Entre ruptures et recherche de liens. Le rapport à la Protection de l'enfance dans le parcours des jeunes en situation de précarité.

Virginie Muniglia, Antoine Lepeltier, Patrick Merdrignac

▶ **To cite this version:**

Virginie Muniglia, Antoine Lepeltier, Patrick Merdrignac. Entre ruptures et recherche de liens. Le rapport à la Protection de l'enfance dans le parcours des jeunes en situation de précarité.. [Rapport de recherche] SEA 35 - EHESP. 2016. hal-02071847

HAL Id: hal-02071847
https://ehesp.hal.science/hal-02071847

Submitted on 18 Mar 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Entre ruptures et recherche de liens,
Le rapport à la Protection de l'Enfance dans le parcours des jeunes en situation de précarité.

Rapport Scientifique

Recherche Coopérative

Octobre 2016

Virginie Muniglia, Antoine Lepeltier, Patrick Merdrignac

REMERCIEMENTS

L'équipe de recherche tient à remercier l'ensemble des jeunes qui ont contribué à cette recherche, et tout particulièrement Mariken, Juliette, Francette, Jérémy, Yann et Thomas qui ont occupé une place centrale dans la démarche de recherche en leur qualité de co-chercheurs, tout comme Erika et Emilie qui, à travers leur stage, ont su indéniablement apporter un plus à la démarche.

Nous tenons à remercier tous les jeunes ainsi que l'ensemble des structures et des professionnels qui ont bien voulu répondre à nos sollicitations. Nous avons apprécié de partager avec eux l'intérêt de notre objet de recherche et leur implication lors des entretiens.

Nous souhaitons également remercier les membres du comité d'experts pour leur disponibilité et leur envie manifeste de débattre autour de cette thématique de recherche. A ce titre, un grand merci à Mme Hirschelmann, M. Le Bas et M. Le Ferrand qui ont accepté de contribuer par un article à l'étayage analytique de la recherche.

Enfin, l'équipe de recherche souhaite témoigner sa grande reconnaissance envers l'ensemble des professionnels de la SEA 35 qui ont fait preuve d'implication et de dynamisme tout au long de la démarche et qui ont été de ce fait une des pierres angulaires de la recherche.

Table des matières

INTRODUCTION **5**

PARTIE I EMERGENCE ET MISE EN ŒUVRE D'UNE RECHERCHE COOPERATIVE **9**

1 HISTORIQUE DE LA RECHERCHE **9**

1.1 NAISSANCE DU PROJET 9

1.2 PRESENTATION DE L'OBJET D'ETUDE 11

1.3 PREMIERES HYPOTHESES 13

1.4 CONSTRUCTION ET EVOLUTION DE L'EQUIPE DE RECHERCHE 14

2 LA METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE COOPERATIVE **18**

2.1 ENCADREMENT DE LA RECHERCHE 19

2.2 PERIMETRE GEOGRAPHIQUE DE LA RECHERCHE 20

2.3 PHASAGE ET CALENDRIER DE LA RECHERCHE 20

2.4 LES OUTILS DE LA RECHERCHE 21

PARTIE II POUR COMPRENDRE LA RUPTURE ET POUVOIR RENOUER DES LIENS **25**

1 LES RUPTURES DANS LES TRAJECTOIRES JUVENILES **25**

1.1 LES RUPTURES FAMILIALES 26

1.2 LES RUPTURES DANS LE PARCOURS SCOLAIRE ET PROFESSIONNEL 30

1.3 LES RUPTURES DES RELATIONS ELECTIVES (AMICALES ET AMOUREUSES) 37

1.4 LES RUPTURES DANS L'ACCOMPAGNEMENT SOCIO-EDUCATIF 41

1.5 DEUX TYPES DE MODELISATION DE LA RUPTURE 45

2 LA RECONSTRUCTION DES LIENS **51**

2.1 DES JEUNES EN QUETE DE LIEN 52

2.2 DES PROFESSIONNELS ARTISANS DU LIEN 59

3 POUR ALLER PLUS LOIN **69**

PARTIE III AFIN DE MIEUX Y REPONDRE **80**

1 LES PISTES D'ACTIONS **81**

1.1 AGIR AUPRES ET AVEC LE JEUNE 81

1.2 AGIR SUR LE CADRE INSTITUTIONNEL OU L'INNOVATION SOUHAITABLE ET ENVISAGEABLE 82

1.3 AGIR SUR LA REGLEMENTATION 83

1.4 AGIR SUR LA FORMATION DES TRAVAILLEURS SOCIAUX 84

2 LES PISTES DE REFLEXION **85**

2.1 AGIR AUPRES ET AVEC L'USAGER 85
2.2 AGIR SUR LE CADRE INSTITUTIONNEL..... 87
2.3 AGIR SUR LA FORMATION DES TRAVAILLEURS SOCIAUX : ENSEIGNER LA NOTION DE LIEN 90

CONCLUSION GENERALE 92

BIBLIOGRAPHIE 94

ANNEXES..... 99

INTRODUCTION

« Entre ruptures et recherche de liens, le rapport à la Protection de l'Enfance dans le parcours des jeunes en situation de précarité », pourquoi un tel sujet de recherche ? La SEA, quel que soit son lieu d'exercice auprès de jeunes, est confrontée à cette difficulté de la rupture, alors même qu'ils ont un parcours quelque fois long, souvent douloureux au sein des différents dispositifs de prise en charge de l'aide sociale à l'enfance.

Ces jeunes, qu'ils soient en fugue de leurs familles naturelles, de leurs familles d'accueil ou qu'ils soient de jeunes adultes en errance dans l'espace public et parfois accueillis par des dispositifs d'accueil de jour, d'hébergement d'urgence ou encore d'accompagnement vers le logement, sont des jeunes bien « repérés » par la prévention spécialisée dont la mission première est d'observer, analyser les besoins et évolutions des jeunes dans leur espace de vie pour élaborer une intervention éducative et les soutenir dans leur émancipation et l'acquisition de leur pleine citoyenneté .

Au sein du service de la Prévention spécialisée, l'expertise (de longue date) de l'équipe d'appui en charge de recherches et d'études thématique participative, a, tout naturellement, été mobilisée autour de cette problématique.

Cette question des jeunes en rupture avec les systèmes d'aides a valu une phase exploratoire sur l'ensemble des pôles de la SEA35.

Parce que la SEA 35 a la conviction que le champ de la pratique professionnelle et le champ de la recherche peuvent s'apporter réciproquement et ouvrir de nouveaux horizons pour autant qu'ils coopèrent, nous avons sollicité la Chaire de Recherche sur la Jeunesse de l'Ecole des Hautes Etudes de la Santé Publique pour apporter son expertise scientifique et entreprendre à nos côtés.

Parce que la participation des jeunes dans les actions, les accompagnements et les prises en charge est un enjeu essentiel d'éducation et de citoyenneté active à la SEA 35, et que de la même façon la participation des jeunes est au centre du projet de la Chaire Recherche sur la Jeunesse, nous avons porté l'ambition d'associer des jeunes à ce projet de recherche.

Parce que conjointement, notre ambition était en l'occurrence d'éclairer une question sociale encore en partie inexplorée, nous avons résolument inscrit la recherche dans une approche participative et coopérative innovante. Ainsi, la recherche dans ses différentes phases et instances a été largement ouverte aux acteurs institutionnels d'horizons très différents mais œuvrant pour et avec des jeunes. De fait, le Département d'Ille et Vilaine a soutenu le projet de recherche, rejoint par la Ville de

Rennes. Des acteurs de la protection de l'enfance ont répondu favorablement mais aussi des représentants de l'éducation nationale, de la justice, de la police, de la santé, etc.

A travers cette initiative, nous pouvons mesurer la fonction de veille qu'exerce l'acteur associatif sur les sujets actuels de société, son rôle d'observateur et d'acteur engagé, ainsi que sa capacité à les mettre en partage.

Les enjeux que nous portions en engageant cette recherche coopérative étaient de 2 ordres :

- D'une part développer une connaissance actualisée et étayée par les regards croisés des professionnels, par l'expertise d'usage de jeunes ayant connu des ruptures mais aussi par des éclairages sociologiques et psychologiques. En effet, c'est bien l'approche compréhensive des processus de rupture pour les jeunes vulnérables qui a mobilisé et engagé autant d'acteurs, chacun ayant une perception du phénomène depuis le prisme de sa mission.
- D'autre part contribuer aux évolutions et adaptations des pratiques professionnelles, des organisations, des projets et dispositifs mais aussi des politiques publiques. Des enjeux, pour le moins ambitieux, mais qui ont été pleinement partagés par les nombreux participants à cette recherche.

La recherche s'est déroulée sur deux années et s'est progressivement définie « Entre ruptures et recherche de liens, le rapport à la protection de l'enfance dans le parcours des jeunes en situation de précarité », définition qui s'est imposée comme le titre du présent rapport.

Dans sa forme coopérative et innovante mais aussi dans l'appel à la participation d'un panel élargi d'acteurs, la recherche a mis en exergue combien le sujet était une préoccupation partagée. Les échanges extrêmement riches qu'elle a suscités et les préconisations qu'elle a fait émerger constituent des bases intéressantes pour élaborer des voies d'adaptation et d'évolution.

Ce rapport de recherche est, de fait, l'expression d'une production commune. Il constitue en l'occurrence une contribution majeure aux questions actuelles qui traversent la protection de l'enfance et à cet égard, il a vocation à être mis en perspectives avec les autres recherches actions développées par le département d'Ille et Vilaine et les expérimentations engagées par les acteurs associatifs. Nous gageons que les professionnels bien sûr, mais au-delà les institutions puissent s'en saisir.

L'écrit de cette recherche coopérative (RC) est organisé en trois parties. La première partie comprend elle-même deux chapitres dont le premier revient sur l'historique de la recherche : l'origine du questionnement, l'objet de l'étude et les premières hypothèses. Nous terminerons ce chapitre avec

la présentation de la construction et de l'évolution de l'équipe de recherche qui est un point essentiel de la démarche. Le second chapitre présente les aspects méthodologiques de cette recherche : son encadrement et son périmètre, son phasage et son calendrier ainsi que ses différents outils. La méthode élaborée pour cette recherche est étroitement liée aux notions de coopération et de participation.

Dans la deuxième partie de cet écrit, nous présenterons les éléments d'analyse retirés du matériau récolté. Dans un premier chapitre, nous exposerons et commenterons les différentes formes de rupture que les jeunes et les professionnels ont évoquées dans les entretiens. Dans un second chapitre nous étudierons les différentes tentatives des jeunes pour reprendre contact avec leur famille et les services sociaux, ainsi que les stratégies et tactiques mises en place par les professionnels afin de répondre au mieux aux besoins et demandes des jeunes.

La troisième partie de cet écrit développera des pistes d'actions et de réflexions dans différents domaines afin de mieux répondre aux problématiques vécues par ces jeunes en rupture.

Projet de la SEA 35

La SEA35 développe son projet pour une large part dans le champ de la Protection de l'Enfance[1]. Au-delà de la seule prise en charge de populations vulnérables, la SEA 35 entend étendre ses capacités d'observation, d'analyse et de production de connaissances sur les nouvelles questions sociales. La SEA souhaite également initier et promouvoir des modalités novatrices de collaboration pour analyser les évolutions des usages et des besoins des populations afin d'élaborer et proposer des réponses adaptées. A cet égard, et à travers son service de Prévention Spécialisée, elle s'est dotée d'une Equipe d'Appui dédiée à la conduite de diagnostics et d'études.

Projet de la Chaire Jeunesse

Au titre de son Département « Sciences Humaines et Sociales des Comportements de Santé », l'Ecole des Hautes Etudes en Santé Publique (EHESP) a fait le choix d'initier la création en 2012 de la première Chaire de Recherche sur la Jeunesse[2] en France.

La Chaire Jeunesse est soutenue par la Région Bretagne, la ville de Rennes, l'ACSE Bretagne, la DRJSCS, l'Institut National de la Jeunesse et de l'Education Populaire, le Centre d'Information Jeunesse de Bretagne et Quimper communauté.

Elle se positionne résolument comme un espace de réflexion scientifique, d'appui et d'accompagnement des collectivités publiques, comme des professionnels du développement des

[1] Cf. annexe 1
[2] Cf. annexe 2

politiques publiques en faveur de la jeunesse, notamment à travers l'étude des facteurs de vulnérabilité juvénile.

Ainsi, dans le cadre de l'axe 2 de son projet, la Chaire Jeunesse souhaite s'inscrire dans des projets d'étude sur les nouvelles pratiques professionnelles ou sur des sujets émergents.

Des points de convergence

D'emblée, il convient de souligner les points de convergence entre la Chaire de Recherche Jeunesse et la SEA 35 qui s'expriment autour des notions clés que sont : les jeunes vulnérables ; la rencontre entre chercheurs, professionnels, populations concernées, institutions et politiques ; la production de connaissance ; la contribution aux évolutions des pratiques et politiques publiques, autant d'éléments qui donnent sens à l'engagement dans une coopération entre les signataires.

PARTIE I
Emergence et mise en œuvre d'une recherche coopérative

1 Historique de la recherche

Dans ce premier chapitre nous allons revenir sur les origines de cette recherche en présentant des constats et observations issus du terrain des professionnels de la SEA35. Nous allons montrer comment cette recherche a, petit à petit, élaboré son objet d'étude et formulé ses premières hypothèses. L'équipe de recherche, composée d'éducateurs spécialisés, de chercheurs, de stagiaires M2 et d'usagers, s'est progressivement construite dans le temps et a évolué avec lui. Nous exposerons les valeurs et principes qui sous-tendent cette démarche, ainsi que les intérêts produits et les difficultés rencontrées.

1.1 Naissance du projet

a) Les constats à l'origine du questionnement

A travers les expériences des professionnels de l'équipe de Prévention Spécialisée du Centre-Ville et de l'Equipe d'Appui du Relais mais aussi des divers échanges avec d'autres travailleurs sociaux de la SEA 35, nous pouvons émettre un certain nombre de constats :

- Les centres villes des grandes métropoles sont, de manière générale, des lieux attractifs pour les jeunes mais plus particulièrement pour des jeunes en conflit avec leur milieu de vie habituel ; l'équipe de Prévention Spécialisée (PS) du Centre-Ville (CV), par exemple, a toujours rencontré et accompagné des jeunes fugueurs ; cependant, depuis quelques années, ces jeunes ont davantage tendance à s'ancrer dans l'errance, leur famille et les services sociaux concernés étant dans l'incapacité de leur proposer des solutions adaptées.
- La grande précarité actuelle des jeunes majeurs (18–21 ans) en relation avec les professionnels de la SEA 35 semble résulter d'une part de leur vécu passé (multiples ruptures, contexte familial défavorable…) et d'autre part de l'aggravation de situations de pauvreté en France (incapacité pour eux d'avoir accès à différentes ressources, qu'elles soient économiques, sociales, culturelles…).
- Sur les quartiers populaires, les éducateurs de rue accompagnent aussi des jeunes mineurs en fugue et des jeunes adultes en rupture ; la fugue semble toutefois y être de nature différente, davantage interne au quartier ou du moins à la ville ; la rupture avec le milieu de vie est davantage progressive pour les jeunes hommes alors qu'elle est souvent plus soudaine pour les jeunes femmes.

- Au Centre de Placement Familial Spécialisé de la SEA 35, qui accompagne des jeunes placés en famille d'accueil, les situations de fugue sont courantes ; elles sont de deux ordres : la fugue avec une destination définie où il s'agit le plus souvent de rejoindre sa famille d'origine ou un copain et la fugue/errance où il est davantage question de quitter un lieu (ou un non-lieu), de fuir.

b) Comment et pourquoi cette recherche ?

Des observations réalisées en 2012 par l'équipe de Prévention Spécialisée sur le Centre-Ville de Rennes ont révélé une évolution des pratiques de fugue touchant notamment, et de façon significative, des jeunes pris en charge dans le cadre de la Protection de l'Enfance.

Ainsi l'équipe a rencontré dans le cadre de son travail de rue et a accueilli dans son local du centre-ville des jeunes fugueurs, de 12 à 15 ans, de diverses structures et qui refusaient toute prise en charge institutionnelle. Le foyer ou la famille d'accueil ne pouvant les contraindre physiquement, ces jeunes se retrouvaient livrés à eux-mêmes sur le centre-ville de Rennes. Certains d'entre eux dormaient dans un parking souterrain en compagnie de vieux « zonards » dont ils volaient la drogue pour la revendre. Arrêtés plusieurs fois par la brigade des mineurs, ils étaient rapidement de retour sur l'espace public et au local de la Prévention Spécialisée.

Autre exemple : une jeune fille de 15 ans, en rupture familiale est recueillie par des jeunes en situation d'errance. Elle adopte un chien dont elle ne veut pas se séparer. En lien avec le Centre Départemental de l'Enfance, elle décline toutes les propositions institutionnelles car aucune ne prévoit de place pour son animal. L'équipe de Prévention Spécialisée du centre-ville fait alors l'intermédiaire entre un foyer qui a officiellement la prise en charge et la jeune fille qu'elle rencontre dans la rue et à son local.

Une jeune fille de seize ans accepte d'être accompagnée vers le CDAS pour une mesure de placement en lien avec d'importantes difficultés familiales. Elle veut toutefois pouvoir choisir la famille d'accueil en fonction de sa commune de résidence et exige que son copain puisse y vivre avec elle. Devant cette double impossibilité, elle préfère refuser l'accompagnement éducatif.

Une première exploration entreprise par l'Equipe d'Appui a permis d'étayer la notion de fugue et d'en considérer les différentes phases, elle a aussi mis en évidence que la question appréhendée sous l'angle de la rupture du jeune avec son environnement interpellait l'ensemble des services de la SEA 35. Les différents Pôles de la SEA 35 ont ainsi fait le constat des difficultés d'élaboration de réponses satisfaisantes face à l'augmentation des jeunes en situation de fugue et de ruptures multiples.

Enfin, il est apparu que le phénomène de fugue, bien qu'en nette évolution, n'avait pas fait l'objet d'étude spécifique en France, ni de prise en compte particulière en terme de politique publique.

C'est pourquoi la SEA 35 a fait le choix résolu d'élaborer et d'engager une Recherche Action autour des jeunes en rupture. Les objectifs de cette recherche sont de produire de la connaissance, sur et avec les publics, de développer des (nouvelles ?) modalités d'intervention et d'agir sur les politiques publiques pour une prise en compte des phénomènes observés.

Le fil conducteur de cette recherche est de tenter de comprendre le rapport que des jeunes en situation de précarité socio-économique (notamment du fait de l'absence de soutien familial et de difficultés d'insertion professionnelle) entretiennent avec le système d'aide.

1.2 Présentation de l'objet d'étude

L'Equipe d'Appui, en collaboration avec la Chaire de Recherche sur la Jeunesse, a entrepris une série d'entretiens exploratoires auprès des professionnels de la SEA 35 et d'anciens usagers du Relais. Ces échanges ont souligné les difficultés liées à l'absence de « filet de sécurité » en matière de solidarité publique combinée aux carences de solidarité familiale pour les moins de 25 ans. Ils ont également soulevé des questionnements quant au sens de l'accompagnement pour un public de jeunes majeurs au titre de la Protection de l'Enfance.

En effet, en France, l'État-providence se caractérise par une solidarité publique limitée en direction des moins de 25 ans puisqu'ils ne peuvent que rarement prétendre à un revenu minimum garanti avant cet âge s'ils n'ont pas de charge de famille. Dans ce contexte, l'incertitude grandissante des parcours juvéniles (liée à l'allongement des études et aux difficultés d'insertion professionnelle) est renvoyée aux familles (Lima, 2004; Van de Velde, 2007). Au regard de la dépendance accrue des jeunes à l'égard de la famille, nous pouvons nous demander ce qu'il advient de ceux pour lesquels « l'exercice de la solidarité familiale s'achève avant que le jeune ne soit parvenu à se stabiliser » (Galland, 2000).

Pour ces derniers, les seuls supports publics qui puissent être sollicités sont presque systématiquement associés à des mesures d'insertion professionnelle et dépendent largement des propositions et de l'accompagnement des professionnels[3] (Lima, 2004, 2013). Nous pouvons donc

[3] Les 18-25 ans peuvent bénéficier d'aides financières qui leur sont spécifiquement destinées, associées soit à leur statut d'étudiant (bourses d'études), soit à des dispositifs d'insertion professionnelle. C'est notamment le cas de l'allocation associée au Contrat d'Insertion dans la Vie Sociale (CIVIS) ainsi qu'à différentes formations financées par les conseils régionaux et proposées, en général, par les missions locales. C'est également le cas du Fonds d'Aide aux Jeunes (FAJ), aide financière attribuée aux personnes entre 18 et 25 ans pour faire face à des besoins urgents (régler une facture d'électricité, un impayé de loyer…) ou pour faciliter la réalisation d'un

penser que le rapport aux structures d'aide va fortement influer sur le parcours des jeunes qui ne peuvent bénéficier de la solidarité familiale.

Ainsi, la prégnance de la logique contractuelle et de la nécessité de construire un projet d'insertion professionnelle au sein de ces mesures d'aide fragilisent la prise en charge des jeunes les plus vulnérables du fait de problèmes de sous-scolarisation, de difficultés psycho-sociales et de santé et d'un éloignement par rapport aux exigences institutionnelles. En effet, la nécessité de construire et de tenir jusqu'au bout un projet d'insertion, dans un temps très limité du fait de la temporalité des mesures d'aide, semblent en décalage avec le parcours et les ressources de ces jeunes.

Nous avons donc choisi, dans le cadre de cette recherche, de nous intéresser aux jeunes rencontrant des difficultés d'intégration sociale (c'est-à-dire ne possédant pas les ressources matérielles leur assurant les moyens d'une participation autonome à la vie sociale) sans pouvoir pour autant recourir au soutien de leur famille et qui, de ce fait, dépendent largement des dispositifs d'aide publique. Toutefois, nous étudierons tout autant le parcours des jeunes que leur situation présente. Si les jeunes adultes restent le public cible de la recherche, l'étude du parcours implique de rencontrer également des jeunes mineurs afin de mieux saisir l'ensemble de la trajectoire des jeunes concernés par cette recherche coopérative. Ceci nous permettra, en particulier, de repérer les moments de fragilité, les situations à risques… dans le but affiché d'y répondre, à l'avenir, de manière plus adaptée.

Ces différents constats nous ont conduits à formuler les questionnements suivants :

- Quels rapports ces jeunes entretiennent-ils avec l'intervention qui s'adresse à eux ?
- Comment vivent-ils, expérimentent-ils les différentes formes d'accompagnement qui leur sont proposées ?
- Quel sens ces accompagnements prennent-ils dans la construction de leur parcours ?
- Comment comprendre les formes de non-recours à l'aide qui leur est proposée ?

---

projet d'insertion. Ces différentes aides restent toutefois ponctuelles et faibles du point de vue des montants accordés.

Les jeunes de 18 à 21 ans qui ne peuvent pas s'appuyer sur le soutien de leur famille ont aussi la possibilité de solliciter l'accompagnement des conseils généraux dans le cadre de la prise en charge des jeunes majeurs au titre de l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE). Toutefois, du fait des budgets très contraints des départements, les conditions d'accès à cette aide sont souvent assez restrictives.

Les jeunes de 18 à 25 ans, pas ou peu diplômés, qui ne sont ni en études et ni en formation, peuvent bénéficier de la Garantie Jeunes qui est un contrat d'accompagnement vers l'emploi, assorti d'une aide financière de 461€.

Enfin, certains dispositifs sont mis en place au niveau local pour pallier cette faille dans le système de protection des moins de 25 ans (notamment en matière d'accompagnement vers et dans le logement) ; ces solutions restent toutefois très précaires et limitées sur le plan géographique du fait des financements sur projet sur lesquels ils s'adossent.

Cette recherche s'inscrit ainsi dans une perspective compréhensive : nous souhaitons mieux comprendre le sens subjectif que les jeunes donnent à leur parcours et aux formes d'accompagnement qui leur sont proposées.

1.3 Premières hypothèses

Afin de mieux comprendre le rapport que des jeunes en situation de précarité socio-économique (notamment du fait de l'absence de soutien familial et de difficultés d'insertion professionnelle) entretiennent avec le système d'aide, nous souhaitions analyser ces différentes dimensions :

- La temporalité des différents dispositifs d'aide en direction des 16-25 ans ainsi que les différents paliers qu'ils institutionnalisent au sein des parcours des jeunes (à cet égard, le sens du Contrat Jeune Majeur au titre de la protection de l'enfance nous semble particulièrement important à interroger) (Warin, 2012a).
- Les catégorisations opérées par les dispositifs et les processus d'étiquetage (protection de l'enfance, insertion des jeunes, pauvreté et exclusion) qui peuvent conduire à des conduites de non-recours (Warin, 2012b).
- L'histoire du rapport au système d'aide et plus particulièrement du rapport à la protection de l'enfance (façon dont le placement (le non placement ou les « déplacements ») au titre de la protection de l'enfance a été vécu, sa compréhension, stabilité/instabilité du parcours, question de la place du choix…) (Potin, 2012).
- L'influence des schémas d'attachement construits depuis l'enfance (Ainsworth et al., 1978; Hazan and Shaver, 1987; Mikulincer and Shaver, 2007) ainsi que la plus ou moins grande facilité à mobiliser des supports relationnels dans la construction des parcours (Martuccelli, 2002; Mead, 2006; Muniglia and Rothé, 2013).
- Le sens du cadre éducatif pour les jeunes en fonction notamment de leurs expériences de vie (période de vie « en autonomie », responsabilités familiales) mais aussi de leur projection dans l'avenir.

C'est pourquoi la SEA 35 a fait le choix résolu d'élaborer et d'engager une Recherche Coopérative (RC) autour des jeunes en rupture. Ainsi, dans l'objectif de tenter de comprendre le rapport de ces jeunes aux institutions, et de mieux y répondre, une étude sur les jeunes en rupture a démarré, soutenue par le Conseil Départemental d'Ille et Vilaine :

« ENTRE RUPTURES ET RECHERCHE DE LIENS, LE RAPPORT A LA PROTECTION DE L'ENFANCE DANS LE PARCOURS DES JEUNES EN SITUATION DE PRECARITE ».

Cette étude a pris la forme d'une recherche coopérative entre la SEA 35 et la Chaire de recherche sur la Jeunesse de l'EHESP, dans une dynamique transversale et d'ouverture aux acteurs externes à la SEA35, impliquant usagers, professionnels et comité d'experts.

1.4 Construction et évolution de l'équipe de recherche

La recherche coopérative s'est inscrite dans la durée et son équipe de recherche s'est construite et a évolué dans le temps.

Il est rapidement apparu à l'équipe d'appui que si nous voulions mener une recherche d'envergure sur cette question, il nous fallait coopérer avec une structure davantage outillée en termes de méthodes et connaissances. La Chaire Jeunesse de l'EHESP qui est missionnée, notamment, sur les jeunes vulnérables, a donc été sollicitée et a rejoint l'équipe de recherche à travers la participation de deux de ses chercheurs.

L'équipe s'est aussi étoffée à travers la participation de deux stagiaires Master 2 Jeunesse : « politiques et prises en charge » dispensés par l'EHESP. En 2013-2014, la mission de la stagiaire était axée autour de la participation des jeunes et en 2014-2015 cette mission consistait en une aide à la phase d'analyse, notamment en termes méthodologiques.

Les derniers acteurs à rejoindre l'équipe de recherche ont été les jeunes eux-mêmes, des jeunes qui ont vécu des situations de ruptures multiples et qui en ont du coup une expertise d'usage.

Si l'équipe d'appui est constituée de deux éducateurs à mi-temps, quatre personnes différentes ont occupé ces postes, deux éducateurs ayant évolué vers d'autres responsabilités. Les stagiaires M2, nous l'avons vu, se sont succédées au cours des deux dernières années tandis que les jeunes experts d'usage de la rupture ont été principalement trois la première année (trois jeunes femmes) et également trois l'année suivante (une des jeunes femmes de l'année précédente rejointe par deux jeunes hommes, les deux départs étant liés à des évolutions professionnelles).

a) Importance de la participation des jeunes

Nous retrouvons là les valeurs et principes à l'origine de la création de l'équipe d'appui qui est la conviction que « la jeunesse est une richesse fondamentale dont la société ne peut se passer et nous voulons contribuer à en changer l'image. Nous croyons que chaque jeune doit être auteur-acteur de son devenir et qu'il doit être abordé sous l'angle de ses potentialités et pas seulement de ses manques… » (Document de présentation de l'équipe d'appui).

Nous affirmons que la participation des jeunes est un enjeu essentiel de démocratie et de citoyenneté active qui vise à rechercher et définir avec les jeunes eux-mêmes une place au sein des

services, de l'association et, plus largement, au sein de la société. Il s'agit notamment de construire à travers cette démarche un rapport plus « horizontal » entre jeunes et professionnels du travail social et de la recherche. La participation des jeunes était donc importante et nécessaire dans l'apport de connaissances. Les jeunes sont en effet des « experts d'usage » de situations de rupture, ils en ont une connaissance « expérientielle ». Certains auteurs parlent de « savoirs profanes » : « Il existe un savoir profane qui naît où se revendique d'une expérience que le profane détient en propre, que le professionnel ne peut lui disputer et qui fonde sa prétention à la reconnaissance » (Lochard et Simonet 2010). Nous comptions aussi sur eux pour enrichir notre grille de lecture, pour accroître nos réseaux et apporter une légitimité complémentaire quant aux résultats. La participation peut être aussi un levier éducatif pour certains jeunes, en effet en les associant à une dynamique coopérative, en sollicitant leurs expertises et avis, nous comptons valoriser leurs trajectoires de vie et nous faisons l'hypothèse que cette participation peut être un moyen d'ouverture pour notre recherche mais aussi pour eux-mêmes, pour leurs parcours de vie.

Par ailleurs, il nous paraissait fondamental que les jeunes y trouvent aussi un intérêt. Comment, au-delà de la valorisation de leur expertise, reconnaître leur engagement dans la recherche ? Nous n'avons pas trouvé de réponse à cette question. A minima, nous avons été vigilants à ce que leur investissement et participation ne leur coûtent rien en termes financiers et nous leur avons systématiquement remboursé les frais y afférant.

La construction de l'équipe de recherche a été source de grandes richesses mais a demandé à chacun de ses membres de faire les efforts nécessaires pour se construire une culture commune, un langage commun. Nous avons mis en place un « atelier de la recherche » qui est une instance de travail qui nous a réuni presque tous les mois, lors des phases de travail les plus participatives, pour faire le point, partager des questionnements, faire bilan et envisager les perspectives et les axes de travail. Lors de ces ateliers nous avons ainsi partagé des connaissances multiples et diverses sur les jeunes et les professionnels concernés par la recherche, fait un pas de côté par rapport à des approches classiques et ouvert de cette façon, peut-être, des perspectives nouvelles. Nous avons ainsi consacré un atelier à préciser le public concerné par cette recherche. Nous avons travaillé les grilles d'entretien à destination des professionnels et des jeunes. Nous avons échangé sur la façon de mener les entretiens et organisé leur répartition. Nous avons aussi débattu sur les retranscriptions in extenso ou synthétiques des enregistrements. Les questions controverses soumises au Comité d'experts ont également été travaillées dans cet atelier. Un colloque sur la fugue et les fugueurs a fait l'objet d'une restitution et d'un échange. Ensemble nous avons listé les différents types d'aide

existants à Rennes. Nous nous sommes posés la question de savoir comment garder trace de cette aventure, sans toutefois y répondre concrètement.

La difficulté majeure de cette démarche est qu'elle peut prendre beaucoup de temps dans le sens où le processus de travail nécessite l'assentiment de tous, le partage complet de l'information et une mise à niveau régulière des connaissances pour permettre à chacun d'avoir l'entière maitrise de l'objet.

Les jeunes experts d'usage engagés dans la recherche ont eu toutefois des difficultés à pouvoir s'investir sur les deux années, non par manque d'intérêt, mais parce que les parcours individuels des uns et des autres ont pu les amener à quitter Rennes.

Renouveler l'équipe en cours de recherche a posé divers problèmes. Le premier est d'arriver à ce que les nouveaux membres s'approprient l'ensemble de la démarche dans sa philosophie, sa méthode, ses outils… L'autre difficulté est de réussir à « refaire équipe ». Il peut exister des incompatibilités entre des personnes qui ne se sont pas choisies. De plus, ce renouvellement de l'équipe de recherche, a coïncidé avec une phase moins dynamique, moins « porteuse ». Il ne s'agissait plus de lister les acteurs à rencontrer, ni de construire les grilles d'entretien puis de les mener, mais de transcrire les entretiens et de les analyser.

Il n'en demeure pas moins que cette collégialité de travail, notamment dans une recherche action, et surtout sur cette thématique particulière, est aujourd'hui une évidence pour l'ensemble de nos membres et au-delà pour nos deux organisations de travail. En effet, malgré le fait que les co-chercheurs n'aient pu participer à l'ensemble de la démarche, la place qu'ils ont occupée à modifier le regard porté par le reste de l'équipe sur nos manières d'envisager méthodologiquement et analytiquement cette recherche.

b) L'intérêt des regards croisés

Chaque entité de cette équipe de recherche a pu exprimer un intérêt à travailler ensemble.

Les éducateurs y trouvent une certaine prise de hauteur par rapport aux difficultés quotidiennes, une prise de recul sur des réflexes et évidences professionnelles. Ce mode de collaboration fournit aussi un apport méthodologique sur la technique de recherche. Par ailleurs, ce genre de recherche enrichit également le travail auprès des jeunes interviewés en fournissant un prétexte aux échanges sur le fonctionnement du secteur social, en impliquant les jeunes concernés (démarche citoyenne…).

Pour les chercheurs, la collaboration avec les acteurs de terrain est facilitée par le réseau des professionnels, comme par celui des jeunes. Les échanges entre universitaires et acteurs professionnels garantissent un contact plus important au terrain. D'autre part, la possibilité de pouvoir proposer un panel de trois profils d'interviewers différents permet que les entretiens se déroulent dans des conditions optimums pour les personnes interrogées.

Les co-chercheurs peuvent y trouver un apport de connaissances sur le fonctionnement du secteur, notamment sur cette recherche coopérative : « le in et le off », les organisations institutionnelles comme la diversité des profils et pratiques professionnelles. Il leur était possible de rencontrer des personnes loin de leur sphère relationnelle habituelle, par exemple un psychologue, une juge pour enfant ou des policiers de la brigade des mineurs. Certains pouvant exprimer une opposition, d'autres une curiosité. Certains co-chercheurs ont exprimé leur satisfaction de pouvoir être reconnus pour leur parcours atypique, leurs savoir-être et savoir-faire et non plus à travers leurs manques ou limites. C'est pour eux aussi l'occasion de faire des rencontres utiles : formation, stages, travail etc. Cette participation réveille chez certains jeunes des envies de lectures en psychologie et sociologie ou des envies de reprendre des études.

Pour les stagiaires M2, cette participation à la recherche coopérative a été l'occasion d'apprendre à travailler en équipe à travers le partage des idées, la confrontation des points de vue mais aussi la nécessité de s'écouter, de laisser à chacun une place, de s'expliquer le plus clairement possible. De plus, ce moment leur a permis de découvrir un domaine professionnel tel que la protection de l'enfance, la Prévention Spécialisée et de se confronter à des questionnements, des pratiques, à un terrain spécifique, celui de la grande précarité. Ce stage est aussi une mise en pratique du travail pluridisciplinaire, avoir différents niveaux de regard sur des situations, des questions... ce qui permet d'envisager les choses sous plusieurs angles.

Pour la recherche, la volonté d'intégrer des experts d'usage, permet la remise en cause de certitudes. Elle oblige à travailler l'accessibilité des rendus ce qui évite que les travaux restent « confidentiels » ; ceci rend les travaux accessibles au plus grand nombre et facilite l'appropriation par les financeurs. De plus cette co-construction sur trois niveaux donne une plus-value en termes de pertinence.

Il n'en reste pas moins que des difficultés existent, nous avons déjà évoqué l'aspect chronophage, mais aussi la difficulté de concilier des temporalités distinctes : les co-chercheurs, pour ceux qui travaillent, ne sont pas disponibles la semaine ou seulement en soirée, et trouver un temps décalé, commun à sept ou huit personnes n'est pas aisé. La différence de statut, aussi, n'est pas sans poser question : pour participer à un colloque, par exemple, ou une soutenance de thèse, il leur faut

poser un jour de congé alors que les professionnels le font sur un temps de travail. Un autre point sensible est l'aspect confidentialité, des jeunes co-chercheurs à travers la lecture d'entretiens de jeunes peuvent avoir accès à des informations sur des personnes qu'ils sont amenés éventuellement à connaître et côtoyer.

