



**Agir pour les parents,
Agir pour les jeunes**
*L'expérience
des Écoles des parents
et des éducateurs*

**Bernard Bier
Cécile Ensellem**

Institut national de la jeunesse
et de l'éducation populaire
Établissement public
du ministère chargé de la jeunesse
95, avenue de France
75013 Paris



Cahiers de l'action n° 31
Janvier 2011

Éditeur :

Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire
95, avenue de France
75650 Paris Cedex 13
www.injep.fr

Directeur de la publication : Olivier Toche

Directeurs de la collection : Bernard Bier, Angelica Trindade-Chadeau

Coordination éditoriale : Marianne Autain

Secrétaire de rédaction : Christel Matteï

Réalisation graphique : www.lasouris.org

Imprimeur : Alliance partenaires graphiques
100, avenue Général Leclerc
93500 Pantin

ISBN : 978-2-11-128189-9
Dépôt légal à parution

Contacts rédaction : bier@injep.fr, trindade-chadeau@injep.fr

Service des ventes :

Tél. : 01 70 98 94 35
Courriel : publications@injep.fr
Boutique en ligne : <http://www.injep.fr/catalog/>

Les opinions énoncées dans cet ouvrage n'engagent que leurs auteurs.

Sommaire

PRÉAMBULE

Entre pratiques professionnelles et politiques publiques	5
---	---

QUESTIONS/RÉFLEXIONS

Le processus d'autonomisation des jeunes (Elsa Ramos)	11
«La posture des parents a fondamentalement changé» (Xavier Pommereau)	21
Quelques temps forts de l'accompagnement	27

PRATIQUES/ANALYSES

L'EPE, un acteur de l'action publique	29
De quels parents, de quels enfants et jeunes parle-t-on ?	51
Des pratiques d'accompagnement	61
Identités professionnelles et éthique d'intervention	89

PISTES

Du «soutien à la parentalité» au soutien du sujet	101
--	-----

RESSOURCES

Pour aller plus loin	105
-----------------------------------	-----

ANNEXES

Répertoire des sigles	107
Présentation des principaux dispositifs	109



Entre pratiques professionnelles et politiques publiques

PRÉAMBULE

Longtemps être parent sembla être évident et indispensable, longtemps la place des enfants et des jeunes sembla aller de soi. Ou du moins ces rôles sociaux s'inscrivaient dans un temps suffisamment long pour que l'on puisse avoir l'impression d'être dans une permanence. Pourtant les approches comparatives permises par la découverte d'autres sociétés, puis par les études historiques, enfin par le développement des sciences sociales, mirent fin à ce type de croyance. Et les évolutions sociétales, ainsi que celles du droit et de l'action publique, transformèrent une (fausse) évidence en un questionnement problématique. On ne naissait pas parent, on le devenait. Et ce rôle (le « métier » de parent ?) était de moins en moins évident.

Une nouvelle norme des politiques publiques

Par ailleurs, l'enfance et la jeunesse renvoyèrent longtemps quasi exclusivement à « l'élevage », puis à l'éducation.

Quand l'État républicain projeta un système d'éducation pour tous, c'est avec une méfiance à l'égard des parents et des territoires, suspects de passéisme ou de conservatisme, et pensés comme obstacle à l'accès aux Lumières et à l'émancipation¹. L'institution de l'école républicaine fonctionna sur une partition simple : l'instruction à l'École et l'éducation aux parents.

Ce modèle, qui avait déjà été quelque peu bousculé dès la fin du XIX^e siècle dans un contexte de concurrence entre l'Église et la République, s'avère aujourd'hui obsolète. L'évolution des politiques publiques témoigne d'une mutation profonde : l'École, depuis les lois de décentralisation et dans le prolongement de la loi d'orientation de juillet 1989, s'ouvre aux territoires et à la participation instituée des parents dans les conseils d'administration des établissements et dans les conseils de classe. Et depuis près de trois décennies, la participation des parents et des jeunes est posée comme objectif dans un certain nombre de politiques, particulièrement celles touchant les territoires ou les publics dits « en difficulté » (éducation prioritaire, cohésion sociale).

Les espaces et les professionnels de l'éducation se multiplient et l'éducation aujourd'hui est reconnue comme une « mission partagée » qui appelle la cohérence éducative.

Cela a été renforcé plus récemment par la référence à « la parentalité » dans nombre de dispositifs publics. Dans ce cadre, les familles doivent être accompagnées si nécessaire, (re)légitimées, « restaurées dans leur autorité », afin de devenir des acteurs (légitimes) de l'action éducative – là où auparavant elles étaient cantonnées à l'espace privé éducatif.

Néanmoins cette posture de principe des discours officiels ne se traduit que difficilement dans la réalité, tant du côté des parents que des professionnels de l'action éducative et sociale. Des résistances perdurent, même si, dans certains lieux, des actions sont menées qui indéniablement constituent des avancées.

^{1/} Voir à ce sujet les textes de Bernard Bier et de Jacqueline Costa-Lascoux in AFEV, ANLCl, FNEPE, INJEP, *Sortir du face-à-face école-familles*, Injep, coll. « Cahiers de l'action », n° 26, Marly-le-Roi, 2009.

Un questionnement

L'action publique de jeunesse et d'éducation ne peut plus faire l'impasse sur la question de la parentalité. Être parent ne va plus de soi. Cette incertitude du fait parental s'inscrit dans un contexte plus général de désinstitutionnalisation, entendu au sens d'un brouillage des grands cadres normatifs qui organisaient notre société et structuraient notre imaginaire.

Nous reprenons ici l'emploi du terme « institutions », au sens où l'emploie François Dubet², qui en dégage quatre caractéristiques :

- elles sont porteuses de principes universels, de valeurs (l'intérêt général, par exemple), ce qui les distingue de l'entreprise ou de l'organisation et leur donne une dimension de sacralité (il en est ainsi de la Nation, de l'État, de l'École, de la Justice, etc.) ;
- elles sont portées par des professionnels incarnant ces valeurs, avec une autorité qui dépasse leur personne singulière ;
- elles ont besoin d'espaces sanctuarisés ;
- elles reposent sur la croyance qu'elles produisent de l'autonomie.

Cette désinstitutionnalisation touche nécessairement par effet de champ la famille, qui a elle-même perdu de sa sacralité, n'est plus pensée consensuellement comme au fondement de l'ordre social (y compris symbolique), est entrée dans l'ère du soupçon et prend des formes hétérogènes...

Dans le même temps, la vie privée bénéficie ou subit – selon l'angle avec lequel on regarde ces évolutions – une forte institutionnalisation. Loin d'être cantonnée à l'espace privé, la famille est devenue une « affaire publique », une affaire d'État. Et l'action en direction des parents ne peut occulter la réalité d'une enfance et d'une jeunesse en perpétuelle mutation, confrontées à des problématiques nouvelles ou évolutives, avec des parcours de plus en plus singuliers.

Ainsi, notre société contemporaine n'en est pas à un paradoxe près, dont témoigne ce double mouvement de désinstitutionnalisation et de réinstitutionnalisation.

Les travaux sur la réalité de l'implication des parents dans le champ éducatif ou social, et depuis deux décennies autour du thème émergent de la parentalité, se multiplient. Les recherches sur la participation des jeunes dorénavant abondent. Mais il n'existait pas à ce jour d'études explorant ce qui se passait quand, sur des territoires de proximité, des actions étaient menées conjointement pour (et avec) les parents et pour (et avec) les enfants ou les jeunes.

Ce sont ces éléments de contexte qui ont conduit la Fédération nationale des écoles des parents et des éducateurs (Fnepe), réseau associatif travaillant autour des questions de parentalité, et l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (Injep), établissement public dont le champ de compétences est celui de la jeunesse, à conjuguer leurs efforts pour se pencher sur cette question et conduire un travail d'investigation à visée théorique et pratique pour comprendre ce qui se joue dans un mode d'intervention croisé visant les deux « publics ». Il ne s'agissait plus pour nous d'être dans des discours généralistes ou surplombants, quel que soit leur intérêt – ces travaux ont d'ailleurs irrigué notre réflexion, et nous les mobiliserons dans nos analyses –, mais de regarder au plus près de l'expérience de terrain, dans des approches « micro » des modalités d'intervention, de repérer les dynamiques à l'œuvre, et d'identifier autant que faire se peut des résultats, des effets, des impacts, ce qui peut faire frein ou levier aux actions d'accompagnement.

²/DUBET F., *Le déclin des institutions*, Le Seuil, Paris, 2002 ; *Le travail des sociétés*, Le Seuil, Paris, 2009.

Les EPE, un terrain révélateur des enjeux contemporains de l'accompagnement

Depuis longtemps, avant même que le terme de parentalité entre dans le discours professionnel et institutionnel, les Écoles des parents et des éducateurs (EPE) ont travaillé en direction des parents et avec eux. Mais comme leur nom ne l'indique pas, les EPE accompagnent aussi les jeunes, depuis longtemps pour certaines, plus récemment pour d'autres, pas encore ou plus du tout pour d'autres encore. Comprendre ce phénomène était en soi intéressant. Mais aller voir au plus près la manière dont des acteurs associatifs, politiques ou professionnels s'approprient cette question l'était plus encore.

Il s'agit donc pour les deux protagonistes de ce travail de recherche de soutenir la réflexion et l'échange autour de la manière dont des actions en direction des jeunes et des parents interagissent, se complètent et s'apportent mutuellement. Il s'agit d'un champ circonscrit comme dans toute recherche, mais qui nous semble, par son inscription dans des champs professionnels et des actions partenariales, au carrefour des territoires psychiques et sociaux, avoir une portée plus large et concerner l'ensemble des politiques éducatives et sociales et l'ensemble des acteurs professionnels et bénévoles intervenant dans ce domaine.

Nous avons donc cherché à voir comment, dans un réseau dit de soutien à la parentalité, s'inscrivent des actions en direction des jeunes. Qu'un seul et même réseau accompagne les enfants et les jeunes d'une part, les parents d'autre part, nous paraît être (*a priori*) un gain pour tous : telle est l'hypothèse qui était la nôtre au départ de cette recherche. Et dont nous allons explorer les modalités, la pertinence, mais aussi la manière dont cette question est réinterrogée par des professionnels dans un contexte en mutation.

Ce qui a motivé cette recherche conjointe s'appuie plus généralement sur une volonté de participer à une réflexion et à une construction des politiques familiales de jeunesse, d'accompagnement des deux publics, qui ne soit ni dans la confrontation ou l'opposition entre jeunes et parents, ni dans une vision idyllique et idéaliste, mais qui soit bien au contraire à l'image des relations très complexes que parents et enfants nouent aujourd'hui. Entre dépendance parfois étouffante et grande autonomie, entre grand désir d'amour, de partage et forte liberté, etc. Il nous semble bien qu'aujourd'hui l'accompagnement ne peut faire l'impasse d'aucun des éléments de cette tension.

Cette complexité varie selon l'âge de l'enfant, sentiment qui semble être partagé par les praticiens, les chercheurs et les familles elles-mêmes. C'est la raison pour laquelle nous avons choisi de ne pas fixer des limites à l'âge du « jeune » pour laisser la possibilité de voir émerger réellement des différences entre les âges et les conséquences que cela engendre pour l'accompagnement.

Une méthode de travail qui est aussi un choix de valeurs

En référence à des choix épistémologiques (les acteurs ont des savoirs, ils ne sont pas des « idiots culturels », selon l'expression de Harold Garfinkel) et méthodologiques (l'implication des acteurs dans la construction des savoirs est un vecteur d'appropriation et de transformation), qui rencontrent aussi les valeurs de l'éducation populaire auxquelles les EPE comme l'Injep se réfèrent, nous avons fait le choix d'une démarche de recherche délibérément participative.

Un groupe de travail s'est réuni quatre fois afin de participer à la construction de la problématique de la recherche, à la construction des grilles d'entretien, et afin de dégager des pistes et hypothèses d'analyse.

Nous avons mobilisé des données et travaux émanant des EPE, ou produits par la Fnepe depuis des années déjà, et souvent, malgré leur richesse et leur pertinence, réservés à un cercle d'initiés.

Enfin nous avons « fait du terrain » : entretiens individuels ou collectifs, observations de séances (entretiens en présentiel, individuels ou familiaux, ou téléphoniques quand cela était possible) ou de groupes de parole ou de séance de débats publics animés par les EPE (en accord avec des EPE volontaires, pour lesquelles ce travail faisait sens).

Le groupe de travail réuni en amont a ensuite fonctionné comme un groupe de partage d'analyse tout au long de la recherche, et *in fine* comme comité rédactionnel de la présente publication.

« Cahier de l'action », mode d'emploi

Le terrain des EPE se présente donc comme un révélateur des enjeux politiques et associatifs de l'accompagnement puisqu'il est tout à la fois un réseau associatif, acteur mais aussi objet de politique publique, force de propositions et d'innovations autant que soumis aux risques d'un accompagnement et de ses dérives possibles, ainsi que des tensions qu'ils engendrent pour les professionnels face aux personnes accompagnées.

Si le titre *Agir pour les parents, agir pour les jeunes* pointe la volonté de mettre le focus sur la manière dont on accompagne politiquement et sur le terrain parents et jeunes, la recherche a été guidée par la manière dont on agit « avec » les personnes.

Cette recherche témoigne également des difficultés à prendre en compte la personne accompagnée qui a besoin à un moment donné d'aide, mais dont on ne doit jamais oublier la liberté, l'autonomie, que le soutien au contraire doit viser. Loin des discours incantatoires, cette philosophie de l'accompagnement en actes permet de considérer la personne comme sujet de sa vie.

Cet ouvrage, même s'il aura d'évidence un intérêt particulier pour les professionnels et bénévoles des EPE, vise plus largement tous ceux qui aujourd'hui, dans les services de l'État, les collectivités, les associations, sont confrontés aux problématiques de la parentalité, et au travail conjoint en direction des enfants, des jeunes et de leurs parents. Et qui ne savent pas toujours comment faire, tant ce travail appelle une nouvelle culture professionnelle et politique.

Une première partie, « Questions/Réflexions », apporte des éclairages théoriques : Elsa Ramos, sociologue, clarifie les notions d'autonomie et d'indépendance souvent confondues en s'appuyant sur une approche comparative européenne ; Xavier Pommereau, psychiatre, interviewé par Isabelle Guardiola, à partir de son expérience clinique dans un hôpital accueillant des adolescents, témoigne de l'évolution des rôles familiaux et de la manière dont il travaille avec les parents et les jeunes.

Une deuxième partie, « Pratiques/Analyses », donne à voir ce que notre terrain nous a enseigné, mis en perspective par des réflexions plus générales, fortement enrichies d'apports de professionnels des EPE. Elle est organisée autour de quatre axes : « L'EPE, un acteur de l'action publique » ; « De quels parents, de quels enfants et jeunes parle-t-on ? » ; « Des pratiques d'accompagnement » ; et « Identités professionnelles et éthique d'intervention ».

Enfin, dans une dernière partie, « Pistes », après avoir dégagé succinctement quelques apports de cette recherche, nous ferons part de réflexions plus prospectives élaborées avec le groupe de production qui a accompagné cette recherche.

Reconnaissance

Cet ouvrage se veut production collective et travail coopératif.

Nous tenons ici à dire tout ce qu'il doit à l'apport du groupe de production, devenu comité rédactionnel, composé de: Isabelle Artru (EPE Olivet, Loiret), Michèle Baron Quillévéré (action labellisée EPE, La Brèche, Seine-et-Marne), Pierre Chenelot (EPE Hérault), Sylvie Companyo (EPE Haute-Garonne), Christine Danjon (EPE Marne), Véronique Goudé Cabon (EPE Loire-Atlantique), Céline Henry (EPE Moselle), Marie-Laure Kahia (EPE Rhône), Priscille Ménard (EPE Rhône), Laurence Najid (EPE Moselle), Véronique Rousseau (Clavim, espace parent-enfant, Issy-les-Moulineaux, Hauts-de-Seine), Édith Théodose (action labellisée EPE, La Brèche, Seine-et-Marne), Marie-Claude Valroff (EPE Côte d'Or).

Merci à Elsa Ramos et Xavier Pommereau pour leur contribution !

Merci à Noémie Offret, chargée de coordination à la Fnepe, pour la qualité de ses synthèses, notamment sur « L'orientation scolaire et les EPE » et « Les espaces écoute jeunes dans le réseau des EPE » dont nous avons repris certains passages, pour la présentation des temps forts p. 27 et pour l'annexe sur les dispositifs pp. 109-115 ;

à Isabelle Guardiola, journaliste à la Fnepe, pour son entretien avec Xavier Pommereau ;

à Christine Delafosse, administratrice de la Fnepe, pour son apport historique.

À tous ceux qui ont accepté de prendre la plume ou d'être interrogés, qui ont contribué à la richesse foisonnante de ce volume, et dont on trouvera les contributions tout au long de ces pages ;

à toutes les EPE qui nous ont reçus, dont l'engagement militant a été aussi pour nous un moteur, et qui nous ont alimentés de leurs travaux, de leurs réflexions, un grand merci !

*Cette recherche n'aurait pu avoir lieu sans le soutien financier
de la direction générale de la cohésion sociale,
de la Caisse nationale d'allocations familiales,
et de la direction de la jeunesse, de l'éducation populaire
et de la vie associative (ministère chargé de la jeunesse).*

Les Écoles des parents et des éducateurs : un mouvement en évolution

La première EPE, association loi 1901, naît à Paris en 1929. Elle se définit alors comme une « école mutuelle » dont le but est d'« apprendre aux parents à s'éduquer et à s'instruire mutuellement pour transmettre à leurs enfants des valeurs morales et sociales ».

L'association devient en 1942 « École des parents et des éducateurs » associant « les parents et toutes personnes qui ont la charge d'enfants pour les aider dans les difficultés éducatives qu'ils rencontrent ». En 1943, elle devient membre du Conseil d'information et de consultation à la sexualité. Occupant une position singulière dans le champ social, elle offre un lieu tiers articulant les relations entre éducateurs, entre parents et professionnels, comme entre les professionnels concernés par la relation éducative.

En 1949, elle est reconnue d'utilité publique et publie le premier numéro de *L'École des parents*. Dans les années 1950, d'autres EPE naissent.

En 1959, le réseau précise qu'il « a pour but d'aider parents et jeunes à s'adapter aux nouvelles conditions d'existence, à améliorer leurs relations humaines et à parfaire leur maturation ». Dans les années 1970, face à ce qu'on appelle déjà la crise de l'autorité, elle se recentre sur la qualité de la relation éducative, l'authenticité de l'éducateur, sur l'action auprès des personnes.

En 1970, la Fédération nationale des écoles des parents et des éducateurs (Fnepe) se crée et anime aujourd'hui une cinquantaine d'EPE, auxquelles se joignent les actions labellisées.

En 1971, l'EPE d'Île-de-France crée le premier service téléphonique en direction des parents, et, en 1999, le premier café des parents au sein du réseau.

Plusieurs points écoute jeunes se mettent progressivement en place.

Au fil des années, le réseau élargit progressivement son champ d'observation, diversifie ses références théoriques, s'ouvrant plus largement aux groupes et à la dimension sociale des problèmes rencontrés. Il se recentre sur les relations sociales.

Dès le début des années 1990, c'est en réponse à une forte demande sociale qu'il se recentre sur la parentalité...

Le principe fédérateur de ce réseau, tout au long de son histoire, repose sur le postulat que si l'on ne naît pas parent, on peut le devenir. Et que des ressources nombreuses peuvent être mobilisées au service de cet apprentissage, ressources externes comme internes aux familles elles-mêmes. C'est ce qui rattache les EPE au courant de l'éducation populaire.

Pour en savoir plus

Le site de la Fnepe : <http://www.ecoledesparents.org/>

Le numéro anniversaire de la revue *L'École des parents* : « 1949-2009 : 60 ans », hors-série, n° 581, novembre 2009.

Le processus d'autonomisation des jeunes

Elsa Ramos,

*maître de conférences en sociologie à l'université Paris Descartes,
chercheur du Centre de recherche sur les liens sociaux (Cerlis/CNRS)*

QUESTIONS/RÉFLEXIONS

Les transformations des conditions du passage de l'enfance à l'âge adulte ont mis la question de « l'autonomie » des jeunes à l'agenda des chercheurs et aussi des politiques. « Accompagner le jeune dans son aspiration à l'autonomie », « l'encadrer dans sa prise d'indépendance »..., de semblables expressions sont énoncées de manière récurrente dans les travaux et les réflexions sur cette phase de la vie. Il nous semble cependant que la compréhension du processus d'autonomisation implique de distinguer trois catégories qui sont très souvent utilisées les unes pour les autres : indépendance, autonomie et accès à l'âge adulte.

Indépendance, autonomie et accès à l'âge adulte

C'est à partir de ces trois catégories que nous aborderons le processus d'autonomisation, l'objectif étant de questionner aussi les limites que soulèvent leurs utilisations et d'en tirer quelques enseignements.

– L'indépendance se définit à partir de catégories objectives : c'est un état dans lequel se trouve l'individu, lorsqu'il dispose de ressources suffisantes pour gérer sa vie sans le soutien financier, matériel, parental³.

– L'autonomie relève de catégories subjectives. Elle renvoie à l'idée que l'individu se donne lui-même ses propres règles ; elle est considérée comme une perception positive de soi, vers laquelle l'individu tend ; c'est donc une catégorie de l'identité, qui implique que l'individu doit participer plus à l'élaboration de ce monde, de l'univers dans lequel il vit⁴. L'autonomie résulte « de la capacité que lui donne sa raison de pouvoir vivre et agir par soi. Le propre de l'individu humain est en effet de pouvoir se décider par lui-même à partir de représentations et de normes émanant de sa réflexion critique, qu'il est apte à traduire en stratégies et en actes⁵. »

Émile Durkheim⁶ souligne que l'éducation, loin d'être un pur dressage, fait appel à l'autonomie de l'individu, autrement dit à « la capacité de l'individu de se reconnaître lui-même dans ses œuvres et dans ses projets, de coopérer au pilotage de son propre développement, de découvrir en celui-ci une exigence de sa propre réalisation (toutes choses qui ne sont possibles que si la contrainte sociale est, au sens profond du terme, morale, c'est-à-dire si elle institue entre Ego lui-même et Autrui des rapports de solidarité et de réciprocité) ».

– L'accès à l'âge adulte, quant à lui, se définit par l'acquisition des statuts sociaux associés aux différents seuils de passage à l'âge adulte. Quatre seuils sont particulièrement significatifs, ils introduisent à de nouveaux

^{3/} CHALAND K., « Pour un usage sociologique de la double généalogie philosophique de l'individualisme », in SINGLY DE F., *Être soi d'un âge à l'autre. Famille individualisation*, L'Harmattan, coll. « Logiques sociales », Paris, 2001, tome 2, pp. 31-43.

^{4/} *Ibid.*

^{5/} LAURENT A., *Histoire de l'individualisme*, Presses universitaires de France, coll. « Que sais-je? », Paris, 1993, p. 4.

^{6/} DURKHEIM E., *L'éducation morale*, Presses universitaires de France, Paris, 1963.

rôles sociaux qui délimitent les frontières d'âge : la fin des études, le début de la vie professionnelle, le départ du domicile parental, la mise en couple. Le modèle traditionnel était fondé sur la synchronisation de ces seuils, le modèle de l'entrée dans la vie adulte aujourd'hui se caractérise par la désynchronisation des seuils : les différentes étapes ne sont pas toutes franchies au même âge, ni dans le même ordre⁷.

Si, présentées de cette manière, ces trois catégories apparaissent identifiables et distinctes les unes des autres, interrogeons-nous sur les limites de leur utilisation à partir du travail de Cécile Van de Velde⁸ sur l'entrée dans la vie adulte dans quatre contextes nationaux : le Danemark, la France, la Grande-Bretagne, l'Espagne. L'auteure dégage quatre trajectoires d'entrée dans la vie adulte : pour les jeunes Danois, elle dégage la logique du développement personnel, « se trouver » ; pour les jeunes Britanniques, la logique de l'émancipation individuelle, « s'assumer » ; pour les jeunes Français, la logique de l'intégration scolaire, « se placer » ; pour les jeunes Espagnols, la logique de l'appartenance familiale, « s'installer ».

L'entrée dans la vie adulte pour les jeunes Danois s'inscrit donc dans la logique du développement personnel où il s'agit pour les jeunes gens de se trouver. Le Danemark garantit un haut niveau de protection sociale à tous les citoyens, dès leur majorité. Les politiques se sont affranchies de l'autorité parentale et les aides sont directement versées à l'enfant⁹. Elles favorisent une décohabitation précoce, à l'âge de 20 ou 21 ans, et le départ est vu comme une condition nécessaire à la construction de soi. Cette norme du départ précoce est partagée par les générations des parents et des enfants, le départ apparaît aussi comme une prise de décision individuelle. C'est le jeune qui choisit de partir. Cela ne constitue pas une rupture symbolique majeure dans les relations familiales : le départ s'inscrit en continuité d'une autonomie adolescente déjà acquise et reconnue au sein de la famille : « avant, quand j'étais ado, j'allais et je venais déjà », relève l'auteure dans le discours des enquêtés. Une certaine autonomie et indépendance sont déjà reconnues au jeune. Dès l'adolescence, les jeunes, y compris ceux issus de milieux favorisés, occupent un emploi saisonnier ou temporaire. Ils font l'expérience de l'indépendance matérielle et financière ce qui répond à une norme nationale de « débrouille » individuelle. Quant aux relations parents/enfant, l'auteure parle d'une « communauté d'esprit familiale » : parents et enfants se vivent comme des égaux affectifs et l'essentiel est, je cite, « d'être là ». Si les jeunes gens partent précocement de la maison parentale, on observe un long intervalle entre le départ du foyer parental et la construction d'un nouveau foyer. Cet intervalle apparaît comme une trajectoire d'expérimentation marquée par des allers-retours entre la vie solitaire et l'union libre et par une entrée dans la parentalité aussi en dehors des liens du mariage. Les trajectoires professionnelles sont, quant à elles, caractérisées par leur réversibilité. L'auteure parle de « faire son ego-trip ». En effet, dans les discours des jeunes rencontrés, elle relève une rhétorique de la réalisation personnelle. Ainsi, les jeunes Danois se définissent comme des adultes de façon très précoce, ils travaillent et paient un loyer à leurs parents quand ils sont adolescents. Par ailleurs, ils continuent à se définir comme « jeunes adultes » relativement tard, jusqu'à la trentaine, soulignant la quête d'identité personnelle.

L'accès à des statuts d'adulte et l'indépendance ne suffisent donc pas à eux seuls à recouvrir une définition de soi comme adulte. Si l'on utilise nos trois catégories de départ, on peut dire qu'ils sont indépendants si l'on considère les aides versées par l'État, le salaire qu'ils reçoivent ; autonomes, ce qui caractérise la logique même de « développement personnel » ; quant à l'être adulte, il semble être consacré par l'entrée en parentalité.

7/GALLAND O., *Sociologie de la jeunesse*, Armand Colin, collection « U », Paris, 1997.

8/VAN DE VELDE C., *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Presses universitaires de France, coll. « Le Lien social », Paris, 2008.

9/Tout au long de l'article, « enfant » doit être pris au sens de la filiation et non comme catégorie d'âge.

Pour les jeunes Britanniques, la logique dégagee est celle de l'émancipation individuelle dans laquelle les jeunes adultes tendent à « s'assumer ». La

logique d'émancipation en Grande-Bretagne se fait en trois temps : la prise d'indépendance résidentielle, la fin des études, l'accès à l'emploi. Une aide étatique est versée aux étudiants, elle est révélatrice d'une vision de l'indépendance relevant avant tout de la responsabilité individuelle. Cette aide prend la forme de prêts à taux réduit que le jeune contracte au cours de ses études. Ces prêts sont remboursables dès le début de sa vie professionnelle ; les sommes versées sont plutôt modestes, elles sont complétées par de petits boulots que font les jeunes en parallèle aux études. Les jeunes Britanniques se définissent comme adultes de façon plus précoce que leurs homologues européens, ils se disent majoritairement adultes à partir de 20 ou 22 ans. L'entrée dans la vie adulte est marquée par une première décohabitation pour poursuivre les études, puis d'un retour au foyer parental à la fin de celles-ci, suivi du « vrai » départ. Lors du retour un changement de statut se joue dans la relation parents/enfant. Le devoir d'indépendance est soutenu par l'État et aussi par la famille. L'individualisme traverse les familles britanniques avec une composante hiérarchique. L'égalité n'est pas acquise, elle se mérite par des preuves données de ses capacités d'indépendance individuelle. Le jeune a prouvé avec son premier départ qu'il pouvait être considéré comme égal : le mode de relations intergénérationnelles devient égalitaire, il se caractérise par la colocation et l'amitié. Concernant l'entrée dans la conjugalité, les jeunes Britanniques présentent les taux les plus élevés d'individus mariés entre 18 et 26 ans. En Grande-Bretagne, l'accès à l'âge adulte apparaît indissociable de l'indépendance individuelle, celle-ci permettant seule une égalité entre parents et enfants. De plus, la rhétorique de l'identité individuelle et de l'autonomie est peu présente, voire absente des discours. Nos trois catégories de départ laissent apparaître leurs limites.

Pour les jeunes Français, l'entrée dans la vie adulte est marquée par la logique de l'intégration scolaire, les jeunes gens cherchent avant tout à « se placer ». Le statut social apparaît comme le mode majeur de définition individuelle, avec un accès conditionné par le diplôme. D'une certaine manière, le jeune Français est déterminé précocement par ses études et le diplôme qu'il choisit ou qui est choisi pour lui. En ce qui concerne les politiques françaises envers les jeunes adultes, on relève quelques mesures familialisantes : un système d'allocations familiales que reçoivent les parents jusqu'aux 20 ans de leur enfant, quand ils l'ont à charge. Cette politique se poursuit au-delà de l'âge de 20 ans sous la forme d'allègements fiscaux divers quand l'enfant reste à charge. De plus, les bourses allouées aux étudiants sont établies sur la base de critères sociaux qui prennent majoritairement en compte les revenus parentaux. La prise en charge parentale des études et de la période d'intégration professionnelle est consacrée par le seuil d'âge fixé à 25 ans pour obtenir le revenu minimum d'insertion (RMI), remplacé aujourd'hui par le revenu de solidarité active (RSA). Cette limite d'âge et de statut institue une défamilialisation plus tardive. Quelques aides sont directes, notamment l'aide individuelle au logement. Les expériences des jeunes Français relèvent ainsi d'un long et progressif accès à l'indépendance. Entre les premiers pas vers l'indépendance et la stabilité professionnelle se glissent de multiples situations intermédiaires, toutes caractérisées par une tension entre deux normes apparemment contradictoires : d'une part, une injonction à l'indépendance individuelle, et d'autre part, une norme à la prise en charge parentale des études et de la phase de recherche d'emploi. C'est parmi les jeunes Français qu'une dissociation entre aspiration à l'autonomie et situation objective de dépendance est le plus souvent explicitée dans les discours. L'auteure révèle l'importance accordée à l'indépendance résidentielle, plus qu'à l'indépendance financière. Par ailleurs, l'autonomie est à construire dans un espace parental.

Pour les jeunes Espagnols, la logique est celle de l'appartenance familiale : « s'installer ». Dans les politiques espagnoles, on relève la faiblesse des aides envers les jeunes adultes, l'absence d'aide étudiante universelle et directe et l'existence d'un seuil placé à 25 ans pour l'obtention

d'un minimum social, ce qui vient consacrer la priorité des solidarités familiales sur les solidarités publiques. L'âge médian au départ du domicile parental et au mariage est de 27 ans. Les parents invitent aussi au maintien dans la maison parentale. La cohabitation est pensée comme garante de la cohésion familiale; elle est accompagnée d'un discours qui valorise l'entente et l'affectivité au sein du foyer. La cohabitation est évoquée sur le mode de la solidarité et de la sécurité. L'installation dans la vie adulte apparaît triplement conditionnée: à l'emploi, au mariage et à l'obtention d'un logement, la vie en solo n'ayant que peu de légitimité. Au final, c'est davantage le célibat que la contrainte financière qui rend compte de la cohabitation tardive. Dans les discours des jeunes gens, l'auteure relève aussi que l'adoption des normes parentales par les jeunes adultes constitue souvent un refuge rhétorique face à l'impossibilité matérielle de partir et au coût financier que représente l'achat d'un logement, ce qui reporte de fait la question du départ. Pour finir, très peu d'Espagnols se sont référés à l'idée d'autonomie dans son acception de construction identitaire pour se positionner dans le cycle de vie. Ainsi, l'autonomie revient à construire une individualité au sein même du foyer familial, par l'introduction d'une réciprocité progressive.

En résumé, nous pouvons dire qu'au Danemark et en France, il est possible d'identifier les trois catégories, la distinction entre le Danemark et la France relevant dans le premier cas plutôt d'une autonomie à construire dans l'indépendance, dans le deuxième, d'une autonomie à construire dans la dépendance. Dans le cas de la Grande-Bretagne, on relève d'une part, l'absence de référence à l'autonomie, d'autre part, le fait que l'accès à l'âge adulte apparaît indissociable de l'indépendance. Les jeunes gens partent tôt et dans le processus d'autonomisation prime l'indépendance financière. On note qu'il n'y a pas de référence à l'autonomie pour se positionner sur le cycle de vie. Dans le cas de l'Espagne, les jeunes gens peuvent parfois avoir un emploi – un critère d'indépendance – et se maintenir néanmoins au domicile parental. Les jeunes gens décohabitent tard et prime dans ce contexte national l'entrée en conjugalité. Difficile aussi dans ce cas d'identifier nos trois catégories.

Dépendance avec autonomie et dépendance sans autonomie ?

Nous voyons avec l'exercice précédent les limites des catégories utilisées: les politiques publiques plutôt familialisantes ou défamilialisantes, les possibilités d'accès à l'emploi et au logement, le parc du logement locatif, la conception de la famille et aussi la place accordée à « l'individu » pas seulement comme membre du groupe mais comme « individu individualisé¹⁰ » pèsent sur le processus d'autonomisation¹¹ des jeunes.

Pour creuser ces réflexions, nous allons nous concentrer maintenant sur deux situations qui permettent d'évacuer *a priori* deux des catégories, l'indépendance et l'accès à l'âge adulte, telles que nous les avons définies. Nous allons nous intéresser au processus d'autonomisation dans le contexte de dépendance qu'implique la cohabitation intergénérationnelle à des âges compris entre 19 et 27 ans. Les deux situations qui servent de support de réflexion sont deux enquêtes

portant sur la cohabitation des jeunes adultes – étudiants – avec leurs parents en France et au Brésil¹². Il s'agissait de comprendre, dans un cadre de dépendances, ce qu'est le « chez-soi, chez ses parents » et aussi de voir comment évoluent les relations parents/enfant dans ce contexte. L'enquête réalisée en France¹³ repose sur cinquante entretiens d'une durée qui varie de deux à quatre heures. Ils ont été réalisés avec des étudiants et des étudiantes de Paris et de sa région, âgés de 19 à 27 ans. La plupart sont issus d'une large classe moyenne; nous n'avons pas retenu la variable classe sociale comme critère d'analyse, l'objet de notre travail étant davantage de dévoiler

10/ SINGLY DE F., *Les uns avec les autres. Quand l'individualisme crée du lien*, Paris, Armand Colin, 2003.

11/ Soulignons toute la difficulté à nommer. Dans le cas de la Grande-Bretagne, par exemple, cette expression n'est pas adéquate, il est plus pertinent de parler de processus d'acquisition des statuts d'adulte.

12/ L'enquête réalisée au Brésil a été financée par le Refeb (réseau français d'études brésiliennes, ambassade de France au Brésil).

13/ Cette enquête a fait l'objet de mon travail de thèse de doctorat.

des mécanismes, des processus. L'enquête réalisée au Brésil s'appuie aussi sur une étude par entretiens réalisée à Rio de Janeiro, qui avait pour objectif la comparaison de la situation des étudiants brésiliens et français cohabitant avec leurs parents. Nous nous proposons de comparer les définitions de l'autonomie dans les deux contextes nationaux¹⁴, l'idée étant d'approfondir la question de la conception de la famille et de la place accordée à l'individu dans le devenir adulte et autonome. Nous pouvons rapprocher le cas du Brésil du cas espagnol, le départ de la maison parentale est souvent un départ accompagné par les familles qui coïncide avec l'installation du couple¹⁵. La cohabitation peut être qualifiée dans le cas français « d'individualisation protégée », dans le cas brésilien, elle est caractérisée par le « contrôle protecteur¹⁶ ».

Dans le cas français, trois dimensions caractérisent le « chez-soi » du jeune adulte dans la cohabitation intergénérationnelle : les territoires personnels (chez-moi), les règles parentales (chez mes parents) et la convivialité familiale (chez-nous)¹⁷. Dans la première dimension, on relève les stratégies que le jeune adulte développe pour construire un monde à lui : il ferme la porte de sa chambre, il se l'approprie en la décorant, en prenant en charge son entretien... « Ma chambre c'est le chez-moi chez mes parents », explique Julien (25 ans). Notons que l'injonction à l'autonomie dans la société française moderne se révèle être une norme sociale forte. L'apprentissage de l'autonomie commence très tôt, notamment avec l'attribution d'une chambre personnelle : « La chambre doit permettre au moins la réalisation de trois objectifs : autoriser l'enfant à devenir lui-même par une progressive autonomie, lui offrir un cadre de vie encourageant si possible l'ardeur au travail, et ouvrir la possibilité de nouer des relations avec ses parents, ses frères et sœurs, ses copains et amis¹⁸. » Que l'enfant soit chez lui dans sa chambre est devenu un principe de référence d'une conception éducative mettant l'accent sur l'autonomie : en disposant d'un espace à lui, l'enfant apprend en effet à maîtriser un univers personnel, et indirectement à se maîtriser lui-même. Les jeunes gens se séparent aussi en protégeant certains aspects de leur vie amicale et amoureuse du regard parental. Ils omettent de raconter certaines choses ou transforment la vérité. Les stratégies qu'ils mettent en place visent à distinguer le « je individuel » du « je familial ». Dans le « je individuel » ils ne se définissent pas en tant que « fils de » ou « fille de ». Cette définition de soi relève de la deuxième dimension. Les parents ont défini et sont gardiens d'un certain nombre de règles de gestion de la vie et de l'espace quotidien. Les enfants, en vue d'agrandir leur marge de manœuvre, « grignotent » ces règles. De ce fait, un rapport de force s'instaure entre parents et enfant. Dans cette dimension les relations s'inscrivent dans une relation asymétrique : elles imposent au jeune adulte une définition de soi en tant que « fils de » ou « fille de ». La dernière dimension se caractérise par la convivialité familiale. La discussion entre parents et enfant est mise au centre. Marie-Anne (20 ans) souligne l'importance du repas du dimanche midi : « Après [le repas], les trois enfants [ses frères et sœurs plus jeunes] vont jouer. On va prendre un café, on va discuter, ça peut durer deux heures. Je dirais que le dimanche, c'est où on se retrouve vraiment. On fait une pause dans la semaine, et tout le monde est là, on arrête de courir partout. C'est vraiment la pause. » Dans ces échanges, l'enfant a le sentiment d'être reconnu comme partenaire de ses parents et se vit comme leur égal dans la mesure où les relations prennent la forme d'une coopération. Il se définit dans la relation de filiation mais sur un mode égalitaire et, de ce fait, le « chez-nous » apparaît comme un espace de validation de soi.

Ces trois dimensions participent de la construction d'un monde à soi et, pour continuer de construire et d'agrandir son monde, on relève deux modalités : l'expérimentation et la négociation.

L'expérimentation peut se définir comme une relation de réflexivité dans l'action. La confrontation de l'idéal de l'autonomie aux obligations de la vie

14/ Les deux études ont été faites dans une perspective de sociologie compréhensive, c'est-à-dire en s'intéressant au sens que les acteurs donnent aux faits et aux situations qu'ils évoquent et à la manière dont ils se vivent et s'y définissent.

15/ GAVIRIA S., *Quitter ses parents : devenir adulte en Espagne et en France, un processus divergent*, Presses universitaires de Rennes, Rennes, 2005.

16/ RAMOS E., « L'ambiguïté du parent-ami dans les relations parents/enfant au Brésil : contrôle et protection », *Recherches familiales*, « La famille : entre production de santé et consommation de soins », n° 3, 2006, pp. 127-136.

17/ RAMOS E., *Rester enfant, devenir adulte. La cohabitation des étudiants chez leurs parents*, L'Harmattan, coll. « Logiques sociales », Paris, 2002.

18/ SINGLY DE F., *Habitat et relations familiales*, Plan Construction et Architecture, Paris, 1998, p. 99.

chez les parents entraîne des ajustements incessants afin de concilier les désirs personnels sans froisser les relations avec les parents. Les jeunes gens testent donc différentes stratégies de séparation : demander aux parents de frapper, fermer la porte pour leur signifier que l'espace est privé... Ces stratégies s'affinent au fur et à mesure des interactions et des négociations. Ainsi l'expérience précédente servira à la suivante. Elle permet une connaissance accrue de la situation et également un développement de la maîtrise des relations. En même temps, elle tend à mettre de plus en plus en adéquation idées et réalité, l'expérimentation édifie progressivement le jeune adulte comme l'auteur de ses choix et l'acteur de ses relations. Les jeunes gens font jouer leurs capacités de réflexivité, de jugement de leurs actions en réajustant les moyens s'ils le jugent nécessaire. Ce faisant, le jeune adulte transforme la socialisation familiale reçue dans l'enfance, le cadre d'organisation et de représentations des parents qui définissent en partie son monde et qui lui a été enseigné sous des formes de « tendance chorale » : « On leur enseigne dès le début à s'exprimer précisément dans ces formes de tendance chorale, depuis leur première invocation de "papa" et "maman" jusqu'à l'adoption du cadre d'organisation et de représentation des parents qui définit maintenant leur monde¹⁹. »

La deuxième modalité d'agrandissement du monde personnel est la négociation. Les négociations sont importantes dans l'évolution personnelle et dans l'évolution des relations parents/enfant. Elles sont essentielles à la construction du compromis parents/enfant et s'inscrivent dans une tension entre, d'une part, les exigences parentales et d'autre part, les aspirations personnelles du jeune adulte. Les négociations s'engagent dans les trois dimensions « chez moi », « chez mes parents », « chez nous » : autour de la chambre et de certaines zones défendues comme personnelles, autour des règles parentales et aussi dans la convivialité familiale. Si nous reprenons l'exemple du rapport de force qui s'établit autour des règles parentales, le jeune adulte sort chaque jour un peu plus tard pour tenter de gagner quelques minutes supplémentaires, ou bien conteste le droit que le père s'accorde en changeant la chaîne de la télévision et cela jusqu'à ce que ses parents réaffirment l'ordre parental : ils réaffirment leur autorité pour un temps établissant de ce fait des limites à la négociation. Ce qui n'empêche pas le jeune adulte, passé un certain délai, de reprendre ses stratégies : le travail de « grignotage » des règles parentales. L'enjeu des négociations est de modifier le consensus existant en reculant les limites parentales et en grignotant progressivement la réalité commune pour mettre en avant une réalité plus subjective tout en tentant de conserver un équilibre dans les relations intergénérationnelles.

Le jeune adulte, par expérimentation personnelle et à travers les négociations avec ses parents, tend à affirmer ses idées comme pouvant se mesurer à celles de ses parents, dans la mesure où ceux-ci perdent leur seule définition de « parents » et deviennent aussi des personnes. À partir du moment où les parents peuvent être définis comme tels, mais aussi comme des personnes, le jeune adulte peut se définir dans la relation comme égal. En cela nous parlons d'individualisation protégée.

Au Brésil²⁰, la cohabitation est davantage caractérisée par ce que nous appelons le contrôle protecteur. Les trois dimensions qui constituent le chez-soi chez ses parents des jeunes Français sont difficilement identifiables. À la différence de la situation française, les jeunes adultes ne revendiquent pas nécessairement le besoin d'un territoire qui se définisse comme un espace séparé du reste de la maison comme cela peut être le cas pour la chambre pour les jeunes Français. Le « je individuel » ne paraît pas être menacé par la proximité et la mise en présence du groupe familial et la revendication de cet espace n'est pas saillante dans les entretiens. La chambre n'est pas définie nécessairement comme un espace privé. Eduardo (26 ans) partage sa chambre avec son frère. Par ailleurs, des zones

19/ BERGER P., KELLNER H., « Le mariage et la construction de la réalité », *Dialogue*, « Le moi conjugal, un drôle de je », n° 102, 1988, p. 17.

20/ Nous ne voulons en aucun cas généraliser ces résultats à l'ensemble du Brésil, si par commodité nous parlons « d'étudiants brésiliens », la rigueur voudrait que nous les nommions « étudiants cariocas », c'est-à-dire habitant Rio de Janeiro.

communes existent dans la chambre : dans l'armoire sont rangés du linge de maison et l'ordinateur de la famille. Il explique : « L'accès est libre. C'est une pièce ouverte. Tout le monde entre, soit pour aller chercher des choses dans l'armoire ou pour utiliser l'ordinateur. » La chambre n'apparaît pas comme un territoire dont il faut contrôler l'entrée, qu'il faut clôturer et défendre. C'est un espace relativement ouvert où peuvent se retrouver et se croiser les différents membres de la famille.

En ce qui concerne les règles parentales, elles sont fortes ; néanmoins certains domaines personnels, que ce soient ceux de l'enfant ou des parents, se rejoignent dans une zone familiale : les amis des enfants sont « presque de la famille », les comptes parentaux peuvent être gérés ensemble... La réalité parentale apparaît davantage comme une réalité familiale. Dans cette dimension, les relations s'inscrivent dans une relation asymétrique mais la distinction des places des parents et des enfants est rendue moins nette que dans le cas français : la réalité familiale est en grande partie commune aux parents et aux enfants. Elle se caractérise par une adhésion de l'enfant à la réalité parentale sans que ce soit nécessairement vécu comme une imposition ou une obéissance.

Quant au « chez-nous », sa caractéristique est celle de la mise en commun définie comme une gestion commune des différents aspects de la vie quotidienne sans que ces aspects aient des connotations plutôt « jeune » ou plutôt « adulte », plutôt « enfant » ou plutôt « parent ». Quand le compte bancaire parental est géré avec l'aide de l'enfant, quand ce dernier prête une oreille attentive aux difficultés de son père ou de sa mère non pas en tant que parent mais en tant que conjoint, quand l'enfant intervient dans les choix éducatifs de ses frères et sœurs, il ne s'agit pas d'une répartition de tâches en fonction de critères d'âge, mais en termes de compétences individuelles. Ainsi la dimension de la mise en commun participe du brouillage des trois dimensions du chez-soi français. Un autre élément participe de ce brouillage : la notion de « parent ami ». Cette notion est récurrente dans les entretiens avec les jeunes Brésiliens. Elle revêt une ambiguïté : elle se réfère à une forme d'égalité de relation parents/enfant que revêt la relation amicale en même temps qu'à une relation hiérarchique qui se décline sous la forme d'un contrôle protecteur de l'enfant : c'est « pour son bien » dirait le parent²¹. L'expérimentation et les négociations se font donc davantage dans la vie de famille et moins dans un objectif de construire un monde personnel. La question de la construction d'une autonomie qui serait synonyme d'un monde à soi ne fait pas sens. Au bout du compte, c'est moins la question de l'autonomie qui a été appréhendée, que celle d'une solidarité familiale. Si la question d'accession à l'âge adulte et à une indépendance reste pertinente, celle de l'autonomie reste pour nous en suspens.

Ainsi, dans le cas de la France, on parlerait davantage d'un « individu identitaire » : expérimentations et négociations visent à construire un monde à soi. L'enfant est dans une relation hiérarchique dans l'espace des règles parentales et aussi dans une relation égalitaire dans laquelle lui est reconnue une identité propre. Les parents ont un rôle d'« autrui significatifs ». L'individu, pour devenir lui-même, a besoin du regard de personnes à qui il accorde, lui aussi, de l'importance et du sens : « c'est par la médiation d'autrui que l'individu peut être (avoir la sensation d'être) lui-même²² ». Les parents participent ainsi de la validation du monde du jeune adulte. Dans le cas du Brésil, on parlerait plutôt d'un « individu spécialisé ». Il est avant tout membre du groupe. L'enfant est dans une relation hiérarchique où l'autorité se traduit par : « pour ton bien ». Il se trouve aussi dans une relation égalitaire dans la spécialisation : l'individualité passe par les compétences spécifiques que chacun met à disposition du groupe.

À situations « objectives » identiques, on voit comment les catégories peuvent être peu pertinentes dans certains cas, alors qu'elles sont tout à fait opérationnelles dans d'autres. Dans la situation des jeunes adultes brésiliens, peut-on parler de construction de l'autonomie dans la cohabi-

21/ BARCELLOS REZENDE C., « "Amigos como irmãos" e "pais amigos": a interseção de categorias e valores em um discurso carioca », in *Interseções. Revista de estudos interdisciplinares. Dossiê Comportamentos familiares*, UERJ, n° 2, 2001 ; RAMOS E., « L'ambiguïté du parent-ami dans les relations parents/enfant au Brésil : contrôle et protection », *op. cit.*, pp. 127-136.

22/ SINGLY DE F., *Sociologie de la famille contemporaine*, Nathan, coll. « 128 », Paris, 1993, p. 91.

tation intergénérationnelle ? Non. On apprend sur les relations parents/enfant, sur le devenir adulte, mais pas sur la construction de l'autonomie et de l'individu individualisé.

Famille et milieux sociaux

La conception de la famille et la place attribuée à l'individu est aussi à prendre en compte quand on se penche sur la différenciation sociale. Jean Kellerhals et Cléopâtre de Montandon²³ distinguent des styles éducatifs qui diffèrent selon les milieux sociaux. Ils identifient notamment la « famille bastion », forme plutôt caractéristique des milieux populaires dans laquelle on observe une cohésion assez fusionnelle entre les membres du groupe familial et dans laquelle le « style éducatif statutaire » est privilégié, c'est-à-dire que les parents insistent sur l'obéissance et la discipline. La « famille association » est quant à elle caractéristique des milieux supérieurs. La cohésion est fondée sur l'autonomie et la spécificité des membres de la famille. Dans ce cas, le « style contractualiste » domine. Il est caractérisé par l'importance que les parents donnent à l'autorégulation et à l'autonomie, à l'imagination et à la créativité de l'enfant.

