Protection de l'Enfance, et la loi n° 2016-297 du 14 mars 2016 relative à la protection de l'enfant²⁷. Cependant, chaque structure - comme nous allons le montrer - présente des spécificités de fonctionnement au niveau législatif qui peut jouer un rôle sur leurs dynamiques de travail et d'approche de la violence.

1/ La particularité d'une mesure de placement en famille d'accueil

Dans le projet d'établissement du Placement familial, le cadre réglementaire est présenté comme suit : « Nous nous appuyons pour ce faire sur les lois de 2002, 2007 et 2016 qui préconisent des orientations très fortes, rappelant de grands principes d'action qui traversent nos pratiques, notre rapport à l'enfant et sa famille. » Certains articles de lois font l'objet d'une attention soutenue parce qu'ils paraissent : « essentiel de (les) retenir pour un établissement et qui définit pour une large part la fonction, le rôle et la vocation de celui-ci. » (DOC 1)

Pour la loi 2002-2, il est mis en exergue à l'article 311-3 qui rappelle l'exercice des droits et libertés individuels à l'ensemble des personnes faisant l'objet d'une prise en charge dans une structure sociale et/ou médico-sociale.

Pour la loi 2007-293, la focale est placée sur deux articles. Celui du Code civil art. 375-7 sur la place renforcée des familles et sur celui du CASF art. 226-2-2 sur l'instauration du secret partagé.

Enfin, pour la loi 2016-297, il est rappelé dans quelle mesure cette loi recentre les missions de Protection de l'Enfance sur l'enfant lui-même. L'article L.223-5 sur le rapport de situation est mentionné avec l'article 371-1 du Code civil modifié par la loi n°2013-404 du 13 mai 2013 art 13 sur l'autorité parentale et l'intérêt de l'enfant. Quatre autres points sont aussi mis en lumière sur la question de la séparation des fratries (art. 371-5 du code civil et art. L 221-1 du CASF), les visites en présence d'un tiers (décret 2017-1572 du 15 novembre 2017 relatif aux modalités d'organisation de la visite en présence d'un tiers prévu à l'article 375-7 du Code civil), l'exercice des actes usuels et non usuels (art. L 223-1-2 du CASF) et la détermination des actes usuels et non usuels. Les articles de loi mis en exergue dans le projet d'établissement font écho aux valeurs défendues par la structure. En effet, lors de la réunion de présentation de la recherche, l'équipe de Direction a défendu l'idée de l'importance d'une centration de la structuration des pratiques à partir d'une approche de l'enfant comme un individu propre et

²⁶ Le contenu de cette annexe prend appui sur l'étude des documents internes aux établissements où étaient accueillis les enfants et les jeunes dont les situations ont été analysées pour la recherche.

²⁷ Lors de la collecte de données, la loi n° 2022-140 du 7 février 2022 relative à la protection des enfants n'a pas encore été promulguée

moins comme un membre d'un cercle familial avec lequel le maintien des liens sera une « injonction ».

Il est aussi intéressant de noter ici qu'aucune mention n'est faite par rapport au cadre juridique qui a permis d'encadrer le statut et le rôle des assistants familiaux comme la loi n° 92-642 du 12 juillet 1992 et la loi n° 2005-706 du 27 juin 2005, qui, entre autres, renforcent la professionnalisation du métier avec des heures minimums de formation contenant, depuis 2005, un stage préparatoire de 60 heures, et une formation obligatoire de 240 heures.

2/ Les spécificités du Lieu de Vie et d'Accueil d'enfants confiés à l'ASE et/ou à la PJJ

La loi n° 2002-2 et le décret du 30 décembre 2004 relatifs aux conditions techniques minimales d'organisation et de fonctionnement des Lieux de vie et d'accueil ont permis la reconnaissance d'un statut légal. L'article D. 316-I. du Code de l'Action sociale et des Familles précise ainsi « qu'un lieu de vie et d'accueil au sens de l'article L. 312-1 vise, par un accompagnement continu et quotidien, à favoriser l'insertion sociale des personnes accueillies. Il constitue le milieu de vie habituel et commun des personnes accueillies et des permanents mentionnés au III dont l'un au moins réside sur le site où il est implanté. À l'égard des mineurs qui lui sont confiés, le lieu de vie et d'accueil exerce également une mission d'éducation, de protection et de surveillance ». L'article D. 316-II de cette même loi stipule par ailleurs que « le lieu de vie et d'accueil est géré par une personne physique ou morale autorisée à accueillir au moins trois et au plus sept personnes, majeures ou mineures relevant des catégories énumérées au I de l'article D. 316-2, afin notamment de favoriser leur insertion sociale. Par dérogation à l'alinéa précédent, l'autorisation mentionnée à l'article L. 313-1-1 peut porter à dix le nombre maximal de personnes accueillies, sous réserve que ces personnes soient réparties dans deux unités de vie individualisées et que ces unités respectent chacune le nombre maximal fixé à l'alinéa précédent, dans le respect de la capacité globale prévue à ce même alinéa ».