La collégialité est donc une source de richesse à tous les niveaux : confrontations de points de vue, d'élaboration, de stratégies ; expertises multiples ; apports techniques, apports conceptuels ; élargissement de la pensée …

La construction, l'évolution et le fonctionnement de cette équipe de recherche illustre assez bien, à notre avis, ce proverbe africain qui dit que **« tout seul, tu vas plus vite, mais ensemble nous allons plus loin ».**

Partie des constats du terrain de la Prévention Spécialisée, cette recherche coopérative a su s'élargir à un panel représentatif de l'ensemble des acteurs du département concerné par la problématique des jeunes en rupture qui ne trouvent pas la place qui leur convient. Cette recherche a réussi à s'allier les compétences des chercheurs de la chaire jeunesse de l'EHESP et celles des jeunes qui ont une connaissance « expérientielle », « des savoirs profanes » sur la thématique de recherche. C'est à partir de cette dynamique que nous avons été amenés à construire une méthodologie réfléchie.

2 La méthodologie de la recherche coopérative

Quand, dans son projet, l'équipe d'appui affirme vouloir contribuer à la promotion et l'accompagnement de la parole des jeunes auprès des instances citoyennes et politiques de notre société, elle ne peut pas faire moins, dans le cadre de cette recherche coopérative, que de tenter de mettre en pratique ses intentions.

Emanation de la prévention spécialisée, qui pratique une approche globale des jeunes et des groupes de jeunes sur leur territoire de vie, l'équipe d'appui aborde les jeunes, non pas à travers leurs manques, limites, délits… mais comme des citoyens auteurs-acteurs de leur vie. De plus, les dimensions participatives et dialogiques sont des principes tout aussi déterminants dans la conduite des missions portées par l'équipe d'appui.

Dans le cadre de cette recherche coopérative, ces valeurs et principes se déclinent à deux endroits : la participation des jeunes à la recherche que nous avons précédemment développée et la conduite d'entretien que nous allons exposer plus loin dans cet écrit.

2.1 Encadrement de la recherche

La recherche est encadrée par deux instances : un **comité de pilotage,** et un **comité d'experts**.

Le comité de pilotage

Cette instance a pour objectif de baliser la recherche dans sa méthodologie et de discuter des supports utilisés. On y débat et valide les grands axes et les grandes options de la recherche. Elle s'est réunie trois fois au cours de la recherche.

Le comité de pilotage est composé de la Directrice Générale de la SEA 35, de deux représentants professionnels (toutes catégories et services confondus) de la SEA 35, de l'Équipe d'Appui et du directeur du Pôle Milieu Ouvert, d'un administrateur et de trois représentants de la Chaire Jeunesse.

Le comité d'experts

Le comité d'experts (Comex) a pour ambition d'être un espace de débats sur certaines thématiques en lien avec les questions de la recherche et d'être un lieu ressource. Ce comité a pour objectif d'apporter une expertise complémentaire à celle de l'équipe de chercheurs et de mettre en débat la problématique, la méthodologie ainsi que les pistes d'analyse de la recherche. Composé de personnes d'horizons divers (professionnels du social, universitaires, élus, jeunes…) et de l'équipe d'appui et des membres de la Chaire jeunesse engagés dans la recherche, il est placé sous la co-présidence de Patricia Loncle, responsable de la Chaire Jeunesse de l'EHESP et d'Astrid Hirschelmann, maître de conférence HDR en psychologie-criminologie université de Rennes 2 et administratrice de la SEA 35. Animé par le responsable de l'Equipe d'Appui, il s'est réuni à trois occasions. Ainsi en 2014, le Comex a travaillé à deux reprises, le 27 mars et le 03 décembre ; la première fois autour de deux questions controverses : « Pourquoi vouloir protéger à tout prix » et « Dans quelle mesure les institutions créent-elles de la rupture dans le parcours des jeunes ? » Lors de la deuxième séance de travail, les débats étaient organisés autour de cette question : « Entre distance professionnelle et engagement professionnel, jusqu'où va-t-on pour faire du lien ?».

En 2015 le Comex s'est réuni le 03 novembre pour travailler sur une série de préconisations dans différents domaines tels que la pratique et la formation professionnelle, la place de la famille, le travail partenarial…

Les échanges entre les divers experts venus d'horizons très variés ont toujours été très fructueux.[4]

[4] Cf. annexes 3, 4 et 5.

2.2 Périmètre géographique de la recherche

Au regard du thème de la recherche, le périmètre adéquat de l'étude est le département 35[5]. Ainsi, le champ de l'étude s'est ouvert aux différents acteurs du département et de facto le Conseil départemental en qualité de chef de fil de la Protection de l'Enfance est concerné en premier lieu.

2.3 Phasage et calendrier de la recherche

La recherche coopérative s'est déroulée en cinq phases.[6]

La première a été la **phase exploratoire** qui s'est déroulée de fin 2013 à février 2014. Elle a eu pour but :

- De vérifier au sein de la SEA35 les constats et questionnements de l'équipe du centre-ville et de l'équipe d'appui en les partageants auprès de différents professionnels des trois pôles de l'association (Pôle Précarité Insertion, Pôle Accueil Familial, Pôle Milieu Ouvert) via des entretiens collectifs de plusieurs travailleurs sociaux, ainsi que par l'intermédiaire d'entretiens collectifs de jeunes, anciens usagers des services de la SEA 35 (Description des pratiques, outils, difficultés dans l'accompagnement ; perceptions sur les jeunes accompagnés et sur les évolutions de ce public). Ces entretiens collectifs ont initié une dynamique de questionnements autour de la thématique de recherche et permis de croiser les regards.
- De recueillir les données à travers des lectures d'articles et une participation à un colloque sur le sujet.
- De préciser la question de recherche.

Une fois ceci vérifié et obtenu, nous sommes passés à la **phase d'enquête** où il s'agissait d'ouvrir la recherche coopérative à l'extérieur de la SEA35. Après avoir, lors d'un comité de pilotage, débattu et donc précisé la liste des acteurs concernés par la question de recherche, nous avons pris rendez-vous avec les différentes structures retenues. La phase d'enquête nous a mobilisé de février 2014 à janvier 2015.Cette phase a été plus longue que prévue, notamment par la difficulté d'obtenir des rendez-vous avec certaines institutions qui nous paraissaient incontournables, mais aussi par la difficulté de pouvoir rencontrer des jeunes autres que ceux déjà en contact avec la Prévention Spécialisée.

La troisième phase est la **phase de transcription d'analyse** de tout le matériau récolté. Pour cela, il a fallu au préalable retranscrire, au mot à mot, tous les entretiens de jeunes et de professionnels puis à

[5] Cf. annexe 6.
[6] Cf. annexe 7.

partir des hypothèses et des items récurrents, construire des grilles d'analyse afin d'en extraire les premiers éléments de compréhension. Nous avons travaillé à cette phase de transcription et d'analyse de janvier à septembre 2015. Ce travail d'analyse nous a aussi pris plus de temps que nous le pensions car nous avions sous-estimé la tâche de retranscription écrite.

La phase suivante est la **phase d'élaboration des propositions d'actions et des pistes de réflexion. C'est aussi la phase d'écriture** du rapport final présentant la recherche coopérative et des deux documents de communication**.** Elle s'est déroulée de juillet 2015 à la fin du deuxième trimestre 2016.

Le cinquième et dernier temps de cette recherche est la **phase de communication et de valorisation** des différents écrits produits et de la mise au travail des préconisations d'actions et des pistes de réflexions proposées. Ce travail a eu lieu durant le dernier trimestre 2016.

2.4 Les outils de la recherche

Les outils de cette Recherche Coopérative étaient multiples mais l'outil principal a été l'entretien de jeunes, qu'il soit individuel ou collectif, ainsi que l'entretien de professionnels. La lecture d'ouvrages et d'articles ainsi que la participation à des colloques en lien avec la thématique et le recueil de données ont complété la « panoplie ». La tenue d'un carnet de bord a permis aussi d'engranger des matériaux intéressants.

a) Les entretiens

Les entretiens individuels avec les jeunes

Nous avons fait le choix de mener des entretiens sur la base d'une approche qualitative. Notre grille d'entretien nous servait davantage de repère et la direction minimale de l'entretien consistait à éclairer certains points et à s'assurer que les différents items aient été abordés. Ces entretiens que l'on peut qualifier de biographiques, sont très proches de ce que Danielle Laberge nomme les récits de vie : *« Le récit de vie, en ce qu'il permet de recueillir un récit de soi où s'allient des faits, du sens et des acteurs, nous apparaît être la technique méthodologique la plus appropriée. (…) L'utilisation des récits de vie conduit inexorablement à considérer la parole des itinérants et leur récit de vie comme le moteur de la connaissance. Baignée dans la subjectivité, cette démarche méthodologique vise aussi, sur le plan éthique, à redonner la parole à des personnes qui en sont généralement privées. Par ailleurs le récit de vie constitue aussi un moyen de se dire les choses dont l'enjeu peut être important pour la personne qui le fait. » (Laberge, 2000).*

Ces entretiens nous ont permis d'analyser la façon dont ils appréhendent les modalités d'accompagnement qui leur sont proposées au regard de leur trajectoire passée et de leur projection dans l'avenir. Pour cette raison, nous avons menés des entretiens individuels de type biographique, ainsi que quelques entretiens collectifs.

Nous avons rencontré des jeunes qui n'ont pas acquis les attributs de l'intégration sociale mais qui ne peuvent cependant pas compter sur le soutien financier ou affectif de leurs parents, que cette situation soit due à des conflits, voire à une rupture des liens familiaux, ou qu'elle soit liée à une incapacité matérielle (éloignement géographique ou difficultés financières) de la famille à soutenir le parcours d'insertion.

Nous avons ainsi choisi de mener des entretiens auprès de personnes actuellement ou anciennement suivies par les services de la protection de l'enfance, que cette prise en charge ait été précoce, dès l'enfance, ou qu'elle ait été mise en place tardivement à l'occasion d'un contrat jeune majeur par exemple. Cependant, dans la mesure où nous nous sommes intéressés aux pratiques juvéniles d'utilisation des dispositifs éducatifs et d'insertion et à leur sens, à la fois du point de vue du recours et du non-recours, il nous a paru essentiel de rencontrer également des personnes qui étaient en dehors de ce type de suivi, soit qu'elles n'aient jamais été prises en charge, soit du fait d'une rupture de contrat ou de l'absence de mise en place d'un contrat jeune majeur à la fin d'une prise en charge au titre de la protection de l'enfance.

D'autre part, notre intérêt pour la façon dont les transitions juvéniles sont structurées par l'utilisation des dispositifs et notre intérêt pour une perspective biographique nous conduisent à privilégier un regard rétrospectif sur les parcours. De ce fait, nous avons mené une partie des entretiens avec des jeunes qui ont déjà une certaine expérience du point de vue de leur parcours d'insertion, notamment les plus âgés parmi ces jeunes.

Nous avons mené 16 entretiens de jeunes dont trois collectifs, pour un total de 27 jeunes interviewés. Les entretiens collectifs nous ont permis de repérer les points d'accords et de désaccords entre les jeunes vivants des situations de précarité et d'accéder ainsi à des normes communes et un sens partagé. De plus, la dynamique du groupe, l'émulation entre les jeunes leur permettent parfois d'aller plus loin dans l'évocation de leurs expériences.

Nous avions l'objectif de mener 25 entretiens de jeunes, cet objectif n'a pas été atteint. Nous constatons que la mise en relation avec des jeunes est plus laborieuse qu'avec les professionnels, collègues ou partenaires. Est-ce lié à la crainte d'une parole non contrôlée, à une difficulté de distanciation chez les jeunes qui font craindre aux professionnels des conséquences néfastes à leur équilibre, ou un simple manque d'intérêt… ?

Les entretiens avec des professionnels

Les professionnels rencontrés interviennent dans différents domaines tels que l'éducation spécialisée, la scolarité, l'insertion professionnelle, la santé, l'animation, la justice, la police …

L'objectif de ces entretiens était d'obtenir une description de leurs pratiques, des outils à leur disposition et des difficultés qu'ils rencontrent dans l'accompagnement de ce public jeunes vulnérables. Ces entretiens visaient également à recueillir les perceptions des professionnels sur les jeunes accompagnés ainsi que sur les évolutions de ce public.

Nous avons fait 29 entretiens semi-directifs avec des professionnels (représentant 53 personnes différentes) ainsi que 5 entretiens collectifs d'assistants familiaux, sur cinq « pays » regroupant au total 45 personnes.[7]

Chaque entretien, jeune ou professionnel, était basé sur une grille d'entretien construite au préalable. Chaque entretien durait entre 1h et 2h. Il était enregistré et retranscrit de façon anonyme. Nous avions décidé lors d'un atelier de recherche que la retranscription se ferait de manière intégrale. Le faire par nous-même, équipe de recherche, s'est vite révélé une tâche insurmontable, d'où notre demande de trouver des moyens extérieurs (temps de secrétariat supplémentaire).

b) Lectures, colloques, recueil de données

Nous avons effectué des recherches documentaires, études scientifiques, articles, ouvrages, que nous avons compilés à travers des fiches de lecture, des notes, ce qui nous permet d'étayer l'analyse de nos données recueillies. Pour ce faire nous avons consulté différents sites Internet[8].

Une partie de cette équipe de recherche a participé à deux colloques, le premier présentait et comparait les différentes formes de recherche action et le second était consacré au phénomène de fugue : ses causes, ses différentes formes, les réponses… Au printemps 2015, nous avons également assisté à une soutenance de thèse de doctorat en sociologie d'un des membres de l'équipe de

[7] Cf. annexe 8.
[8] Cf. annexe 9

recherche, Virginie MUNIGLIA, 2015, « Devenir adulte quand le soutien familial fait défaut. Sociologie d'une jeunesse vulnérable », Thèse de doctorat, Paris, EHESS, 475 p.

A ce stade, nous devons aussi signaler les travaux des deux stagiaires M2 de l'EHESP qui ont accompagné cette recherche. Le premier porte sur : « La participation des jeunes en recherche coopérative. Pourquoi ? comment ? »[9] Le second travail est un « Guide méthodologique : Analyse des données qualitatives dans le cadre d'une recherche coopérative »[10].

c) Le carnet de bord

Lors de cette recherche, chaque fois que possible, nous compilons dans un carnet de bord nos réflexions, nos remarques, nos impressions, et l'ensemble des actions réalisées dans le cadre de ce travail. Cela permet de restituer au fur et à mesure nos écrits, nos travaux, nos rencontres tout au long de cette démarche et de constituer une forme de photographie instantanée à des moments différents. Ce matériau, insignifiant au quotidien, prend de « l'épaisseur », du sens sur la durée.

Conclusion partie 1

Cette thématique de recherche sur les jeunes en rupture et en quête de lien est toujours, et de plus en plus, une thématique pertinente de par son actualité et de par les problèmes qu'elle soulève. Nous avons rencontré de nombreux jeunes (ou moins jeunes) qui vivent (ou ont vécu) des situations de rupture plus ou moins complète, nous avons aussi rencontré des professionnels directement concernés, et souvent très investis, par cette problématique. Notre méthode de travail nous a permis de récolter et d'analyser une masse de données très importante et souvent de grande qualité.

Dans la deuxième partie nous allons vous présenter les différents résultats de cette analyse.

[9] Cf. annexe 10
[10] Cf. annexe 11

PARTIE II
Pour comprendre la rupture et pouvoir renouer des liens

Cette deuxième partie, consacrée aux éléments retirés de l'analyse des entretiens menés auprès de jeunes et de professionnels, débutera par l'exposé des différentes formes de rupture que nous avons identifiées dans les récits de parcours de vie de ces jeunes et les conséquences que ces ruptures entraînent dans la construction de leur personnalité et, plus tard, dans leur capacité ou non à nouer des relations stables et à être autonomes.

Nous poursuivrons dans un second temps en décrivant comment, d'une part, les jeunes tentent ou non de renouer ces liens rompus et comment, d'autre part, les professionnels se positionnent, à travers différentes attitudes et stratégies, afin de préserver ou de créer la relation.

1 Les ruptures dans les trajectoires juvéniles

Les ruptures que nous avons identifiées dans les trajectoires juvéniles font écho, dans une certaine mesure, au processus de désaffiliation décrit par Robert Castel (Castel, 1991). En effet, la désaffiliation renvoie, d'une part, à l'inexistence des relations avec la sphère du travail et de la société, d'autre part, au délitement des relations de proximité, familiales et communautaires. Le déficit de protection rapprochée (assurée par des proches) et de protection issue des collectifs de travail provoque un fort sentiment d'insécurité par rapport à un avenir incertain (Castel, 1991). Afin d'identifier finement les formes de rupture qui peuvent conduire au processus de désaffiliation dans les trajectoires juvéniles, nous nous sommes appuyés sur la typologie des liens sociaux élaborée par Serge Paugam (Paugam, 2008). Cette typologie permet en effet de penser la complémentarité et l'articulation des formes de protection, entendues comme *« l'ensemble des supports que l'individu peut mobiliser face aux aléas de la vie »*, et mais également des formes de reconnaissance, renvoyant *« à l'interaction sociale qui stimule l'individu en lui fournissant la preuve de son existence et de sa valorisation par le regard de l'autre ou des autres. »* (Paugam, 2008, p. 63) Ainsi, selon Serge Paugam, le fait de « compter sur » et « de compter pour » constituent les deux fondements essentiels du lien social, ces deux dimensions traversant les différentes formes d'attachement de l'individu à la société. Ainsi, le « lien de filiation », qui renvoie à la parenté biologique ou sociale, revêt une forte fonction socialisatrice et identitaire et permet une protection rapprochée (fondée notamment sur la solidarité intergénérationnelle) et une reconnaissance affective ; le « lien de participation élective » recouvre lui aussi une forme de protection interpersonnelle et une reconnaissance affective (ou par similitude) mais qui repose sur des types d'attachement non contraints (groupe de pairs, relation amoureuse, de voisinage…) pour lesquels l'individu dispose d'une autonomie (même si elle reste encadrée par un

ensemble de déterminations sociales), et qui permettent la socialisation extra-familiale ; le « lien de participation organique », qui se constitue dans le cadre de l'école et se prolonge dans l'univers professionnel, se caractérise par l'apprentissage et l'exercice d'une fonction déterminée dans l'organisation du travail et confère aux individus une position sociale susceptible de leur apporter à la fois une protection élémentaire face à l'avenir, découlant de l'emploi, et une reconnaissance matérielle et symbolique, découlant du travail ; enfin, le « lien de citoyenneté » repose sur le principe de l'appartenance à une communauté politique qui garantit à ses membres des droits (civils, politiques et sociaux) offrant à l'individu une protection juridique (dans l'exercice des libertés fondamentales, la participation à la vie publiques et face aux aléas de la vie) au titre de l'égalité, et fondée sur la reconnaissance de sa souveraineté.

L'analyse des entretiens conduits avec les jeunes et les professionnels, nous a permis de repérer ces différents liens ainsi que leur rupture, cumulative ou pas.

1.1 Les ruptures familiales

La première forme de rupture qui caractérise les trajectoires des jeunes rencontrés réside dans la rupture du lien de filiation.

Sur les 27 jeunes interviewés presque tous ont connu une rupture à un moment donné avec leur famille.

Cependant, nous avons pu observer deux formes distinctes de ruptures familiales. Nous avons ainsi identifié des **ruptures précoces**, qui interviennent dans la prime enfance, quand la fonction identitaire et socialisatrice de ce lien de filiation n'est pas encore complètement assurée. Ces ruptures précoces prennent le plus souvent la forme d'un placement durant l'enfance parce que leurs parents n'étaient pas en capacité de s'occuper de leur enfant ou à cause de maltraitances, de négligences, d'instabilité... les propos de Marc qui vivait en squat au moment de la recherche sont assez caractéristiques de ce type de parcours.

« Enfin au départ j'étais placé en famille d'accueil à ma naissance parce que ma mère était dehors, qu'elle se droguait, et qu'elle n'était pas stable mentalement pour s'occuper d'un enfant ». (Marc, 22 ans).

Plus loin dans l'entretien Marc revient sur cet épisode douloureux qu'il perçoit comme fondateur de son histoire.

« J'ai été enlevé dès ma naissance, et qu'ils [mes parents] ont eu mon petit frère entre temps et qu'ils n'ont pas pu vraiment me considérer comme leurs fils quoi ! Je ne peux pas mettre vraiment de mot

sur 'père' et 'mère', c'est pas des choses que je connais réellement, ce qui malheureusement est assez chiant, parce que, même ici, quand je vois qu'il y en a qui sont dehors qui peuvent quand même compter un minimum sur leurs parents, ben moi non quoi ! (…) C'est ça le plus horrible, c'est juste que, avoir grandi sans l'amour de ses parents ça… j'ai juste passé mon temps à essayer de combler ce vide tout simplement, combler ce manque affectif. » (Marc, 22 ans.)

Ce n'est pas seulement la distance physique et l'absence de protection familiale qui sont mises en avant mais aussi, et surtout, le sentiment d'une inexistence du lien de filiation, comme l'expriment les propos de Jérémy.

« Mon père, je le connais très peu. Je l'ai vu, étant petit… pas beaucoup de fois. Grand non plus. Je l'ai vu deux fois peut-être depuis que j'ai quinze… depuis que j'ai quatorze ans, j'ai dû le voir deux fois. Deux fois, une bonne petite demi-heure, pas une petite journée comme ça, boire un café et hop ! Voilà. (...) Ma mère non plus, je la connais pas. On se serre… enfin… là, je vais chez elle et tout, mais je la connais pas. J'ai jamais vécu avec elle. Je la connais même pas, non. Même en étant petit, je la connais pas. Je n'ai jamais vécu avec elle. » (Jérémy, 20 ans).

Cette rupture rendue visible par le placement vient en fait officialiser une série de carences, de négligences, d'abandons, de violences… qui sont autant de mises à mal du lien de filiation et de sa capacité à assurer des soins physiques et une sécurité affective.

En outre, le moment du placement ne constitue pas forcément une rupture totale mais il se traduit par une fragilisation supplémentaire du lien de filiation. Avant d'en arriver au placement, la famille peut d'ailleurs tenter de trouver par elle-même des solutions. Au sein de la famille élargie, grands-parents, oncle et tantes sont ainsi souvent sollicités.

"C'est mon beau-père qui m'a viré de chez moi, ma mère m'a emmené en camping, parce qu'on était en été, et après le camping ferme ses portes, elle m'a emmené chez ma grand-mère et après chez ma marraine. Et puis après, ben, vu que j'avais fait un peu le tour de la famille, j'ai été en famille d'accueil ». (Tom, 24 ans).

Cette première rupture est fréquemment reproduite, de façon bien plus radicale, au terme de la mesure de protection, souvent au moment du passage à la majorité ou dans les mois qui suivent, lorsque les jeunes veulent retourner dans leur famille tester la faisabilité de cette solution et que ce retour ne se passe pas bien. C'est également le moment de remettre en cause les paroles éducatives et/ou judiciaires qui ont pointé les carences et absences de la famille, ce dont le jeune peut douter en apparence d'où cette nécessité de « voir par lui-même ».

Ainsi certains jeunes peuvent mettre fin à leur accompagnement au titre de l'aide sociale à l'enfance dans l'espoir de s'affranchir de la relation d'assistance, de renouer le lien de filiation ou de pouvoir se reposer sur le lien de participation élective (amis, relation amoureuse) (cf. infra « Les ruptures dans l'accompagnement socio-éducatif »). « *Ils se retournent vers des proches dont ils avaient été éloignés ou qu'ils viennent de rencontrer ; l'interruption de la prise en charge sociale peut alors constituer, à ce moment-là, une occasion de tester la relation avec cet entourage. Cependant, la fragilité de ces liens, la grande précarité socio-économique de ces jeunes et l'absence d'espoir d'une autonomie financière dans un futur proche sont souvent source de tension et provoquent de nouvelles ruptures qui peuvent déboucher alors sur des situations de marginalité : ils se retrouvent à la rue, sans ressources* » (Muniglia, 2015, p. 278).

Il existe aussi **des ruptures plus tardives** qui concernent des jeunes mis à la porte de chez leurs parents, ou qui partent d'eux-mêmes, au moment de l'adolescence ou de celui de l'entrée à l'âge adulte. Frédéric, relate ainsi une rupture en deux temps.

« Ma mère elle aime pas qu'on soit en désaccord avec elle, donc elle m'a dit : 'si t'es pas content, tu prends tes affaires, tu t'en vas'. 'OK, si c'est comme ça je prends mon chien, mes affaires, je m'en vais' (…) C'est arrivé une fois où mon frère il m'a hébergé, il m'a dit ' :de toute façon, comme moi je t'héberge, tu fais ce que je te dis, tu fais comme je te dis…'. Non, ça marche pas comme ça ! Ça marche pas comme ça. Déjà, si je suis parti de chez la daronne, c'est pas pour que mon frangin vienne me faire pire derrière, donc voilà. » (Frédéric, 26 ans)

Les ruptures du lien de filiation peuvent aussi, dans quelques cas, être consécutives à des accidents de la vie.

« Ça s'est fait un peu du jour au lendemain, parce qu'en fait ma maman est décédée je venais tout juste d'avoir 18 ans. Ça faisait cinq jours que j'étais majeure, du coup, je ne rentrais plus dans les cases pour les hébergements etc., à moins de laisser mes animaux, mais je venais déjà de perdre ma mère, je n'allais pas en plus laisser mes animaux et, du coup, je me suis retrouvée dehors. Ça s'est fait comme ça » (Emma, 29 ans).

Mais, là encore, ce type de rupture brutale du lien de filiation peut en fait succéder à une fragilisation antérieure. Dans le cas de cette jeune femme, la rupture brutale du lien de filiation avec sa mère, suite au décès de cette dernière, avait été précédée plusieurs années auparavant d'une séparation très conflictuelle du couple parental, qui avait provoqué une intervention des services de l'Aide sociale à l'enfance aboutissant à une décision de placement d'Emma en famille d'accueil, entre 8 et 10 ans, et l'éloignement progressif du père allant, avec le temps, jusqu'à une « disparition » totale de

celui-ci. En outre, la jeune fille explique que la maladie de sa mère l'a conduite à anticiper très tôt l'absence de protection du lien de filiation :

« - Tu disais que ta mère t'avait éduquée à être autonome ?

- Ben oui, parce que c'est vrai qu'elle avait des problèmes de santé et qu'elle ne vivrait pas vieille ; elle m'avait préparé à ça assez jeune en fait. Dès que j'ai eu 11-12 ans, je crois, elle a commencé à me montrer des trucs tout cons mais, genre, elle remplissait sa déclaration de revenus, elle me disait 'viens voir comment on fait, tu verras ça te serviras plus tard'. Voilà, des petits trucs comme ça. Et puis elle a fini par me dire un jour que tout ça c'était parce qu'elle savait qu'elle ne vivrait pas vieille quoi. » (Emma, 29 ans)

On peut souligner ici que de nombreux entretiens de jeunes, mais aussi de professionnels, témoignent de situations familiales diverses (familles dissociées, familles recomposées…) qui ne sont pas sans conséquences sur les départs prématurés des jeunes du foyer parental. En effet, les enfants quittent toujours le domicile familial plus jeunes s'ils résident avec un beaux-parents et on peut penser qu'ils cherchent souvent à échapper à un climat familial tendu en avançant leur départ du foyer parental (Villeneuve-Gokalp, 2005). En outre, pour les enfants de familles dissociées, la décohabitation familiale permet non seulement d'échapper aux tensions éventuelles avec un beaux-parents, mais aussi aux dissensions et aux tiraillements entre les deux parents (Cadolle, 2005).

Les professionnels, quand ils évoquent les jeunes en rupture, parlent beaucoup des problèmes avec la famille. Ils font référence à des relations conflictuelles, à des séparations mal vécues, à une absence parentale, à une « discontinuité parentale », à une instabilité du lien. Les problèmes d'abus sexuels sont aussi présents. Si les professionnels identifient des familles maltraitantes, ils identifient aussi des familles en précarité, des parents malades ou souffrants d'addiction. De plus, ces professionnels disent éprouver certaines difficultés à travailler avec ces familles qui, le plus souvent, ne comprennent et/ou n'acceptent pas les diverses mesures éducatives mises en place. Pour eux, ces difficultés et ruptures familiales, sont presque toujours à l'origine des problèmes que le jeune va rencontrer ultérieurement dans son parcours de vie.

Certains professionnels évoquent également un autre type de rupture intrafamiliale qui peut se produire au sein même de l'espace familiale. Ils évoquent en effet certains jeunes qui vivent encore chez leurs parents mais qui n'interagissent plus avec eux ; ce type de rupture toucherait des jeunes issus de milieu sociaux plus favorisés que ceux touchés par les deux premiers types de rupture. Cette forme de retrait social fait écho au phénomène *hikikomori,* terme japonais qui qualifie les adolescents et les jeunes adultes qui vivent claustrés dans leur chambre depuis plusieurs mois, voire

plusieurs années (Fansten et al., 2014). Dans la mesure où nous nous sommes concentrés sur les jeunes en situation de précarité sociale, nous n'avons pas rencontré de jeunes dans cette situation.

Ce lien de filiation, premier lien que chaque être humain noue, est d'une importance capitale pour le développement de la personne et pour sa capacité rentrer en relation. *« Le lien de filiation, dans sa dimension biologique ou adoptive, constitue le fondement absolu de l'appartenance sociale. (…) Les psychologues, les psychologues sociaux et les psychanalystes, insistent sur la fonction socialisatrice et identitaire de ce lien. Il contribue à l'équilibre de l'individu dès sa naissance puisqu'il lui assure à la fois protection - soins physiques - et reconnaissance - sécurité affective.* » (Paugam, 2015, p. 39)

1.2 Les ruptures dans le parcours scolaire et professionnel

Une autre forme importante de rupture que l'analyse des entretiens nous a révélée est celle en lien avec la scolarité, la formation et l'emploi. Ces trois domaines correspondent à l'inscription dans le lien de participation organique.

a) La scolarité

La famille est le premier groupe social auquel l'enfant est affilié et elle a donc un rôle essentiel dans la structuration de sa personnalité. L'école constitue quant à elle le deuxième lieu d'apprentissage et de socialisation. C'est un lieu très important, non seulement parce que tous les enfants la fréquentent et y passent la majorité de leur temps durant plusieurs années, mais aussi, et surtout, par la place qu'elle occupe dans la définition des identités sociales.

En effet, la société française, fortement structurée autour d'une hiérarchie de statut, consacre le rôle central de l'école et du diplôme dans la stratification sociale. Les familles comme les jeunes nourrissent ainsi une conception du classement scolaire comme déterminant du classement social. Le destin social de l'individu semble dépendre entièrement de l'institution scolaire qui lui assigne une place dans la hiérarchie sociale (cf. notamment : Dubet, Duru-Bellat et Vérétout, 2010 ; Duru-Bellat, 2006 ; Van de Velde, 2007). Pour ceux qui ne réussissent pas à satisfaire aux objectifs de réussite scolaire, se dessine alors un avenir décourageant, les vouant à un placement social dégradé.

Les jeunes que nous avons rencontrés ont souvent eu des parcours scolaires difficiles. Les jeunes hommes notamment ont connu de nombreux renvois et ont cumulé les absences dans leur parcours scolaire, voire des déscolarisations complètes avant l'âge de 16 ans. Plusieurs jeunes évoquent une forte influence de la situation familiale sur leur parcours scolaires (ne pas réussir à s'intégrer à l'école à cause de déménagements successifs, s'endormir en cours à cause des maltraitances et des problèmes au domicile…).

« À 12 ans ma mère s'est séparée de mon père et s'est tirée à 300 km, et là, ma vie scolaire, je l'ai ratée. Enfin, j'ai commencé à partir en couilles à ce moment-là. J'écoutais plus en cours, je faisais n'importe quoi, j'ai commencé à devenir impulsif, et, au final, ça été 5ème redoublée et exclu au bout de 6 mois de collège, d'un autre collège, exclu au bout de 3 mois, et puis j'ai plus remis les pieds dans le collège après. » (Tom, 24 ans)

Jérémy, quant à lui, estime avoir été scolarisé à quart temps.
« Quand j'étais au foyer de Bigard, là, j'étais rentré en sixième. C'est à ce moment-là que j'ai commencé toutes les conneries, les trucs. Je me suis fait virer du collège. J'ai fait deux mois et puis, j'ai été viré, quoi. J'ai fait deux mois, deux, trois mois de sixième. La cinquième, j'ai pas fait… j'ai fait que la moitié de l'année. La quatrième, j'ai fait dans une classe relais pendant deux mois et puis j'ai pas fait d'autre école, ou de collège, j'ai fait une année de collège en gros, quoi. Et c'est tout ». (Jérémy, 20 ans)

En cas de difficultés scolaires importantes, peuvent alors se développer des attitudes de retrait du jeu scolaire (apathie, absentéisme…) ou, au contraire d'opposition manifeste. L'indiscipline ou l'insolence peuvent alors être utilisées par les élèves comme moyen de construire une identité, déviante par rapport aux normes scolaires mais conforme par rapport aux normes juvéniles, notamment dans les milieux populaires, et conduire ainsi à de potentielles ruptures scolaires (Millet et Thin, 2012 ; Willis, 2011).

Beaucoup de ces jeunes en situation de précarité, déplorent en outre une orientation scolaire subie liée à leurs résultats scolaires mais aussi à leurs problèmes de comportement. De plus, les jeunes en difficulté scolaire doivent faire des choix qui interviennent tôt dans leur parcours.

« Le conseiller d'orientation : 'tu veux faire quoi'. Euh ben, à cet âge-là, on ne sait pas ce que l'on veut faire ! On n'a rien vu, on n'a rien tenté, on n'a aucune expérience de rien, on n'a rien vu. Comment veux-tu savoir ce que l'on veut faire quoi ? C'est une question à poser cinq, six, sept ans après. (…) Le cursus scolaire on devrait le choisir à 25, 27 ans (rires). C'est là qu'on sait ce qu'on veut quoi ! Du coup, ouais, non, je n'ai pas choisi quoi, je me suis laissé diriger ! » (Erwan, 26 ans).

Les professionnels relèvent aussi des difficultés d'apprentissage, des conflits avec les enseignants et avec les pairs ainsi que des absences répétées, des déscolarisations précoces et des orientations subies. Le faible niveau de diplômes (souvent dans des domaines techniques) ou l'absence complète de diplôme sont aussi soulignés. Les parcours scolaires difficiles peuvent être source de conflits avec les parents.

« Ouais je les ai arrêtés (les études). J'allais jusque, en BEP… je suis parti 3 mois avant la fin du BEP. Déjà j'en avais trop chié pendant trop d'années, j'ai dit : 'Stop c'est mort !' J'ai arrêté, ouais. Je m'en suis pris un peu pas mal dans la gueule pendant la scolarité donc, toute cette violence, elle s'est reportée sur mes parents en rentrant à la maison, donc voilà. J'en ai eu marre, je suis parti ! » (Erwann, 26 ans)

La rupture scolaire précoce contribue fortement à la dévalorisation de soi et elle est source d'une grande souffrance parce que les jeunes concernés se sentent anormaux. Elle peut donner naissance à des problèmes de comportements et aboutir à des exclusions voulues ou subies qui peuvent générer ultérieurement d'autres formes de rupture. En effet, comme le soulignent Matthias Millet et Daniel Thin, la dévalorisation de soi et la stigmatisation qui s'opèrent dans la sphère scolaire ne se limitent pas à cette dimension de l'existence. *« La tendance à l'universalisation des jugements et des verdicts scolaires, comme appréciation d'une grande partie de la personne, a ainsi pour effet de discréditer plus largement les élèves en difficulté, avec en plusieurs cas, des retentissements négatifs sur la place occupée dans l'espace des relations familiales. […] La double disqualification symbolique, scolaire et familiale, réduit alors les supports […] que les collégiens peuvent trouver pour renverser le cours de leur scolarité et plus largement établir une place sociale et symbolique positive dans le monde social. »* (Millet et Thin, 2007, p. 156)

L'enquête *Génération* du Céreq montre, en outre, que le taux de chômage est fortement corrélé au niveau de formation et que l'écart des chances relatives d'accès à l'emploi ne fait qu'augmenter, tout au long des trajectoires, entre les diplômés et les autres (Barret, Ryk et Volle, 2014). Cette fragilité spécifique des non-diplômés sur le marché de l'emploi est lourde de conséquences en termes d'accès à l'indépendance et se traduit notamment par un retard de la décohabitation familiale (Arrighi, 2012), qui peut se traduire par des tensions dans les relations avec les parents (Muniglia, 2015).

b) *L'intégration professionnelle*

Comme pour la scolarité, la formation et les domaines d'insertion professionnelle sont le plus souvent le résultat d'un choix par défaut. Peu diplômés, avec des fragilités psychiques associées parfois à des problèmes de comportements, de santé (addictions diverses…), ces jeunes cumulent les difficultés. Les choix de formation ou d'emploi accessibles sont perçus par eux comme des voies de garage.