Concernant les adolescents, François de Singly²⁴ souligne aussi que les contextes de construction de l'identité ne se définissent pas de la même façon pour les jeunes de milieux populaires et de milieux supérieurs. Les normes psychologiques d'épanouissement de soi et de révélation identitaire, donc l'injonction à l'autonomisation, sont davantage des références des parents de milieu supérieur. Cependant, l'auteur montre que, dans le milieu cadre, l'identité de l'enfant est clivée : « D'un côté, une partie de sa vie est libre pour que le jeune puisse expérimenter sa propre identité, exprimer ce qu'il ressent. De l'autre, une partie de sa vie est sous contrôle, elle concerne principalement ses études²⁵. » François de Singly montre l'effet pervers de ce clivage : il met au jour une hiérarchisation des deux zones en faveur des études dans laquelle l'enfant est sous contrôle parental et se définit comme « fils » ou « fille de ». Un indicateur intéressant pour comprendre cette idée est celui de l'emploi du temps qui peut être parfois affiché au-dessus du bureau de l'enfant, emploi du temps qui par définition organise ses temps de « fils » ou de « fille de », mais aussi ses temps libres ; l'organisation par un tiers des temps libres est une idée pour le moins paradoxale quand cette organisation vise un objectif d'autonomisation et d'expérimentation de l'identité individuelle.

Dans les familles populaires, le modèle diffère : l'enfant est toujours sous appartenance familiale, les « fils » ou « fille de » restent beaucoup plus « membres de la famille ». Deux situations permettent de comprendre cette idée. L'auteur écrit : « Dans les familles cadres, les parents peuvent exiger que leur enfant prenne en charge son monde, en rangeant sa chambre, voire en la nettoyant. En revanche, l'adolescent interviendra peu dans le reste de la maison. Dans les familles populaires, cette distinction existe peu. Il est tout autant légitime à une mère de demander un coup de main pour passer le balai dans le couloir, pour aller faire quelques courses que de réclamer le rangement de la chambre. » Il existe là beaucoup de continuité entre le monde des enfants et celui des parents, entre le monde des enfants et celui des adultes. Une deuxième différence est rapportée. Les adolescents ont un âge qui a ses exigences propres et qui peut être identifié par la « culture jeune ». L'auteur montre comment les parents de milieu cadre « tolèrent cet engagement dans la culture jeune comme un mal nécessaire, dangereux par les risques de contamination sur la culture légitime, sur les choses sérieuses ». Les parents de milieu populaire s'inquiètent moins : « L'appartenance à la culture jeune ne sert pas d'appui pour s'éloigner de la dimension de filiation ; elle est plus compatible avec l'appartenance familiale. »

Ainsi, en milieu cadre, on observe un clivage qui fait que, même dans sa zone personnelle, dans ses temps libres, le jeune est sous contrôle puisque

23/ KELLERHALS J., MONTANDON DE C., « Les styles éducatifs », in *La famille, l'état des savoirs*, SINGLY DE F. (dir.), La Découverte, Paris, 1991, pp. 194-199.

24/ SINGLY DE F., *Les adonaissants*, Armand Colin, Paris, 2006.

25/ *Ibid.*, p. 355.

cette zone personnelle participe de la construction de la zone explicitement sous contrôle parental, c'est-à-dire celle de la réussite scolaire. Ce qui apparaît paradoxal quand on sait que l'injonction à l'autonomie est davantage une caractéristique des milieux cadres. Dans les milieux populaires, on observe une conciliation des deux zones, conciliation marquée, d'une part, par le droit à une « culture jeune » reconnue par les parents, et d'autre part, par une plus grande continuité dans la vie quotidienne entre le monde des parents et celui des enfants.

Opposition entre intérieur – la famille – et extérieur

Si on constate également ce clivage dans d'autres études²⁶, il s'agit aussi de traiter à « égalité » les jeunes des deux milieux. Dans le cas de l'accès à l'âge adulte, mettre l'accent sur des dimensions statutaires revient aussi à amoindrir la dimension de la réflexivité caractéristique du travail de construction de soi²⁷. Il est nécessaire de se pencher sur la réflexivité de ceux dont l'entrée dans l'âge adulte est présentée davantage par l'acquisition de statuts que par la problématique de l'accès à l'autonomie. Ces acquisitions de statuts, pour les individus eux-mêmes, suffisent-elles à définir l'individu individualisé ? Certaines enquêtes soulignent comment la logique d'expérimentation et d'aspiration à l'autonomie se joue – davantage – à l'extérieur du groupe familial²⁸. Dans ces travaux, on observe une séparation entre intérieur et extérieur : ce ne sont pas nécessairement des mondes qui se croisent. L'opposition entre intérieur et extérieur est aussi posée comme une caractéristique de la société brésilienne : *a casa e a rua*. C'est aussi le titre d'un ouvrage de Roberto Da Matta qui date mais qui continue à faire référence dans les travaux sur le Brésil contemporain. Littéralement, cela signifie « la maison et la rue ». Ces espaces ne sont pas seulement des espaces géographiques mais sont définis comme des entités morales et des sphères d'action sociale²⁹. L'auteur donne une définition de la famille qui prend en compte cette position de la famille par rapport à l'extérieur : « Tous ceux qui habitent une maison brésilienne sont liés entre eux par des liens de sang, âge, sexe et liens d'hospitalité et de sympathie. Les familles sont bien identifiées et avec un fort sentiment d'appartenance à la maison et au groupe, ce sont des communautés qui agissent avec une personnalité collective bien définie. De telle sorte qu'elles sont "une personne morale", quelque chose qui agit de manière unique et corporatiste, comme s'il s'agissait d'un seul individu³⁰. » Dans cette définition de la famille, elle n'est pas une simple unité affective ou une unité de consommation de biens et de services, mais elle est aussi productrice de « services domestiques » consommés à l'intérieur même de la famille. Cette centration sur l'intérieur est évoquée par Paola Rebughini et Monica Santoro dans une étude sur la société italienne. Elles évoquent le « familialisme négatif » qui définit l'enfermement d'un individu dans son espace familial privé et le manque d'intérêt pour tout ce qui se passe dans la société ou qui ne concerne pas ou ne touche pas de près les intérêts de sa propre famille. Le familialisme moderne pour les auteures peut aussi être positif, elles soulignent son rôle de compensation face aux manques de l'État : « La solidarité familiale, de type affectif aussi bien qu'économique et comme système capable de s'adapter avec élasticité aux changements sociaux³¹. » En Italie, « cet individualisme contractuel n'est pas opposé à la permanence d'une culture de famille bâtie sur un système relativement fermé et capable d'assurer son indépendance³² ». Ainsi, quand on s'intéresse au « processus d'autonomisation » et à l'entrée dans l'âge adulte, il nous faut être attentif à la place de la « culture de famille » et à celle de l'individu individualisé et également aux articulations ou aux séparations existant entre « la maison et la rue ». Si l'on reprend les discours des jeunes gens brésiliens, le monde fréquenté en dehors de la

26/ BIDART C., LAVENU D., « Se dire adulte en France : le poids des origines sociales » in *Devenir adulte aujourd'hui. Perspectives Internationales*, BIDART C. (dir.), Injep/L'Harmattan, Paris, 2006.

27/ KAUFMANN J.-C., *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*, Armand Colin, Paris, 2004 ; KAUFMANN J.-C., *Ego. Pour une sociologie de l'individu*, Nathan, Paris, 2001.

28/ DUBET F., *La galère : jeunes en survie*, Fayard, 1987 (1^{re} éd.), 2008 ; MARLIÈRE E., *Jeunes en cité. Diversité des trajectoires ou destin commun ?*, Injep/L'Harmattan, coll. « Débats Jeunesses », Paris, 2005.

29/ DA MATTÀ R., *A casa e a rua. Espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*, Rocco, Rio de Janeiro (Brésil), 1987.

30/ DA MATTÀ R., *O que faz brasil, Brasil?*, Rocco, Rio de Janeiro (Brésil), 1989.

31/ REBUGHINI P., SANTORO M., « Entre instrumentalité et affectivité. La transformation des rapports entre les jeunes et leurs parents en Italie », in MOLGAT M., MAUNAYE E., *Les jeunes adultes et leurs parents. Autonomie, liens familiaux et modes de vie*, Presses universitaires de Laval, coll. « Culture et Société », Laval, 2004, p. 116.

32/ *Ibid.*, p. 117.

maison reste proche de la maison : les amis ne forment pas un univers à part. Ce sont souvent des relations de longue date que les parents connaissent, les relations amicales s'inscrivant en grande partie dans les relations familiales. Les relations amicales des jeunes rencontrés par Éric Marlière appartiennent, elles, à un monde distinct qui, selon l'opposition proposée, relèverait de l'espace de la rue au sens où il ne s'inscrit pas dans le réseau familial.

Pour terminer, nous dirons que les catégories sont à prendre avec une grande prudence. Si l'indépendance, l'autonomie et l'entrée dans l'âge adulte semblent des catégories opératoires, elles ne sont pas toujours pertinentes et au contraire peuvent contribuer à brouiller la compréhension. Des situations qui semblent *a priori* similaires peuvent ne pas relever des mêmes définitions, le danger étant de fabriquer des comparaisons avec des indicateurs identiques mais qui ne renvoient pas aux mêmes conceptions. Les mêmes termes ne doivent pas nous faire croire qu'on évoque les mêmes réalités ou même que ces dernières sont comparables.

« La posture des parents a fondamentalement changé »

*Xavier Pommereau, psychiatre,
responsable du centre Jean Abadie du CHU de Bordeaux³³*

Entretien avec Isabelle Guardiola

Le centre Jean Abadie est un lieu prenant en charge des adolescents suicidaires et des jeunes souffrant de graves troubles du comportement alimentaire. Un hôpital sans serrures fermées à clé où l'on pratique des soins sans contrainte et inventifs. Nous avons interrogé Xavier Pommereau sur son travail avec les jeunes et leurs parents.

Isabelle Guardiola : Comment s'initie une hospitalisation au centre Abadie ?

Quand voyez-vous les parents ?

Xavier Pommereau : La majorité des demandes d'hospitalisation et de consultation sont à l'initiative des parents, avec l'appui d'un médecin généraliste, d'une infirmière scolaire ou d'un autre professionnel en charge d'adolescents. Les demandes émanent dans une écrasante majorité de mères. Lors des premières consultations ou de l'hospitalisation, ce sont essentiellement les mères qui accompagnent leur adolescent. Elles nous expliquent que leurs maris seraient bien venus mais qu'ils ont eu un empêchement... Frappé par cette délégation aux mères des problèmes de l'adolescence, j'ai décidé de leur consacrer un livre pour décrire leur souffrance et leur solitude. Elles sont seules en première ligne à assumer travail et enfants et lorsqu'elles voient soudain à l'adolescence leur petit changer et « partir en vrille », elles estiment la situation injuste... mais n'en tirent aucune gloire puisqu'elles aiment leur enfant et expliquent combien ses souffrances les déchirent. Nous les recevons et les écoutons exposer l'impasse dans laquelle elles se trouvent. Ensuite, l'hospitalisation est fixée en fonction de paramètres d'équipe, et du niveau d'anxiété des parents, sachant combien ils ont à cœur que leur enfant aille mieux. Ils pleurent beaucoup à l'hôpital et nous trouvons particulièrement injustes les jugements de valeur qui les déconsidèrent parfois dans l'opinion publique sur l'air de « il n'y a pas de fumée sans feu »...

I. G. : Vous travaillez avec les adolescents et leurs parents depuis 18 ans.

Quels changements notez-vous ?

X. P. : Voici deux décennies, on n'envisageait pas comme indispensable la rencontre avec les parents. On voyait les jeunes et ensuite on pensait aux parents. Aujourd'hui, on ne peut pas faire sans eux. D'abord parce que, d'emblée, la mère est présente dans notre bureau. La posture des parents a fondamentalement changé : ils arrivent avec des demandes, des idées plus précises sur les problématiques adolescentes. Ils se sont documentés, connaissent les chiffres sur la consommation de drogue ou les tentatives de suicide chez les jeunes... Les mères, bien entendu, dès qu'elles ont senti leur adolescent partir en vrille, ont lu tout ce qu'elles pouvaient trouver sur le sujet. Elles formulent des questions précises sur la prise en charge à entreprendre : doit-il être suivi

^{33/} Xavier Pommereau est notamment l'auteur d'*Ados en vrille, mères en vrac*, paru chez Albin Michel en 2010.

seul ? Doit-on faire une thérapie familiale ? Les parents ne s'abritent plus derrière le médecin généraliste, le pédiatre ou l'infirmière scolaire. Ils montent au front pour sauver leur adolescent.

I. G. : Mais les pères se réfugient toujours derrière les mères...

Comment expliquez-vous que le fait de prendre un rendez-vous chez vous, avec l'idée peut-être de faire hospitaliser son ado, ne soit pas suffisamment mobilisateur pour que les deux parents soient présents ?

X. P. : Je ne crois pas les pères démissionnaires mais enfermés dans leur pudeur et ne voulant pas voir le problème dans un premier temps. L'affectif leur fait peur. Les hommes sont toujours peu versés dans ces questions, je le vérifie à chaque signature de mes livres où lorsqu'ils se présentent, ils ne demandent jamais que la dédicace s'adresse à eux, mais à une femme – leur compagne, une amie... Ils ont un peu la même réaction, lorsque convoqués par le proviseur du lycée concernant le comportement de leur adolescent, ils laissent leur femme se rendre seule au rendez-vous. Ils s'en soucient, évidemment, mais envoient leur conjointe en éclaireur. Même lorsque la situation est plus grave, que la famille a passé trois heures aux urgences à la suite d'un passage à l'acte de l'adolescent et qu'orientée par le médecin généraliste elle arrive au centre Abadie, la plupart du temps, la mère se rend seule avec son enfant à ce premier rendez-vous. Nous insistons pour que le père soit présent lors de l'entrée à l'hôpital, mais ce n'est pas toujours le cas. Ensuite, selon les services, le temps moyen d'hospitalisation varie : s'il peut durer plusieurs mois à l'UTCA (unité des troubles du comportement alimentaire), il est de trois semaines à l'étage accueillant les jeunes suicidants. En fonction de la durée d'hospitalisation, nous rencontrons plus ou moins les pères. Enfin nous avons remarqué que les pères de garçon se déplacent plus souvent. Sans doute se sentent-ils moins mal à l'aise d'accompagner un garçon en apparence buté qu'une fille en pleurs, ou bien ont-ils davantage l'impression de pouvoir se reconnaître dans la détresse de leur fils à travers une sorte de solidarité masculine...

I. G. : On sait que lorsque l'hospitalisation s'avère nécessaire, vous ne pouvez pas toujours proposer un lit immédiatement, faute de place. Comment gérez-vous l'attente avec les familles ?

X. P. : Pour les adolescents, nous avons inventé un système appelé le « groupe d'attente » : conscients de l'importance de leur apporter une réponse immédiate, nous leur proposons de participer à un groupe de parole hebdomadaire de sept ou huit adolescents, animé par deux psychologues qui vont s'attacher à mesurer les difficultés de chacun. Cela fonctionne bien, ce que l'on ne pensait pas gagné au départ : les jeunes s'y rendent et je dirais que la rapidité de la réponse offerte est plus probante encore que la qualité de l'accueil, parce qu'elle prend en compte l'urgence de la situation et la temporalité de l'adolescence qui s'accommode mal d'un différé trop important. Aux parents également, nous proposons d'assister à un groupe de parole. Il rassemble des parents dont les enfants sont à différents niveaux de prise en charge : la moitié environ est hospitalisée dans les différents services, d'autres l'ont été et sont à présent suivis en hôpital de jour, certains attendent une place dans le centre... Mais d'autres encore n'ont rien à voir avec tout cela et viennent dans le groupe simplement parce qu'ils en ont entendu parler. Ils viennent y participer librement parce qu'ils s'interrogent sur ce que vit leur adolescent. Au début de ces séances que je coanime avec une collègue, nous procédons à un tour de table. Une première mère, par exemple, se présente pour expliquer que sa fille est hospitalisée pour anorexie depuis un mois et demi. Elle raconte son histoire lourde, les atouchements dont a été victime son enfant par son propre père pédophile. La deuxième explique que son fils a fait plusieurs graves tentatives de suicide. La troisième se lance timidement, estime qu'elle s'est sans doute trompée en venant assister à ce groupe pour la première fois. Elle

présente une problématique totalement différente puisqu'elle s'interroge sur l'utilisation de l'argent de poche de son fils, craignant qu'il n'achète du cannabis... Cette diversité des situations crée une dynamique riche. Aucun des parents ne se sent isolé mais bien davantage soulagé de livrer petit ou gros problème. Et bien sûr ce qui a décidé cette mère s'interrogeant sur l'utilisation que son enfant fait de son argent de poche repose sur une véritable préoccupation concernant la drogue.

I. G. : Vous ne faites aucune publicité pour ce groupe auquel participent pourtant de nombreux parents de l'extérieur...

X. P. : Il fonctionne grâce au bouche à oreille. Ce groupe d'une heure hebdomadaire est ouvert à tous, les gens le fréquentent avec l'assiduité qu'ils veulent. La seule exigence pour participer à ce groupe est d'être parent. Certains participants réguliers n'ont pas forcément leur enfant hospitalisé et l'on accueille même des parents d'adolescents suivis par un collègue en ville... Orientés non par le médecin mais par un autre parent du groupe ! Celui-ci se compose d'un tiers de personnes formant un noyau régulier, d'un deuxième tiers que je situerais en « moyenne section » avec des parents ayant participé à quelques séances et d'un dernier tiers de « petits nouveaux », timides et en retrait. On y assiste souvent à la scène classique d'une maman nouvelle venue, écoutant les récits extrêmement douloureux d'autres parents, s'effondrant en larmes lorsqu'à son tour elle évoque le cas de son enfant. Une habituée du groupe intervient alors en l'apaisant : « On y reviendra plus tard, pour l'instant calmez-vous... » C'est incroyable de constater que l'intervention d'un autre parent est plus efficace que la mienne dans ces moments-là ! De même que lorsque l'un des participants se présente avec un quart d'heure de retard ou plus, le groupe se réserve le droit de ne pas l'accepter. La personne doit passer les fourches caudines et se plier à la décision du groupe : je vous garantis que cela met les gens à l'heure !

I. G. : Le fait que ces groupes soient – là encore – essentiellement féminins pose-t-il problème ?

X. P. : Cela fait partie des défis à relever ! La proportion habituelle est de quatre hommes sur quinze femmes. Souvent l'une des mères se lance le pari de nous amener son mari la semaine suivante... Mais la plupart du temps, celui-ci ne vient pas et la plupart des hommes qui participent au groupe ne viennent pas en couple. Ce sont généralement des hommes divorcés, assumant la charge éducative de l'enfant entièrement ou en grande partie. J'observe qu'il s'agit parfois d'hommes assez féminins, je dirais plutôt « mamantifiés » pour être exact car ils ne sont pas efféminés. Cela se traduit dans leur apparence physique puisqu'ils sont souvent assez ronds, arrivent avec des notes prises dans un carnet, relevées dans des livres de vulgarisation psychologique ou dans des journaux féminins. Ils montrent une grande capacité à s'exprimer sur leurs émotions et leurs affects, à la différence des pères plus « classiques ».

I. G. : L'hospitalisation des jeunes anorexiques requiert une période de séparation entre les adolescents et leur famille. Comment travaillez-vous avec les familles dans cette période ?

X. P. : Des entretiens familiaux peuvent avoir lieu pendant ce temps mais ils s'envisagent symboliquement sous une forme différente : nous disposons d'une pièce périphérique au service. Les parents y rencontrent l'équipe, seuls, mais parfois nous organisons une entrevue familiale selon un protocole que nous avons conçu : l'adolescente entre dans la pièce, par une porte dédiée à cet effet, accompagnée d'une infirmière. La jeune patiente et ses parents se voient trois quarts d'heure en notre présence. Les deux parents sont le plus souvent présents, nous nous adaptons lorsque ce n'est pas possible. Car il nous faut tenir compte également de l'éclatement des familles et de la présence des beaux-parents qui sont demandeurs. Cela nous

questionne, nous y réfléchissons et nous réajustons de manière empirique, sans savoir véritablement si nos décisions sont les bonnes. Je pense à une jeune fille de 16 ans habitant avec sa mère et son beau-père, dont le père vivait hors du département. J'ai rencontré la mère sans le père, or le beau-père voulait assister à l'entretien. J'ai refusé parce que je n'avais pas encore vu le père. Dans les jours qui ont suivi nous avons cherché à joindre ce dernier, mais sans succès. Finalement, il s'est lui-même manifesté un peu plus tard, nous reprochant de ne pas l'avoir prévenu de l'hospitalisation de sa fille et de n'avoir sans doute écouté que la version de la mère. Contre toute attente, celle-ci s'est alors mise à nous reprocher de « faire grand cas » de l'opinion de son « ex » et de ne pas avoir reçu son nouveau compagnon qu'elle considère maintenant comme le père de sa fille ! Qu'aurions-nous dû faire ? Nous nous retrouvons « otages » d'une situation familiale hautement conflictuelle et avons le sentiment d'avoir contribué à la rendre encore plus tendue.

I. G. : Vous ne pratiquez pas de thérapie familiale dans vos services. Pourquoi ce choix ?

X. P. : Au sens spécialisé où on l'entend en psychiatrie, non en effet. Mais nous croyons beaucoup dans ces rencontres de médiation proposées par les référents de chaque patient hospitalisé (chacun a un psychiatre, un psychologue et une assistante sociale référents), une ou deux fois au cours d'un même séjour. En présence des soignants, l'adolescent et ses parents peuvent échanger, se dire voire s'avouer mutuellement certaines choses, et mesurer combien ils ont les uns et les autres besoin de soutien, d'aide et de compréhension de la part d'un tiers. C'est aussi l'occasion pour les référents d'observer comment circule la parole entre eux et d'évaluer leurs besoins en la matière. Nous ne pratiquons pas ces rencontres sur le mode « systémique » homologué comme tel, c'est-à-dire que nous ne voulons pas recourir aux médias spécifiques tels que la glace sans tain et la vidéo pour mettre en lumière comment se jouent les interactions familiales. C'est une position de principe, je ne dis pas qu'elle est indiscutable, mais elle traduit notre volonté que les échanges et les réactions de chacun soient spontanés, sans tiers « masqué » pour les interpréter. Elle a aussi le mérite de nous avoir obligés depuis le début à nous concentrer sur l'expérience clinique – ce qu'exprimait l'adolescent en souffrance à travers ses rares mots pour le dire et ses nombreux actes à « forte valeur ajoutée métaphorique » figurant à son insu des pans entiers de sa problématique. Quand je suis entré en psychiatrie, j'ai été surpris et choqué par l'injonction à choisir sa chapelle avant même de comprendre la pathologie à laquelle on se confrontait. Je n'ai pas souhaité me conformer à un modèle unique, alors même que le « trouble » [la tentative de suicide ou le comportement anorexique-boulimique, ndlr] est toujours polyfactoriel, formant un complexe constitué de perceptions erronées conscientes et de mécanismes de défense inconscients destinés à les réduire ou les juguler, et que le trouble en question se révèle particulièrement « résistant » dès lors qu'on ne l'envisage que selon un seul axe pour l'expliquer et le soigner. On n'aide pas les jeunes suicidants en se contentant de mesurer leur supposé « désir de mort », en identifiant un facteur déclenchant et en évacuant de leur environnement tout objet susceptible d'être utilisé à des fins suicidaires. Quant aux patientes anorexiques, elles sont déjà bien assez rigides comme cela dans leurs mécanismes de défense et suffisamment persécutées par des fantasmes d'intrusion en tous genres pour que nous ne leur infligions pas un mode d'approche exclusif et lourd d'une symbolique discutable. Le principe consistant à placer des observateurs derrière une glace sans tain me gêne vraiment, je dois l'avouer, de même que je ne peux supporter l'idée que l'on soigne les gens en les enfermant. Je comprends évidemment que certains cas et certaines situations peuvent conduire à priver transitoirement l'adolescent de sa liberté d'aller et venir, mais c'est pour moi un aveu d'impuissance thérapeutique et un pis-aller. La blouse blanche de soignant et le volumineux trousseau de clés qui l'accompagne parfois me semblent renvoyer deux « messages » peu compatibles, même si on pense en opérant de la sorte protéger l'adolescent de lui-même. Au centre Abadie,

nous préférons miser sur l'engagement, l'ouverture et la confiance, c'est pour cela que nos services sont ouverts. Nous voulons nous imprégner de la pathologie et de ses différentes composantes, y compris familiales, pour essayer d'imaginer des outils thérapeutiques qui peuvent relever de plusieurs types d'approche mais qui trouvent leur cohérence dans la position centrale de sujet que nous donnons aux adolescents en souffrance. Rien ne doit se faire sans eux, sans leur acceptation et leur engagement dans la relation thérapeutique. Dans l'unité pour adolescents suicidaires, comme dans celle qui reçoit les jeunes anorexiques, nos équipes misent avant tout sur l'extrême sensibilité de ces patients, leur extraordinaire créativité (souvent masquée par leur rage autodestructrice, ou tout entière au service de cette dernière) et leur besoin abyssal de se sentir exister, d'être reconnus par les autres, eux dont le « GPS identitaire » affiche en quelque sorte *error system* pour toutes sortes de raisons que nous nous employons à les aider à trouver. D'où viennent-ils, qui sont-ils, vers où vont-ils ? Voilà ce qui les angoisse et les obsède plus que l'adolescent lambda, car eux ont à voir en face et à assumer des traumatismes ou des accidents de vie qui ont gravement menacé leur identité.

Nous avons construit ensemble nos dispositifs et les adaptions en fonction de ce que nous sentons chez le jeune et sa famille. Nous ne faisons pas de la psychiatrie industrielle, nous sommes des artisans. Je suis d'ailleurs convaincu que si d'autres collègues reproduisaient notre modèle, cela ne fonctionnerait pas de la même façon. Dans notre service, nous avons adopté très vite une position qui consistait à inventer des dispositifs et fédérer nos équipes autour de ces projets. J'avais été frappé, dans d'autres services, par la distinction opérée entre l'hôtellerie avec sa vie quotidienne d'une part et les outils thérapeutiques d'autre part, ceux-ci se trouvant comme extériorisés de l'unité de soins. On y croisait des infirmières en blouse, gardiennes d'adolescents, distribuant les médicaments et donnant des tours de clé et des intervenants, thérapeutes, venant une fois par semaine animer des ateliers. Chez nous, les infirmières participent aux médiations et la majorité des activités thérapeutiques sont mises en place par les membres de l'équipe.

I. G. : Que vous confère cette liberté de ne pas avoir adhéré à un modèle ?

X. P. : Celle de nous autoriser certaines pratiques puisque nous créons en équipe, validons ou modifions nos vues en fonction de l'adhésion des patients et des résultats obtenus. Ainsi nous avons peu à peu compris que le cadre thérapeutique, ses règles et ses limites constituaient une « réalité » d'autant plus apaisante, contenante et source d'inspiration qu'elle répondait – au sens propre – aux besoins majeurs dont l'adolescent et sa famille manquaient cruellement. Quarante-huit heures de « coupure » inaugurale d'avec le reste du monde (pas de visite, pas de sortie, pas de portable) marquent le début du séjour des adolescents suicidaires dans l'unité qui leur est dédiée – eux qui viennent de « se couper » (automutilation ou coma de la TS³⁴) pour se défaire de leur souffrance, et dont les parents ne savent plus comment enrayer la spirale mortifère. Et le fait de recevoir ces derniers pendant cette courte période de *break* les reconnaît eux aussi dans leur souffrance. Dans le service, chaque adolescent doit laver son linge, il y a une buanderie équipée pour cela, on ne lave plus son linge en famille, on doit s'occuper de ses affaires, clarifier ses positions – voilà l'injonction implicite exprimée et c'est sans doute parce qu'elle est cohérente et synonyme de reconnaissance de l'autonomie qu'elle est acceptée sans sourciller par tous les adolescents. Nous leur demandons également de s'autoreprésenter « avec leurs souffrances » à travers un dessin, une figurine de pâte à modeler ou un doudou « remanié », parce que pour ces enfants de l'image il est plus facile d'exprimer ainsi le mal-être, d'en faire un support à partir duquel ils pourront parler et associer. La sacro-sainte écoute flanquée de sa compagne la neutralité bienveillante nous semble appartenir au passé et inspirer l'indifférence, voire l'incompréhension. À quoi peut mener cette attitude de

34/ Tentative de suicide.

thérapeute orthodoxe lorsque l'adolescent ne comprend encore ni l'intérêt ni le sens d'une psychothérapie ?

Nous sommes convaincus que les adolescents d'aujourd'hui ont besoin de se sentir exister dans l'échange, d'être en capacité de pouvoir s'exprimer, avec un thérapeute les aidant à percevoir combien ils ont du mal à gérer leur violence et à comprendre d'où elle vient. Et cela suppose que nous acceptions de nous adapter. Cette jeune fille de 16 ans qui a tenté de se suicider par pendaison à la suite, dit-elle, d'une déception sentimentale, et dont je m'occupe en hospitalisation, n'a rien à me dire lors des entretiens que je lui propose. Elle est sur la défensive et inquiète les soignants par son attitude fermée. Je note qu'elle se présente aux entretiens en traînant les pieds pour mieux nous indiquer sa réticence et nous dire en gestes combien elle trouve notre entreprise « parfaitement inutile ». Pour la troisième rencontre, je décide d'arrêter de lui poser des questions qu'elle ressent manifestement comme un interrogatoire de police. Je lui demande abruptement si elle prend une question rouge. Surprise, elle veut savoir ce que c'est et je m'empresse de lui indiquer que c'est une question difficile, comme la couleur des pistes de ski. J'ajoute : « Avec du verglas et des bosses. » Elle accepte avec un entrain insoupçonné et j'en ajoute délibérément : « Es-tu sûre d'être vraiment prête ? » Comme elle acquiesce, j'insiste : « La question va te paraître vraiment incroyable mais il faut vraiment que tu essayes d'y répondre. Es-tu toujours prête ? » Elle répond positivement, je formule : « Sophie, comment sais-tu que tu es une fille ? » Elle ne s'y attend pas, accuse le coup avant de répondre : « Je le sais parce que j'ai des seins et puis je n'ai pas de sexe... » ; « Et supposons que tu ne puisses pas te toucher, comment saurais-tu que tu es une fille ? » « Parce que j'ai des goûts de fille, répond-elle. J'aime bien faire les boutiques. » Comme je l'invite à continuer à définir ses « goûts de fille », elle ajoute : « J'aime bien avoir les cheveux longs. » Ma question qui peut paraître étrange et abrupte a amené cette surprenante réponse : « J'ai des seins et puis je n'ai pas de sexe... » Nous allons pouvoir travailler sur le flottement identitaire sur lequel a du mal à se construire cette jeune fille. Comme elle, nombre de jeunes gens éprouvent des difficultés pour déterminer leur position, leur place dans une société elle-même en flottement... Les plus en souffrance, ceux dont le GPS identitaire est en panne, adoptent des conduites de rupture qui visent désespérément à se démarquer de manière claire. Coupure dans les scarifications, l'ivresse, la fugue... Tout comme l'anorexie et le suicide, il s'agit de pathologies des limites. Des troubles devenus beaucoup plus fréquents qu'avant.

QUELQUES TEMPS FORTS DE L'ACCOMPAGNEMENT DES ENFANTS, DES JEUNES ET DE LEURS PARENTS

DATE	DISPOSITIFS, LOIS...
1971	Création d'inter service parents (ISP) par l'École des parents et des éducateurs.
1982	Création des missions locales (ML) et des permanences d'accueil d'information et d'orientation (PAIO). Ordonnance du 26 mars 1982. Dispositif interministériel.
1990	Ratification de la Convention internationale des droits de l'enfant par la loi du 2 juillet 1990.
1995	Création de la ligne téléphonique fil santé jeunes dont l'exploitation est confiée à l'École des parents et des éducateurs d'Île-de-France. Ministère du Travail et des Affaires sociales.
1996	Création des points accueil jeunes (PAJ). Circulaire n° 96/378 du 14 juin 1996. Ministère du Travail et des Affaires sociales.
1997	1 ^{er} appel à projet national de la Fondation de France pour la création d'espaces santé jeunes (ESJ).
1997	Création des points écoute jeunes (PEJ) et/ou points écoute parents (PEP). Circulaire n° 97/280 du 10 avril 1997. Ministère de l'Aménagement du territoire, de la Ville et de l'Intégration.
1999	Création des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (Reaap). Circulaire n° 1999/153 du 9 mars 1999. Dispositif interministériel.
2000	Création des contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (Clas). Dispositif unique dans lequel sont fondus l'ensemble des dispositifs créés pour l'accompagnement à la scolarité dans la décennie 1990 soit les actions éducatives périscolaires (AEPS), réseaux solidarité école (RSE), contrats locaux d'accompagnement scolaire (Clas).
2002	Institutionnalisation de la médiation familiale. Loi n° 2002/305 du 4 mars 2002 relative à l'autorité parentale.
2002	Création des points accueil écoute jeunes (PAEJ). Circulaire DGS-DGAS n° 2002/145 du 12 mars 2002. Ministère de l'Emploi et de la Solidarité.
2004	Création des points info famille (PIF). Circulaire n° 2004/368 du 30 juillet 2004. Dispositif interministériel.
2005	Mise en place du plan de cohésion sociale procédant à la création des dispositifs de Réussite éducative. Loi de programmation n° 2005/32 du 18 janvier 2005. Dispositif interministériel.
2005	Création des maisons départementales des adolescents (MDA). Circulaire CAB/FC/D 12871 du 4 janvier 2005. Ministère des Solidarités, de la Santé et de la Famille.
2006	Création du contrat de responsabilité parentale. Loi n° 2006/396 du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances. Ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du Logement.
2007	Institutionnalisation des Écoles de la 2^e chance (E2C). Loi 2007/297 du 5 mars 2007 relative à la prévention de la délinquance. Ministère de l'Éducation nationale.
2007	Refonte du système de protection de l'enfance. Loi 2007/293 du 5 mars 2007 relative à la réforme de la protection de l'enfance. Ministère du Travail, des Relations sociales, de la Famille et de la Solidarité.
2010	Institutionnalisation de la lutte contre l'absentéisme scolaire. Loi n° 2010/1127 du 28 septembre 2010 officialisant la suspension des allocations familiales en cas d'absence injustifiée et prolongée d'un élève.

À noter : En 1992, une circulaire paraît sur la prévention de la délinquance. Elle propose pour la première fois, la création de lieux d'accueil et d'écoute pour lutter contre les ruptures des liens et prévenir précocement les facteurs qui provoquent l'entrée dans des conduites de transgression.

Instances politiques parallèles :

- 1998 : Conférence de la famille → Création des Reaap en 1999
- 2003 : Conférence de la famille → Création des points info familles en 2004
- 2004 : Conférence de la famille → Création des maisons des adolescents en 2005

La plupart de ces dispositifs sont présentés en annexe, pp. 109-115.





L'EPE, un acteur de l'action publique

Comprendre l'action des Écoles des parents et des éducateurs (EPE) appelle une mise en perspective historique et anthropologique de la famille. Cela oblige aussi à identifier le contexte social et politique dans lequel elles interviennent et dans lequel de plus en plus elles vont prendre une place d'acteur.

La famille comme enjeu anthropologique et politique

Aborder la question de la famille dans l'histoire et de sa place dans la société contemporaine revient à se confronter à un double mouvement de désinstitutionnalisation d'abord, de réinstitutionnalisation ensuite. S'engager dans cette voie nous éloigne *a priori* d'une approche qui réduirait la famille à la sphère de l'intime et l'intervention du professionnel de la famille à un « tuteur » ou un « accompagnateur » des individus.

■ De la famille fondement de l'ordre social à l'individu autonome

La famille garante de l'ordre du monde

Traditionnellement, dans le monde occidental, la famille est pensée comme fondement et garant de l'ordre social et politique – les deux indissociablement liés. Ce modèle est porté tant par l'église catholique (le mariage est un sacrement et l'enfant la justification du couple et de la sexualité) que par le pouvoir féodal puis monarchique sous l'Ancien Régime : le père est l'homologue du roi dans la famille, lui-même image de Dieu (qui lui donne sa légitimité dans ce monde). De ce modèle pyramidal et patriarcal témoigne le droit d'Ancien Régime qui, par exemple, pénalise plus le parricide que le matricide et peut, dans certaines situations, rendre le père responsable des crimes de son enfant et condamnable comme tel.

Dans cette vision du monde, la famille apparaît comme le socle d'un ordre immuable. Mettre en cause la famille ou l'ordre social participe d'un même mouvement destructeur. On sait que cette question fut un des points de tension entre républicains d'une part, et conservateurs et traditionalistes catholiques d'autre part, à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle. Ce qui explique aussi la représentation de toute approche privilégiant la famille (plutôt que l'individu ou les classes sociales) ainsi que celle des politiques familialistes comme conservatrices ou réactionnaires. Ce qui peut expliquer aussi les réticences de certains acteurs ou de certaines cultures professionnelles, qui se sont construits sur une certaine conception « républicaine » de l'émancipation, à engager de nouvelles manières de travailler « avec » les familles.

Le processus d'individualisation : vers la naissance de l'individu citoyen

L'histoire de la modernité occidentale est entre autres celle de la montée de l'individualisme : les évolutions du religieux d'abord (l'émergence des monothéismes et les théologies du salut individuel, le protestantisme et le rapport direct du croyant à Dieu...), les transformations sociales et économiques ensuite nous font passer progressivement d'une société holiste à une société individualiste³⁵.

Ce modèle se traduira, dans le champ juridique et politique, par l'émergence des droits de l'homme (habeas corpus au XVII^e siècle en Angleterre, droits de

35/ DUMONT L., *Essais sur l'individualisme. Une perspective anthropologique sur l'idéologie moderne*. Le Seuil, coll. « Points », Paris, 1991 ; ELIAS N., *La société des individus*, Fayard, Paris, 1991.



l'homme et du citoyen en France au XVIII^e siècle). Et c'est cet individu-citoyen qui sera au fondement du nouvel ordre politique né de la Révolution française, indissociable de la souveraineté populaire.

Sans entrer dans les détails d'une histoire complexe, cette figure du citoyen se transformera au XIX^e siècle : on passe d'un modèle fondé sur l'exercice en direct du pouvoir politique (idéal de la démocratie athénienne, repris par certains révolutionnaires entre 1789 et 1792) à un autre qui veut que le pouvoir politique, exercé par délégation, préserve la vie privée des citoyens, ce que Benjamin Constant³⁶ définira comme « liberté des anciens » opposée à la « liberté des modernes ». D'aucuns³⁷ y verront un processus de dépolitisation conduisant de l'individu-citoyen à l'« individu hédoniste-consommateur³⁸ » de ces dernières décennies.

De la progressive privatisation de la famille à l'éclatement d'un modèle familial

Cette montée de l'individualisme est inséparable d'un autre phénomène : celui de la privatisation. Celle-ci se caractérise par un repli sur la vie privée détachée du collectif, et le primat de la famille nucléaire (parents et enfants) sur la famille élargie, clanique. Ce mouvement est inséparable de la montée de la bourgeoisie, de ses valeurs et de son mode de vie (la valorisation du for intérieur³⁹) qui va se transformer en norme du XVIII^e siècle au XX^e siècle pour d'autres classes sociales (aristocratie puis couches populaires).

Dans ce contexte, l'enfant acquiert une autre image⁴⁰ : loin du petit animal à « mignotter » ou de l'adulte en réduction, il est un être qui a sa spécificité, un développement propre, dont devra tenir compte la démarche éducative. Approche portée par les différents courants pédagogiques à partir des XVII^e et XVIII^e siècles, et confortée dès la fin du XIX^e siècle par des sciences comme la psychologie du développement... Les parents sont désormais sommés de jouer un rôle fondamental et constructif à l'égard de leurs enfants. Ils sont censés pouvoir lui « révéler sa vraie nature⁴¹ », en lui proposant des activités, mais pas trop, en étant proches mais pas trop, en le protégeant mais pas trop, afin de le faire advenir comme personne autonome.

Dans ce contexte, les psychologues vont prendre une place importante comme détenteurs de grilles de lecture des relations entre l'enfant et le(s) parent(s), et participant de ce fait au mouvement d'individualisation et de privatisation.

Des évolutions ultérieures, comme l'accès à l'égalité politique et juridique des femmes, le droit au divorce, à la contraception et à l'IVG, apparaissent en partie comme des produits de cette individualisation, autant que d'un mouvement d'émancipation des femmes. Elles ouvrent la voie aux formes multiples des familles que nous connaissons aujourd'hui, avec une forte

demande d'autonomie personnelle. Précisons que cette individualisation ne signifie pas « être seul » mais « être soi⁴² », et que cette valeur va être au cœur des nouvelles modalités de mise en couple comme de la manière dont chacun dans la « démocratie familiale⁴³ » va trouver sa place. En ce sens on peut parler d'une désinstitutionnalisation de la famille : fin de la forme unique, désacralisation du mariage, nouvelle place des enfants et des jeunes...

L'enfant au centre

Le passage d'une logique centrée sur les intérêts de la société à une logique privilégiant ceux de l'individu se traduit par un changement de statut juridique de l'enfant : de l'enfant propriété de ses parents sous l'Ancien Régime à l'enfant sous la protection de sa famille (à partir de la Révolution) à l'enfant détenteur de droits aujourd'hui. Ces droits sont d'ailleurs ambivalents : au cœur d'une tension entre volonté de protéger l'enfant (d'abord par ses parents) et volonté de l'émanciper en tant que sujet.

36/CONSTANT B., « De la liberté des anciens comparée à celle des modernes » in *Écrits politiques*, LGF, Paris, 1980.

37/CASTORIADIS C., *La montée de l'insignifiance. Carrefour du labyrinthe 4*, Le Seuil, Paris, 1996.

38/LIPOVETSKY G., *L'ère du vide. Essai sur l'individualisme contemporain*, Gallimard, Paris, 1983.

39/ARIÈS P., DUBY G., *Histoire de la vie privée*, Le Seuil, Paris, 1985-1987 (5 volumes, principalement les 3 derniers tomes).

40/ARIÈS P., *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Plon, Paris, 1960.

41/SINGLY DE F., *Le Soi, le couple et la famille*, Nathan, coll. « Essais & Recherches », Paris, 1996.

42/ Ibid.

43/ Ibid.

Devenu sujet de droit et non plus seulement objet, la société lui reconnaît des droits en tant que personne, droits qui peuvent s'opposer à ceux de tous les adultes, y compris ses parents. Pour autant, cette reconnaissance ne se fait pas sans obstacles, tant il s'avère difficile de définir précisément son propre intérêt.

L'enfant a bénéficié d'un double mouvement : un mouvement d'individuation, par lequel il est considéré comme un individu à part entière et un processus d'« enfantisation », néologisme⁴⁴ qui vient désigner le processus par lequel la société n'a jamais autant considéré l'enfant comme un enfant qu'aujourd'hui. Telles sont les deux grandes tensions auxquelles les dispositifs législatifs se confrontent aujourd'hui.

Le statut de l'enfant est donc paradoxal. En tant que personne à part entière, on lui reconnaît des droits qui peuvent s'opposer à ceux de ses parents, alors qu'en tant que personne à protéger, à part, on le considère comme pleinement dépendant de ceux-ci. Sa protection, dont les parents deviennent responsables, est sous haute surveillance étatique. Cette nouvelle prise en compte de l'intérêt de l'enfant comme individu justifie les interventions de l'État les plus intrusives, dans le cas où les parents sont considérés comme insuffisamment responsables. Précisons que juridiquement la responsabilité des parents n'existe pas vraiment en tant que telle. Le droit formalise l'autorité parentale, laquelle est aujourd'hui partagée entre le père et la mère depuis mars 2002 (autorité parentale conjointe), remplaçant ainsi la « puissance paternelle ».

■ La lente réinstitutionnalisation de l'action en direction des enfants, des jeunes et des familles

La famille, une préoccupation d'État

Depuis la fin du XIX^e siècle, avec la mise en place de politiques et de professionnels du sanitaire et du social (en remplacement des interventions caritatives), l'État développe des actions au service des familles et de la petite enfance. Cette préoccupation publique est ambivalente : d'un côté il s'agit d'une protection et d'une promotion de la famille et de l'enfance – l'État se fait le garant de la protection des individus, notamment de l'enfant et de la femme –, et dans des logiques de l'hygiénisme, il lutte pour une amélioration du cadre de vie et contre les épidémies ou fléaux qui touchent prioritairement les milieux populaires. Dans le même temps, cette « police des familles⁴⁵ » est un moyen de contrôler les « classes dangereuses⁴⁶ », et de moraliser le peuple, le pouvoir médical prenant la relève du pouvoir religieux. Quant au pouvoir juridique, il fait incursion dans la sphère privée de la famille. Comme le souligne Irène Théry, « les nouveaux droits de l'enfant sont le cheval de Troie de l'immixtion de l'État dans la vie privée⁴⁷ ». C'est bien en effet au nom de la protection de l'enfant que les parents peuvent être séparés de leurs enfants par la justice, les rencontres étant restreintes aux visites médiatisées.

On assiste au paradoxe suivant : la dépendance de l'individu à l'égard de l'État a émergé en même temps que l'individualisation, en permettant l'accomplissement de l'autonomie de l'individu, tout en le protégeant des risques qui en découlent, comme la pauvreté. Il est le « garant de l'individualisation⁴⁸ », ce qui peut d'ailleurs avoir pour conséquence une dépendance particulièrement forte de certains individus vis-à-vis de l'État. Comme le souligne Robert Castel⁴⁹, c'est le développement de l'État social qui est le garant de l'individu et de son développement, et « l'effritement de la société salariale » auquel nous assistons aujourd'hui ne peut qu'entraîner l'émergence d'« individus par défaut ».

44/ENSELLEM C., *Naître sans mère ? Accouchement sous X et filiation*, Presses universitaires de Rennes, coll. « Le sens social », Rennes, 2004.

45/DONZELOT J., *La police des familles*, Éditions de minuit, Paris, 1977.

46/CHEVALIER L., *Classes laborieuses et classes dangereuses*, Perrin, Paris, 2002.

47/THÉRY I., *Le démantèlement*, Odile Jacob, Paris, 1993.

48/SINGLY DE F., *Sociologie de la famille contemporaine*, Nathan, coll. « 128 », Paris, 1993.

49/CASTEL R., HAROCHE C., *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi. Entretien sur la construction de l'individu moderne*, Fayard, Paris, 2001.

Ce phénomène montre à quel point la logique de contrôle social et celle de défense des intérêts de l'individu s'entremêlent. L'émergence des nouvelles figures de parenté complexifie encore le lien entre l'État moderne et la famille contemporaine. Et la réinstitutionnalisation de la vie privée provient des personnes elles-mêmes qui demandent expressément la reconnaissance étatique de leur mode de vie.

Dans ce contexte, l'État distribue, ou plutôt continue de distribuer, des bons points – tickets d'entrée dans la sphère parentale selon des critères sociaux et psychologiques préétablis. De nouvelles normes, notamment psychologiques, inhérentes au processus d'individualisation, remplacent les normes antérieures qui désignaient explicitement le modèle de la « bonne » famille. Et les politiques de soutien à la parentalité avec leurs dispositifs s'inscrivent dans cette logique (voir tableau p. 27).

Les EPE s'inscrivent dans ce mouvement de soutien à la parentalité, d'abord de manière autonome et comme des précurseurs, aujourd'hui dans un mouvement plus large où elles trouvent toute leur place, mais en défendant une posture (une éthique) spécifique, ce qui fait en quelque sorte l'identité du mouvement (nous reviendrons sur cette question dans le chapitre : « Identités professionnelles et éthique d'intervention », pp. 89-100).

L'enfant et le jeune : d'une place assignée à l'injonction à trouver sa place

L'institution de la scolarisation obligatoire a conduit « en théorie » à une répartition des tâches entre la famille, de qui relevait de l'éducation, et l'école, dans un premier temps dédiée à la seule instruction. Dans les faits, l'école s'est très vite trouvée confrontée, au-delà de sa mission de socialisation, à des fonctions éducatives.

Car les politiques éducatives ont été essentiellement entendues en France (une spécificité !) comme des politiques scolaires, et dans une conception essentiellement fondée sur la transmission des adultes vers les plus jeunes. Dans ce cadre, les familles étaient exclues : pour l'école de la République comme auparavant pour les écoles chrétiennes, la famille est un obstacle pour faire là un bon citoyen, là un bon chrétien. Ce n'est que récemment que les familles se voient reconnaître officiellement une place au sein de l'institution scolaire dans l'école – qui reste parfois difficile à passer dans les faits⁵⁰.

Quant aux politiques d'enfance et de jeunesse qui se mettent en place progressivement depuis la fin du XIX^e siècle, leur référentiel a été longtemps sanitaire, social et éducatif, et dans la seconde moitié du XX^e siècle, elles furent majoritairement liées à une offre d'activités et d'équipements.

Les préoccupations hygiénistes, telles du moins qu'elles étaient affichées dans la seconde moitié du XIX^e siècle, vont progressivement disparaître compte tenu de l'amélioration globale du niveau de vie, de santé et de la diffusion des loisirs... Néanmoins elles vont perdurer par exemple dans le champ sportif lorsqu'en 1934 l'éducation physique quitte le ministère de l'Instruction publique pour celui de la Santé, de même que, dans le gouvernement Blum nommé le 4 juin 1936, l'éduca-

tion physique et les sports sont placés sous la tutelle du ministère de la Santé.

Ce n'est qu'en 1937, « en devenant le subordonné de Jean Zay, [que] Léo Lagrange met définitivement un terme à la conception hygiéniste du sport et des loisirs en élargissant l'action éducative de la nation au champ des loisirs », écrit l'historien Nicolas Palluau⁵¹. Définitivement ? On pourrait d'ailleurs s'interroger sur le sens du rattachement il y a peu du ministère des Sports à celui de la Santé, et à l'explosion des campagnes contre le tabac, l'alcool, l'obésité... : retour aux sources ? Mouvement de balancier ? Néohygiénisme ? Ou « sanitarisant des questions sociales et de jeunesse » selon Patricia Loncle⁵².