Les conditions d'encadrement du public accueilli sont également précisées par l'article L. 313-2 de la manière suivante : « La structure est animée par une ou plusieurs personnes, dénommées permanents de lieux de vie et d'accueil, qui organisent et garantissent la mise en œuvre des missions mentionnées au I du présent article. Sans préjudice du recrutement d'autres personnes salariées, la permanence de l'accueil dans la structure est garantie par un taux d'encadrement minimal fixé à une personne accueillante, exprimée en équivalent temps plein, pour trois personnes accueillies, lorsque la structure accueille des personnes relevant des catégories mentionnées aux 1 à 4 du I de l'article D. 316-2. Enfin, les conditions d'orientation des publics vers les Lieux de vie et d'accueil sont définies par l'article D316-3, modifié par le décret n°2010-344 du 31 mars 2010 - art. 256 qui précise que « selon les cas, les personnes énumérées au I de l'article D. 316-2 peuvent être adressées ou orientées : 1. Par un président de Conseil général, un Préfet de département, une autorité judiciaire, un directeur général d'une Agence régionale de Santé ; 2. Par un établissement de santé, un établissement ou un service social ou médico-social ; 3. Par la famille, le représentant légal ou l'entourage des intéressés ; 4. Par les commissions mentionnées à l'article L. 245-1 » ; il ajoute que « les

autorités, les personnes physiques et morales et les commissions précitées peuvent être extérieures au département d'implantation du lieu de vie et d'accueil. »

3/ Historique et cadre législatif et réglementaire d'une Maison d'Enfants à Caractère social

Le projet d'établissement fournit plusieurs éléments sur l'historique de la MECS et de l'association qui la porte²⁸. « En 1970, le lieu d'accueil pour garçons (...), créé en 1949, situé à (...) et géré par la CAF, devient une Maison d'enfants à caractère social (MECS). (...) En 1975, la signature d'une convention avec le département de (...) permet à la MECS (...) d'accueillir des fratreries et d'obtenir un prix de journée fixé par le Conseil départemental. En 1979, la MECS obtient l'habilitation justice (ordonnance 45 sur l'enfance délinquante). » L'association actuelle est créée en 1988 « pour compenser le désengagement des CAF de la gestion directe des maisons d'enfants imposée par la loi. » À ce jour, l'association gère 3 MECS et un service d'accompagnement personnalisé en milieu naturel (SAPMN).

Dans le chapitre sur la population accompagnée, un alinéa indique que : « *La maison d'enfants offre des prestations d'accueil physique aux mineurs, dans le cadre de la protection administrative ou judiciaire de l'enfance, relevant de la loi du 2 janvier 2002 au titre des établissements sociaux.* »

Article L227-2 du CASF : « Dans le cas où les mineurs ont été confiés à des particuliers ou à des établissements en application des articles 375-3 et 375-5 du Code civil, ils sont placés sous la protection conjointe du président du Conseil départemental et du juge pour enfants. »

L'accueil en hébergement est caractérisé par une séparation momentanée entre l'enfant et ses parents. « Sont pris en charge les mineurs qui ne peuvent demeurer provisoirement dans leur milieu de vie habituel et dont la situation requiert un accueil à temps complet ou partiel, modulable selon leurs besoins, en particulier de stabilité affective, ainsi que les mineurs rencontrant des difficultés particulières nécessitant un accueil spécialisé, familial ou dans un établissement ou dans un service tel que prévu au 12° du I de l'article L 312-1 (...) du CASF. »

4/ Un cadre légal et théorique porteur des pratiques au foyer de l'enfance

Le Centre Départemental de l'Enfance et de la Famille (CDEF) est un établissement non doté de personnalité juridique. Il est un service du Conseil départemental intégré au pôle des solidarités du département auquel il est rattaché.