« …chaudronnerie/soudure et dans le métal, et, en sortie d'apprentissage, aucun boulot, j'ai pas trouvé de travail. Il fallait de l'expérience donc, ben voilà, ASSEDIC, ensuite fin de chômage, plus de sous, plus d'appartement et début de la rue ». (Gaël, 23 ans)

Même quand ils ont validé un diplôme, les jeunes rencontrent également des difficultés à s'insérer sur le marché du travail du fait notamment de leur situation socio-économique : l'absence de permis de conduire, de véhicule, un hébergement éloigné des lieux d'emploi, une absence de logement… sont autant de facteurs qui viennent accroître les difficultés d'accès à l'emploi et la pénibilité des conditions de travail. Certains connaissent, en outre, un état sanitaire dégradé et des fragilités psychiques, largement entretenus par leur situation socio-économique, qui amplifient leur précarité professionnelle.

Ils évoquent cependant peu les raisons de la perte d'emploi, sauf quand c'est eux-mêmes qui décident de quitter leur travail. Ainsi Romain titulaire d'un CAP cuisine nous explique.

« On m'a embauché en tant que cuisinier et on m'a demandé de faire une julienne de légumes ! J'ai pris mes légumes dans le frigo, j'ai fait mes taillages, tac, tac. Une heure de de taillage, je suis arrivé devant le patron : tenez voilà votre julienne de légumes'. Et il m'a dit : 'qu'est-ce que tu as fait pendant une heure ?' 'Ben j'ai fait mes taillages !'T'as pas compris qu'il y avait un congélateur, qu'il y avait déjà des juliennes de légumes prêtes dedans !' Je l'ai regardé : 'ben excusez-moi, je travaille pas dans de la merde moi !' » (Romain 25 ans)

Ces ruptures provoquées constituent alors des formes appropriation de l'échec importantes pour la sauvegarde d'une l'image positive de soi. Elles permettent de rester acteur de son parcours et constituent un vecteur d'une réhabilitation symbolique permettant d'échapper au statut dévalué auquel ils semblent assignés (Muniglia, 2015).

En effet, la plupart des jeunes interviewés ont commencé à travailler tôt et ils n'ont pas exercé des emplois « faciles » ni très valorisants (emplois saisonniers, précaires, à temps partiels…).

« J'ai fait livreur de pizzas, et, là, j'ai découvert que l'esclavage n'était pas aboli ! (rires) Malheureusement ! On est un peu traité comme des chiens dans certains métiers quoi ». (Romain, 25 ans)

Ainsi, pour les jeunes les moins qualifiés, la précarité prolongée des conditions d'emploi se double d'une précarité des conditions de travail qui les renvoient bien souvent à une « intégration disqualifiante »[11] dans la vie professionnelle. Ils sont relégués dans des métiers subalternes,

[11] Serge Paugam analyse l'intégration professionnelle sur la base d'une typologie fondée sur deux dimensions qu'il considère comme aussi fondamentales l'une que l'autre : le rapport au travail, d'une part, le rapport à l'emploi, d'autre part. Il définit ainsi le type idéal de l'intégration professionnelle, l'« intégration assurée » comme la double assurance de la reconnaissance matérielle et symbolique du travail et de la protection sociale qui découle de l'emploi. Il met alors en évidence trois types de déviation par rapport à ce type idéal : l'« intégration incertaine » (satisfaction au travail et instabilité de l'emploi), l'« intégration laborieuse »

faiblement rétribués, pénibles et disqualifiés auxquels ils peinent à se plier. Les altercations et les ruptures brutales de contrat de travail peuvent alors s'avérer récurrentes. Cette difficulté à accepter la relégation dans des emplois déqualifiés provient notamment de la dévalorisation sociale du monde ouvrier auprès des jeunes de classes populaires mais aussi de la rupture entre la culture anti-école et la culture d'atelier, résultant de la disqualification de la résistance ouvrière (cf. notamment Bourgois, 2013 ; Coutant, 2005 ; Muniglia, 2015). *« Aux transformations du travail ouvrier et à la massification du chômage qui laissent de moins en moins de place aux salariés revendicatifs, s'ajoute l'essor du secteur des services, autre débouché pour les non-qualifiés, encore moins propice à la conversion de ces habitus 'indociles' »* (Coutant, 2005, p. 199).

Les professionnels de la formation et de l'insertion professionnelle décrivent d'ailleurs un public décrocheur, souvent revendicatif, avec une intolérance à la frustration et à l'autorité. Ces jeunes mettent fin aux formations, aux stages, aux contrats de travail. Mais certains de ces professionnels regrettent aussi un système où la logique de place à remplir, l'invitation à « caser » les jeunes précaires, prévaut sur celle de choix et de projet, un projet qui soit celui du jeune et celui de l'institution et dans lequel le jeune doit trouver sa place.

« Les emplois d'avenir, ça, ça a été cool, parce que ça m'a permis de placer des jeunes dans différents domaines autres que le tri de fringues, le maraîchage… parce que tout le monde n'a pas envie de bosser dans les espaces verts, tout le monde n'a pas envie de bosser dans le tri des vêtements… Tu vois ce que je veux dire ? (…) Souvent, l'insertion, c'est ça : 'tu vas faire ça…' et puis tu as trois ou quatre structures et puis, pof, c'est terminé. Une fois que tu as fait le tour, tu as fait le tour. » (Julien, Conseiller ML)

Par ailleurs, les places en formation et les offres d'emploi se raréfiant, inévitablement la compétition est plus importante dans les différentes offres proposées, et les jeunes les plus en difficulté sont les grands perdants de cette compétition.

« Et même les entreprises d'insertion. Elles sont prises d'assaut maintenant. Ils n'ont que le choix dans l'embauche. Après, je me mets à leur place, ils vont pas prendre le plus galérien de tous les galériens pour un poste alors qu'ils ont cinquante mille CV. Dès que tu veux rentrer dans un truc un peu précis, si t'as pas la formation ou la qualif qui va avec, c'est mort. » (Julien, Conseiller ML).

La lourdeur administrative est aussi dénoncée comme un facteur de difficulté supplémentaire, pour les jeunes comme pour les professionnels, et, parfois, on sent pointer le découragement.

(insatisfaction au travail et stabilité de l'emploi) et l'« intégration disqualifiante » (insatisfaction au travail et instabilité de l'emploi) (Paugam, 2000).

« Ça fait partie de tout l'administratif. Pôle emploi, aussi, des fois, c'est compliqué d'avoir quelqu'un. Et nous, c'est dans les documents qu'ils ont besoin d'avoir au départ… (…) Et là, des fois, au bout de trois semaines, le truc, on rame, ils renvoient des documents… Du coup, ça les décourage. Ils disent un truc, un autre truc… Ça, c'est le genre de truc où on perd du temps. La rému, du coup, elle est décalée d'un mois, deux mois, donc, le logement, donc le machin…. » (Adeline formatrice)

Les jeunes en situation de précarité peuvent aussi être victime de représentations que les travailleurs sociaux peuvent avoir quant à leur insertion professionnelle, en fonction de leur genre, de leur origine sociale ou autres.

« Elle se prenait la tête avec sa conseillère mission locale qui la trouvait éparpillée et tout, enfin, pas prête, et tout ça, et que ce n'était pas le bon projet et tout [chauffeur-routier]. Donc, à un moment donné, j'ai quand même dû intervenir auprès de la conseillère en disant qu'on ne pouvait pas ne pas considérer ce projet-là. [...] On savait que ça allait être très long, que ce serait très long, tant il y avait de choses à récupérer, déjà, mais même pour elle de croire au possible, parce que, quand elle est arrivée… et voilà, on a tiré sur le fil de l'envie qui était ce projet-là, et qui était surtout réaliste et réalisable » (Huguette, CESF, dispositif d'insertion par le logement)

De surcroît, l'aspect complexe, voire parfois obtus, de l'administration française ne facilite pas le parcours de ces jeunes. Les jeunes ayant rencontré de multiples ruptures dans leur parcours ont pu, au gré de divers endroits de repli, disperser les documents indispensables à tout accès à la formation et à l'emploi. Ceci retarde donc toute démarche, ne serait-ce parfois pour simplement obtenir un premier rendez-vous avec un professionnel.

Malgré tout, la notion de travail est en général très investie par les jeunes et reste, dans leur discours, une condition pour sortir de la galère, du moins pour ceux qui ne sont pas installés dans la marginalité. En effet, malgré plus de quarante ans de chômage de masse, le travail reste une activité centrale qui continue de nous définir individuellement et collectivement. Ces jeunes rêvent d'un « vrai » travail pour pouvoir avoir un salaire décent et accéder ainsi à un niveau de consommation présenté comme « normal ». Un travail, c'est aussi une utilité sociale et une reconnaissance sociale, autant de manques dans leur existence. Le travail c'est enfin, l'accès à des droits sociaux. Nous sommes donc très souvent bien loin de l'image qui est perçue de ces jeunes soit comme des « fainéants » soit comme des « rebelles » qui ont délibérément choisis de vivre en marge de la société et de ses normes.

Ces jeunes en galère n'ont en général pas de très grands rêves en matière d'emploi ; ils semblent souvent avoir intégré leur faible niveau de qualification et visent des emplois peu valorisés et où les

conditions de travail peuvent être difficiles. Ils aspirent à une vie qu'ils qualifient de « normale », et qui passe par l'accès à l'emploi, le fait de fonder une famille, d'avoir une maison… Les propos des jeunes les moins installés dans la précarité témoignent de cette aspiration.

« Sortir de la galère, je veux dire… c'est travailler » « Si on est bien nourri et t'as une personne derrière toi, un ami proche ou une femme ou n'importe quoi, quelque chose, c'est ça sortir de la galère. » (Jérémy, 20 ans)

« La fin de la galère, c'est un travail, et, après, je prends mon appartement, j'aimerais bien avoir mon indépendance. » (Cindy, 21 ans)

« Sortir de la galère ? Pour moi c'est travailler, avoir une famille. » (Océane, 20 ans)

« J'ai envie de me marier, d'avoir des enfants, de faire ma vie comme tout le monde » (Abdel, 16 ans).

Pour les plus marginalisés (souvent qualifiés de « jeunes en errance »), le rapport au travail dépend de leur ancienneté dans la rue et de l'étape dans laquelle ils se situent dans leur carrière de marginalité (Muniglia, 2015 ; Pimor, 2014 ; Rothé, 2013). Quoiqu'il en soit, ils ont souvent envie d'un emploi indépendant ou d'un emploi qui n'empiétera pas trop sur leur vie. Ils aspirent à une vie libre (voyager, bourlinguer), en rupture avec la société conventionnelle (« éviter de rentrer dans le moule »).

« C'est-à-dire, pour moi, un vrai travail, c'est une passion quoi ! Une passion que tu développes et qui finit par te rapporter de l'argent et, en fait, tu gagnes ta vie mais même sans avoir l'impression de travailler puisque tu fais juste ce qui te plait ». (Gaël, 23 ans)

« Je cherche à vivre en camion en fait, parce que je pense qu'il faut vivre d'une manière à s'habituer aux changements parce que… tout change tout le temps, donc si on recherche avec une vie en appart, avec un CDI, un boulot stable et tout, on a recherché une stabilité, on se construit une stabilité de force contre tout, contre vents et marées, alors que c'est complétement inutile, et c'est des efforts dans le vent, parce qu' à un moment donné, ça va s'écrouler et là on va être complétement perdu…. Du coup, il faut vivre à s'habituer à l'instabilité, aux changements » (Erwan, 26 ans).

Le monde du travail est de plus en plus compétitif, les notions de productivité, de rentabilité sont omniprésentes et les jeunes ayant connu des parcours de ruptures sont peu armés pour y répondre. Ils n'ont accès qu'à des travaux mal considérés, mal payés et généralement pénibles. Cet état de fait conforte leur perte de confiance en soi et renforce leur sentiment d'inutilité. Dans un pays où les droits sociaux sont liés au travail, ces jeunes ont peu accès au droit commun et dépendent, pour beaucoup, de l'infra assistance.

1.3 Les ruptures des relations électives (amicales et amoureuses)

Les relations électives sont des relations que l'on peut choisir. Serge Paugam distingue le lien de participation élective des autres liens sociaux *« en mettant en avant sa spécificité – à savoir, son caractère électif qui laisse aux individus la liberté réelle d'établir des relations interpersonnelles selon leurs désirs, leurs aspirations et leurs valences émotionnelles. (…) Autant, dans le lien de filiation, l'individu n'a pas de liberté de choix ; autant, dans le lien de participation élective, il dispose d'autonomie. Celle-ci reste toutefois encadrée par une série de déterminations sociales »* (Paugam, 2008, p. 68-69).

Compte-tenu de la rupture plus ou moins complète du lien de filiation, de l'extrême fragilité, voire, dans certains cas, de l'inexistence du lien de participation organique (scolarité, formation, travail), sans même parler de l'absence du lien de citoyenneté (difficultés d'accès aux droits, absence de droit au RSA, étrangers sans titre de séjour…), ces jeunes en grande précarité vont avoir tendance à surinvestir le lien participation élective, c'est-à-dire les liens amicaux et les relations amoureuses. Mais ces jeunes ne sont pas dupes de l'ambiguïté de ces relations amicales. En effet, elles sont centrales dans leur mode de vie, car souvent le seul rempart contre l'isolement et la clochardisation.

« Ouais on est en train de voir pour essayer de dégotter quelque chose à trois pour… Y'a Antho qui lui, heureusement, touche l'AAH et va essayer de voir pour louer au moins un garage ou un box, histoire que l'on puisse passer l'hiver dans quelque chose ». (Marc, 22 ans)

Dernière source de lien social, elles permettent notamment aux jeunes en errance de se référer à une sous-culture de la marge, « la zone », et de valoriser ainsi une identité positive en rationalisant leur situation de grande précarité et en leur conférant une position d'acteur (Muniglia, 2015 ; Pimor, 2014 ; Rothé, 2013). En même temps, ils ressentent fortement la fragilité de ces relations, et ne les voient pas comme une forme de protection solide et durable (Billion, 2014).

Tom explique ainsi à propos de ses amis : *« je ne compterais pas sur eux, je suis très solitaire »* ; Gaël, malgré les relations qu'il a nouées, dans la rue affirme : *« j'étais vraiment tout seul »*, ce que confirme Jérémy : *« entre SDF on est assez solitaires »*.

D'autres témoignages relatent toutefois des expériences de solidarité : *« Tant qu'on est un petit groupe on peut s'entraider » (Romain).*

La transmission d'expériences dans la galère, souvent par des individus plus âgés, permet également d'atténuer quelque peu le sentiment de solitude.

« Tomber sur un ancien et qui t'explique tout quoi, qui te montre tous les trucs de récup', que ce soit dans les poubelles ou les bonnes adresses un peu partout, pour prendre la douche ou les assistantes sociales, les machins : 'ben là-bas tu peux aller voir ça, lui il peut te filer des sandwiches, là tu peux

faire la manche', Voilà quoi, moi j'ai jamais fait la manche et tout, c'est quelqu'un… ben ça s'apprend quoi ! Ça s'apprend, c'est un métier ! (rires) » (Erwan, 26 ans).

Toutefois les conditions de vie précaires et les fragilités psychiques, liées notamment à la fragilisation précoce du lien de filiation, que connaît ce public, vont rendre ces relations très fragiles. Dès lors, une rupture amicale ou amoureuse peut avoir des conséquences désastreuses car elle signifie bien souvent la mise à mal de la dernière forme de protection et de reconnaissance sur laquelle l'individu pouvait s'appuyer.

« Quand je l'ai quittée ben voilà elle a pété un câble, elle m'a foutu dehors, j'ai perdu mon travail, obligée de partir à Saint-Brieuc quelques temps. Elle m'a séquestré une de mes chiennes, enfin, c'était un peu le branle-bas de combat. Du coup, je me suis retrouvée à la rue comme ça ». (Nolwenn, 24 ans)

Pour Gaël également, la rupture amoureuse se traduit par un retour dans la rue :

« Toujours tous les deux, et puis, un beau jour, il y a eu une petite histoire qui a fait que… on s'est séparé et je suis revenu sur Rennes. Et là, re-galère, vraiment, pendant 2 ans, 2 ans ½, 2 ans ½ de rue, Rennes et les environs ». (Gaël, 23 ans)

Ces deux extraits d'entretien reflètent bien, le processus de désaffiliation mis en évidence par Robert Castel (Castel, 1991, 1995). On observe ici que la rupture de la relation amoureuse fait basculer l'individu de la zone d'intégration vers la zone de vulnérabilité, et cette rupture sentimentale va rapidement déclencher une rupture professionnelle. Absence de travail et isolement social apparaissent ainsi comme les deux caractéristiques interdépendantes qui nourrissent le processus de désaffiliation.

Il faut également souligner que, comme pour le lien de participation organique, la nature des relations électives diffère selon que nous avons affaire à des jeunes plus ou moins installés dans la grande précarité mais également plus moins éloignés de leur lieu de socialisation d'origine.

Ainsi, les jeunes qui peuvent rencontrer des difficultés d'intégration professionnelle dans les quartiers populaires ont souvent grandi dans un même territoire, notamment au sein des quartiers d'habitat social. Ils ont autour d'eux des amis d'enfance avec qui ils sont allés à l'école et qu'ils côtoient toujours parce qu'ils vivent toujours au même endroit. Cette sociabilité locale les conduit à investir des activités avec leurs pairs, dans des clubs sportifs par exemple mais aussi de façon plus informelle, ce qui leur apporte une reconnaissance et une place dans la communauté.

La bande de « potes » peut-être une façon de palier la défaillance du lien de filiation (Muniglia, 2015). La bande, parfois structurée autour de pratiques illégales mais rémunératrices, permet

également de compenser la faiblesse du lien de participation organique. Ces jeunes restent malgré tout en lien avec un territoire, même si ce lien peut conduire à des pratiques transgressives par rapport à la norme sociale (Mohammed, 2011 ; Sauvadet, 2006 ; Zegnani, 2013).

Pour les jeunes dits « en errance », les relations électives ont été mises à mal par leur départ de leur territoire d'origine, que cela se soit produit dans l'enfance, du fait notamment de l'instabilité des situations de placement ou de façon plus brutale et tardive, à la suite d'un conflit familial, à l'adolescence. Emilie Potin montre ainsi la grande difficulté à créer des socles de socialisation durables durant le placement pour les enfants qu'elle qualifie de « déplacés » : *« Le parcours géographique de déplacement défait constamment les liens créés : avec la famille d'origine (notamment avec la fratrie), avec la scolarité, avec le groupe d'amis du voisinage, etc. La sociabilité des enfants et des jeunes s'entretient dans des pratiques quotidiennes de proximité. […] les enfants et les jeunes ne peuvent investir que les liens du quotidien et n'ont pas les moyens nécessaires pour perpétuer ceux précédemment créés. »* (Potin, 2012, p. 159) Les jeunes se retrouvent ainsi dans une situation d'extrême précarité (« à la rue »), coupés du lien de filiation et du lien de participation élective de leur territoire d'origine, se réunissent alors autour de leur situation de marginalité (Muniglia, 2015). Les relations électives sont souvent surinvesties mais fragiles et les ruptures sont là aussi fréquentes (Billion, 2014). S'ils sont hébergés pendant un moment chez un ami ça ne durera jamais très longtemps et ça se terminera fréquemment sur un conflit. En ce qui concerne les relations amoureuses, si elles permettent de retrouver une certaine stabilité pendant un temps et une envie de s'en sortir, leur fin provoque une grande désillusion et un retour à la galère (perte de logement, perte d'emploi…).
Quand ils évoquent les relations qu'ils ont pu établir dans la zone, les jeunes en situation de marginalité parlent fréquemment de « mon frère » ou « ma sœur de rue » et le monde de la rue est, dans leur discours, idéalisé comme une grande famille (Pimor, 2014). Ce thème fait d'ailleurs l'objet d'une chanson de Keny Arkana, souvent citée par les jeunes en situation d'errance : « Je suis la rue, la mère des enfants perdus » qui dit d'ailleurs à un moment « Ils me prennent comme mère pour avoir des frères. »

Pour les jeunes ayant connu de multiples ruptures dans leur parcours, les liens amicaux et amoureux sont très importants car ils constituent souvent le seul moyen de compenser la faiblesse du lien de filiation ainsi que les expériences difficiles et douloureuses dans la sphère de la scolarité et de l'insertion professionnelle. Ainsi la faiblesse du réseau social des jeunes dont la trajectoire est jalonnée de ruptures ne signifie pas pour autant qu'ils aient renoncé à créer des liens ; bien au contraire, parmi ceux que nous avons rencontrés, beaucoup faisaient référence à une figure forte sur

laquelle ils reportaient ou avaient reporté leurs attentes d'affection, de reconnaissance et de soutien. *« Ces relations, qu'elles soient amicales ou amoureuses, sont en général très exclusives et concernent une personne sur laquelle ils vont projeter toutes leurs espérances. Il n'est d'ailleurs pas rare que les relations nouées soient investies d'une charge affective qui semble en décalage avec le caractère récent et fragile de ces liens. La famille d'un ami ou d'une compagne rencontrés quelques semaines auparavant est ainsi facilement qualifiée de famille d'adoption. […] Le caractère fortement asymétrique des relations ainsi nouées est une source fragilité. En l'absence de support autre que ce lien, ces jeunes sont fortement dépendants, matériellement et affectivement, de la personne à laquelle ils se sont attachés ; cette dépendance peut rapidement devenir intolérable pour les deux protagonistes de la relation. Les individus attendent d'ailleurs souvent trop de cette relation unique et ils tirent finalement tellement fort sur le lien que celui-ci risque de céder. »* (Muniglia, 2015, p. 190‑191)

Pour aller un peu plus loin dans cette approche des difficultés relationnelles des jeunes en ruptures multiples, nous vous proposons l'article du médecin psychiatre Philippe Le Ferrand.

Psychopathologie des jeunes en rupture

Si le sort des SDF intéresse peu les pouvoirs publics, les jeunes en rupture restent un sujet de préoccupation collective qui mobilise encore l'action publique pour éviter qu'ils ne tombent dans l'exclusion, la grande précarité et la délinquance.

Ces jeunes sont pourtant déjà en situation d'exclusion en se marginalisant volontairement et en situation de précarité psychique et sociale en raison de leur histoire personnelle émaillée par des ruptures des liens affectifs et la désaffiliation précoce.

Chez ces jeunes existe déjà toute une symptomatologie plus ou moins masquée de fragilité narcissique et de troubles de l'identité qui ne peuvent que s'aggraver et devenir handicapants si le cercle vicieux de la précarisation perdure dans le temps. Ces symptômes très souvent liés aux troubles de l'attachement de la petite enfance sont réactivés à l'adolescence et aggravés par la précarité et les addictions lorsque ces jeunes abusent d'alcool et de drogues.

Chez ces jeunes on retrouve en effet des traits de personnalité faits de vulnérabilité au stress, de dépression fondamentale, de destructivité et d'angoisse.

Dans le contexte social défavorable de la marginalisation et de la précarisation ces traits de personnalité deviennent des symptômes aggravants menant à l'exclusion.

La dépression masquée par des troubles du comportement mène au repli sur soi, à l'apathie, à la perte de motivation. Le trouble de l'humeur le plus souvent invisible et peu exprimé se traduit par une anhédonie majeure, un sentiment d'inconsistance et une profonde mésestime de soi qui vont empêcher d'accepter les offres d'aide pour une réinsertion.

La colère omniprésente amène à des comportements destructeurs parfois retournés contre la personne elle-même. L'angoisse permanente, diffuse et peu mentalisée oscille entre des sentiments d'abandon d'une part et des angoisses d'empiètement d'autre part.

Une altération de la temporalité propre à la précarisation se traduit à la fois par un ennui profond, l'impatience et la perte de l'anticipation avec pour résultat une altération de l'agentivité qui se traduit concrètement par un désintérêt pour l'action, l'engagement et la construction d'un projet : Le « A quoi bon » du découragement.

Ces symptômes nécessitent parfois une prise en charge médico-psychologique spécialisée. Dans la majorité des situations il n'y a pas lieu de médicaliser ces troubles mais seulement de proposer un accompagnement psychoéducatif qui relève de la pratique du « care » plutôt que du soin spécialisé.

C'est toute la dynamique de la relation d'aide et de sollicitude qui crée une relation de confiance et qui par ses qualités d'accompagnement le temps nécessaire permet d'inverser le cercle vicieux de la précarité en cercle vertueux de la sortie de l'auto-exclusion.

Philippe Le Ferrand, psychiatre, responsable de l'équipe mobile psychiatrie précarité (EMPP) du centre hospitalier Guillaume Régnier à Rennes, membre du Comex.

1.4 Les ruptures dans l'accompagnement socio-éducatif

Le quatrième type de rupture concerne l'accompagnement socio-éducatif. L'accompagnement socio-éducatif pourrait, dans la typologie de Serge Paugam, se rapporter au lien de citoyenneté dans la mesure où il est proposé aux individus selon principe de l'appartenance à une communauté politique qui garantit à ses membres des droits (civils, politiques et sociaux) offrant à l'individu une protection juridique (dans l'exercice des libertés fondamentales, la participation à la vie publiques et face aux aléas de la vie) au titre de l'égalité (Paugam, 2008). Toutefois, les multiples dimensions et la complexité de ce qui se joue dans la relation d'accompagnement la conduisent également à assurer l'attachement de l'individu dans les autres types de lien social.

En effet, pour certains jeunes, le très fort investissement de la relation avec un travailleur social (assistante familiale, éducateur…) peut rapprocher ce qui se joue dans l'accompagnement socio-éducatif du lien de participation élective, voire du lien de filiation, nous y reviendrions.

Parmi les jeunes que nous avons rencontrés, beaucoup ont connu des placements[12], sous une forme ou une autre (famille d'accueil, internat éducatif, hôpital psychiatrique…), et la plupart d'entre eux[13] ont connu des parcours longs, certains ayant cumulé les lieux de placements (au minimum deux lieux de placement différents).

Les jeunes évoquent des trajectoires de placement chaotiques, subies, dues à des problèmes rencontrés dans les lieux de placement (maltraitance, conflits) ou à des changements de lieu de placement sans leur consentement (non-choix, non-participation à la décision). Marc a ainsi fréquenté huit foyers. Il évoque une assistante familiale qu'il appelait « Nounou » :

[12] Cela concerne en effet 18 jeunes sur les 27 rencontrés.
[13] Au moins 11 interviewés.

« La dernière chose que je me souvienne d'elle, c'est que, au moment où ma mère est venue me chercher pour que je reparte, et ben j'ai pleuré ; je ne voulais pas repartir ». (Marc, 22 ans)

Romain revendique quant à lui la décision de la rupture, d'une façon qui, peut-être, lui permet de ménager son histoire de vie et de s'approprier activement son parcours plutôt que de le subir. (Muniglia, 2015 ; Rothé, 2013)

« Moi vu que ça me gonflait de rester, vu qu'on me disait : 'ouais tu vas faire ci, tu vas faire ça'. Donc voilà, et je suis parti ! Fallait que j'aille faire ma vie quoi pas, pas être obligé tout le temps écouter les gens, voilà quoi ! » (Romain, 25 ans).

Ces trajectoires se traduisent souvent par des ruptures d'accompagnement à l'approche de la majorité, avant que la trajectoire d'intégration ne soit stabilisée. Certains jeunes soulignent aussi qu'à leur majorité les services de l'ASE leur ont dit qu'ils n'étaient plus obligés de rester, ou qu'ils ont été mis dehors. À plusieurs reprises dans les entretiens, les jeunes ont présenté ce passage à la majorité comme un carrefour dans leur trajectoire.

« Le 2 octobre, le jour de mes 18 ans, le foyer m'a dit que j'étais majeur, qu'ils n'étaient plus obligés de me garder ! Je suis parti ! ». (Marc, 22 ans)

« Depuis, j'ai été placé. Donc, ensuite, de famille d'accueil en famille d'accueil, ou de foyer en foyer, quoi. Jusqu'à ma majorité. (…) Du jour au lendemain, comme ça « Vous partez » C'était juste avant ma majorité ça d'ailleurs. Un mois avant que j'allais sortir. Un mois avant que je sois majeur… » (Romain, 25 ans)

« Là moi je vois, à P. [Association de l'ASE] … à P*., à 18 ans, tu prends tes clics et tes clacs et tchao ! Là, moi, mon pote, bon, ils lui ont fait un petit peu le même principe, hein, à ses 18 ans ils lui ont dit : 'on reprend l'appartement et toi tu te débrouilles'. » (Frédéric, 26 ans)*

Ces ruptures peuvent aussi être à l'initiative du jeune, justifiées par un « ras-le-bol » des suivis éducatifs, le désir d'accéder à l'indépendance et la volonté de renouer des liens avec leur famille.

« Ces jeunes-là ils vont, à un moment donné, revérifier des choses auprès de leurs parents, généralement à la majorité et tout ça. Donc il faut, il faut en dire quelque chose de cette parentalité, mais, après, c'est comment on l'accompagne, comment on… ça, par exemple, je pense ça vient expliquer aussi les ruptures avec l'ASE, les ruptures, voilà, le fait qu'à un moment donné on arrête et on retourne chez les parents ; ça vient aussi parler de l'accompagnement qu'on a mené avant quoi. » (Lydie, éducatrice ASE).

On voit notamment que le passage de la majorité est paradoxal car il engendre à la fois un désir d'autonomie et de liberté chez les jeunes mais il est aussi le moment nécessaire pour qu'ils puissent se confronter au modèle « normalisé », et dans cette position ils se retrouvent toujours en décalage :

- Les jeunes de 18 ans entrent de plus en plus tardivement dans l'insertion professionnelle, alors que les jeunes en rupture ne peuvent se permettre ce luxe.
- Les jeunes de 18 ans peuvent pour beaucoup se tourner vers leur famille comme espace de sécurisation alors même que leurs perspectives d'autonomie (physique, financière et affective) sont de plus en plus troubles, alors que les jeunes en rupture n'ont pas cette possibilité.
- Les jeunes de 18 ans ont le droit à l'erreur, mais les jeunes en rupture sont dans l'obligation de réussir. De plus comme ils ne disposent pas de temps, il leur faut opter pour des formations courtes.
- La mobilité géographique les jeunes ordinaires est valorisée, elle devient une même une obligation dans certains cursus de formation supérieure. Pour un jeune en rupture elle est stigmatisante et souvent destructrice.

Les professionnels, quant à eux, parlent de jeunes qui n'acceptent pas les lieux de placement, qui ont du mal à s'inscrire dans l'accompagnement, qui mettent à mal le placement.

« Le jeune en rupture a cette capacité de mettre à mal ce qui est bon pour lui, ce qui contribue souvent à multiplier les placements puisqu'il va user d'une certaine manière l'accompagnement proposé, au moment où il y est. Une des caractéristiques c'est que ce sont des jeunes qui ont un parcours d'échecs répétés. Ce qui amène, plus on rentre dans ces parcours, à la nécessité d'avoir un accompagnement multi-acteurs. Plus le jeune s'inscrit dans ces ruptures-là, plus un seul acteur est dans l'incapacité d'assumer seul l'ensemble de la palette. » (Philippe, chef de service, MECS)

Quand l'accompagnement dure longtemps, souvent une grande partie de l'enfance, un autre risque est lié à l'usure réciproque de la relation.

« (Quand les jeunes ne veulent plus de l'accompagnement) on n'a pas réussi, peut-être, à avoir une relation de confiance ou bien nous on s'est épuisé et, du coup, le jeune il sent bien que, voilà, on n'est plus une personne-ressource, donc il ne vient plus vers nous de toutes façons ; il a un mauvais rapport un peu à l'éducateur, point, voilà, parce qu'on s'est peut-être tous épuisés »(Béatrice Formatrice IME).

Les professionnels sont également conscients que le sentiment d'appartenir à une institution plus ou moins stigmatisante peut être également un facteur de rupture.

« Les jeunes ils ont envie de se raconter aussi différemment [à l'extérieur de la structure], ils ont très peur parfois, je pense, que c'est que, nous, on ne les présente pas très positivement » (Béatrice Formatrice IME)

Les professionnels relèvent aussi la difficulté des jeunes à s'inscrire dans un parcours stable à la fin de l'accompagnement. Cette période constitue le plus souvent un moment compliqué, le jeune étant tiraillé entre une envie d'autonomie - même si celle-ci est inaccessible compte tenu de ses faibles ressources financières - et la raison qui lui recommande de devoir dépendre encore quelques années de services sociaux dont il a de plus en plus de difficultés à accepter les exigences.

Parmi nos interviewés, seul un jeune a connu ce qu'on pourrait qualifier de « sortie positive » du placement, se traduisant par une intégration professionnelle stabilisée et une vie de couple sécurisante. La trajectoire de ce jeune homme vient d'ailleurs illustrer la façon de la relation nouée dans le cadre d'un accompagnement socio-éducatif peut finir par relever d'un lien de participation élective. Ainsi, au cours de son placement, Chanfi a noué des liens très forts avec sa famille d'accueil, qu'il considère désormais comme sa famille de cœur. Du point de vue du jeune homme, mais aussi de la famille qui l'a accueilli, il ne s'agit plus de liens d'assistance mais de liens affectifs. Il est resté dans cette famille jusqu'à ses 21 ans, âge auquel il s'est intégré dans la vie professionnelle (il est aide-soignant) et s'est installé en couple. Au moment où nous le rencontrons, Chanfi a 24 ans et continue à entretenir des liens très forts avec sa famille d'accueil qu'il voit très régulièrement. La relation affective qui s'est créée a donné au jeune homme une place dans cette famille au-delà du cadre du placement.

Le caractère électif, d'attachement, et la réciprocité des liens noués transforment alors un « support stigmatisant » en un « support avouable » (Martuccelli, 2002 ; Muniglia, 2015). Bien qu'il n'existe pas de lien de parenté, au sens biologique, comme au sens juridique, entre l'enfant placé et la famille d'accueil, les relations affectives qui peuvent se nouer incarnent une forme de « parenté quotidienne » fondée sur l'appartenance à une « maisonnée »[14], qui s'est muée en « parenté spirituelle » (Cadoret, 1995), et qui se manifeste notamment dans la continuité de ces liens au-delà de la prise en charge institutionnelle. À l'image de ce qui peut s'observer dans les liens entre beaux-parents et beaux-enfants au sein des familles recomposées, cette parenté quotidienne, construite dans la co-résidence, repose sur une relation profondément élective, soumise au choix des protagonistes de se reconnaître ou non comme des parents (Martial, 2003).

[14] *« La maisonnée, groupe instable, unit les vivants entre eux avec un principe de fonctionnement solidaire à travers l'usage collectif de biens matériels (typiquement un espace domestique mis à la disposition des membres du groupe en fonction de leurs besoins, ainsi qu'un* pool *de ressources mutualisées, revenus monétaires, patrimoine aliénable, force de travail des membres du groupe). »* (Weber, 2013, p. 205)

Même si les motivations des assistants familiaux peuvent être en partie d'ordre économique, et si l'accueil d'un enfant s'inscrit, à la différence des situations d'adoption, pour partie, dans l'échange marchand propre au cadre de l'activité de professionnel de l'assistance, et donc de « l'échange contractualisé » (Fustier, 2005), une rémunération n'est nullement incompatible avec la possibilité de nouer des liens affectifs, mutuels ou univoques, avec l'enfant placé (Cadoret, 1995).Ces situations s'observent notamment pour les jeunes gens qu'Emilie Potin nomme les « enfants placés », ceux qui ont connu un placement long et stable au sein d'un même lieu d'accueil, ont vécu durablement dans un quotidien familial différent de leur milieu d'origine et qui, assurés de la continuité de la prise en charge et investis des aspirations et de l'affection de la famille d'accueil, jugent leur parcours de placement de manière positive (Potin, 2012).