Ces politiques éducatives vont laisser place, avec l'émergence de l'animation dans les années 1970-1980, au référentiel de l'épanouissement et de l'autonomie⁵³ avec appel à la participation des jeunes, à l'initiative et au

50/ AFEV, ANLCI, FNEPE, INJEP. *Sortir du face-à-face école-familles*. Injep, coll. « Cahiers de l'action », n° 26, Marly-le-Roi, 2009.

51/ PALLUAU N., « Entre l'officier, le médecin et l'enseignant, l'émergence de l'administration des sports et de la jeunesse (1918-1939) », *Cahiers d'histoire*, n° 1, Injep, 2002.

52/ LONCLE P., « Des préoccupations sociales à la santé publique : la prise en charge des jeunes. L'exemple rennais », *Histoire @Politique, Politique, culture, société*, n° 4, janvier-avril 2008, www.histoire-politique.fr

53/ LEBON F., *Une politique de l'enfance, du patronage au centre de loisirs*, L'Harmattan, Paris, 2005.

projet, nouvelle injonction qui tient parfois du harcèlement projectif, utopie d'une société qui n'a plus de projet et appelle les individus à s'en faire créateurs et porteurs⁵⁴. Et, dans le cadre des politiques de discriminations positives destinées aux jeunes des quartiers, se mettent en place des politiques partenariales appelant à la participation des jeunes, des habitants et à l'implication des familles, injonction rhétorique qui se heurte à maintes difficultés.

Penser les liens entre jeunes et adultes dans leur rapport à la société globale ne peut se faire sans évoquer le contexte très particulier dans lequel nous sommes aujourd'hui en France: les inégalités générationnelles se creusent. Les travaux récents du Commissariat général du plan⁵⁵ et ceux de Louis Chauvel⁵⁶ attirent notre attention sur des évolutions récentes et la montée des déséquilibres générationnels, démographiques, sociaux, économiques, politiques... Nous assistons à:

- Une « institutionnalisation » de la jeunesse. Un exemple: en 1970, 25 % des jeunes, entre 18 et 25 ans, dépendent des aides publiques et, en 2000, ils sont 75 % (prolongation de la scolarisation, développement de la crise et creusement des inégalités...).

- Une « familialisation » de la jeunesse: de plus en plus, les jeunes se retrouvent dépendants de leur famille (alors qu'on n'a jamais été autant dans l'injonction à l'autonomie et que, de fait, sur le plan culturel, social, affectif, les jeunes sont de plus en plus autonomes!). Ils n'ont effectivement pas les conditions socio-économiques de la réalisation de leur indépendance. Et la France fait le choix de faire porter aux familles la responsabilité économique et sociale des jeunes adultes plutôt qu'à la solidarité nationale (le RSA jeune ne répond pas à tous les besoins) et les prestations sont encore versées aux familles plutôt que directement aux jeunes.
- Une « naturalisation » de la jeunesse: on est passé dans les années 1980 à des problèmes de la jeunesse à la jeunesse comme problème: cette représentation déféctologique touche l'ensemble des jeunes.

Ces déséquilibres font une France vieillissante, qui a peur de sa jeunesse. Pour Chauvel, l'identité de la nouvelle génération de jeunes est d'être définie « par défaut », au sens où Robert Castel parlait de l'émergence d'« individus par défaut »⁵⁷.

La question du pacte intergénérationnel est donc inséparable de la place présente et future des jeunes et devient une question centrale (qui bien sûr n'exclut pas la question sociale, qui d'ailleurs lui donne forme). Elle acquiert aussi de ce fait une dimension symbolique. C'est aussi le sens des conclusions d'un rapport du Commissariat général du plan: *Jeunesse, le devoir d'avenir*⁵⁸.

Dans cette société, chacun est obligé de construire sa place, ce qui fragilise encore plus ceux qui sont déjà fragilisés. Chaque période a ainsi eu son prix à payer: auparavant la personne était définie par son statut avec une faible marge de liberté; dorénavant, les individus veulent se définir par eux-mêmes, être leur propre référence. Les choix de vie privée se font à l'aune de sentiments « nobles » – l'amour, par exemple, dans le choix du conjoint – et non plus par volonté de la famille, qu'elle soit paysanne ou aristocrate. Cela constitue un progrès. Mais la modernité génère ses effets pervers que les valeurs qu'elle promeut contribuent à masquer.

Certains ne payent en effet pas le même prix à l'autonomie. D'un point de vue identitaire, intime, il peut s'avérer difficile d'être soi, de se construire en se repérant dans la multiplicité des normes et injonctions. La responsabilité individuelle, corollaire de l'autonomie, amène les individus à se sentir responsables de leur réussite comme de leur échec, quel que soit leur milieu social. La crise se charge de rappeler aux personnes les moins dotées socialement que l'ascenseur qu'ils avaient réussi à prendre pour s'élever socialement peut tomber en panne, voire pire chuter brutalement, les fragilisant ou bien les cassant⁵⁹. La modernité et la fervente

54/BOUTINET J.-P., *Anthropologie du projet*, Presses universitaires de France, Paris, 1990.

55/Commissariat général du plan (CHARVET D., dir.), *Jeunesse, le devoir d'avenir*, La Documentation française, Paris, 2000.

56/CHAUVEL L., *Le destin des générations*, Presses universitaires de France, Paris, 1998.

57/CASTEL R., HAROCHE C., *op. cit.*

58/Commissariat général du plan (CHARVET, D., dir.), *op. cit.*

59/PAUGAM S., *La disqualification sociale: essai sur la nouvelle pauvreté*, Presses universitaires de France, coll. « Quadrige », Paris, 2000.

croyance en l'autonomie masquent les logiques économiques qui entravent précisément l'autonomie réelle de l'individu.

Ainsi, les politiques de soutien à la parentalité peuvent avoir comme effet pervers de parentaliser des questions sociales et économiques. Et l'appel à responsabilité ou à responsabilisation qui touche autant les jeunes que les adultes peut alors parfois prendre des formes délégitimantes pour ceux-ci, postulant qu'ils sont dans le déficit – et les invalidant. Au-delà de ce qu'il peut en résulter en termes de stigmatisation et d'humiliation, ces injonctions à responsabilité peuvent alors – et en conséquence – s'avérer inefficaces voire contreproductives de fait.

Les EPE au cœur des politiques publiques

■ Des professionnels se découvrant acteurs des politiques publiques

Les intervenants dans les EPE se définissent avant tout comme des professionnels de la famille et de l'enfance et de la relation éducative – l'histoire des EPE en témoigne, de même que la lecture de la revue *L'École des parents*⁶⁰.

Le groupe de travail de professionnels des EPE que nous avons mis en place au début de cette recherche s'inscrivait dans cette même démarche et ses participants interrogèrent « spontanément » la problématique proposée, « Agir pour les parents, agir pour les jeunes », sous l'angle des pratiques : que fait-on ? Comment le fait-on ? Au nom de quelles valeurs ?

Et pourtant, lorsque nous évoquâmes l'histoire, le développement et les modes d'intervention de chaque EPE, il apparut assez vite que ces modes n'étaient pas déconnectés de l'action publique, que les EPE intervenaient dans le cadre de dispositifs et de partenariats institués qui pesaient même lourds dans les orientations et modalités d'action. En fait si les professionnels n'étaient pas inconscients de ce phénomène, ils ne le mettaient pas en avant comme central, et il leur apparaissait plus comme un effet de contexte voire une contrainte avec laquelle il fallait faire. Les enquêtes et les entretiens que nous avons pu conduire par la suite montrèrent pourtant que cette dimension était loin d'être marginale, qu'elle était et même devenait de plus en plus structurante de l'action des EPE.

Cette rencontre avec les politiques publiques est de plusieurs ordres :

– Des convergences de préoccupations

La mise à l'agenda politique des questions de parentalité dans les années 1990, leur traduction dans la législation et la création de dispositifs tels les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (Reaap) en 1999 apparaissent *de facto* comme la légitimation d'une action menée depuis plus de soixante ans par les EPE, étendant et instituant ce qui à l'origine se menait dans une dimension artisanale. Elles furent des précurseurs. On peut ainsi lire les premières expériences des EPE comme des expérimentations involontaires des politiques actuelles.

Plus localement, les choix politiques de telle EPE de travailler en direction de telle population peuvent rencontrer des orientations d'État.

L'EPE du Calvados a choisi de travailler en direction de publics fragilisés, ce qui la conduit à intervenir en ZUS et sur des questions de préqualification.

⁶⁰/Voir à ce sujet *L'École des parents*, « 1949-2009, 60 ans », hors-série, n° 581, novembre 2009.

L'EPE de l'Hérault. Au départ en 1992, quatre psychologues bénévoles (formées au travail de prévention, l'une d'elles travaillant dans une association d'éducation

populaire) décident d'aller à La Paillade, quartier populaire de Montpellier, en réponse à un besoin pressenti de lieux pour les parents « pour parler, se rencontrer, pour trouver leur chemin tout seuls », et inaugurent des soirées-débats.

– Une opportunité financière et politique

Les dispositifs de politiques publiques quand ils rencontrent le champ d'intervention des EPE sont de fait des occasions de financements. Le contexte de crise dans lequel est aujourd'hui plongé le monde associatif, la raréfaction des crédits et le mode de concurrence entre associations peuvent conduire les EPE, à l'instar d'autres associations, dans ce champ et dans d'autres, à se saisir de dispositifs dans des champs proches de leurs compétences par effet d'aubaine.

Reste que le défaut d'un financement ou le désengagement de tel ou tel partenaire peut mettre en difficulté la structure, la contraint à réduire son volume d'activités et oblige à la diversification des partenaires financeurs. Par exemple, des actions qui avaient été menées par l'EPE de Moselle dans un lycée du département et bénéficiaient de financements départementaux cessent, car elles sortent de la compétence de l'EPE et dépendent dorénavant de financements régionaux (Agence régionale de santé – ARS).

– Des effets de mode

L'arrivée d'un dispositif de politique publique ou la mise à l'agenda politique d'une préoccupation va être un créneau dans lequel les EPE vont se déployer, soit par une démarche volontariste de leur part, soit parce qu'elles seront sollicitées par tel ou tel partenaire. Et le réseau va se mobiliser, conduisant la Fédération nationale des écoles des parents et des éducateurs (Fnepe) à mettre en place des groupes de travail *ad hoc*. Le dispositif de Réussite éducative (DRE, parfois aussi nommé projet de Réussite éducative – PRE) mis en place en 2005 a pu faire partie de ces opportunités. Le thème de la lutte contre le décrochage scolaire dans lequel de nombreuses EPE s'engagent en est un autre.

■ Les EPE au risque de l'évolution des politiques publiques

La concurrence sur le marché de la parentalité

Ainsi on assiste à un paradoxe : l'évolution des politiques publiques, l'affichage de la parentalité comme axe désormais structurant des politiques publiques constituent *de facto* une reconnaissance du rôle précurseur des EPE et renforcent leur légitimité.

Dans le même temps, la reconnaissance publique de cette problématique les fragilise en instaurant un véritable marché de la parentalité, créant de la concurrence entre structures, obligeant à des recompositions et à une clarification du rôle de chacun sur les territoires. Ce fut le cas lors de l'arrivée des Reap en 1999. La répartition des rôles se fait avec plus ou moins de bonheur.

En **Moselle** par exemple, on observe un partage du territoire selon les âges des publics : le CMP prend en charge les enfants jusqu'à 10 ans, l'association Casa s'adresse aux 13-20 ans, le PAEJ de Metz (non EPE) aux 16-25 ans, la PAIO-mission locale aux 16-25 ans également.

Ailleurs la répartition se fait au sein même du territoire.

En **Loire-Atlantique**, quatre structures se répartissent sur le département qui reste non entièrement couvert : la CAF à Nantes, l'AERF à Saint-Herblain (où une intervenante EPE fait de la médiation familiale), Enfance et Familles sur Saint-Nazaire, et l'ADSEA sur Nantes.

L'arrivée de la maison des adolescents (MDA) a parfois introduit un certain brouillage, vécu très différemment selon les lieux. L'accueil à la MDA s'arrête à 21 ans, celui à l'EPE à 25 ans ; les types de professionnels rencontrés et les modalités d'accueil ne sont pas les mêmes. Des parents peuvent d'ailleurs aller vers l'EPE, puis à la MDA pour un autre type de suivi. Certains personnels des EPE interviennent dans des MDA *es* qualités, d'autres *intuitu personae*. D'autres sollicités, pour assurer une permanence des parents (EPE de Caen), ont refusé par crainte de perdre leur identité autant que par volonté de distinguer lieux parents et lieux ados. Le contexte joue aussi dans les modalités d'intervention des EPE : la présence d'un fort environnement hospitalier, comme à Nantes, ne nécessite pas un suivi long et permet de rester dans la logique EPE de prévention. À l'inverse, les délais d'attente dans certains services hospitaliers font que certains intervenants des EPE peuvent être amenés à des accueils d'urgence ou à des suivis plus longs.

Une entreprise de normalisation

L'inscription dans les financements publics transforme aussi les modalités d'intervention. Un exemple significatif : la médiation familiale a été promue depuis quelques années dans des pays comme le Québec ou les États-Unis, inscrits depuis longtemps dans des logiques où la négociation était préférée à la judiciarisation. L'EPE d'Île-de-France a été un précurseur en ce domaine. Or son institutionnalisation en France depuis 2002 (avec la création d'un métier, de diplômes et de critères plus en plus stricts imposés par la Caisse d'allocations familiales – CAF) réduit les marges de manœuvre des EPE et l'expression de leur créativité par le recours à des solutions spécifiques ou originales et constitue de fait une véritable normalisation.

Une évolution des politiques publiques qui interroge

Le monde associatif a connu une évolution notable avec le passage d'une logique de subvention aux associations à une logique de contractualisation. Si cette dernière ne garantissait plus la stabilité aux associations en couvrant les dépenses de fonctionnement, elle avait le mérite de permettre une mise en cohérence de l'action publique.

De la Libération aux années 1980, l'« État instituteur⁶¹ » déléguait de fait à certaines associations une mission de service public (quelle que soit la forme juridique prise par celle-ci).

Au début des années 1980, dans le contexte des lois de décentralisation et avec l'émergence des politiques que l'on appellera ensuite de « discrimination positive » (zone d'éducation prioritaire – ZEP, politique de la ville, de prévention de la délinquance et d'insertion sociale et professionnelle des jeunes), émerge la figure d'un « État animateur⁶² ». L'État s'inscrit dans les territoires parmi d'autres acteurs. Dans le cadre de politiques territorialisées ou territoriales contractualisées (avec les collectivités et le monde associatif), il peut au terme d'un diagnostic partagé participer à la construction d'un projet de territoire ou du moins apporter une réponse spécifique aux problématiques de celui-ci.

Depuis le début des années 2000, nous sommes entrés dans un nouveau régime des politiques publiques, défini par le politologue Renaud Epstein comme celui de « l'État à distance⁶³ ». Alors que la décentralisation se poursuit, on assiste à une reconcentration de l'État qui « se retire des territoires » et pilote aujourd'hui de plus en plus par agence (Agence nationale pour la rénovation urbaine – ANRU –, Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances –

ACSE –, agences régionales de santé – ARS...) et par appel à projets. Dans cette logique, structures et territoires sont contraints, s'ils veulent bénéficier de financement d'État, de rentrer en concurrence et de présenter des projets conformes pour être retenus. Outre les effets en termes de renforcement des inégalités (ceux qui ne rentrent pas dans le cadre ne sont pas financés), on assiste à une entreprise de normalisation aux antipodes de la démarche qui

61/ROSANVALLON P., *L'État en France de 1789 à nos jours*, Le Seuil, Paris, 1990.

62/DONZELOT J. (avec ESTÈBE P.), *L'État animateur. Essai sur la politique de la ville*, Édition Esprit, Paris, 1994.

63/EPSTEIN R., « Gouverner à distance. Quand l'État se retire des territoires », *Esprit*, novembre 2005.

avait prévalu depuis les années 1980 de trouver des réponses spécifiques et adaptées à chaque territoire, dans une logique de processus. Celle-ci a laissé place à une logique de procédure, ou pour le dire autrement au modèle industriel du prototype (qui se diffuse fortement *via* les politiques européennes), appelant à dégager de « bonnes pratiques » qui pourront ensuite être démultipliées, bien loin des logiques de développement territorial. Il est significatif que les modes d'évaluation qui commençaient à se mettre en place dans l'héritage du rapport Viveret (1989) et des travaux du conseil scientifique de l'évaluation, en faveur d'une évaluation pluraliste, démocratique, voire participative..., laissent place à un nouveau modèle d'évaluation qui relève plus du contrôle et de la normalisation, et où l'efficacité prime sur la pertinence⁶⁴.

Les EPE sont à l'instar de l'ensemble des associations (et de nombre de collectivités) contraintes de répondre à des appels d'offres, pour des raisons de survie économique, avec des bénéfices qui restent à évaluer.

Les EPE et les partenariats

Les EPE sont donc engagées dans des partenariats institutionnels, dont nous donnerons ci-après quelques exemples car révélateurs des axes de travail, des modalités et des enjeux dans lesquels elles s'inscrivent. Les trois premiers concernent les enfants et les jeunes et sont empruntés à des partenariats avec la MDA, les établissements scolaires, et autour des questions d'orientation professionnelle, celui qui suit sera plus en direction des parents avec l'exemple de la protection maternelle infantile (PMI) et le dernier relatif au dispositif de Réussite éducative qui s'adresse aussi bien aux enfants et jeunes qu'aux parents.

Les espaces écoute jeunes (EEJ) travaillent en relation étroite avec les acteurs locaux sociaux, éducatifs et médico-sociaux (maisons des jeunes et de la culture, maisons familiales rurales, missions locales, centres sociaux, centres médicaux publics et privés, établissements scolaires). Ils sont financés par le ministère chargé de la jeunesse et des sports, les directions régionales des affaires sanitaires et sociales, les directions départementales des affaires sanitaires et sociales, les conseils généraux, les caisses d'allocations familiales et les mairies. Les EPE, identifiées pour leur expertise, peuvent répondre aux demandes d'action de leurs partenaires municipaux, départementaux et régionaux qui font le constat du manque de lieux d'écoute et d'accompagnement des jeunes sur leur territoire.

■ L'espace écoute jeunes et l'intégration dans la maison des adolescents

En 2005, deux injonctions politiques coémergent. D'une part, l'ouverture de trois cents points accueil écoute jeunes (PAEJ), volonté inscrite dans le Plan Borloo de cohésion sociale et, d'autre part, la création des maisons des adolescents, soutenue par Jacques Chirac et Claire Brisset, alors défenseuse des enfants.

Aujourd'hui quatre EEJ du réseau, labellisés PAEJ, travaillent avec le dispositif des MDA.

En **Loire-Atlantique**, la direction départementale de l'action sanitaire et sociale (DDASS) a proposé à l'EPE de financer la création d'un PAEJ qu'elle animerait au sein de la MDA tout en poursuivant l'animation de son espace écoute jeunes existant. Ainsi, l'EPE a été associée dès le départ au projet et a intégré le comité technique et le comité de pilotage de la MDA. Elle réfléchit et construit la politique d'accueil des jeunes avec les structures associées. L'éthique du réseau des Écoles des parents et des éducateurs est affirmée dans la convention signée entre les partenaires constitutifs du réseau MDA de Loire-Atlantique et le groupement d'intérêt public (GIP), porteur du projet, présidé par le Conseil général.

⁶⁴ « L'idéologie de l'évaluation : la grande imposture », *Cités*, n° 37, mars 2009.

La maison des adolescents de Loire-Atlantique a ouvert ses portes le 12 février 2007. Depuis, deux psychologues de l'EPE sont présents dans les locaux et reçoivent des jeunes âgés de 11 à 21 ans, vingt heures par semaine. Un accompagnant social et des animatrices sont en charge de l'accueil des jeunes et les orientent vers les psychologues EPE dans un second temps si le besoin est prégnant. Quelle est la plus-value de l'EPE au sein de la MDA ? L'expertise du public adolescent et de ses problématiques : les deux psychologues de l'EPE ont en effet une longue expérience des actions de prévention et de l'écoute des jeunes (l'EEJ de l'EPE de Loire-Atlantique a ouvert en 1996). En outre, leur connaissance des réseaux d'acteurs locaux et des dispositifs politiques font de l'EPE un acteur essentiel dans le fonctionnement de la MDA, celle-ci visant la constitution d'un réseau interinstitutionnel départemental.

■ Les espaces écoute jeunes dans les établissements scolaires

Ce partenariat est essentiel au vu de la mission du réseau des EPE, à savoir renforcer les alliances éducatives en rapprochant les univers scolaire et familial des jeunes et répondre ainsi au mieux aux besoins des familles.

L'EPE de la Moselle possède plusieurs permanences décentralisées dans des lycées et collèges. Par exemple, le PAEJ est présent dans l'établissement public local d'enseignement agricole (EPLA) de Courcelles-Chaussy depuis 2000, suite à l'enquête sur le suicide chez les adolescents, dans le cadre du Plan régional de santé : Suicide et tentative de suicide, 1998-2003. Éloigné de Metz et de toutes structures adaptées pour l'écoute et l'information des jeunes, l'établissement accueille des élèves en majorité internes et ne bénéficie pas de la présence d'une assistante sociale. Le PAEJ a donc été très bien accueilli dans ce contexte. Il a été financé de 2000 à 2005 dans le cadre du projet régional de santé publique. Ce partenariat pérenne depuis huit ans n'a pas été facile à maintenir, les sources de financements étant erratiques. L'EPLA a pu le faire fonctionner en 2006-2007 grâce à une subvention de la mission apprentissage (le PAEJ étant destiné à tous les apprenants de l'établissement : lycéens et apprentis).

Le PAEJ est situé au sein du lycée professionnel et du centre d'apprentissage. La psychologue de l'EPE tient une permanence hebdomadaire de deux heures durant laquelle les élèves parlent de leurs angoisses concernant les examens, la vie scolaire, l'éloignement d'avec leur famille. Des groupes d'élèves peuvent venir pour faire part de leurs difficultés avec un professeur dans le but d'une médiation. Les professionnels de l'équipe éducative (professeurs, conseiller principal d'éducation, directeur, infirmière) peuvent de manière ponctuelle avoir recours à la consultante psychologue de l'EPE qui les aide dans leurs difficultés avec les adolescents et jeunes adultes.

Les finalités de l'action PAEJ sont de :

- maintenir un environnement favorable à l'épanouissement des apprenants au-delà du cadre pédagogique ;
- poursuivre l'objectif de coéducation du réseau des EPE en favorisant la création de liens entre apprenants, personnels et professionnels de l'écoute. Des liens entre la permanence du PAEJ du lycée professionnel et le PAEJ à Metz de l'EPE ont été faits pour un parent et trois adolescents.

Le PAEJ permet d'être au plus près de la vie des élèves et ainsi facilite la démarche d'aller vers un professionnel de l'écoute, ce qui n'est pas toujours facile, surtout en ville. Lieu référent au sein de l'établissement scolaire, il n'en est pas moins une parenthèse dans la vie du jeune, le professionnel de l'EPE n'appartenant pas à l'Éducation nationale, il est neutre aussi bien par rapport à la problématique familiale que scolaire.

■ Le réseau des EPE et l'orientation professionnelle

L'accompagnement à l'orientation professionnelle dans le réseau concerne essentiellement des jeunes suivis par les missions locales, des jeunes demandeurs d'emploi suivis par l'ANPE (aujourd'hui le Pôle emploi) et des étudiants. Il n'existe pas de partenariat national entre la Fnepe et ces structures. Les EPE choisissent ou non de contractualiser, selon les politiques et les opportunités de travail à l'échelle locale.

Le Conseil national des missions locales a signé en 2006 la charte de la santé des jeunes en insertion sociale et professionnelle avec le ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du Logement, et le ministère de la Santé et des Solidarités. Les missions locales suivent des jeunes sortis du système scolaire, à la recherche d'un emploi ou d'une formation, et souvent en situation d'exclusion ou de difficulté d'insertion. Le rôle des missions locales en lien avec la thématique santé est désormais défini dans une posture d'écoute et d'orientation. La santé est ainsi posée comme un élément essentiel à l'insertion professionnelle des jeunes.

L'orientation professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans sortis du système scolaire, à la recherche d'un emploi ou d'une formation, est axée sur l'accompagnement psychologique des jeunes.

L'accompagnement se fait à travers la mise en place de permanences d'écoute et de consultations individuelles dans les locaux de la mission locale animées par une ou plusieurs psychologues de l'EPE. Il s'agit de travailler sur l'estime de soi et sur la possibilité ou non de se projeter dans l'avenir. En effet, pour de nombreux jeunes accueillis en mission locale, les difficultés d'insertion s'inscrivent dans un contexte familial et/ou affectif problématique qui entrave de manière sensible l'accès à l'emploi. Là aussi, il s'agit d'aider le jeune à comprendre et à lever les freins qui l'empêchent de réussir son insertion dans la vie sociale.

Pendant deux ans, **l'EPE de l'Isère** a vécu une expérience très réussie dans la mission locale de Grenoble. Une convention d'objectifs annuelle avait été signée pour que deux psychologues tiennent une permanence. La démarche partenariale avait fait l'objet d'une construction préalable et conjointe des modalités d'actions et des finalités à atteindre. Le partenariat a permis dans ce cadre d'apporter des regards différenciés sur les jeunes, et d'articuler des réponses adaptées dans un souci de non-stigmatisation. Sa force s'appuyait sur des rencontres régulières entre les psychologues de l'EPE et les conseillers emploi. Les conseillers emploi devaient être convaincus de l'utilité du point écoute tenu par l'EPE, puisque ce sont eux qui le conseillaient aux jeunes. Conseiller mais pas imposer, la démarche restait libre et volontaire pour le jeune. Le sens d'une telle permanence pour l'EPE était de comprendre et de lever avec le jeune les freins à ses démarches de recherche d'emploi et à son entrée dans la vie active; de prendre en compte les souffrances et problématiques psychiques, familiales et sociales du jeune en l'aidant à clarifier son parcours et son histoire personnelle; et de favoriser l'expression autour des questions de précarité sociale.

La plus-value de l'EPE? L'expertise des professionnels de l'EPE, en matière d'écoute des jeunes; l'inscription de l'EEJ dans un tissu d'acteurs locaux pour une meilleure orientation des jeunes; et l'accompagnement non normatif dans une perspective globale. Malheureusement, cette permanence a dû s'arrêter en raison d'un déplacement de budget vers l'agence régionale de santé.

L'EPE du Haut-Rhin intervient ponctuellement à la mission locale de Colmar auprès d'un groupe de jeunes.

Avec l'ANPE-Pôle emploi, dans le cadre d'un partenariat local contractué entre l'EPE et la structure Pôle emploi, l'EPE, en tant que prestataire de services, peut effectuer des « accompagnements objectif projet » en groupe et en individuel; des « accompagnements objectif emploi » en groupe et en individuel; et des bilans de compétences approfondis.

Les publics accueillis sont des jeunes demandeurs d'emploi, souvent sortis trop tôt du système scolaire avec peu ou pas de qualification, des demandeurs d'emploi en recherche de secteur d'activité en adéquation avec leur situation familiale, sociale et le marché de l'emploi, des personnes inscrites au chômage depuis une longue période, et peu aptes à faire une recherche d'emploi efficace et cohérente.

■ La protection maternelle et infantile

Cela fait dix ans que l'EPE de Loire-Atlantique tient une permanence à la PMI du centre médico-social de Port-Boyer à Nantes, en la personne de Marie-Anne Broussard.

Tenir une permanence et l'habiter

Cécile Ensellem

Dès qu'on rencontre Marie-Anne, on sent à quel point elle tient à cette permanence, qu'elle l'habite. On envisage aisément le travail d'orfèvre effectué au fil des années. Assister à une réunion de concertation n'a d'ailleurs posé aucun problème, bien au contraire. Ce qui frappe le plus est la manière dont Marie-Anne est intégrée à l'équipe sans en être, psychologue d'une association et non pas de la PMI. Les professionnels de la PMI aiment précisément cet équilibre, dehors/dedans. Deux temps ponctuent l'action.

Marie-Anne « traîne » d'abord dans la salle d'attente, salue les parents, parle aux bébés, demande des nouvelles des aînés, du travail. Les parents répondent, présentent les jumeaux qui ont grandi. Puis vient le temps de la consultation. Les rendez-vous sont pris par le parent lui-même durant ces rencontres informelles ou suite au conseil des professionnels de la PMI.

Marie-Anne reçoit les parents seuls ou avec leurs enfants ou encore les enfants sans les parents, et tient à cette souplesse : elle ne sait pas d'avance ce qui va se dire, ce qu'elle va proposer. Une mère vient la rencontrer, Marie-Anne la connaît depuis un certain temps. Elle la soutient dans ses évolutions, prend de ses nouvelles. Le lot quotidien de ces familles défile : violence conjugale, violence sociale, difficulté d'être parent en proie à de terribles problèmes économiques. Marie-Anne n'offre pas d'emploi, encore moins d'argent. Un soutien et une écoute sont-ils bien utiles face à de telles souffrances sociales ? Certainement, d'autant plus quand ils deviennent force pour agir ou réagir. Ainsi, il n'est pas rare que des placements d'enfants soient évités. La prévention prend alors tout son sens.

■ Les EPE et le dispositif de Réussite éducative

Le dispositif de Réussite éducative a été mis en place en 2005 dans le prolongement du dispositif de cohésion sociale. Suscitant force discussions à ses débuts tant pour les risques de stigmatisation et de fichage des familles que pour son approche individuelle de l'action éducative⁶⁵, il s'est installé aujourd'hui dans le paysage social et éducatif comme un des dispositifs les plus originaux de ces dernières décennies. Sa particularité est d'accompagner conjointement et individuellement l'enfant ou le jeune et sa famille, rencontrant par là-même la philosophie des EPE et la problématique centrale de notre recherche.

Les actions de l'EPE de l'Isère

– Mise en place d'un point info famille pour la mairie de Tignieu-Jamezieu.

Ce point écoute existait auparavant, porté par une autre structure, et l'EPE l'a repris. Il est aujourd'hui financé par la mairie dans le cadre du PRE⁶⁶. Il fait suite à plusieurs autres demandes adressées à l'EPE auxquelles cette dernière n'a pas donné suite, soit parce que complexes à faire vivre du fait de contraintes locales fortes, soit parce que jugées par l'EPE comme ne relevant pas de son rôle (par exemple, une demande d'accompagnement de la mairie à la création de son dispositif PRE), soit du fait d'un sens non

⁶⁵/LAFRETS V. (coord.), *La Réussite éducative, un dispositif questionné par l'expérience*, Injep, coll. « Cahiers de l'action », n° 27, Marly-le-Roi, 2010.

⁶⁶/DRE et PRE renvoient au même dispositif (voir en annexe, p. 109).

partagé de l'action. Il s'agit d'offrir un espace d'écoute et de réflexion aux parents, dans un environnement semi-rural avec une forte concentration HLM, afin de les réassurer, de les soutenir dans leurs compétences, de leur apporter des informations et de les orienter, notamment dans le contexte de la période adolescente et de quelques échecs scolaires.

Ce soutien à la parentalité, qui a lieu deux fois par mois dans des locaux près de la mairie sur rendez-vous pris auprès de l'EPE, est très bien investi par les familles (la fréquence initiale d'un vendredi par mois a été doublée, avec le mercredi en plus). L'information est présente sur les panneaux lumineux de la commune. Lorsqu'il y a des « blancs » entre les rencontres, la psychologue va à la rencontre des écoles et auprès des interlocuteurs des familles pour se faire connaître.

– Plusieurs actions sont menées dans le cadre d'un dispositif intercommunal de Réussite éducative. Elles visent à soutenir dans leurs compétences éducatives les parents confrontés à des problèmes à la fois scolaires, comportementaux et sanitaires de leurs enfants. Quatre communes en contrat urbain de cohésion sociale (Cucs) sont concernées.

L'objectif est de prévenir le décrochage scolaire et la démobilité sociale en renforçant l'accompagnement des familles tout au long du parcours éducatif.

Les actions sont portées par un GIP et prennent place dans un environnement de villes nouvelles. Un travail est mené par l'EPE depuis plusieurs années dans le cadre de la Veille éducative avec différentes communes. On lui a surtout demandé au départ d'animer des débats ; à terme, l'EPE a créé les conditions d'une forte implication des habitants, avec des associations (de femmes) dynamiques, et engagé un travail avec les collègues, avec le directeur des centres sociaux, et par la suite, avec la coordinatrice du réseau ambition réussite (RAR).

a) Animations collectives partenariales. Elles se déroulent sur plusieurs communes sur la base d'un thème proposé à la rencontre (ex. : « Comment mieux communiquer avec nos adolescents ? » ; « Permettre aux parents confrontés aux troubles du langage d'échanger »...). Elles sont introduites par un exposé un peu théorique, suivi d'un débat. L'objectif est certes d'apporter de la connaissance mais surtout de développer les échanges. Dans ces actions, les parents s'impliquent très concrètement, notamment en prenant part au *brainstorming* qui tend à ouvrir de plus en plus de séances.

b) Inter service parents. Il s'agit d'une écoute téléphonique proposée aux parents pendant laquelle ils peuvent échanger de manière anonyme avec un psychologue. Dans la moitié des cas, les parents téléphonent « pour eux », l'autre moitié de leurs appels concernant leurs enfants. Les questions portent sur cinq domaines : les relations familiales, la relation à la scolarité, l'orientation scolaire et professionnelle, la santé, les droits de la famille. Elles se déroulent sur quinze heures par semaine et sont animées par une conseillère sociale et familiale. Les appels étant anonymes, il est impossible de mesurer l'impact précis en termes d'implication concrète des parents dans leur rôle d'éducateur. Mais on estime que les parents entendent qu'ils ont une place réelle à tenir.

– Dans le cadre du PRE d'Échirrolles, deux actions à destination des parents sont animées par un psychologue de l'EPE.

a) L'heure des parents : il s'agit de microgroupes de parents se réunissant pendant l'heure de déjeuner sur des thèmes qu'ils choisissent. Au départ, ce temps était animé par le directeur de l'école le samedi matin. Ayant perçu ses limites en matière d'animation, il a fait appel à l'EPE qui était impliquée dans la Veille éducative, avec un coordinateur de réseau d'éducation prioritaire (REP). Le fait que l'EPE fasse partie du comité technique du PRE avait déjà permis des liens avec les services de restauration scolaire, les clubs de prévention... Cette réunion est aujourd'hui coanimée sur le temps de midi par ces deux acteurs, l'EPE étant représentée par un psychologue. L'objectif est toujours de réassurer les parents dans leurs compétences et qu'ils puissent apporter eux-mêmes leurs préoccupations. On leur demande simplement un engagement moral à venir

régulièrement. Cette action entre dans le cadre du PRE parce que l'établissement est en ZEP, mais les familles qui viennent ne sont pas forcément dans un parcours PRE, tout en rencontrant des difficultés. Certaines d'entre elles ont d'ailleurs créé une association de parents d'élèves.

b) Les rendez-vous des familles: ce sont des animations de débats qui traitent des questions éducatives et de la place des adolescents dans la famille et dans la société, et qui ne sont pas programmées à l'avance sur l'année, contrairement au souhait initial du directeur. Les familles sont d'abord rencontrées afin d'entendre leurs questionnements et de ne pas imposer de thèmes d'emblée. C'est l'EPE qui porte l'action et il y a un travail avec le centre communal d'action sociale (CCAS) qui a créé une maison des parents; les thématiques sont travaillées avec le groupe de parents qui viennent dans ce lieu ainsi qu'avec les professionnels.

L'EPE de l'Orne est associée à un projet d'articulation du groupe famille, du PRE et d'un projet IRDSU⁶⁷-ATD Quart Monde.

Un travail de rencontre avec les divers acteurs a servi à l'élaboration du bilan du PRE, également alimenté par les réunions du groupe de travail sur la « famille » animé par le maître d'œuvre de développement urbain et social (Modus) dont l'EPE fait partie. Le groupe « famille » a travaillé sur la question de l'implication des familles et de leur mobilisation.

Suite à la dynamique de rencontres insufflée dans le cadre du PRE mais aussi au travail mené dans le cadre de ce groupe de réflexion sur la famille, remis en place sur le territoire et réunissant les acteurs locaux qui accueillent et accompagnent des familles (Éducation nationale, associations, CAF...), une candidature a été déposée au nom du groupe interpartenarial. Elle répond à un appel à projet lancé par l'IRDSU et ATD: « En associant les parents, tous les enfants peuvent réussir. » Il s'agit d'une action-réflexion-formation qui pendant quatre ans vise à expérimenter d'autres modes d'implication des familles les plus éloignées du système éducatif et à capitaliser cette expérience.

Par ailleurs, dans le cadre de la coordination de la relation famille/école/parents, les actions menées relevaient à la fois de l'accompagnement des parents (information, aide à l'élaboration de dossiers...) et également de l'accompagnement des partenaires en proposant des outils d'évaluation à l'équipe du PRE (une réunion par mois sur des thèmes pointus).

L'EPE de l'Hérault

« La Ville de Sète a fait appel à l'EPE dans ce dispositif avec le souhait de faire une place importante aux compétences parentales et au soutien à la parentalité. Ainsi, nous avons participé en amont en tant que partenaires à la co-construction de l'action dirigée au départ sur des collégiens des trois collèges publics de la ville et de leur famille.

Au sein du DRE de Sète, nous proposons principalement des « tables rondes » qui consistent en des rencontres à l'extérieur de l'établissement scolaire entre des représentants du collège, le coordonnateur DRE, les parents accompagnés s'ils le souhaitent d'une personne de leur choix pour les soutenir, l'enfant accompagné s'il le souhaite aussi, et celui que nous avons nommé le « médiateur », un psychologue de l'EPE. Celui-ci est chargé de veiller au respect de la parole de chacun, quel qu'il soit, et à ce que chacun puisse exprimer ses ressentis dans les difficultés rencontrées. Cela peut ensuite amener à trouver et mettre en place un soutien approprié et au plus près de chaque situation.

Par ailleurs, parmi les soutiens proposés, plutôt de type scolaire ou relationnel, principalement assurés par des référents, un espace écoute confidentiel est animé par un autre psychologue de l'EPE. Cet espace écoute ressemble aux PAEJ « classiques », il est consacré aux collégiens seuls ou accompagnés de leurs parents, ou de leur référent. Les suivis peuvent s'étaler sur plusieurs mois selon les besoins et ils ont lieu en dehors des établissements scolaires. Il arrive aussi que les parents soient reçus seuls à leur demande ou sur proposition du psychologue. »

(Extrait d'entretien.)

⁶⁷ Inter réseaux DSU (développement social urbain).

Le degré d'implication est divers. Comme on peut le voir en Isère, l'intervention préexiste au DRE et facilite la participation de l'EPE dans le comité de pilotage. Dans d'autres cas, elle peut intervenir uniquement comme prestataire.

Ainsi l'**EPE de Haute-Garonne** mène des actions qui sont inscrites dans le PRE mais subventionnées par la communauté de communes. Elle ne participe pas à la cellule de veille et n'a aucune information à transmettre. Mais elle est citée comme outil dans la mallette du PRE.

À noter aussi que les EPE accueillent des élèves en difficulté dans leur mission courante, hors du DRE, mais peuvent aussi, là où le dispositif existe, favoriser une ouverture aux publics, qui pourront éventuellement s'inscrire dans cette démarche ou d'autres par la suite.

Du partenariat aux dynamiques de territoires

Les EPE, nous l'avons vu, sont conduites à s'inscrire dans des partenariats de financement ou dans des partenariats de projet qui constituent aujourd'hui l'essentiel de leur source de revenus. Cette dynamique, pour intéressante qu'elle soit en termes de (re)connaissance réciproque des acteurs, a aussi ses limites. Dans nombre de cas, elle risque de devenir sa propre finalité – ce dont témoignent d'ailleurs les indicateurs d'évaluation institutionnels censés mesurer l'efficacité de nombre de dispositifs de politique publique, qui reposent sur la mesure de ces partenariats plus que sur les effets et impacts sur les publics qui sont censés en bénéficier. Ce qu'observe par exemple Dominique Glasman à propos des PEL⁶⁸.

Nous avons donc pu constater que les actions menées par les EPE ne sauraient se réduire aux huis clos des face-à-face, des groupes de parole, ou des lieux d'écoute, mais qu'elles participaient de fait à l'action publique. Il nous semble que nous pourrions aller plus loin dans l'analyse de l'investissement de ces acteurs ou de ce réseau.

■ Répondre à des besoins du territoire

Les EPE s'inscrivent dans des dispositifs territoriaux, auxquels elles apportent une plus-value : ce peut être dans des logiques de diagnostic du territoire (en lien avec une problématique pour laquelle leur expertise est reconnue), comme dans un rôle d'opérateur. Dans ce cadre, elles peuvent être sollicitées par des acteurs institutionnels divers.

L'EPE du Calvados, réticente au départ à travailler dans le milieu scolaire, entend la demande croissante des parents, des enfants et des professionnels. Aujourd'hui, par exemple, elle est sollicitée par le collège Langevin-Wallon de Blainville-sur-Orge pour la mise en place d'un groupe de parents d'internes. L'équipe de direction constatait la difficulté de lien avec les familles, que les journées portes ouvertes ne suffisaient pas à pallier. Il s'agissait donc d'aider à créer une passerelle entre l'établissement et les familles, d'atténuer ou de prévenir les conflits, de clarifier le message institutionnel, d'accompagner les départs et les retours. Les parents venant obligatoirement chercher les enfants, un espace de parole est mis en place à leur intention qui s'avère très positif de l'avis de tous, parents et jeunes inclus.

Dans l'**Hérault**, le constat est partagé par les professionnels et les politiques que la population va mal dans certains secteurs ruraux (dégradation du tissu économique, chômage, pauvreté voire paupérisation...), situation qui se répercute sur les jeunes (fréquentations et résultats scolaires, conduites

68/ GLASMAN D., « Projet et contrat : des moyens pour agir. À quelles conditions ? » in *Actes des Rencontres éducations et territoires 2004*, Ligue de l'enseignement, Ville de Rennes, 2004.

addictives, etc.). À quoi s'ajoutent les carences en structures d'accueil jeunes et celles du secteur hospitalier psy. En 2001, à Lunel, la DDASS dans le cadre des actions relatives à la santé des jeunes demande l'ouverture d'un PAEJ. En 2005 et en 2008, la DDASS mandate l'EPE de l'Hérault pour un diagnostic départemental sur le thème « médiation familiale et Reaap ».

Cette mission de service public répond à des besoins de la population tels que diagnostiqués par les différents acteurs et responsables politiques locaux. Ainsi dans l'Hérault, les interventions précitées ne viennent jamais d'une initiative de l'EPE (administrateurs ou professionnels), mais des institutions.

À l'**EPE de Loire-Atlantique**, les institutions financent l'aide à la parentalité (CAF, Conseil général) et des dispositifs d'écoute jeunes (direction départementale de la cohésion sociale – DDGS). C'est le cas aussi d'intercommunalités surtout dans le milieu rural (pour répondre aux besoins des nouvelles populations). Ces partenariats se traduisent par quelques subventions, mais aussi par des services administratifs, des prêts de locaux.

Dans l'**Hérault, à Pignan**, l'EPE assure des permanences point écoute (PAEJ) dans un local du Conseil général (agence départementale de la solidarité) qui regroupe en un seul lieu tous les services.

La question se pose néanmoins du décryptage des besoins. S'il y a incontestablement des demandes identifiées, ou un diagnostic de besoins réalisé par les différentes institutions, la réponse ne va pas toujours de soi.

Ainsi l'**EPE de la Marne** réfléchit à un projet de café des parents itinérant en milieu rural afin de répondre aux besoins des populations (sur financement de la Mutualité sociale agricole – MSA –, du Reaap et de la communauté de communes). Néanmoins cette piste fait débat : la proximité peut être aussi un obstacle à la prise de parole libre, qui appelle un certain anonymat. Un lieu d'écoute ou de paroles en ville peut être plus facilitateur.

Cette inscription dans un territoire appelle des modalités d'intervention adaptées à la spécificité d'un public ou d'un territoire :

Ainsi à **Reims**, des éducateurs (du centre d'hébergement et de réinsertion sociale – CHRS –) peuvent conduire des mères jusqu'à la porte du café des parents qui est animé par l'EPE : « Comme elles sont envahies par d'autres problèmes, on a besoin de le leur rappeler, de les accompagner. » Il ne s'agit pas d'aller ici contre le principe incontournable du volontariat qui est la marque de la déontologie des EPE, mais de tenir compte de la fragilité d'un public en apportant l'étagage nécessaire.

L'**EPE de l'Hérault**, installée dans le quartier de La Paillade, qui accueille une population multiculturelle, adapte son intervention en nouant des liens avec une structure spécialisée sur les questions de migration, le Cesam migrations santé qui emploie des psychologues bilingues.

■ Participer à une dynamique de territoires

L'**EPE de l'Hérault** conduit des actions dans le pays de cœur d'Hérault, en liaison avec un fort maillage associatif.

L'**EPE du Calvados** conduit sur ses territoires des actions avec des partenaires dans le domaine socioculturel et sportif : travail avec des artistes en résidence ; théâtre avec des femmes turques,

travail avec une plasticienne ; ateliers d'écriture dans le cadre de la lutte contre l'illettrisme. Elle participe à des formations avec le Centre national de la fonction publique territoriale (CNFPT) sur la petite enfance. Par ailleurs dans certaines de ces actions, les publics jeunes et adultes sont mélangés (constituant ainsi une microsociété dans laquelle les problèmes de régulation sont facilités).

L'EPE de Loire-Atlantique travaille de plus en plus à la demande des structures employeurs avec les professionnels : éducateurs spécialisés, assistantes sociales, assistantes de service social, aides puéricultrices, puéricultrices, éducateurs jeunes enfants, éducateurs techniques spécialisés (handicapés). L'accompagnement se fait selon les équipes, soit sur le lieu de l'EPE (cela permet de lever les difficultés liées au contexte habituel de travail et qui ont un impact sur les pratiques), ou sur site (on ne travaille pas de la même façon). L'EPE s'investit dorénavant dans l'accompagnement de projets.

L'accompagnement de projets

Nathalie Roussel-Dugué, coordinatrice de l'EPE de Loire-Atlantique

L'EPE 44 est de plus en plus sollicitée par les collectivités territoriales pour accompagner leur réflexion dans le cadre de leur projet éducatif local ou à travers les instances de prévention mises en place sur leur territoire.

Cela fait maintenant trois ans que l'EPE 44 accompagne le service famille d'une commune rurale de l'agglomération nantaise. À l'époque, une instance de prévention des conduites à risque se créait réunissant différents acteurs (élus, permanents des services jeunesse et gendarmerie) autour de cette question : face à certains comportements de jeunes, que pouvons-nous faire de notre place ? Comment sensibiliser les familles de ces jeunes ?

Le rôle de l'EPE de Loire-Atlantique a consisté à aider à la construction de la réflexion en questionnant le fonctionnement existant des acteurs et des lieux ressources pour les jeunes : quelles étaient les attentes des jeunes ? La place des parents dans ces projets ? Quel lien entre les différents partenaires ?, etc.

L'apport de l'EPE a été double :

- Amener les partenaires à inclure dans leur réflexion le moyen terme : trois ans voire plus sur des actions ponctuelles.
- Rendre lisible le projet pour tous, ce qui est essentiel, en conseillant par exemple la rédaction d'un courrier à l'attention des familles, cosigné de l'élue, des collègues et de l'EPE 44, visant à les informer.

Un programme d'actions a donc été envisagé sur plusieurs années, mené par les acteurs locaux et l'EPE, à destination des adolescents et des parents : ateliers-débats dans les collèges de la commune, une soirée-débat, des cafés des parents, une permanence de consultations.

Si la première année a vu une forte mobilisation, pendant la deuxième année une baisse de la fréquentation a été notable. Les parents qui se déplacent aux consultations sont des parents de jeunes enfants ; l'idée est alors émise d'élargir l'instance de prévention par l'intégration des professionnels de la petite enfance, cette instance ayant pour objectif général le pilotage et la coordination de projets de prévention et le soutien à la parentalité. Le constat des professionnels de la commune est concordant : les parents manquent de repères face à leurs enfants, notamment lorsqu'il s'agit de la télévision, d'Internet, du portable...

Après avoir recensé toutes les idées d'actions dont les partenaires locaux avaient envie, ou qu'ils étaient en capacité de mener, et identifié que la thématique commune à tous était l'éducation aux médias, il a été décidé unanimement de faire de ce thème le fil conducteur pour la communication publique auprès des familles, porte d'entrée vers d'autres thématiques comme l'autorité, le développement de l'enfant, le sommeil, l'agressivité... Pour les actions qui ne pouvaient pas être menées (par manque de compétences) par les partenaires locaux, une recherche de ressources externes (EPE, troupe de théâtre...) a été lancée. Un cycle d'actions est donc en cours de validation ; il sera proposé aux enfants et aux parents par les ressources internes au territoire (écoles, collèges, halte-garderie, centre de loisirs, service jeunesse, relais assistantes maternelles). Des ressources externes seront également sollicitées pour compléter ces actions : École des parents, troupe de théâtre, Association nationale de prévention en alcoologie et addictologie...

Un exemple de projet d'actions : les enfants de CM2 d'une école vont créer un questionnaire autour de la pratique télévisuelle à la maison et vont faire passer le questionnaire aux autres classes. Les résultats de l'enquête seront publiés dans le journal de l'école. Un café-débat animé par l'EPE à destination des parents d'élèves va être proposé, à partir des résultats de l'enquête. À ce jour, nous ne connaissons pas l'issue de ces projets. Mais le fait de réunir élus, professionnels pour une réflexion avec et pour les parents et leurs enfants produit une créativité dans les projets et donne des envies : la commune voisine ayant connaissance de notre travail sur ce territoire nous a contactés. Affaire à suivre...