Les textes de la structure présentent l'objectif du Centre départemental en prenant appui sur des réponses psycho-éducatives diversifiées. Il s'agit de proposer une orientation "pertinente" aux personnes accueillies en répondant aux missions de la Protection de l'Enfance de la Direction de l'Enfance et de la Famille au titre de l'Aide Sociale à l'Enfance (A.S.E.), confiées au département par la loi n° 83-663 du 22 juillet 1983 (art 37). À ce titre, l'établissement répond aux orientations du Schéma Enfance Familles.

L'établissement relève :

²⁸ Les extraits qui suivent sont tirés du projet d'établissement.

- De la loi du 9 janvier 1986 portant sur les dispositions statutaires relatives à la fonction publique,
- De la loi du 6 janvier 1986 adaptant la législation sanitaire et sociale aux transferts de compétences en matière de santé,
- De la loi du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale,
- De la loi du 5 mars 2007 réformant la Protection de l'Enfance,
- De la loi du 14 mars 2016 relative à la Protection de l'Enfance,
- Des articles L221.1 et suivants du Code de l'Action Sociale et des Familles.

Au-delà d'objectifs d'action définis par le Code civil, les orientations posées par le Schéma Enfance Familles cadrent sur le projet du CDEF et en expliquent la diversité de ses services.

Les missions des Foyers de l'Enfance sont communément présentées sous la formule : d'accueil, d'observation, et d'orientation.

Pour le CDEF où se déroule l'enquête, l'observation est une compétence transversale et incontournable de l'établissement qui ne valorise pas suffisamment la place de la personne dans les accompagnements. Aussi, le projet d'établissement préfère retenir les termes : *accueillir, élaborer* et *orienter*. Dans cette perspective conceptuelle de l'action, il est compris que l'institution reçoit des personnes, demandeuses ou non, ayant besoin d'un étayage, en situation de fragilité, de vulnérabilité, voire de crise. Toujours pour le CDEF, accueillir ne se résume pas dans ce cadre à offrir des conditions matérielles d'hébergement. Il s'agit de recevoir un sujet dans toute sa spécificité. Dans un cadre éthique, c'est une pratique interprofessionnelle qui concerne tous les services de l'établissement. Le projet du CDEF est d'apporter aux personnes (enfants, parents, assistants familiaux) un accompagnement qui prend en compte la personne dans sa singularité : sa situation, son environnement, son histoire, son rythme, ses capacités et/ou ses possibilités d'évolution. Ainsi l'intention est –elle que les professionnels du CDEF, la personne accueillie et sa famille réfléchissent ensemble à la construction d'un projet. Il s'agit d'un véritable processus d'élaboration visant à une orientation d'accompagnement au plus près des besoins de la personne. Pour que ce travail se réalise pleinement, cela nécessite également l'implication des partenaires, précise la structure.

Accueillir, Élaborer, Orienter sont trois notions clés pour cet établissement qui les conçoit comme indissociables et non séquençables dans le temps. Quand la structure reçoit une personne, le travail d'élaboration se doit de débiter au travers d'un accueil personnalisé en vue d'une orientation adaptée.

La recherche s'est déroulée sur l'un des services du CDEF : un foyer d'urgence. Les valeurs de l'établissement sont celles des droits de l'homme et du citoyen ainsi que des droits de l'enfant et se déclinent dans le respect des besoins fondamentaux des personnes accueillies. Les mots clefs de la structure sont les suivants : Intégrité, Neutralité, Non-discrimination, Confidentialité, Respect de la personne, Dignité, Intimité, Vie privée, Respect des liens familiaux, Respect de la laïcité : respect des croyances, de la culture de chaque enfant et de chaque famille accueillie.

Ces valeurs sont aussi en écho avec celle du service public : la solidarité et l'adaptabilité. Dans le quotidien au CDEF, il est demandé aux équipes de faire preuve de créativité afin de s'adapter aux évolutions des publics ainsi qu'aux contextes d'intervention.

Rapport de recherche

***Identifier la pluralité du phénomène de violence institutionnelle
en protection de l'enfance.***

Penser innovations ordinaires et réinventions institutionnelles

CENTRE DE RECHERCHE D'ASKORIA

Pour L'OBSERVATOIRE NATIONAL DE LA PROTECTION DE L'ENFANCE (ONPE)

Avril 2023