1.5 Deux types de modélisation de la rupture

L'analyse des ruptures des différents types de liens qui attachent l'individu à la société nous a conduit modéliser deux formes de rupture distinctes, sous la forme d'idéaux-types, nous permettant de mieux comprendre les différentes logiques et stratégies des jeunes concernés dans leur rapport à l'intégration professionnelle et dans leur rapport à l'accompagnement socio-éducatif. Cette typologie des formes de rupture vise également à éclairer les interactions entre les logiques juvéniles et les positionnements et réponses des professionnels. Enfin, ces deux formes de rupture distinctes mettent en évidence à la fois un processus de carrière de marginalisation, nourrit par la fragilisation croisée et cumulative des formes de support de protection et de reconnaissance, mais aussi les inégalités sociales et genrées qui irriguent ces trajectoires. Nous avons nommé ces deux types de rupture « la rupture dans la dépendance » et « la rupture dans la marginalité ».

a) La rupture dans la dépendance

Les individus qui font l'expérience de la rupture dans la dépendance sont ceux qui demeurent fortement en lien avec les dispositifs d'insertion ou les dispositifs socio-éducatifs.

Ils sont fragilisés dans leur parcours d'intégration par un lien de filiation affaibli, souvent dès l'enfance. Il faut souligner que ces jeunes sont en général issus des fractions les plus démunies des classes populaires et que le lien de filiation a lui-même été mis à mal par les conditions d'extrême précarité dans lesquelles vivent leurs familles. Ils ont connu des suivis sociaux depuis l'enfance (qui se sont souvent traduits par des placements au titre de la protection de l'enfance), leurs parents ayant eux-mêmes été durablement exclus de l'emploi, et ont grandi dans des univers extrêmement difficiles du point de vue socio-économique. De fait, le parcours de ces individus s'apparente à bien des égards au processus de « l'apprentissage raté » décrit par Serge Paugam (Paugam, 2008) et a

nourri, dès le plus le jeune âge, une fragilité psychique qui obère leurs capacités à s'appuyer sur des liens pérennes et sécurisants.

Les individus qui font l'expérience de la rupture dans la dépendance entretiennent alors de fortes attentes vis-à-vis des professionnels auxquels ils ont affaire. En effet, fragilisés dans leurs relations sociales depuis l'enfance, ces jeunes gens peinent à trouver dans leurs relations personnelles une reconnaissance affective suffisamment solide pour surmonter la dévalorisation liée à leur situation. Ils sont alors fortement tributaires des intervenants sociaux sur lesquels ils font reposer leurs attentes de « sollicitude personnelle » (Honneth, 2000). Ils sont à la recherche d'une altérité affectivement structurante qui les conduit à projeter sur les intervenants sociaux un rôle qui n'est pas tout à fait le leur.

« Moi je dirais plus Céline, de la MJC. C'est elle qui… en fait c'est un… c'est vraiment un soutien pour moi, parce que, que j'ai des problèmes dans ma vie professionnelle, que j'ai des problèmes dans ma vie privée, que j'ai des problèmes… elle est tout le temps là en fait. Je peux me confier à elle comme une copine. Pourtant c'est une animatrice, elle a ses problèmes aussi, mais je me sens soulagée, c'est vers elle que j'irais si vraiment j'ai un problème et, pour être bien conseillée, c'est vers elle que je me tournerais quoi ! Même ma mère je ne pourrais pas lui dire ce que je dis à Céline, parce que c'est toujours bien d'avoir une écoute extérieure en fait » (Cindy, 21 ans)

Ils souhaitent une implication des intervenants au-delà des prescriptions de leurs attributions professionnelles, dans le registre des relations interpersonnelles (investissement, empathie, compréhension mais aussi souplesse, affection, maternage).

« C'est quelqu'un qui… qui n'était pas là pour son travail, qui avait de l'amour pour les jeunes ! Et que ça se voyait dans son visage, que ça la faisait chier que je partais et que, elle aurait aimé que je m'en sorte, que machin, que machin, et c'est, ça, en fait, c'est pour ça que j'ai fait plein d'efforts pour des trucs. » (Abdel, 16 ans).

Ces attentes s'expriment sous le mode de la revendication d'une protection et d'une reconnaissance spécifiques, au nom de leur fragilité, des difficultés auxquelles ils ont été confrontés dans leur parcours et auxquelles ils doivent encore faire face aujourd'hui. Cependant, cette attitude conduit bien souvent les individus qui font l'expérience de la rupture dans la dépendance à mettre en échec la relation d'aide. En effet, les professionnels, souvent seuls garants de la sécurisation des parcours des jeunes adultes, ne disposent que d'outils supposant une insertion professionnelle efficace dans un temps court, ce qui les astreint, face aux individus qui font l'expérience de la rupture dans la dépendance, à adopter une attitude volontariste pour gérer au mieux les situations et « caser » au plus vite ces usagers. L'injonction à être autonome, acteur de son projet, devient ainsi parfaitement

paradoxale. Les publics les plus vulnérables doivent se plier aux solutions que l'on trouve pour eux et les perspectives d'avenir qui se dessinent alors se réduisent à une intégration disqualifiée à laquelle ils refusent d'adhérer.

« Sur les stages en entreprise, on se rend compte qu'il y a aussi des difficultés à aller au bout du stage, qu'il y a des problématiques extérieures qui reprennent le dessus, que le comportement… On n'accepte pas toujours ce qu'on nous dit en entreprise, etc. […] Il y a souvent le discours de : 'je veux, je veux, je veux', mais l'acte est difficile à mettre en place. » (Adeline, formatrice)

La faiblesse des ressources et des supports de ces jeunes gens rend douloureuse leur projection dans un avenir qui ne présente pas pour eux de perspectives positives et entrave leur investissement dans une logique de projet.

« Un des problèmes aussi qui se pose, c'est la difficulté que les jeunes ont à se projeter… ils sont dans l'ici et maintenant, beaucoup et beaucoup, et que de parler de ce qui va se passer demain matin, pour certains, c'est déjà très loin. " (Jacques, Chef de service SAP)

La passivité, l'apathie, l'agressivité, ou encore le retrait, apparaissent pour ces jeunes gens comme la seule résistance possible, la seule façon de maintenir une position d'acteur face au projet qu'on leur impose, et les professionnels les plus investis finissent, bien souvent, au fil des échecs de l'accompagnement qu'ils proposent, par se désengager. L'attitude des individus qui font l'expérience de la rupture dans la dépendance (refus des contraintes, abandons à répétition, position revendicative) épuise alors les intervenants sociaux qui les qualifient d'« incasables », ou de « patates chaudes ».

À terme, il semble que les trajectoires de ces jeunes adultes s'orientent vers la marginalité ou, pour ceux qui deviennent parents ou acceptent d'endosser le statut d'handicapé, vers l'assistance. À cet égard, des inégalités genrées se dessinent cependant, les jeunes filles apparaissant plus à même de susciter la sollicitude des intervenants sociaux et échappant, de fait, plus facilement à la marginalité.

b) *La rupture dans la marginalité*

Les individus qui font l'expérience de la rupture dans la marginalité sont, quant à eux, en rupture avec les dispositifs d'insertion et les dispositifs socio-éducatifs ; ils correspondent aux jeunes que l'on qualifie souvent comme étant « en errance ».

Cette expérience concerne ainsi des jeunes gens qui, à la suite d'une rupture totale des supports de solidarité interpersonnels et de l'assistance, ont noué un lien de participation élective dans le monde de la rue qui leur donne un sentiment d'appartenance à une communauté de vie, leur apporte à la fois reconnaissance et protection, et leur permet de résister à la dégradation de leur situation

matérielle. La socialisation qui s'opère dans « la zone » leur offre ainsi une forme d'identification sociale et la possibilité d'élaborer un statut qui ménage leur histoire par la légitimation d'un style de vie marginal. La rupture dans la marginalité apparaît alors comme une tactique de sauvegarde de soi face à la dégradation de ses différents supports d'intégration sociale (lien de filiation, lien de participation organique, lien de citoyenneté) dans la mesure où elle donne aux individus qui l'expérimentent des ressources et des supports à la marge d'un système social qui ne leur offre pas de perspectives d'avenir. La rationalisation de la situation de marginalité découle alors d'un lâcher-prise face à un parcours jalonné d'épreuves (conditions de travail dégradantes et peu protectrices, absence de revenu, nécessité de quémander des aides sociales, renvoi vers l'infra-assistance, isolement relationnel…) et qui donne peu d'espoir d'amélioration de sa condition sociale.

Ainsi, si la vie dans la rue n'est pas à proprement parler choisie, si elle comporte de nombreux moments de lassitude et de découragement, elle permet aux individus qui l'expérimentent, de s'aménager des espaces d'autonomie (Bouillon, 2009) qui s'opposent cependant radicalement aux propositions de soutien offertes par les services d'insertion et d'aide sociale. L'expérience de la rupture dans la marginalité repose ainsi sur la revendication du choix d'un mode de vie alternatif à celui proposé par la norme sociale dominante et sur le rejet de la centralité de l'emploi comme pourvoyeur de confort matériel et comme mode d'intégration sociale, sur une conception de l'avenir au jour le jour, sur l'organisation d'un mode de vie fondé sur le principe de ne pas avoir de comptes à rendre, qui entrent en complète opposition avec la logique de projet et de contractualisation de l'aide sociale.

Cette « socialisation marginalisée » (Parazelli, 2002), tout en éloignant ces jeunes gens des services de droit commun, réticents quant à l'accompagnement d'un public trop éloigné de l'emploi, favorise parallèlement une utilisation routinière et décomplexée des structures de l'urgence sociale (Rothé, 2013) ; les individus installés dans la marginalité retournent en effet le stigmate que l'utilisation de ces services leur impose en mettant en place une stratégie identitaire qui valorise leur choix de vie (Goffman, 1975) et leur absence d'aspiration à un changement de statut. L'établissement d'une relation d'aide suppose alors que ces jeunes puissent y trouver une reconnaissance de leur libre-arbitre, de leur expérience et de leur compétence d'adulte responsable de décider de leur mode de vie (Honneth, 2000) qui correspond à la professionnalité développée par les intervenants de l'urgence sociale (Cefaï et Gardella, 2011 ; Ion, 2005) mais qui devient difficile à tenir dès que s'amorcent des démarches d'insertion plus exigeantes, reposant le plus souvent sur des suivis sociaux lourds, contraignants et contractualisés et imposant une logique de projet fondée sur une urgence à s'insérer.

Dans cette perspective, les trajectoires de sortie de la rupture dans la marginalité représentent des parcours particulièrement longs et éprouvants dans la mesure où elles mettent à mal les mécanismes de protection identitaires et relationnels construits dans la zone, et vis-à-vis desquels il existe peu de possibilités de compensation dans la configuration actuelle du système d'aide à l'égard des moins de 25 ans. Les individus se révèlent alors très inégalement armés pour transformer en bifurcations les épisodes critiques qui jalonnent leur parcours (Bidart, 2006), à la fois du point de vue de leurs ressources individuelles (possibilité de s'appuyer sur le lien de participation élective, de renouer le lien de filiation, niveau d'étude, temps passé dans la rue…), mais aussi de leurs ressources institutionnalisées (existence d'une modalité de suivi correspondant à leur tranche d'âge, mobilisation du système local d'acteurs autour de l'accompagnement des trajectoires de sortie de rue…).

À cet égard, il faut souligner qu'on peut distinguer, parmi les jeunes gens qui font l'expérience de la rupture dans la marginalité, deux types de parcours :

- Le premier s'inscrit dans la continuité de la rupture dans la dépendance et concerne des individus qui voient leurs liens avec les dispositifs d'insertion et les dispositifs socio-éducatifs mis à mal par les ruptures cumulatives et qui, souvent après une première phase de rejet de la marginalité, finissent, faute d'autres supports, par s'y installer.
- Le second type de parcours met quant à lui en évidence les tensions qui naissent dans les familles désouvriérisées et de la classe moyenne du fait de la crainte du déclassement et du décalage entre, une génération qui croit encore aux vertus de l'école comme vecteur potentiel d'ascension sociale, et des jeunes gens qui, fragilisés dans leur scolarité, se perçoivent comme les perdants de la logique de classement et préfèrent le retrait d'une compétition sociale qui ne leur laisse pas d'espoir d'épanouissement personnel. Ces jeunes gens passent en effet souvent directement de l'intégration dans la sphère familiale, ou d'une intégration disqualifiée dans le monde du travail, à la marginalité. Pour ces derniers, la rupture du lien de filiation intervient en général tardivement, à la fin de l'adolescence, et procède souvent de conflits répétés avec leurs parents autour d'une difficulté de ces jeunes gens à investir une scolarité ou un monde professionnel (sortie précoce du système éducatif, ruptures de contrat de travail, chômage récurrent, apathie scolaire ou dans la recherche d'emploi…) au sein duquel ils ne se sentent pas reconnus et qui ne leur offre pas de perspectives d'avenir positives.

Les propos d'Erwan nous semblent tout à fait représentatifs de ce type de ruptures tardives.

« J'avais pas envie d'y aller [au travail], je les ai appelé je leur ai dit que j'étais malade, ils m'ont attendu deux semaines, sans arrêt de travail, sans truc ; ils étaient près même à me reprendre quoi et j'ai dit : 'ben, j'ai plus envie en fait', en fait je ne voyais pas, j'ai 20 ans, j'ai bossé là-dedans toute ma vie, j'ai pas autre chose à faire quoi ! (rires) Non, je voyais pas de bout, je me voyais, ben je vais faire quoi ? Ben ouais, je vais économiser tous les mois pour m'acheter mon petit lave-linge… ça ne me convient pas ! Y a un problème quoi ! » (Erwan, 26 ans)

Cet autre extrait de l'entretien d'Erwan illustre également le décalage générationnel entre un jeune qui remet en question les normes sociales dominantes et ses parents qui y adhèrent encore.

« Ils m'ont signé mon CDI et au salaire que j'avais demandé quoi ! Donc, du coup, c'est la seule fois où mon daron… (Rire) Du coup, je suis rentré avec le contrat. Donc, voilà, et après, je les ai planté et je me suis barré ! (rires) Mais je pense qu'ils ont eu un peu les boules sur le coup, parce qu'il avait vraiment… il a dû avoir les boules, il avait confiance quoi, et je l'ai planté quoi. Et voilà, je ne sais pas s'il pourra redemander des trucs comme ça un jour à son patron ! Une dérogation comme ça, quoi ! » (Erwan, 26 ans)

Parallèlement le développement, entre jeunes, de pratiques (temps important passé avec les pairs, activités festives, consommation de produits psychotropes, désœuvrement…) jugées illégitimes par les parents qui craignent le déclassement est aussi une source de conflit important. Erwan, exprime ces tensions et conflits.

« Alors, forcément, quand tu fumes des pétards sur ton balcon, comme ça que tu branles rien, et que tu bosses pas de la journée et que le daron il arrive, il a travaillé, il s'est tapé trois heures de bouchon et il te voit comme ça, et tu lui dis que tu essayes de comprendre le monde, ouah ! 'Mais va travailler !' Enfin, c'est pétage de câbles quoi ! Mais bon, ça devait être fait, c'est fait ! » (Erwan, 26 ans)

Pour ces jeunes gens qui n'ont, en général, pas eu d'expérience antérieure des suivis sociaux, on peut penser que, d'une part, leur moins grande familiarisation au système d'aide les conduit, au moment où se rompent leurs supports, à se trouver désarmés quant aux possibilités de recours à l'aide sociale, d'autre part, que le coût de la fréquentation de structures de l'urgence sociale qui abritent un public plus âgé et désocialisé est trop important, et, enfin, qu'ils peuvent éprouver une connivence culturelle à l'égard de la réinterprétation de la marginalité par l'univers de la zone. (Muniglia, 2015)

À cet égard, il faut enfin, ici encore, souligner les inégalités face aux perspectives de sortie de ces expériences vécues ; on observe, en effet, que ce sont les jeunes gens issus des milieux les moins

défavorisés, mais aussi les femmes, qui sont les plus à même de retrouver les ressources et les supports (restauration du lien de filiation, capital scolaire…) nécessaires à une bifurcation vers des formes d'intégration moins disqualifiées.

Conclusion ruptures juvéniles

L'analyse des différents types ruptures des liens qui attachent l'individu à la société nous a permis de mettre en évidence l'entrecroisement de ces liens et la logique cumulative de leur fragilisation. Ces ruptures se révèlent ainsi souvent être des accumulations d'échecs qui vont eux-mêmes nourrir les échecs à venir. La mise à mal initiale du lien de filiation affaiblit considérablement la capacité des individus à trouver dans d'autres relations interpersonnelles des supports de protection et de reconnaissance. En outre, le caractère extrêmement compétitif du système scolaire et du marché du travail rend peu probable une compensation de ces supports par le lien de participation organique. La précarité socio-économique ainsi engendrée fragilise également les relations électives qui peuvent se nouer. Enfin, la faiblesse des droits des jeunes adultes en termes d'accès à la citoyenneté sociale et les contraintes qui pèsent sur les accompagnements socio-éducatifs menacent le maintien du lien de citoyenneté pour les jeunes les plus en difficultés et les moins enclins à se plier aux exigences des dispositifs d'insertion.

Malgré l'omniprésence de la rupture dans leur histoire de vie, et le peu de liens fiables et pérennes qu'ils sont en mesure d'entretenir, ces jeunes sont toujours dans une recherche de relations, que ce soit avec leur famille, des amis ou des professionnels. *« On pourrait s'en tenir au premier versant de cet exposé et clore sur l'inéluctabilité du détachement et de la désinscription, caractéristiques visibles de ces jeunes adultes dépourvus d'ancrage. Cela reviendrait cependant à escamoter ce qui fait la force vive de l'expérience affective d'itinérance, laquelle est habitée de tout ce qu'elle n'arrive pas à enterrer. »* (Lussier et Poirier, 2000)

Dans le chapitre suivant nous allons exposer comment ces jeunes essaient de renouer des relations compensatrices aux différentes ruptures vécues antérieurement et comment les professionnels pris, d'une part, dans la temporalité des dispositifs d'aide et, d'autre part, dans la temporalité toute différente des jeunes, tentent de répondre à cette « hantise de liens ».

2 La reconstruction des liens

La rupture est le plus souvent visible ; parfois elle se donne même à voir dans une sorte de mise en scène publique et démonstrative, du moins pour les jeunes les plus marginalisés. La recherche de liens, elle, plus discrète, est moins exposée au regard. On ne peut la saisir que dans le cadre d'une

véritable rencontre, dans le cadre d'une relation de confiance entre, par exemple un intervenant social (ou un chercheur) et un jeune marginalisé. Cette quête de lien est davantage de l'ordre de l'écoute.

Dans ce chapitre, en premier lieu, nous présenterons la recherche de liens de la part des jeunes eux-mêmes, que ce soit auprès de leur famille et de leurs amis, ainsi qu'auprès des intervenants sociaux. Dans un second temps nous détaillerons comment les différents professionnels adaptent leurs pratiques à la spécificité des difficultés de ces jeunes en rupture afin de renouer l'indispensable relation.

2.1 Des jeunes en quête de lien

Les jeunes multiplient les tentatives pour reprendre contact avec leur famille, avec leurs amis, avec la sphère de l'insertion professionnelle et citoyenne. Certains d'entre eux vont renouer avec divers services sociaux et d'anciens professionnels (assistants familiaux, éducateurs…) avec lesquels ils avaient établis une reconnaissance mutuelle.

a) L'investissement du lien de participation élective et la reconstruction d'un lien de filiation

À partir des entretiens menés, mais aussi dans le cadre de notre travail d'éducateur en prévention spécialisée auprès des jeunes en situation de marginalité, nous avons été témoins des diverses tentatives des jeunes pour garder ou reprendre contact avec leur famille. Ils utilisent ainsi abondamment le téléphone et l'ordinateur à leur disposition au local de la prévention spécialisée pour le faire, se saisissant des occasions de la vie courante (anniversaire, fêtes, naissance, décès, dates importantes...) pour renouer le lien. Ils nous sollicitent aussi parfois, quand le conflit est trop violent, pour faire office de médiateur entre eux et leur famille.

Nous avons vu précédemment à quel point les relations électives que peuvent avoir ces jeunes en rupture peuvent être investies Ce type de relation constitue parfois, en effet, leur dernière forme de participation sociale et ils vont tenter, à travers ce lien, de trouver le minimum de protection et de reconnaissance qu'ils n'ont pu trouver ailleurs. Pour les jeunes les plus marginalisés, le groupe d'amis constitué dans l'univers de la zone permet ce que Parazelli appelle une « socialisation marginalisée » (Parazelli, 2002), en offrant un espace transitionnel, un entre deux où les jeunes vont pouvoir rejouer leur construction identitaire.

La mise en couple peut être également une manière de trouver de l'entraide mutuelle, de l'affection et de la considération. Quand la vie en couple amène à ce que ces jeunes adultes deviennent eux-mêmes parents, les relations électives en donnant naissance à un enfant crée un nouveau lien de

filiation que le jeune couple va souvent investir fortement, tentant par-là de réparer quelque chose de leur enfance. La naissance d'un enfant est d'ailleurs souvent l'occasion pour essayer de renouer avec leur propre famille et l'équipe de Prévention Spécialisée du centre-ville de Rennes a été témoin, voire parfois acteur, de ces diverses tentatives, plus ou moins heureuses, selon la situation de chacun. Comme la situation de Julien qui donne à son fils un prénom issu du répertoire du chanteur préféré de son père, et qui va lui présenter son enfant dans les jours qui suivent sa naissance, alors même que ce père maltraitant n'a pas souhaité accueillir de nouveau Julien à 18 ans après une période de placement.

b) La place donnée aux intervenants sociaux dans la recherche de liens

L'analyse des entretiens réalisés auprès de jeunes ayant rencontré des ruptures multiples nous permet de mieux comprendre les attentes qu'ils ont vis-à-vis des travailleurs sociaux et les difficultés qu'ils peuvent rencontrer au sein des dispositifs. Dans leurs tentatives de renouer des relations, ces jeunes vont ainsi souvent s'appuyer sur les professionnels.

Toutefois, la plupart des jeunes que nous avons rencontrés ont un jugement négatif sur les accompagnements socio-éducatifs, notamment dans le secteur de l'aide sociale à l'enfance. Ce jugement est lié à de mauvais souvenirs, de mauvaises expériences, même si certains évoquent aussi quelques périodes heureuses dans leur parcours.

Un parcours expérientiel qui résonne négativement

Dans la relation aux dispositifs d'aide d'une manière générale, les jeunes déplorent le manque d'intérêt, de reconnaissance, de réactivité des professionnels, le manque d'engagement dans la relation de certains professionnels, alors qu'ils reconnaissent souvent l'intérêt des structures et services.

Les différentes institutions sont souvent perçues comme trop complexes, porteuses d'incohérences entre leurs discours et leurs actes, déshumanisées dans leur fonctionnement et impersonnelles, incapables notamment de prendre en compte la singularité de chaque situation. Les jeunes évoquent également une aide insuffisante, trop ponctuelle et trop limitée, qui s'avère ainsi inadaptée, voire inutile, au regard de leur situation.

Le discours convenu, impersonnel, que les professionnels peuvent tenir est ainsi souvent déploré.

« J'ai tellement eu les mêmes discours de la bouche de tous les éducateurs, j'ai tellement pris ça pour quelque chose d'automatique chez eux, que je ne me suis pas vraiment senti concerné par ce qu'ils me disaient en fait ! (…) ça ne donnait vraiment pas l'impression qu'ils savaient vraiment à qui ils parlaient. Pour moi, ils parlaient juste à un jeune enfant, pas à Marc ! » (Marc, 22 ans).

Certains regrettent une trop grande distance et désireraient que les professionnels soient plus familiers. Jérémy exprime assez bien cette attente d'engagement dans une relation interpersonnelle :

« Qu'ils soient plus… enfin, je sais pas… qu'ils… ouais, ils soient plus proches, qu'ils… je sais pas comment dire, moi… qu'ils nous voient plus comme leurs enfants, quoi. Là, ils seraient peut-être un peu plus… ils nous voient comme un inconnu, un petit jeune, voilà :' Lui, c'est une tête de con, c'est un machin…' Qu'ils nous voient plus un peu comme si c'était leur fils et qu'on était leur enfant ; ils se comporteraient pas comme ça dans le truc, quoi. Voilà. » (Jérémy, 20 ans).

Face à cette demande de relation de proximité, la plupart des professionnels du social répondent par une « bonne distance nécessaire » à la pratique de leur métier. En effet, les professionnels, et ce quel que soit leur diplôme, ont été formés depuis de nombreuses années à la crainte d'une trop grande empathie envers les public, dimension renforcée avec les jeunes en rupture car ils sont dans un dénuement matériel et affectif important. Cette bonne distance qui serait théoriquement indispensable aux bonnes pratiques, alors même qu'elle est indéfinissable par essence, inculque au professionnel une réticence naturelle à s'engager dans la relation par peur du risque et des conséquences que cela pourraient entraîner. Alors qu'une démarche opposée pourrait engager le professionnel à s'interroger sur le « jusqu'où aller » dans le lien à l'usager.

Certains jeunes attendent ainsi de la relation d'aide un « échange par le don » plus qu'un « échange contractualisé » (Fustier, 2005). À cet égard, leur aspiration à la personnalisation du lien qu'ils nouent avec les travailleurs sociaux n'est pas simplement sensible à l'implication de ces derniers au-delà de leurs prérogatives professionnelles, elle implique également le besoin d'être *« reconnu comme une* personne individuée*, repérée comme sujet différent des autres, et non comme étant seulement membre anonyme d'une catégorie (celle des chômeurs, des adolescents en difficulté scolaire, etc.). »* (Fustier, 2012, p. 95). Ils attendent notamment que les professionnels fassent preuve d'une « sollicitude personnelle » (Honneth, 2000) à leur égard, c'est-à-dire d'une reconnaissance affective fondée, dans une perspective affinitaire, sur l'estime mutuelle, la sympathie et l'inclinaison réciproques. Le fort isolement relationnel éprouvé par certains jeunes les pousse ainsi à chercher la « confiance en soi » dans les liens qui se nouent avec les intervenants sociaux. Ils y attendent, dans la réciprocité de la relation avec le professionnel, une reconnaissance de leur individualité « en tant qu'être d'affect et de besoin ». Ce sont les sentiments de sympathie et d'inclinaison mutuelle qui viennent ici fonder la reconnaissance dans la relation d'aide (Honneth, 2000 ; Muniglia, 2015).

Face à cette demande de reconnaissance et de lien, le turn-over important des professionnels les accompagnants, en particulier celui des éducateurs de l'ASE, est alors fortement regretté :

« Le seul regret que j'ai, c'est que je disais tout à l'heure, c'est d'avoir changé de… d'éducateur et d'éducatrice à chaque fois et… ça chamboule. Parce que, un coup c'est l'autre. T'appelles pour ton éducatrice : 'ah ben non, c'est plus celui-là, c'est l'autre'. 'Ah ben j'étais pas au courant ! » (Chanfi, 25 ans)

De plus, la violence, l'irrespect de certains travailleurs sociaux, de même que leur fatigue, sont également soulignés dans plusieurs entretiens.

« Ce qui a marqué, c'est, par exemple, pour le foyer qui n'est pas pareil que la famille d'accueil. En foyer, c'est la violence des éducateurs. La violence des éducateurs ! Ils sont très, très, très violents ! (…) Les insultes. Les éducateurs nous parlent vraiment comme si… comme un jeune parle, quand t'es ado ou je ne sais quoi, quoi. (Jérémy, 20 ans)

Les foyers de l'aide sociale à l'enfance sont ainsi à plusieurs reprises incriminés mais les familles d'accueil peuvent aussi, à l'occasion, être qualifiées de violentes, sectaires ou malhonnêtes soupçonnées de se faire de l'argent sur le dos des enfants placés. Pour les jeunes les plus marginalisés notamment, *« l'Aide sociale à l'enfance, particulièrement, fait pour figure de repoussoir. Les mineurs se cachent ainsi des services sociaux pour éviter un placement au titre de la Protection de l'enfance, soit parce que leur parcours antérieur a été marqué par une expérience très négative de ces services, soit parce qu'ils en ont assimilé l'image très négative, nourrie notamment par les nombreuses histoires qui circulent dans l'univers de la rue. En effet, pour ceux qui ont connu, durant leur enfance ou leur adolescence, l'intervention des services sociaux au sein de leur famille, celle-ci a généralement été très mal vécue (disqualification de leurs parents, retrait de la famille douloureux et incompris, séparation de la fratrie lors du placement, maltraitance ou négligence au sein du lieu d'accueil, indifférence des travailleurs sociaux à l'égard de leur situation…)*[15]*. […] Cette image des services de l'Aide sociale à l'enfance est largement répandue dans l'univers de la rue, même auprès de ceux qui n'y ont jamais eu affaire. La persistance de l'emploi du terme « DDASS » pour caractériser l'Aide sociale à l'enfance, qui n'est plus gérée par ces structures*[16] *mais par les conseils généraux depuis la loi de décentralisation de 1983, et que la plupart de nos enquêtés n'ont donc pas connu sous cette appellation, est révélatrice de l'image disqualifiée et stigmatisante de cette institution, non seulement dans le monde de la rue mais également dans la société en général*[17]*. La circulation des petites histoires qui participent à la construction de la mythologie zonarde viennent, par ailleurs,*

[15] Plusieurs recherches nord-américaines montrent que, outre le constat d'une parentalité défaillante et de l'expérience d'événements traumatiques durant l'enfance, les « jeunes itinérants » partagent surtout l'absence d'un soutien du réseau relationnel auxiliaire (parentèle élargie, services sociaux, familles d'accueil qui ferment les yeux, disparaissent ou dysfonctionnent). (Cf. Lussier et Poirier, 2000)

[16] Les DDASS (directions départementales des affaires sanitaires et sociales) ont d'ailleurs elles-mêmes disparues en 2010 dans le cadre de la Révision générale des politiques publiques.

[17] Cf. par exemple l'article « Les enfants de la DDASS sont toujours stigmatisés », *Libération*, 31 décembre 2009.

largement alimenter ces représentations. […] Il ne s'agit pas ici de nier les dysfonctionnements de certaines structures de l'Aide sociale à l'enfance, la violence des situations de placement pour les familles et pour les enfants, ou encore la stigmatisation qui entache les parcours des enfants placés et l'image des familles soumises à l'intervention des services sociaux, mais il importe de souligner le rôle de ces récits sur « la DDASS » dans le monde la rue. En effet, les services sociaux représentent l'action concrète des institutions publiques auprès de cette population (Siblot, 2006) ; ils constituent les maillons des « chaînes d'interdépendance » entre les individus et l'État participant à l'identification à un « nous » collectif (Elias, 2004). De fait, les histoires qui circulent autour de ces services sociaux viennent alimenter « l'appareil de conversation » (Berger et Luckmann, 2012) propre à la sous-culture de la zone et permettent de réaffirmer sa structure de perception de la réalité fondée notamment sur son opposition à la société globale et aux institutions publiques désignées comme opprimantes et aliénantes. » (Muniglia, 2015, p. 360–362)

Si les souvenirs d'accompagnements décevants, voire douloureux, émaillent de nombreux récits, certains jeunes, parfois les mêmes, évoquent également avec beaucoup d'enthousiasme et de reconnaissance la qualité de l'aide et de la relation qu'ils ont trouvé auprès de certains professionnels. Chanfi par exemple nous explique à quel point son placement en famille d'accueil a constitué une expérience bénéfique :

« J'avais tout quoi ! Il y avait tout quoi ! Pour moi, j'étais déjà arrivé au paradis ! Sans mourir, j'étais au paradis. Et, je me suis dit : ' ouah, là, j'ai trouvé la bonne famille' ! Et ils m'ont mis à l'aise dès le premier jour ; je suis arrivé et ils m'ont dit : 'bonjour, bienvenu'. J'avais une chambre… Déjà, la chambre, je me suis dit : ' ouah, c'est même plus une chambre, c'est une maison' ! Et voilà ! J'étais heureux ! » (Chanfi, 25 ans).

Un présent qui oscille entre rejet et besoin de la relation aux travailleurs sociaux

L'ensemble de ce parcours et l'image que ces jeunes, notamment les plus marginalisés, se font de ces prises en charge, influe sur leur rapport au système d'aide. En effet, les jeunes dits « en errance », d'une façon générale, sollicitent peu les foyers d'hébergement. Ils justifient le non-recours à ces structures par l'inadéquation de leur règlement à la réalité, notamment en termes d'horaires et de non accueil des chiens. La difficulté d'y être en couple est également souvent relevée. *« La fréquentation de ces structures implique alors un renoncement aux liens communautaires qui se nouent avec les compagnons de route de la zone (copains, couples mais aussi chiens[18]), et dont nous*

[18] Sur la question du rapport aux chiens chez les jeunes en situation de marginalité, on pourra se reporter à l'ouvrage désormais classique de François Chobeaux sur les jeunes en errance (Chobeaux, 2011) ou encore aux travaux de Christophe Blanchard spécifiquement consacrés à cette thématique (Blanchard, 2009)

avons vu qu'ils constituaient une forme essentielle de protection et de reconnaissance pour ces jeunes. […] Le confort proposé par ces structures d'hébergement apparaît ainsi très relatif au regard des liens noués dans la communauté de vie à la rue, liens qui permettent eux-mêmes de résister aux conditions matérielles difficiles. […] En outre, les contraintes associées à l'accompagnement contractualisé et aux règles de vie en communauté de ce type de structure sont particulièrement dissuasives ; elles assignent aux personnes qui les fréquentent la position de demandeurs d'une aide, en contrepartie de laquelle ils doivent faire des efforts, en vue d'un projet d'intégration sociale rejeté par les jeunes installés dans la marginalité organisée » (Muniglia, 2015, p. 363364). La complexité de faire cohabiter des publics différents dans un même lieu est aussi souvent pointée. La méconnaissance de l'autre induit de la méfiance et de l'insécurité. Les foyers d'hébergement sont ainsi présentés comme des lieux dangereux, fréquentés par un public potentiellement violent et dont les conduites ne sont pas garanties par les règles de la zone (notamment le respect des individus qui partagent la même condition d'extrême précarité et le fait de ne pas voler son prochain)[19].

Les jeunes installés dans la marginalité développent alors des pratiques de « débrouille » (squat, récupération…) et des activités en marge de l'emploi (mendicité, trafic…) qui leur permettent d'obtenir des ressources économiques ponctuelles sans avoir à recourir aux dispositifs, ou de compléter l'aide qui leur est apportée. Plusieurs d'entre eux mettent en avant les compétences qu'ils ont eu l'occasion de développer grâce à ces pratiques transgressives, considérant ainsi la galère comme un apprentissage, une formation par la débrouille et la nécessité de faire face à l'adversité.

La fréquentation des lieux d'accueil bas seuil, par ces jeunes marginalisés, pourrait être qualifiée d'utilitariste ; ils y viennent pour les divers services, sans véritable demande, sans vraiment rencontrer les professionnels. Certains jeunes notent toutefois l'intérêt de pouvoir discuter avec des gens dits ordinaires, des gens qui ne sont pas de la « zone ». De fait, il semble que l'usage de ces structures dépasse largement la simple obtention d'un secours matériel. En effet, il n'est pas rare que les jeunes installés dans la marginalité fréquentent ces services sans même utiliser les « outils d'appel » qu'ils proposent. Certains passent ainsi dans ces structures, juste pour « prendre un café », « se poser », « voir du monde », « discuter ». Au-delà des services effectivement proposés, la convivialité de ces lieux est extrêmement importante. (Muniglia, 2015 ; Rothé, 2013).

Malgré certaines réserves (violence des éducateurs, inadaptation des structures…) plusieurs jeunes rencontrés dans le cadre de cette recherche et ayant un long parcours en protection de l'enfance,

[19] D'après l'enquête INSEE-INED de 2001 sur les sans-domicile, parmi les raisons les plus souvent invoquées pour justifier le refus de dormir dans les centres d'hébergement, le manque de sécurité est cité par 18 personnes, le manque d'hygiène par 21, la préférence pour la rue par 19. (Arduin et al., 2006, p. 201)

déclarent que, sans cet accompagnement éducatif, ils ne savent pas où ils en seraient aujourd'hui et que cet accompagnement leur a permis de « s'en sortir ». Ils ne remettent pas en cause la nécessité et l'utilité de ces institutions sociales mais souhaitent améliorer leur fonctionnement et l'un d'entre eux souligne d'ailleurs qu'il voudrait qu'elles soient plus nombreuses. Un jeune ayant connu un long parcours de placement a, de lui-même, alerté les services sociaux sur la situation de ses jeunes sœurs restées au foyer parental.