Autre exemple, celui de l'association labellisée La Brèche, qui engage, suite à un diagnostic des besoins né en partie de son expérience professionnelle et de son immersion dans un territoire, une dynamique qui excède la simple réponse à des situations singulières et s'inscrit dans une vraie logique de développement territorial.

Faut-il voir là, au-delà de l'intelligence des territoires et de la compréhension des dynamiques individuelles et collectives, un redéploiement possible pour les EPE, au moment où la dimension de la parentalité est au cœur des politiques publiques éducatives et sociales ?

On peut aussi y voir la participation à deux logiques hétérogènes : la première est celle des projets de territoire qui est fortement émergente et qui appelle mobilisation des ressources locales, mise en cohérence et en synergie ; la deuxième est propre à de nombreuses associations et fédérations d'éducation populaire qui, dans un contexte de difficultés financières, se « convertissent » en quasi-bureaux d'études et de consultance. Ces deux logiques ne sont d'ailleurs pas contradictoires.

« Comprendre » un territoire pour y inscrire le travail de soutien à la parentalité

Les professionnels de Trapèzes et Michèle Baron Quillévéry, directrice de la maison des parents, La Brèche, association de prévention spécialisée, Roissy-en-Brie

Trapèzes est une maison des parents au cœur d'un quartier d'un territoire engagé dans un dispositif de cohésion sociale (Cucs).

Des professionnels sont disponibles pour accueillir les parents, juste pour échanger à propos de tout et de rien, des petites choses du quotidien. Ils les reçoivent (en entretiens familiaux, médiation familiale) aussi lorsque des situations de crise engendrent des tensions dans la cellule familiale exposant ses membres à des ruptures de liens. Ils accompagnent également des temps de rencontre parents/enfant ordonnés par le magistrat pour soutenir au mieux les compétences parentales et permettre à l'enfant, l'adolescent, d'entretenir un lien sécurisé et rassurant avec sa famille (visites médiatisées).

Les constats de départ

D'une part, peu de parents du quartier fréquentent ce lieu qui leur est pourtant destiné. Le service semble être objet de projections négatives, « un lieu où l'on va quand on a des problèmes... », un lieu où l'on retire les enfants... »

D'autre part, on observe des jeunes adultes, des 20 ans et plus, « regroupés » devant les locaux. Ils sont comme posés là, dans une certaine errance. Très critiques sur « ce pays d'accueil », où ils sont souvent nés, qui ne leur offre aucune perspective d'avenir, ils évoquent le « là-bas » mythique du « bled », du « pays » comme le lieu du tout possible, du mieux-vivre. Ils semblent de ceux à propos desquels David Le Breton dit : « Pour nombre de jeunes, les projets s'arrêtent aux heures qui suivent, ils sont sans but, sans espérance, sans aspiration et sans limites. Une sorte d'apathie les imprègne... Sans un travail sur soi, l'incitation des intervenants sociaux, les encouragements d'un enseignant, le soutien des parents... Sans un surgissement de sens qui amène à nouer le temps en projet, le jeune reste figé dans une éternité scandée d'innombrables occasions qui se répètent sans qu'une trame de sens et de valeurs ne les organise⁶⁹. »

⁶⁹/LE BRETON D., *En souffrance, adolescence et entrée dans la vie*, Métailié, Paris, 2007.

Certains pères, eux depuis longtemps insérés, besogneux, parlent avec retenue, comme gênés de l'attitude de leurs fils. Ils ne les comprennent pas, ils « ne savent pas faire avec eux », murmurent-ils. Quand un professionnel interroge un de ces pères sur son parcours migratoire, dans ses yeux une petite flamme s'allume. Au détour de ce partage, la lumière des rêves suspend pour quelques instants le temps. Quand il évoque le « là-bas », c'est un peu comme s'il se retournait sur la route parcourue. « De tout cela il serait important que vous en parliez à vos enfants, vos fils... », dit l'intervenant de Trapèzes formé à la thérapie familiale. « Mais vous savez, ajoute ce père, dans un soupir..., cela ne les intéresse pas ! »

L'équipe analyse et élabore à partir de ces différentes observations. Une évidence s'impose petit à petit : pour inscrire ce service dans le quartier comme un lieu ressource, les professionnels ne peuvent se contenter d'être dans une posture d'attente comme ils « fonctionneraient » dans un lieu de consultations. Ils ne doivent pas seulement « attendre » derrière la porte, mais il leur faut aller vers les habitants pour les aider à la pousser et à entrer.

S'immerger dans le quartier nécessite de modifier sa posture professionnelle. Comprendre les individus à partir de ce qu'ils donnent à voir dans leur inscription sur leur territoire de vie, s'en servir comme levier pour engager des projets non pas « pour » eux mais « avec » eux...

Dans ce quartier, la question de la transmission de l'histoire du parcours de vie des familles semble tue. En occultant la question du « d'où je viens ? », la réalité du « vers où je vais ? » semble en panne pour ces jeunes ! Peu à peu ce sujet est apparu celui dont il serait pertinent de se saisir pour penser une action collective sur ce quartier. C'est ainsi que s'est esquissé le projet de la fête de quartier de fin d'année.

Un projet de contes

C'est dans ce contexte qu'est née l'idée d'une « soirée contes de notre enfance ». Il s'agissait de conter pour se raconter et ainsi se rencontrer ! Nous partageons la conviction de Joëlle Bordet qui écrit : « La culture est aussi au cœur de la relation entre jeunes et adultes, du travail de mémoire, de transmission pour que les adolescents puissent s'étayer et construire leur façon d'entrer dans le monde⁷⁰. »

Une invitation à une réunion de discussion, puis de présentation et de lancement du projet a été faite aux habitants du quartier. Accompagnés par un conteur, ils s'initieraient à l'art du conte. L'objectif ? Se produire en première partie d'une soirée fixée au 19 décembre alors que Gabriel Kinsa, grand conteur d'origine congolaise, présenterait ensuite son spectacle.

De septembre à décembre, la maison des parents, à différents moments, s'est transformée en ruche. Ici on répète textes, musiques, là on fabrique les décorations qui serviront à égayer le quartier qui, pour la première fois, est pourvu d'un sapin de Noël. Celui-ci sera décoré avec et pour les habitants.

La « nuit de la parole » a fait vibrer au travers des portes ouvertes de la maison des parents des histoires qui « font rêver petits et grands ». Alors que la soirée s'achève par la présentation d'une troupe de cracheurs de feu, les jeunes adultes, si souvent en marge, rejoignent les parents pour participer au barbecue. Sur cette scène « d'extraordinaire », le jeu des acteurs peut se distribuer autre que celui de l'ordinaire. Il y a là un évident plaisir partagé à être ensemble.

C'est ainsi, petit à petit, à partir de cette démarche de développement social local, que l'on ouvre les espaces. Professionnels et habitants peuvent se rencontrer et mettre leurs compétences, souvent complémentaires, au service de ce qui semble si précieux pour le vivre-ensemble, le renforcement du lien social.

■ Jouer un rôle de levier, de fédérateur

Dans le prolongement de la logique précédente et comme une extension, l'EPE peut devenir incitatrice d'une dynamique de territoire, manière d'étendre sa légitimité à un autre rôle – là encore non incompatible avec les missions et logiques antérieures.

Ainsi l'**EPE de la Marne** a mis en place un café des partenaires qui se réunit deux fois dans l'année.

Lors d'une réunion du café des partenaires le 25 juin 2010 à Reims, outre différents membres et intervenants de l'EPE, on pouvait rencontrer : l'animatrice de l'espace Trois Fontaines, une élue de la FCPE, deux éducatrices de jeunes enfants de classes passerelles, deux parents fréquentant le café des parents, une éducatrice spécialisée du CHRS, une directrice de centre social, l'animatrice du pôle santé, une psychologue

⁷⁰/Bordet J., *Oui à une société avec les jeunes des cités*, Éditions de l'atelier, Ivry-sur-Seine, 2007.

coordinatrice du réseau santé précarité, un stagiaire en psychologie, une élue adjointe à la mairie de Reims (« petite enfance et famille »), la coordinatrice du groupe « parents hébergeants », un éducateur territorial à la ville de Reims chargé d'événements, une éducatrice en formation, deux professionnelles de la MSA (l'une chargée de la mise en place avec l'EPE d'un accompagnement diagnostique pour des personnes en milieu rural éloignées de Reims, l'autre travaillant sur Reims et le sud-Ardenne), une éducatrice jeunes enfants (avec un projet de développement d'un secteur famille sur le centre social).

Cette rencontre a rendu possible un échange interdisciplinaire et a posé les bases d'un futur café des professionnels, actuellement en co-construction avec d'une part les professionnels et les salariés de l'EPE, mais aussi avec les professionnels qui souhaitent mettre en place cette action. Et le 11 septembre 2010, l'EPE a participé à la journée des « parcours associatifs », en animant dans le hall de la maison des associations un café des parents.

Le café des partenaires: une manière différente de travailler « avec » nos partenaires

Christine Danjon, coordinatrice à l'EPE de la Marne

Dans le cadre de la mise en place de son café des parents – lieu d'écoute destiné aux parents –, notre association Paroles de parents-École des parents et des éducateurs de la Marne a souhaité impliquer les partenaires locaux dans ce projet.

Dès lors, plusieurs possibilités se sont offertes à nous. Il nous a semblé judicieux de proposer à nos partenaires une autre forme de rencontre. Nous avons donc organisé un café des partenaires. Moins informel qu'une réunion traditionnelle, le café des partenaires est avant tout un temps de rencontre dédié aux professionnels qui travaillent autour des questions liées à la parentalité et qui sont intéressés par le café des parents. Les rencontres sont biannuelles et elles permettent d'une part de faire le bilan du café des parents sur la période écoulée, de parler des projets pour les mois à venir, et d'autre part elles permettent aux professionnels d'échanger entre eux autour des questions qui leur tiennent à cœur. Et c'est bien sur ce dernier point que le café des partenaires prend tout son sens. En effet, force est de constater que les professionnels d'un même territoire ne se connaissent pas toujours. Ce lieu permet donc, au travers d'une action menée par le réseau des EPE, un échange enrichissant entre les différents professionnels, partenaires et institutions représentés.

Plus qu'un lieu de rencontre, le café des partenaires – qui pourrait devenir le café des professionnels – a pour vocation de créer des alliances de travail ainsi qu'une véritable synergie entre les différentes institutions sur un même territoire. Il rendra également possible le fait de travailler « avec » les partenaires. En tant qu'EPE, il nous semble primordial de favoriser la création de ces espaces d'écoute et d'échange.

L'EPE de la Marne qui tient à garder dans son affichage l'appellation d'origine « paroles de parents », marqueur de son identité, témoigne ici de ces redéploiements dont nous parlions plus haut, ouverture d'un champ dans un contexte où chaque acteur doit à la fois se (re)légitimer et s'ouvrir potentiellement à de « nouveaux marchés », mais aussi approfondissement des démarches déjà engagées en direction des familles qui constituent le « cœur de métier » de l'EPE, ce qui leur permet plus d'efficacité et plus de pertinence.

■ S'autoriser une posture d'interpellation

L'EPE se révèle donc porteuse d'une expertise reconnue ou à faire reconnaître sur un territoire et relativement à des problématiques de plus en plus complexes, qui nécessitent un travail partenarial et l'inscription dans des dynamiques de projet. Elle se révèle un véritable observatoire des réalités et évolutions sociétales (voir chapitre « De quels parents, de quels enfants et jeunes parle-t-on ? », pp. 51-60). Ses professionnels porteurs d'une professionnalité et d'une éthique (voir chapitre « Identités professionnelles et éthique d'intervention », pp. 89-100), au-delà de la fonction diagnostique qu'ils sont conduits à exercer, non seulement sur des situations individuelles et familiales, mais aussi sur les préoccupations

montantes ou des besoins non satisfaits sur des territoires, peuvent avoir une véritable fonction d'interpellation ou d'alerte des pouvoirs publics – parmi quelques exemples cités : le manque d'espaces pour accueillir et écouter la parole des jeunes ou pour les victimes de violences... Cette fonction (émergente ?) les positionne *de facto* comme acteurs-impulseurs sur leur territoire.

Politiques publiques et rôle des professionnels : l'exemple d'un service de conseil conjugal

Véronique Rousseau, conseillère conjugale et familiale à l'espace parent-enfant (labellisé), Issy-les-Moulineaux

Si incontestablement, par leur prise en compte et leurs soutiens, les politiques publiques influencent les actions menées sur le terrain, les professionnels, chacun dans son domaine, ont aussi en retour la possibilité, voire la responsabilité, s'ils le souhaitent et si leur institution s'y ouvre, de concourir à l'évolution des politiques publiques. C'est le cas notamment lorsqu'ils alertent les responsables et décideurs sur des problématiques qui, par leur ampleur ou leur nature, appellent à des réflexions ou des réponses publiques intersectorielles et transversales. En effet, différents acteurs peuvent recueillir des éléments concordants renforçant une évaluation représentative des besoins repérés et ouvrant des pistes potentielles de réponses diversifiées. Deux exemples peuvent en témoigner à partir de la pratique d'un service de conseil conjugal proposé à des parents dans le cadre du soutien à la parentalité et développé dans l'axe de la communication interpersonnelle et de la relation conjugale.

Tout d'abord de nombreux acteurs constatent la précocité des séparations conjugales et des divorces après l'arrivée d'un enfant. Or les entretiens peuvent recueillir des éléments récurrents comme, par exemple, des incompréhensions masculines liées à un sentiment d'exclusion du lien mère/enfant, un désenchantement des mères confrontées à la différence entre égalité hommes-femmes et la prise en charge des responsabilités domestiques et éducatives, la concrétisation des représentations des rôles de père ou de mère chez le ou la partenaire. Ces mises au jour apparaissent soudainement chez des hommes et des femmes non préparés à la vie familiale et souvent sans appuis familiaux dans les villes. Par ailleurs, dans une société valorisant la performance et l'absence de failles personnelles, ils peuvent d'autant plus être mis en situation d'impuissance, voire de détresse, y compris dans leur relation conjugale, par l'arrivée d'un enfant. Aussi le conseil conjugal peut-il encourager la prise en compte de ces éléments dans les interventions auprès des futurs parents proposées par les acteurs impliqués dans les préparations à la naissance.

L'espace du conseil conjugal montre ensuite la prégnance des violences verbales, psychologiques et comportementales dans le couple. Elles peuvent là oser s'énoncer comme faire le lien avec celles vécues sur plusieurs générations. Des victimes, des auteur(e)s, des partenaires conjugaux évoquent les « terreurs » vécues dans leur enfance. Certains reconnaissent déjà parfois la répétition chez leurs propres adolescent(e)s. C'est donc l'ampleur des violences, leur vécu par des hommes et des femmes, leur ancienneté sur plusieurs années, leur répétition transgénérationnelle, la reconnaissance de leurs effets sur la santé et les familles... qui vont appuyer la recherche d'initiatives complémentaires. Celle-ci peut être menée dans le cadre d'un contrat local de sécurité lorsqu'il vise à prévenir et à lutter contre les violences conjugales et familiales. Ainsi le conseil conjugal peut-il faire remonter trois types de besoins complémentaires. Le premier concerne des prises en charge spécialisées de proximité (médicales, psychologiques et psychiatriques) proposant un choix de modalités (individuelles, conjugales, groupales) aux adultes, hommes et femmes, victimes et auteur(e)s. Le deuxième vise le développement d'interventions collectives sur le respect interpersonnel en direction des enfants et adolescent(e)s, conjugué à une communication sur les services d'écoute existants. Le troisième consiste à diffuser des informations au grand public sur les évolutions en la matière : points juridiques, dispositifs mis en place, connaissances actuelles sur les effets sur la santé physique et psychique des adultes et des enfants...

Néanmoins, pour que ces éléments puissent être pris en compte par les responsables et décideurs publics, il convient qu'en amont professionnels et institutions dégagent, hors données confidentielles, ce qui, par la redondance et/ou le caractère commun, constitue du social. Ceci appelle alors à une réflexion ou à une action dans le domaine public qui implique la mobilisation de différents acteurs. Dans les deux exemples donnés en effet, plusieurs secteurs d'interventions publiques sont concernés : juridique, social, médical, économique, financier...

Un autre exemple serait celui de l'**EPE de l'Hérault**. Durant une médiation familiale, une médiatrice a travaillé avec une psychologue, ce qui n'entre pas dans le protocole de la CAF. Mais Blandine Sagot, coordinatrice, explique qu'elle l'a délibérément écrit dans le bilan d'activités pour valoriser cette démarche, « comme quelque chose qui est en train de poindre, de nouvelles réponses qui se cherchent ». Il était important pour elle de mettre « en valeur cette expérimentation en annexe (pas de case pour ça) pour faire passer un message à la CAF ».

Conclusion

Ainsi ces professionnels du « travail sur autrui », du *care*, de l'accompagnement et de l'écoute, plus tournés de par leur formation vers ce qui relève de la psyché ou de l'intime, habitués à jouer un rôle de tiers, se retrouvent acteurs de l'action publique, individuellement ou *via* le collectif associatif où ils sont engagés, à leur corps défendant ou par choix délibéré.

Hier défricheurs d'une autre manière de regarder la famille, ils sont aujourd'hui emportés dans un mouvement qu'ils ont parmi d'autres initié, qui les légitime, et qui peut parfois aussi les conduire à se repositionner.

Enfin alors qu'une lecture hâtive pouvait enfermer les EPE dans la seule sphère familiale, ce qui pouvait aussi conduire à interroger leur lien à l'éducation populaire par exemple et au collectif⁷¹, il s'avère qu'elles sont des acteurs du collectif, d'un collectif territorial qu'elles contribuent à alimenter et à construire. Ce n'est pas une des moindres surprises de cette recherche.

71/BIER B., « Les Écoles des parents et l'éducation populaire. Une référence lointaine », *L'École des parents*, hors-série, n° 581, *op. cit.*

De quels parents, de quels enfants et jeunes parle-t-on ?

Les EPE en prise avec les familles d'aujourd'hui

Les difficultés qui poussent les parents à venir voir l'École des parents et des éducateurs (EPE) sont de plusieurs ordres et relèvent de plusieurs registres, du contexte social et culturel à la vie la plus intime, dimensions qui peuvent s'imbriquer les unes aux autres. L'ensemble de ces dimensions et difficultés est inhérent aux transformations de la vie familiale et de la vie privée. À travers ce chapitre, nous partons à la découverte des publics des EPE parents et jeunes, mais aussi des professionnels hors de l'EPE. Il peut donc se lire comme un panorama des familles d'aujourd'hui et comme un témoignage sur la manière dont les EPE se positionnent face aux évolutions de la vie privée.

■ Être parent...

... dans un contexte de transformations familiales

Bien qu'elles donnent une impression d'incertitude foisonnante, voire d'un certain désordre qui peut effrayer, les transformations de la famille ont une forte cohérence. Ce processus de transformation renvoie à une demande d'autonomie personnelle.

Les individus veulent en quelque sorte devenir acteurs et auteurs de leur amour et de leur mariage et ne plus entrer dans des moules et rôles prédéterminés. C'est ainsi que l'on peut comprendre la baisse très importante du mariage (- 30 % de 1970 à 2005), l'augmentation du pacte civil de solidarité (Pacs) qui apparaît répondre davantage à ce souci d'autonomie vis-à-vis de devoirs institutionnels. Depuis longtemps, le conjoint n'est plus imposé, le mariage n'est plus arrangé. Mais il peut toujours arranger les parents, sachant que la famille conserve son rôle de reproduction sociale, préparant quelquefois le choix du conjoint depuis la plus tendre enfance (choix des fréquentations, de l'école et pour les familles bourgeoises, organisation de rallyes dont la fonction est essentielle...). Dans le vécu de chaque personne, c'est l'amour qui doit primer, et le désamour peut casser le couple.

Les divorces se multiplient et surviennent de plus en plus tôt dans la vie du couple. En 1970, on dénombrait 5 divorces pour 100 mariages contre 45,1 divorces pour 100 mariages en 2008⁷². Sans compter les séparations plus difficiles à comptabiliser, puisque par définition non officielles. On pourrait percevoir ce phénomène uniquement comme le symptôme d'une crise de la société, des institutions, mais si l'on se penche sur le sens qu'en donnent les personnes elles-mêmes, le divorce est la marque d'un profond changement de la famille et de notre société en général. Il traduit le fait que les individus suivent un modèle d'amour et de vie à deux, qui, s'il n'est pas satisfait, peut être rompu.

Dorénavant, c'est le divorce et la séparation qui sont à l'origine de la monoparentalité. En 1982, le nombre des familles monoparentales s'élevait à 658 000, à 1,4 million en 1994, et à 2 millions aujourd'hui ; 74 % d'entre elles le sont suite à une séparation, 15 % suite à une naissance (les « filles-mères »

⁷² Indice conjoncturel pour 100 mariages.
Sources : Insee, ministère de la Justice et
« L'évolution démographique récente en
France », *Population*, n° 3, 2008.

comme on disait autrefois). Elles sont surreprésentées dans des emplois dits atypiques avec des horaires décalés, ce qui, on l'imagine sans peine, vient compliquer leur rôle parental. Leur nombre augmente d'année en année et elles ne cessent d'être de plus en plus pauvres. La précarité des femmes est d'autant plus forte qu'elles étaient inactives avant la séparation. C'est une situation où les inégalités hommes-femmes sont les plus perceptibles. Les femmes sont donc à la fois les plus demandeuses de divorce et les plus exposées aux risques de ce divorce. Les familles monoparentales sont, dans 85 % des cas, des femmes avec leurs enfants, et les familles recomposées concernent en très grande majorité des mères avec leurs enfants et des beaux-pères. La séparation est suivie d'une recomposition familiale dans environ un cas sur deux, et en moyenne moins de deux ans après la rupture.

Être beau-parent n'est pas chose aisée, tant que l'autorité légitime reste incarnée par le père et la mère. Les EPE le constatent : la place des beaux-pères et des belles-mères est problématique. Ces derniers se questionnent sur leur posture parentale ; les nouvelles conjointes craignent de correspondre à l'image des « affreuses belles-mères ». Tous les cas de figure existent : certains enfants sont très proches de leur beau-père, voire plus que de leur propre père, notamment quand celui-ci est absent.

Être parent aujourd'hui s'inscrit donc à la fois dans un contexte d'éclatement d'un seul modèle familial (au sens d'une structure stable et valable pour tous) et d'une pression normative, pour être un bon parent voire un bon beau-parent. Les EPE composent avec ces deux mouvements.

Être parent renvoie à des impératifs et principes d'éducation très pressants et exigeants. Juridiquement, les parents sont égaux entre eux vis-à-vis de l'éducation de leur enfant et les enfants sont de plus en plus égaux face à la filiation. Bien que l'enfant et l'adulte aient une égale valeur, ils ne sont pas à égalité. En effet les adultes ont de l'autorité sur l'enfant ou du moins sont censés en avoir. D'autre part s'ils étaient à égalité, les enfants auraient alors les mêmes droits et les mêmes devoirs que les adultes, notamment du point de vue juridique, ce qui aboutirait à des conséquences certainement néfastes.

Dans les faits, le respect et l'autorité n'ont pas disparu, mais ils ont changé de sens, notamment parce que l'enfant est considéré comme une personne, et donc digne de respect. Les EPE observent précisément une très forte demande d'accompagnement autour de l'autorité émanant des parents. Comment concilier autorité et amour, poser des limites et aimer ? (Ce qui croise les travaux d'un certain nombre de pédopsychiatres comme Daniel Marcelli⁷³.)

L'idéal éducatif auxquels les parents sont soumis aujourd'hui consiste à créer un cadre dans lequel une souplesse doit prévaloir. Chaque parent doit pouvoir négocier tout en restant ferme sur certains principes lui apparaissant comme non négociables⁷⁴.

Les parents se doivent de construire un enfant, adulte en devenir, épanoui et pourvu du plus de diplômes possibles, en tentant si possible de combiner ces deux aspirations pas nécessairement conciliables. Musique, art plastique sont alors proposés, espérant révéler des talents cachés, des vocations... Mais certains parents disent leur crainte d'imposer, d'autres leur difficulté de proposer, ce qui suscite chez eux l'impression de ne jamais bien faire. D'autant que certains sont moins bien dotés pour investir tous ces domaines, notamment et surtout le domaine scolaire.

L'appel à la responsabilité parentale semble augmenter en même temps que la clarification des rôles et places semble s'amenuiser. La parentalité est devenue tellement complexe que n'importe quel parent peut être désarmé, déboussolé, ne sachant plus comment être un bon parent. Les parents ont besoin d'être rassurés. Face à la recherche d'un mode d'emploi parental, les EPE représentent ainsi des sortes de « boussoles identitaires » : elles aident les personnes à se retrouver dans des normes parfois contradictoires, et à faire émerger leurs propres solutions.

73/MARCELLI D., *Il est permis d'obéir, L'obéissance n'est pas la soumission*, Albin Michel, Paris, 2009.

74/SINGLY DE F., *Le soi, le couple et la famille*, Nathan, Paris, 1996.

Même quand des parents manifestent un manque de repères criant, les EPE ne les perçoivent pas comme démissionnaires d'emblée, mais comme capables, compétents, doués de ressources. Elles insistent pour dire que, avant d'être réhabilités dans leur fonction parentale, ces parents ont souvent besoin d'être réhabilités en tant que personne. C'est d'autant plus important quand les univers des deux parents ne sont pas similaires.

Les EPE travaillaient avec des parents bien avant que l'on ne parle de « parentalité ». Au-delà de son utilité pour comprendre les mécanismes psychiques à l'œuvre dans le fait d'être parent, comme le montrent les travaux de Didier Houzel⁷⁵, la notion de « parentalité » revêt un enjeu politique et social. Elle offre l'intérêt de rester floue sur le nombre de personnes pouvant être considérées comme les parents d'un même enfant (à l'heure de la pluriparentalité⁷⁶), mais aussi sur le genre de celles-ci (à l'heure de la revendication de la reconnaissance de l'homoparentalité).

... dans des situations de transition « ordinaire » ou de crises

Des dynamiques familiales semblent être communes à de nombreuses familles au-delà des histoires singulières. Naissance, entrée au collège, départ du domicile, adolescence, séparation sont ainsi autant de passages qui instillent doutes et questionnements, parfois douleurs dans la vie des familles. Dès le premier contact téléphonique ou *de visu*, le professionnel s'enquiert de savoir si le parent traverse l'un de ces moments particuliers. Les pleurs continus d'un enfant, ses « crises de nerf interminables » peuvent alors prendre un autre sens.

Les parents d'adolescents disent la peur que fait naître en eux l'usage d'Internet, « les addictions à l'écran ». Les EPE mettent souvent en perspective ce ressenti ; derrière les nouvelles technologies et leurs craintes, se cachent bien souvent des comportements propres à la jeunesse : la volonté de se retrouver entre soi. Cette mise en perspective ne saurait faire oublier qu'elles exercent un travail de prévention à l'égard de ce type de comportement (voir pp. 56-57).

Les EPE aident les parents à ne pas « tout mélanger », invitent parfois à voir les choses autrement : une consommation excessive d'alcool ou la place de l'alcool dans les fêtes par exemple. Il s'agit de s'appuyer sur l'histoire des parents, d'en appeler à leurs souvenirs de jeunesse. Vouloir par exemple contrôler ce qu'écrivent leurs enfants sur Facebook ou MSN ne revient-il pas à s'immiscer dans leur vie privée ? Jeunes, qu'auraient-ils (ou qu'ont-ils) eux-mêmes ressenti si leurs parents avaient (ont) écouté les conversations avec leurs amis ?

Le professionnel peut ainsi renvoyer le parent aux nouvelles normes de comportement des adolescents, et par là-même favoriser l'autonomie du jeune.

Les EPE les aident à ne pas trop projeter leurs craintes de voir leurs enfants grandir, à ne pas trop le prendre comme prétexte d'un désir (souvent inconscient) de toute-puissance.

À l'EPE du **Calvados**, Valérie Retaillaud constate : « On les invite à ne pas être happés par le qu'en dira-t-on et à revenir sur leur propre adolescence et de ce fait à faire se rencontrer les générations.

Un père veut lire ce que son fils écrit sur MSN. En faisant appel à ses souvenirs de jeunesse, le père se remémore qu'il discutait beaucoup avec ses amis. » La psychologue relève : « Le lavoir [pour les filles], c'est MSN aujourd'hui. »

Un professionnel de La Souris verte explique que les conseils qu'il prodigue peuvent être décalés par rapport aux normes ambiantes. Par exemple, une mère refuse catégoriquement que son adolescent dorme dans le canapé, car elle a entendu dire qu'il était très important qu'il dorme dans son lit. Le professionnel souvent conduit les parents à avoir plus de souplesse dans leurs attitudes.

⁷⁵ HOUZEL D., *Les enjeux de la parentalité*, Érès, Toulouse, 1999.

⁷⁶ C'est dans les débats législatifs sur les nouvelles figures de parenté que cette notion est particulièrement utilisée. Les familles recomposées, adoptives, celles qui ont eu recours à un don de sperme ou d'ovule... ont pour point commun d'avoir plusieurs personnes en leur sein en situation d'élever un enfant sans l'avoir mis au monde. L'enjeu politique et social est donc de savoir combien un enfant peut avoir de parents dans un contexte qui valorise une forme exclusive de parentalité (deux parents pour un enfant).

Dans le même ordre d'idées, les EPE affirment souvent qu'elles tentent de faire comprendre aux parents que la porte d'entrée de leurs relations avec leurs enfants ne peut pas être uniquement la scolarité.

Elles accompagnent également les crises plus sévères : fugues de l'enfant, grande difficulté scolaire, mal-être général, divorce, mais aussi les nouvelles situations liées à l'allongement de la vie, par exemple l'isolement des parents âgés (englobé de plus en plus dans ce qu'on appelle « l'aide aux aidants »).

... dans des situations socio-économiques et culturelles difficiles

Les EPE sont confrontées à la difficulté de tous les parents, mais aussi aux spécificités des situations notamment économiques et culturelles qui peuvent contrarier, voire entraver fortement la parentalité. L'individualisation ne s'effectue pas de la même manière pour tous et ne produit pas les mêmes effets. Elle entraîne de nombreux risques : précarité, fragilité, séparation... Ainsi, tout en accompagnant l'individualisation de la vie privée, en ne jugeant aucun modèle familial, les EPE supportent aussi les risques de l'individualisation auxquels sont soumis les individus : les risques économiques autant que les « risques du soi » (expression de Cécile Ensellem).

Certaines familles vivent des difficultés économiques, culturelles et sociales, qui les fragilisent d'autant plus que l'éloge de l'autonomie et de l'individualisation a entraîné la croyance selon laquelle l'échec comme la réussite sont imputables à la seule volonté de l'individu : le milieu social, culturel et économique n'est plus avancé comme explication. Or certains vivent de telles situations sociales qu'ils ne peuvent souscrire aux exigences de la parentalité contemporaine. Ils peuvent alors être perçus comme démissionnaires, vision contre laquelle les EPE se positionnent.

Nous sommes habitués à entendre parler de nouvelles familles, nouvelles figures de parenté en pensant aux familles recomposées, monoparentales, homoparentales, adoptives ou encore aux familles issues d'assistance médicale à la procréation. Mais certaines familles, comme les familles immigrées, vivent une nouvelle parentalité, une nouvelle manière d'être parent.

Les difficultés des familles immigrées prennent naissance bien souvent dans des malentendus réciproques. Parfois, les codes, normes et valeurs de l'éducation française ne leur semblent pas évidents, créant des conflits avec leurs enfants, surtout à l'adolescence. Jacques Barou met en lumière les comportements que certains parents adoptent pour répondre à ce qui leur apparaît comme des exigences éducatives françaises⁷⁷. Ils hésitent alors entre autoritarisme et laxisme, par crainte de réprimandes, ou pire, de l'intervention des services de la protection de l'enfance. Beaucoup de parents immigrés proviennent de pays où l'on évite la confrontation avec l'adolescent, en recourant soit à son insertion rapide dans le monde des adultes, soit à des associations de groupes de pairs, bien inscrits dans la société globale, soit des groupes de collatéraux jouant le rôle de médiateurs. Le huis clos parents/enfant peut leur apparaître violent. Certains ne souhaitent pas répondre au téléphone quand les éducateurs appellent, tant ils se sentent désemparés, d'autres font faire à leurs enfants un séjour au pays, dans l'optique de leur fournir une comparaison avec la France. Il ne faudrait pourtant pas croire que les problèmes des « immigrés » sont exclusivement d'ordre culturel. Les familles immigrées partagent des problématiques avec les familles les moins favorisées. Les difficultés économiques pour se loger, le chômage entraînent des replis sur soi et une tendance à se couper de tout. Le stress et la dépression compliquent le rôle parental.

⁷⁷ BAROU J., « Familles immigrées : Mal venu au bled », *L'École des parents*, « Adolescents-parents : Quelle rencontre possible? », hors-série, n° 573, septembre 2008.

Dernièrement, on assiste à une inflation législative à l'égard des familles dites en difficulté – la plupart du temps populaires – pour les « accompagner »

dans leur tâche éducative. Elles sont supposées savoir moins que les autres s'y retrouver. Le risque est grand de les stigmatiser et d'oublier les familles aux difficultés moins apparentes, auxquelles il ne serait plus proposé aucune aide. Notre société a finalement peut-être tendance à « parentaliser » des questions qui relèvent de l'économique. Il est en effet très difficile de démêler les difficultés d'ordre parental (qui touchent à la difficulté d'être parent) et d'ordre social (être pauvre, au chômage...).

Face aux spécificités notamment culturelles ou sociales et aux fragilités potentielles, les professionnels de terrain doivent être attentifs à la manière dont les personnes se définissent elles-mêmes et veiller à ne pas assigner une identité supposée objective, afin d'éviter toute stigmatisation⁷⁸. Le travail des EPE au quotidien le montre bien : l'accompagnement doit éviter deux écueils : la stigmatisation et la négation des différences.

■ Différents modes d'entrée dans l'accompagnement ?

Comment les EPE rencontrent-elles leurs publics, comment leurs publics les rencontrent-ils ? Les personnes accompagnées peuvent pousser les portes des EPE, spontanément, elles peuvent être orientées, invitées par des professionnels, insérées dans des dispositifs contraints. Cela n'a-t-il pas une incidence sur l'accompagnement des parents rencontrés ?

Quand l'accompagnement des EPE s'effectue dans le cadre de dispositifs plus ou moins contraints, c'est souvent la paupérisation, la précarité qui distinguent les parents suivis de l'ensemble des parents. Or, la précarité, la vulnérabilité n'est pas en soi un sujet nouveau pour les EPE. Ce qui préoccupe le plus les EPE, ce ne sont pas les représentations qu'elles risqueraient de projeter sur les familles selon leur mode d'entrée, mais celles que les familles projettent sur elles-mêmes.

Un parent qui rencontre l'EPE sous l'invitation voire l'incitation d'un CPE du collège de son enfant vivant une situation d'échec scolaire ne se représente pas l'association de la même manière que celui qui y va de son propre chef. Cela oblige les EPE à travailler sur l'« adhésion » au dispositif d'accompagnement par les personnes et sur les représentations qu'ont les parents du professionnel de l'EPE.

Il existe aussi des parents qu'on ne verra pas, soit parce qu'ils ne rencontrent pas de difficultés majeures, soit parce qu'ils en rencontrent trop, soit encore parce qu'ils ne se reconnaissent pas dans l'association : les parents de même sexe ne viennent que très rarement à l'EPE. Ce constat s'explique peut-être par l'importance accordée par les EPE aux rôles sexués dans la parentalité. Un certain nombre de mutations et de phénomènes émergents peuvent ainsi échapper aux EPE. D'un autre côté, beaucoup ont insisté sur les efforts mis pour adapter leurs outils aux nouvelles problématiques familiales.

■ L'intitulé problématique de l'École des parents et des éducateurs

Le nom « École des parents » est ambivalent. D'une part, la notion d'« école » peut servir de repoussoir, par crainte d'être infantilisé, noté, évalué. Mais elle peut aussi s'avérer attractive : certains parents – quel que soit leur milieu social – font appel à une EPE avec une forte demande de conseils, voire de recettes, peu importent les jugements normatifs que cela pourrait impliquer de la part du professionnel.

L'accompagnement doit donc faire face à ces postures des parents. Toujours en gardant à l'esprit que ne pas être normatif ne veut pas dire ne pas répondre : ils repartent toujours avec des « pistes ».

⁷⁸/Pour une théorie des effets de la désignation sociale et du processus de stigmatisation, voir GOFFMAN E., *Stigmates, Les usages sociaux des handicaps*. Éditions de Minuit, Paris, 1975 (1^{re} édition, 1963).

Les EPE en prise avec les jeunes d'aujourd'hui

- De la spécificité des enfants et des jeunes par rapport aux adultes en général et à leurs parents en particulier

L'importance des pairs pour se séparer de l'univers parental

De nos jours, contrairement au modèle centré exclusivement sur l'autorité, les parents et les enfants partagent une intimité, et les parents ont une forte conscience de l'importance de leur rôle, qui influence la construction du soi de leurs enfants, même s'ils ne sont pas les seuls éducateurs. Le rôle des amis, des pairs dans leur construction identitaire, surtout à l'adolescence, n'est plus à démontrer. Ils jouent un rôle prépondérant. En effet, tout en exprimant la volonté parfois farouche d'autonomie, de penser par eux-mêmes (et non par et pour ses parents), les jeunes n'hésitent pas à entretenir de forts liens de dépendance avec leurs amis, pouvant aller jusqu'à un effacement de leur originalité et de leurs différences. Les pairs peuvent même exercer une tyrannie, comme le montre Dominique Pasquier⁷⁹, ce qui entraîne l'obsession parentale des « fréquentations ». Cette appartenance-dépendance à un groupe de pairs s'avère pourtant souvent bénéfique pour apaiser les quêtes identitaires. Les jeunes ont ainsi parfois besoin d'être soutenus dans leur dimension filiale comme dans leur dimension individuelle ; c'est ainsi que les EPE les accompagnent.

Nouvelles pratiques et sociabilité juvénile repérées par les EPE

• Addictions

Les parents craignent que les enfants basculent dans un comportement pathologique ; ils craignent aussi une consommation excessive d'alcool ou de drogue. Certaines EPE travaillant en milieu rural notent d'ailleurs une « urbanisation du milieu rural », regrettant la pénétration de drogues y compris dures au collège... Pour certains jeunes, s'alcooliser est chronique. Deux possibilités : soit ils sont orientés et ils en parlent, soit ils viennent pour autre chose, et ce sont eux qui abordent le sujet.

Autre risque d'addiction sur lequel se focalisent les craintes des parents : l'usage d'Internet dessine une frontière plus délicate entre protection et surcontrôle parental. Outre une action de prévention en la matière, l'EPE fait travailler les parents sur le fait que trop d'angoisses exprimées pourraient venir renforcer une addiction naissante.

• Violences

Des jeunes de plus en plus nombreux disent leur angoisse d'aller à l'école parce qu'ils craignent de se faire agresser. Dans ce paysage qui semble plus violent qu'auparavant, les EPE observent un nouveau comportement féminin : les violences physiques avec coup de tête, les filles qui « règlent leur compte à d'autres filles ».

Par ailleurs, et ce n'est peut-être pas sans lien, les EPE notent également plus de décrocheuses scolaires.

• Suicide

Les suicides ont certes toujours existé, mais des EPE ont pu constater, à plusieurs reprises, des vagues de suicide, un premier suicide créant un effet boule de neige dans un collège ou sur un territoire.

• Pression scolaire

La pression scolaire pèse, de manière croissante, sur les parents mais également sur les enfants et les jeunes. Faut-il y repérer un effet de la « pression scolaire » ambiante ou de l'idéologie de la performance ?

79/PASQUIER D., « Une instance suprême de socialisation », *L'École des parents*, « Jeunes, parents, médias, des relations @ décrypter », hors-série, n°559, septembre 2006.

- *Répercussions des séparations sur les adolescents*

Les EPE notent des répercussions des séparations parentales qui toucheraient plus fortement et spécifiquement les adolescents, à un moment crucial de leur construction identitaire, quand, eux-mêmes fragilisés, ils ont besoin d'un cadre stable.

■ La référence à la parentalité influence-t-elle le regard porté sur les jeunes ?

On peut s'interroger en effet : les EPE accompagnent les jeunes. Mais est-ce mineur, secondaire pour elles ? L'accompagnement des jeunes exercé par un réseau qui effectue en majorité du « soutien à la parentalité » a-t-il une spécificité par rapport à des réseaux spécialisés ?

La dimension familiale plus ou moins mise en avant

La dimension familiale est plus ou moins mise en valeur selon les EPE. Certaines, comme celle de l'Hérault, s'identifient très clairement comme structure de soutien à la parentalité. D'autres situent sur le même plan le travail qu'elles effectuent avec les jeunes et avec les parents. Ce qui ne les empêche pas de mettre l'accent particulièrement sur la dimension familiale, y compris quand elles ne travaillent qu'avec un jeune, bien plus que d'autres réseaux spécialisés dans le soutien à la jeunesse.

Les jeunes ne sont pas dangereux mais peuvent être en danger

Ce qui nous est apparu est que toutes les EPE sont porteuses d'une vision « positive » des jeunes, ou en tout cas d'une vision qui n'est pas *a priori* négative. Aucune ne porte un discours sur les jeunes comme étant dangereux. Par ailleurs, bien qu'elles travaillent sur le « soutien à la parentalité », elles ne perçoivent pas les jeunes uniquement au travers du prisme des parents.

En revanche, nous avons noté que bien souvent ces jeunes sont perçus en danger, ce qui appelle une souplesse du cadre, des méthodes spécifiques. L'urgence, un rapport au temps différent de celui des adultes, l'immédiateté sont ainsi autant de réalités prises en compte (cet aspect est développé plus en avant dans le chapitre « Des pratiques d'accompagnement », pp. 61-88), dont on ne voit pas l'équivalence pour les parents, sauf dans quelques EPE rencontrées comme celle de la Loire-Atlantique et celle de la Marne.

Entendre l'urgence et/ou la crise

Paule Lebbe-Berrier, docteure en psychologie, fondatrice de Paroles de parents labellisée EPE de la Marne depuis 2005

C'est un choix de l'association Paroles de parents, créée en 2001, agréée EPE de la Marne depuis 2005, que de se centrer particulièrement sur les questions, les « paroles » des parents. Ces questions et non les problèmes nous aident à entrer dans leur monde, leurs interrogations ou angoisses actuelles et formalisées dans ces instants difficiles. Elles s'expriment souvent ou enfin dans des moments de crise ou de tensions intenses. Dépassés dans leurs attentes ou espoirs concernant ce qu'ils ont essayé de transmettre à leurs enfants et adolescents, ils ont besoin d'y voir clair. Aux prises avec leurs craintes d'échecs vécues avec tant d'angoisse, ils ont besoin d'un tiers. Les bouleversements vécus par rapport à leurs projets parentaux et/ou à ceux des grands-parents sont perçus comme des échecs le plus souvent. Ces interrogations en fait s'expriment souvent en panique, en urgence et/ou dans la crise au moment où l'on croit que ce à quoi on croyait tant s'effondrer ou semble être devenu caduc.

Ces instants sont comme des propulseurs de changements très précieux. Contrairement à tout ce que l'on a pu dire autrefois sur « l'urgence », nous avons choisi de les explorer, de les saisir et de réfléchir avec eux, sur le vif en quelque sorte. Cela exige des ajustements de disponibilités dans la réaction rapide de notre côté. Eux, les parents sont en général très disponibles à ce moment-là et trouvent le temps de venir ensemble pendant une à quatre ou cinq séances. C'est donc une de nos options que de prendre ces temps de conversations intenses, intimes, jaillissant du plus profond de soi et de chacun. Grâce à ce temps de crise, chaque parent peut dire sa différence, ses ressentiments ou déceptions mais aussi ses attentes, espoirs et les réajuster. C'est ainsi qu'ensemble, ils peuvent « co-construire » avec nous et à partir d'eux, de leurs différences et complémentarités. Ils créent de nouvelles options, d'autres possibles à inventer, tout en s'enracinant dans une culture en mouvement d'adaptation.

Cela donne des temps de conversations très riches, avec des vérifications constantes d'hypothèses émergeant de nos résonances et dans une réelle intersubjectivité. Ces temps de travail sont d'au moins 1 h 30. Parfois un seul temps est possible pour diverses raisons. Nous allons jusqu'à six temps de rencontre. Dans nos bilans, la moyenne est de trois rencontres pour se réajuster dans un autre équilibre qui ne sera aussi que provisoire !

■ La prédominance du métier et de la culture « psy » influence-elle les représentations des EPE ?

Les professionnels des EPE, y compris psychologues, entretiennent un lien plus complexe qu'il ne pourrait y paraître de prime abord avec la dimension sociale. Nous entendons par « dimension sociale » la réalité sociologique dans laquelle vivent les personnes accompagnées, le contexte sociétal et les spécificités, mais aussi le rapport aux institutions.

Loin d'écarter cette dimension, les EPE se considèrent souvent comme une aide à la « survie », un soutien pour « vivre avec » une situation sociale très difficile.

L'exemple de Bénédicte

Valérie Retailaud, psychologue à l'EPE du Calvados

Bénédicte, 14 ans, en classe de 4^e, vient consulter un psychologue, suite aux indications d'un de ses professeurs qui estime son attitude relâchée en cours. Bénédicte évoque rapidement son ras-le-bol d'être incomprise et sa difficulté de faire face au quotidien. Fièbre et soucieuse de se débrouiller seule, elle dit ne pas souhaiter être aidée mais exprime le bien qu'elle ressent de pouvoir parler avec quelqu'un.

Grâce à la garantie de confidentialité de ces échanges, Bénédicte se mettra un jour à parler de sa fatigue en classe du fait de son inquiétude envers sa mère qui rencontre de multiples difficultés pour se débrouiller au quotidien et avec qui la vie est difficile. Elles vivent seules et Bénédicte témoigne des soucis financiers et de la honte qu'éprouve sa mère à demander de l'aide. Bénédicte se relève quelquefois la nuit pour remettre de l'eau dans la brique de lait du frigo, afin que les petits-déjeuners se passent bien... C'est peu à peu et en gagnant sa confiance que Bénédicte acceptera un accompagnement plus adapté à sa situation, et le partage avec d'autres adultes de sa situation familiale sur le plan matériel...

Contrairement à ce que l'on pourrait penser parce qu'ils sont « psy » ou qu'ils se réfèrent fortement à une dimension « psy », les professionnels des EPE n'adoptent pas une grille de lecture en permanence pathologisante. Même si toutes les EPE semblent postuler l'existence de l'inconscient, elles n'investiguent pas systématiquement dans le passé des personnes, ce qui leur permet justement de « prendre en compte toutes les questions sociales et économiques ». Nous verrons même au chapitre « Des pratiques d'accompagnement » (pp. 61-88), comment ils « dépathologisent » souvent les représentations des parents.

■ Accompagner jeunes et parents, quel apport ?

Alors même qu'il s'agissait là de notre questionnement de départ, il s'avère que de prime abord les EPE ne sont pas si prolixes que cela sur ce thème : il faut alors leur poser la question de ce qu'elles perdraient à ne soutenir que les parents pour le comprendre.

Accompagner les deux aide les deux publics à se séparer, à se retrouver, et le professionnel à croiser les regards des uns et des autres.

Finalement, émergent à la fois une grande adaptabilité aux situations rencontrées et un modèle de la relation qui renvoie somme toute à la vision idéale-typique contemporaine de la relation parents/enfant : construction de l'autonomie, amour, dépendance néfaste, positive, etc.

Les professionnels hors EPE

■ Différents professionnels, différents modes de relation

Les EPE sont en contact avec beaucoup de professionnels tant associatifs qu'institutionnels dans leur travail avec les parents et les jeunes. Nous l'avons vu au chapitre « L'EPE, un acteur de l'action publique » (pp. 29-50), les EPE développent avec ceux-ci des partenariats, bien en amont des actions de soutien aux parents et aux jeunes.

Ces professionnels partenaires sont des assistantes sociales, des éducateurs de foyer, des enseignants, des chefs d'établissement, l'inspecteur académique, le recteur... Ils n'ont pas les mêmes métiers, n'appartiennent pas aux mêmes champs (institutionnels ou associatifs, voire du monde de l'entreprise), ne détiennent pas les mêmes places.

Parmi eux on peut identifier :

- ceux vers lesquels les EPE orientent les parents et les jeunes (dans une répartition des rôles sur le même territoire ; voir le chapitre « L'EPE, un acteur de l'action publique », pp. 29-50) ;
- ceux qui participent aux partenariats de dispositifs (voir le chapitre « L'EPE, un acteur de l'action publique », pp. 29-50) ;
- ceux que l'on accompagne ou forme directement (voir le chapitre « Des pratiques d'accompagnement », pp. 61-88) ;
- ceux qui accompagnent les EPE dans les supervisions et/ou analyses de pratiques ;
- ceux qui orientent les parents et les jeunes vers les EPE.

Dans ce cadre, une répartition des rôles semble souvent de mise au sein de l'EPE entre professionnels de terrain, responsables voire membres du conseil d'administration.

Complémentarité ou concurrence dans les représentations à l'égard des familles ?

Certains professionnels ou institutions sollicitent les EPE pour les aider à accompagner des parents. Dès le départ, EPE et partenaires visent alors le même objectif sous-tendu par la même représentation des familles. Mais d'autres peuvent être « emplis de préjugés », à la fois à l'égard des parents, mais aussi à l'égard des EPE : les parents ne savent pas éduquer leurs enfants, ils sont « paumés », et les EPE vont faire la leçon aux parents. Il peut s'agir aussi bien

du CPE d'un collègue que d'une association demandant à monter une soirée-débat avec une idée bien précise de ce que le professionnel doit être amené à dire.

À l'EPE de Haute-Garonne, un professionnel oriente des parents vers l'EPE avec une idée de résultat: il faut qu'une femme quitte son mari. La psychologue qui reçoit la femme en question n'estime pas que c'est le moment pour celle-ci qui n'en a pas du tout envie; elle a donc travaillé autre chose avec elle. Le « prescripteur » de l'accompagnement n'est pas satisfait. Il a l'impression que l'EPE ne fait pas son travail convenablement. Pourtant, aux yeux de l'EPE, il a bien été effectué, « même si elle ne répond pas à une commande sociale implicite » et « même si c'est insupportable [la violence que subit cette femme] pour nous ».

Fidèles à leur attachement à la coéducation, ce qui délimite leur action n'est pas le contact direct avec les parents. Bien au contraire, à leurs yeux, le professionnel est lui aussi accompagné, invité à porter un autre regard sur les familles, et ce en construisant l'action ensemble. Ainsi, la demande du professionnel est analysée et travaillée « avec » lui et non pas « contre ». Cette « analyse de la demande » fait d'ailleurs partie du vocabulaire des EPE, tant elle semble être constitutive de leurs pratiques et de leurs postures.

C'est ainsi que les EPE estiment « faire bouger le regard des professionnels » sur des parents qu'ils ont tendance à percevoir comme trop démissionnaires ou trop actifs, trop distants ou trop aimants...

Cela ne doit pas faire oublier que le regard des professionnels des EPE change également au gré de ces contacts, d'autant plus que les professionnels qu'ils rencontrent détiennent des savoirs, des savoir-faire et des connaissances bien particuliers et spécifiques. C'est aussi pourquoi elles tiennent si souvent à travailler en binôme avec une association spécialisée, sur des thématiques précises, comme l'adoption par exemple. La gageure étant de maintenir le cap d'un accompagnement généraliste...

Conclusion

Les EPE constituent un observatoire des évolutions des publics. Leur connaissance se fait donc à plusieurs niveaux: elles connaissent le contexte général des familles, de leurs évolutions, et se positionnent par rapport à ce qu'elles croient, perçoivent et ressentent. C'est la raison pour laquelle les représentations de leurs professionnels ont une si forte incidence sur les pratiques professionnelles et *vice versa*.



Des pratiques d'accompagnement

Les Écoles des parents et les éducateurs (EPE) accompagnent différents publics – parents, jeunes et professionnels – sur des questions très « ordinaires » comme sur des difficultés beaucoup plus sérieuses, en proposant une grande diversité de pratiques, dans leurs locaux ou à l'extérieur. Pour elles, la confrontation à autant de situations et à différentes places est constitutive de l'accompagnement qu'elles proposent, qui s'enrichit de la multiplication des regards. Cet éventail élargi d'actions exige une bonne maîtrise du « cadre » et de l'esprit général de l'association, mais aussi une grande adaptabilité aux contextes. Ces difficultés touchent également les professionnels soumis à des injonctions parfois paradoxales, d'autant qu'ils se doivent de respecter les personnes, leur propre rythme, leurs propres choix tout en leur apportant une aide concrète. Que les problématiques abordées soient légères ou lourdes, on observe une constante : les EPE sont toujours du côté du sujet.

Travailler avec les parents, travailler avec les jeunes

Les EPE offrent différents types d'accompagnement : écoute, consultation, groupes de parole, café des parents. Souvent, elles mobilisent des outils divers : les contes, les jeux, les ateliers d'écriture, etc. Si certaines actions sont dédiées aux parents ou aux jeunes (les lignes téléphoniques par exemple), il s'avère que dans les faits la plupart des EPE « jouent » avec les différents services qu'elles proposent. Par ailleurs, si toutes les actions ne sont pas gratuites (voir l'orientation, le bilan, les consultations dans certaines EPE), toutes celles dédiées aux jeunes le sont.

Il s'avère, si l'on écoute les professionnels, que dans l'accompagnement même séparé des parents ou des enfants et des jeunes, « l'autre », absent physiquement, est toujours présent symboliquement. D'où l'attachement des EPE à l'approche systémique⁸⁰. Cela relève d'une posture du professionnel de l'EPE : pour lui, le lien prime (voir chapitre « De quels parents, de quels enfants et jeunes parle-t-on ? », pp. 51-60). Fidèle à son attachement au lien familial, l'EPE travaille à le restaurer, même quand parents et jeunes sont séparés par la justice, par exemple en menant des visites médiatisées des groupes de parents en milieu carcéral... Il ne faut pas s'y méprendre, cela ne revient pas à proposer des retrouvailles coûte que coûte. Les EPE peuvent être amenées à intervenir sur la séparation symbolique entre parents et jeunes.

Les EPE ne se contentent pas d'attendre que les personnes poussent les portes de leurs locaux, mais elles développent le plus possible des actions leur permettant d'« aller vers » elles. Elles tiennent ainsi un certain nombre de permanences pour parents et/ou pour jeunes, dans tous les lieux, associations et institutions où la relation éducative est présente : le milieu carcéral, l'école... Quels que soient le lieu ou l'action, travailler avec les parents et avec les jeunes vise le même objectif : créer du lien, améliorer le climat infrafamilial et accompagner la séparation parents/enfant. Pour les EPE, la même posture prévaut que ce soit pour le travail sur le lien ou celui sur la séparation.

Ainsi, les professionnels peuvent, durant une consultation avec un jeune, demander à voir le parent et *vice versa*. D'ailleurs, certains des dispositifs comme le point accueil écoute jeunes et parents (PAEJEP) impliquent en soi

^{80/} À la fois, savoir théorique et démarche pratique, la systémie considère la personne comme faisant partie d'un tout, soumis aux influences des différents systèmes dans lesquels il s'insère. Cette personne est influencée à la fois par ses intentions, celles des autres, et celles des possibilités du milieu et/ou du système. La plupart des EPE articulent regard psychanalytique intrapsychique et circulaire systémique.



cette articulation parents/jeunes. Parfois, c'est le professionnel qui évalue au cas par cas le meilleur procédé à mettre en place.

■ Les actions dédiées aux jeunes

Quoique leur nom ne l'indique pas, les EPE accompagnent des jeunes sans la présence du parent, sous différents modes, individuel ou collectif : services téléphoniques, lieux d'accueil et d'information, entretiens personnalisés, animations collectives... Et elles le font depuis fort longtemps : dès les années 1930, l'EPE de Paris crée des consultations pour les jeunes mais avec les parents ; et des cercles de jeunes dans les années 1949-1950.

Les EPE ne s'accordent pas toujours quant au terme à employer pour l'ensemble de ces actions : « espace écoute jeunes » – terme propre aux EPE – est la plupart du temps utilisé, mais certaines n'y recourent que pour désigner un local dans l'EPE.

On note plusieurs cas de figures :

- l'EPE dispose d'un espace dans ses locaux, dédié aux jeunes, identifié comme tel (pancarte), associé souvent à une ligne téléphonique spécifique ;
- l'EPE tient des permanences de consultation comme nous l'avons vu dans le chapitre « L'EPE, un acteur dans l'action publique » (pp. 29-50), dans des maisons des adolescents (MDA) par exemple ;
- l'EPE anime ponctuellement des conférences, des soirées, des ateliers dans des écoles, des associations...

Relations affectives, amicales et familiales, santé mentale et physique, scolarité, orientation professionnelle, conduites à risques ou violentes sont les thématiques les plus fréquemment abordées par les jeunes. Le dialogue, à travers la relation de confiance à l'adulte qui s'établit, permet aux adolescents de mettre en mots leurs souffrances et de donner du sens à ce qu'ils vivent.

L'objectif commun est de permettre au jeune de « dire et de se dire », de « trouver, ou retrouver sa place », de comprendre celle à laquelle il a été assigné, de trouver des ressources en lui. Il s'agit aussi de les rassurer et de les sécuriser au besoin. « Ça aide à être moins dépendant, enfin à n'être dépendant que de soi-même... Ça soulage de savoir qu'on peut parler à quelqu'un, de mettre des mots pour sortir du trou » (Maya, rencontrée à La Brèche).

Les professionnels des EPE assurent ainsi plusieurs missions :

- développer et renforcer chez le jeune sa capacité à faire face et à surmonter des situations difficiles et/ou à risque ;
- prévenir l'isolement social et les risques de rupture ;
- offrir une intervention appropriée et limitée dans le temps aux jeunes en situation de questionnement ou de difficulté ;
- favoriser les liens avec les autres dispositifs concernant la jeunesse en orientant les jeunes selon les difficultés rencontrées.

Les jeunes sont souvent orientés par les assistantes sociales des collèges, la protection de l'enfance, les agences du Conseil général... Certains viennent pour un ami : « J'ai un copain qui va mal, à votre avis est-ce qu'il peut venir ? » Ils peuvent également venir spontanément, après avoir cherché sur Internet.

Comment les EPE s'adressent-elles aux jeunes, d'autant qu'aucune mention n'est faite de cette tranche d'âge dans leur intitulé ?

Le site Internet de l'EPE de la Moselle, rubrique « Jeunes »

Comment nous contacter ?

En téléphonant ou en se déplaçant.

Comment nous rencontrer ?

En venant nous voir, seul. En venant accompagné d'un copain ou d'un adulte de ton choix.

Qu'est-ce qui se passe au PAEJEP ?

Je te dis d'abord comment je travaille, car j'ai des règles à respecter.

Puis je t'écoute et je te pose des questions pour mieux te comprendre.

Ensuite je t'aide à trouver des solutions, car des situations comme la tienne, j'en vois très souvent.

Toi-même, durant notre rencontre, tu vas voir les choses autrement.

On pourra se revoir ensuite si tu le souhaites.

Sujets abordés

Beaucoup de sujets sont abordés dans le calme du bureau :

À la maison : les relations avec les parents, les parents séparés, les violences.

Au collège et au lycée : les mauvais résultats, l'absentéisme, les moqueries, les violences, les exclusions, les relations avec les adultes, l'orientation, l'avenir, la vie personnelle, les relations amoureuses, la sexualité, la contraception, les souhaits et les rêves, les peurs.

Et aussi... les informations sur la santé, le logement, le travail, l'argent.

On voit donc que ces points écoute ont l'ambition de couvrir de nombreuses dimensions de la vie du jeune. On notera aussi l'absence de thématiques autour du politique et/ou de la citoyenneté.

Dans les locaux de l'EPE: face-à-face et ligne téléphonique

Tous les jeunes sont accueillis, mais certains sont orientés vers des lieux plus spécialisés, pour un suivi ou une problématique particuliers. Pousser la porte d'un espace écoute jeunes est une démarche plus facile et moins marquée que d'aller consulter dans un cabinet de psychologie en ville.

Beaucoup d'EPE offrent également des lignes téléphoniques dédiées aux jeunes. Dans l'ensemble du paysage, fil santé jeunes, animé par l'EPE d'Île-de-France, est un dispositif particulier offrant une ligne téléphonique anonyme, un forum sur Internet modéré par un professionnel de l'EPE, et Habbo, le dernier-né, bus virtuel dont le nombre de participants est restreint et qui permet des échanges variés entre jeunes, avec un psychologue⁸¹. Ce dispositif est particulier par rapport aux autres lignes gérées par le réseau : nationale et gratuite, la ligne bénéficie d'une grande publicité, d'une grande visibilité et induit un protocole et des pratiques professionnelles spécifiques. Ses origines prennent racine dans plusieurs points écoute jeunes (PEJ) du réseau, ce dispositif a été instauré finalement par le ministère du Travail et des Affaires sociales en 1995 et confié à l'EPE d'Île-de-France. L'équipe y est composée de trente-six professionnels. La ligne téléphonique, elle, est animée par des jeunes psychologues et des médecins, qui se relayent sur des plages de 5 h 20 (environ six accueillants sur le plateau).

L'appel est anonyme. On note cependant deux situations pour lesquelles le professionnel peut lever l'anonymat avec ou sans l'autorisation du jeune : les crises suicidaires et quand le jeune semble être en danger. Prévention et protection se côtoient au quotidien.

^{81/} <http://www.habbo.fr/articles/4-besoin-de-parler-fil-sante-jeunes-est-la-pour-tecouter>

Fil santé jeunes

Noémie Offret, chargée de coordination au pôle Réseau, Fédération nationale des écoles des parents et des éducateurs (Fnepe)

- Fil santé jeunes, bonjour.
- Allô, je vous appelle parce que j'ai une copine qui est enceinte [Pffff, rires dans le téléphone].
- Tu as une copine qui est enceinte. Quels sont ses symptômes ?
- Rien, je vous dis qu'elle est enceinte c'est tout [Pffff, rires dans le téléphone].
- Depuis quand est-elle enceinte à peu près ?
- [Rires] 2 jours. [Discussions à voix basse et rires avec les copines dans le téléphone].
- Tu sais ce que je pense ? Je pense que ta copine n'est pas enceinte. Je me trompe ?
- [Rires... bip, bip, bip].

Voilà un aperçu des appels que les écoutants professionnels du plateau téléphonique fil santé jeunes réceptionnent chaque jour, 365 jours par an, de 8 heures à minuit.

Parmi, les sept cents à huit cents appels quotidiens traités, les deux tiers sont des plaisanteries ou des appels muets. « Nous ne considérons pas que ce sont des appels déchets, au contraire c'est une manière pour les jeunes de commencer à expérimenter la ligne téléphonique qui correspond à leur mode d'expression », déclare Marie-Catherine Chikh, responsable de fil santé jeunes. À ce premier contact, souvent en groupe, où le téléphone est perçu par le jeune comme un canal fantasmatique à travers lequel il peut s'exprimer dans des scénarios imaginés, l'écoutant répondra en rentrant quand c'est possible dans le scénario et y introduira des messages de prévention. Après voir testé la ligne, le jeune en confiance sait qu'il pourra rappeler fil santé jeunes s'il en ressent le besoin, que quelqu'un décrochera et que sa demande sera écoutée. Écouter, informer, orienter le jeune sont les objectifs de cette ligne téléphonique. En effet, l'important pour les psychologues qui décrochent est de fournir une information adaptée à la demande et à la capacité d'écoute du jeune au moment où il passe l'appel ; au-delà par exemple de la question médicale du jeune sur la contraception, le professionnel peut aborder avec lui le sujet des violences sexuelles. Les jeunes appelants peuvent ainsi bénéficier de cours d'éducation à la vie personnalisés et de conseils de prévention à la carte. L'objectif est de rendre le jeune acteur de sa santé, en particulier si l'écoutant a repéré au travers des paroles de l'adolescent la nécessité de lui proposer une orientation vers un professionnel spécialisé. Pour une interruption volontaire de grossesse, l'écoutant de fil santé jeunes va aider le jeune à se représenter ce qui va se passer concrètement avec la conseillère conjugale du centre de planification, lui décrire par exemple la salle d'attente afin que l'adolescente puisse se projeter, se rassurer et comprenne mieux le sens de sa décision. Outre les centres de planification, les lieux d'orientation les plus souvent proposés aux appelants sont les maisons des adolescents, les points accueil écoute jeunes (PAEJ) et les missions locales.

Les écoutants bénéficient d'une formation continue bimensuelle sur les sujets les plus fréquemment abordés par les jeunes : la contraception, l'homosexualité, l'homophobie, les violences sexuelles, le handicap, la consommation excessive d'alcool, les dépendances, le mal-être, les idées suicidaires...

Pendant ces temps de formation, des intervenants extérieurs viennent présenter aux écoutants différentes structures d'accueil pour adolescents avec une description de leurs missions et de leur accès (accès aux soins, accès géographique). Les écoutants professionnels de fil santé jeunes offrent ainsi une qualité dans l'orientation qu'ils délivrent aux appelants.

Exemples d'actions hors de l'EPE

Les lieux d'écoute dédiés peuvent donc être situés dans les locaux des Écoles des parents et des éducateurs, mais également dans des collèges, des maisons des adolescents, des centres sociaux ou missions locales, etc.

• À la maison des adolescents

Des EPE tiennent des permanences dans les MDA, comme à Metz et à Nantes.

À l'EPE de Loire-Atlantique, quand un jeune franchit la porte de la MDA, il est accueilli par une des deux animatrices qui lui explique le fonctionnement. Si l'« accompagnant social⁸² » est disponible, il est possible de le rencontrer tout de suite. À l'issue de cet entretien, l'accompagnant social peut proposer un autre rendez-vous.

⁸² Terme que n'utilise pas la MDA de Metz par exemple.

Lorsque le jeune arrive avec ses parents, l'accompagnant social les reçoit ensemble pendant un quart d'heure, puis invite le(s) parent(s) à sortir. Lorsque les parents demandent à rencontrer un professionnel, cette MDA a fait le choix de les recevoir à deux professionnels, un accompagnant social et un psychiatre ou un psychologue. Si le jeune est présent lors de la rencontre avec le parent, c'est l'accompagnant social qui a reçu le jeune qui le reçoit en personne, si le jeune n'est pas présent, ce sera un autre accompagnant social.

La MDA ne reçoit pas les parents seuls, et quand elle reçoit les parents, cela ne peut qu'être ponctuel. Ils peuvent être alors orientés à l'EPE de Loire-Atlantique, notamment si les professionnels sont sûrs qu'ils n'accompagneront pas le jeune.

• *Dans des points écoute en mission locale*

À l'EPE Haut-Rhin, il ne s'agit pas d'un point écoute ni d'un accompagnement via des consultations individuelles toute l'année, mais d'interventions ponctuelles d'une psychologue de l'EPE (cinq demi-journées par an) avec un groupe constitué d'une douzaine de jeunes différents à chaque séance. Le travail collectif porte sur la stimulation des désirs personnels du jeune, mais aussi sur la confrontation de ses désirs à la réalité. Les séances mettent donc au cœur de la démarche le travail autour du désir comme moteur de recherche d'un emploi mais aussi comme vecteur de réussite à l'insertion du jeune dans la vie sociale et professionnelle.

Beaucoup d'EPE présentent leurs actions comme étant ponctuelles et survenant à un moment clé, sorte de soupape de respiration. Mais dans les faits, beaucoup sont amenées à faire un véritable suivi de jeunes, même si ce n'est pas du tout systématique.

Le cas de Bertrand accompagné depuis six ans

Isabelle Guardiola, journaliste à la revue *L'École des parents*

Bertrand a 23 ans. Depuis ses 17 ans, il fréquente régulièrement le point accueil écoute jeunes de Dijon. Un dispositif d'écoute qui correspond à ses besoins et qui a réussi à tisser avec lui un lien éducatif dans un entre-deux social et psychologique.

Une boutique dans une rue proche du centre-ville de Dijon. De grandes tables, un comptoir pour boire un café, des coins plus intimes pour parler... Voilà six ans, Bertrand pousse la porte du PAEJ. Le jeune garçon en formation de CAP n'est pas satisfait de sa filière professionnelle ni de ses relations familiales tendues : « Je suis venu à propos d'une engueulade avec mon père qui partait un peu trop loin. J'en ai parlé avec un pote qui m'a conseillé : "Tu peux venir discuter avec ces gens-là tranquillement, c'est pas des psys, ils vont pas te poser plein de questions." Quand j'y repense, une dispute d'ado avec son père, c'est pas si grave ! » À son arrivée au PAEJ, Bertrand est un jeune abîmé, en souffrance, qui se met souvent en danger et a besoin d'être aidé. Sa situation familiale se complexifie rapidement, Bertrand se met à fréquenter régulièrement le lieu. Les accueillants organisent des rencontres avec sa famille, le soutiennent quand il part de chez lui sans travail ni hébergement.

Ne pas le contraindre, ne pas le presser ni le sermonner... Pendant plusieurs années, l'équipe accompagne Bertrand dans son parcours d'insertion professionnelle souvent chaotique, en collaboration avec des conseillères de la mission locale : « Tentative de rattachage sur des formations professionnalisantes, arrêts prématurés et échecs à répétition... », raconte Sébastien Humblot, éducateur spécialisé et responsable du PAEJ. Il avait des représentations négatives de l'accompagnement social et nous lui expliquions le sens de ces essais, s'attachant à la cohérence au projet, médiatisant parfois sa relation aux institutions. » Peu à peu, Bertrand s'engage dans ce qui le motive réellement, la musique. Il vise aujourd'hui le statut d'intermittent du spectacle. L'équipe sent Bertrand évoluer positivement : « Le rapport à l'adulte prime, analyse Sébastien, ce jeune – lequel la plupart du temps ne fréquente que des copains de son âge – vient chercher des repères. Socialement, même si le chemin s'avère difficile, Bertrand sait ce qu'il veut et a clarifié quelque chose de son propre désir. » Le PAEJ a permis à Bertrand de se projeter dans l'avenir, de mûrir. En s'affirmant et en cessant de faire plaisir aux autres, il s'est offert la possibilité de recevoir une marque de confiance de la part d'adultes.

Si l'histoire du jeune homme au PAEJ n'est pas représentative des parcours des jeunes dans le lieu – lesquels la plupart du temps ne viennent que deux ou trois fois –, elle synthétise les problé-

matiques exposées : « Nous vivons l'alternance entre des moments de soutien psychologique et d'autres tenant plus de questionnements sur son identité sociale, son insertion, ses projets de vie professionnelle », résume Sébastien Humblot ; « voire même de prévention basique lorsqu'il ne s'alimente plus correctement », ajoute Katia Tetaz, psychologue et accueillante.

« Nous ne sommes pas un lieu de consultation, analyse Katia Tetaz, même si notre travail présente des vertus thérapeutiques. Nous sommes dans le relationnel et l'échange, le caractère convivial du lieu importe beaucoup et y règne un climat bien différent de structures de soins classiques. Nous pouvons boire un café, tutoyer le jeune. » Bertrand a trouvé chez chacun des accueillants une écoute différente et complémentaire : « Ils sont chouettes, ce sont ceux qui me connaissent le mieux. Ils savent comment je vais réagir à différentes situations... Quand on parle de trucs qui me retournent un peu et toujours ils s'inquiètent de ce que ça m'a fait. Ils font attention à moi. » Marion Barrault remarque : « Nous avons eu l'occasion de parler avec lui de la façon différente dont il nous percevait individuellement et de ce que chacun pouvait lui apporter selon les périodes qu'il traverse : un côté maternel, des aspects de valorisation et de redynamisation, une façon d'être bousculé, une réflexion sur son rapport à la réalité, notamment concernant sa consommation de produits... »

« À certains moments, conclut Sébastien Humblot, il se présente dans une forme de dépressivité. Il est alors de notre rôle de lui rappeler que faire un travail psychologique permettrait qu'il se sente mieux. Nous cherchons souvent à le mettre en contact avec des personnes ressources. » À travers Bertrand, l'équipe saisit l'occasion de requestionner le sens de leur action sociale : « Parfois nous nous sommes demandé pourquoi il nous mentait et se conformait à ce que nous voulions entendre – "je vais bien, j'ai un logement, je travaille" –..., alors que la réalité était moins simple. En nous dégageant d'un idéal d'insertion pour ce jeune, nous avons pu l'accueillir tel qu'il était, tout en nous montrant vigilants à sa santé et son bien-être. Nous avons réaffirmé nos principes basiques d'accueil inconditionnel, d'absence de mandat, donc de contrat. »

• Dans des établissements scolaires

EPE du Calvados : « La permanence dans un établissement offre une ressource dont certains s'emparent toute l'année sans y aller pour autant toutes les semaines » [...]. Les permanences sont une bulle quand le jeune passe la porte, il n'est pas élève, mais sujet. [...] Parfois, il vient juste vérifier si le professionnel est bien là. » (Extraits d'entretiens.)

Pour s'assurer la plus grande diffusion de l'information, Valérie Retailaud avait prévenu les ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers, social et de santé (latoss) et l'équipe éducative en leur conseillant d'inviter les élèves en difficulté à venir à la permanence.

En outre, les points écoute, implantés dans les collèges ou lycées, sont des lieux d'interface permettant de créer du lien et des échanges entre les univers scolaire et familial, en offrant un positionnement extérieur. Le jeune est assuré que sa parole ne sera pas répétée et qu'elle ne sera pas utilisée sans son accord, dans la limite de la loi.

L'exemple de Lysiane

Valérie Retailaud, psychologue à l'EPE du Calvados

Lysiane a 12 ans, elle affiche une orientation gothique dans tout ce qu'elle revendique (vêtement, maquillage, attitude, idées, etc.). Elle estime être incomprise de ses parents et ne pas pouvoir exprimer ses goûts devant eux. Amenée à vivre une « double vie » (elle change complètement de style sur le chemin du collège), désabusée et triste, elle inquiète une de ses camarades qui l'a orientée vers notre service.

Lysiane souhaite que ses parents la comprennent, mais redoute leur réaction devant ses choix. Elle décrit l'ambiance à la maison peu communicante, chacun étant centré sur ses propres activités. Elle perçoit qu'elle les inquiète et craint d'autant plus de leur déplaire.

Lysiane, peu à peu, au cours de nos échanges, pourra s'autoriser à percevoir ses parents, et surtout sa mère, comme aptes à entendre ce qu'elle vit. Elle exprimera sa peur d'être seule et simultanément son besoin de vivre des choses pour elle-même sans ses parents. C'est d'elle-même qu'elle prendra l'initiative de laisser quelques « indices visuels » à ses parents, pour amorcer un échange avec eux. Lysiane viendra nous relater plus tard que sa mère avait pu renouer avec elle et exprimer le sentiment qu'elle avait, elle aussi, d'être rejetée par une fille « peu encline » à l'échange. Contrairement à ce que Lysiane pensait, sa mère était plutôt rassurée de ce que sa fille vivait (elle avait imaginé le pire, et n'osait pas lui en parler).

• *Des animations collectives à la demande*

Les EPE organisent également des rencontres collectives en animant des débats dans les classes de collèges, lycées, centres d'apprentissage, centres sociaux, maisons familiales rurales et associations à la demande.

Les thèmes traités au cours de ces interventions sont principalement la prévention des conduites à risque, de la violence et du sexisme. À travers la confrontation des idées et la recherche collective de solutions, les animations de débat aident les jeunes à réfléchir ensemble sur des problématiques telles que la sexualité, les moyens de contraception, la prévention du sida et des infections sexuellement transmissibles, mais aussi l'utilisation de produits psycho-actifs et les dépendances, l'agressivité envers les pairs, les relations filles/garçons ou la citoyenneté.

À l'occasion de ces animations, les professionnels des EPE innovent, conçoivent des outils. Ainsi, Véronique Goudé Cabon (EPE de Loire-Atlantique) a inventé un jeu de prévention utilisé dans des collèges, lycées ou encore dans des centres sociaux, dans le cadre d'ateliers de prévention de la souffrance psychique et des comportements à risques. Le but est de générer des échanges entre jeunes, incités à se concerter et à élaborer une réponse commune. Les questions peuvent concerner autant les relations amoureuses que les relations familiales.

À l'**EPE des Hautes-Pyrénées**, plusieurs actions ont été menées dans un lycée technique sur l'année scolaire 2007-2008, dans le cadre du projet Sortir-Equal 2004-2008, sur les questions de « genre » confrontées à l'orientation scolaire. Des groupes échangeaient sur différents thèmes :

- Filles et garçons, les éduque-t-on de la même façon ?
- Femmes/hommes, peut-on parler de choix professionnels ?
- Quel est le regard des garçons sur les filles dans les établissements techniques ?

À l'**EPE de l'Hérault**, des soirées tchatches sont animées depuis plusieurs années.

Des « soirées tchatches »

Béatrice Alvard, psychologue à l'EPE de l'Hérault

Après plusieurs années d'expérience de points écoute jeunes au sein de structures de loisirs en direction des jeunes, de type club ados, maison des jeunes ou espaces jeunesse, a émergé l'idée des soirées tchatches.

Au départ quelques constats

Les jeunes sont à une période de leur vie où les relations avec les pairs sont particulièrement investies. Par ailleurs, leur vision et leurs ressentis concernant les adultes sont très ambivalents. D'une part, il y a une forme de méfiance vis-à-vis du monde adulte, un besoin de s'affirmer dans une forme d'opposition ou de confrontation envers les adultes. D'autre part, il y a des attentes importantes d'être soutenus et accompagnés dans leur parcours vers l'autonomie. Leur plus grande difficulté, et donc aussi celle des adultes référents, est d'accepter que cette autonomie comprenne aussi des contraintes, des responsabilités et des frustrations. C'est ce qu'on appelle le « tout et tout de suite » qui caractérise l'adolescence et la jeunesse.

Les animateurs jeunesse sont en prise directe avec les jeunes au travers d'activités culturelles et de loisirs ou de mise en œuvre de projets. Ils font le constat que les jeunes se posent des questions et ont des préoccupations qui leur sont propres. Au fil du temps, des liens de confiance se tissent entre les jeunes et les adultes référents avec qui ils partagent des moments conviviaux et dégagés des enjeux qu'ils rencontrent dans le cadre scolaire ou familial.

Le psychologue en point écoute est amené à rencontrer certains jeunes qui ont pu aller au-delà des appréhensions, avec leur lot de représentations négatives, que constitue la démarche d'aller voir un psychologue pour aborder ses difficultés.

Objectifs des soirées tchatches

À partir de ces différents constats, l'idée de réunir un groupe de jeunes déjà constitué, dans une



même classe d'âge, avec un ou deux de leurs animateurs habituels au cours d'une soirée d'une heure et demie à deux heures pour aborder des sujets qui les concernent, a pu s'élaborer et se construire.

Pour les jeunes, cela répond à leur besoin d'évoluer au sein du groupe qui constitue pour eux un support à une identité encore en construction. C'est une occasion pour eux d'aborder des sujets et des questions qui leur tiennent à cœur avec des adultes référents avec lesquels ils se sentent à l'aise. Et de pouvoir le faire avec une psychologue qui n'est plus perçue du côté de la maladie mentale, mais comme une personne ressource pour s'exprimer et partager ce qu'on vit et ce qu'on ressent.

Pour les animateurs, ce mode d'intervention auprès des jeunes constitue une réponse adaptée à ce qu'ils perçoivent de leurs besoins en termes d'écoute et de soutien.

Pour la psychologue, c'est une façon différente de favoriser le travail d'expression des ressentis et des émotions qui est au cœur de sa pratique. Là, dans ce contexte, c'est l'élaboration en groupe et sa dynamique propre qui sont utilisées.

La mise en œuvre

Les soirées tchatches sont proposées mensuellement ou de manière plus espacée selon les attentes. Le nombre de jeunes est variable (entre huit et douze). Un nombre trop important ne favorise pas la prise de parole et complique les échanges et inversement, un nombre trop restreint ne permet pas une dynamique de groupe intéressante.

Le nombre d'adultes doit aussi être équilibré, entre deux et trois est l'idéal, avec un ou deux animateurs habitués des jeunes et la psychologue.

Dès le départ, il a été décidé de poser un cadre sécurisant pour favoriser l'expression, comme cela se pratique dans ce type de groupe. Les règles de non-jugement, de respect de la parole de l'autre et de confidentialité des propos tenus au sein du groupe sont énoncées à chaque début de soirée. Afin d'aborder les thèmes choisis, des supports de type photo langage, jeux de rôle, petits films sont utilisés pour favoriser la parole. Les thèmes sont choisis par les jeunes ou proposés par les animateurs de la soirée. Il peut s'agir de sujets autour de la sexualité et des relations amoureuses, de la consommation d'alcool, de tabac, de cannabis, des relations parents/enfant, avec les adultes en général ou entre pairs, etc.

Il s'agit de permettre aux jeunes d'aborder librement ces sujets avec des adultes en évitant de porter des jugements, ou d'avoir une intervention éducative.

Il est intéressant que ces soirées tchatches puissent se dérouler dans le temps avec un même groupe de jeunes du même âge afin de les accompagner dans la durée, dans leur évolution.

Chose vue

Les parents des jeunes pour qui les soirées tchatches ont été mises en place ont demandé à leur tour à pouvoir avoir des soirées d'échanges entre parents autour de la question d'être parents d'adolescents. Ces soirées se font donc parallèlement à celles des soirées tchatches pour les jeunes.

Quand les EPE accompagnent les parents, les jeunes ne sont jamais bien loin... Ainsi dans l'action menée par l'EPE du Calvados en établissement scolaire, des jeunes vivant en internat se réjouissaient de voir leurs parents participer à un groupe de parole, sachant qu'ils parleraient d'eux...

■ Les actions dédiées aux parents

Les EPE accompagnent les parents dans leurs locaux ou à l'extérieur, dans une protection maternelle infantile (PMI), dans une école, etc., en visant le même objectif: « rassurer » les parents, les « relégitimer », leur « donner ou redonner une place », leur « faire voir autrement » la situation ou les aider à « changer de regard » en dépathologisant ou au contraire en attirant l'attention sur une pathologie. « On aère, on assouplit... », « Il s'agit de nourrir la relation, de penser ensemble quelque chose qui se construit entre eux et moi [le professionnel] » et de « ne pas travailler contre les parents, mais sur la relation et la compréhension des situations ».

Les professionnels perçoivent aussi l'EPE comme lieu de socialisation et d'intégration sociale des parents par eux-mêmes. Loin de se cantonner à du face-à-face ou à de l'individuel, certaines actions EPE sont non seulement collectives le temps de l'action, mais créent aussi du



lien social en dehors de la présence du professionnel. Les parents se retrouvent entre eux en dehors de la présence de professionnels, certains font des soirées, s'invitent chez eux. D'autres créent des associations.

Dans les locaux de l'EPE

• *Face-à-face et lignes téléphoniques*

Nombre de parents contactent une EPE dans l'espoir qu'un professionnel s'occupe enfin de leur enfant, et ce souvent au moment de son adolescence. Ils viennent pour une seule rencontre et repartent avec quelques rendez-vous pour suivre ce qui a été ébauché lors d'une première consultation. Les termes employés varient d'une EPE à l'autre : entretien, conversation, consultation. Tous s'accordent pour affirmer qu'il ne s'agit pas d'un entretien thérapeutique mais à visée thérapeutique. Cette distinction n'est naturellement pas si simple à comprendre. Quand un psychologue reçoit des parents en entretien, qu'est-ce qui le distingue d'un autre psychologue ? Pourquoi un tel attachement à ce *distinguo* ? Est-ce parce que l'accompagnement est de courte durée ? Ce serait sans compter avec le nombre de séances, qui ne cesse d'augmenter... nous y reviendrons plus tard.

Plusieurs EPE ont mis en place des services téléphoniques, les points écoute parents. Des spécialistes – psychologues, conseillers conjugaux et familiaux, juristes – offrent une écoute individualisée et anonyme à tous, parents ou professionnels de l'enfance et de l'adolescence, autour des relations parents/enfant, de l'éducation, de la scolarité, de la psychologie, du droit familial et de l'information sociale. En moyenne, les entretiens durent vingt minutes.

Mais finalement, que peut-on résoudre en quelques minutes, surtout le temps d'un simple appel téléphonique ? Pour Véronique Goudé Cabon de l'EPE de Loire-Atlantique, cela permet « aux parents de prendre du recul par rapport aux difficultés qu'ils expriment... Balayer toutes les pistes à explorer, donner des conseils personnalisés... On recherche les facteurs du symptôme : y a-t-il eu des changements récents dans la famille : déménagement, changement d'école, difficulté à la maison, séparation, dépression... ? On peut également revenir sur l'histoire familiale ». Un simple lien téléphonique permet aux parents et à l'écouter « de se décentrer du symptôme, d'envisager la situation familiale dans son ensemble, de resituer le problème », de mieux identifier les problèmes et les solutions. L'écouter peut donner des informations, suggérer diverses pratiques éducatives mais aussi orienter vers des services spécialisés.

• *La médiation familiale*

La médiation familiale concerne le plus souvent la réorganisation de l'exercice conjoint de l'autorité parentale, les modes de résidence ou d'hébergement après une séparation conjugale. Mais elle peut dépasser ce cadre. Il peut y avoir aussi une aide à la décision avant la séparation. Si une rupture familiale est toujours à l'origine de la demande, une médiation familiale peut intervenir dans des situations et à des moments très différents, parfois plusieurs années après la rupture effective. On voit ainsi souvent des médiations grands-parents/parents. Il peut s'agir alors de préserver les liens intergénérationnels et d'apaiser les conflits, de permettre aux grands-parents une reprise des relations avec leurs petits-enfants, de restaurer la communication en respectant les rôles et places de chacun. De la même façon, les membres des familles recomposées peuvent être concernés, ou des frères et sœurs pris dans des difficultés liées au vieillissement de parents. En passant par un processus à plusieurs étapes, l'objectif final de la médiation est de parvenir à des accords mutuellement acceptables.

La médiation familiale est une activité particulière dans le réseau. Il s'agit d'une activité très encadrée dont les différentes étapes sont définies dans le cursus du diplôme d'État, obligatoire

pour exercer cette activité. Le protocole suivi dans la médiation familiale n'est donc pas propre à l'EPE, mais s'inscrit parfaitement dans son esprit général. Rappelons que c'est le réseau EPE qui a promu la médiation en France. Le médiateur aide les personnes à élaborer leurs propres demandes. Il doit tenir l'équilibre délicat entre s'engager et se placer en retrait. Il recadre et clarifie les échanges et s'attache à donner la parole aux deux personnes. Il reformule les griefs et tente de transformer les reproches en attente.

Dans de rares cas, l'enfant peut être convié à la dernière séance. Mais la médiation demeure avant tout un espace entre adultes. Les médiateurs des EPE proposeront plus volontiers aux parents une consultation avec un psychologue pour l'enfant. De manière générale, lorsqu'une des parties se trouve en grande difficulté, un relais est proposé en interne vers d'autres professionnels ou dispositifs : psychologues, groupes de parole, etc. C'est précisément l'un des atouts du réseau des EPE.

• *Les groupes de parole « fermés » ou ouverts*

Les EPE ont été précurseurs en matière de groupe de parole dès les années 1930. Très prisés aujourd'hui, ceux-ci sont envisagés par de plus en plus de villes, de dispositifs institutionnels, espérant y trouver « la baguette magique » pour créer du lien, apaiser les parents dans un quartier, intégrer des parents immigrés. Faisant oublier que la posture du tiers y est particulière et exige une grande expertise, puisqu'il s'agit de gérer un groupe, de faire émerger l'entraide et les échanges entre les parents, le renforcement des ressources des parents est visé par le groupe lui-même.

Un groupe de parole fermé a une durée prédéfinie et les parents s'engagent le plus possible à venir à ces séances. Bien souvent, dans les EPE, les groupes de parole fermés regroupent des parents autour d'une même préoccupation, entre six et huit personnes sur environ six séances. Les relations parents/enfant étant fortement déterminées par l'âge de l'enfant, les EPE mettent en place des groupes de parole pour futurs parents, pour parents de jeunes enfants, d'adolescents. Certains passages ou difficultés de vie peuvent également être à l'origine du choix de groupes : séparation, handicap, etc.

Les EPE doivent articuler la démarche généraliste qui leur est si chère et les outils qui distinguent les publics. Elles sont plus enclines à accepter des outils spécifiques à une tranche d'âge plutôt qu'à une catégorie de population. Même s'il peut s'avérer, par exemple, qu'un groupe soit composé uniquement de parents immigrés, jamais il ne sera désigné comme tel.

Une des difficultés pour le professionnel est de recadrer les échanges pour maintenir un degré d'intimité partageable, en évitant que la personne ne surexpose sa propre intimité, au risque de la mettre en danger, elle autant que le groupe. Par rapport au face-à-face, le groupe de parole vise à encourager les participants à utiliser l'expérience des autres personnes, à prendre du recul et à ouvrir de nouvelles perspectives dans la façon d'intervenir.

Le groupe de parole offre l'opportunité à chaque parent de désingulariser son expérience personnelle – ses difficultés sont partagées par d'autres (« Jules et Mohamed posent les mêmes questions » a-t-on pu entendre à l'EPE de la Marne) – en même temps que de se resingulariser – certains vécus lui sont propres. Ce double mouvement s'inscrit bien dans l'exigence paradoxale de notre société : être original et être comme tout le monde.

À la fin de la session, chaque groupe est coévalué, lors d'un échange oral. Cette coévaluation est évolutive puisque c'est au groupe de décider de l'utilisation qu'il en fera.

D'autres groupes de parents ou groupes d'échanges proposent un cadre plus souple : non fermé, sans engagement sur la durée. Ils peuvent se mettre en place à la demande des établissements scolaires, des centres socioculturels, ou de tout autre structure pour les parents qui le souhaitent.

Dans les deux cas, dans le souci de libérer la parole si cette dernière semble difficile, l'EPE peut avoir recours à des outils complémentaires : *brain-storming*, photo langage, portrait chinois, utilisation du jeu, etc. Une mère témoigne : « On arrive avec un sac qui est lourd. On se pose. On vient avec rien. On rigole beaucoup. On repart gonflé. On apprend des autres. Une fois que l'on y a goûté... » (café des parents, EPE de la Marne).

Excepté à l'EPE d'Île-de-France et à celle de la Moselle qui bénéficient d'un café des parents, ces animations ont souvent lieu à l'extérieur.

Si les jeunes bénéficient d'actions collectives, comme nous le venons de le voir, à notre connaissance aucun groupe de parole de jeunes n'existe.

• *D'autres actions collectives : soirées et conférences-débats*

Les EPE organisent souvent des soirées-débats. Les soirées-débats sont ponctuelles et commencent par un apport théorique d'un professionnel. Elles sont aussi l'occasion de présenter toutes les actions en faveur des différents publics. Les conférences conviennent en général des personnalités extérieures, psychologues, sociologues, philosophes, etc.

Exemples d'actions menées hors de l'EPE, à l'école

Plusieurs EPE mènent des actions à l'attention des parents, certaines sous forme de groupes de parole entre parents ou de café des parents à l'école qui permettent des échanges les plus conviviaux possibles et une participation libre. Ces groupes de parents à l'école primaire se présentent donc comme une variante des cafés des parents du réseau EPE visant à améliorer le lien École-famille.

Les thématiques traitées à l'école peuvent davantage porter sur les questions intimes que scolaires ; et nul besoin de se situer à l'école pour que les actions des EPE abordent la question scolaire, véritable préoccupation voire obsession de tous les parents.

■ Des actions avec une porte d'entrée conjointe enfants et parents

Les bilans d'orientation

Quelques EPE mènent des bilans d'orientation, payants, en suivant un protocole bien défini⁸³. Les bilans commencent par un entretien avec le jeune et ses parents, explorant les enjeux de l'orientation dans la relation parents/enfant et s'appuyant sur des tests psychométriques. Deux séances sont entièrement dédiées au jeune, seul. Le bilan se termine toujours par un entretien avec lui et ses parents.

À l'EPE du **Calvados**, une mère et son adolescente de 15 ans viennent pour le dernier entretien. La mère a déjà pris rendez-vous dans un centre d'information et d'orientation (CIO), qui a montré qu'elle et sa fille n'avaient pas les mêmes projets : elle mettait en premier choix un métier relevant du social puis de la création, tandis que sa fille inversait les priorités. La mère s'est rendue à l'EPE dans le souci d'approfondir et de vérifier ce premier avis. Elle était très inquiète parce que sa fille souhaitait s'orienter vers le marketing, la communication, secteurs à faibles débouchés à ses yeux. Après ce second entretien, la jeune fille est enthousiaste. Cette action lui a permis de confirmer son choix pour le marketing, la communication. Il était très important pour elle d'être « entendue, parce que sinon [sa] mère a tendance à parler pour elle ». En effet, la professionnelle rencontrée leur a conseillé de ne pas aborder d'emblée la question en termes de secteurs bouchés... Elle va conseiller à d'autres amis (dont elle sait qu'ils ont les moyens financiers) de venir ici.

Les lieux d'accueil parents/enfant

Les lieux d'accueil parents/enfant sont des lieux du type de la Maison verte, maison créée à l'initiative de Françoise Dolto, dont l'objectif est la construction

83/Elles utilisent, dans ce cadre, un logiciel d'aide à l'élaboration du choix.

de groupes, de collectifs. La dynamique n'est pas centrée uniquement sur la famille: « On crée les occasions de rencontres entre les parents. » Il s'agit de croire dans les compétences des parents: « On part de l'idée que l'on s'adresse à des ressources. » À La Souris verte de l'EPE du Calvados, les accueillants sont là depuis une quinzaine d'années, ils ont créé le projet.

La Souris verte, un lieu pour du lien

Cécile Ensellem

La Souris verte est un lieu d'accueil enfants/parents (LAEP) inséré dans un quartier de Caen, au pied d'immeubles. Composée d'une pièce avec une table et de deux autres avec des jeux, La Souris verte n'offre pas de consultations, ni de groupes de parole. Le public (parents, assistantes maternelles ou familiales) vient sans rendez-vous pour souffler, rencontrer d'autres parents. Dans le projet initial, ce lieu était destiné exclusivement aux parents, mais les perceptions des professionnels ont eu le temps d'évoluer au fil des ans. Cette aventure mobilise en effet depuis onze ans les mêmes professionnels – les « accueillants ».

Le lieu vise à créer du lien: relation à l'intérieur d'une famille, ou d'une famille à une autre. Les professionnels croient davantage à ce que les parents s'apportent entre eux qu'à leur propre apport. Mais alors, comment expliquer la présence de professionnels? Les parents ne pourraient-ils pas se rencontrer ensemble sans personne, dans des lieux qui leur seraient dédiés par exemple?

La présence des professionnels n'est naturellement pas neutre. D'abord au niveau des valeurs et du modèle éducatif qu'ils véhiculent, comme dans tous les LAEP: l'enfant au centre. Quand l'enfant rentre, l'accueillant écrit son prénom, témoignant de son importance, du respect de son identité.

Ensuite, le professionnel est bien là pour « accompagner » la relation parents/enfant. Le but est de donner aux parents confiance en leurs compétences, en leurs qualités, de rompre l'isolement, des femmes seules notamment. Les enfants voient d'autres interlocuteurs: enfants, adultes et hommes. Certaines mères ne viennent d'ailleurs que sur des plages horaires où un accueillant masculin est présent⁸⁴. Devant nous, une mère demande à un enfant qui n'est pas le sien de mettre son tablier avant de jouer avec de la peinture. Le lien est alors palpable.

Sans rendez-vous, sans contrainte de temps, certains parents accompagnés de leurs enfants passent faire un tour et restent finalement l'après-midi tout entière.

En mettant en avant cette liberté, les accueillants des LAEP ont bien souvent du mal à énoncer leurs règles de fonctionnement. Il s'agit pourtant bien d'un lieu de vie sociale, et qui à ce titre vit avec ses codes, ses règles permettant de réguler le groupe, de protéger les individualités, qui ont la possibilité de s'exprimer. C'est un lieu de grande liberté... contenue, dirions-nous. La liberté est possible d'autant plus que des professionnels sont là, garants de la qualité du lieu et des échanges... Les règles sont formalisées, par exemple, par des lignes vertes au sol, pour signaler aux petits les limites à ne pas franchir.

Les professionnels doivent gérer et garantir cette liberté. Ils ne doivent être ni trop proches, copains, ni trop distants, surveillants. C'est un entre-deux permanent. Dans le soutien, les personnes ne doivent se sentir « ni abandonnées ni observées ». Pour en parler, débriefer, souffler eux aussi, les sept intervenants ont une régulation avec une psychanalyste tous les deux mois: des réunions pour échanger sur certaines situations, certaines frustrations et sur les difficultés propres à la précarisation des conditions de vie.

La présence d'un professionnel est nécessaire certes mais ne constitue pas une fin en soi. La Souris verte rappelle que l'accompagnement peut être vu comme un tremplin pour créer du lien. Les parents poursuivent souvent la discussion, se donnent rendez-vous après.

Les LAEP existent en dehors du réseau des Écoles des parents et des éducateurs. Mais l'imprégnation EPE y est tout de même forte. Un accueillant dira: « On lit la revue *L'École des parents*, on pense réseau, on mange EPE!! »

Le café des parents : dehors/dedans

Le premier café des parents a été créé par l'EPE d'Île-de-France. L'idée était de créer un lieu convivial pour les parents, dans lequel on peut rencontrer d'autres parents, des professionnels, prendre un rendez-vous, se documenter.

⁸⁴/On retrouve ici l'attachement des EPE à l'importance des différenciations symboliques masculin/féminin.

L'EPE de la Moselle s'est fortement inspirée de ce premier café. Situé à côté du local de l'EPE, il a la particularité d'accueillir les enfants en son sein. Il se présente

comme un lieu d'accueil, d'échanges et d'informations pour les parents et les grands-parents. Le but n'y est pas de travailler le lien parents/enfant en direct, les enfants sont ainsi accueillis par des professionnels, mais demeurent sous la responsabilité des parents, qui restent présents.

Une évolution notable : le café des parents a été transformé dans l'agencement de son espace. Un muret a été installé séparant enfants et parents. Les parents étaient sans cesse dérangés jusqu'alors. Endroit fermé, protégé, il est dans le même temps totalement ouvert sur l'extérieur, par les orientations qu'il propose mais aussi par les différents flyers, affiches, numéros de téléphone disponibles. Une gazette du café des parents paraît tous les mois : « Elle résume les rencontres entre parents organisées et mises en place à partir de leurs demandes. Ces textes sont donc issus de la réflexion de parents. » (Extrait du site Internet de l'EPE.)

Les visites médiatisées

Les visites médiatisées sont des temps de rencontres décidés par des juges pour enfants, entre parents et enfants placés par l'Aide sociale à l'enfance (ASE) dans des familles d'accueil ou des foyers. Elles peuvent aussi être mises en place dans le cadre d'un placement provisoire, ou se dérouler sur plusieurs années. Elles ont une durée d'une à plus de quatre heures. Ce dispositif, inscrit dans l'article 375 du code civil⁸⁵, est destiné à faciliter et réguler les rencontres. Il ne vise pas un retour à la maison coûte que coûte, mais le maintien d'un lien entre l'enfant et son ou ses parents, au nom de sa construction psychique.

En 2001, l'École des parents et des éducateurs de l'Hérault a été la première EPE à signer une convention avec un Conseil général. Depuis, six structures dans le réseau ont fait ce choix, avec pour chacune des spécificités propres à son histoire et à son territoire. Les lieux où se déroulent les visites médiatisées sont pensés au regard des problématiques familiales d'un point de vue clinique, mais également au regard des caractéristiques sociales et économiques, incluant une forte dimension territoriale.