Les jeunes soulignent l'importance de la relation établie entre eux et les professionnels et l'importance de la discussion avec des éducateurs, comme Abdel l'évoque en parlant de ses relations avec les éducateurs de prévention spécialisée :

« Ma situation n'a pas avancé, mais des choses ont changé en moi. » (Abdel, 16 ans)

Quelle place pourrait prendre l'institution dans la compensation de ce manque de lien ? Quand ils parlent d'une personne significative dans leur trajectoire, les jeunes font souvent référence à des professionnels rencontrés dans leur parcours de placement ou dans des structures qu'ils fréquentent (des éducateurs de foyer qui étaient un peu sévères, une assistante familiale et sa famille, un professeur de sport en foyer qui prenait les jeunes individuellement pour faire du vélo, une animatrice qui tient le rôle d'une confidente, des éducateurs qui viennent à une compétition sportive, les membres bienveillants et chaleureux d'une association…). Ces professionnels les ont marqués car ils ont eu une attention particulière à leur égard. Les liens qu'ils peuvent développer avec les professionnels peuvent être alors aussi porteurs que ceux qu'ils entretiennent avec leur groupe de pairs (Muniglia et Rothé, 2013).

Le bénéfice que les jeunes en rupture sont susceptibles de trouver dans le lien établis avec les intervenants sociaux se heurte cependant à de nombreuses difficultés dues notamment aux décalages liés à la logique de contractualisation par projet.

Un des problèmes relevés par les jeunes, dans leurs relations aux services sociaux, concerne la temporalité. Ils ont un besoin d'immédiateté, de réactivité dans la réponse qui leur est apportée et dans l'avancée de leur situation mais, en même temps, ils ne sont pas encore prêts à faire des projets. Ils n'ont pas ou peu de perspectives positives, ils n'ont parfois plus de rythme, ils se dévalorisent ou sont dévalorisés et ils ont cumulés les échecs.
En face, les professionnels et les dispositifs leur demandent de se projeter.
De plus, les dispositifs sont le plus souvent de courte durée alors que les jeunes ont besoin de temps pour se poser, réfléchir à un projet et réussir à envisager l'avenir de façon positive. D'ailleurs les

professionnels reconnaissent eux-mêmes que ces jeunes demandent de la patience puisqu'ils font face à plusieurs problématiques.

La contrepartie souvent demandée dans les dispositifs est perçue comme un poids par les jeunes. Ils ont connu de nombreux échecs, ils n'ont plus confiance en eux ni en les autres ; ils ont donc du mal à s'engager et à respecter le contrat. Pourtant le « donnant-donnant » est important pour les professionnels.

Ces jeunes sont souvent dans une phase d'attente. Ils attendent parce qu'ils ne peuvent pas se projeter, ils attendent les réponses à leurs demandes qui mettent du temps à arriver, ils attendent l'ouverture des structures… Le rapport à la temporalité est complexe, fait de tensions, de paradoxes.

« Tu as beau essayer de t'imaginer… ça ne se passe jamais comme tu veux être, donc, au final, tu finis par laisser les choses aller quelques temps… Là, actuellement, j'attends » (Marc, 22 ans).

La question du lien social est centrale dans les situations de ces jeunes en rupture. Les professionnels parlent facilement de « pathologie du lien », de « troubles de l'attachement », associant les multiples ruptures dans les trajectoires des jeunes aux carences affectives durant leur enfance. Il y a donc bien quelque chose à penser dans le renforcement et la mise en perspective des liens qui peuvent avoir une incidence positive dans le parcours des jeunes.

Si les ruptures à répétition dans les parcours des jeunes apparaissent fortement liées à la socialisation au sein du milieu d'origine, on comprend également à quel point les trajectoires de prise en charge peuvent contribuer à alimenter ou, au contraire, à apaiser les conduites de rupture. C'est notamment dans le lien qui peut s'établir avec les professionnels ou dans la capacité des prises en charge à préserver les liens compensateurs (dans les relations électives par exemple) qu'il est sans doute possible d'agir sur ces trajectoires.

2.2 Des professionnels artisans du lien

A partir de l'analyse des entretiens des professionnels, nous avons identifié trois grands principes d'intervention auprès des jeunes en rupture. Mais dans la réalité, ces trois principes s'entrecroisent souvent.

Tous les professionnels que nous avons rencontrés soulignent la nécessité d'adapter les pratiques d'accompagnement aux jeunes qui multiplient les ruptures. Cette adaptation prend des formes différentes selon les dispositifs, la situation des jeunes accompagnés mais aussi les logiques d'intervention des professionnels eux-mêmes.

a) Raccrocher à une logique de projet

La question du projet, pierre angulaire de l'action sociale moderne, gravée dans la loi de 2002-2 rénovant l'action sociale et médico-sociale, qui fonde le projet, notamment individuel, comme la première étape de la relation professionnel-usager et comme le préalable à l'accompagnement. Outre cette obligation légale, le projet est également le logiciel par lequel le travailleur social met du sens à son intervention, sans projet comment justifier que nous sommes bien dans une action et une relation éducative ? En un sens, le projet est à la fois la matrice, le sens et le support dialogique à la relation entre l'usager et le professionnel du social, et plus généralement pour tout professionnel intervenant auprès d'usager en demande.

Ainsi, dans le contexte qui nous préoccupe, le premier principe d'intervention consiste à inscrire le jeune dans un projet en l'invitant à penser à l'avenir, à la façon dont il envisage de s'intégrer dans la société. L'objectif est alors d'extraire les jeunes de la dynamique dans laquelle ils sont, de les faire repartir sur autre chose. Face aux difficultés multiples des jeunes (faible niveau de qualification, problèmes de sommeil, addictions, rythmes de vie décalés, manque de confiance en soi, difficultés matérielles, et notamment, de logement…), cet objectif suppose pour les professionnels d'avancer étape par étape afin d'éviter de reproduire les situations d'échec.

« Ça va, on va essayer de marcher, d'avancer marche par marche, et j'aime bien cette expression là parce que, en même temps… voilà, il faut définir la hauteur de la marche, parce que toutes les marches… elles peuvent être différentes et… essayer de définir ensemble : 'bon, voilà, on a mis ça un peu haut, bon ben c'est pas grave, on réduit un peu la… l'objectif'. Et c'est vraiment important parce que y a rien de pire d'être encore dans cette répétition d'échec » (Jacques, chef de service SAP).

Les professionnels sont alors dans la stimulation.

« Ici on est que sur le coup par coup. Travailler sur ce qui est de l'ordre de l'étincelle que le jeune a en lui-même pour avoir à minima une énergie pour aller de l'avant, étayé par l'équipe éducative, mais il faut un minimum d'énergie ». (Philippe, chef de service d'une MECS)

Ils mobilisent les dispositifs contractuels pour enclencher les démarches et pousser les jeunes à réinvestir les responsabilités (en s'appuyant, par exemple, sur les échéances courtes du contrat jeune majeur).

Ce principe d'intervention est très fort parmi les professionnels qui travaillent avec les publics les plus proches de l'intégration, en tous cas suffisamment pour s'inscrire dans une logique de dispositif et accepter un accompagnement socio-éducatif (foyers éducatifs, IME, ITEP…). Les professionnels

soulignent d'ailleurs que pour travailler avec ces jeunes, il faut qu'ils soient demandeurs, même *a minima*.

« Donc j'ai envie de dire que les jeunes qui nous arrivent ici… la plupart du temps, c'est des jeunes qui le souhaitent, y a une demande… y a une demande, y a un soutien aussi, un aiguillage par les équipes éducatives en amont… donc c'est vrai que ça change la donne ». (Jacques, chef de service SAP).

b) Renforcer les compétences psychosociales[20]

Certains professionnels insistent sur la nécessité de renforcer le jeune lui-même, avant de penser à une dynamique de projet. Les pratiques exposées par ces professionnels semblent se rapprocher d'une logique de soin, au sens de prendre soin et de réparer. Ils parlent de la nécessité de réinscrire le jeune dans son histoire, de la nécessité de maintenir les liens avec le réseau de pairs, des parents fiables, la fratrie ou encore les animateurs du quartier d'origine. Ils soulignent l'importance de conserver le réseau relationnel extérieur à la prise en charge. Les objectifs de l'accompagnement sont centrés sur la nécessité de trouver un vecteur de valorisation, de reconnaissance pour les jeunes accompagnés. Ils parlent ainsi de « renforcement positif », de restaurer l'estime de soi, de la nécessité de valoriser tout ce que les jeunes ont fait dans leur parcours, de leur redonner confiance en l'adulte, de dédramatiser l'échec, de recréer des envies, même quand il n'y a plus d'énergie. *« Y'a l'emploi, y'a la formation, y'a les papiers, la paperasse tout ça, mais y'a aussi leurs vies, leurs envies. Alors voilà, c'est aussi travailler, retrouver des, oui, des envies sur l'alimentation, c'est basique mais c'est : 'dans tes souvenirs qu'est-ce qui t'a fait du bien et qui t'a apporté de la douceur dans ce que tu mangeais ?' Voilà, des supports comme ça qui sont très simples mais qui permettent, voilà, du coup de remettre un peu de bien-être aussi ». (Huguette, CESF service d'insertion par le logement).*

Ici, plus que de fixer des étapes et des échéances, l'important est de laisser le temps au jeune pour lui permettre de « déposer ses valises ». Mais c'est aussi poser des limites, un cadre *(« ne pas hésiter à l'allumer s'il déconne »*), qui est aussi une façon de montrer au jeune qu'on se préoccupe de lui.

« Où y a aussi une fois où je l'ai laissée en plein milieu du Blosne et je suis partie quoi ! Elle était complètement insupportable, où je lui dis : 'moi, c'est bon, je te laisse, je pars' et c'est intéressant parce qu'elle arrivait à revenir après ces moments-là. Elle m'envoyait un petit texto : 'je suis désolée, j'ai été trop loin'. […] Mais, parce qu'il y avait aussi cette relation, cette relation forte, cette relation

[20] Les compétences psychosociales sont définies par l'OMS comme la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne.

de confiance qui était là et qui nous permettait aussi de pouvoir poser ce genre de… ce genre d'acte ». (Chloé, monitrice éducatrice CDE)

« Si j'ai besoin d'allumer un jeune parce que je trouve qu'il déconne, je vais le faire, ou d'en envoyer chier un de mon bureau en lui disant : ''c'est plus la peine de venir me voir parce qu'ici c'est pas la BPO !' Ben je le fais. Alors, il y en a pour qui ça a marché. Après, je pense que tu ne peux pas être dans ce registre-là avec tout le monde non plus ». *(Julien, conseiller Mission Locale*)

Ce principe d'intervention se retrouve fortement dans les structures de l'éducation populaire mais aussi dans les dispositifs sociaux et médico-sociaux à destination des jeunes plus marginalisés, qui ont déjà rompu avec l'accompagnement socio-éducatif.

c) S'adapter au jeune

Le troisième principe d'intervention identifié renvoie à ce que l'on pourrait appeler un renversement de la relation d'aide. En effet, la relation d'aide devient un accompagnement où il faut à tout prix maintenir la relation d'aide, une relation qui ne propose quelquefois rien d'autre qu'elle-même. La volonté de maintenir à tout prix le lien social avec ces publics conduit alors à un *« renversement de la relation au guichet »* au sein de laquelle *« l'usager justifie sa présence par sa demande et son besoin »* (Cefaï et Gardella, 2011, p. 390). Ici, ce ne sont pas les bénéficiaires qui sont dans la position de demandeurs d'aide mais les intervenants qui cherchent à maintenir leurs attachements avec les ultimes institutions de la société. « *C'est l'intervenant qui se retrouve dans une posture de démarcheur, de représentant des services sociaux, et qui risque d'essuyer des refus de la part des usagers. »* (Cefaï et Gardella, 2011, p. 391). L'apprivoisement de ce public en marge des institutions passe ainsi par la flexibilité et l'inconditionnalité de l'accueil. Dans ces structures, il n'est pas nécessaire de « se raconter » (Astier et Duvoux, 2006), de justifier sa situation et sa demande, pour bénéficier d'un service. Créer un contact, initier une relation, suppose pour les intervenants de s'adapter au public en proposant des formes d'accompagnement extrêmement souples, parfois hors les murs des structures institutionnelles.

« Il a mis du temps à s'installer au FJT. On a été un mois et demi où j'avais prévenu l'animateur : 'il sera plutôt dehors que dedans, il faut accepter que ça se passe comme ça, parce qu'il ne va pas pouvoir d'un seul coup, comme ça, au regard de son parcours, être dans sa chambre'. C'est des toutes petites chambres - 9 à 10 m2 -, ça va l'étouffer. » (Huguette, CESF, dispositif d'insertion par le logement)

Confrontés aux échecs récurrents de leurs propositions d'accompagnement, les intervenants ont appris à s'adapter aux objectifs et au rythme de l'usager.

« Moi, y a un soir, ouais, je ne savais pas quoi faire avec elle et (en riant légèrement) j'ai pris la voiture et j'ai roulé pendant une heure. En lui disant : 'je ne sais pas où on va, mais en tout cas on y va ! » (Chloé, Monitrice éducatrice CDE)

Il s'agit de *« laisser le jeune donner le tempo, ne rien devancer, créer un maillage dont le jeune n'est pas prisonnier, une errance construite ».* Il faut accepter en tant qu'intervenant de *« se morceler, de se laisser contaminer »*, *(Laurent, psychologue CDE).* Il faut *« maintenir du lien avec le jeune, là où il se trouve »* et *« être disponible », « être réactif* », « *être créatif en sachant se saisir des occasions* ». Il faut *« s'engager dans la relation, qu'une vraie rencontre ait lieu »*, *« créer d'abord la relation avant d'aborder le problème » « créer une intimité dans la relation, par exemple en allant faire un tour en voiture avec le jeune »*, *« créer un lien privilégié qui résiste au parcours chaotique du jeune ». (Sandrine, éducatrice PJJ)*

Le terme de « bricolage », illustrant bien cette envie et cette nécessité de devoir s'adapter aux circonstances, est revenu très souvent dans le discours de nombreux professionnels. La conception que ces professionnels se font de leurs pratiques renvoie d'ailleurs à la définition que Lévi-Strauss propose du bricoleur, par opposition à l'ingénieur. *« Le bricoleur est apte à exécuter un grand nombre de tâches diversifiées ; mais à la différence de l'ingénieur, il ne subordonne pas chacune d'entre elles à l'obtention de matières premières et d'outils conçus et procurés à la mesure de son projet : son univers instrumental est clos, et la règle de son jeu est de toujours s'arranger avec les "moyens du bord". »* (Lévi-Strauss, 1990) Compte tenu du public concerné - « les jeunes en rupture », « les incasables », « les jeunes à problématiques multiples », « les jeunes en errance »… autant d'appellations qui regroupent des jeunes dont les besoins et les demandes peuvent être très différents - les professionnels recherchent des réponses adaptées à chacun, tout en coordonnant leurs actions avec celles des autres institutions engagées dans l'accompagnement du jeune. Le bricolage est un art improvisé à partir du professionnel, du jeune, et de l'environnement avec ses potentiels et ses limites. Il s'agit de se saisir *« des évènements pour en faire des occasions »* (Certeau, 1990)

« On bricole tout le temps avec les règles. On bricole pour faire en sorte que quelque chose fonctionne et qu'institutionnellement ça fonctionne bien. Les règles ont tendance à peser, à scléroser les choses, à rigidifier les rapports et les choses. C'est de bricoler et de toujours contrevenir finalement, de s'écarter peu ou prou de ces règles-là. On est obligés de s'affranchir. » (Dominique, CPE Collège internat)

« T'es obligé de bricoler parce que, moi, ce qu'on me propose, les outils que j'ai ici, à l'interne de la mission locale, c'est pour, entre guillemets, des jeunes pour qui ça colle plus ou moins. Il y a de

l'hébergement, il y a… donc, moi, je suis obligé de sortir du cadre pour certaines aides, pour leur entrée dans certains cursus de formation ». (Julien, Conseiller mission locale)

Les jeunes en rupture ne rentrent pas dans les cases prévues, dans les dispositifs standards ; ils n'ont de place nulle part. Le « prêt à éduquer » ne fonctionne pas pour eux. Il faut donc aménager, déplacer, découper, faire du sur mesure.

« On essaie de rester dans le cadre de la mesure de protection telle qu'elle a été décidée, donc on se dit qu'on se doit de faire quelque chose, on essaie de se donner des moyens qu'on bricole parce qu'ils ne sont pas… pour l'instant ils n'existent pas. » (Annick, REF CDAS)

Puisque, comme le dit Lévi-Strauss, « leur univers instrumental est clos », les intervenants sociaux bricoleurs vont devoir combiner, inventer, innover, prendre des risques. Les bricolages partent toujours de la base, du terrain, et misent sur la capacité d'adaptation des professionnels et de l'institution qui permet ces expériences. « Adaptation » est une autre façon de dire « Bricolage ».

« C'est ça, on était dans l'adaptation permanente dans le quotidien avec Aurélia. On aménageait chaque jour, même quand on était sur le service on aménageait notre organisation en fonction de d'Aurélia. (…) On avait quand même une relation atypique et forcément on était toujours à notre place d'éducateur, mais il fallait qu'on s'adapte et qu'on fonctionne différemment ». (Anna, Éducatrice CDE)

Cet extrait d'entretien illustre la nécessité de sortir de l'échange contractualisé conventionnel (et parfois convenu) et celle d'expérimenter l'échange par le don, dont parle Fustier, afin de reconnaître et d'être reconnu, non pas comme un représentant indifférencié d'une catégorie (jeune ou éducateur) mais bien comme une personne unique, ce que la prise en charge institutionnelle classique ne permet pas toujours.

« Toujours la jeune là, qui s'est fait mettre à la porte cette année. (…) Concrètement, elle a été chez une copine pendant quelques temps et puis, ça a fini par mal se passer. Donc, du coup, elle est revenue vers nous. On a pris contact avec l'AS de secteur qui devait trouver un logement en urgence. Logement en urgence, ben, ça prend quand même du temps. Donc, entre temps, voilà ! Donc, nous, sur la MF, avec l'accord de notre président… on l'a laissée… on l'a laissée venir dormir deux nuit à la MF. » (Claire, Formatrice MFR).

Là aussi il s'agit d'aménager, de faire bouger les règles afin que la situation exceptionnelle de la jeune soit prise en compte par l'institution. Prise en compte qui fonde la reconnaissance mutuelle dans la relation d'aide.

Les notions de bricolage et d'adaptation sont accompagnées par celles de marge, de flou, d'indétermination. Le « jeu » possible dans le fonctionnement institutionnel autorise et permet la créativité.

« Les contextes relationnels d'aide qui ont été les plus significatifs pour les jeunes rencontrés étaient ceux dont le cadre leur laissait une marge de manœuvre pour 'être et être trouvé' (Winnicott, 2004, p. 90). En effet le processus de repositionnement identitaire nécessite une marge de créativité leur permettant de s'approprier une nouvelle position identitaire, qui est encore à construire. » (Colombo, 2013).

Ce principe d'intervention qui suppose de « s'adapter au jeune », se situe alors très loin de la logique de contractualisation propre aux dispositifs d'insertion classiques. La restauration du lien social est considérée comme un préalable à l'engagement de toute démarche reposant sur la construction d'un projet et la contractualisation.

Avec ce public, la mobilisation du contrat n'est en effet pas forcément pertinente car elle insiste davantage sur l'idée de libre choix et sur celle d'équilibre des contractants, ce qui semble très éloigné de la situation des jeunes en grande difficulté. De plus, le contrat, avec ses règles, ses normes, préexiste à la situation particulière. Alors que la notion de « pacte », d'alliance, telle que définie par Frédérique Giuliani, met davantage l'accent sur l'idée d'une association entre deux ou plusieurs acteurs amenés à construire ensemble les conditions de l'accompagnement. Par ailleurs, un pacte peut « tenir bon », même si un des acteurs ne remplit pas momentanément ses engagements. Pour Frédérique Giuliani, *« une configuration du pacte associe :*

- *une situation dans laquelle les repères pour l'action sont momentanément ou durablement indisponibles et avec laquelle les acteurs vont devoir composer.*
- *Une interaction dont le déroulement n'est pas planifié par des consignes officielles mais nécessairement organisé au fil du travail interactionnel.*
- *l'improvisation d'une orientation morale et pratique (une méthode) dont la validité se limite à la situation et au collectif des personnes impliquées. Ces méthodes de traitement des problèmes sont modulables, révisables, ajustables et impliquent un travail continu d'accommodation. »* (Giuliani, 2013)

Ces principes d'intervention sont très prégnants avec les jeunes les plus éloignés des dispositifs d'aide, notamment les jeunes installés dans la marginalité ou dans la délinquance organisée. Ici, il y a comme une inversion de la relation. C'est moins le jeune usager qui doit s'adapter au cadre institutionnel que le professionnel qui s'adapte à la situation du jeune.

Dans l'article ci-dessous, le psychologue clinicien Pascal Le Bas met en dynamique les notions de lien, identité et affectivité.

Les différents types de lien social constituent autant de modes de ruptures possibles, mais non aléatoires, dans la dynamique relationnelle des usages sociaux qui mettent en lien l'ensemble des acteurs de la cité. Que le citoyen soit usager ou professionnel, et, conjoint ou partenaire, et, parent ou enfant … c'est à des temps différents et dans des espaces distincts que la position occupée par chacun s'aménage diversement suivant un principe de conjugaison structuré par des cadres relationnels singuliers.

Cette structuration des relations sociales confère une identité fonctionnelle à chacun sous la forme d'une position identifiable, professionnel et usager par exemple, par laquelle une action, un projet, pourra conjointement se mettre en œuvre, garantit par la place attribuée que chacun respectera mutuellement. Cependant, certaines places ne sont pas possibles parce qu'elles sont inconjugables au nom d'un conflit d'intérêt inéluctable et de l'altération inévitable des positions de chacun, à l'image de celle de professionnel et d'usager, conjoints au quotidien par exemple. Dans cette situation, ce serait l'altération de l'identité fonctionnelle qui se réaliserait mais s'engagerait également l'altération d'une identité personnelle où chacun ne se reconnaitrait plus comme lui-même dans le regard de l'autre. Dans cette dynamique interpersonnelle, c'est la dimension affective qui constitue le paramètre de l'impossible. Elle est cependant présente au sein de toutes les relations et tous les types de liens, qu'ils soient de filiation ou de citoyenneté, de participation organique ou élective ; qu'elles soient de camaraderies, amicales, amoureuses, familiales, professionnelles ou de loisirs, les relations comportent une dimension affective inhérente à la dimension humaine et une implication émotionnelle minimum. Constitutive de notre subjectivité depuis la naissance (Bolby, 1978) elle détermine notre singularité sous la forme d'une identité propre dont témoignera une modalité d'attachement spécifique dans chaque champ d'existence traversé (Cyrulnik et all., 2007). Selon la modulation des paramètres de distance et de proximité propres au type de lien engagé avec l'autre, ce sont les fractures, les altérations, les déliaisons de l'attachement qui prendront la forme d'une empreinte relationnelle dont le propre est d'occulter ce qui, dans l'histoire personnelle, est venu faire défaut, défaillance ou déficit, de soin, d'éducation ou d'affection ; éprouvés soit en excès, soit en carence. La personne ne nous dit jamais, ou presque, là où elle est devenue vulnérable mais elle nous montre toujours la façon dont elle y fait face et par laquelle elle se donne à interpeler professionnellement. Ruptures jusqu'à l'errance ou dépendance jusqu'à la fusion relationnelle, sont autant de façons d'entretenir un lien ou sa vacuité, et de marquer de son empreinte, de sa manière d'être, sa façon d'exister auprès de l'autre ou d'y résister, y compris auprès du professionnel.

C'est avec cette identité vulnérabilisée par les aléas de l'histoire affective de l'usager que le professionnel doit composer relationnellement. Dans cette relation spécifique, il s'agit moins d'un savoir et d'un savoir-faire professionnel acquis que d'un savoir-être avec l'autre (DGAFP, 2013). Pour un même savoir et savoir-faire, c'est la différence dans le savoir-être qui fera que se remporte l'adhésion de l'autre à la relation proposée, ou pas. Le savoir-être est aussi une des formes par laquelle notre singularité se donne à voir et que notre identité se représente sur la scène sociale, quel qu'en soit son espace : familial, amoureux, amical, de loisir ou professionnel… ou encore en marge de toute normalisation apparente. Chaque moment de rupture est peut-être l'occasion d'une construction identitaire transitoire où s'édifie, dans l'épreuve d'un nouveau lien possible et à partir d'éléments existentiels nouveaux, non pas une nouvelle identité pour être quelqu'un d'autre mais une tentative d'être soi, sans se sentir menacé par ce qui auparavant venait vulnérabiliser l'attachement à l'autre. Ainsi, l'aménagement d'une relation non vulnérante ne passe pas nécessairement par une résolution du problème mais par un renoncement à tenter de le résoudre afin de pouvoir le dépasser. C'est sans doute à ce prix que l'autre devient accessible pour lui-même et que le bien obtenu en retour est d'être garanti et respecté dans son identité propre.

Le travail en relai, coordonné entre les institutions et les professionnels, est ce qui permet alors à des positions différentes d'exister sans s'opposer et de mobiliser possiblement, l'ensemble des ressources de la personne. Elles peuvent se poser alors non comme une solution à un problème mais, avec le sentiment de compter contextuellement pour quelqu'un, comme une réponse transitoire à la difficulté historiquement éprouvée.

Pascal Le Bas, Psychologue clinicien, EPSM Jean Martin Charcot, docteur en psychologie, membre associé au Centre Interdisciplinaire d'Analyse des Processus Humain et Sociaux (CIAPHS), UeB, Rennes 2, membre du Comex.

Bowlby J., Attachement et perte. L'Attachement, Vol 1. Traduction française : Jeannine Kalmanovitch. Paris : PUF : 1978, 2nd édition, 1969, 1ère édition.
Cyrulnik B., Delage M., Blein M.-N., Bourcet S., Dupays A. Modification des styles d'attachement après le premier amour. Annales Médico Psychologiques 2007 ; 165 ; 154-161.
Direction Générale de l'Administration et de la Fonction Publique. Dictionnaire interministériel des compétences des métiers de l'État (DICo). 2011.

Dans cette disposition de s'adapter aux jeunes, les professionnels se retrouvent ainsi souvent davantage demandeur de la relation et de l'amorce de démarches en vue d'un projet d'intégration que le jeune lui-même.

« Quand je suis arrivé sur ce poste-là, je me suis rendu compte au bout d'un moment que des fois j'avais plus envie que le gars ou la fille. Du coup je faisais tout pour que ça… mais j'avais plus envie que le jeune que j'avais en face de moi, donc ça ne collait pas quoi ! Donc il a fallu que je me réajuste un petit peu ». (Julien, conseiller Mission Locale)

Dans cette logique d'intervention le lien prime sur le lieu contrairement à la logique de prise en charge sectorisée où l'adresse de la personne est privilégiée au détriment de la relation qu'elle a pu construire, par exemple, avec un médecin psychiatre.

Les jeunes les plus éloignés des institutions obligent à ce changement de posture, à savoir ce renversement de la relation d'aide (que le professionnel puisse être en demande de relation), cette inconditionnalité de la relation, parfois hors les murs, cette reconnaissance des compétences et du statut de jeunes adultes, cette absence de projet formalisé et cette indétermination des conditions de l'accompagnement. L'indispensable rencontre entre jeunes en rupture et intervenants sociaux ne peut se faire qu'à ces conditions.

La situation complexe des jeunes en grande précarité qui impliquent plusieurs champs professionnels, l'éducation, la santé, l'insertion professionnelle, la scolarité… oblige les divers intervenants concernés à travailler ensemble. Cette coopération, qui est à la fois source de nombreuses difficultés mais aussi de grandes satisfactions, sera davantage abordée dans la dernière partie de cet écrit consacré aux pistes de réflexions et d'améliorations possibles.

Conclusion La reconstruction

À travers la recherche de liens des jeunes et les pratiques des professionnels on note bien l'importance de créer un lien particulier. Les jeunes veulent du lien parce qu'ils ont connu de nombreuses ruptures et qu'ils ont besoin d'être sécurisés et que « chacun n'accède à son humanité que par la relation ». (Le Bouëdec, cité par Paul, 2014)). Les professionnels vont utiliser le lien pour pouvoir accompagner le jeune et lui apporter une aide.

« *Donc, garder, je pense, le… oui, le lien humain, pour ces publics-là, encore plus que pour les autres. Je pense que le côté… je ne vais pas dire 'affectif', mais si, savoir qu'ils ont tels repères avec telles personnes et que ces personnes ne vont pas les laisser tomber, quelque part, ça passe aussi par-là ». (Sandrine, éducatrice PJJ).*

Néanmoins, les professionnels évoquent une relation humaine réciproque, réciprocité du donner et du recevoir. Les professionnels inventent de nouvelles façons d'être ensemble avec le jeune avec une certaine prise de risque. Il s'agit moins de technique que de posture : croire en ces jeunes, faire le pari qu'ils vont devenir ce qu'ils sont déjà potentiellement. Il est question alors de construire un espace où ces possibles puissent advenir.

Par ailleurs, il a été pointé à divers endroits que la restauration du lien ne peut se faire que dans la continuité, dans la durée.

Ces jeunes demandent un engagement et les professionnels le démontrent au travers de leur pratique et de leur bricolage. *« Au braconnage (au sens de De Certeau, c'est-à-dire aller « chasser » sur des territoires non convenus) auquel le praticien doit recourir pour ajuster les attentes institutionnelles et individuelles, s'ajoute la nécessité d'avoir à inventer un bricolage pour approprier son action à la complexité et à la singularité de chaque situation. Ainsi s'opère l'accouplement dont procède l'accompagnement entre ingénierie (renvoyant à une conception technique anticipée, à une instrumentalisation identifiée) et l'ingéniosité (comme habileté du professionnel) qui s'éprouve chemin faisant. » (Paul, 2014)*

3 Pour aller plus loin

Au regard des éléments analysés autour de la question du lien, il est apparu nécessaire d'aller explorer la question de l'attachement, thématique sous-jacente dans les propos des jeunes et des professionnels entretenus. En effet, mieux comprendre la construction de cet attachement approfondira davantage la portée que nous souhaitons donner à nos pistes de préconisations.

A propos des ruptures et de l'attachement dans le lien social

Astrid Hirschelmann[21]

1) Introduction

Le lien social se construit à l'image de la nature des investissements affectifs et des sensibilités des êtres qu'il réunit et des (non-) protections face aux stimulations environnementales. Les liens, notamment affectifs, qui se créent durant les premiers mois de notre vie sont déterminants de la façon dont nous allons appréhender et explorer le monde. Ces liens qui ne cessent de s'enrichir, restent fondamentalement marqués par les expériences primaires. Si la vie est faite de crises successives et salutaires, certaines peuvent aussi provoquer des ruptures sociales passagères ou plus durables. En effet, selon la théorie de l'attachement (Bowlby, 1969), la façon de réagir d'un enfant, chaque fois qu'il se trouve face à une situation alarmante ou risquant de l'être, est organisée pour une large part, par les prévisions qu'il fait quant à la sensibilité, la stabilité et la disponibilité de sa figure d'attachement.

Dans ce chapitre nous discuterons l'apport des théories de l'attachement pour comprendre et intervenir dans des situations de rupture dans lesquelles se mettent de façon passagère ou plus durable certains jeunes. A quoi sont dues les ruptures et quelles sont leurs fonctions pour les jeunes ? Quelle est la place des professionnels qui travaillent avec ces jeunes et leurs familles ? Nous essaierons d'esquisser quelques réponses.

Pourquoi aborder les ruptures par l'attachement ?

Pour Hazan et Shaver (1987), en prolongement aux travaux de Bowlby, les différents styles d'attachement à l'âge adulte sont les mêmes que les styles d'attachement de l'enfance. Si l'attachement n'est plus motivé par un besoin vital de protection et de soin, puisque le premier lien se construit sur la base de l'assouvissement des besoins vitaux et la manière dont ceux-ci ont été satisfaits ou pas, Delage (2009) précise que l'attachement n'est qu'une dimension organisatrice parmi d'autres qui vient expliquer le fonctionnement de l'individu dans le lien social, comme le couple par exemple et plus tard le lien parents-enfant.

[21] Maître de Conférences - HDR en Psychopathologie et Criminologie, Centre Interdisciplinaire d'analyse des processus humains et sociaux (CIAPHS), Université Rennes 2

astrid.hirschelmann@univ-rennes2.fr

Sur la base de ces considérations, la théorie de l'attachement nous paraît particulièrement propice pour alimenter la recherche sur les jeunes en rupture et nous en proposons ici une revue rapide.

2) Les fonctions de l'attachement primaire

L'amour représente un facteur fondamental dans l'établissement du lien. Il est communément admis que l'enfant a besoin de l'amour de ses proches pour se développer et bien grandir. Nous savons que le bébé et le jeune enfant apprennent plus rapidement lorsqu'ils sont entourés d'amour et d'affection. Ils ont besoin d'attention, de stimulation et de soins. D'ailleurs les soins et l'attention dont un bébé est entouré pendant les premières années de sa vie sont cruciaux pour son avenir. La proximité d'un adulte aimant, encourageant et disponible pour l'enfant est nécessaire aux développements social, affectif, physique et intellectuel.

En revanche, des formes de rejet primaires, notamment corporels, peuvent avoir une incidence sur le développement de violences ultérieures. S. Ferenczi (1929) évoque l'enfant « mal venu » (*das unwillkommende Kind*)[22] qui construit une première représentation du soi, une image du Moi négative où il apparaît comme un « déchet ». Sans se référer à la théorie de l'attachement, B. Golse (cité par J. Aïn, 2012) défend une thèse similaire en stipulant que « *plus on est insécure au fond de soi-même, plus on a besoin de se rassurer en se donnant l'illusion qu'on maîtrise et qu'on contrôle un tant soit peu son environnement. On devient ainsi environnement-dépendant, et toute perte de maîtrise ou toute crainte de perte de contrôle devient alors la source possible d'une véritable rage narcissique* ».

L. Berdot-Talmier et coll. (2016) insistent également sur le fait que le « rejet primaire » ou le manque de réponse aux sollicitations de l'enfant, par les parents, serait vécu par l'enfant comme une atteinte à son intégrité psychique et entrainerait des « *troubles intériorisés tels que la dépression, l'anxiété, une faible estime de soi, une construction fragilisée (auxquels) vont s'ajouter de nombreux troubles extériorisés comme l'agressivité ou l'hyperactivité* ».

L'errance ou l'impossibilité de construire des liens et investissements stables de certains jeunes en passe de devenir adultes, peut trouver son origine dans cette blessure et vulnérabilité profondes et se manifeste par une absence de confiance totale en ce que l'autre peut offrir de bon. Nous formulons l'hypothèse selon laquelle l'errance ou les ruptures successives sont un mécanisme de défense pour se prémunir de déceptions anticipées comme une fatalité et l'illusion de pouvoir s'auto-suffire en évitant tout lien et engagement. En effet ces derniers seraient perçus comme une dépendance anéantissante renvoyant le jeune aux échecs initiaux qu'il doit fuir dans l'espoir de pouvoir se construire dans un ailleurs dont les contours sont flous.

3) Le besoin affectif et l'attachement

La théorie de l'attachement est considérée comme un concept clé de la seconde moitié du XXème siècle en psychopathologie et psychologie. Introduite en France grâce aux recherches menées par Harlow, Spitz et Bowlby dans les années 1950, ces travaux s'intéressent aux effets sur les enfants de tous âges, des séparations à court et long terme ainsi que des carences de soins maternels.

[22] Sandor **Ferenczi** Psychanalyse IV Œuvres complètes Tome IV : 1927-1933 Traduit par l'équipe du Coq Héron (J. Dupont, S. Hommel, P. Sabourin, F. Samson, B. This).

3.1) Données issues des travaux de HARLOW

L'expérience de Harlow sur les effets de la privation de contact sociaux chez les singes démontre que le besoin de contact chez le jeune singe est primaire et que contrairement à ce que les scientifiques pensaient il primait sur le besoin de nourriture.

L'expérience de Harlow a permis d'étendre le résultat de ses recherches à l'homme. La théorie de l'attachement s'est appuyée en partie sur ses travaux en posant le postulat que l'attachement était automatique car, du fait de la dépendance des nouveaux nés aux adultes, l'attachement est un moyen de survie important (Bailly, 1995).

3.2) L'apport des travaux de SPITZ

Les travaux de Spitz auprès de nourrissons de 6 mois privés de leur mère avec laquelle ils entretenaient de bonnes relations ont mis en évidence la dépression anaclitique et l'hospitalisme.

La dépression pouvant aller jusqu'à l'angoisse de mort est la première étape par laquelle passe un bébé lorsqu'il est privé de sa mère et qu'il ne trouve pas dans son milieu d'accueil un support affectif suffisant. L'attitude de retrait associée aux symptômes tels que l'insomnie et l'anorexie peuvent être une réaction à la « déprivation maternelle » (Bailly, 1995). Si dans un délai de trois mois l'enfant retrouve sa mère ou un substitut maternel satisfaisant, les troubles se corrigent rapidement. En revanche, si la séparation perdure, les troubles s'aggravent et conduisent à l'hospitalisme : l'enfant est passif, sans expression et le risque de mortalité est élevé.