De manière générale, dans le réseau, les visites médiatisées peuvent avoir lieu dans les locaux de l'EPE ou dans des antennes du Conseil général :

- un lieu comportant plusieurs salles dont une cuisine, que les parents et les enfants utilisent pour un goûter ou pour déjeuner (La Brèche) ;
- une seule salle, grande (Bastia) ou petite (Aix ; Bouches-du-Rhône) ;
- une salle dans différentes antennes décentralisées du Conseil général (Hérault).

Mener les visites médiatisées dans les locaux de l'EPE pourrait sembler aller de soi. La Brèche, par exemple, rencontre les familles dans ses locaux, cela ouvre des possibilités de rencontres régulières avec des parents du quartier, amenés donc à parler de problématiques parentales « ordinaires ». Mais les mener dans les antennes du Conseil général ou parfois au sein du domicile familial, comme dans l'Hérault, permet de toucher des familles très précarisées, lesquelles ne se déplaceraient pas autrement.

Les entretiens familiaux

À La Brèche, des entretiens familiaux sont proposés à la maison des parents. À l'EPE de Loire-Atlantique, un seul psychologue choisit de mener des entretiens familiaux. Dans cette démarche, il suit donc la même méthode, où il voit invariablement parents et jeunes.

Mais beaucoup d'EPE choisissent de ne pas systématiser cette pratique, la jugeant trop proche d'une thérapie familiale. Ils choisissent alors plutôt une articulation entre leurs espaces dédiés aux jeunes et aux parents.

85/ Extrait de l'article 375 du code civil : « Si la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur non émancipé sont en danger, ou si les conditions de son éducation sont gravement compromises, des mesures d'assistance éducative peuvent être ordonnées par la justice. »

■ Espaces écoute jeunes et espaces écoute parents, distincts mais articulés

Même dans les espaces écoutes jeunes, la place des parents est pensée en articulation avec le travail effectué en direction des jeunes. Ces lieux exercent une fonction de tiers extérieur qui permet aux parents et aux jeunes de trouver un relais face à des situations de crise familiale. Les parents cherchent à venir en aide à leur enfant qu'ils perçoivent en souffrance, tout en indiquant qu'eux aussi, en tant que parents, ont besoin de venir exprimer leurs difficultés.

Ainsi, l'instauration d'un travail en parallèle est possible, tout en préservant l'espace de parole du jeune. Par exemple, celui-ci est reçu à l'EEJ tandis que le parent vient réfléchir sur son rôle avec un autre psychologue de l'EPE. Le jeune peut ainsi investir pleinement l'espace écoute jeunes comme lieu ressource lui étant destiné.

La structure propose donc la prise en compte conjointe du besoin d'autonomie du jeune et de la nécessité de l'aider à s'inscrire dans son histoire familiale.

« Les adolescents qui arrivent dans ces lieux sont, le plus souvent, amenés par des parents qui ne veulent pas baisser les bras. Accompagner son adolescent est une manière de passer d'un "tu ne vas pas bien, il faut que tu ailles voir quelqu'un" à un "nous avons souci de toi, la famille est en souffrance". L'adolescent n'est plus alors désigné comme celui qui dysfonctionne. » (Pierre Poitou, psychologue au PAEJ de la maison des adolescents de Loire-Atlantique.)

Exemple d'un protocole commun à l'équipe

À l'EPE du **Calvados**, au départ, aucun protocole n'existait en particulier. Au fil des analyses de pratique et des supervisions, constatant de grandes inquiétudes des parents pour leurs adolescents, les professionnels de l'EPE ont décidé de voir les ados pour constater par eux-mêmes si ces inquiétudes étaient justifiées ou disproportionnées. Il était important à leurs yeux de « connecter l'inquiétude des parents à la réalité des ados ».

Pour Valérie Retaillaud, deux éléments guident leur choix : l'âge du jeune et celui qui est à l'origine de la demande. « Si c'est des parents, on voit l'ado et on dit à l'ado que s'il est là c'est par inquiétude de ses parents. On lui en parle, mais si l'ado se sent à l'aise avec le professionnel, en accord avec les parents, on voit l'ado seul. Si l'ado est très réticent, qu'il ne voit pas ce qu'il vient faire là, le professionnel explique leur inquiétude, qu'ils sont en droit d'être inquiets... » On est donc alors dans le soutien aux parents.

« On va pouvoir aider les parents à traverser l'adolescence de leur enfant ou à aller vers un autre service spécialisé. [...] Ce qui a déclenché l'envie de voir l'ado, c'est la volonté d'éviter de prendre le risque de passer à côté de quelque chose de grave. Faire se rejoindre les orbites ado et les parents. Chacun doit gérer son espace. » Certains adolescents ont fini d'ailleurs par être accompagnés par des psychiatres dans des centres médico-psycho-pédagogiques (CMPP).

Dans la même EPE, une jeune fille accompagnée par une psychologue de la structure vivait une situation sociale et économique très difficile. Elle prenait soin de sa mère qui avait honte d'aller à La Croix Rouge. La professionnelle était persuadée que, malgré l'aide précieuse qu'offrait l'accompagnement de cette jeune fille, il fallait la dégager des problématiques familiales. Ce fut chose faite en prenant rendez-vous également avec la mère. Interrogée sur ce qu'elle ferait si la mère disait que tout allait bien, elle répondit : « Eh ben qu'elle m'en parle de son bien-être ! », signifiant par là que, même si la mère était dans la dénégation de ses difficultés, il était très important pour la jeune fille d'entendre sa mère.

Autre EPE, autre méthode : ne rien s'interdire

L'équipe de l'Hérault adhère également à l'idée que face à une trop grande inquiétude exprimée par les parents, il est judicieux de voir le jeune, pour rassurer les parents, mais elle ne le systé-

matise pas comme dans le Calvados. Julien Frutuoso raconte : « Des parents viennent en expliquant que leur ado passait depuis quatre ans ses journées enfermé devant les jeux vidéo. Il avait des attitudes assez délirantes, entendait des voix, dessinait des carrés et des ronds. Au départ, les parents n'explicitaient pas de choses très inquiétantes. Au fil des entretiens, ils énoncent des choses qui le deviennent. » Devant l'exposé de cette situation, Julien préfère voir le jeune, qui sera orienté vers un service psychiatrique.

La possibilité de voir les deux publics invite donc le professionnel à adopter une grande souplesse tout en maintenant un cadre, cadre auquel les psychologues sont très attachés.

L'accompagnement n'étant pas une science exacte, cette intuition peut se révéler fautive : Sylvie Campanyo (EPE de Haute-Garonne) précise que « parfois, on se trompe. On veut travailler avec les deux mais ce n'est pas une bonne idée ».

L'accompagnement des EPE ou l'espace des possibles

L'articulation ne se joue pas uniquement entre jeunes et parents. Chaque professionnel peut se saisir de l'un ou l'autre service pour une même famille. Ainsi, quand un professionnel suit des parents pour une médiation familiale, il arrive qu'il propose à un des conjoints de suivre une consultation à côté, ou un groupe de parole, ou encore d'aller dans un lieu d'accueil enfant/parents. « Notre boulot n'est pas de dire : "Ah moi mon boulot c'est ça donc on va travailler juste sur ça". Les gens ne sont pas saucissonnés, ils viennent avec une plainte et on ne sait pas à quoi ça va aboutir. Il faut saisir les occasions. » La diversité des actions et des services internes à l'EPE peut être considérée comme une « boîte à outils⁸⁶ », dans laquelle on peut piocher selon les besoins identifiés.

La transversalité des actions au sein des EPE

Christine Danjon, Delphine Camu, Paroles de parents labellisée EPE de la Marne

Lorsqu'un parent prend contact avec l'EPE, sa demande peut être multiple. En effet, certains parents souhaitent avant tout rencontrer un professionnel de l'association dans le cadre d'un entretien individuel et/ou parental-familial selon les cas, mais il peut aussi demander à rencontrer d'autres parents dans le cadre d'actions menées au sein de l'association. Le personnel accueillant la demande du parent a en charge de diriger le parent vers le service le plus approprié. Cependant, il pourra aussi présenter les autres actions de l'EPE afin que le parent sache ce qui peut lui être proposé.

Cette variété d'actions est très importante pour notre structure, car elle permet un travail avec la famille au plus près de sa demande mais également de ses besoins. Ainsi, une famille nous contacte car elle rencontre des difficultés d'ordre relationnel avec un de ses enfants et souhaite rencontrer un psychologue afin de discuter de ce problème et d'essayer de dénouer cette crise qui met en difficulté toute la famille. Il est donc proposé dans ce cas précis un entretien individuel dans les locaux de l'association. Après plusieurs entretiens, les parents se sentent mieux et reprennent confiance en eux. Le professionnel qui les accompagne peut alors leur proposer de participer à une autre de nos activités comme le café des parents ou une rencontre-débat. La spécificité de ces actions tient au fait qu'il s'agit d'actions collectives ; les parents savent donc qu'ils seront amenés à rencontrer d'autres parents. Dès lors, ces temps de rencontre vont leur permettre de déculpabiliser et de se rendre compte qu'ils ne sont pas les seuls à rencontrer des problèmes avec leurs enfants. Cette prise de conscience est très importante car les parents peuvent se soutenir entre eux, chose qui n'est pas possible lors des entretiens individuels. Inversement, si une personne rencontre de grosses difficultés, et que cette situation est abordée lors d'une rencontre-débat ou d'un temps collectif, le professionnel peut proposer à cette personne de la recevoir lors d'un entretien individuel afin d'en discuter plus longuement en face-à-face.

Cette transversalité des actions est fondamentale pour notre association. Elle repose avant tout sur la capacité de nos professionnels à distinguer la demande et les besoins des familles, et elle nous permet de répondre au mieux à la demande des familles en leur proposant des réponses adaptées et enrichissantes.

⁸⁶/ Terme employé par Sylvie Campanyo.

Il n'est pas rare de constater que les personnes utilisent l'EPE comme un lieu ressource dans une même temporalité pour plusieurs membres de la famille, ou de manière différée dans le temps. Durant notre présence dans les EPE, nous avons ainsi pu voir une jeune fille de 15 ans venir rencontrer un professionnel pour elle-même, après que quelques années auparavant ses parents sont venus consulter. Ou encore Maya que nous avons citée plus haut, accompagnée durant de longues années, se rend compte, en donnant des nouvelles à la directrice de La Brèche, qu'elle rencontrait des difficultés graves avec son enfant. Elle finit par prendre rendez-vous à la maison des parents.

Dans ces lieux, la liberté de circulation, des modalités d'action est telle que parfois les professionnels qui suivent un jeune ne savent pas que le couple rencontre par ailleurs un autre professionnel de l'EPE. C'est ce qui apparaît pour certains comme étant une des forces de l'EPE et une de ses spécificités par rapport à d'autres dispositifs.

Travailler avec les parents et les jeunes, c'est aussi travailler avec les professionnels

Les EPE travaillent depuis fort longtemps avec les professionnels de la relation éducative. La mention « éducateurs », ajoutée en 1942 en témoigne. En 1959, l'EPE organise à la Sorbonne une rencontre entre neuf professions travaillant avec les parents pour échanger autour des difficultés qu'ils rencontraient: obstétriciens, pédiatres, directrices de maternelle, assistantes sociales, enseignants, juges pour enfants, fonctionnaires de police, conseillers d'orientation, moniteurs de colonie de vacances. Ils étaient conviés à procéder à l'examen critique de leur action éducative auprès des parents. Fidèles à leur positionnement historique, les EPE accompagnent les professionnels et les forment, en continuant à jouer un rôle de tiers entre les éducateurs.

■ Accompagner les professionnels

Nous l'avons vu dans le chapitre « De quels parents, de quels enfants et jeunes parle-t-on ? » (pp. 51-60), les professionnels rencontrés et accompagnés sont divers et nouent des relations à l'EPE de différentes manières. Partenaires très en amont ou coprestataires d'une action, les EPE peuvent également les accompagner, en tant qu'éducateurs, au même titre que les parents, par le biais d'animations collectives ou individuelles.

L'EPE de Haute-Savoie propose des consultations d'aide psychologique pour les personnels de l'Éducation nationale. L'action vise les enseignants et les personnels administratifs de tout établissement scolaire (établissements publics et établissements privés sous contrat) et également de l'inspection académique. Elle est portée par le rectorat et se déroule dans les locaux de l'EPE, menée par une psychothérapeute.

La première convention a été signée directement entre le rectorat et l'EPE de Haute-Savoie en 2001. L'action fait depuis 2007 l'objet d'une convention au niveau régional, entre le rectorat et l'Union régionale de l'École des parents et des éducateurs de Rhône-Alpes (UREPERA) avec l'objectif de développer la couverture régionale en l'étendant à de nouveaux départements (Ardèche, Drôme et Savoie).

L'action vise à permettre aux personnels de l'Éducation nationale un accès gratuit à des consultations assurées par des professionnels, dans un lieu neutre, sans lien avec l'Éducation nationale, garantissant une totale confidentialité. Il s'agit de :

- permettre l'expression et la résolution des tensions liées à l'exercice professionnel ;
- trouver une écoute et une issue face aux difficultés psychologiques liées à la vie personnelle et pouvant se répercuter sur la vie quotidienne (deuil, séparation, maladie, etc.) ;

- proposer un accompagnement dans la recherche de positionnement dans la relation et la communication avec les élèves ;
- affirmer son identité professionnelle en référence au projet pédagogique de l'établissement mais aussi au projet individuel lié à l'enseignement attendu.

Le rectorat finance les consultations, les entretiens sont donc gratuits pour les bénéficiaires dans la limite de cinq entretiens par an et par personne. Les personnes qui souhaitent bénéficier de cette consultation prennent rendez-vous directement auprès du secrétariat de l'EPE. Le délai d'attente pour obtenir un rendez-vous est en général de deux semaines. La fréquence des entretiens est très variable, elle est fixée selon la demande de la personne. Les personnes viennent aux consultations dans une démarche qui ne peut être volontaire. Les informations sur ces consultations sont transmises par l'inspection académique et le rectorat auprès des établissements scolaires qui relaient l'information auprès de leurs personnels. Un dépliant a été créé par le rectorat pour communiquer sur cette action et donne les coordonnées de l'EPE, le logo y apparaît. Les consultations sont présentées ainsi aux personnels :

- « Des psychologues proposent des temps d'accueil, d'écoute, en une ou plusieurs rencontres pour :
- un nouvel éclairage sur une situation bloquée ;
 - un accompagnement dans un moment difficile ;
 - un début de réponse à une difficulté relationnelle liée à la pratique de l'enseignement et de toute tâche éducative. »

Les principales problématiques abordées par les bénéficiaires concernent le milieu professionnel : difficultés rencontrées avec les collègues, problèmes d'autorité avec les élèves, sentiment d'impuissance, affectation mal vécue, harcèlement moral, incompatibilité avec la fonction d'enseignant, autres (violence, difficulté avec la hiérarchie, situation de stress intense, accident).

■ Former les professionnels

L'accompagnement des professionnels peut également s'effectuer sous forme d'analyses de la pratique et de supervisions (équipes de crèches, de PMI, etc.). Beaucoup d'EPE dispensent des formations longues qualifiantes et diplômantes : CAP petite enfance, assistantes maternelles, assistants familiaux, médiation, CCF, formations à la carte.

■ Les professionnels comme bénéficiaires secondaires

Les professionnels peuvent également être les bénéficiaires secondaires des actions menées par une EPE. À la PMI de Port-Boyer, l'EPE tient depuis dix ans une permanence, qui nous a ouvert ses portes le temps d'une réunion de concertation (voir le chapitre « L'EPE, un acteur dans l'action publique », pp. 29-50, pour sa description). La présence d'une professionnelle de l'EPE est fortement appréciée : elle est intégrée à la démarche générale, aux lieux, au cadre de la PMI bien qu'elle soit représentante d'une association. La possibilité d'orienter des parents en désarroi qui ne savent plus trop comment se comporter avec leurs enfants vers la professionnelle de l'EPE les rassure.

Des préceptes de l'accompagnement aux pratiques concrètes : un travail d'équilibriste

Entre le souci de prévenir les crises et d'accompagner celles qui sont avérées, de soutenir le parent et de protéger l'enfant, le professionnel des EPE effectue un travail d'équilibriste. Durant notre recherche, les professionnels des EPE ont joué pleinement le jeu sociologique auquel

nous les avons soumis : mettre en avant leurs objectifs, leurs démarches, leurs outils, mais également témoigner des risques et difficultés de l'accompagnement, la manière dont ils s'y confrontent et tentent d'y répondre.

■ De l'importance du cadre pour tous

Tous les professionnels ou responsables des EPE accordent une grande importance au cadre. Il est à la fois une notion, une ligne de conduite du professionnel, d'une structure et revêt plusieurs dimensions : réelle, physique (locaux, subventions, etc.) et symbolique. Le cadre est propre aussi bien à une structure, à un professionnel qu'au contexte de l'action, d'un projet, etc. Il dépasse de loin la question du lieu : quand les actions se déroulent en dehors des locaux des EPE, les professionnels emportent avec eux le cadre de l'EPE, tout en s'adaptant au cadre de l'institution ou de l'association pour ne pas brouiller les places de chacun.

Prenons l'exemple le plus parlant. Les EPE sont « censées » proposer un accompagnement court (entre quatre et six séances). Dans la plupart des cas, il s'avère qu'elles « débordent » très largement de ce cadre, en proposant un véritable suivi, ce qui n'est pas sans poser problème. Dans une des EPE rencontrées, la direction souhaite organiser une réunion d'équipe à ce propos pour recadrer et mettre un frein à la multiplication de ces pratiques.

Tenir une permanence dans un lycée est différent que de la tenir dans l'EPE. Mais en même temps le cadre (de l'EPE, du métier) est transposé dans n'importe quel lieu, les professionnels le portent avec eux et en sont garants.

La plupart des EPE s'accordent à dire qu'elles font face à un véritable problème entre l'offre et la demande de soutien (marché de l'accompagnement) : une précarisation de plus en plus importante des familles et une pénurie de services de plus en plus criante. Le soin des adolescents semble être d'ailleurs plus financé que leur accompagnement.

Tout en respectant un cadre commun, l'accompagnement se fait donc sur mesure. Au moment où une personne contacte l'EPE et prend rendez-vous, le professionnel ne sait pas ce qu'il va proposer aux parents. Le cadre s'invente donc à chaque rencontre. C'est pourquoi on peut tout autant insister sur l'importance de la stabilité du cadre que sur celle de son adaptabilité. Les pratiques professionnelles sont faites d'improvisation autant que de cadre fixe. Le cadre s'avère ainsi d'autant plus complexe à comprendre que la souplesse peut être grande.

■ Un cadre pour les jeunes, un cadre pour les parents ?

De manière générale, les EPE accordent une plus grande souplesse au cadre quand il s'agit des jeunes que lorsqu'il s'agit des adultes. Les EPE n'acceptent pas les parents sans rendez-vous, mais tous les professionnels font face à des situations de parents « au bout du rouleau » qu'ils acceptent malgré tout. Consensus chez les EPE : un jeune par définition a besoin d'être reçu tout de suite ; il est dans l'instant, le présent, l'immédiateté : « Si on veut aider les jeunes, il faut se mettre à leur portée. » Les jeunes ont moins de lieux que les adultes pour venir parler : « On va pas les lâcher comme ça ! »

Les méthodes avec les jeunes peuvent être également très spécifiques. L'utilisation des SMS par Michèle Baron Quillévéré en témoigne.

Les SMS, un support à la relation éducative

Michèle Baron Quilléveré, directrice de La Brèche, association de prévention spécialisée, action labellisée EPE, Roissy-en-Brie

Je travaille depuis plus de vingt ans auprès de jeunes et de leurs familles dans différents secteurs de l'action sociale et médico-sociale. Éducatrice de jeunes enfants de formation, formée à la thérapie familiale et systémique, je suis conduite à poser un regard clinique à travers, entre autres, le prisme du développement psycho-affectif du « petit d'homme ».

Dans mon contact avec les jeunes, j'ai vu ces dernières années s'introduire cet objet, tenu toujours dans la main, glissé dans la poche ou collé à l'oreille, le portable.

Décrié par certains comme « l'obstruction » à la « vraie » communication, adulé par d'autres comme « l'invention la plus géniale », le portable est un objet incontournable de la vie des jeunes et des adultes du ^{xxi}^e siècle, y compris de ceux les plus en difficulté.

Il ne peut pas échapper que sa définition introduit d'emblée de l'intersubjectivité puisqu'il permet de « communiquer en tout lieu »..., à condition que l'antenne relais capte « les émissions ».

Avec les jeunes rencontrés en prévention spécialisée, les professionnels n'échappent pas à cette même réalité. J'ai ainsi acquis l'intuition puis la conviction que le portable est un nouvel outil, support à et dans la relation éducative.

Je pense à Ahmed⁸⁷, alors sans domicile fixe : son portable restait son lien avec, certes, la société (il est « obligatoire » pour recevoir les appels des éventuels employeurs) mais aussi, et surtout, avec son fils. Ahmed passait souvent au service pour recharger la batterie de son portable, mais « les siennes » sans doute aussi.

On se pose ensemble pour partager autour d'un café. On passe quelques coups de fils aux administrations – d'un portable, « ça explose le forfait ». On se parle, on reparle des SMS que je lui ai adressés, qui « lui font le sentiment d'exister pour quelqu'un », dit-il..., du manque de son fils. Je lui propose de lui laisser, à lui aussi, des SMS. Ahmed choisira cette forme de communication de « message court pouvant être reçu et émis depuis un téléphone portable⁸⁸ ». Il a pris l'habitude de déposer des messages écrits à son fils, des mots de tendresse. Il me dira : « J'ai demandé à S., la maman, qu'elle ne les efface pas, comme ça même quand je ne peux pas appeler, elle peut les lui lire et c'est un peu comme si j'étais là, même si je ne le suis pas. »

Je pense encore à Raymonde, une femme au parcours de vie ponctué de ruptures, de lieux, de gens, avec des violences. Quand on rencontre Raymonde, elle est souvent mutique, n'engage jamais la conversation. C'est pourtant elle qui, au cœur de la nuit, en proie à des insomnies, a pu écrire des SMS où elle livre ses angoisses, son malaise, son envie d'en finir... Contactée dès le lendemain, elle accepte qu'on se voit : « Comment ça va ? » « Très bien », répond-elle, invariablement. Pourtant si je fais apparaître à l'écran « ses mots de la nuit », ils permettent d'introduire un prolongement, là dans le face-à-face. Ils ouvrent « les portes » d'une rencontre plus authentique, c'est-à-dire qui donnent accès à des souffrances parfois vertigineuses et on peut partager un peu à partir de ce qu'elle s'est « risquée » à dévoiler sur l'écran.

Jusqu'à ce jour, dans l'accompagnement éducatif de Raymonde, les SMS sont « les passeurs » de langage, ils permettent un passage à l'acte, non pas de destruction mais d'élaboration de ce vécu si traumatique, des projets peu à peu s'esquissent.

Et puis encore, il y a Laure, très prise elle aussi dans des difficultés à vivre. Alors, parfois pour apaiser ce mal à être, elle « se saoule la tête » comme elle dit. Longs, réguliers (au moins une fois par semaine), alors qu'elle maîtrise mal l'écriture, elle laisse des messages où elle évoque ses émotions. Ses SMS sont souvent comme des « SOS lancés à la mer » (mère ?). Ils évoquent ses malaises, sa mésestime d'elle-même, ses doutes. Ils sont entre autres l'espace à partir duquel nous avons évoqué l'accès aux soins. Laure est partie vivre dans une ville plus éloignée, les SMS ont permis de rendre crédible à ses yeux la permanence du lien alors qu'elle a tant fait l'expérience de son manque de continuité.

Et puis, il y a tous les autres. Ce sont grâce à ces jeunes qu'aujourd'hui, au cœur de la relation éducative, je me sers de cet espace « transitionnel » qu'est le portable et plus spécifiquement le message par SMS.

Quelques cadres théoriques me servent de référence. Ainsi, la théorie de l'attachement (approche croisée de la psychologie et de l'éthologie), qui s'est intéressée à la question des origines de notre vie relationnelle, de nos émotions, de notre pensée est précieuse pour aider à penser le quotidien avec les jeunes et adultes (notamment pour ceux pour lesquels se manifestent des difficultés dans le développement relationnel). En effet, elle nous enseigne que l'individuation de

⁸⁷/Pour respecter l'anonymat des jeunes, tous les prénoms mentionnés dans cet article ont été modifiés.

⁸⁸/Définition du mot « SMS ».

l'enfant se réalise par « combinaison du maintien solide de ses attaches et par son ouverture vers le monde extérieur⁸⁹ ».

Ces premières interactions constituent « un équipement initial » qui colore la façon d'être au monde. Ainsi, l'enfant sécurisé par des liens d'attachement suffisamment bons, soutenant, sera-t-il enclin à être « sociable, empathique, avec une bonne estime de lui-même ». L'enfant anxieux risque, lui, d'être dans le retrait social, dans les plaintes somatiques, dans un agir oppositionnel et agressif.

Les jeunes adultes rencontrés en prévention spécialisée ont souvent eu à vivre un attachement très « insécure », ils sont convaincus de n'être pas « aimables » et ne prennent pas facilement le risque de la relation puisqu'ils ont l'expérience et la conviction qu'elle ne durera pas et les fera souffrir. Il s'agit donc de les apprivoiser. Cela s'inscrit dans le temps, ils ont besoin « d'éprouver » le lien, c'est-à-dire de le ressentir, mais aussi de le mettre à l'épreuve : l'autre est-il capable de supporter mes angoisses ?

Écrire le SMS, c'est offrir à l'adolescent la possibilité de penser la mise en tension de l'idéal et de la réalité, du désir et du possible. . . , c'est introduire une discussion entre soi et l'autre, mais aussi entre soi et soi, « entre ce que je suis et ce que je voudrais être...⁹⁰ ».

Le SMS, semble-t-il, introduit pour le jeune « une aire transitionnelle » ainsi que l'a définie Donald Woods Winnicott⁹¹, c'est-à-dire un espace paradoxal parce qu'il se situe entre le dedans et le dehors. Cet espace permet d'expérimenter l'élasticité du lien. Il y aurait trop de risques pour ces jeunes à se dévoiler dans la relation à l'Autre. Ils sont pris dans la crainte de l'effondrement, ce que Winnicott a nommé les « agonies primitives », ces expériences de mort psychique, les expériences d'anéantissement de la subjectivité.

Le SMS instaure un espace de protection où, petit à petit, un dialogue s'établit avec l'Autre qui le reçoit, et y répond voire le prolonge. Le mouvement de la relation s'initie et ainsi l'appropriation peu à peu « du non advenu de soi⁹² » participe d'un meilleur sentiment d'exister puisque l'on se sent reconnu et soutenu dans le regard de l'Autre par l'écran interposé.

Contrairement au coup de téléphone, il m'apparaît aujourd'hui que le SMS protège d'une irruption trop brutale de l'éducateur dans le quotidien du jeune en difficulté. Le SMS évite l'effraction dans l'univers psychique du jeune, qui s'est souvent senti privé d'une présence chaleureuse et sécurisante de l'adulte. Il laisse une trace de la présence de l'Autre par-delà son absence, il introduit du tiers bienveillant là où parfois n'existe qu'un infernal face-à-face avec soi-même, et produit un continuum de la prise de soin de l'Autre (puisque l'on peut le relire dans l'après-coup de sa réception, le garder en l'enregistrant). Ce sont autant d'éprouvés qui participent de l'instauration d'un lien, à partir duquel la restauration de soi chez ces jeunes malmenés sur les chemins de leur existence peut se construire.

Par ailleurs, la demande de soutien parental est bien supérieure à l'offre. En attendant un rendez-vous, des parents appellent la ligne téléphonique régulièrement pour expliquer l'évolution.

Il arrive que les EPE sortent de leur cadre initial (écoute, information, etc.), en accompagnant physiquement une jeune au besoin jusqu'au tribunal, ou encore en faisant une consultation au bord de la Garonne, avec une jeune qui ne pouvait pas rester dans une pièce, qui s'étouffait.

Interrogée sur la différence de traitement entre un jeune et adulte, Véronique Goudé Cabon de l'**EPE de Loire-Atlantique** répond : « Un jeune par définition a besoin d'être accompagné dans l'autonomie ; si on faisait trop à la place du parent, on le déresponsabiliserait et on risquerait l'assistanat, on perdrait en quelque sorte le sujet de vue. »

89/PIERREHUMBERT B., *Le premier lien, théorie de l'attachement*, Odile Jacob, Paris, 2003.

90/CARTRY J., FUSTIER P., *L'éduc et le psy, lettres sur la clinique du soin éducatif*, Dunod, Paris, 2010.

91/WINNICOTT D. W., *Jeu et Réalité*, Gallimard, coll. « Folio », Paris, 1975.

92/FREUD S., *Nouvelles conférences sur la psychanalyse*, un document produit en version numérique par J.-M. Tremblay, bénévole, professeur de sociologie au Cegep de Chicoutimi, dans le cadre de la collection « Les classiques des sciences sociales ».

Il faut s'autoriser parfois de la souplesse. Le cadre n'est pas figé et doit pouvoir s'adapter au réel. La supervision ouvre à une certaine souplesse du cadre puisque discuté en équipe. Pour les EPE, la définition d'un cadre, la supervision et les analyses de pratiques aident les professionnels à se positionner en tant que tiers.

■ L'accompagnement à l'épreuve

Postulant que le « travail social » et l'accompagnement des personnes sont par essence une « épreuve » pour les professionnels, entendue comme les tensions voire les décalages qu'ils vivent entre leurs principes (respect des choix et valeurs des parents) et leurs pratiques, nous avons cherché à comprendre le sens que les professionnels donnent eux-mêmes à ces décalages. Certains professionnels les vivent comme des « accidents » de parcours (de l'accompagnement) pour mieux les accepter et les supporter au quotidien. D'autres se dotent de moyens et de postures pour les dépasser. Loin de penser leur accompagnement comme une action unilatérale, ils s'appuient ainsi sur les interactions avec les personnes qu'ils accompagnent et mettent alors en avant la créativité professionnelle nécessaire à ce travail.

L'épreuve de l'accompagnement – surtout quand on s'adresse aux parents – doit être comprise au regard des demandes parentales : que doivent-ils faire ? Comment doivent-ils se comporter avec leurs enfants ? Ont-ils raison ou tort, etc. ? Ils ont donc tendance, sans réserve apparente, à s'en remettre aux professionnels : ne sont-ils pas après tout « École des parents » ? Ne vont-ils pas y apprendre comment mieux se comporter ? Ne vont-ils pas avoir enfin un mode d'emploi à suivre ?

Les professionnels des EPE ne croient pas en l'efficacité de recettes, mais ils ont aussi à cœur que les parents « ne repartent pas avec rien ». À quoi finalement servirait de soutenir les personnes, si c'était pour ne rien leur dire ? Mais alors, que leur donne-t-on ? Comment continuer de penser la personne comme sujet autonome alors qu'elle demande de l'aide ? L'autonomie de l'individu est-elle suspendue le temps de l'accompagnement ?

Comment ne pas faire la leçon aux personnes, ne pas être directif ?

Même si elles s'en défendent, les EPE sont souvent interpellées comme « expertes de la parentalité », de la relation éducative. Et c'est bien en effet parce qu'elles multiplient les lieux, les institutions, qu'elles croisent les différents regards, qu'elles deviennent réellement expertes d'une certaine conception et pratique de la relation éducative.

Mais en raison de cette position d'experte, ne prennent-elles pas le risque de façonner les individus pour correspondre à des schémas éducatifs alors même qu'elles affirment se placer dans une position « non jugeante » ? Toute pratique sociale comporte des normes, condition du fonctionnement du groupe et de la construction de l'individu. Le danger pour les EPE est qu'elles véhiculent implicitement des normes éducatives, se transformant en une prise de pouvoir sur autrui. Or, les EPE semblent à leur aise face au souci de n'imposer aucun modèle de structure familiale, aucune norme en la matière⁹³. Ce qui les éprouve au quotidien se situe plutôt dans la finesse et la complexité des interactions entre eux et les personnes qu'elles accompagnent. Surtout quand les parents insistent pour avoir des conseils.

À l'EPE de l'Hérault, Alexis Rancourt, psychologue, explique que, face à l'insistance de certains, il lui arrive de donner des conseils. Mais il est fréquent qu'ils reviennent en disant les avoir bien suivis mais regrettant que cela n'ait « pas marché ». Il en profite pour leur demander comme ils se l'expliquent. Peut commencer alors un véritable travail avec la personne, une élaboration propre aux parents, accompagnés.

De manière générale, les EPE aiment à distinguer l'acte de « juger » quelqu'un et celui de lui « imposer un jugement ». « Les parents sont en recherche de solution, ils trouvent des pistes », nous disait-on. Comment ne pas être jugeant, quand précisément des comportements énoncés percutent de plein fouet les convictions du professionnel ?

93/Même si cela semble s'être effectué par un long processus d'adaptation à l'évolution des mœurs (groupe de travail, 2009).

À l'EPE de la Marne, Paule insiste pour dire qu'« on ne peut pas accepter de laisser dire n'importe quoi ». On voit bien l'aspect éminemment normatif de ce « n'importe quoi ». Pour illustrer son propos, Paule prend l'exemple d'un parent qui expose que son enfant dort entre son père et sa mère toutes les nuits ou encore de la mère qui explique que son enfant est un ami, un confident. Dans ces situations, la place de l'enfant est déniée.

Le brouillage intergénérationnel des places et la parentification⁹⁴ de l'enfant sont perçus comme néfastes dans nombre d'EPE. Paule explique : « Je ne dis pas que c'est mal, je renvoie à un questionnement. » Elle précise : « On juge toujours », mais « pas de jugement au sens où cela écrase ». Elle tient également à distinguer le « respect des personnes » du « respect des actes ».

À l'EPE de la Haute-Garonne, une mère et sa petite fille viennent à une consultation menée par Sylvie Companyo. La fille prend la grande chaise et la mère la petite, ce que Sylvie ne manque pas d'interpréter comme la traduction de la problématique des places dans cette relation mère/fille. Elle s'adresse alors à la fille : « Non, tu dois t'asseoir sur la petite chaise. » Interrogée sur l'aspect directif de cette remarque, Sylvie répond qu'une vraie remarque directive ou « éducative » aurait été de dire à la mère : « Il faut que vous arrêtiez de vous laisser prendre votre place par votre fille » ou encore à la petite fille : « Tu ne dois pas prendre la place de ta mère. » La professionnelle dit à la mère qu'« il y a quelque chose de possible sans anéantir l'enfant ».

Dans le même ordre d'idées, lors d'une consultation parents/adolescent, un garçon de 10 ans met ses jambes sur le bureau. S'adressant à lui, elle dit : « C'est étonnant ce que je vois là ! » Le comportement du jeune entravait véritablement les échanges. Sylvie lui a demandé de sortir. Finalement, ce geste aura eu des effets positifs, puisque Sylvie nous dira que ceci l'a arrêté dans une relation malsaine avec sa mère. Il s'avère qu'il était apaisé. D'ailleurs, Sylvie signale qu'il est tombé amoureux par la suite. Il est important d'« avoir des actes dans l'accompagnement ».

L'énoncé « c'est étonnant ce que je vois là » interpelle, c'est typiquement ainsi que Cathy dans *Super Nanny* s'adressait aux parents auxquels elle rendait visite...

Super Nanny et EPE, quelle différence ?

Cécile Ensellem

Super Nanny, incarnée par Cathy Sarrai⁹⁵, est une émission produite et diffusée par M6 à une heure de forte audience. À la demande des parents débordés par un ou plusieurs enfants, Cathy passe quelques jours à leur domicile. Avant son arrivée, l'enfant fait des crises de nerf à la maison, dans les magasins, dîne comme il veut, quand il veut, insulte ou frappe ses parents. Pour remédier à cette situation et après avoir observé la famille, elle dresse une liste de prescriptions pour les parents et une pour les enfants, qui indiquent autant les horaires de vie commune que les tâches de chacun. Cathy « accompagne » la famille dans ce changement pendant une journée, puis la laisse seule. Elle revient munie d'images les plus criantes, pointant les progrès et les améliorations qu'il reste à faire.

Face au succès de l'émission et devant les critiques virulentes qu'elle suscite, s'interroger sur la différence entre *Super Nanny* et l'EPE s'avère instructif. Il pourrait paraître bien étonnant de comparer le travail d'une association reconnue d'utilité publique avec une émission grand public, théâtralisée. Pourtant, cette comparaison s'appuie sur trois raisons principales.

Première raison : son succès est si grand que les parents l'évoquent et que certains professionnels s'en servent dans des conférences-débats. Les parents loin d'être choqués attendent des EPE qu'elles se comportent comme *Super Nanny*. À l'EPE de la Moselle, des parents qui ont rencontré une intervenante EPE pendant trois séances m'expliquent qu'en venant à l'EPE, ils espéraient trouver quelque chose de similaire.

Ces parents racontent qu'ils sont venus consulter à l'EPE parce qu'ils attendaient qu'un professionnel tranche entre leurs avis divergents sur leur adolescent, leur dise ce qui « est bien et mal ». Ils cherchaient quelque chose de similaire à *Super Nanny* : « On a besoin d'un cadre. Il doit quand même bien avoir des normes ! Des

94/La « parentification » est le processus psychique par lequel l'enfant devient le parent de son propre parent.

95/Cathy Sarrai est décédée le 20 janvier 2009. Depuis, M6 diffuse la version américaine.

choses qu'on fait, qu'on ne fait pas. »

Ainsi, le terme « école », dans l'intitulé des EPE, loin de les avoir dérangés, les a au contraire beaucoup attirés. Il est « synonyme de formation, apprendre quelque chose. Qu'est-ce qu'on fait bien, pas bien ? Comment on peut faire différemment, pour que ce soit bien perçu par le jeune... »

Deuxième raison : à y regarder de plus près, *Super Nanny* ne ferait-elle pas l'éloge des mêmes normes et repères éducatifs que les EPE : des limites à poser, le respect de la place de chacun ?

Troisième raison : comme de nombreux réseaux, celui des EPE sait davantage exprimer ce qu'il n'est pas que ce qu'il est. Les EPE sont ainsi prolixes quant aux différences entre l'accompagnement qu'elles proposent et celui de *Super Nanny*.

Des psychologues de l'EPE de Haute-Garonne ont accepté de jouer le jeu des différences :

– Première différence, *Super Nanny* fournit une véritable liste de prescriptions comme des « recettes de cuisine. Elle ne s'occupe pas du sens, elle est dans l'éducatif. Elle ne postule pas l'inconscient ».

– Deuxième différence : « *Super Nanny*, c'est la super-parent des parents, ça marche le temps où elle est là. C'est l'héroïne de l'éducation. Elle est une coach éducative, mais ne va rien changer à l'économie familiale. » « *Super Nanny* s'attaque au symptôme, mais il sert à quelque chose le symptôme ! Les gens peuvent s'écrouler si on leur enlève certaines des choses qui paraissent pathologiques... En somme, « elle ne permet pas de se déplacer en tant que sujet », alors même que c'est cet objectif qui guide les actions des EPE.

Mais ces parents qui attendent *Super Nanny* ne sont-ils pas déçus par ce qui est alors proposé par l'EPE ? Apparemment non : « Rien que le fait de parler, de dire des choses, on réalise quelque chose. »

Mais, face à une difficulté, les parents n'ont-ils pas véritablement besoin qu'on leur dise quoi faire ? Sylvie Companyo raconte : lors d'une première consultation, une femme souffrant de troubles psychiques, suivie par beaucoup de personnes (assistante sociale, CMP, etc.), lui explique qu'elle dort avec sa fille toutes les nuits et que tout le monde lui dit qu'il faut arrêter. Elle sollicite l'avis de la psychologue, qui répond qu'elle n'en pense rien. Ce qui pour le moins n'est pas directif !

À la deuxième séance, la même femme revient en disant : « Vous trouviez que ce n'était pas grave si je dormais pas avec ma fille, hein ? Eh bien cette semaine elle n'a pas dormi avec moi toutes les nuits. Qu'est-ce qu'on a pu me bassiner avec ça ! »

Finalement, cette femme a dû venir en tout trois à quatre fois mais elle prend régulièrement rendez-vous et annule. Sylvie constate que l'EPE est « importante pour elle dans le paysage de tous les autres dispositifs ». Cela lui a permis de se dégager des problématiques d'adultes, parce qu'elle est entendue dans cette histoire.

Il semble donc que ce qui différencie le plus les deux demeure la manière d'accompagner plus que les valeurs éducatives véhiculées. *Super Nanny* vendrait-elle alors une « méthodologie parentale », alors que l'EPE aiderait chacun à trouver sa façon d'être parent ?

Du soutien à la parentalité à la protection de l'enfant et du jeune

La conviction de l'importance des places peut se transformer en inquiétude bien plus sérieuse pour l'enfant.

À l'EPE de Loire-Atlantique, une mère vient en consultation. Elle explique à la psychologue qui la reçoit qu'elle n'en peut plus : elle a beau ne pas baisser les bras, donner des claques à chaque bêtise que font ses enfants, rien ne marche. Son ras-le-bol ne provient pas du fait qu'elle ne croit plus au châtement corporel mais parce que son système de sanction n'est pas ou plus efficace.

La professionnelle de l'EPE explique qu'elle se trouve dans la situation suivante : elle ne croit pas à la punition corporelle. Mais en tant que porteuse des valeurs de l'EPE, elle se dit également qu'elle n'est pas là pour la juger, elle ne compte pas lui dire que ce n'est pas bien puisque d'expérience, cela ne sert à rien.

Elle a alors l'idée de lui proposer un autre système : elle lui demande si elle a déjà essayé autre chose ; la mère explique que c'est ainsi qu'elle a été élevée et qu'elle n'en est pas morte. Elle lui propose alors de donner moins de claques dans la journée, de ne pas dépasser six par jour... Quand elle revient, elle est ravie de lui annoncer un apaisement familial. En tout et pour tout, elle ne

doit plus donner qu'entre quatre et six claques par jour, davantage justifiées, et elle pense qu'elle a abouti au même résultat que quand elle en donnait beaucoup plus. La psychologue pense que zéro serait le chiffre idéal, mais elle voit que la mère n'ira pas plus loin, et donc s'arrête là également.

On a pu aussi entendre : « Certains parents ne connaissent pas du tout les besoins de l'enfant » ; « On ne peut pas être que dans l'écoute. Certains parents sont paumés et ont besoin de direction. » Les besoins de l'enfant seraient ainsi objectivables, mesurables. Pourtant, les sciences sociales ne cessent de montrer les variations des « besoins de l'enfant » d'une époque à une autre, d'une culture à une autre. Comme l'« intérêt de l'enfant », il s'agit d'une catégorie floue, qui peut être à l'origine de nombreuses dérives de la part de l'État, se sentant autorisé à s'immiscer dans les choix éducatifs des parents.

Mais cela ne doit pas nous conduire à nier une certaine réalité des besoins : ne se désole-t-on pas quand un enfant maltraité depuis des années est finalement tué par ses parents ?

Pour les EPE, le travail du professionnel consiste à décrypter les situations, à amener les parents eux-mêmes à voir la gravité de tel ou tel acte. Dans la permanence tenue par l'EPE de la Loire-Atlantique dans la PMI du centre médico-social du Port-Boyer de Nantes, le souci de la protection de l'enfance se fait particulièrement sentir au regard même du projet de la structure.

Sur une heure de « consultation », Marie-Anne Broussard a pour habitude de voir parents et enfants ensemble durant vingt minutes. Cela lui permet d'observer leurs interactions, comment l'enfant est laissé libre de parole ou non. Mais certaines fois, l'enfant est le mauvais objet et les parents portent une vision tellement négative à son égard qu'elle demande à l'enfant de bien vouloir sortir pour reprendre cela avec eux, « pas devant l'enfant, pour ne pas disqualifier le parent ». Il s'agit bien d'une certaine façon de continuer à soutenir le parent tout en protégeant l'enfant.

De la même manière, les professionnels peuvent par exemple en cas de violence « dire quelque chose de cette violence », voir les points d'appui, orienter la victime comme le coupable vers un psychologue interne à l'EPE ou des services spécialisés.

La protection de l'enfant est perçue comme une protection du plus faible. De nos jours, des femmes peuvent encore être mises dans cette situation, ce qui, nous l'avons vu dans le chapitre « De quels parents, de quels enfants et jeunes parle-t-on ? », pp. 51-60, peut créer des dissonances normatives entre professionnels des EPE et hors EPE.

Ainsi donc les EPE donnent des conseils, jouent sur la frontière entre la protection et la prévention, jonglent entre protection des jeunes et soutien aux parents. Parfois, ils jonglent également entre les systèmes normatifs, les représentations différentes du père et de la mère, des parents et de leurs adolescents.

La frontière entre la protection de l'enfant et le soutien à la parentalité est très subtil. Le réseau des EPE ne peut donc pas être vraiment perçu uniquement comme un réseau de prévention, sous le seul prétexte qu'il fait du soutien à la parentalité. La frontière entre la prévention et la protection tend à s'effacer comme le montre la loi de 2007⁹⁶. Les EPE, comme tous les professionnels de l'accompagnement, sont soumis à obligation de signalement, renforcée par la loi de 2007 sur la protection de l'enfance. Mais déjà bien avant la loi, quand l'enfant semblait en danger, la question qui s'est toujours posée était moins de savoir s'il fallait intervenir ou non, que la manière dont il fallait le faire. Les EPE tentent le plus possible de construire le signalement avec les parents, dans le souci qu'ils demeurent responsables et sujets de leur vie.

⁹⁶/ Pour le détail de la loi voir p. 27.

Quand le professionnel, même « psy »...

... devient directif au nom de la possibilité du sujet à se défaire de la pression normative

Plus ou moins explicitement, les EPE ont affirmé être régulièrement amenées à « dénormaliser », c'est-à-dire permettre de prendre du recul par rapport aux normes ambiantes, notamment par rapport à l'obsession scolaire, les notes prenant toute la place dans la relation parents/enfant, mais aussi par rapport au choix de vie.

À l'EPE de la Haute-Garonne, une femme explique lors d'une consultation qu'elle vit seule avec son enfant et qu'elle devrait trouver quelqu'un dans sa vie pour donner un beau-père à sa fille. Après plusieurs minutes, Sylvie Companyo lui dit qu'elle pense qu'elle semble heureuse comme ça. La femme répond : « Oui, mais tout le monde me dit qu'il faudrait que je trouve quelqu'un, que ça serait mieux pour ma fille. »

Sylvie explique : « Elle venait au nom d'une norme. » Notre époque valorise la norme selon laquelle mieux vaut être deux pour élever un enfant que seul. Longtemps stigmatisée, la famille recomposée a été valorisée, d'autant plus valorisée que la monoparentalité était affectée de tous les maux, accusée d'être à l'origine de la délinquance des jeunes...

Ainsi donc, les EPE peuvent durant leurs consultations faire passer des messages importants : celui de s'autoriser à aller contre ce qui est la norme du moment, véhiculée par une certaine littérature psychologique.

... « dépathologise »

Une des questions que pose particulièrement le réseau des Écoles des parents et des éducateurs concerne la psychologisation de l'accompagnement. En effet, la référence à la psychologie est très présente (explicitement ou en toile de fond) dans les EPE, y compris chez des professionnels ayant une autre formation.

L'équipe de l'EPE de l'Hérault explique que, la plupart du temps, les parents viennent à l'EPE « en pensant pathologie », en l'occurrence celle que porterait leur enfant. Les professionnels peuvent inviter un parent à dépathologiser certaines de leurs représentations.

Beaucoup de parents ont peur que leur adolescent ne devienne toxicomane pour le garçon ou prostituée pour la fille. « On travaille avec les parents sur le regard qu'ils portent sur l'ado, la confiance qu'ils accordent pour que l'ado puisse faire des choix. »

... pointe une pathologie

Les professionnels peuvent également percevoir derrière le symptôme de l'école une grande souffrance sociale. « Ils ont mal scolairement parce que mal socialement. » Parfois, ils identifient une pathologie, le trouble alimentaire, un accès psychotique, un grand mal-être que les parents ne perçoivent pas. Ils les invitent donc à consulter un service spécialisé.

L'importance de l'expérimentation et de la créativité

Pour nombre d'EPE, il est primordial de représenter un espace-temps qui permette aux parents d'expérimenter un autre mode de relation, transposable au quotidien chez eux, de « s'essayer » ; de mobiliser leurs propres ressources leur permettant d'expérimenter d'autres possibles et de réfléchir ensemble à des choses concrètes. L'expérimentation concerne aussi bien les parents que les professionnels des EPE, mis en situation d'innover à leur tour.

« On essaie de montrer au parent qu'il a des compétences pour trouver des solutions, de l'amener à être créatif dans la relation avec son enfant. » La créativité est double : elle peut

renvoyer à ce qui se produit, dans la séance, en interséances comme à ce qui est le mode d'être, « l'âme » de l'association (par rapport aux institutions, etc.). (Voir sur ce point chapitre « Identités professionnelles et éthique d'intervention », pp. 89-101.)

■ Comment accompagner des parents qui n'ont pas demandé à l'être ?

Travaillant de plus en plus dans des dispositifs institutionnels, le professionnel est confronté à une situation compliquée. En effet, attaché dans son histoire à accompagner des personnes sur le mode du volontariat et de la libre-adhésion, il est conduit aujourd'hui à travailler dans un contexte différent; des dispositifs plus ou moins contraints interrogent fortement l'accompagnement: *quid* de la volonté des personnes à être accompagnées? La réponse à cette contrainte réside bien souvent dans la notion d'adhésion au projet par la personne. Qu'il s'agisse d'une invitation par une assistante sociale, un médecin ou un conseiller principal d'éducation (CPE), du projet de Réussite éducative, le professionnel travaille toujours l'adhésion de la personne...

Les visites médiatisées comme exemple paroxystique du travail d'équilibriste

Cécile Ensellem

Les visites médiatisées sont un exemple paroxystique du travail d'équilibriste de tout professionnel de terrain, et ce pour trois raisons essentielles :

- Les parents sont jugés comme défaillants.
- Un juge a décidé de placer leurs enfants.
- Ils sont contraints de les rencontrer uniquement dans le cadre d'une heure ou deux, en présence d'un tiers, professionnel.

Elles amènent ainsi trois questions qui interrogent tout type d'accompagnement :

- Comment faire « avec » et non pas « pour » ou « contre » des parents dont on sait qu'ils ont maltraité ou négligé l'enfant, et qui souvent n'ont pas demandé à être « accompagnés » initialement ?
- Comment peut-on être mandaté par une institution tout en préservant son esprit associatif ?
- Enfin, comment une association dite de « soutien à la parentalité » protège dans le même temps concrètement l'enfant ?

À l'EPE de l'Hérault, durant une visite médiatisée, Isabelle, une petite fille de 5 ans, insiste auprès de sa mère pour avoir une couche pour sa poupée. La mère maintient son refus lui expliquant que les personnes qui travaillent ici – dans les locaux du Conseil général – n'auront plus ensuite de couches pour les bébés, les vrais. Désarmée, la mère finit par se tourner vers le psychologue l'interrogeant du regard sur la manière de se comporter. Il lui dit : « Vous lui avez donné une parole, après c'est à vous de voir. » La mère persiste finalement dans son refus auprès de sa fille. Lors de l'entretien qui suit, le psychologue m'explique que pour la première fois, elle a pu dire « non » à sa fille. À ses yeux, s'il était intervenu en refusant lui-même qu'Isabelle obtienne une couche pour jouer avec sa poupée, il se serait « situé dans le "bon éducatif" ». À l'inverse, il s'est saisi de cet échange entre elle et sa fille, pour montrer à la mère qu'elle pouvait se saisir de son rôle.

« Ne pas se situer dans l'éducatif » est un énoncé que l'on peut entendre bien souvent de la bouche des professionnels des EPE. Il vient dire à quel point il n'est pas question pour eux de dire ce qu'il faut faire et ne pas faire avec son enfant ou intervenir en lieu et place du parent, même quand ces derniers ont été jugés défaillants.

Lors d'une autre visite, Nicolas, âgé de 15 ans, a refusé de dire « au revoir » à sa mère. S'ensuit une dispute entre eux deux. Une fois seule avec le psychologue, la mère lui reproche de ne pas l'avoir comprise, de ne pas l'avoir soutenue alors qu'il aurait dû à ses yeux faire entendre raison à son fils. Le psychologue m'explique : « Bien sûr que je comprenais [...]. Elle attendait de moi que j'intervienne "éducativement", c'est-à-dire que je dise à Nicolas : "Tu ne lui parles pas comme ça." Si je prends cette place, je prends sa place [...]. Ce qui m'intéresse moi, c'est de pouvoir la soutenir, c'est qu'elle éprouve elle-même la difficulté de la situation. Si moi je bloque l'accès à toute difficulté aussi bien des parents que de l'enfant, je fais quelque chose de totalement standar-

disé, formaté. Dans ces cas-là, je prends une place où les familles ne peuvent plus se rencontrer en dehors de ma présence.»

Pour autant, les visites médiatisées sont un dispositif relevant de la protection de l'enfance. Et quand une mère part de la salle où se déroule la visite pour chercher de l'eau, seule avec son enfant, le psychologue se lève immédiatement et précipitamment pour les suivre; la mère pourrait profiter de l'absence du professionnel pour mettre l'enfant en danger. La protection de l'enfance est omniprésente, elle donne son sens aux visites, quelle que soit la définition qu'on lui donne. Le professionnel doit gérer le risque de focalisation sur la maltraitance autant que celui de sa négation.

À **La Brèche** (Seine-et-Marne), dans le même ordre d'idée, un père et une mère se rendent à la maison des parents pour rencontrer leurs enfants, une petite fille de 3 ans et un bébé, placés depuis quelque temps. La visite se déroule sous la médiation de Chantal Cambrézy. C'est la première fois que les visites médiatisées se déroulent à La Brèche et non plus dans les locaux du Conseil général.

Durant la visite, la fille ne cesse de vouloir un autre paquet de gâteau alors qu'elle n'a pas encore fini le sien. Le père refuse, se tourne finalement vers Chantal Cambrézy et lui demande: « Je ne sais pas quoi faire là! Est-ce qu'il faut lui céder? »

Chantal lui demande alors ce qu'il en pense lui. Le père répond: « Moi je pense qu'il ne faut pas ouvrir un autre paquet avant que l'autre soit fini. » Chantal lui suggère alors que sa difficulté provient peut-être de savoir comment prendre sa place de père sachant qu'effectivement le dispositif des visites médiatisées est instauré quand précisément le rôle de parent est remis en cause par la justice. Le père semblant relégitimé par cette question insistera différemment auprès de sa fille pour qu'elle n'ouvre pas un autre paquet, lui expliquant ses raisons.

Dispositifs contraints, les visites médiatisées révèlent un des problèmes posés à tout accompagnement: l'absence de volonté de la personne à être accompagnée. Pourtant, dans bien d'autres situations, certains professionnels des EPE s'interrogent: attendre de certaines personnes en grande difficulté qu'elles demandent de l'aide « volontairement », n'est-ce pas s'assurer de ne jamais les accompagner ?

L'accompagnement dans une société individualisée

L'accompagnement est marqué du sceau de la modernité qui valorise l'autonomie et la liberté de l'individu en même temps que l'importance du lien familial. Et à ce titre les professionnels des EPE sont soumis à deux exigences: aider les personnes à trouver leurs solutions aux problèmes qu'ils rencontrent, en veillant à n'imposer aucun modèle normatif tout en détenant un savoir, une expertise en matière de relation éducative, qui implique nécessairement une dimension normative. Face à ces exigences parfois contradictoires, les EPE opèrent des *distinguo*: si elles refusent de donner des recettes (valables pour tous), elles reconnaissent délivrer parfois des conseils (personnalisés en fonction de l'histoire de la personne), les plaçant dans un processus plus large de *counselling* (prendre conseils). Elles délivrent parfois des messages autant que des contre-messages, en proposant aux parents un regard différent à l'égard de leur adolescent, aux professionnels un jugement moins négatif des parents.

Mais si tout accompagnement comporte une dimension normative, comment peut-il finalement aider les personnes à se construire comme sujets, ce que toutes les EPE affirment viser ? Pour Guillaume Le Blanc, la question est mal posée: il s'agit plutôt de se demander comment des personnes en situation de précarité, affaiblies, peuvent devenir sujets sachant que « la vie précaire place les individus aux confins de la normalité⁹⁷ ». L'accompagnement doit donc les aider à se replacer dans une « vie ordinaire ». Vivre

97/LE BLANC G., *Vies ordinaires, vies précaires*, Le Seuil, Paris, 2007.



une vie ordinaire c'est s'inscrire dans des règles et des normes et pouvoir jouer avec elles, s'en distancier, ce que la précarité ne permet plus. Institutionnaliser une clinique de l'aide des personnes précarisées ou en voie de l'être, en prenant le risque de la normativité, c'est leur permettre d'être ou de demeurer sujet, c'est-à-dire d'être ou de redevenir « sujet de normes ». « Redonner aux précaires la possibilité d'un agir créateur fragilisé par la précarité. C'est à cette condition que le travail social peut ne pas être intrinsèquement normalisateur. »

Mais, considérer l'individu comme sujet, autonome et responsable de ces actes, de ce qui lui arrive, c'est lui imputer aussi ses réussites comme ses échecs, c'est souvent passer à côté de ce qui empêche la personne d'être pleinement sujet. Au point que l'on peut se demander si parfois l'accompagnement ne prend pas le risque d'assujettir la personne aux exigences de la modernité, générant ainsi ce qu'il veut combattre.



Identités professionnelles et éthique d'intervention

Des professionnels très divers

■ Dans la formation

Si le réseau est fortement associé dans les représentations communes aux psychologues, les intervenants des Écoles des parents et des éducateurs (EPE) sont en fait de profils différents : psychologues, conseillers conjugaux et familiaux, psychosociologues, etc. Le recrutement varie en fait d'une EPE à l'autre : poids de l'histoire de la structure, choix de développement, rôle de l'« esprit de corps »... La forte présence d'un type de professionnels peut parfois marginaliser quelque peu les autres : dans le cas où il y a présence dominante des psychologues, il ne semble pas aller de soi qu'un autre type de professionnel puisse par exemple accueillir en face-à-face. Tout professionnel d'une autre formation est contraint, plus encore qu'un autre « nouvel arrivant », à se légitimer. Certaines EPE font par contre le choix dans leurs projets de recrutement et de développement d'ouvrir la palette des professionnels, soit pour élargir l'offre et répondre de manière plus pointue aux besoins des publics, soit parce que cette diversité de professionnels apparaît comme un atout dans les échanges internes à l'EPE, et en termes de qualification de l'équipe.

Le rôle des conseils d'administration (CA) est aussi diversifié : entre un CA « chambre d'enregistrement » et des CA plus politiques, la gamme est large. Certaines EPE semblent avoir une politique volontariste d'ouverture du CA à des administrateurs venant d'autres horizons, plus jeunes, parfois même des parents anciens « usagers » de l'EPE.

À l'**EPE de Loire-Atlantique**, le CA a été renouvelé et s'est ouvert à d'anciens bénéficiaires, à des enseignants... Dans un souci de prendre en compte globalement les difficultés de la famille, il a souhaité aller vers une polyvalence de l'équipe. Il considère que multiplier les entrées est un plus pour les familles, pour les jeunes, et pour l'EPE. Il souhaite s'ouvrir à la médiation familiale, au conseil conjugal (qui permettent par exemple de bénéficier d'apports juridiques). Mais le recrutement d'une médiatrice familiale ne semblait pas aller de soi pour certains membres de l'équipe.

À l'**EPE de la Moselle**, on peut observer une hétérogénéité croissante des professionnels recrutés depuis vingt ans. À l'origine il n'y avait que des conseillères conjugales et familiales. À inter service parents, travaillent trois consultantes, une conseillère conjugale et familiale, une juriste (recrutée comme telle, puis qui a suivi ensuite une formation de conseiller conjugal et familial – CCF) et une psychologue.

■ Dans les statuts

Les professionnels des EPE se recrutent de manière dominante dans le champ des psychologues, conseillères conjugales et familiales, etc. Nous n'avons aucune donnée d'ensemble sur

leurs caractéristiques ni sur leur statut d'emploi, très hétérogènes d'une EPE à l'autre, beaucoup intervenant sous la forme de vacations. Ils sont recrutés en CDI, CDD, temps plein ou temps partiel, en fonction entre autres de la taille et des moyens de l'EPE. La présence de vacataires à temps partiel (travaillant de ce fait dans d'autres structures) est une réalité qui joue dans le fonctionnement quotidien de l'EPE, mais aussi dans l'existence d'une identité collective.

■ Dans les âges

Les âges des professionnels sont fortement hétérogènes (et nettement plus jeunes que ceux des membres des CA). De manière générale, il ne semble pas y avoir une politique des âges dans les EPE. On peut penser néanmoins que le phénomène des groupements d'heures favorise l'emploi de jeunes professionnels.

Y a-t-il un lien entre l'âge du professionnel et le mode d'exercice de son métier ? Les réponses à ce sujet sont multiples. Dans la plupart des cas, l'accent a été mis sur la professionnalité, parfois en niant tout rôle de l'âge – et non sans ambiguïté : un intervenant affirme ainsi que l'âge ne joue pas, tout en précisant que son expérience lui permet de bien connaître les problématiques familiales et d'avoir une juste position entre les deux protagonistes. Dans une EPE cependant, on nous a dit que le travail avec des adolescents nécessitait plutôt des professionnels en âge d'avoir eux-mêmes eu une expérience personnelle de parents d'adolescents (d'où les effets en termes de recrutement). D'autres au contraire avouent jouer, tout en insistant sur la posture professionnelle, sur la connivence que peut donner la proximité en âge avec des adolescents reçus ou rencontrés dans des animations collectives. La jeunesse de l'intervenant enfin peut susciter dans un premier temps un réflexe de recul des parents accueillis, premier mouvement vite dépassé par la posture professionnelle de leur interlocuteur.

■ Dans le genre

Les professionnels des EPE sont majoritairement des femmes : formations et métiers traditionnellement marqués comme féminins (les métiers du soin de l'autre), niveau de salaire (« que des hommes n'accepteraient pas » – cette explication nous a été donnée)...

À la même question de savoir si ce paramètre jouait dans l'accueil et le positionnement, la réponse spontanée fut souvent celle de la professionnalité (laquelle n'aurait pas de sexe ?).

À noter que la fréquentation des EPE semble souvent plus féminine que masculine (les pères viennent moins que les mères, et les adolescentes et jeunes filles viennent plus spontanément et de manière plus autonome que les garçons).

Une psychologue Valérie Retaillaud (EPE Calvados) pourtant nuance fortement : « J'avais autant de garçons que de filles ; je ne crois pas que le fait d'être femme ou homme ait un effet ; ça dépend si on arrive un peu à être masculin dans notre manière d'accompagner. Moi, je recevais des garçons casquette à l'envers, je ne les recevais pas comme des filles. Je sentais des fois, avec certains garçons, qu'il fallait de la tenue pour qu'ils acceptent de venir me voir – puisque j'étais une femme, je devais les accueillir en tant que psychologue. J'avais travaillé cette question-là avec le conseiller principal d'éducation : les garçons justement comment on travaille avec eux ? Un garçon, il ne se dépile pas de la même manière (qu'une fille). Je trouve que c'est là-dessus qu'il faut travailler. »

On pourrait citer aussi cette anecdote d'une intervenante de l'EPE du Calvados en établissement scolaire. Un jour, un garçon lui dit qu'il voulait « réussir » avec les filles... Elle lui

conseille de parler avec l'infirmière: « – Oh non elle c'est une femme. – Mais moi aussi je suis une fille – Oh non c'est pas pareil ». Le poids des représentations ou des contextes dans les identifications sexuées !

À noter aussi que dans un lieu d'accueil enfant/parents au sein d'un quartier, en bas d'un immeuble à Caen, La Souris verte, les professionnels de l'EPE accueillent à deux, homme et femme autant que faire se peut, revendiquant cette posture afin de renvoyer l'image masculine et féminine à l'enfant, d'autant que le père est parfois loin.

■ Une hétérogénéité dans la présentation de soi

Le chapitre « Des pratiques d'accompagnement » (pp. 61-88) nous a présenté, outre la palette ouverte des modes d'intervention des EPE, une diversité de pratiques de professionnels au sein de la même EPE et sur le même type d'action. Nous nous concentrerons ici sur la présentation de soi des professionnels des EPE. Nous avons assez systématiquement posé cette question à nos interlocuteurs, soit lors d'entretiens individuels, soit lors d'entretiens collectifs. Elle nous semblait importante, la mise en scène de soi étant susceptible d'influencer, via le jeu des interactions, des réactions, y compris de rejet (image du psychologue pour certains publics, appellation « école des parents » pour certains jeunes). Or dans la plupart des cas, cette question a surpris. Rares sont ceux qui nous disaient se l'être posée, et la réponse semblait pour chacun aller de soi. Or apparemment il existe une grande variété de postures. La variable professionnelle joue, la variable personnelle aussi : consultant, accueillant, psychologue, juriste, conseiller conjugal et familial, École des parents et des éducateurs, psychologue à l'EPE, etc.

Tel professionnel se présente comme psychologue clinicien travaillant à l'EPE ; tel autre, de la même EPE, comme psy de l'espace écoute jeunes ; ailleurs, une conseillère conjugale et familiale, juriste, qui assure la permanence téléphonique à inter service parents, décroche en annonçant ISP, puis se présente par son nom et sa fonction ; pour cette dernière, est consultant « celui qui consulte » (donc elle n'utilise pas ce mot), et elle ajoute : « on n'est pas non plus accueillant »...

La posture professionnelle comme identité

Qu'est-ce qui fait alors « lieu commun », identité commune, pour les professionnels des EPE ? Qu'est-ce qui fait l'identité commune des EPE, voire une identité de réseau ?

Nous ne reviendrons pas ici sur ce qui a déjà été dit dans le chapitre précédent à propos des pratiques des professionnels et des cadres qui sont créés pour ce faire.

Le professionnel de l'EPE se veut toujours du côté du sujet, posture qui dans le champ de l'action sociale ou éducative pendant longtemps n'allait pas de soi. L'individu, le jeune, le parent étaient objets de politiques publiques ou de l'action des professionnels qui devaient les faire entrer dans une norme (voir le chapitre « L'EPE, un acteur dans l'action publique », pp. 29-50). On sait qu'une « révolution des discours » a eu lieu qui conduit aujourd'hui à demander à ces professionnels de travailler « pour » et « avec » les parents, les jeunes... Discours qui a parfois (eu) du mal à passer dans les pratiques et se heurte (encore) à des résistances « culturelles » de certains professionnels⁹⁸.

Cette référence au sujet est indéniablement quasi-fondatrice pour l'ensemble des intervenants des EPE. Cette approche va cependant au-delà de ce qui

⁹⁸/On lira, à ce sujet une étude relative aux professionnels des centres sociaux de OVAERE F. (dir.), *L'action sociale et la fonction parentale. Héritage et renouveau*, Injep, coll. « Cahiers de l'action », n° 13, Marly-le-Roi, 2007.

pourrait être commun à l'ensemble des professions de la psyché, car elle pose les parents comme détenteurs de compétences : « On croit dans les compétences des parents. On part de l'idée que l'on s'adresse à des ressources ». Le point commun : « notre grande écoute, de l'empathie, ni interprétation, ni jugement. »

Les professionnels posent même cette approche comme spécifique des EPE et constitutive d'une identité qu'on ne retrouverait pas ailleurs. Dans nombre de lieux (les centres médico-psychologiques – CMP – par exemple), l'enfant ou le jeune est pris en charge par des spécialistes, à l'écart des parents, dont le point de vue ou les savoirs ne sont ni sollicités ni mobilisés. L'appellation « École des parents et des éducateurs » occulte parfois cette idée pourtant présente chez les fondateurs du mouvement : les parents sont des éducateurs comme les autres, des coéducateurs, et à ce titre porteurs de savoirs. D'où le fait que des lieux comme les cafés des parents s'apparentent à des espaces « d'échanges réciproques de savoirs ». Il y a une expertise d'usage qui a sa place à côté de l'expertise du spécialiste, voire avant, dans le cas des EPE puisque l'on n'y soigne pas. Un professionnel de l'EPE de Loire-Atlantique avoue avoir été réservé au début sur cette appellation d'EPE, mais aujourd'hui il trouve cela adapté : « On apprend à être parent surtout aujourd'hui (dans les générations d'autrefois on observait, on reproduisait – ce n'est plus le cas), mais dit-il, cela fait débat. » Pour lui, il s'agit d'une « formation mutuelle », d'un « apprentissage organisé et finalisé ». D'où l'importance de ne pas travailler contre le parent, mais sur la relation et la compréhension des situations : « L'aider à comprendre la place où il a été mis, l'aider à comprendre ce qui s'est passé. [...] Dans ces rencontres, ils sont reconnus comme parents, ils sont repositionnés comme parents, les parents sont en recherche de solution, ils trouvent des pistes. » Il s'agit d'« être bienveillant à leur égard [...] quels que soient les parents, ils sont respectables ».

D'où le recours récurrent dans les propos de ces professionnels aux termes d'accompagnement, d'étayage, de guidance... Le terme « accompagnement » est assez récent dans le champ des politiques publiques (on en trouve les premières traces dans des textes officiels en 1995), même si Maëla Paul⁹⁹ y voit trois antécédents prestigieux : la maïeutique, l'initiation et la thérapie. On note d'ailleurs peu de travaux universitaires à ce sujet avant 1998.

Si pour les professionnels des EPE, engagés dans une relation singulière, on peut penser que les choses sont claires, le vocabulaire n'est pas dénué d'ambiguïté dans le monde politico-médiatique. Le mot accompagnement devient un terme « à tout faire » qui est parfois mobilisé dans des dispositifs où la personne est contrainte, où le principe de libre-adhésion est contrarié par le cadre, et où l'accompagnateur loin d'être au service de la personne accompagnée ou dans un rôle de tiers se retrouve porteur, *nolens volens* ou avec son accord, d'un discours institutionnel normalisateur (terme que nous distinguons bien du terme normatif!), ce qui l'interpelle, au-delà de sa technicité, dans ses choix éthiques, comme il interpelle les EPE.

Cette logique d'accompagnement est clairement posée comme distincte par la plupart de nos interlocuteurs du suivi thérapeutique – même si cet accompagnement peut avoir un « effet thérapeutique ». D'où le choix (qui diffère d'une structure à l'autre, parfois d'un professionnel à l'autre) du nombre de séances limite. Ce point fut d'ailleurs dans les années 1980 l'objet à l'EPE d'Île-de-France de débats houleux. Mais au-delà des principes, parfois pour répondre à des urgences (renforcées par l'absence d'un service *ad hoc* ou compte tenu des délais d'attente), certains professionnels parfois dérogent. Cette souplesse est d'ailleurs présentée aussi par certains comme un marqueur identitaire des EPE.

Ce souci de l'autre comme sujet, dans « son étrangeté légitime » dirait le poète René Char, s'adresse aux adultes comme aux enfants et aux jeunes, personnes singulières, mais concerne aussi le lien avec les partenaires

99/PAUL M., *L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique*, L'Harmattan, Paris, 2004.

institutionnels. Ainsi à l'EPE du Calvados, à propos des partenariats avec l'Éducation nationale, on nous précise: « On explique toujours qu'on n'est pas là pour démonter quelque chose, on est très respectueux de leur travail. On fait très attention à la manière dont on travaille, on essaie d'apporter des compétences qu'ils n'ont pas en interne. Et quand on passe deux heures dans l'établissement, on est très délicat dans ce qu'on fait, parce que nous on part, on revient deux heures, la semaine d'après... »

Pour résumer ce qui précède, on pourrait parler d'une éthique professionnelle qui définirait en quelque sorte une approche originale de la parentalité, qui n'occulte pas le fait que les familles (parents, enfants et jeunes) sont toujours prises dans des contextes. Travailler sur la parentalité appelle donc une approche systémique qui oblige à cette prise en compte de la complexité des parcours et des situations. À cet égard, dans un contexte où le mot « parentalité » devient un terme « fourre-tout », et qui couvre des approches parfois contradictoires voire régressives, le texte qui suit de Laurence Najid nous semble assez révélateur de cette approche spécifique aux EPE.

La parentalité

Laurence Najid, responsable du service consultation et médiation familiale à l'EPE de la Moselle

Du rôle des professionnels

Le réseau national des Écoles des parents et des éducateurs, lors de son assemblée extraordinaire le 19 mars 2010 à Nantes, a réinterrogé son objet social: « On vient dans une EPE parce qu'on est parent ou professionnel en lien avec des parents. Il n'y aurait rien à défendre qui soit propre à une qualité ou à un déficit; mais les uns et les autres reconnaissent l'existence d'un état, d'un sort commun, partagé par beaucoup de nos concitoyens: "être parent". Ce qui appelle les uns et les autres à la solidarité. »

Or Jacques Trémintin affirme¹⁰⁰: « Si la parentalité est universelle, elle ne bénéficie d'aucune solidarité: chacun n'a de cesse d'être identifié comme compétent dans un domaine où l'on prétend les aptitudes si irrégulièrement réparties. Trop souvent bousculés entre des horaires de travail et de vie décalés, des temps de transport envahissants et des contraintes récurrentes, les parents n'ont pas vraiment besoin qu'on les juge à partir d'images médiatisées ou de représentations mythiques. »

Et Jorge Barudy¹⁰¹ nous indique qu'il convient de regarder ce qui peut limiter la compétence des familles. En dehors des pathologies où la parentalité ne peut s'exercer qu'à temps très partiel, il nous invite à regarder en face les incompétences circonstancielles dans lesquelles peuvent être momentanément les parents. La violence d'État, les conditions de vie économique mais aussi les pressions de la société de consommation, les déplacements tels les migrations, les handicaps et les deuils, etc. sont des traumatismes qui entravent la parentalité.

Les pères et mères développent alors des stratégies adaptatives qui révèlent leurs innombrables compétences, même si certaines adaptations peuvent elles-mêmes générer d'autres problèmes. Ces derniers dépendent d'ailleurs souvent du regard porté par le voisinage et par les professionnels eux-mêmes, dans ces périodes de tension et de conflits internes comme interpersonnels qui traversent les familles. Aucune famille ne vit sur une île déserte. Les parents le sont avec d'autres, sous le regard des autres, regard bienveillant ou blessant.

Les parents les plus pauvres sont dans une lutte quotidienne pour pouvoir vivre dignement en famille, la plus grande crainte étant pour eux celle de l'éclatement de la famille, la peur des séparations, d'autant s'ils ont vécu ce traumatisme enfant.

« Le positionnement éthique [du professionnel], l'authenticité, la bienveillance sont indispensables. Nous pouvons être experts, maître en "éducation", si notre communication, notre positionnement dans la relation sont disqualifiants, le travail [du professionnel] sera vain », souligne Marie Califice¹⁰².

Comme formatrice d'adultes professionnels du travail social, j'ajouterai que cette posture doit être accompagnée d'une éthique et d'une bienveillance de l'organisation dans laquelle exercent ces professionnels.

^{100/} Propos rapportés dans le *Journal du droit des Jeunes - RAJS*, n° 295, mai 2010.

^{101/} Médecin psychiatre, auteur de *La douleur invisible de l'enfant*, Érès, Toulouse, 2004.

^{102/} Auteure du dossier « Familles je vous hais! Familles je vous aime! » *JDJ - RAJS*, n° 295, mai 2010.

Du côté des parents

Alors que la CAF de Meurthe-et-Moselle m'avait demandé, il y a quelques années, d'intervenir « sur le soutien à la parentalité dans un contexte de migration » auprès d'un public large de professionnels et de parents, un participant dit à la fin du débat : « Si je comprends bien, selon vous, la parentalité est plutôt ce qui rassemble que ce qui divise. Il vaudrait mieux alors parler de parentalités que de cultures. » J'ai été touchée par cette remarque. Elle rejoint l'intuition des professionnels des EPE d'une condition universelle de la parentalité, en ce sens qu'elle est communément partagée à travers le monde. Et la question se pose des conditions à créer afin de la soutenir.

Les familles d'ATD-Quart monde nous apprennent que « chaque parent a dans le cœur des projets et valeurs qu'il souhaite profondément transmettre à ses enfants... Pendant longtemps, la principale référence des parents était le souvenir de leur propre éducation. L'évolution très rapide du monde, du système scolaire, des exigences de l'emploi a conduit à affaiblir et à rendre confus les repères auxquels les adultes se réfèrent pour élever leurs enfants. Et les parents expriment leur désarroi face à la difficulté de transmettre à leurs enfants les valeurs qui les habitent ». En plus « l'environnement immédiat propose de plus en plus de biens inabordables, qui créent des besoins et envies impossibles à assouvir et devant lesquels les parents se sentent impuissants¹⁰³ ».

Quel soutien à la parentalité pour les EPE ?

À côté de l'accompagnement psycho-éducatif habituellement réalisé, deux approches sont à mon sens à explorer, celle de la sociologie et celle de ce nouveau métier qu'est la médiation familiale. Toutes les deux peuvent servir ce soutien.

L'exercice de la médiation familiale s'appuie sur une posture professionnelle et un processus définis ainsi que sur la reconnaissance des personnes comme responsables et autonomes dans l'aménagement de leurs relations (selon la définition du Conseil national consultatif de la médiation familiale, 1^{er} août 2002).

Bien que n'étant ni universitaire ni sociologue, les bribes de connaissances que j'ai de l'anthropologie et de la sociologie interculturelle nourrissent ma pratique professionnelle auprès des parents et ma pratique de formatrice occasionnelle auprès de professionnels ou futurs professionnels.

Je retiens les propos de l'anthropologue Brigitte Mabe qui constate que, dans la société française multiculturelle, « l'interculturalité est un objectif à atteindre ». Pour cela, il faut dans la rencontre interculturelle, une volonté de chacun des acteurs. Parents ou professionnels, chacun d'une culture ou d'une autre, et constitué de plusieurs cultures à la fois, doivent pouvoir reconnaître ce qui les ont façonnés, tout en entretenant une certaine distance avec ce qui leur a été transmis. L'anthropologie souligne que les cultures se transmettent partout dans le monde, notamment dans la première enfance à travers les usages du corps et les soins de maternage. C'est avec ces traces dont nous n'avons pas le souvenir, comme le souligne le médecin-pédiatre Maurice Titran¹⁰⁴, que homme et femme sont père et mère aujourd'hui. À la fois, chaque individu fait de l'héritage transgénérationnel et reçu à travers les âges quelque chose d'autre, qui lui est propre et avec quoi il va également devenir parent.

Pour autant, nous ne sommes pas plus égaux dans le domaine de la parentalité que dans un autre. Comme professionnels de la famille dans le réseau des EPE, il nous revient de mettre en œuvre les conditions solidaires d'un soutien à la parentalité.

Quelques axes de travail

Juristes, psychologues, conseillers conjugaux et familiaux, thérapeutes, travailleurs sociaux doivent veiller :

- aux représentations qu'ils ont des pères et mères, quand ceux-ci ont besoin d'aide ou viennent en demander ;
- à leur façon de supporter le rejet que peuvent renvoyer les familles au début de la relation parents/professionnels.

L'analyse des pratiques professionnelles et la supervision personnelle sont des aides précieuses pour une distanciation nécessaire dans la relation d'aide. Si les parents peuvent « s'éduquer entre eux », ce sont les professionnels qui garantissent la distance affective et émotionnelle avec laquelle ils doivent les soutenir. C'est notamment ce qui fonde, à mon sens, la différenciation entre « parents » et « éducateurs », dans une « École de parents et des éducateurs », association d'éducation populaire.

Aider les uns et les autres à discriminer les différents niveaux d'implication et de responsabilité comme « pères » et « mères », quelle que soit la structuration familiale et en interaction avec les différents contextes de vie, permet aux parents de « se penser comme parents ».

¹⁰³/in *Contre vents et marées. Réflexions sur la famille*, Éditions Quart Monde, Paris, 2006.

¹⁰⁴/Maurice Titran est médecin pédiatre.

Didier Houzel, professeur de psychiatrie et psychanalyste, nous indique que la parentalité est constituée de :

- son exercice : c'est notamment ce qu'en dit le droit ;
- son expérience : le fait de devenir parent ;
- les actes au quotidien, qui font dire de ces adultes qu'« ils sont les parents de... ».

Les professionnels sont ceux qui, dans une action collective ou un espace de consultation, vont pouvoir aider les familles à :

- l'expression du vécu familial, de telle sorte que parents et enfants, parents entre eux, puissent se transmettre des informations pertinentes ;
- la définition des rôles et places des uns et des autres dans le respect de chacun ;
- la hiérarchisation des problèmes, leurs différents niveaux ainsi que l'analyse des stratégies adaptatives développées par les personnes ;
- la co-construction d'accords.

Travailler à la fois ces différents axes dans les situations familiales rencontrées et être dans l'accueil et l'écoute distanciée de la singularité de chaque famille à chaque rencontre permettent aux parents d'être rattachés les uns aux autres et de trouver leurs repères.

L'identité EPE : une identité associative ?

Les EPE sont des associations, se revendiquent comme telles, et sont de surcroît agréées « jeunesse et éducation populaire ». Ce statut participe-t-il à la construction d'une identité collective ? Là encore, les réponses sont diverses, mais des lignes de force se dégagent.

Trois traits définiront cette spécificité, au-delà du statut juridique de la structure :

– Un fonctionnement spécifique

Pour de nombreux intervenants, ce serait le fait de pouvoir travailler en équipe, de ne pas être seuls, mais aussi d'avoir une certaine liberté. Ce travail en collectif, que permettent aussi les groupes d'analyse de pratiques, est parfois contrarié par le fait que certains intervenants ne font que quelques heures dans la structure et sont moins disponibles, ou par une définition restreinte de ce qu'est l'équipe : se réduit-elle aux intervenants psychologues, CCF, etc. ou intègre-t-elle les responsables d'EPE ou les personnes chargées du secrétariat, qui souvent assurent le premier accueil qui est fondamental ? La question souvent ne semble même pas s'être posée pour certains intervenants ; il y va pourtant de la construction d'une culture commune et d'une équipe. La liberté relevée (et appréciée) assez généralement a d'ailleurs, lors d'un de nos entretiens, été assimilée au fonctionnement en libéral (opposé à la rigidité du CMP).

– Une ouverture à l'ensemble des publics

Les EPE permettent « l'accessibilité à tous », sans les rigidités de certaines institutions ou la discrimination par les revenus qui est le fait du secteur libéral : « Tous les parents peuvent bénéficier d'un accompagnement. Démunis ou nantis sont accueillis de la même manière. »

« La priorité c'est le plus faible. » On y a des « valeurs communes : partir des compétences des parents, accueillir tous les parents et les enfants ». On y « aide les jeunes et les parents ».

In fine, beaucoup ont l'impression que « ce n'est pas la même chose d'accompagner à l'EPE ou ailleurs... » L'EPE de Nantes a d'ailleurs un projet de charte autour de quelques questions, par exemple : pourquoi une association plutôt qu'une administration ? « L'EPE ne peut pas être un service, elle a un rôle d'observatoire », nous dit-on. Mais ce qui participe aussi à l'identité du lieu EPE (par rapport à d'autres lieux), c'est qu'« il permet la libre-circulation, qu'il est en quelque sorte un espace transitionnel, un entre-deux ».

– Une réactivité

Troisième caractéristique revendiquée, c'est la souplesse : « Pas de fil conducteur, on compose », « on tâtonne, on risque ». La force de l'EPE, c'est de pouvoir « coller à la demande », « on est reconnu comme une structure capable d'intervenir dans l'urgence ».

D'où le fait de pouvoir être très réactifs sur des événements et reconnus comme tels, y compris par les institutions (l'EPE peut être sollicitée lorsqu'il y a un suicide dans un établissement scolaire). Elle accompagne en s'adaptant aux individus et aux situations (ce qui n'est pas incompatible avec le fait de poser un cadre) : certains parlent de « sur mesure ».

L'identité EPE ne serait-elle pas alors dans cette référence conjointe aux valeurs, à la souplesse, à l'ouverture et à la capacité d'innovation ?

La référence des EPE à l'éducation populaire par contre est loin d'être évidente : si celle-ci a été mentionnée lors de nos entretiens, c'est marginalement et plutôt par des responsables de structures que par les professionnels intervenant en face-à-face, au téléphone ou dans l'animation de groupes. Un nombre non négligeable d'entre eux nous ont confié que cette référence était absente de leurs discours et représentations, voire qu'ils ignoraient tout de ce sujet. Il ne semble pas qu'elle fasse sens en termes d'identité collective. Ne s'agirait-il alors que d'une référence d'opportunité, le ministère chargé de la jeunesse étant détenteur de l'agrément (l'effet label) et des financements – lequel ministère ne se revendiquant d'ailleurs lui-même quasiment plus de l'éducation populaire, hormis dans son organigramme ? D'autres institutions qui financent fortement le réseau (direction générale de la cohésion sociale – DGCS –, Caisse nationale d'allocations familiales – Cnaf) sont étrangères à ce référentiel ; de même que la « culture psy » fortement présente dans les EPE ; et d'autres professionnels (CCF) viennent du travail social qui a son propre socle « idéologique ».

En outre la notion d'éducation populaire est floue et ses formes sont multiples – ce qui ne facilite guère l'identification.

Une éthique professionnelle et politique

On a vu que l'intervention des professionnels ne saurait se limiter à une question technique ; elle implique une dimension éthique comme dans tous les métiers de la relation. Mais cette dimension est ici fortement revendiquée comme constitutive d'une identité. Ce n'est pas le cas dans tous les métiers du « travail avec autrui » (François Dubet). La question de l'éthique a quasi disparu de nombre de référentiels métiers et des formations, pour laisser place à de la technicité¹⁰⁵ – ce dont témoigne aussi aujourd'hui le primat des indicateurs quantitatifs et de performance dans les évaluations des dispositifs de politiques publiques.

Mais les professionnels des EPE nous obligent à aller plus loin encore au travers de leurs questionnements. Lors d'une des séances du groupe de travail qui nous a permis de construire collectivement la problématique de la recherche et de dégager les premiers éléments de réflexion, les participants ont « fait le constat d'une demande souvent récurrente (de plus en plus ?) des institutions de les mettre en situation de substitut des familles et dans des logiques de contrôle social ou de normalisation. Non seulement, cette position heurte les valeurs des intervenants EPE ou structures labellisées, mais elle occulte aussi le fonctionnement réel des familles, des jeunes, et les processus à l'œuvre (dans leurs temporalités et leur complexité) – et la nécessité de prendre en compte la globalité des situations. Cette attitude provient certes d'une méconnaissance de la part des institutions, mais aussi de l'effet d'un "air du temps" dans une logique certes qualifiée d'évaluative, mais qui pour certains apparaît comme normative et mécaniste.

Au cœur de l'action associative se trouvent un diagnostic et un projet, tandis que les décideurs et financeurs sont plutôt dans l'urgence de la mise en place de l'action. S'agit-il de refuser ce qui ne répond pas à notre déontologie, ou d'engager systématiquement une démarche de co-construction avec les commanditaires ou les partenaires ?

105/OBIN-COULON A. (dir.) : *Animation et développement social. Des professionnels en recherche de nouvelles compétences*, Injep, coll. « Cahiers de l'action », n° 3, Marly-le-Roi, 2005.

Il est ainsi apparu important pour le groupe d'inclure dans notre problématique et nos interrogations de recherche la « manière dont les acteurs s'approprient ces dispositifs et les influencent » (groupe de travail du 18 novembre 2008).

■ Maître d'œuvre, partenaire, prestataire : trois positionnements possibles

« Lorsqu'une EPE s'engage dans une action, elle se situe dans trois positionnements possibles vis-à-vis des institutions impliquées et demandeuses : une EPE peut être prestataire de service (en tant qu'exécutante de l'action), partenaire pleine et entière (autrement dit avec une autonomie effective, respectée et une prise en compte de ses déclarations), ou encore maître d'œuvre (c'est-à-dire partie prenante dans l'ensemble du processus, de la genèse à son animation). Ce sont trois positions que nous avons pu rencontrer au cours de notre démarche. La position de prestataire de service est une situation que le monde associatif tend à vouloir éviter dans son ensemble, notamment dans les mouvements d'éducation populaire, et plus particulièrement pour le réseau des EPE. Cependant, au vu du contexte local régnant autour d'une EPE et de l'historique d'une action, cette position est parfois difficile à éviter. »

Tel était le constat tiré d'une étude *Groupes de parole entre parents en établissement scolaire*¹⁰⁶, réalisée pour le réseau par Alice Billy et Nicolas Lauriot Dit Prévost, sous la responsabilité de Cécile Ensellem.

Nous poursuivons notre citation de cette étude, qui nous semble particulièrement pertinente en référence à notre objet :

« On a senti un besoin de la part du directeur d'école d'être épaulé dans son action ». Autrement dit, se pose la question de l'instrumentalisation possible sur une action. D'autant plus quand la demande émane de l'institution et non pas de l'EPE ou d'un projet commun. Les groupes de parole entre parents s'inscrivent dans une thématique large de l'amélioration des relations "famille-École", thématique explicitée et valorisée par l'Éducation nationale. Mais cette action s'inscrit également au sein d'autres cadres institutionnels que celui de l'Éducation nationale, en raison de son financement (comme nous le dit un coordonnateur RE, "avec la paupérisation de l'école, nous sommes obligés d'aller chercher des subventions Politique de la Ville") et en raison de sa situation à l'intersection des politiques sociales, éducatives et urbaines. Ainsi, la Politique de Ville – cadre interinstitutionnel, "multiconfessionnel" et partenarial par essence – constitue l'autre cadre privilégié avec lequel doit composer l'EPE pour ce type d'action.

Gérer des attentes parfois en contradiction avec les valeurs affichées des EPE

Rappelons les trois principaux registres des valeurs, démarches et postures professionnelles affichées au sein du réseau des EPE (ce qui se décline évidemment de manière particulière selon la "tradition" de la structure locale, le contexte territorial et partenarial, la culture professionnelle des différents animateurs et animatrices de l'EPE ainsi que les orientations prises) :

- ne pas imposer de modèles parentaux et éducatifs mais s'appuyer sur les compétences parentales ;
- ne pas imposer de jugement de valeur ;
- rendre les personnes actrices de leur accompagnement.

Comme nous allons le voir, confronter ces valeurs et postures à la réalité du terrain et aux différentes attentes, tant des partenaires institutionnels et associatifs que des parents, n'est pas évident.

"Au départ, on avait contacté plusieurs territoires Cucs. Et les écoles, à demi-mot, souhaitaient qu'on intervienne pour faire de la médiation, façon de 'remettre les parents récalcitrants dans le droit chemin'.

Nous, on a dit que c'était pas du tout dans ce sens-là qu'on souhaitait travailler.

Mais c'est vrai qu'on sentait des grosses peurs des équipes vis-à-vis des parents.

Et cela les arrangeait fortement qu'on soit là pour trancher."

106/Sous-titrée : *Analyse d'actions expérimentales menées au sein du réseau des Écoles des parents et des éducateurs de décembre 2007 à février 2008.*

Cet extrait d'un entretien fait avec une directrice d'EPE nous montre dans quelle situation peuvent se retrouver les EPE. Elles doivent dans certains cas gérer des attentes qui peuvent être en contradiction avec leurs valeurs affichées.

Comme avec l'École, il y a parfois un décalage entre ce que demandent les subventionneurs et les valeurs de l'EPE. Lorsqu'un groupe de parole de parents reçoit une subvention Politique de la Ville, le subventionneur cherche à savoir si le public participant est défavorisé. Or, les EPE ne travaillent pas pour un public cible (hormis celui des parents et des enfants), il y a donc antagonisme entre la demande de la collectivité et les valeurs de l'EPE.

De plus, nombre d'EPE soulignent leur envie d'intervenir auprès des parents quelle que soit leur position sociale. Ce qui n'est pas possible étant donné une dépendance vis-à-vis de subventions majoritairement octroyées pour des actions s'adressant auprès des populations désignées comme "défavorisées" et habitant dans des quartiers dits "sensibles" ou "prioritaires". Aujourd'hui il est difficile pour les EPE de maintenir l'approche généraliste, car les dispositifs ciblent certains parents, certaines populations ; or la question de parentalité ne peut pas être territoriale.

Ce qui est mis en avant n'est pas tant le fait d'intervenir au sein de ces découpages, aspect important et soutenu par l'ensemble des EPE, mais plutôt la difficulté de pérenniser des actions ailleurs, dans des quartiers et des familles jugés plus "favorisés" mais où pourtant des actions seraient envisageables, où il y a certainement des "choses à faire".

Comme nous l'avons dit plus haut, une EPE envisage souvent son intervention auprès des parents dans un esprit d'accompagnement, de maïeutique et de coélaboration, conformément à la valeur de "coéducation". Le tout dans un souci affiché de non-jugement normatif. Ce qui n'est pas sans poser des problèmes au regard de certaines attentes de certaines écoles ou de certains partenaires, mais également au regard de certaines attentes des parents.

Tous les parents ne sont pas demandeurs de groupes de parole (au contraire même, comme l'ont dit plusieurs personnes: "Qui nous dit que les parents souhaitent ces groupes? Nous-mêmes sommes parfois très réticents à venir dans l'école. Ce qui ne veut pas dire que cela fait de nous ou d'eux des mauvais parents!"). Mais une fois que ceux-ci participent, ils sont demandeurs d'une certaine façon de faire. Ils sont demandeurs de solutions et de "recettes" vis-à-vis des animateurs et des animatrices, tout comme peuvent l'être à leur mesure les écoles vis-à-vis de l'EPE. Ce que formule un animateur nous livrant ses impressions: "Le psychologue est convoqué du côté du soin et le CCF du côté du conseil."

Ce qui rentre en contradiction avec la volonté de rendre dynamique et relativement autonome le groupe de parole, d'y faire échanger un savoir "qui ne vient pas d'en haut". Il faut "sans arrêt remettre cela au travail". Une des volontés des EPE est de voir émerger des groupes dans lesquels il y a des échanges d'expériences, ou même des groupes initiés par les parents. Or si le professionnel est sans cesse convoqué dans le rôle d'expert, et que l'on attend de lui des solutions-recettes, l'esprit de l'action est faussé. »

Nous avons même pu constater que dans certains cas les situations sont encore plus complexes: l'investissement de l'EPE sur une action peut être antérieur à la naissance d'un dispositif, et suite à la mise en place de ce dernier, elle se retrouve dans une situation de prestataire sur la même action (voir « les EPE et le DRE » p. 40).

■ Entre affirmation éthique et choix stratégiques : de nouvelles compétences à développer

Ainsi nous avons identifié trois types de positionnements des EPE par rapport aux institutions : maître d'œuvre, prestataire et partenaire. Dans le chapitre « L'EPE, un acteur dans l'action publique » (pp. 29-50), nous avons fait allusion à l'interpellation des institutions en tant qu'observatoire de nouveaux besoins, mais les EPE se retrouvent aussi dans un rôle d'interpellateur politique. Elles tiennent ainsi une place spécifique dans l'« espace public¹⁰⁷ », entendu comme lieu du débat public et politique. Pouvons-nous aller jusqu'à l'idée qu'elles constituent un contre-pouvoir ?

Ce travail est posé et porté par les responsables des EPE, parfois par leur CA, plus rarement et moins explicitement par les professionnels de terrain. Ce qui incontestablement nous renvoie à une identité de structure. Le terme de « militant » est parfois prononcé, au sens où il renverrait à une « éthique de conviction » (sur les valeurs) autant qu'à « une éthique de responsabilité¹⁰⁸ » (entre autres et principalement à l'égard des parents et des enfants). Ou pour le dire autrement, en reprenant les catégories forgées par Albert Otto Hirschman¹⁰⁹, les EPE entre « défection » (*exit*) et « prise de parole » (*voice*), se situent plus *in situ* dans le second terme. Mais comme le montre le même Hirschman, « cette prise de parole », qui peut se vouloir si nécessaire critique, n'est pas antagoniste de la « loyauté » (*loyalty*) envers le pacte républicain et les institutions par exemple.

Que faire alors dans des contextes où les principes constituant l'identité des EPE peuvent se heurter à des tendances contraires portées par les institutions ou les politiques ? La situation est complexe, et n'est pas propre aux EPE ; elle concerne le monde associatif et sa place aujourd'hui.

Incontestablement les EPE ont besoin de l'argent public pour mener à bien leurs actions d'intérêt général, de « service public », pourrions-nous dire. Ne pas s'engager dans certaines actions revient à se priver des moyens mêmes de mener ces actions. C'est aussi se priver du moyen de faire entendre sa voix dans l'espace public, et d'y affirmer ses valeurs, sa différence, et d'y faire passer ses idées – et donc se priver des moyens de peser sur le cours des choses. Dans le même temps, y aller à tout prix, c'est prendre le risque, outre de trahir ses valeurs, de perdre de sa crédibilité auprès des publics bénéficiaires de ses actions et de ses partenaires, et de voir son identité disparaître.

Ce dilemme participe du quotidien des EPE (visites médiatisées), et des dispositifs récents (Réussite éducative) ou nouveaux (stages de responsabilité parentale¹¹⁰) réactualisent cette question. Comment répond-on à la commande publique ? Le choix s'impose :

1. On n'y va pas.
2. On répond *via* un projet correspondant à une approche EPE.
3. On répond conformément à la demande, mais au travers des pratiques on la fait évoluer.

Il s'agit d'un débat qui anime les EPE, qui vont y répondre en situation, en fonction de leur capacité estimée à avoir des marges de manœuvre. Ainsi l'EPE de la Moselle, dans le cadre du projet de Réussite éducative (PRE), a rappelé son éthique qui se situe dans le refus de faire des actions qui impliquent une désignation nominative, donc qui la conduirait à diffuser des informations confidentielles. Et leur posture a été respectée.

107/ HABERMAS J., *L'espace public. Archéologie de la publicité comme dimension constitutive de la société bourgeoise*, Payot, Paris, 1978.

108/ JONAS H., *Le principe Responsabilité*, Le Cerf, Paris, 1990.

109/ HIRSCHMAN A. O., *Défection et prise de parole*, Fayard, Paris, 1995.

110/ Le stage de responsabilité parentale a été créé par le décret du 26 septembre 2007, pris en application de la loi du 5 mars 2007 relative à la prévention de la délinquance. Il peut être utilisé en tant que peine complémentaire correctionnelle (article 131-35-1) ou contraventionnelle (article 131-16 CP). Il est également envisageable comme mesure alternative aux poursuites (article 41-1 CPP). Selon l'article R131-48 CP, le stage de responsabilité parentale « a pour objet de rappeler au condamné les obligations juridiques, économiques, sociales et morales qu'implique l'éducation d'un enfant ». Cette peine touche les parents défaillants dans l'éducation de leur enfant.



Dans ces situations, on voit bien que ce qui est convoqué par les EPE, c'est aussi la référence à une éthique politique, c'est-à-dire une certaine conception de l'homme et une certaine conception de la société. Les professionnels comme les bénévoles administrateurs des EPE sont amenés à se positionner comme acteurs du politique, retrouvant peut-être par là ce qui est un des éléments constitutifs de l'éducation populaire.

En outre, ces professionnels sont confrontés à de nouvelles manières d'exercer leur professionnalité. Face à des situations inédites et un contexte mouvant, ils sont obligés d'inventer sans cesse, de développer des compétences nouvelles et stratégiques..., posture assez éloignée de ce que fut l'exercice « traditionnel » des métiers qui sont les leurs.



Du « soutien à la parentalité » au soutien du sujet

Que nous a appris le terrain des EPE ?

Au départ de cette recherche, les Écoles des parents et des éducateurs se positionnaient – et l'étaient par nous-mêmes – comme des acteurs de l'accompagnement de la famille, des parents, des enfants et des jeunes, ancrées par là-même du côté du privé et de l'intime. Or, il est vite apparu que les EPE s'avèrent également résolument ancrées dans la sphère du public, et même du politique. Cette tendance, confirmée par l'ensemble des terrains que nous avons pu investiguer comme dans le cadre des groupes de travail que nous avons animés, corrobore notre hypothèse d'une réinstitutionnalisation croissante de la famille et de la chose familiale via entre autres les politiques de parentalité. La frontière entre privé et public est décidément très ténue.