3.3) La théorie de l'attachement de John BOWLBY

Bowlby affirme en 1958 la primauté du besoin inné de contact physique et de la recherche de proximité.

C'est en observant les comportements et les interactions sociales que Bowlby conçoit la théorie de l'attachement. Bowlby s'oppose ainsi à la théorie de Freud qui considère le besoin de nourriture comme étant premier et place le besoin de contact comme secondaire à la relation tissée du fait de la satisfaction éprouvée par l'apport de nourriture en cas d'une sensation de faim.

D'après Bowlby, l'attachement du nourrisson à sa mère est destiné à assurer sa survie. Il s'agit d'un processus instinctif, qui ne s'acquiert ni par raisonnement, ni par apprentissage, ayant pour but de donner à l'enfant un sentiment de sécurité et de confiance. Ce processus est très important durant les trois premières années de sa vie. Le bébé peut former des liens d'attachement avec plusieurs personnes mais il va s'attacher de façon particulière avec une personne de son entourage proche (le plus souvent la mère). Ce lien d'attachement aura son importance par la suite, car il influencera la façon dont l'enfant établira ses relations sociales.

La qualité de l'attachement dépend de la façon du parent à répondre aux demandes du bébé. L'établissement d'un lien d'attachement suppose que le bébé et son parent soient proches et en interaction. Grâce à un parent « suffisamment bon », la figure d'attachement est perçue par l'enfant comme étant gratifiant et stable et lui permettra d'explorer le monde environnant. La relation avec les pairs s'en trouve facilitée, les enfants sont plus curieux, car apaisés de leurs angoisses primaires.

3.4) L'apport de Mary AINSWORTH et Mary MAIN

La perspective développée par Ainsworth considère que l'angoisse de séparation présente chez un enfant peut être appréhendée comme tout autre comportement humain, c'est-à-dire par l'apprentissage. Pour cet auteur, cet apprentissage a lieu lors des processus de communication intrafamiliale et donc dans des relations affectives intimes (Bailly, 1995). Afin, de mettre en exergue cette perspective, Ainsworth mettra au point en 1978 un paradigme expérimental appelé la « situation étrange » (« *strange situation* »). Cette procédure expérimentale consiste à faire subir à l'enfant un léger stress comparable au stress quotidien. Pour cela, 8 épisodes de 3 minutes chacun prévus en laboratoire, impliquent deux séparations de l'adulte ainsi qu'un contact avec une personne non familière. Grâce à cela, et à partir des réactions des enfants, Ainsworth déterminera trois types d'attachement. M. Main en ajoutera un 4ème type dans les années 1990.

Chaque type d'attachement est associé à la réponse plus ou moins sensible, plus ou moins appropriée et rapide de la figure maternelle aux signaux de détresse de son bébé. En effet, l'attitude de l'enfant dans la situation étrangère reflète sa perception de la réponse attendue de la mère :

3.4.1) L'attachement sécurisant

Le caractère dominant des enfants sécurisés est la recherche de contact avec la figure d'attachement, surtout lors des retrouvailles. L'enfant de ce groupe ne se montre pas forcément perturbé par la séparation. S'il l'est, il se laisse réconforter par l'étrangère, qu'il semble toutefois bien différencier de la mère. L'enfant sécurisé se sert de sa mère comme d'une base de sécurité. La mère est disponible et sensible aux signaux de détresse de son enfant.

3.4.2) L'attachement angoissé-évitant

Les enfants angoissés-évitants présentent peu de réactions au stress. Ils ne comptent pas sur la mère pour le sécuriser. On dit aussi que l'enfant est « insécure évitant » ou « anxieux-évitant ». Le comportement caractéristique est l'évitement du contact avec la figure d'attachement. S'ils sont pris dans les bras, les enfants ne résistent pas mais ils ne cherchent pas non plus le contact. Ils montrent généralement peu de détresse lors de la séparation.

3.4.3) L'attachement angoissé insécure - résistant

L'enfant est perturbé lorsque la mère est absente mais ne veut plus de contact avec elle lorsqu'elle revient. On dit que l'enfant est insécure résistant ou anxieux-résistant ou encore ambivalent. Nous retrouvons un enfant en colère et en détresse, qui réagit typiquement par ambivalence : l'enfant recherche le contact mais une fois celui-ci établi, il veut s'en défaire. L'enfant peut résister à être pris et en même temps résister à être posé.

3.4.4) L'attachement désorganisé

Ce quatrième groupe a été ajouté plus tard par Main, Kaplan et Cassidy (1985). Les enfants présentant un attachement désorganisé se figent lors des retrouvailles dans une posture évoquant l'appréhension, la confusion, voire la dépression. On parle d'enfant désorganisés-désorientés chez lesquels les mouvements semblent incomplets et l'expression des affects mal dirigée. Contrairement aux enfants évitants et résistants, les enfants désorganisés-désorientés ne semblent pas avoir

développé de stratégies adéquates et cohérentes pour gérer le stress de la séparation. D'après Bailly (1995) « *La désorganisation correspondrait à un conflit non-résolu entre deux stratégies incompatibles, et se traduirait par une interruption prématurée du comportement d'attachement ou par l'activation simultanée de comportements contradictoires de recherche et de fuite, ou encore par des manifestations d'effroi, du type des états d'alarme « lutte, fuite, blocage » »*.

Il s'agit ici majoritairement d'enfants victimes de maltraitance ou témoins de violence. Ceci s'explique par le fait que dans ces situations, les figures d'attachement ne peuvent pas diminuer l'inconfort, la douleur ou l'anxiété de l'enfant. En effet, le manque d'attitude régulatrice et apaisante de la part de la figure d'attachement semble être un aspect interactif important dans l'établissement de modes d'attachement désorganisé. Selon les recherches de M. Main, les comportements de l'enfant trahissent son incapacité à faire face et à résoudre la situation de stress, car le parent serait à la fois source d'anxiété et potentiel de sécurité. Dans ce cas, la figure d'attachement émet un stimulus paradoxal : l'enfant est alors partagé entre la terreur du contact et la terreur du rejet.

En parallèle des recherches sur les types d'attachement, Ainsworth a également développé le concept de sensibilité parentale, qui reflète la capacité du *caregiver* à lire et à répondre de manière adaptée aux signaux de l'enfant. Le *caregiver*, littéralement « donneur de soins » est la figure d'attachement principale de l'enfant. La mère est majoritairement désignée comme le *caregiver*. La sensibilité parentale de cette dernière est considérée comme un facteur déterminant pour la sécurité de l'attachement. Candelaria et coll. (2011) observent que la disponibilité psychique du *caregiver* a un impact sur le développement socio-émotionnel, l'éducation et la santé mentale de l'enfant. Dans le cas d'un placement familial, nous pouvons supposer que l'assistant familial endosse le rôle du *caregiver*. Ce rôle peut également être occupé par un travailleur social ou un éducateur. La mesure de protection est mise en place dans le but d'assurer la sécurité de l'enfant pouvant avoir un effet de résilience. Ces constats nous amènent à avancer que le placement en famille d'accueil ou tout type de travail d'accompagnement pourrait permettre à l'enfant de devenir résilient, ou du moins créer un support de compensation ou de dépassement des carences ou manques initiaux.

4) Les types d'attachement et les enfants en situation de placement

Le type d'attachement n'est pas un facteur de risque de placement mais il témoigne des relations précoces de l'enfant avec le donneur de soin, c'est-à-dire généralement avec les parents.

D'après Stovall, Dozier et coll., pour les enfants placés en famille d'accueil on trouve un pourcentage d'enfants dont l'attachement est sécurisant inférieure à la population générale. La répartition est la suivante : 46 % des enfants sont sécurisés, 42 % désorganisés, 8 % résistants et 4 % évitants (ONED, 2010). Cette répartition montre donc que 54% des enfants confiés en accueil familial présentent un attachement de type insécure alors que les études montrent qu'il n'y en a que 30% dans la population générale (Bailly, 1995).

Ainsi, les mesures de prévention et de protection visent à agir le plus précocement possible sur les interactions parents-enfant. Lorsque la gravité de la situation nécessite une mesure de placement pour l'enfant en danger au sein de sa famille, l'accueil familial offre la possibilité d'apporter une sécurité interne à l'enfant en lien avec un donneur de soin. Dans certains cas, les enfants parviennent à acquérir davantage de sécurité interne. Ces enfants réagissent alors de manière plus appropriée

aux situations d'angoisse grâce à une capacité de réassurance nouvelle liée aux nouveaux modèles internes opérants qu'ils ont pu se construire.

5) Les modèles internes opérants

On ne saurait parler de la théorie de l'attachement sans aborder la notion développée par Bowlby des « *Modèles Internes Opérants* » (M.I.O). Ce sont des représentations mentales, conscientes et inconscientes, du monde extérieur et de soi dans ce monde, à partir desquelles l'individu perçoit les évènements, entrevoit le futur et construit ses plans. Les M.I.O se construisent à travers les échanges avec l'entourage familial, et particulièrement la figure d'attachement, qui permettent à l'enfant d'interpréter et de comprendre les comportements de ses proches et d'anticiper les réactions d'autrui. Le *Modèle Interne Opérant* commence à s'établir entre 6 et 9 mois et se stabilise vers 5-6 ans. Des évènements de vie critiques tels qu'un décès ou des ruptures peuvent perturber le M.I.O qui, dans de bonnes conditions, reste le même toute la vie (ONED, 2010). Les problématiques familiales conduisant au placement d'un enfant peuvent être considérées comme des éléments de vie critiques, ce qui ébranlerait la constance des M.I.O construits par l'enfant. Cela peut avoir un effet lors du placement de l'enfant auprès d'une famille d'accueil et donc lors de nouvelles relations à construire. Ainsi, nous pouvons être confrontés à des enfants qui refusent le lien et qui se renferment ; ou encore des enfants présentant une angoisse d'abandon ou une dépression. Nous voyons aisément que c'est une période propice aux ruptures et fugues. Pourquoi le jeune ferait-il confiance à une nouvelle personne, alors que ces attentes et l'assouvissement de ses besoins ont toujours été déçus ?

6) Valeur prédictive de l'attachement

La théorie de l'attachement a permis aux recherches cliniques de démontrer les liens entre l'attachement précoce à la figure maternelle et les problèmes de socialisation. En effet, selon le type de relation des jeunes enfants avec leur mère, ceux-là développent ultérieurement différentes compétences sociales. Ainsi, les enfants ayant bénéficié d'une relation sécurisante avec leur figure d'attachement développeront davantage de compétences sociales que les enfants dits « insécurisés ».

Selon Fagot et Kavanagh (1990), la classification d'attachement prédit le développement et l'ajustement ultérieur dans un contexte stable. Le pouvoir prédictif de l'attachement est en étroite relation avec les fluctuations de l'environnement familial. D'après Winnicott (1965), l'individu atteint la maturité émotionnelle dans un cadre où la famille a fourni « *le pont conduisant du soin parental jusqu'au support social* ». Le foyer et la famille sont les modèles sur lesquels se fonde le support social alors qu'en est-t-il quand ceux-là sont défaillants ?

7) Troubles de l'attachement et protection de l'enfance

Le Service de Protection de l'Enfance est souvent amené à placer l'enfant en famille d'accueil, et donc à l'éloigner de ses parents, dans la préoccupation d'offrir au mineur sécurité et protection. Dans ce contexte, les autorités publiques peuvent faire le choix de favoriser la création de nouvelles figures d'attachement pour l'enfant en lui proposant par exemple un accueil familial.

L'enfant accueilli en famille d'accueil doit alors faire face à la séparation et tisser une relation sécurisante avec l'assistant familial. L'enfant est marqué par ses précédentes expériences susceptibles de lui permettre de tisser cette nouvelle relation. Grâce aux modèles internes opérants (M.I.O) l'enfant perçoit les évènements qu'il vit à travers ceux qu'il a connus et les croyances qu'il a élaborées. Ainsi, comme le nouvel environnement diffère de ce qu'il a déjà connu, le M.I.O constitué au contact des premières figures d'attachement guide ses réactions.

Au moment du placement, la mise en place d'une nouvelle relation sera conditionnée par les croyances développées à partir de l'histoire de l'enfant. Les modèles internes opérants guident l'enfant dans la constitution des relations. Dans un premier temps, le modèle s'accommode aux interactions vécues pour se constituer, alors que dans un deuxième temps, les nouvelles expériences sont assimilées au modèle existant. Pour maintenir un semblant de lien avec un parent dépressif, par exemple, l'enfant peut se montrer protecteur et soucieux de son bien-être, oubliant sa position d'enfant.

Bien souvent le placement se prolonge de longues années car les parents ne parviennent pas à dépasser leurs difficultés ce qui ne permet pas d'envisager un retour de leurs enfants. Gauthier, Fortin, et Jéliu (2004) font alors émerger la question suivante, qui se trouve au cœur du travail des services de la protection de l'enfance : cet enfant doit-il retourner dans la famille biologique ou demeurer dans sa famille d'accueil où il a développé des liens d'attachement significatifs ?

Une recherche de Taussig (citée par Gauthier et coll., 2004) suggère que des enfants retournés dans leur famille biologique après un placement en famille d'accueil, présentent un devenir plus incertain que ceux qui n'y retournent pas. Ce retour des enfants dans la famille biologique amène souvent à des problèmes intenses chez l'enfant, problèmes qui peuvent conduire à un nouveau placement en famille d'accueil. Gauthier souligne la sensibilité de cette population aux troubles de l'attachement : « *plus la séparation a été longue, plus l'attachement aux figures d'accueil s'est mis en place, plus le retour au parent naturel risque d'être problématique.* » Il insiste aussi sur le besoin de continuité des liens dans la famille biologique ou d'accueil, sans lequel les mesures thérapeutiques n'ont aucun effet. Ils ont observé que l'évolution des enfants placés est fonction de plusieurs facteurs :

- la toxicité de la famille d'origine,
- la précocité ou non du placement en famille d'accueil,
- la continuité ou non de la famille d'accueil,
- l'investissement affectif de l'enfant par son milieu d'accueil ».

La théorie de l'attachement nous permet de comprendre divers symptômes que développent les enfants séparés de leurs parents. Ils se retrouvent pris entre les affects éprouvés envers ces derniers et leur famille d'accueil, avec qui ils ont pu développer des liens d'attachement sécures. En protection de l'enfance, ce processus d'attachement se développe en milieu d'accueil. Or, il peut être dans l'intérêt de l'enfant de privilégier des liens sécures constitués entre l'enfant et la famille d'accueil, tout en maintenant les liens avec sa famille.

8) La possible résilience de l'enfant

Tous les enfants issus d'un milieu familial précaire, ayant souffert de négligences ou de maltraitances ne présentent pas le même développement. Guedeney, Tereno et al. (2011) expliquent que différents facteurs peuvent avoir des effets délétères sur le développement social et affectif de l'enfant. Ils listent notamment la naissance prématurée, les maladies intra-utérine, les facteurs de risques génétiques et les facteurs de risques psycho-sociaux (vivre dans un environnement n'offrant pas les stimulations nécessaires). L'influence des facteurs de risque ne dépend pas uniquement des parents et de l'environnement mais dépend également de l'enfant. Cette influence dépend des qualités des parents et des enfants, qui déterminent ensemble, les capacités d'adaptation de la triade. Selon les auteurs, l'enfant de parents désorganisés essaie de mettre en place des stratégies afin de s'adapter à son *caregiver* défaillant. Ainsi, l'enfant peut chercher à impliquer et ainsi « réparer » les parents qui se montrent détachés en se montrant particulièrement soucieux et prévenant à leur égard ou au contraire en adoptant des conduites à risques pour attirer davantage l'attention des parents et leur faire prendre conscience du lien affectif. La rupture peut ainsi avoir une fonction de provocation et mérite d'être prise très au sérieux.

Ces stratégies recherchées par l'enfant lui permettent de s'adapter dans le but de survivre. L'aptitude à survivre à des évènements douloureux est définie par le terme de « résilience ». Il s'agit d'une dynamique personnelle qui permet à la personne de réagir positivement. B. Cyrulnik (2014) soutient que le « *travail de représentation de la blessure est déjà un travail de la maitrise de ce qui nous est arrivé* ». Verbaliser éloigne l'enfant de l'isolement et de la solitude et permet d'organiser les évènements dans leur contexte.

Une étude de Drapeau, Saint-Jacques et coll. (2003) a permis d'appréhender la co-construction de la résilience dans un processus d'interaction entre le jeune et son environnement. Elle contribue à l'avancement des connaissances sur les processus associés à la résilience chez les jeunes placés. Les auteurs concluent que les jeunes résilients rencontrés s'attribuent un rôle important dans le processus de changement. Ils ont repéré des éléments déclencheurs qu'ils ont appelés « points tournants », à l'origine des processus de résilience. De ce fait, les changements chez les jeunes se sont produits soit par l'action, par la relation ou par la réflexion. Le jeune a réalisé une action favorisant le sentiment d'accomplissement, sentiment qui est devenu le point de départ du changement. D'autres jeunes expliquent le point de départ de leur résilience par une rencontre et le développement d'un lien de confiance avec un adulte significatif. Enfin, pour certains jeunes, le point tournant du changement vers la résilience est la réflexion. La prise de conscience de l'impasse dans laquelle ils se trouvent entraine un profond désir de changement. Ces mêmes observations ont été faites dans les recherches sur la désistance, c'est-à-dire les processus de sortie de la délinquance. (cf. travaux de F. Mc Neill, 2006 et de Maruna & LeBel, 2010).

9) Conclusion

La théorie de l'attachement remet en question la théorie freudienne des pulsions et globalement les théories déterministes ou causalistes de la psychopathologie, souvent très culpabilisantes pour les parents. Si le lien social et la personnalité se construisent sur la base de nos échanges affectifs primaires, des aménagements sont toujours possibles. Dans cette perspective, l'attention doit être portée aux facteurs environnementaux risquant d'entraver le développement du jeune enfant et la capacité des parents à répondre à ses besoins ou au contraire permettant d'apporter une protection réparatrice.

La question n'est donc pas de savoir si et pourquoi les situations de rupture sont en lien avec une possible psychopathologie du parent ou de l'enfant, mais de réfléchir de manière constructive à l'accompagnement de ces liens en souffrance. A ce titre, une attention particulière doit être porté à la manière « d'apostropher » ces jeunes et leurs parents. Le premier contact représente souvent le fait de devoir consulter et demander de l'aide dans une situation de détresse. Or, si le professionnel ravive le souvenir des relations discontinues ou peu fiables connues dans le passé, l'alliance aura du mal à s'installer et sera nécessairement le fruit d'un travail de longue haleine et de (re-)constructions progressives.

Nous avons également vu que toutes les situations de ruptures ne se valent pas mais revêtent des significations diverses. Ainsi la rupture peut être salutaire pour se défaire d'un lien fusionnel et aliénant, mais elle peut aussi majorer des vulnérabilités préexistantes si le jeune essaie d'éveiller vainement l'attention de ses parents ou de son entourage proche par des prises de risque.

La présence du professionnel présente ainsi un amarrage possible à condition qu'elle résiste à l'épreuve du temps et qu'elle se trouve à une distance jamais trop éloignée pour pouvoir être atteinte et jamais trop proche pour ne pas être aliénante. Travailler avec des jeunes en rupture est un travail exigeant qui demande de la patience et de la bienveillance mais salutaire et gratifiant pour celui et celle qui sait être là et qui sait attendre. En bref il faut être « suffisamment bon ». Humain, que trop humain ?

Bibliographie

Aïn. J. (2012) Violences chaudes, violences froides. ERES « Psychanalyse ». Paris : 39-55.

Ainsworth, M. D. S. (1985). Attachments across the life-span. *Bulletin of the New-York academy of medicine, 61*(9), 792-811.

Bailly, D. (1995) L'angoisse de séparation. Masson. Paris.

Berdot-Talmier, L. ; Aubrion, C. ; Pierrehumbert, B. ; Zaouche Gaudron, C. (2016) Représentations d'attachement chez les enfants, âgés de 3 à 7 ans, exposés aux violences conjugales. *Devenir* 1. 28 : 21-42.

Bowlby, J. (1969/1982). Attachment and Loss: Vol. I. Attachment. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1973). Attachment and loss. Vol 2: Separation: Anxiety and anger. New York: Basic Books (reissued in 1999).

Bowlby, J. (1978). Attachement et perte, vol. 1 *: L'attachement.* PUF. Paris.

Bowlby, J. (Ed) (1988). A secure base. Clinical applications of attachment theory. Tavistock/Routledge. London.

Candelaria, M., Teti, D. M., Black, M. M. (2011), Multi-risk infants: predicting attachment security from sociodemographic, psychosocial, and health risk among African-American preterm infants. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52: 870–877.

Cyrulnik, B. (2014). Sauve-toi, la vie t'appelle. Odile Jakob. Paris

Delage, M. (2009). Comment s'attache-t-on dans un couple ?. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*. 42 : 87-105.

Fagot, B. L., Kavanagh, K. (1993). Parenting during the second year: Effects of children's age, sex, and attachment classification, *Child Development, 64*, 258-271.

Gauthier, Y., Fortin, G., & Jéliu, G. (2004). Applications cliniques de la théorie de l'attachement pour les enfants en famille d'accueil : importance de la continuité. *Devenir, 16*(2), 109-139.

Guédeney, N., Guédeney, A. (2002). L'attachement. Concepts et applications. Masson. Paris.

Guedeney, N., Tereno, S., Tissier, J., & Guedeney, A. (2012). Transmission du traumatisme. La question de l'attachement désorganisé : de la théorie à la pratique. *Neuropsychiatr Enfance Adolesc, 60 (5*), 362-366.

Hazan, C. ; Shaver, P. (1987) Romantic Love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.

Main, M., Kaplan, N. & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood : a move to the level of representation. In I. Bretherton, & E. Waters (eds.): Growing Points of Attachment Theory and Research. Monographs of the Society for Research Child Development 50 (1-2, serial, n° 209) : 66-104.

Maruna S., LeBel T.P. (2010) Les apports de l'étude de la désistance à la réinsertion, *AJ Pénal*, Désistement, la face criminologique de la réinsertion, n°9 : 367 et s.

McNeill F. (2006) A desistance paradigm for offender management. *Criminology and criminal Justice.* vol. 6, n°1, 39-62.

Savard, N (2010) La théorie de l'attachement : une approche conceptuelle au service de la protection de l'enfance. *Dossier thématique ONED*, GIP Enfance en danger. Paris. p. 138.

Spitz, R. (179, 6ème édit°). De la naissance à la parole – La première année de la vie. PUF. Coll. « Bibliothèque de Psychanalyse » Paris.

Stovall, K. C., & Dozier, M. (2000). The development of attachment in new relationships: Single subject analysis for 10 foster infants. *Development and Psychopathology, 12*, 133-156.

Winnicott Donald W., 1965. La famille suffisamment bonne. Edition 2014. Payot et Rivages. Paris.

PARTIE III
Afin de mieux y répondre

Tous les professionnels rencontrés dans le cadre de cette recherche coopérative s'accordent à dire que la prise en compte des jeunes à problématiques multiples s'avère particulièrement difficile. En effet, la multiplicité de leurs besoins et carences entraîne en générale la multiplication des intervenants**.** Ils ne sont pas seulement « à problématiques multiples » mais sont aussi « à intervenants multiples ». Les entretiens ont mis en lumière l'intérêt des connaissances spécifiques des différents spécialistes, tout en interrogeant l'importance de la nature du regard posé sur ces jeunes. Il ne faut donc pas s'arrêter au terme « problématiques » mais également interroger celui de « multiples ». Quelles conséquences ces successions de transferts, ou juxtapositions de références, ont-elles sur les jeunes accompagnés ?

Faire échanger des sphères professionnelles qui n'en ont que peu l'occasion, ou alors dans des formes très normées, croiser les regards, débattre autour d'un même problème sans s'en renvoyer la responsabilité, relève d'un exercice souhaitable mais complexe. La composition de cette équipe de recherche et sa méthodologie sont une forme d'expérimentation de ce questionnement.

Les préconisations des travaux de la recherche coopérative font ressortir les points communs des différentes analyses et confirment leurs convergences. Le lien, thème central de l'étude, s'impose comme fil rouge de ces préconisations ; il questionne la qualité de la relation éducative. Toutefois, les propositions que nous allons exposer abordent également les thématiques de l'observation et de la communication.

Ces préconisations et réflexions ont émergé des résultats de cette recherche mais également de différents temps de travail. Ainsi, une séance du Comité d'experts (Comex) a été consacrée à cette thématique, ainsi qu'une demi-journée institutionnelle de la SEA35 où deux cents salariés ont réfléchi en sept groupes de travail. En complément, trois jeunes, experts d'usage en matière de rupture, ont également pu donner leurs idées lors d'une séance de travail de l'Équipe d'appui spécifiquement dédiée à ce sujet. Nous avons, en outre, croisé nos travaux avec des publications et colloques comme le récent rapport de l'ONED consacré à l'accompagnement vers l'autonomie des jeunes majeurs[23] ou encore une conférence d'Isabelle Lacroix portant sur la participation collective

[23] ONED, *L'accompagnement vers l'autonomie des jeunes majeurs*, rapport d'étude coordonné par Flore Le Capelier, Paris : La Documentation française, 2015, 170 p.

de jeunes en Protection de l'Enfance en France et au Québec et ses des effets sur la transition à la vie adulte[24].

Les informations recueillies sont présentées selon deux grands volets : celui des préconisations et celui des pistes de réflexion. Le premier correspond davantage à des possibilités concrètes d'actions, alors que le second expose des remarques en termes d'éducation, de législation ou de formation, tout en sachant que la frontière entre ces deux domaines n'est pas toujours manifeste. Chacune de ces deux parties est organisée selon quatre axes. Le premier concerne directement le jeune et son parcours d'accompagnement. Le deuxième axe se rapporte davantage à l'institution. Le troisième est en lien avec la réglementation et le dernier axe est consacré à la formation des travailleurs sociaux.

1 Les pistes d'actions

Les différents éléments énoncés dans cette partie ne sont pas nécessairement des pistes résolument innovantes, ce sont parfois des actions qui peuvent être déjà mises en œuvre dans certaines structures ou réseaux d'acteurs. Néanmoins, quand c'est le cas, elles le sont très souvent sous forme d'expérimentations et peu communiquées. D'autres propositions contenues dans cette partie sont en revanche plus novatrices.

1.1 Agir auprès et avec le jeune

Une difficulté récurrente, maintes fois soulignée, est la multiplication des professionnels concernés par la prise en compte des jeunes en ruptures multiples. La prolifération des intervenants pose la question de la cohérence et de la continuité des parcours. Les professionnels et nombre de jeunes déplorent une certaine étanchéité entre les différentes interventions. Celle-ci est, d'après eux, d'autant plus forte lorsque les cultures professionnelles diffèrent.

Par ailleurs, souvent fragilisés dans leurs relations sociales, les usagers ont besoin d'un accompagnement global qui résiste aux aléas de la prise en charge, organise les multiples spécialisations et transcende les catégorisations. L'importance du lien dans la qualité des accompagnements nous pousse à la mise en place d'un nouveau mode de référence. Il serait donc utile de **nommer un référent généraliste déterminé en fonction de la qualité de son lien avec le jeune et dont la mission sera une coordination reconnue entre les différents acteurs** intervenant sur la situation. Il sera ainsi garant de l'histoire du jeune et donc de la continuité et de la cohérence éducative ; il facilitera la communication et évitera les redondances entre les différents dispositifs

[24] **Isabelle Lacroix, « Participation collective des jeunes placés et sortant de placement en protection de l'enfance en France et au Québec : des effets sur la transition à la vie adulte ? », communication dans le cadre du cycle de conférences de la Chaire de recherche sur la jeunesse,** EHESP, Rennes, le 05 avril 2016.

proposés. De plus, il sera garant de la justesse et de la nécessité de l'information partagée, et ce dans le respect du cadre des missions de chacun, l'objectif étant de parvenir à une harmonie dans les pratiques, sans rupture, sans heurt.

Pour que la fin du parcours d'accompagnement se fasse aussi dans une cohérence et continuité optimales, nous préconisons également **que d'anciens usagers de la Protection de l'Enfance**, engagés dans des associations telles la FNADEPAPE, **puissent être en contact avec des jeunes en cours d'accompagnement,** avant que ceux-ci ne quittent les dispositifs. Ces associations sont en effet des ressources et atouts face à l'individualisation des sorties de prises en charge et le ressenti d'abandon et d'isolement inhérent à ce type de situation.

1.2 Agir sur le cadre institutionnel ou l'innovation souhaitable et envisageable

Le jeune dans son environnement de vie et les professionnels de terrain ne sont pas les seuls concernés par l'amélioration de la prise en compte des situations des jeunes en rupture. Les institutions qui ont la responsabilité de l'accompagnement doivent être en capacité de faire évoluer leur environnement professionnel. Le champ de créativité des acteurs du social n'a pas de limites, l'inventivité des jeunes non plus. Parmi le florilège de propositions recueillies, nous exposerons les idées les plus récurrentes.

Face à l'augmentation des phénomènes de fugue chez les jeunes placés[25], comme chez les jeunes en famille, **un projet d'établissement d'accueil bas seuil ouvert 24h/24h, 16–25 ans,** avec des professionnels du travail social mais aussi hors travail social (médico-social, bénévolat…) pourrait être une réponse adaptée à ces jeunes. En effet, l'appellation bas seuil renvoie à la notion d'accueil protecteur où les notions de contrat ou de projet sont réduites à leur plus simple expression, où les contraintes institutionnelles sont simplifiées, où les professionnels sont en capacité de s'adapter aux jeunes et acceptent une part de risque dans la relation, de même que le fait de travailler en dehors des heures traditionnelles.

De plus la pertinence d'un tel projet réside aussi dans le constat que la vie à la rue comporte de réels dangers (agression, viol, prostitution, vol, consommation importante de psychotropes…) et conduit à une socialisation progressive à la culture de rue qui peut conduire à une installation durable dans la marginalité. Le premier objectif de ce lieu serait de protéger les jeunes : les mettre à l'abri et leur assurer la satisfaction des besoins primaires (manger, dormir, se laver…). Mais sachant que les ruptures sont majoritairement dues à des difficultés de dialogue, ce lieu serait aussi et surtout un

[25] Office central pour la répression des violences aux personnes évoque le chiffre de 49 292 fugues de mineurs en 2012 contre 34 438 en 2000 soit une augmentation de 43% en 12 ans. Les ¾ ont entre 15 et 18 ans et 51% sont des filles.

espace d'écoute et d'échange entre les jeunes et des professionnels de diverses formations. La médiation entre le jeune en rupture et son environnement de départ (famille élargie et/ou institution) serait aussi une dimension essentielle de ce projet, tout comme l'orientation vers des réponses mieux acceptées. Ce travail d'orientation devrait prévoir, si nécessaire, une possibilité d'accompagnement physique des jeunes dans leur souhait de changement. Ainsi, ce lieu pourrait également être le point de départ d'une forme de médiation entre le jeune, sa famille et les institutions qui interviennent ou peuvent potentiellement intervenir auprès de cette situation.
Une autre proposition concerne le lien avec les familles. Les visites médiatisées existent, de même que les visites à domicile mais ces outils restent dans une temporalité courte. Parfois, il serait nécessaire, autant pour les parents, pour les jeunes que pour les professionnels, de pouvoir bénéficier d'un temps plus long**. La création de lieux d'accueil (ou lieu de vie) où les parents, leurs enfants et des travailleurs sociaux pourraient partager plusieurs jours de vie quotidienne** aurait pour objectif premier de réunir en un lieu les conditions pour que la rencontre se passe bien, un lieu où il est possible de vivre des moments agréables, des moments constructifs sur lesquels s'appuyer ultérieurement dans l'accompagnement de ces cellules familiales.

Une durée plus longue que les visites médiatisées ou les visites à domicile, grâce au « faire avec » qu'elle favorise, permettrait davantage de nouer une relation significative, d'établir une reconnaissance mutuelle, indispensable pour la suite de l'accompagnement. Nous savons par expérience que les moments de vécu partagé sont propices à une meilleure interconnaissance et donc à une meilleure compréhension. Ces moments sont aussi des temps d'observation pertinents et ils favorisent par ailleurs de multiples apprentissages**.**

1.3 Agir sur la réglementation

Afin de mieux prendre en considération les spécificités des jeunes accompagnés, le cadre législatif en lien avec la Protection de l'Enfance, doit être en capacité de faire évoluer sa réglementation.

a) Une création de mesures préférentielles

Afin de prendre réellement en compte la vulnérabilité particulière des jeunes sortant de la Protection de l'Enfance, nous préconisons **la création d'aides spécifiques** (pour le logement, le permis de conduire, la poursuite d'étude…) car, pour ces jeunes qui ne peuvent compter sur un soutien familial, le droit commun ne suffit pas. La création de droits catégoriels est destinée à rendre effectifs les droits universels. Il s'agit là de tenir compte du fait que l'égalité juridique ne garantit pas l'égalité réelle et que cela nécessite donc une forme de discrimination positive : donner un peu plus à ceux qui au départ ont reçu beaucoup moins.

b) *Un droit à l'évaluation de sa situation*

Il s'agit ici de garantir à tout jeune majeur (18–21 ans) **le droit à une évaluation de sa situation par les services départementaux de l'ASE**. L'intention de cette préconisation est la mise en application de l'obligation d'information générale et continue de l'ASE à tout jeune sortant du dispositif Protection de l'Enfance notamment sur le droit de recours contre toute décision administrative de refus d'aide au jeune majeur, le droit d'accès à son dossier, et celui d'être accompagné dans ses démarches auprès de l'ASE.

1.4 Agir sur la formation des travailleurs sociaux

Ce dernier axe de préconisations consacré à la formation des travailleurs peut apparaître assez éloigné de la thématique centrale de cette recherche. Toutefois, nous savons bien que l'avenir des pratiques professionnelles influe sur l'évolution des institutions, et de la prise en compte des jeunes en rupture. Beaucoup de choses se jouent donc à cet endroit.

Lors des différentes séances de travail autour des préconisations, sur le thème de la formation professionnelle, il a été noté un déficit de la représentation de la pratique professionnelle au profit des savoirs théoriques. Le souhait de rééquilibrer le rapport théorie-pratique a donc tout naturellement été évoqué.

Le croisement des savoirs et des pratiques de différents acteurs tels des formateurs, des professionnels, des usagers est indéniablement créateur de connaissances. Les travailleurs sociaux en formation, dans le but de mieux appréhender les réalités sociales, auraient tout bénéfice à **être confrontés à la rencontre des savoirs scientifiques, des savoirs professionnels et des savoirs expérientiels**. Ces rencontres pourraient prendre diverses formes, de la plus simple, tel un échange entre des travailleurs sociaux en formation et un ou plusieurs professionnels, à la plus complexe en y incluant des formateurs et des universitaires, des usagers, anciens ou actuels, des professionnels d'horizons divers. L'intérêt de ce type de rencontre est multiple ; il permet ainsi la culture de la transversalité et des complémentarités partenariales. Ce type d'exercice aurait pour autre bénéfice de favoriser l'interconnaissance entre professionnels. Si nous voulons fluidifier la communication et le partenariat dans l'avenir, apprenons à dialoguer, débattre, s'enrichir des techniques et regards de chacun, et cela dès la formation.

Par ailleurs, la loi de 2002.02 insiste sur la prise en compte de l'usager et de sa participation aux décisions le concernant. Il nous semble intéressant que les étudiants appréhendent de façon concrète, et le plus tôt possible, cette dimension de leur futur travail. Des rencontres d'usagers

porteurs d'expériences comme acteur de la formation sur les registres de la relation, contribueraient fortement au positionnement d'écoute et d'élaboration avec les usagers acteurs de leur parcours.

De façon synthétique, nous récapitulons ici les différentes pistes d'actions :

- **Désigner un référent transversal à tout l'accompagnement qui serait le garant de la continuité et de la cohérence du parcours éducatif du jeune.**
- **Mettre en relation, avant la fin de la mesure, des jeunes accompagnés et des membres d'associations d'anciens usagers de la Protection de l'Enfance.**
- **Ouvrir un lieu d'accueil bas seuil, 24h/24, pour les jeunes 16 – 25 ans en ruptures multiples.**
- **Créer un lieu de vie, pour des séjours de plusieurs jours, pour parents, enfants et travailleurs sociaux.**
- **Créer des aides financières spécifiques pour les jeunes sortant de la Protection de l'Enfance.**
- **Mettre en place, pour chaque jeune accompagné avant sa sortie du dispositif, une évaluation de sa situation par les services départementaux de l'ASE.**
- **Organiser durant la formation des travailleurs sociaux une rencontre entre les savoirs académiques, les savoirs professionnels et les savoirs expérientiels.**

2 Les pistes de réflexion

Le matériau recueilli lors des diverses séances de travail consacrées aux préconisations est très riche. Il n'est pas toujours possible par contre de traduire toutes les idées émises, toutes les remarques faites, toutes les réflexions soulevées, en action opérationnelle. Il n'est pas question non plus de ne pas en tenir compte. Nous avons donc choisi de les regrouper dans ce chapitre. Certaines observations, certains commentaires récoltés sont assez proches d'une possibilité d'action, d'autres sont plutôt de l'ordre d'une philosophie de l'éducation, qui devraient toutefois produire des effets, des changements à plus ou moins long termes.

2.1 Agir auprès et avec l'usager

a) La prise en compte de l'environnement élargi des jeunes

La notion de famille se limite, dans le secteur social, mais aussi dans l'inconscient collectif de notre société, majoritairement à la sphère la plus restreinte : parents/fratrie. Pourtant, quand un problème, plus ou moins important, vient en perturber le fonctionnement, le jeune concerné va souvent naturellement chercher les ressources qui lui manquent dans son environnement élargi. Il y

a un intérêt à favoriser cette possibilité. **Pour ce faire, nous proposons d'élargir la focale des prises en charge, de soutenir les aidants, et de travailler à la construction de compétences sociales.**
L'accompagnement élargi devra ainsi mieux prendre en compte les oncles et tantes, les grands parents, les cousins… Au-delà de la famille élargie, il est nécessaire de prendre également en compte le milieu de vie, l'environnement du jeune, ses amis, d'autres jeunes ayant eu des parcours différents, ses voisins, les habitants, les associations d'anciens usagers.

L'utilisation des contrats de parrainages qui se développe au sein de l'ASE, et notamment à la SEA35, confirme l'intérêt de cette préconisation. Encore faut-il en faire évoluer le cadre pour que les parrains potentiels bénéficient d'un soutien adapté à leurs besoins. Les ressources sont donc à trouver dans le milieu du jeune, ce qui implique, pour les professionnels, une certaine mobilité : être là où sont les jeunes ; ne pas vouloir systématiquement sortir les jeunes de leur environnement, mais les accompagner à partir de là où ils sont.

L'autonomie du jeune est un des objectifs les plus importants de son parcours. Or, autonomie ne signifie pas isolement. C'est bien sa capacité à créer des liens, à trouver des soutiens qui lui permettra de se construire et d'agir en tant qu'individu dans la société.

b) Le droit à l'expérimentation et donc à l'erreur

Les jeunes, lors des entretiens, ont revendiqué le droit à l'erreur, rejoints en cela par les professionnels qui appellent de leurs vœux le droit à l'expérimentation. Chaque erreur de parcours vient fragiliser la relation éducative et risque d'engendrer la rupture. La pression de la réussite est beaucoup plus forte pour les jeunes suivis institutionnellement puisqu'elle engage souvent le maintien ou non dans un dispositif et donc le risque de rupture relationnelle avec les accompagnants, ce qui n'est pas le cas pour les jeunes qui vivent dans un milieu socio-affectif sécurisé. De leurs propres dires, cela génère une angoisse très forte à chaque nouvelle contractualisation. Beaucoup de jeunes jalousent le droit à l'erreur des « enfants normaux, qui vivent en famille » et ils le revendiquent aussi pour eux. Les professionnels les rejoignent sur ce constat et souhaitent **plus de souplesse, la possibilité de faire des pauses, des allers-retours dans les suivis.**

En lien avec la référence personnalisée et en écho aux propos des professionnels rencontrés, **nous appelons donc à la construction de suivis sécurisés, capables de « plier sans rompre ».** Ils doivent fournir à l'usager un point d'ancrage, un repère vers lequel se retourner même après une expérience de rupture et surtout ne pas être conditionné à une réussite immédiate mais offrir, à l'usager comme au professionnel, le champ d'expérimentation incluant ce droit à l'erreur.

2.2 Agir sur le cadre institutionnel

En lien direct avec ce droit à l'erreur et à l'expérimentation, nous ouvrons une réflexion sur la notion de contrat et sur l'importance du sens de l'accompagnement.

a) Un vocabulaire et des outils qui doivent avoir du sens pour tout à chacun

Nous ouvrons cet axe de réflexion sur le besoin d'adapter la notion de contrat, garantie sérieuse pour les institutions mais porteuse d'autres représentations pour certains jeunes en rupture, dans l'incapacité de se projeter. Nos entretiens confirment que nous sommes loin de l'idée d'égalité et de liberté de choix des contractants, incluse dans ce concept. Le contrat utilisé lors de périodes d'échec scolaire, d'inscription dans des dispositifs, des placements, véhicule davantage l'idée de l'adaptation du jeune à l'institution, alors que, nous l'avons vu précédemment, la stratégie la plus pertinente auprès des jeunes en ruptures multiples, est de s'adapter à eux, la restauration du lien social étant un préalable indispensable à l'accompagnement éducatif. I**l est préférable alors de parler de faire alliance avec le jeune, de passer un pacte** où les conditions de l'accompagnement sont à élaborer ensemble, où l'adulte tient bon, même quand le jeune n'est pas dans le cadre prévu.

De plus, la notion de contrat impose une lecture binaire en termes de réussite ou d'échec, alors que la réalité est toujours plus nuancée. L'idée d'échec devrait être intégrée bien en amont et l'échec ne devrait pas rendre caduque le contrat car le fait d'échouer, parfois, permet d'avancer. Le sentiment d'avoir un accompagnement solide, capable d'énoncer et affronter avec lui les difficultés du parcours, sera plus sécurisant pour les jeunes qui vivent souvent la signature d'un « papier » comme une protection de l'institution contre eux-mêmes, à l'inverse de l'engagement recherché. Cet engagement de l'adulte permettra de valoriser la difficulté, qu'il ne faut pas occulter. Elle est la base sur laquelle bâtir la compréhension et donc l'appropriation de l'accompagnement.

Par ailleurs à divers endroits des entretiens menés auprès des jeunes et des professionnels, **le besoin de donner davantage de sens aux mesures d'accompagnements est apparu comme une nécessité**. Souvent ces mesures, malgré les efforts d'explication des uns et des autres, ne sont pas ou mal comprises par les usagers et leur famille. Les professionnels souhaitent pouvoir dédier une plus grande part de leur temps à la mise en place de ce travail pédagogique sur le pourquoi et le comment de l'accompagnement ; expliquant la relation aux professionnels et à l'institution ainsi que la coordination des acteurs. Il est nécessaire de travailler sa capacité à se détacher du jargon professionnel, à rendre son discours accessible, la finalité de ceci étant l'appropriation des mesures par les jeunes et leur famille.

b) L'innovation souhaitable et envisageable

Il a été noté que l'injonction à intégrer le plus tôt possible le monde du travail n'est plus opérante aujourd'hui au regard du contexte social. Des projets d'insertion, enrichissants et formateurs, restent cependant possibles. Nous pourrions par exemple envisager **d'accompagner des jeunes dans l'engagement bénévole, voire vers l'intégration d'ONG.** Les expériences de *woofing* (voyage-travail) ne sont pas réservées qu'à une certaine catégorie sociale de jeunes. Il faut mener une réflexion sur les possibilités d'adaptation de l'accompagnement pour que les jeunes suivis puissent en bénéficier.

c) Un travail partenarial efficient

Nous avons déjà pointé le fait que les jeunes qui cumulent de nombreuses ruptures dans divers domaines nécessitent le plus souvent un accompagnement de plusieurs acteurs, aucune structure n'étant en capacité de répondre seule aux problématiques multiples. Mais, si tous les acteurs rencontrés lors de cette recherche sont d'accord pour souligner l'importance de travailler ensemble, ils sont aussi unanimes pour dire que le travail partenarial ne va pas de soi. Les jeunes et les professionnels relèvent des difficultés dans le travail partenarial que nous pouvons regrouper en deux thèmes principaux : le morcellement des suivis, d'une part, et les différences culturelles des métiers et des structures, d'autre part. L'institution d'une référence unique préconisée plus haut dans cet écrit est une tentative de réponse à ce morcellement des suivis.

Les différences culturelles des métiers et des institutions avec leurs temporalités différentes sont vécues comme un frein important. Elles influent sur la communication entre structures, sur la confiance, voire sur la compréhension entre travailleurs sociaux. Elles génèrent donc un manque de cohérence dans les accompagnements.

Plusieurs professionnels ont alors suggéré **d'instituer des lieux de réflexion, des lieux de paroles, entre professionnels de divers horizons afin de décloisonner les approches et de favoriser l'interconnaissance** qui est indispensable à un véritable travail partenarial efficace. Ces temps de rencontres interinstitutionnelles permettraient de s'accorder et de clarifier les objectifs, les enjeux et la répartition des tâches. Ils offriraient également l'opportunité de bien connaître les limites de sa mission, comme celle des partenaires, et de s'appliquer à combattre les idées reçues, les représentations. Ces temps favoriseraient aussi la simplification des procédures et la mutualisation des moyens. Mais il a été bien précisé toutefois que chaque structure devait garder sa spécificité.

d) L'évaluation nécessaire

La première critique relevée concernant l'évaluation vise la prégnance de la dimension individuelle dans sa mise en œuvre. Les professionnels de tous horizons réclament une prise en compte

beaucoup plus importante de la dimension collective dans les accompagnements. L'acquisition de l'autonomie passe par celle de la capacité à interagir au sein d'un collectif, et par conséquent faire et être dans la société. Il faudrait donc intégrer **dans la démarche d'évaluation, une dimension qui prenne fortement en compte tout ce qui est approche collective et dynamique de groupe**, ce qui suppose de développer cette approche dans les institutions et dans les centres de formation. Il nous est apparu, au cours des travaux, capital de redonner sa place à la solidarité et à ses valeurs dans l'accompagnement éducatif.

Cette dimension collective se retrouve dans le travail interinstitutionnel qui n'est que trop peu valorisé alors qu'il est l'endroit de toutes les innovations. Les professionnels déplorent une énonciation trop parcellaire des nouveaux dispositifs, comme si chaque institution se suffisait à elle-même pour résoudre un problème donné. Or, l'expérience montre que c'est plus souvent par la combinaison de différents éléments du système que passe la réussite. Nous défendons donc avec eux **cette idée de rendre plus visible, plus lisible et de communiquer sur ce qui se fait déjà : les institutions qui permettent et qui favorisent des « bricolages lumineux »**. Il faut écrire sur le travail pluridisciplinaire, décrire ce système qui travaille ensemble et ceci passe aussi par une mise en commun de certains éléments de communication.

La seconde réflexion découle de la première : **poser des indicateurs d'évaluation communs à toutes les institutions participant à une même prise en charge.** Ce point s'avère incontournable si l'on veut pouvoir valoriser cette créativité aujourd'hui souterraine.

Une vision à trop court terme, induite par la logique de contrat, est en outre reprochée au système d'évaluation actuel. Sortir de la logique de contrat c'est également sortir de la logique de l'injonction de résultats immédiats. Il faut cependant être en mesure de proposer des contre modèles. Une vision à plus long terme devrait prendre en compte **le devenir des jeunes accompagnés, au-delà du contrat institutionnel.** C'est un défi qu'il faut relever si nous voulons mieux appréhender les parcours des jeunes dans leur globalité, et notamment les fins d'accompagnement, et enrailler ainsi les reproductions des phénomènes de rupture.

Enfin, à cause sans doute de la judiciarisation commune à bien des secteurs, l'évaluation ne prend pas suffisamment en compte la prise de risque, or sans elle, il n'y a pas d'expérimentation. Actuellement marginales et confidentielles, il est nécessaire de mettre en lumière dans les processus d'évaluation des expériences éducatives autorisant des prises de risque. Par exemple : des suivis par entretiens téléphoniques pour les fugueurs, des séjours poussant les limites physiques ou des jeunes confiés à un groupe d'artistes ambulants n'ayant pas les habilitations légales. Le caractère alternatif

suscite l'intérêt des professionnels car il ouvre de nouvelles perspectives, *a fortiori* lorsque les démarches classiques ont atteint leurs limites.

2.3 Agir sur la formation des travailleurs sociaux : enseigner la notion de lien

S'il y a un thème sur lequel les catégories de jeunes et de professionnels rencontrés lors de cette Recherche Coopérative se rejoignent, c'est bien celui de l'importance du lien dans la relation éducative. A la bonne distance éducative qui a longtemps été mise en avant dans un souci de protection des travailleurs sociaux, on oppose aujourd'hui la notion de juste proximité éducative[26]. La nuance est d'importance, les professionnels interrogés nous indiquent tous qu'avec le recul, plus que le projet ou le lieu d'accueil, c'est la qualité du lien qui sera déterminante pour l'avenir des jeunes. Dans les centres de formation, la prudente notion de distance éducative, a progressivement relégué à la marge l'intérêt de cette qualité du lien. De nombreux assistants familiaux, par exemple, soulignent que, sans pourtant remettre en cause cette évolution, la récente professionnalisation de leur métier a modifié la notion de famille. Le contenu de la formation et la distance implicite induite par le professionnalisme sont questionnés.

En droite ligne des professionnels, comme des jeunes, qui s'accordent sur le caractère incontournable de la notion de lien dans la relation et sur l'importance de la réhabiliter dans les formations initiales et continues**,** nous pensons qu'il faut réfléchir à la façon de **donner davantage de place dans les cursus de formation aux enseignements sur l'importance du lien dans la relation éducative.**

De façon synthétique, nous récapitulons ici les différentes pistes de réflexions :

- **Prendre en compte l'environnement élargi du jeune et favoriser l'acquisition et le développement de compétences sociales.**
- **Permettre le droit à l'erreur et à l'expérimentation ; autoriser des pauses, des aller-retour ; favoriser des parcours « tortueux ».**
- **Prendre davantage la situation du jeune en passant de la notion de contrat à celle de pacte où les conditions de l'accompagnement ne sont pas pré établies, mais à construire ensemble.**
- **Expliciter davantage, auprès des jeunes et leur famille, le pourquoi et le comment de la mesure afin qu'ils s'approprient mieux l'accompagnement.**

[26] cf. R. Janvier, « La relation professionnel/usager : la bonne distance ou la juste proximité ?», conférence donnée dans le cadre de la journée nationale de formation MAIS, à Colmar le 02 juin 2004.

- **Innover autour de la notion d'insertion qui ne doit pas se limiter à la seule insertion professionnelle.**
- **Favoriser des temps de rencontre entre professionnels de diverses institutions afin de créer de l'interconnaissance que nécessite un travail partenarial efficient.**
- **Mieux intégrer dans la démarche d'évaluation l'approche collective qui est déjà à l'œuvre dans le travail partenarial. Travail partenarial qu'il faut également rendre plus visible et plus lisible en posant notamment des indicateurs communs d'évaluation.**
- **Evaluer le devenir des jeunes accompagnés au-delà du contrat institutionnel.**
- **Revaloriser, dans le cadre de la formation des travailleurs sociaux, l'importance du lien dans le travail éducatif.**

En résumé de cette troisième partie, qui se veut un prolongement projectif et opérationnel de l'ensemble de ce travail de recherche, nous avons souhaité décliner deux types de préconisations : d'une part, des pistes de réflexion qui abordent autant les processus et savoir-faire éducatifs (travail sur le vocabulaire des professionnels, sur la communication et le partenariat) qu'un changement de paradigme dans l'accompagnement des jeunes (droit à l'expérimentation et à l'erreur) ; d'autre part, des pistes d'actions concrètes, qui sont autant de bases à de possibles projets de structure (référent généraliste, projet d'accueil bas seuil). L'ensemble de ces pistes de travail ne prétend pas fournir des réponses exhaustives aux problématiques soulevées dans cette recherche. Si elles sont en grande partie issues des échanges avec l'ensemble des acteurs entretenus, elles résultent également du travail de réflexion de l'équipe de recherche.

Conclusion générale

La recherche coopérative a valu une très large consultation de professionnels, d'institutions représentatives de champs très différents, mais aussi de jeunes en tant « qu'experts » pour avoir connu des épisodes de rupture, et enfin de scientifiques et universitaires. Ils ont apporté leurs contributions jusque dans la phase de préconisations et force est de constater l'importance des points de convergence et ceci notamment sur la question du lien qui s'est imposée comme centrale. Au moment de conclure le travail de recherche, l'intérêt jamais démenti des participants manifeste de notre point de vue de leur aspiration à réfléchir ensemble à la fois pour analyser les mécanismes et se placer dans une dimension réflexive quant à leurs pratiques pour dépasser les périmètres actuels. En l'occurrence, cette dynamique volontariste apparait de bonne augure pour mettre au travail les préconisations et les décliner de manière opérationnelle, car ne l'oublions pas, ce sont bien les professionnels qui développent les liens et les coopérations.

Des préconisations opérationnelles mises en perspective, demandent à ce que les acteurs de la protection de l'enfance se les approprient collectivement afin d'engager de nouvelles formes de partenariat. Ainsi, à titre d'exemple, la mise en place d'un référent unique (en référence à la loi de mars 2016) déterminé en fonction de la qualité de son lien avec le jeune ne requière pas de moyens nouveaux mais repose pour l'essentiel sur la volonté partagée des partenaires. Autre exemple en termes d'innovation, la création d'un lieu d'accueil bas seuil ouvert 24h/24h pour les jeunes en rupture notamment pour les fugueurs (en référence à des préconisations de la loi de 2007) suscite l'intérêt croisé de professionnels d'horizons très divers et à ce titre elle pourrait valoir une démarche de projet en vue de son élaboration. Pour sa part, la SEA35, à l'appui des compétences à l'œuvre dans ses différents pôles, a la volonté de s'emparer particulièrement de ces préconisations.

Nous disposons également d'un volet de préconisations initiant des pistes de réflexion à poursuivre tant au niveau des institutions en termes d'organisation qu'au niveau de dispositifs à reconsidérer dans une approche partenariale, voire de questions pour réinterroger le cadre légal, les politiques publiques ou les modalités et contenus de la formation des travailleurs sociaux.

Nous avons relevé, au fil de la recherche, que la multiplicité des problématiques des publics mais aussi la multiplicité des intervenants étaient des questions clés. Or, ces mêmes questions constituent des points d'entrées d'autres travaux et recherches actions, dont certains sont actuellement développés par le département. C'est pourquoi, une mise en perspective de ces différents travaux s'avérerait utile et nécessaire.

En complément du rapport de recherche, nous avons voulu initier une démarche dynamique de restitution de l'étude, ceci comme une étape importante dans le partage des connaissances nouvelles qu'elle apporte. La restitution est ainsi un espace charnière important pour entrevoir la suite et porter en concertation des améliorations aux dispositifs, pour répondre aux besoins exprimés par les jeunes et les professionnels. Pour sa part, la SEA 35 s'engage dans cette voie sur l'ensemble de ses services, elle n'entend toutefois pas agir seule. En effet, la nature des enjeux, le niveau d'ambition des préconisations enjoignent à développer plus encore des partenariats et des coopérations et ceci au-delà des contours de la protection de l'enfance.

Cette recherche est un premier palier pour un partage entre l'ensemble des acteurs départementaux concernés, de cette préoccupation forte qui n'est rien d'autre qu'une réflexion sur la place des jeunes au sein de notre société.

La prévention devrait sans doute être au cœur de ce travail que l'on souhaite promouvoir. Notre ambition est que ce document soit un outil de travail partagé par un maximum d'acteurs et suscite donc une réelle impulsion pour un travail dynamique d'innovations et d'expérimentations.

Bibliographie

ARDUIN P., FIRDION J.-M., MARPSAT M., QUAGLIA M., RAZAFINDRATSIMA N., 2006, « L'enquête sans-domicile 2001. 6ème partie : Les enquêtes complémentaires : équipe INED », *INSEE-Méthodes*, 116, p. 193-211.

ARRIGHI, J.-J. (dir.), 2012, *Quand l'école est finie premiers pas dans la vie active d'une génération, enquête 2010*, Marseille, Céreq, 63 p.

ASTIER, I., DUVOUX, N. (dirs.), 2006, *La société biographique, une injonction à vivre dignement*, Paris, L'Harmattan (Logiques sociales), 212 p.

BARRET C., RYK F., VOLLE N., 2014, « Enquête 2013 auprès de la Génération 2010 - Face à la crise, le fossé se creuse entre niveaux de diplôme », *Bref du Céreq*, 319.

BERGER P., LUCKMANN T., 2012, *La construction sociale de la réalité (1ère éd. en anglais, 1966)*, Paris, Armand Colin (Bibliothèque des classiques), 340 p.

BIDART C., 2006, « Crises, décisions et temporalités : autour des bifurcations biographiques », *Cahiers internationaux de sociologie*, *120*, 1, p. 29-57.

BILLION J., 2014, « Les jeunes sans domicile et leurs pairs dans la rue », dans PAUGAM S. (dir.), *L'intégration inégale. Force, fragilité et rupture des liens sociaux*, Paris, Presses universitaires de France (Le Lien social), p. 227-242.

BLANCHARD C., 2009, « Les communautés des jeunes errants avec chiens. Des routards prisonniers dans la ville », *Sociétés et jeunesses en difficulté*, 7, p. [en ligne].

BOURGOIS P., 2013, *En quête de respect : le crack à New York (1ère éd. en anglais, 1999)*, 2ème édition, Paris, Seuil, 482 p.

CADOLLE S., 2005, « Les jeunes adultes, enfants de parents séparés, entre investissement dans les études et désir d'indépendance », *Revue française des affaires sociales*, 4, p. 161-182.

CADORET A., 1995, *Parenté plurielle : anthropologie du placement familial*, Paris, L'Harmattan (Nouvelles études anthropologiques), 230 p.

CASTEL R., 1991, « De l'indigence à l'exclusion, la désaffiliation », dans DONZELOT J. (dir.), *Face à l'exclusion, le modèle français*, Paris, Esprit, p. 137-168.

CASTEL R., 1995, *Les métamorphoses de la question sociale : une chronique du salariat*, Paris, Gallimard (Folio essais), 813 p.

CEFAÏ D., GARDELLA E., 2011, *L'urgence sociale en action : ethnographie du Samusocial de Paris*, Paris, La Découverte (Bibliothèque du MAUSS), 575 p.

CERTEAU M. DE, 1990, *L'invention du quotidien. 1. Arts de faire (1ère éd., 1980)*, Paris, Gallimard (Folio essais), 416 p.

CHOBEAUX F., 2011, *Les nomades du vide. Des jeunes en errance, de squats en festivals, de gares en lieux d'accueil (1ère éd., 1996)*, Paris, La Découverte (Poche), 143 p.

COLOMBO A., 2013, « Défis et conditions de l'accompagnement de la sortie de la rue », *Lien social et Politiques*, 70, p. 171-187.

COUTANT I., 2005, *Délit de jeunesse : la justice face aux quartiers*, Paris, La Découverte (Textes à l'appui), 325 p.

DUBET F., DURU-BELLAT M., VERETOUT A., 2010, *Les sociétés et leur école : emprise du diplôme et cohésion sociale*, Paris, Seuil, 211 p.

DURU-BELLAT M., 2006, *L'inflation scolaire : les désillusions de la méritocratie*, Paris, Seuil (La République des idées), 105 p.

ELIAS N., 2004, *La société des individus (1ère éd. en allemand, 1939/1987)*, Paris, Pocket (Agora), 320 p.

FANSTEN M., FIGUEIREDO-BITON C., PIONNIE-DAX N., VELLUT N., 2014, *Hikikomori, ces adolescents en retrait*, Paris, Armand Colin (Regards psy), 216 p.

FUSTIER P., 2005, *Le lien d'accompagnement : entre don et contrat salarial*, 2ème édition, Paris, Dunod (Action sociale), 238 p.

FUSTIER P., 2012, « Le lien d'accompagnement : un métissage entre échange par le don et échange contractualisé », *Informations sociales*, *1*, 169, p. 91-98.

GIULIANI F.E., 2013, *Accompagner : le travail social face à la précarité durable*, Rennes, PUR (Le sens social), 192 p.

GOFFMAN E., 1975, *Stigmate : les usages sociaux des handicaps (1ère éd. en anglais, 1963)*, Paris, Editions de Minuit (Le Sens commun), 175 p.

HONNETH A., 2000, *La lutte pour la reconnaissance (1ère éd. en allemand, 1992)*, Paris, Les Éditions du Cerf, 240 p.

ION, J. (dir.), 2005, *Le travail social en débat[s]*, Paris, La Découverte (Alternatives sociales), 267 p.

Laberge D. 2000, l'errance urbaine, édition multimondes, 2000, p114-115

LEVI-STRAUSS C., 1990, *La pensée sauvage*, Paris, Presses Pocket (Agora), 347 p.

Lochard Y., Simonet M., « Les experts associatifs, entre avoirs profanes, militants et professionnels », in Didier D., Gadéa C., « Sociologie des groupes professionnels. », Paris, La Découverte « Recherches », 2010 p. 274-284.

LUSSIER V., POIRIER M., 2000, « La vie affective des jeunes adultes itinérants : de la rupture à la hantise des liens », *Santé mentale au Québec*, *25*, 2, p. 67-89.

MARTIAL A., 2003, *S'apparenter : ethnologie des liens de familles recomposées*, Paris, Ed. de la Maison des sciences de l'homme (Ethnologie de la France), 308 p.

MARTUCCELLI D., 2002, *Grammaires de l'individu*, Paris, Gallimard (Collection Folio/essais), 712 p.

MILLET M., THIN D., 2007, « Ecole, jeunes de milieux populaires et groupes de pairs », dans MOHAMMED M., MUCCHIELLI L. (dirs.), *Les Bandes de jeunes. Des « blousons noirs » à nos jours*, Paris, La Découverte (Recherches), p. 145-164.

MILLET M., THIN D., 2012, *Ruptures scolaires : l'école à l'épreuve de la question sociale (1ère éd., 2005)*, 2ème édition, Paris, Presses universitaires de France (Le Lien social), 318 p.

MOHAMMED M., 2011, *La formation des bandes : entre la famille, l'école et la rue*, Paris, Presses universitaires de France (Le lien social), 453 p.

MUNIGLIA V., 2015, *Devenir adulte quand le soutien familial fait défaut. Sociologie d'une jeunesse vulnérable*, Thèse de doctorat, Paris, EHESS, 475 p.

MUNIGLIA V., ROTHE C., 2013, « Parcours de marginalisation de jeunes en rupture chronique : l'importance des autrui significatifs dans le recours à l'aide sociale », *Revue française des affaires sociales*, *1-2*, 1-2, p. 76-95.

PAUGAM S., 2000, *Le salarié de la précarité : les nouvelles formes de l'intégration professionnelle*, Paris, Presses universitaires de France (Le lien social), 437 p.

PAUGAM S., 2008, *Le lien social*, Paris, Presses universitaires de France (Que sais-je), 127 p.

PAUGAM S., 2015, *Vivre ensemble dans un monde incertain*, La Tour d'Aigues, Éd. de l'Aube, 96 p.

PAUL M., 2014, *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan, 352 p.

PIMOR T., 2014, *Zonards : une famille de rue*, Paris, PUF (Partage du savoir), 236 p.

POTIN É., 2012, *Enfants placés, déplacés, replacés : Parcours en protection de l'enfance*, Toulouse, Érès (Pratiques du champ social), 218 p.

ROTHE C., 2013, *Les « jeunes en errance » : effets et usages d'une catégorie d'action publique*, Thèse de doctorat en science politique, non publié, Université de Rennes 1, 638 p.

SAUVADET T., 2006, *Le capital guerrier : concurrence et solidarité entre jeunes de cité*, Paris, Armand Colin (Sociétales), 303 p.

SIBLOT Y., 2006, *Faire valoir ses droits au quotidien: les services publics dans les quartiers populaires*, Paris, Presses de Sciences Po (Sociétés en mouvement), 347 p.

VAN DE VELDE C., 2007, « La dépendance familiale des jeunes adultes en France. Traitement politique et enjeux normatifs », dans PAUGAM S. (dir.), *Repenser la solidarité. L'apport des sciences sociales*, Paris, Presses universitaires de France (Le Lien social), p. 315-333.

VILLENEUVE-GOKALP C., 2005, « Conséquences des ruptures familiales sur le départ des enfants » LEFEVRE C., ALEXANDRA F. (dirs.), *Histoire de familles, histoires familiales*, 156, p. 235-249.

WEBER F., 2013, *Penser la parenté aujourd'hui : la force du quotidien*, Paris, Éd. Rue d'Ulm (Sciences sociales), 262 p.

WILLIS P., 2011, *L'école des ouvriers : comment les enfants d'ouvriers obtiennent des boulots d'ouvriers (1ère éd. en anglais, 1977)*, Marseille, Agone (L'ordre des choses), 438 p.

ZEGNANI S., 2013, *Dans le monde des cités : de la galère à la mosquée*, Rennes, Presses universitaires de Rennes (Essais), 238 p.

ANNEXES

Annexe 1 : Organigramme de la SEA 35

Annexe 2 : Présentation de la Chaire Jeunesse

Annexe 3 : Compte rendu COMEX 1 (27 mars 2014)

Annexe 4 : Compte rendu COMEX 2 (3 décembre 2014)

Annexe 5 : Compte rendu COMEX 3 (3 décembre 2015)

Annexe 6 : Carte du Département d'Ille et Vilaine

Annexe 7 : Frise phasage

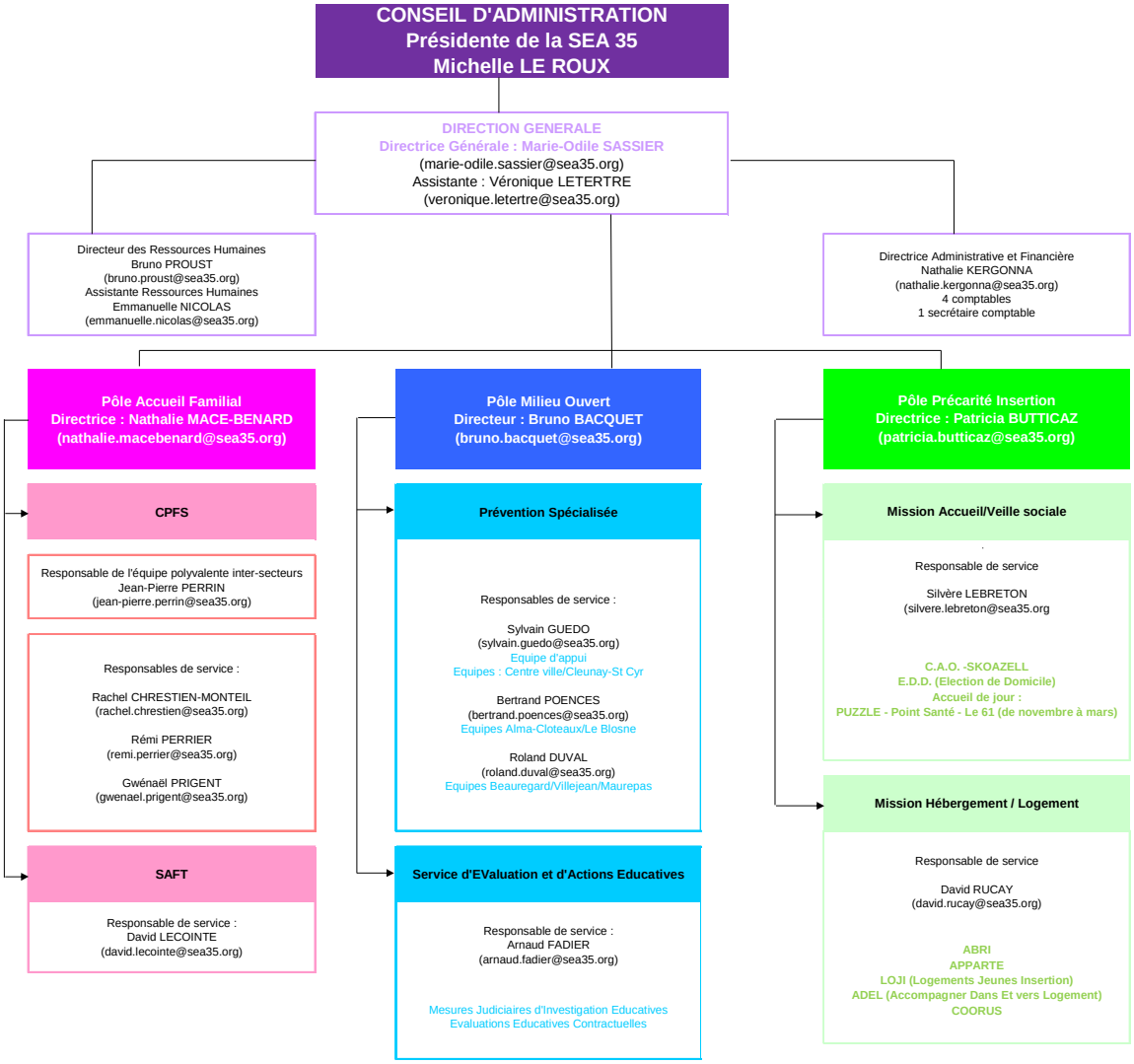
Annexe 8 : Liste des professionnels rencontrés par secteur

Annexe 9 : Liste des sites internet consultés

Annexe 10 : « Participation des jeunes en Recherche Coopérative. Pourquoi ? Comment ? » - Mémoire d'Erika De Oliveira

Annexe 11 : « Guide méthodologique. Analyse de données qualitatives dans le cadre d'une recherche coopérative » - Mémoire Emilie Caumes

Annexe 1 : Organigramme de la SEA 35



Annexe 2 : Présentation de la Chaire Jeunesse

Inaugurée le 16 novembre 2012, la Chaire de recherche sur la jeunesse a pour titulaire Patricia Loncle, enseignant-chercheur à l'EHESP-UMR CNRS CRAPE. Elle est rattachée au département des sciences humaines et sociales des comportements de santé (SHSC) de l'École des hautes études en santé publique (EHESP). La Chaire a reçu le soutien financier du Conseil régional de Bretagne, de l'État (Direction régionale de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale de la région Bretagne et Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances), de Quimper Communauté, de la ville de Rennes, de l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire et du Centre régional information jeunesse Bretagne.

Objectifs

1. **Travailler à l'amélioration des connaissances** comparées sur la jeunesse et les évolutions des politiques et des pratiques s'adressant aux jeunes (de l'échelon local à l'échelon international).
2. **Renforcer les interconnaissances et les échanges de pratiques** avec les décideurs et les professionnels intervenant auprès des jeunes, et faciliter les coopérations entre l'action publique et le monde de la recherche.
3. **Former des professionnels en exercice, des étudiants et des jeunes chercheurs** pour promouvoir la connaissance et l'amélioration des processus d'intégration et d'accompagnement des jeunes dans notre pays.

La Chaire a vocation à prendre en compte les questions de jeunesse dans une perspective globale et transversale, qu'il s'agisse du social, de la santé, de l'éducatif… à travers 3 axes de réflexion :

1. Sociologie de la jeunesse : situation, parcours, représentations et logiques d'action des jeunes français et européens, processus de vulnérabilité ;
2. Politiques publiques et réseaux d'acteurs en direction de la jeunesse ;
3. Pratiques professionnelles en direction de la jeunesse.

Thématiques

- La participation des jeunes
- L'évolution des politiques de jeunesse
- Les situations de vulnérabilité et les politiques sociales
- La santé des jeunes

Annexe 3 : Compte rendu COMEX 1 (27 mars 2014)

Le Comex est composé de professionnels de champs variés (universitaire, social, justice, insertion…). Il se réunit à minima deux fois par an, présidé par Marie-Odile SASSIER et Patricia LONCLE. La rencontre a réuni les co-chercheurs (l'Equipe d'Appui du Relais, l'équipe de l'EHESP et un jeune), des chercheurs en sciences humaines, des professionnels du travail social, de l'éducation nationale, de l'insertion professionnelle, de l'animation, de la brigade des mineurs…, ainsi que des partenaires divers (Conseil Général, APRASE, MJC…), chacun venant avec sa grille de lecture pour enrichir le débat.

La matinée s'est organisée en trois temps : tout d'abord, il a été effectué un point sur la recherche, la problématique et les démarches participatives, ensuite le groupe d'acteurs a été divisé en deux, pour travailler chacun une thématique. Enfin, pour terminer cette matinée de travail, chaque groupe a réalisé une restitution de ses débats.