Cette dimension nous semble en conséquence devoir être pensée par les acteurs du réseau des EPE, non plus comme un phénomène marginal ou secondaire, mais comme une des dimensions essentielles de leur travail. Les EPE furent en quelque sorte des précurseurs du champ, elles sont rattrapées par l'histoire : leur intuition était juste, la parentalité est désormais reconnue comme un des axes majeurs des politiques éducatives, sociales, etc., la demande d'expertise est forte, et les acteurs sur les territoires s'avouent souvent démunis. Les EPE participent donc pleinement de l'action publique.

Pourtant, il nous est apparu assez vite, et ce dès le premier groupe de travail, que cette réalité n'est pas vraiment formalisée, tant dans ses dimensions sociologiques que politiques. Mais peut-être cet entre-deux, cet indicible, est-il constitutif de l'identité des EPE ? On peut en effet s'interroger : si elles modifiaient leur discours, ne perdraient-elles pas de leur spécificité ?

Il apparaît également que, développant à leur naissance une gamme restreinte de pratiques (conférences-débats, groupes de parole), elles sont allées progressivement vers une diversification croissante des pratiques, des publics, en s'adaptant aux réalités locales, au contexte partenarial, aux nouveaux enjeux de société et aux problématiques émergentes. Elles sont entrées définitivement dans une société en mutation rapide, qui nécessite des capacités permanentes d'adaptation voire d'anticipation.

Notre recherche portait d'une curiosité : le fait qu'une structure associative, censée de par son projet initial intervenir en direction des parents, travaillait de plus en plus en direction et avec les jeunes. Nous avons découvert la diversité et la richesse des modalités des actions et des projets qui se font en ce sens. Il nous a cependant été difficile de mesurer l'apport de l'accompagnement des parents et des enfants par un seul et même réseau, parce que les personnes rencontrées ont été peu prolixes sur la question, mais aussi parce que notre protocole de recherche ne le permettait pas réellement.

Rencontrer les EPE au plus proche de ce qu'elles font nous aura permis de rentrer dans plus de complexité : derrière ce qui aurait pu être une analyse d'actions relatives à la famille ou aux jeunes, à la manière dont on les accompagne, c'est un travail sur la construction du sujet dans la relation à l'autre qui a émergé. Les EPE partent des parents, de la famille comme unité sociale, et il semble que l'on ait là un socle imaginaire commun, une croyance structurante au sein des EPE. Mais tout en travaillant sur le lien, elles se révèlent dans les faits des professionnels de l'accompagnement à la construction du sujet, de chacun des individus qui composent la cellule de la famille.

Les EPE témoignent de ce fait de l'individualisation qui traverse la famille, et des évolutions sociales et juridiques qui placent l'enfant au centre : chacun est un sujet à part entière. En cela, elles sont un excellent « analyseur » des évolutions de la société contemporaine. Nombre de leurs actions ont été précurseurs de dispositifs et sont reprises par d'autres sous des formes variées (café des parents, service téléphonique, point écoute jeunes). Elles font office d'observatoire des mutations de la famille, de la jeunesse et des politiques publiques, ce qui enrichit leur expertise et leur donne une réelle fonction d'alerte (et une responsabilité) sur les mutations sociétales en général, mais aussi sur des fragilités identifiées sur les territoires, au local, auprès des pouvoirs publics et des autres acteurs intervenant dans le champ.

Grandeur et limite de l'accompagnement à la parentalité

Une des facettes du processus d'individualisation que les EPE accompagnent permet à chaque individu d'être sujet de sa propre vie et parent, sujet et adolescent, etc. Une question se pose alors : l'accompagnement à la parentalité est-il pour les EPE une finalité ? Ou bien un moyen, un prétexte, une toile de fond ? En effet, l'accompagnement proposé par les EPE n'aborde pas uniquement les problématiques familiales mais aussi personnelles, professionnelles, économiques. Autrement dit, la parentalité est-elle une porte d'entrée pour atteindre le sujet ? Ceci pourrait expliquer que les EPE diversifient leurs activités, autant et sans dénaturer leur projet, en s'ouvrant à des champs qui ne concernent précisément pas la parentalité : le vieillissement des personnes par exemple.

À l'inverse, la dimension familiale n'est jamais bien loin : tout en travaillant sur le sujet, les EPE la réintroduisent en effet dans leurs actions certainement plus que d'autres associations. On se situe ici au cœur des ambiguïtés du terme de « parentalité » : entre l'affirmation du primat de la famille et celle du primat du sujet.

Bien loin de ne renvoyer qu'au réseau des EPE, ces questions sont au cœur des débats qui traversent aujourd'hui les politiques publiques.

Celles-ci sont-elles des politiques de l'individu ou de la famille ? L'objectif visé est-il d'étayer les familles, fondements de la société – ce serait le choix de politiques familialistes –, ou d'accompagner des sujets individuels ou collectifs (parents ou enfants, mais aussi citoyens, acteurs sociaux et politiques, etc.) ? S'agit-il de les aider à se construire dans leur singularité ou de les « mettre aux normes » ?

Sur l'usage du terme « norme », souvent objet de confusion, il importe d'être clair : toute société, toute éducation s'appuie sur des normes, nécessaires. Si toute aide à la construction des personnes renvoie à une normativité, il en va tout autrement de la normalisation, imposition d'un cadre prédéterminé, dans lequel les singularités, les richesses des individus ou des groupes sont effacées, et qui fait fi des dynamiques à l'œuvre dans l'institution des sujets individuels et collectifs. Ce qui occulte le débat démocratique comme la pluralité des sociétés.

On peut noter cette même ambiguïté à propos du terme « accompagnement » comme du terme « médiation ». L'accompagnant comme le médiateur est un tiers entre les parents (dans le cadre de la médiation familiale par exemple) ou entre les jeunes et les parents. Mais lorsque la commande publique s'avère normalisatrice et véhicule des représentations « défectologiques » des individus, familles ou jeunes, ou une conception précise de la « bonne famille » comment se positionne alors le professionnel accompagnateur ou médiateur ?

C'est là encore la question de l'action publique qui est posée. Être professionnel de la parentalité, est-ce être au service du public ou d'injonctions politiques conjoncturelles ? Cette question est posée fortement aujourd'hui au travers d'un certain nombre de débats (voir le chapitre « Identité professionnelle et éthique d'intervention », pp. 89-100).

Il ne s'agit d'ailleurs pas pour nous d'opposer dans une logique binaire et simpliste l'ordre ou la commande politique d'une part, la réalité vécue des acteurs d'autre part. Mais plutôt d'attirer l'attention sur le fait que la construction de dispositifs d'accompagnement renvoie à la dialectique des attentes (ou demandes) et des besoins. S'agit-il de répondre à des demandes individuelles (toute demande est à la fois à entendre et à interroger : une demande peut en cacher une autre) ? S'agit-il de ne répondre qu'à une commande politique définissant « en surplomb » les besoins des populations ? Ou travailler dans la tension entre la demande (ou les demandes) et les besoins – ce qui ne peut passer que par une définition collective. Aux antipodes du fétichisme de la parole des parents, des enfants (qui auraient toujours raison) ou de celle de l'État ou de la puissance publique (qui par définition incarnerait seul l'intérêt général), seule une élaboration collective et un travail de réflexivité permettent de dépasser toute forme de manichéisme et d'entrer dans la complexité.

De la parentalité aux questions sociales, anthropologiques et politiques

Partir de la parentalité pour aller vers le sujet peut apparaître comme une avancée. Néanmoins travailler dans le registre du social ou de l'éducatif en se focalisant sur le seul sujet privé, en oubliant la dimension sociale, le fait que chacun est pris dans des réseaux sociaux peut conduire à occulter des réalités des rapports de classe, de domination, des processus d'exclusion qui vont, dans un certain nombre de cas, se traduire par des difficultés d'ordre pathologiques (intimes, éducatives, etc.).

D'où la vigilance à éviter toute pathologisation, toute psychologisation, toute sanitarisant d'une réalité d'un autre ordre qui reviendrait à restaurer la « police des familles¹¹¹ ». C'est parce qu'une commune, une association, une institution souhaite soutenir la parentalité, qu'elle se doit de percevoir le risque de parentaliser les questions politiques et sociales, c'est-à-dire d'imputer au registre de la parentalité ce qui relève de problèmes socio-économiques et de choix politiques.

D'où l'importance aussi de ne pas occulter le fait que les individus s'inscrivent dans des rapports sociaux inégalitaires, de domination, des inégalités de ressources y compris langagières, d'estime de soi ou de mésestime de soi, liée à des humiliations inhérentes à une position affaiblie d'un point de vue social.

La démocratisation des rapports humains ne doit pas masquer les enjeux de pouvoir qui président à bon nombre de relations ; et que ces relations soient de nature éducative les masque peut-être plus encore ! Les parents ou les jeunes, et particulièrement ceux que des sociologues appellent les « acteurs faibles », sont-ils à égalité avec les professionnels

111/ DONZELOT J., *La police des familles*, Éditions de Minuit, Paris, 1977.

ou les institutions ? Toutes les précautions préalables à la mise en œuvre de l'accompagnement pourraient être anéanties par une insuffisante prise de conscience de ces enjeux.

Travailler sur la parentalité et sur la jeunesse, ou encore travailler sur l'aide à la construction du sujet, appelle donc aussi et conjointement à une réflexion sur une organisation politique et sociale qui peut être vecteur de fragilisation des familles ou des individus, voire à travailler à sa transformation, ce qui est l'idéal de l'éducation populaire.

Pour un enrichissement réciproque de l'action et de la recherche

Dans cette même volonté de sortir des approches globales réductrices, il importe de ne pas céder à la tentation du modèle des « bonnes pratiques » partout transposables à l'identique, qui relève de la logique industrielle et procédurale du prototype à décliner uniformément, mais plutôt, dans la logique des sciences anthroposociales, de penser en termes de processus, d'interroger les contextes spécifiques, les conditions d'une démarche, d'en identifier les freins comme les leviers...

Il est clair que cela nécessite, des acteurs praticiens comme politiques, de travailler beaucoup plus sur les effets et les impacts de leurs pratiques quotidiennes, mais aussi sur ce que ces politiques produisent. D'où la nécessité de développer les démarches d'évaluation participative, comme apport à la connaissance autant que comme guide de l'action.

Il nous semble de même important que la recherche se saisisse de cette question de la parentalité et de la jeunesse, dans toutes leurs dimensions (psychologique, sociologique, anthropologique, philosophique, économique, politique, etc.) et que les acteurs travaillent avec les chercheurs, et s'enrichissent réciproquement : que cela soit dans le cadre de la recherche académique (travail avec les laboratoires universitaires, par exemple) ou sous des formes plus participatives de recherche appliquée, telle la recherche-action, où les acteurs (porteurs ou bénéficiaires de l'action publique) se font chercheurs. Une recherche qui serait délibérément pluridisciplinaire et s'ouvrirait à l'international. Pour produire de la connaissance et éclairer l'action.

Puisse ce travail en être un jalon !

Pour aller plus loin

RESSOURCES

Bibliographie

- GOFFMAN E.,
Stigmates, Les usages sociaux des handicaps,
Éditions de Minuit, Paris, 1975 (1^{re} édition, 1963).

- HOUZEL D.,
Les enjeux de la parentalité,
Érès, Toulouse, 1999.

- LE BLANC G.,
Vies ordinaires, vies précaires,
Le Seuil, Paris, 2007.

- PAUL M.,
L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique,
L'Harmattan, Paris, 2004.

- SINGLY F. DE,
Sociologie de la famille contemporaine,
Nathan, coll. « 128. », Paris, 1993.

- SÉGALEN M.,
À qui appartiennent les enfants ?,
Tallandier, Paris, 2010.

- « 1949-2009, 60 ans », ***L'École des parents,***
hors série n° 581, novembre 2009.

Sitographie

- www.ecoledesparents.org
site de la Fédération nationale des Écoles des parents et des éducateurs et de la revue
L'École des parents

- www.injep.fr
site de l'Injep

- www.ressourcesjeunesse.injep.fr
site ressources jeunesse de l'Injep

Sur les thématiques proches, l'Injep propose

Dans la revue *Agora débats/jeunesses*, Injep/L'Harmattan (Paris)

- « Faire couple », n° 23, 2001.
- « Vers un nouveau pacte intergénérationnel ? », n° 25, 2001.
- « Les jeunes et le risque », n° 27, 2002.
- « Rites et seuils, passages et continuités », n° 28, 2002.
- « Les jeunes face à la mort », n° 34, 2003.
- « Sociabilités juvéniles et construction de soi », n° 35, 2004.
- « Jeunes, genre et société », n° 41, 2006.
- « Jeunes et santé, entre action publique et comportements individuels », n° 54, 2010.

Dans la collection des « Cahiers de l'action », Injep

- AFEV, ANLCL, FNEPE, INJEP,
Sortir du face-à-face école-familles, n° 26, 2009.
- BIER B. (coord.),
Vers l'éducation partagée. Des CEL au PEL, n° 7, 2006.
- LAFORÉTS V. (coord.),
La Réussite éducative, un dispositif questionné par l'expérience, n° 27, 2010.
- OVAERE F. (dir.),
L'action sociale et la fonction parentale. Héritage et renouveau, n° 13, 2007.

Dans la collection « Débats Jeunesses », Injep/L'Harmattan (Paris)

- BIDART C. (dir.),
Devenir adulte aujourd'hui. Perspectives internationales, 2006.
- BIER B.,
Politiques de jeunesse et politiques éducatives. Citoyenneté/éducation/altérité, 2010.
- LEMEL Y., ROUDET B. (coord.),
Filles et garçons jusqu'à l'adolescence. Socialisation différentielles, 1999.
- METTON GAYON C.,
Les adolescents, leur téléphone et Internet ? « Tu viens sur MSN ? », 2009.

Répertoire des sigles

ACSE	Agence nationale pour la cohésion sociale et pour l'égalité des chances.	EPLEA	Établissement public local d'enseignement agricole.
ANPE	Agence nationale pour l'emploi.	ESJ	Espace santé jeunes.
ANRU	Agence nationale pour la rénovation urbaine.	FCPE	Fédération des conseils de parents d'élèves de l'école publique.
ARS	Agence régionale de santé.	Fnepe	Fédération nationale des écoles des parents et des éducateurs.
ASE	Aide sociale à l'enfance.	FSCF	Fédération des centres sociaux et socioculturels de France.
CAF	Caisse d'allocations familiales.	latoss	Ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers, social et de santé.
CCAS	Centre communal d'action sociale.	ISP	Inter service parents.
CCF	Conseiller conjugal et familial.	LAEP	Lieux d'accueil enfant/parents.
CDD	Contrat à durée déterminée.	MDA	Maison des adolescents.
CDI	Contrat à durée indéterminée.	Modus	Maître d'œuvre de développement urbain et social.
CHRS	Centre d'hébergement et de réinsertion sociale.	MSA	Mutualité sociale agricole.
CIO	Centre d'information et d'orientation.	Pacs	Pacte civil de solidarité.
Clas	Contrat local d'accompagnement à la scolarité.	PAEJ	Point accueil écoute jeunes.
CLS	Contrat local de sécurité.	PAEJEP	Point accueil écoute jeunes et parents.
CMP	Centre médico-psychologique.	PAIO	Permanence d'accueil d'information et d'orientation.
CMPP	Centre médico-psycho-pédagogique.	PAJ	Point accueil jeunes.
Cnaf	Caisse nationale d'allocations familiales.	PEJ	Point écoute jeunes.
CPE	Conseiller principal d'éducation.	PEL	Projet éducatif local.
Cucs	Contrat urbain de cohésion sociale.	PIF	Point info famille.
DDASS	Direction départementale d'action sanitaire et sociale.	PMI	Protection maternelle infantile.
DDCS	Direction départementale de la cohésion sociale.	PRE	Projet de réussite éducative.
DGCS	Direction générale de la cohésion sociale.	RAR	Réseau ambition réussite.
DRE	Dispositif de Réussite éducative.	Reaap	Réseau d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents.
EEJ	Espace écoute jeunes.	REP	Réseau d'éducation prioritaire.
EPE	École des parents et des éducateurs.	ZEP	Zone d'éducation prioritaire.
		ZUS	Zone urbaine sensible.



Dispositifs

Contrat de responsabilité parentale

Le décret d'application de la loi du 31 mars 2006 relative à l'égalité des chances créant un contrat de responsabilité parentale est paru au *Journal officiel* du 2 septembre 2006. Le contrat de responsabilité parentale a pour objectif d'apporter un soutien et un accompagnement aux parents en difficulté.

Objectif

Ce contrat est proposé par le président du Conseil général, à sa propre initiative ou à l'initiative du maire, du chef d'établissement ou de l'inspecteur d'académie, en cas d'absentéisme scolaire grave, de trouble porté au fonctionnement d'un établissement scolaire, ou de tout autre difficulté liée à une carence de l'autorité parentale.

Modalités

Le contrat rappelle aux parents leurs droits et leurs devoirs et leur offre un accompagnement social, afin de les soutenir dans l'exercice de leurs responsabilités vis-à-vis de leurs enfants. Il contient des objectifs et un programme précis. Il est mis en œuvre, suivi et évalué par un travailleur social. Sa durée maximale, qui devrait être de six mois renouvelables une fois, peut varier en fonction du programme défini avec les parents et de leurs besoins.

Le suivi proposé aux parents peut s'appuyer sur les dispositifs de soutien à la parentalité et de Réussite éducative ou sur tout autre mesure d'aide sociale et de protection de l'enfance. Ce n'est qu'en cas de refus délibéré des parents de s'associer à cette démarche que peut être décidée, en ultime recours et avant de saisir la justice, une mesure de suspension temporaire des allocations familiales. Dans les seuls cas où les parents ont refusé de signer un contrat ou n'ont pas respecté les termes du contrat qu'ils avaient librement accepté, ils peuvent s'exposer à :

- une sanction pénale ;
- une mise sous tutelle des allocations familiales servies au titre de l'enfant, dans les conditions prévues par la loi ;
- une suspension de tout ou partie des prestations familiales. Les sommes concernées seront bloquées et restituées lorsque la situation sera rétablie.

Source : www.travail-solidarite.gouv.fr/actualite-presse,42/communiqués,95/contrat-de-responsabilite,5557.html

Contrat local d'accompagnement à la scolarité (Clas)

Créé en 2000, le contrat local d'accompagnement à la scolarité (Clas), dont les principes ont été précisés par la charte nationale de l'accompagnement à la scolarité de 2001, contribue à soutenir, année après année et en dehors du temps de l'école, environ 170 000 enfants et jeunes dans leur travail personnel scolaire.

Il s'agit d'actions d'aide aux devoirs, d'apports méthodologiques, d'activités culturelles et plus généralement d'une pédagogie de détour visant à leur redonner confiance. Les familles trouvent un accueil, des conseils, un accompagnement dans les différentes étapes de la scolarité et, si elles le souhaitent, peuvent s'impliquer dans l'encadrement des actions.

Les actions développées dans le cadre de l'accompagnement à la scolarité s'adressent aux enfants et aux jeunes scolarisés, de l'école élémentaire au lycée. Elles s'exercent dans un cadre laïc, non prosélyte, assurant la mixité des garçons et des filles, et sont ouvertes à tous. Elles se déroulent hors du temps de l'école et sont distinctes de celles que l'école met en œuvre pour les élèves en difficulté.

Les accompagnateurs à la scolarité mettent l'accent sur l'importance de l'assiduité à l'école, sur la régularité et l'organisation du travail personnel, sur la méthodologie. Ils encouragent le goût de la culture la plus diversifiée, l'envie d'apprendre et le plaisir de découvrir. Ils s'attachent à renforcer, grâce à un accompagnement personnalisé, le sens de la scolarité et la confiance des enfants et des jeunes dans leurs capacités de réussite.

Source : www.travail-solidarite.gouv.fr/envoyer_article.php3?id_article=978

Dispositif ou Projet/Programme de Réussite éducative (DRE/PRE)

Les dispositifs de Réussite éducative sont inscrits dans les programmes 15 et 16 du Plan de cohésion sociale, rendu public le 30 juin 2004. Ils visent à rendre effective l'égalité des chances pour les enfants et les adolescents des

quartiers défavorisés en leur offrant un accompagnement social, culturel, sanitaire afin d'aider la famille dans son rôle éducatif. La loi de programmation pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005 définit ces dispositifs, leurs objectifs, les publics visés, les structures juridiques supports de ces dispositifs et les crédits prévus sur les cinq années du plan.

Objectifs visés par les équipes de Réussite éducative

Les dispositifs de Réussite éducative (appelés aussi programmes de Réussite éducative) doivent apporter hors temps scolaire des moyens et des outils nouveaux pour donner des chances de réussite à chaque enfant ou adolescent présentant des signes de fragilité. Ils visent prioritairement à accompagner des projets locaux dans les zones urbaines sensibles (ZUS) et les zones et réseaux d'éducation prioritaire (ZEP-REP).

Les équipes de Réussite éducative en constituent le volet principal. Elles doivent proposer un soutien individualisé et personnalisé aux enfants et adolescents en fragilité identifiés par les acteurs locaux, dès la maternelle, et à leurs familles. Les actions menées relèvent de l'accompagnement scolaire, de la prise en charge de problèmes de santé, de l'apprentissage des règles de vie en commun ou de l'épanouissement personnel par l'éducation culturelle, artistique ou la pratique sportive.

Modalités de mise en œuvre

Ce travail est mené par des équipes pluridisciplinaires de soutien composées de professionnels de différentes spécialités : enseignants éducateurs, animateurs, travailleurs sociaux, psychologues, pédopsychiatres, intervenants sportifs et culturels, etc. Il s'appuie donc sur un partenariat le plus large possible, associant les collectivités locales (communes, conseils généraux, etc.), les services de l'État (Éducation nationale, direction départementale de la jeunesse et des sports, direction départementale de l'action sanitaire et sociale, direction départementale protection judiciaire jeunesse, etc.), les associations, etc. Ce partenariat est formalisé par la création d'une structure juridique dédiée (groupement d'intérêt public, caisse des écoles, établissement public local d'enseignement, établissement public local de coopération éducative, etc.), à la fois instance

de pilotage et de gestion.

Source : <http://eduscol.education.fr>

Espaces santé jeunes (ESJ)

Depuis 1997, la Fondation de France a impulsé et soutenu l'implantation d'espaces santé jeunes par le biais d'appels à projets nationaux. Une trentaine d'espaces ont ainsi été soutenus entre 1997 et 2004. Les espaces santé jeunes sont des lieux de proximité, anonymes et gratuits, ouverts aux adolescents et jeunes adultes (11-25 ans).

Mission

Assurer la prévention de la santé globale au sens de l'Organisation mondiale de la santé. Les ESJ favorisent l'éducation à la santé par des actions collectives et individuelles, le bien-être des adolescents et jeunes adultes, et la prévention des troubles psychiques en proposant des services d'accueil, d'écoute, de prévention et d'orientation.

Créée en 2004, la Fédération des espaces santé jeunes est née de la réflexion d'un groupe d'espaces santé jeunes de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur qui ont échangé sur leurs pratiques durant deux ans. Aujourd'hui, trente espaces santé jeunes sont dénombrés en France dont vingt ont adhéré à la fédération entre mai 2004 et avril 2008.

Source : www.fesj.org/-Presentation-de-la-FESJ-

Inter service parents (ISP)

Créé par l'École des parents et des éducateurs d'Île-de-France, inter service parents est la plus ancienne ligne de téléphonie sociale en France animée par des professionnels salariés. Avec dix ans d'avance, inter service parents a inspiré les nombreux services sociaux apparus à la fin des années 1970 et dans la première moitié des années 1980. Il a pour mission d'informer, d'orienter, de soutenir les familles dans leur mission éducative. Dans les domaines de la psychologie, de la scolarité, du social, des loisirs et du droit de la famille, les parents peuvent poser toutes leurs questions dans un total anonymat. Les professionnels d'inter service parents leur proposent une écoute à la fois généraliste et pluridisciplinaire. Onze lignes dédiées ISP existent aujourd'hui dans le réseau des Écoles des parents et des éducateurs dont dix en régions.

Lutte contre l'absentéisme scolaire

La principale disposition du texte de loi promulgué le 28 septembre 2010 est la suspension des allocations familiales en cas d'absence injustifiée et prolongée d'un élève. Sans réponse à l'avertissement adressé aux parents, le directeur de l'établissement doit informer l'inspecteur d'académie. Ce dernier doit alors rencontrer les parents et saisir le président du Conseil général afin que soit mis en place un contrat de « responsabilité parentale ». Si au cours du mois suivant l'élève est à nouveau absent pendant plus de quatre demi-journées, l'inspecteur d'académie saisit alors le directeur de la caisse d'allocations familiales qui suspendra le versement des allocations. Si l'assiduité de l'enfant est constatée durant un mois, le versement des allocations est alors rétabli. Le rétablissement des allocations familiales est rétroactif.

Source: www.localtis.info/cs/ContentServer?c=artVeille&pagename=Localtis%2FartVeille%2FartVeille&cid=1250260396367

Maisons départementales des adolescents (MDA)

Les maisons des adolescents ont pour mission d'informer, conseiller, accompagner les adolescents, leurs familles et les acteurs au contact des jeunes. Depuis 2004, le gouvernement a souhaité qu'il y ait une maison des adolescents dans chaque département et en a prévu le financement dans le cadre d'un programme sur cinq ans. Les maisons des adolescents sont des lieux polyvalents où la santé est considérée à la fois dans sa dimension physique, psychique, relationnelle et sociale, éducative. Elles travaillent en réseau avec l'ensemble des acteurs s'occupant d'adolescents sur un territoire donné (point accueil écoute jeunes, entre autres).

Objectifs

Prendre soin des adolescents en leur offrant les prestations les mieux adaptées, leur fournir des informations, des conseils, une aide au développement d'un projet de vie, favoriser leur accueil en continu par des professionnels divers, garantir la continuité et la cohérence des prises en charge et constituer un lieu ressources sur l'adolescence dans un territoire donné.

Modalités

Chaque projet de création d'une MDA doit s'appuyer sur un diagnostic des besoins du territoire et de l'offre tant publique que privée en faveur de cette tranche d'âge. Les maisons des adolescents doivent être organisées comme des structures ouvertes où les adolescents peuvent se rendre de manière anonyme et gratuite. Elles doivent répondre aux missions principales qui sont l'accueil, l'écoute, l'information, l'évaluation des situations, la prise en charge médicale et l'accompagnement éducatif, social et juridique.

L'Association nationale des maisons des adolescents (ANMDA) a été créée en 2008 pour favoriser l'échange de pratiques entre MDA. En 2010, l'ANMDA recense cinquante structures en activité dont quarante-deux sont membres de l'association.

Sources: www.travail-solidarite.gouv.fr/espaces,770/famille,774/dossiers,725/protection-de-l-enfant-et-de-l-1,1112/la-sante-des-adolescents-et-des,1266/les-maisons-des-adolescents,1798/les-maisons-des-adolescents,5537.html ; www.derpad.com/anmda/documents/documents.php

Médiation familiale

La loi du 4 mars 2002 tend à généraliser le caractère conjoint de l'exercice de l'autorité parentale quelle que soit la nature du lien de filiation, à responsabiliser les pères et mères dans leurs prérogatives et obligations parentales, à pérenniser les liens entre les parents et les enfants. En France, la médiation familiale est institutionnalisée dans ce texte de loi qui lui consacre une large place. Elle a pour objectif, avec l'aide d'un tiers indépendant, d'aider les parents à l'exercice consensuel de l'autorité parentale en prévenant les conflits (médiation extrajudiciaire) ou en atténuant leurs effets dans l'intérêt des enfants (médiation judiciaire). La médiation familiale est arrivée en France à la fin de la décennie 1980, après qu'un groupe de professionnels français (avocats, thérapeutes, psychologues, travailleurs sociaux, conseillers conjugaux) est parti au Québec découvrir la médiation familiale et s'initier concrètement à sa pratique. L'Association pour la promotion de la médiation familiale (APMF) verra le jour dès leur retour en France. Un premier stage de sensibilisation à la médiation familiale sera

organisé par l'École des parents et des éducateurs d'Île-de-France en présence de leurs homologues québécois. Les premiers services de médiation familiale vont naître en France. Contrairement au continent nord-américain où les services de médiation familiale s'implantent à proximité voire à l'intérieur des palais de justice, le tissu associatif se révèle être le terrain de prédilection pour le développement de tels services dans l'Hexagone. En effet, c'est l'intérêt de l'enfant qui fonde la médiation familiale en France.

En 2001, le Conseil national consultatif de la médiation familiale est créé, il est chargé de faire des propositions concrètes et opérationnelles visant à « favoriser l'organisation de la médiation familiale et promouvoir son développement ». Le conseil prendra position pour la professionnalisation de la médiation familiale, ce qui va aboutir le 3 décembre 2003 à la parution d'un décret (n° 2003-1166) qui porte création du diplôme d'État de médiateur familial. L'arrêté du 12 février 2004 complète sa mise en œuvre et la circulaire du 30 juillet 2004 (n° DGAS/4A/2004/376) précise les modalités de la formation, à l'organisation des épreuves de certification et à la validation des acquis de l'expérience (VAE). La circulaire prévoit également les procédures d'agrément et le contrôle des établissements de formation. Définition de la médiation familiale adoptée par le Conseil national consultatif de la médiation familiale: « La médiation familiale est un processus de construction ou de reconstruction du lien familial axé sur l'autonomie et la responsabilité des personnes concernées par des situations de rupture ou de séparation dans lequel un tiers impartial, indépendant, qualifié et sans pouvoir de décision – le médiateur familial – favorise, à travers l'organisation d'entretiens confidentiels, leur communication, la gestion de leur conflit dans le domaine familial entendu dans sa diversité et dans son évolution. »

Sources: www.ccomptes.fr/fr/CC/documents/RPA/24-politiques-soutien-parentalite.pdf;
www.mediation-familiale.org/media/Historique.asp

Missions locales pour l'insertion professionnelle et sociale des jeunes (ML)

Créées par ordonnance en mars 1982 à la suite du rapport de Bertrand Schwartz

(septembre 1981), intitulé *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes*, les missions locales sont cofinancées par l'État et les collectivités territoriales dans un cadre associatif. Elles ont vocation à assurer une qualification professionnelle aux jeunes âgés de 16 à 25 ans sortis de scolarité en difficulté et à faciliter leur insertion sociale. Pour ce faire, le réseau des missions locales apporte aux jeunes un appui global dans tous les champs qui pourraient être des freins à leur insertion professionnelle et sociale (santé, logement, mobilité, accès aux droits, citoyenneté, etc.). Les missions locales accueillent, informent, orientent et accompagnent les jeunes en construisant avec eux des parcours personnalisés vers l'emploi avec la mobilisation des partenaires locaux et des entreprises.

Mission

Outre l'accompagnement des jeunes dans leurs parcours d'insertion, les missions locales sont également chargées de développer localement de nouvelles solutions d'insertion et de mettre en œuvre les politiques publiques d'insertion des jeunes.

En 1982, les vingt premières missions locales sont mises en place dans les quartiers particulièrement en difficulté qui préfigurent la politique ultérieure de la ville. En 1990, le Conseil national des missions locales (CNML) est créé. Il a pour objectif de renforcer la collaboration entre l'État et les collectivités territoriales et de développer une politique d'animation et d'évaluation concertée au sein du réseau des missions locales.

Aujourd'hui, présent sur l'ensemble du territoire national, le réseau d'initiative locale des 486 missions locales et permanences d'accueil, d'information et d'orientation (PAIO) exerce une mission de service public de proximité.

Sources: www.cnml.gouv.fr/le-conseil/;
www.vie-publique.fr/documents-vp/ordonnance_1982.shtml;
www.semaphore.asso.fr/espace_emploi/historique.htm

Points accueil et écoute jeunes (PAEJ)

Les PAEJ remplacent les points accueil jeunes (PAJ) et les points écoute jeunes (PEJ) qui ont mis en place de nouveaux modes de soutien aux jeunes en difficulté centrés sur l'accueil,

l'écoute, l'orientation et l'accompagnement parental ou la médiation parents/enfants. Les PAJ et les PEJ doivent se constituer en réseau unifié (PAEJ) non spécialisé.

Les points accueil écoute jeunes constituent des formes d'intervention légères qui jouent un rôle de proximité défini autour d'une fonction préventive d'accueil, d'écoute, de soutien, de sensibilisation, d'orientation et de médiation au contact des jeunes (adolescents et jeunes adultes) exposés à des situations de risque, et de leur entourage adulte. L'intervention est définie par un cahier des charges et des protocoles de travail.

Les PAEJ se situent en amont de toute intervention médicale ou sociale et excluent, dans leur enceinte, la thérapie, le soin médicalisé ou encore les prises en charge prolongées sous forme de suivi ou d'accompagnement social spécialisé. En revanche, ils sont en mesure d'orienter rapidement le public vers des structures médicales ou sociales de droit commun. Ils ont vocation à accueillir notamment les jeunes qui adoptent une attitude de rejet ou de retrait. L'action des PAEJ est centrée sur la parole des intéressés, sans projet psychothérapeutique.

Ces structures doivent en effet permettre aux jeunes d'exprimer leur mal-être, de commencer d'en comprendre le sens, de formuler une attente, et ainsi de retrouver une capacité d'initiative et d'action. En direction des parents, le travail des PAEJ vise à expliciter les problématiques de l'adolescence et éventuellement à restaurer la fonction parentale.

Sources : www.education-sante-ra.org/.../ecoute_souffrance_jeunes.pdf ;
www.sante.gouv.fr/adm/.../a0131261.htm

Points accueil jeunes (PAJ)

Ces points d'accueil sont destinés aux jeunes âgés de 10 à 25 ans qui rencontrent des difficultés particulières : conflits familiaux, errances, fugues, échec scolaire, etc. Ils peuvent assurer des missions d'écoute des adolescents, de médiation avec la famille, et des missions légères d'hébergement transitoire ou de restauration.

Source : www.education-sante-ra.org/.../ecoute_souffrance_jeunes.pdf

Points écoute jeunes (PEJ) et/ou points écoute parents (PEP)

Ces PEJ ou PEP s'adressent aux jeunes de 16 à 25 ans ou aux parents les plus démunis sur le plan social et familial. Instituées par le ministère

de l'Aménagement du territoire, de la Ville et de l'Intégration, ces structures sont soutenues par des budgets liés au secteur des toxicomanies. Ces points écoute ciblent particulièrement les jeunes qui présentent des conduites à risque et les parents marginalisés qui ont besoin d'appui, de conseils et de reconnaissance sociale. Ils ont pour mission d'accueillir et d'informer le public sur la prévention des conduites à risque et des ruptures parents/adolescents.

Source : www.education-sante-ra.org/.../ecoute_souffrance_jeunes.pdf

Point info famille (PIF)

La création des points info famille a été décidée à la Conférence de la famille du 29 avril 2003 afin de favoriser l'accès de toutes les familles à l'information et de simplifier leurs démarches quotidiennes en leur proposant des points d'information accessibles, susceptibles de les orienter rapidement et efficacement vers les structures adéquates.

Missions et domaines d'intervention

Les points info famille sont conçus comme des lieux d'accueil et d'information. Ils ont pour mission d'offrir une information complète, actualisée et généraliste sur les services auxquels les familles peuvent avoir accès et d'orienter des familles vers les dispositifs d'aide aux familles et à la parentalité les plus adaptés à leurs besoins.

Les domaines d'intervention des points info famille ont vocation à couvrir le champ de la naissance à la prise en charge des ascendants : la protection maternelle et infantile, les modes d'accueil du jeune enfant, l'adoption, les aides légales et sociales ; la protection de l'enfance ; l'adolescence, le parrainage, l'accompagnement à la scolarité et les activités périscolaires, le conseil conjugal et familial, la médiation familiale et la parentalité, le handicap et la perte d'autonomie, les ascendants.

La mise en place de ces lieux d'information recouvre une réalité très différente allant de la création complète d'un point info famille par des communes à la reconnaissance de services d'information déjà existants créés par des caisses d'allocations familiales ou des associations.

La majorité des points info famille dispose d'un espace dédié au sein de la structure de rattachement (commune, centre communal d'action sociale, association). Il existe aujourd'hui en

France 485 points info famille labellisés.

Source : www.travail-solidarite.gouv.fr/espaces,770/famille,774/dossiers,725/soutien-a-la-parentalite,1794/les-points-info-familles,5592.html

Protection de l'enfance

Définition inscrite dans la loi 2007-293 du 5 mars 2007 : « La protection de l'enfance a pour but de prévenir les difficultés auxquelles les parents peuvent être confrontés dans l'exercice de leur responsabilité éducative, d'accompagner les familles, et d'assurer le cas échéant, selon les modalités adaptées à leurs besoins, une prise en charge partielle ou totale des mineurs. Elle comporte à cet effet un ensemble d'interventions en faveur de ceux-ci et de leurs parents. Ces interventions peuvent également être destinées à des majeurs de moins de 21 ans connaissant des difficultés susceptibles de compromettre gravement leur équilibre. La protection de l'enfance a également pour but de prévenir les difficultés que peuvent rencontrer les mineurs privés temporairement ou définitivement de la protection de leur famille et d'assurer leur prise en charge. »

Objectifs de la réforme

- Ne pas mettre à plat le dispositif de protection de l'enfance, mais le faire évoluer pour l'adapter aux diverses évolutions de la société, tout en préservant des équilibres.
- Définir des objectifs nationaux en matière de protection de l'enfance et des principes forts qui doivent guider toute action à l'intention de l'enfant et de sa famille.
- Faire de la prévention un axe majeur du dispositif pour agir le plus en amont possible des difficultés et de la dégradation des situations.
- Appréhender l'enfant dans sa globalité « sous toutes les facettes », compte tenu de son environnement, de sa singularité.
- Harmoniser et clarifier les procédures de traitement des informations, en précisant les conditions du signalement au parquet.
- « Déjudiciariser » autant que nécessaire sans pour autant remettre en question le rôle du juge des enfants, en donnant la primauté à la protection administrative.
- Élargir la palette des possibilités d'action en direction de l'enfant et de sa famille, donner un cadre légal à des expériences concluantes.
- Clarifier et articuler le rôle des acteurs de la

protection de l'enfance. Conforter le rôle pivot du président du Conseil général, lui permettre d'être mieux à même d'exercer ses responsabilités, pour impulser, coordonner et être le garant vis-à-vis de l'enfant protégé.

– Favoriser la complémentarité, l'articulation, la collaboration entre les différents acteurs qui participent ou apportent leur concours à la protection de l'enfance.

– Renforcer la formation relative à la protection de l'enfance, qu'elle soit initiale ou continue, et dans la pluridisciplinarité.

Dispositions principales de la loi

La loi :

- fait de la prévention un des axes majeurs du dispositif de protection de l'enfance ;
- affirme les droits, l'intérêt et les besoins fondamentaux de l'enfant ;
- implique les parents dans toute décision concernant l'enfant ;
- modifie les procédures de traitement des informations préoccupantes et de signalement concernant les enfants en danger ou en risque de danger ;
- aménage le secret professionnel ;
- instaure la primauté de la protection administrative sur la protection judiciaire ;
- enrichit la palette des actions en direction de l'enfant et de sa famille ;
- charge le président du Conseil général de veiller au suivi de l'enfant, à la continuité et à la cohérence des interventions ;
- institue dans chaque département un observatoire de la protection de l'enfance ;
- fait de la formation un facteur déterminant dans la mise en œuvre du dispositif de protection de l'enfance.

Source : www.reforme-enfance.fr/

Réseaux d'écoute d'appui et d'accompagnement des parents (Reaap)

Créés à l'issue de la Conférence de la famille 1998, ces dispositifs ont pour mission la mise en réseau d'actions visant à conforter les compétences des parents et la mise en valeur de leurs capacités dans le respect et le soutien, à travers le dialogue et l'échange.

Objectifs

Les Reaap constituent un cadre de partenariat entre les différentes institutions et associations

intervenant dans le champ de la parentalité permettant de développer des synergies et la mutualisation des pratiques, ainsi que des connaissances.

Impulsés par l'État et relayés par le secteur associatif et la branche famille, les Reaap répondent au plus près des besoins des familles dans les domaines suivants : coparentalité et aide aux parents en conflit ou en voie de séparation, accompagnement de parents de jeunes enfants, soutien aux parents de préadolescents et d'adolescents, facilitation des relations entre les familles et l'école, prévention et appui aux familles fragiles, articulation vie familiale/vie professionnelle. Proches des familles et de leurs préoccupations, les acteurs de terrain qui développent ces actions s'adaptent aux évolutions des questions éducatives que rencontrent les familles et les accompagnent face aux changements de la fonction parentale.

Les Reaap regroupent, chaque année, environ 5 000 initiatives de professionnels et de parents. Les réseaux mobilisent les mouvements familiaux et les grands mouvements associatifs, au côté de représentants des organismes de sécurité sociale (Caisse nationale des allocations familiales, maison des adolescents) et des départements ministériels (Éducation nationale, justice, action sociale, ville, etc.), structurés au niveau national dans un comité national de pilotage présidé par le délégué interministériel à la famille.

Les Reaap se sont mis en place dans les cent départements, sous des formes diverses, qui sont le reflet des relations entre les acteurs départementaux du soutien à la parentalité dans chaque département. Des comités de pilotage assurent la direction du réseau autour du ou des pilotes.

Source: www.travail-solidarite.gouv.fr/.../reseaux-d-ecoute-d-appui-et-d,6826.html

Ouvrages parus dans la collection
Jeunesse/Éducation/Territoires: cahiers de l'action

- 30 – ***Pour une animation enfance-jeunesse de qualité: l'expérience du Calvados***
 coordonné par Natacha Blanc, 2010
- 29 – ***Politique locale de jeunesse : le choix de l'éducatif. Issy-les-Moulineaux***
 coordonné par Bruno Jarry, 2010
- 28 – ***Jeunes mineurs en Associations. Quel impact sur leurs parcours ?***
 Stéphanie Rizet, 2010
- 27 – ***La Réussite éducative. Un dispositif questionné par l'expérience***
 coordonné par Véronique Laforets, 2010
- 26 – ***Sortir du face-à-face école-familles***
 Afev, ANLCl, Fnep, Injep, 2009
- 24-25 – ***Culture, cultures: quelle(s) pédagogie(s) de l'interculturel ?***
 coordonné par Bernard Bier et Clélia Fournier, 2009
- 23 – ***Construire une démarche d'évaluation partagée: une expérimentation dans le Pas-de-Calais***
 Démarche coopérative du réseau DEMEVA
 coordonné par Mathieu Dujardin, 2009
- 22 – ***Jeunes, racisme et construction identitaire***
 Bernard Bier, Joëlle Bordet, 2009
- 21 – ***Structures d'animation en zones urbaines sensibles: l'exemple de la Communauté urbaine de Bordeaux***
 Stéphanie Rubi, 2009
- 20 – ***Territoires ruraux et enjeux éducatifs: la plus-value associative***
 Fédération nationale des Foyers ruraux (FNFR), 2008
- 19 – ***Coexist, une pédagogie contre le racisme et l'antisémitisme: déconstruire les stéréotypes***
 Joëlle Bordet, Judith Cohen-Solal, 2008
- 18 – ***Le sujet écrivant son histoire: histoire de vie et écriture en atelier***
 coordonné par Alex Lainé et Marijo Coulon, 2008
- 17 – ***Villes éducatrices: l'expérience du projet de Barcelone***
 coordonné par Araceli Vilarrasa, Bernard Bier et Jean-Claude Richez, 2007
- 16 – ***Éducation et citoyenneté***
 coordonné par Bernard Bier et Joce Le Breton, 2007
- 15 – ***Enfants à la colo: Courcelles, une pédagogie de la liberté***
 sous la direction de Jean-Marie Bataille, 2007
- 14 – ***S'informer pour s'orienter: pratiques et parcours de jeunes***
 Cécile Delesalle, avec la collaboration de Sophie Govindassamy
 (Vérès Consultants), 2007

- 13 – ***L'action sociale et la fonction parentale: héritage et renouveau***
sous la direction de Florence Ovaere, 2007
- 12 – ***Enfants et jeunes nouvellement arrivés: guide de l'accompagnement éducatif***
coordonné par Clotilde Giner et Eunice Mangado (AFEV), 2007
- 11 – ***Prévenir les ruptures adolescents-institutions: réflexion sur la recherche-action***
sous la direction de Joëlle Bordet, 2007
- 10 – ***Accueillir les jeunes en milieu rural: pour des territoires solidaires***
Mouvement rural de jeunesse chrétienne, 2007
- 09 – ***Les collectivités territoriales, actrices de l'éducation populaire: conférence de consensus, Paris, 2006***
coordonné par Nathalie Boucher-Petrovic, 2007
- 08 – ***Les conseils généraux, acteurs des politiques de jeunesse***
coordonné par Bernard Bier et Jean-Claude Richez, 2006 (épuisé)
- 07 – ***Vers l'éducation partagée: des contrats éducatifs locaux aux projets éducatifs locaux***
coordonné par Bernard Bier, 2006
- 06 – ***Projets éducatifs locaux: l'enjeu de la coordination***
Véronique Laforets, 2006
- 05 – ***Espaces populaires de création culturelle: enjeux d'une recherche-action situationnelle***
Hugues Bazin, 2006
- 04 – ***Les jeunes dans la vie locale: la participation par l'action***
Jean-François Miralles, Julien Joanny, Éva Gaillat, Olivier Andrique, 2006
- 03 – ***Animation et développement social: des professionnels en recherche de nouvelles compétences***
sous la direction d'Annette Obin-Coulon, 2005
- 02 – ***La participation des jeunes à la vie publique locale en Europe***
sous la direction de Valérie Becquet, 2005
- 01 – ***Des ressources pour l'engagement et la participation des jeunes***
coordonné par Gérard Marquié, 2005 (épuisé)

CONTACTS

Rédaction

BERNARD BIER, ANGELICA TRINDADE-CHADEAU (directeurs de la collection)

Tél. : 01 70 98 94 21/01 70 98 94 30

Courriel : bier@injep.fr, trindade-chadeau@injep.fr

Vente

Tél. : 01 70 98 94 35

Courriel : publications@injep.fr

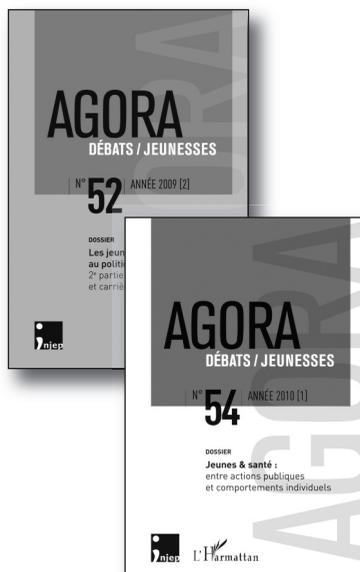
Boutique en ligne

<http://www.injep.fr/catalog/>



À découvrir également...

Dans la revue *Agora*



- *Migrations et mobilités internationales* - n° 50
- *Les jeunes face au politique – 1^{re} partie: opinions et pratiques* - n° 51
- *Les jeunes face au politique – 2^e partie: pratiques et carrières* - n° 52
- *Jeunes, « riches » et « pauvres ». Processus de socialisation* - n° 53
- *Jeunes & santé: entre actions publiques et comportements individuels* - n° 54
- *Le « moment école »: la vie en milieu scolaire comme expérience* - n° 55
- *Varia: regards sur la jeunesse de Mauger, de Singly, van Zanten, Darmon, Le Gall, Le Van, Peretti-Watel, Mucchielli, Sulzer* - n° 56

Prix: 13 euros jusqu'au n° 50, 14 euros à partir du n° 51

Dans la collection « Débats Jeunes »

- *Adolescences méditerranéennes. L'espace public à petits pas*, Breviglieri M., Cicchelli V. (dir.), 34 euros
- *Prendre place dans la cité. Jeunes et politiques municipales*, Bordes V., 19 euros
- *Un engagement à l'épreuve de la théorie. Itinéraire et travaux de Geneviève Poujol*, Lebon F., Moulinier P., Richez J.-C., Tétard F. (dir.), 23 euros
- *Les adolescents, leur téléphone et Internet. « Tu viens sur MSN ? »*, Metton-Gayon C., 20 euros
- *Pourquoi faire participer les jeunes? Expériences locales en Europe*, Loncle P., 20 euros
- *Politiques de jeunesse et politiques éducatives. Citoyenneté/éducation/altérité*, Bier B., 24 euros



Consultez tous les titres disponibles sur notre site web
www.injep.fr/publications



...des ouvrages de référence sur la jeunesse

Agora débats/jeunesses est une revue qui traite des questions de jeunesse, d'éducation et de vie associative.

Animée par un comité de rédaction ouvert à plusieurs disciplines et composé de chercheurs, d'universitaires et d'experts, la revue, au travers d'articles de recherche, entend approfondir la connaissance sur les jeunes, leurs situations, leurs modes de vie, leur environnement, les relations qu'ils entretiennent avec les autres générations.

La collection « **Débats Jeunesses** », créée en appui à la revue *Agora*, rend compte de travaux récents en sciences sociales, souvent réalisés par de jeunes universitaires, témoignant ainsi d'une recherche vivante et active.

■ Consulter tous nos titres sur notre site web
www.injep.fr/publications

■ Acheter un numéro
Sur notre boutique en ligne (paiement sécurisé)
www.injep.fr/catalog/

Par téléphone, fax, ou courriel
Tél. : 01 70 98 94 35
Courriel : publications@injep.fr

■ S'abonner à la revue *Agora*
L'Harmattan
7, rue de l'École polytechnique, 75005 Paris
Tél. : 01 40 46 79 20
Fax : 01 43 25 82 03
Courriel : harmattan1@wanadoo.fr

Contacts • Presse/chercheurs

Revue *Agora* • Yaëlle Amsellem-Mainguy, *rédatrice en chef* • Tél. : 01 70 98 94 19 • Courriel : agora@injep.fr
Collection « *Débats Jeunesses* » • Bernard Roudet, *directeur de la collection* • Tél. : 01 70 98 94 29 • Courriel : roudet@injep.fr