Ainsi, pour chaque atelier, le choix fut fait de traiter volontairement des « questions provocantes » afin de susciter une dynamique d'échange. Nous livrons ci-après quelques réflexions issues des échanges, ils manifestent de la diversité des regards et des compréhensions respectives.

1) Pourquoi vouloir protéger à tout prix ? La protection à tout prix peut créer des freins du point de vue de l'émancipation, comment faire ?

Trois grands points ressortent de ces échanges :

- Oui il faut protéger, mais il y a toutefois nécessité d'adapter cette protection. D'une part, il y a évidemment à tenir compte de la réalité juridique de la protection des mineurs et des jeunes majeurs confiés. Il n'en demeure pas moins qu'il faut savoir parfois jouer sur les nuances pour maintenir le lien, garder la relation. Nous devons aussi être vigilants sur la question des temporalités qui peut être très différente pour la justice, l'institution éducative ou le jeune. D'autre part, il faut savoir tenir compte de la diversité des publics accueillis et ne pas tenter d'appliquer les mêmes réponses de façon normative. Pour accueillir, protéger au mieux, pour considérer la singularité de ces jeunes, nous devons innover, proposer des réponses créatives qui puissent leur convenir : « Ils ne veulent pas qu'on les protège, ils veulent qu'on s'occupe d'eux ».
- L'autrui significatif : Il a été relevé l'importance cruciale de « l'autrui significatif » que peuvent représenter certains professionnels qui deviennent des adultes repères dans les parcours chaotiques de ces jeunes déstructurés, souvent en carence affective. D'où la

difficulté pour certains professionnels de garder la « bonne distance », de faire le « bon rapprochement » pour les jeunes.

- Il y a une différence d'approche entre le secteur socio-culturel et les services de protection de l'enfance. Pour ces derniers, l'entrée en relation passe d'abord par la problématique du jeune, alors que pour les acteurs du champ socio-culturel c'est davantage l'apport et la ressource que constitue le jeune dans le collectif et le milieu culturel et de vie qui prime. Il y a peut-être des inspirations ou collaborations à réfléchir.

2) Dans quelle mesure les institutions créent-elles de la rupture dans le parcours des jeunes ?

Trois points ressortent des échanges :

- Le fait même du dispositif de Protection de l'Enfance : le placement qu'il soit accepté ou incompris provoque en lui-même une rupture, de la stigmatisation par rapport au monde ordinaire. La question des partenariats mis en œuvre et des différences de prise en charge peut augmenter ce risque et provoquer par ailleurs des incompréhensions, des injonctions paradoxales pour les jeunes accompagnés.
- La question des multi placements qui engendrent des ruptures à répétition et des risques de maltraitance institutionnelle (contre toute intentionnalité).
- La fin des dispositifs, des prises en charge ; l'arrivée à la majorité mais aussi les fins de contrats jeunes majeurs à l'initiative des jeunes eux-mêmes sont facteurs de rupture pour des jeunes qui n'y sont pas préparés.

Si la satisfaction exprimée des participants confirme l'intérêt de mettre autour d'une table des acteurs qui se méconnaissent mais ont des choses à se dire, la démarche ne s'arrête pas là. Ces premiers éléments de réflexion et points de vue doivent, à présent, être traités et analysés en profondeur. Nous continuerons à vous informer de l'avancée de la recherche dans les Brèves. Entretemps, nous vous invitons à prendre connaissance sur le site internet de la SEA 35 du document de cadrage de la recherche coopérative qui reprend et précise notre problématique ainsi que nos hypothèses d'investigation.

Contacts : lerelais.equipeappui@sea35.org

Annexe 4 : Compte rendu COMEX 2 (3 décembre 2014)

Le deuxième Comités d'Experts (COMEX 2) accompagnant la recherche coopérative sur les jeunes en rupture a eu lieu le mercredi 3 décembre. Il a rassemblé une vingtaine de personnes représentant les principaux champs d'intervention : Protection de l'Enfance, justice, insertion professionnelle, logement, Éducation Nationale, animation…

Après une brève introduction qui faisait le point sur l'avancée de la recherche, nous avons travaillé en deux groupes distincts. Cet écrit synthétise les propos tenus par les personnes présentes dans chacun des deux ateliers.

Lors du premier COMEX, qui s'est tenu le 27 mars 2014, les questionnements portaient sur la rupture et la protection. Ils s'appuyaient surtout sur le matériau d'enquête issu des ateliers de travail menés par l'équipe de recherche et sur des entretiens conduits auprès des professionnels de la SEA 35. La question mise au travail à l'occasion du deuxième COMEX a, quant à elle, émergé des nombreux entretiens réalisés depuis : vingt-cinq entretiens avec des professionnels, conduits majoritairement sous une forme collective, et une quinzaine d'entretiens avec des jeunes.

Au regard des éléments recueillis, nous avons identifié les thématiques suivantes : la question de l'affect dans la relation professionnel-jeune, d'une part, et la nécessité de « bricoler » dans l'accompagnement éducatif, d'autre part. Concernant cette seconde dimension, on remarque l'importance des relations interpersonnelles entre les professionnels pour « bricoler » ensemble et cela semble se faire plus ou moins en dehors du cadre de l'institution. Pour cette deuxième rencontre, les deux ateliers ont donc porté sur le thème du lien dans les relations éducatives et professionnelles. Il fut énoncé comme suit :

« Entre distance professionnelle et engagement interpersonnel, jusqu'où va-t-on pour faire lien ? »

Nous avons décliné cette question initiale en quatre thématiques :

La première : « Peut-il y avoir relation d'aide sans personnalisation de la relation ? Sans affectif ? Sans humanisation ? »

Il a été tout d'abord rappelé que l'Observatoire National de l'Enfance en Danger prend comme cadre de référence, la théorie de l'attachement et son pendant, la pathologie du lien. Plusieurs travaux ont d'ailleurs montré que les jeunes qui ont été accueillis dans des familles d'accueil et qui ont eu la possibilité de créer du lien, sont ceux qui s'en sortent le mieux du point de vue des trajectoires d'intégration.

La question du lien est centrale. Les enfants ont besoin que l'on s'occupe d'eux, a fortiori ceux qui sont à la Protection de l'Enfance. Les enfants ont besoin d'un adulte qui adopte une posture signifiante (Winnicott). Il est important pour eux de nourrir le lien, de retrouver les personnes avec qui ils ont partagé un temps fort. Pour ces jeunes, c'est une histoire de « rencontre » et il est parfois difficile pour le professionnel de se dégager de cette relation. L'engagement va au-delà de

l'institutionnel. Les jeunes, eux, ne comprennent pas la distance professionnelle. Ce qui compte, c'est la relation avec celui ou celle qui leur a témoigné de l'empathie, c'est d'être reconnu par celui ou celle qui a pu les accompagner. Les professionnels doivent avoir une certaine capacité à interagir avec les jeunes, à aller vers eux.

Dans les années 1980, le travailleur social était présenté comme un technicien de la relation, **il était censé savoir doser la relation, trouver la bonne distance. Aujourd'hui, il est davantage question de trouver la bonne proximité.**

Une recherche sur les jeunes en rupture est amenée à réfléchir sur la notion d'attachement, sur le lien. **Peut-on imaginer un accompagnement dans la rupture sans forcément reconstruire du lien ? À chercher la reconstruction du lien à tout prix, n'est-on pas dans le vouloir à la place de l'autre ?**

Nous sommes tous en recherche de reconnaissance. On ne peut se passer de l'affectivité dans la relation et de la nécessité de s'en servir comme outil. Quand des jeunes expriment une demande d'humanité là où il n'est pas prévu qu'elle s'exprime, comment les professionnels et les institutions réagissent-ils ? Dans quelle mesure ces situations ne présentent-elles par un risque de violence potentielle ? Les jeunes ne choisissent pas vraiment d'être en rupture ; sans doute serait-il plus juste de parler de choix contraint. Le lien humain est bien une valeur essentielle, un support indispensable au développement de l'être humain et l'objectif, la mission des structures d'aide est bien de restaurer l'humanité.

À l'opposé, certains jeunes, compte tenu d'expériences douloureuses, évitent les relations affectives qui peuvent être perçues comme un vrai danger. Certains participants expriment l'idée que les relations humaines ne sont pas forcément chargées d'affect. Reconnaître l'autre dans sa dignité, dans ce qu'il a comme ressources, capacités, potentiels ne passe pas obligatoirement par une relation affective.

Toutefois, la question centrale du point de vue du jeune semble être : **« est-ce que je compte pour toi ? »**

Il ressort des échanges que le lien humain est un moteur de la relation et non un objectif en soi, qu'il consiste à favoriser la reconnaissance des personnes dans leurs potentiels avant de pointer leurs défaillances. D'où la nécessité de bien distinguer individualisation et personnalisation. L'individualisation place davantage le professionnel dans le rôle d'agent socialisateur (inculquer des normes dans la forme et la tenue du logement, dans le choix d'un emploi adapté aux capacités supposées…), alors que la personnalisation de la relation situe le professionnel dans l'acceptation d'aller vers l'inconnu, de travailler sur des parcours de « capabilités », de progresser dans son rapport à l'autre, à la cité, à la société. Reconnaître la possibilité de progresser s'oppose à l'assignation, c'est-à-dire au fait de dicter à l'individu d'être là où on lui dit d'être. **La personnalisation de la relation fait partie intégrante du travail d'accompagnement** ; il s'agit de reconnaître l'autre en tant qu'individu. Cela suppose aussi que la personne accompagnée s'approprie elle-même la démarche, que les professionnels ne pensent pas et n'agissent pas à sa place, ce qui, face à l'urgence d'insérer posée par les dispositifs, constitue une prise de risque fondamentale, mais indispensable, pour permettre à l'individu d'être acteur de son parcours.

La question de la fin de l'accompagnement a également été soulevée. Il y aurait une difficulté pour les professionnels à gérer la séparation, un certain désarroi au moment d'arrêter l'accompagnement. Ce n'est peut-être d'ailleurs pas un désarroi mais plutôt une crainte. Une crainte d'enlever un soutien, un étayage au jeune, une peur de l'effondrement pour les plus fragiles si l'accompagnement s'arrête.

Quand les jeunes sont accompagnés durant une longue période il est, en outre, difficile de réduire la relation au strict mandat légal ; ils souhaitent souvent que le lien perdure au-delà du contrat initial. Dans ce contexte, il faut penser à préparer la fin de l'accompagnement (qui correspond souvent au passage à la majorité) bien en amont.

Les professionnels doivent accepter une distanciation progressive. Ils ne sont pas les parents de ces jeunes.

Un point de vigilance est cependant soulevé quant à la personnalisation de la relation : elle peut devenir périlleuse quand elle est sous-terraine, d'où l'importance de la validation et de la reconnaissance des pratiques créatives dans ce domaine par l'institution.

<u>Le deuxième thème</u> questionne la personnalisation de la relation comme prise de risque pour l'institution, le jeune, le professionnel.

De fait, la personnalisation de la relation apparaît comme une prise de risque nécessaire pour chacun de ces acteurs. Choisir de travailler dans le social n'est pas neutre, chaque professionnel peut être touché dans ses affects. La première question à se poser pour les professionnels c'est : **« pourquoi est-on là ? Pourquoi ce choix professionnel dans le social ? »** Cela renvoie toujours à quelque chose d'intime. Parfois un décalage existe entre ce qu'on pense apporter et les limites des actions, ce qui n'est pas sans conséquence sur l'estime de soi du professionnel, sur sa fragilisation. Plus les personnes sont en contact direct avec les jeunes, moins elles sont en mesure de prendre du recul. Les professionnels de terrain sont à la fois des représentants institutionnels, et par là garants des projets et règlements, mais aussi dans l'accompagnement des jeunes les plus en difficultés, et donc, parfois, dans la nécessité d'adapter les règles, de les contourner. Dans certaines situations et milieux professionnels, tels que le milieu ouvert, les règles sont assez floues et laissent une marge d'interprétation personnelle. L'institution assume-t-elle cette marge d'interprétation solidairement des professionnels ? Va-elle les suivre dans cette prise de risque ?

Passer de la prise en charge à la prise en compte est une prise de risque qui demande beaucoup d'énergie, de nombreux pas de côté. Se pose alors la question du partage des prises de risques, l'institution est-elle prête à en assumer sa part ? Pour autant, l'aventure de la rencontre humaine fait partie de la prise de risque institutionnelle. La formation professionnelle doit évoluer dans son rapport à la personnalisation qui, loin de sortir l'intervenant de sa posture professionnelle, va plutôt étayer celle-ci.

La relation interpersonnelle n'est pas la même selon la nature des institutions (service sanitaire, service éducatif…) et selon les professions (éducateurs, assistants sociaux…). **Quelle place l'institution laisse-t-elle à la relation personnalisée en fonction des différents secteurs d'intervention, des différents statuts professionnels… ?**

La prise de risque, le « bricolage », le sur-mesure, ont toujours plus ou moins existé car les jeunes « incasables », les « borderline » d'hier ou les jeunes « à problématiques multiples » d'aujourd'hui, contraignent les intervenants à sortir du cadre, à inventer des sas, à travailler dans les interstices. Le droit à l'expérimentation doit être revendiqué au sein des institutions. Dans l'accompagnement de situations atypiques, il faut des espaces de concertation où les professionnels concernés aient une capacité de décision. **Créer des lieux où l'on peut lier réalité de travail de terrain et décision**.

L'institution peut donner, de l'extérieur, une impression de rigidité, mais, quand on rentre parmi ses rouages, on s'aperçoit que tout le monde « bricole ». Par rapport aux liens avec les jeunes, il n'y a pas de dichotomie entre une posture institutionnelle qui serait froide, distante, et une posture professionnelle qui serait chaleureuse et proche. **Rencontrer l'autre, c'est accepter une aventure qui fait partie intégrante de la prise de risque institutionnelle**.

La prise de risque se fait par rapport à une norme qui est trop éloignée de la réalité de vie ordinaire. Il faudrait que le cadre institutionnel permette l'établissement d'une relation de qualité, qui tienne compte des situations de vie concrètes des jeunes accompagnés.

Cela suppose également de s'interroger sur la considération des pratiques professionnelles dans leur complexité, sur la reconnaissance du travail accompli. Comment accompagner les professionnels pour leur permettre de gérer des contradictions, pour permettre la verbalisation des émotions. Les assistants familiaux, par exemple, déplorent davantage le manque d'accompagnement que le fait de devoir accueillir des enfants difficiles.

<u>Dans un troisième temps</u>, la réflexion a également porté sur la continuité de l'accompagnement tout au long du parcours du jeune.

Cette demande d'un fil conducteur est récurrente chez les jeunes, qui interpellent par ailleurs les professionnels sur leur manque de cohérence. La fin de l'accompagnement ne doit pas être perçue comme un rejet, un arrêt définitif ; il faut l'appréhender comme une étape parfois nécessaire, être persuadé que la rupture peut être constructive car une des solutions quand on n'est pas gagnant dans le placement c'est d'en sortir.

Les jeunes revendiquent aussi le droit à l'erreur. Alors que les jeunes accompagnés par les services socio-éducatifs sont les plus en difficultés, ils ont moins que les autres le droit de se tromper. Souvent les jeunes les plus fragiles ne sont pas en capacité de formaliser un projet, il ne faut donc pas conditionner l'accompagnement de ces jeunes à cette exigence.

Il y aurait du lien à faire entre la démarche professionnelle, institutionnelle, et le milieu de vie du jeune ou l'espace de rencontre avec ce jeune, une organisation du travail et de l'accompagnement qui prenne en considération l'environnement du jeune. Il faudrait tenter de bâtir des passerelles, une continuité entre ces deux mondes.

La question de « l'identité ASE » est aussi soulevée. L'institution pose une étiquette ASE sur les jeunes mais certains jeunes aussi s'approprient cette « identité ASE ». Elle leur servirait à revendiquer un droit de vivre autrement (par exemple : droit à la colonie de vacances, droit à l'APJM…). Néanmoins, cette identité permet un ancrage dans une histoire, elle permet au jeune de

savoir d'où il vient, parce que **la continuité doit aussi être dans l'histoire et pas seulement dans le lien.**

Nous sommes trop dans le présentiel, nous manquons de recul par rapport au passé et par rapport à l'origine des difficultés des jeunes. De même, nous manquons de projection dans l'avenir, là où ils vont, où ils voudraient aller.

Tout le monde est prêt à faire un pas de côté à condition qu'il y ait un filet de sécurité qui engage tous les acteurs concernés par l'accompagnement du jeune afin d'éviter les ruptures de parcours. Il faut désigner à chaque fois l'interlocuteur le plus adapté à la situation. Mais l'engagement à une continuité d'accompagnement dans le parcours du jeune ne peut reposer sur une personne, un professionnel, mais bien sur une institution.

Enfin, le rôle et la place de la communauté partenariale pour un accompagnement adapté ont été questionnés pour la quatrième thématique.

Dans sa pratique, le professionnel s'appuie sur un réseau partenarial qui lui permet une certaine créativité, une adaptation et, dans certains cas, la possibilité de faire du sur-mesure. Mais, face à la multiplication des acteurs concernés, quel est l'interlocuteur le mieux placé pour organiser le partenariat ? Le jeune peut-il choisir son interlocuteur privilégié ? Comment et pourquoi passer le relais ? Ces interrogations amènent à se demander ce qui prévaut : le partenariat ou la relation avec le jeune ? Ce travail partenarial, qui est le plus souvent informel, suppose une bonne connaissance et reconnaissance et il se concrétise le plus souvent entre deux personnes qui se font confiance. Si l'on veut créer une véritable acculturation et valoriser le partenariat, les formations communes, interinstitutionnelles sont primordiales.

Le travail partenarial, le croisement des missions laissent toutefois des vides et c'est sur ces vides que se situent les interrogations des personnes accompagnées les plus en difficulté. Ces personnes « débordent » des missions des uns et des autres. Le travail partenarial devrait donc se faire aussi et surtout sur ces vides, ces trous, ces interstices. Pour faire face à ces perspectives, **le droit à l'expérimentation doit-être revendiqué, les solidarités partenariales valorisées**. Certains osent des pas de côté, s'essaient, par exemple, à faire primer le lien avec le jeune sur les fonctions professionnelles par la désignation d'un référent au sein de la communauté partenariale. Si ces expérimentations exigent une grande confiance inter-partenariale, qui permet un positionnement de partage au bénéfice de l'usager, elles nécessitent également de nouvelles formes d'évaluation.

L'évaluation faite uniquement sur la mise en œuvre du dispositif, sur le quantifiable, entraîne une perte de sens du travail pour les professionnels, qui, amenés le plus souvent à gérer la pénurie, finissent par traduire leur incapacité à agir comme une défaillance personnelle : « c'est moi qui ne suis pas bon ». Cette perte de sens tend à générer un discours de plainte au sein des institutions. Comment les jeunes entendent-ils ce discours, comment reçoivent-ils ces plaintes ?

Une autre question importante réside dans la place et le rôle laissés au groupe de pairs. Peut-on envisager le conseil et l'aide par les pairs ? Peut-on retrouver une façon de reconnaître et de valoriser les compétences des jeunes, d'activation leurs ressources pour les émanciper de l'institution, par la transmission d'une dynamique collective par les pairs ? En ce qui concerne la fin de l'accompagnement, l'existence d'un espace pour des rencontres collectives pour les jeunes qui

viennent juste de sortir des dispositifs est interrogée. Peut-on envisager un espace de mise en lien d'une communauté de jeunes qui partagent les mêmes problèmes ? Comment maintenir une communauté à la fin de l'accompagnement individuel ? L'idée de la création d'un parrainage tout au long du placement et qui se maintiendrai dans l'après a été émise.

Conclusion

La question principale **« Entre distance professionnelle et engagement interpersonnel jusqu'où va-t-on pour faire le lien ? »** déclinée en quatre sous thématiques a fait écho chez chacune des personnes présentes à ce COMEX 2.

Nous pointerons pour conclure des idées qui ont été évoquées spontanément dans les deux ateliers.

Volonté du jeune à créer un lien fort

Nécessité d'une certaine confiance et reconnaissance

Questionnement autour de la formation des professionnels et de rencontres interinstitutionnelles

L'âge de fin d'accompagnement et la capacité des jeunes à cet âge

À ce jour, l'équipe de recherche a terminé les entretiens avec les professionnels, mais doit poursuivre jusque fin janvier les entretiens auprès des jeunes ; elle est donc toujours demandeuse de mise en relation.

L'équipe va entrer prochainement dans la phase d'analyse de tous les entretiens menés et, quand cette phase sera terminée, elle conviera le COMEX à un temps d'échanges, de débats autour des premiers éléments saillants de l'analyse.

Nous vous remercions chaleureusement de votre participation active.

Annexe 5 : Compte rendu COMEX 3 (3 décembre 2015)

Présents : Patricia Loncle, Asrid Hirchelmann, Pascal Le Bas, Bruno Bacquet, Grégoire Kotras, Emilie Potin, Annette Hennequin, association La Rencontre, Anne-Sophie Reuzé, Antoine Lepeltier, Virginie Muniglia, Marie-Odile Sassier, Karinne Guilloux, Philippe Le Saux, Philippe Le Ferrand, Sylvain Guédo, Patrick Merdrignac.

Question 1 : « Les jeunes disent avoir besoin avant tout de relation humaine, comment cette dimension peut-elle s'apprendre en formation et peut-elle être une compétence professionnelle ?

Synthèse des préconisations :

- Idée de souplesse (droit à l'erreur, faire des pauses) d'engagement dans la relation (formation des ES), de sécurisation, d'adaptation (selon la situation du jeune)
- Idée de suivi longs au-delà des seuils institutionnels (aller au-delà des 21 ans), idée de retour sur le devenir des jeunes accompagnés, au-delà du contrat institutionnel.
- Insister sur l'importance de la notion de relation dans les centres de formation.
- Travailler davantage sur le soutien à la construction d'un réseau social, amical.
- Importance de la notion de cadre dans la relation, difficile équilibre entre rigoureux (sécurisant) et rigide (rejetant). Ce cadre doit être bien défini et explicite.
- Idée de travail en partenariat entre le sanitaire et le social autour des situations d'usagers.
- La professionnalisation des AF délite la notion de famille

Question 2 : « La famille doit être au cœur des accompagnements et des décisions depuis la loi de 2007, mais elle peut être aidante, absente ou néfaste : quelle place laisser en fonction de ces profils ou comment aider les jeunes à décider de la place à laisser pour leur famille ? ».

1 – Importance de considérer la famille dans une définition plus large incluant, en plus des parents et des frères et sœurs, les oncles et tantes, les grands parents, les cousins… Au-delà de la famille élargie prendre également en compte le milieu, l'environnement du jeune, ses amis, d'autres jeunes ayant eu des parcours différents, ses voisins, les habitants, les associations d'anciens usagers, attention toutefois que ces dernières ne soient pas trop institutionnalisées. Mais comment accompagner ces personnes non reconnues ?

2 – Notion de juste distance entre les jeunes et leur famille : trop près, ça « pique » ; trop loin, il fait « froid ». En fait cette question 2 est la question du lien. Envisager la clinique de l'apostrophe, de la sollicitude. Etre mobile, être là où sont les jeunes, ne pas vouloir les sortir de là où ils sont pour les amener ailleurs, là où nous voudrions qu'ils soient, mais les accompagner à partir d'où ils sont.

3 – Créer un lien (tel le lien de filiation ?) qui résiste au temps et aux catégorisations (spécialisations). Face à des relations sociales atomisées, pouvoir disposer d'un accompagnement généraliste, arriver à une harmonie dans les pratiques, sans rupture, sans heurt.

4 – La notion de contrat est inadaptée pour ces jeunes en rupture car ils sont incapables de se projeter et nous sommes loin de l'idée d'égalité des contractants incluse dans cette notion. Il est préférable de parler de faire alliance avec le jeune, de passer un pacte : l'adulte tient bon, même quand le jeune n'est pas dans le cadre prévu.

5 – La notion de reconnaissance est capitale. C'est la pierre, la fondation sur laquelle nous pouvons tenter de (re-)bâtir quelque chose de nouveau.

<u>Question 3</u> : « La multitude de professionnels et d'acteurs autour des situations créent de l'insécurité pour les jeunes : ne faut-il pas les laisser choisir qui les accompagne ? »

Synthèse des préconisations

- La coordination entre les acteurs doit-être clairement énoncée au jeune qui doit pouvoir donner son avis quant à son référent principal mais pas exclusif car il y a de l'intérêt à des accompagnants multiples et divers (sexe, âge…). Possibilité toutefois, et pour le jeune et pour le professionnel, de changer de référent (mise en place de supports d'écoute sur les demandes de changement de référent).
- Penser la coordination autour d'un référent principal pour qu'il n'y ait pas de la redondance entre les suivis des différents dispositifs actifs autour du jeune.
- - Penser à être pédagogue sur l'énonciation de la relation jeune-professionnel mais aussi sur celle de la relation jeune-institution.
- Le droit à l'oubli est piégeant pour la construction du jeune et la continuité des prises en charges

<u>Question 4</u> : « Les réponses actuelles sont inadaptées : entre création et adaptation comment doivent évoluer les structures et prises en charges ? »

1 – Plus que de changement radical, de révolution, le travail de préconisation porterait davantage sur une amélioration, être capable d'exploiter le potentiel existant.

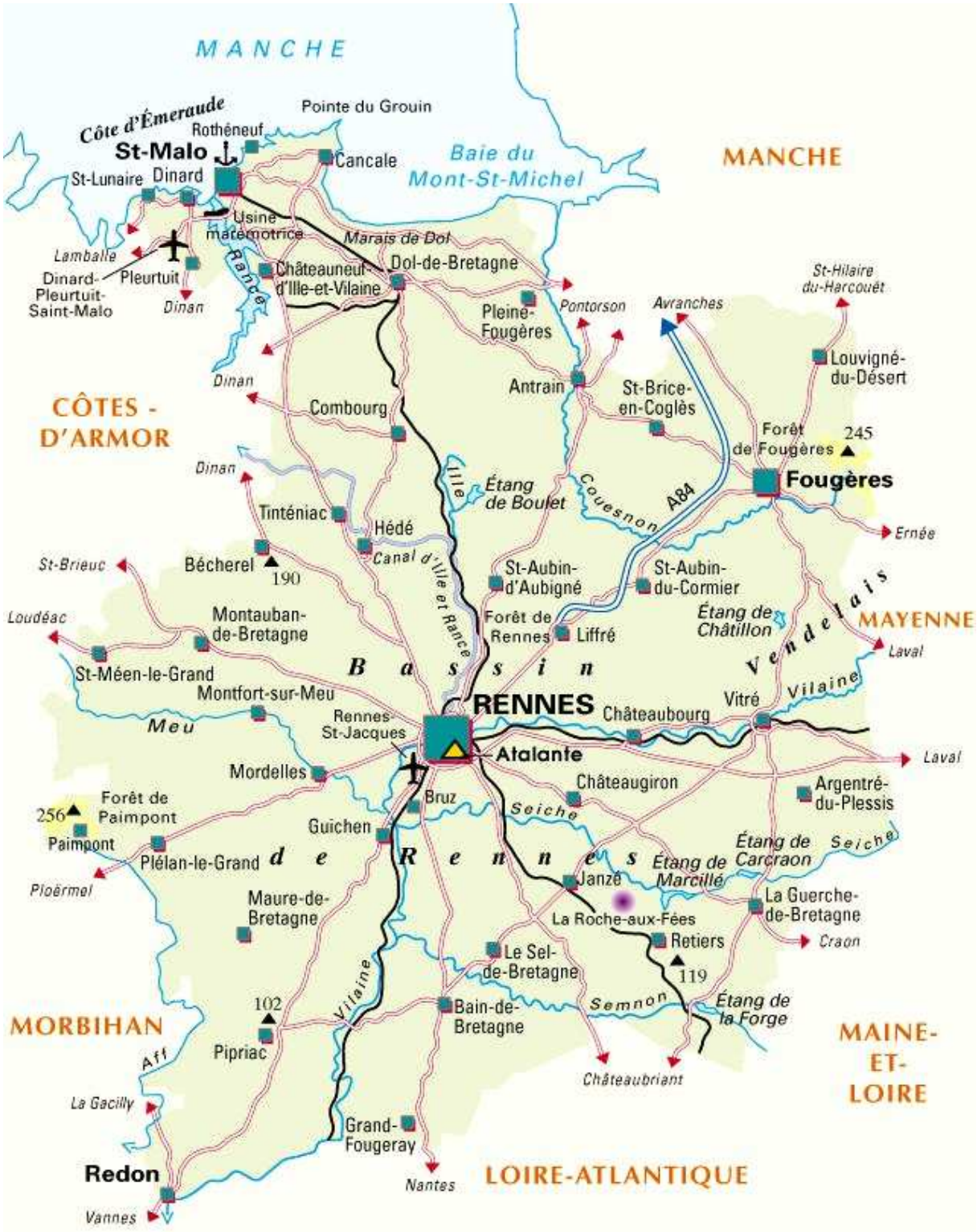
2 – Idée donc de rendre plus visible, plus lisible et de communiquer sur ce qui se fait déjà : les institutions qui permettent et qui même favorisent des bricolages lumineux. Il faut écrire sur le travail pluridisciplinaire, décrire un système qui travaille ensemble. Penser également l'évaluation de façon collective, poser des indicateurs communs.

3 – Idée de valoriser la difficulté, c'est une base de la compréhension. L'échec n'est pas rendu visible, alors que le fait d'échouer permet d'avancer.

4 – Idée de sortir de la logique de contrat c'est également sortir de la projection à long terme et d'évacuer l'absence de résultats. Il faut être en mesure de proposer des contre modèles.

5 – En tout état de cause, le pendant au lien, à la relation avec l'usager, est le cadre institutionnel. L'image du sauveur, du patriarche, est inadaptée de même que celle du militant et du technicien expert. La solution se situe toujours dans un cadre.

Annexe 6 : Carte du Département d'Ille et Vilaine



Annexe 7 : Frise phasage

Octobre 2013 → Février 2014	*Février 2014 → Janvier 2015*	*Janvier 2015 → Septembre 2015*	*Septembre 2015 → Mai 2016*	*Mai 2016 → Octobre 2016*
Phase exploratoire	**Phase d'enquête**	**Phase de transcription et d'analyse**	**Phase d'élaboration des préconisations et phase d'écriture du document final**	**Phase de communication et de valorisation**
→ Vérifier au sein de la SEA 35 les constats et questionnements de départ ; élaborer les hypothèses ; préciser la question de recherche à partir d'entretiens collectifs avec des professionnels des 3 pôles de la SEA 35. → Formalisation des guides d'entretiens.	→ Interviewer des jeunes en ruptures multiples et des professionnels concernés dans différents secteurs d'activités (éducation, médico-social, insertion professionnelle, éducation nationale…). → Constitution de l'équipe de recherche.	→ Transcrire, au mot à mot, tous les entretiens enregistrés, des jeunes et des professionnels. → Construire une grille d'analyse. → Analyser les matériaux récoltés.	→ Récolter et mettre en forme des pistes de réflexion. → Organiser et écrire le document final. → Réalisation de temps de travail sur le thème des préconisations : - au sein de la SEA 35 - au sein du Comex - avec un groupe de jeunes → Présentation et réflexions au Comité de direction de la SEA 35.	→ Ecrire les différents documents de communication. → Restituer les éléments de la recherche. → Mettre au travail les préconisations et pistes de réflexion.
Oct 13 *rencontre avec le comité de direction SEA 35* ***15/10/13*** *présentation de la recherche au CA de la SEA 35* ***28/10/13*** *arrivée 1ère stagiaire M2* ***29/10/13*** *1er Copil*	***01/02/14*** *1er atelier de co-chercheurs* ***24/02/14*** *2ème Copil* ***04/03/14*** *colloque sur la fugue* ***27/03/14*** *1er Comex* ***Mai-Juin-Juillet 2014*** *retour sur les 3 pôles de la SEA 35* ***Octobre*** *arrivée 2ème stagiaire M2* ***03/12/14*** *2ème Comex*	***02/06/15*** *temps fort de restitution des premiers éléments d'analyse auprès de tous les acteurs sollicités*	***03/12/15*** *3ème Comex* ***10/12/15*** *demi journée associative* ***26/01/16*** *rencontre groupe de jeunes* ***24/04/16*** *temps de travail au comité de direction*	***15/09/16*** *temps de travail SEA 35 / préconisations et pistes de réflexion*

Annexe 8 : Liste des professionnels rencontrés par secteur

- **Secteur social**
  - Un chef de service d'une MECS
  - Un chef de service, une psychologue, une éducatrice d'un SAP
  - Une REF, une assistante sociale et un conseiller technique d'un CDAS périurbain
  - Un REF, une assistante sociale, une conseillère technique d'un CDAS de quartier
  - Une conseillère technique et une assistante sociale d'un CDAS milieu urbain
  - Une conseillère technique et une assistante sociale d'un CDAS milieu urbain
  - Un éducateur d'une association de séjours de rupture
  - Une psychologue du SEVAE
  - Des éducateurs du SEVAE
  - Des assistants familiaux de Bain de Bretagne, de Fougères, de Rennes, de Montfort et de Saint-Malo
  - Des éducateurs et une psychologue du CPFS
  - Un pédopsychiatre du CPFS
  - Des éducateurs en Prévention Spécialisée
  - Deux responsables d'une association d'anciens usagers de l'ASE
- **Education Nationale**
  - Un CPE de collège
  - Un CPE d'internat éducatif
  - Un directeur de SEGPA
  - Deux professionnels de la MLDS
- **Socio-culturel**
  - Un directeur adjoint de MJC
  - Quatre professionnels d'un service animation enfance-jeunesse en périurbain
- **Insertion socio-professionnelle**
  - Un conseiller emploi de Mission Locale (vers les jeunes de quartier)
  - Un conseiller emploi de Mission Locale (jeunes en grande précarité)
  - Une chargée d'insertion en IME
  - Des formatrices de PRISME
  - Une formatrice en MFR
  - Une professionnelle d'un service du PPI
  - Des professionnels d'un autre service du PPI
- **Judiciaire**
  - Un Juge pour enfant
  - Des policiers de la Brigade des mineurs
- **Médical**
  - Des professionnels de la Maison des Adolescents
  - Un directeur et un chef de service d'un ITEP

Annexe 9 : Liste des sites internet consultés

AFS (association française de sociologie) [Consulté le 24 mars 2016]. Disponible sur http://www.test-afs-socio.fr/drupal/

ANESM (agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux.). [Consulté le 12 mars 2015]. Disponible sur : http://www.anesm.sante.gouv.fr/

ASH (Actualités sociales hebdomadaires) : [Consulté le 15 octobre 2015]. Disponible sur http://www.ash.tm.fr/

CEMEA (Centre d'Entrainement aux Méthodes d'Education Active :[Consulté le 10 septembre 2014] Disponible sur https://www.google.fr/search?q=cemea&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gfe_rd=cr&ei=FO5XV8rWHuXa8AfVsI6ADw

CNLAPS (Comité National de Liaison des Acteurs de la Prévention Spécialisée) [Consulté le 18 novembre 2014] Disponible sur http://www.cnlaps.fr/

CRAPE (Centre de recherche sur l'action politique en Europe) [Consulté le 19 juin 2015]. Disponible sur https://www.google.fr/search?q=crape&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gfe_rd=cr&ei=Ke1XV9j3Fqns8wfsianIDQ

Dictionnaire de langue française : [Consulté à diverses reprises]. Disponible sur http://www.lerobert.com/dictionnaires-generalistes/dictionnaire-le-petit-robert-2016-grand-format.html

Droit des jeunes : [Consulté le 09 décembre 2014]. Disponible sur **http://www.droitsdesjeunes.gouv.fr/** ou la nouvelle adresse : **www.cidj.com**

Education nationale : [Consulté le 26 mai 2015]. Disponible sur : www.education.gouv.f

EHESP, (Ecole des Hautes Etudes en Santé Publique). [Consulté le 22 mars 2016]. Disponible sur : : http://www.ehesp.fr/

ERP (espace de recherche et de prospective) [Consulté le 08 juillet 2015]. Disponible sur : http://www.uriopss-ra.asso.fr/resources/rhal/pdfs/annee_2013/J_oct_2013//ERP_CR_version_finale_4sept2013.pdf

Expertise d'usage [Consulté le 23 février 2016] ; Disponible sur : :**http://www.adels.org/formations_etudes/TextesPicri/SavoirsCitoyens.**

FNADEPAPE (Fédération Nationale d'Entraide entre les Pupilles et Anciens Pupilles de l'Etat). [Consulté le 05 avril 2016]. Disponible sur http://www.fnadepape.org/

Groupe d'intérêt scientifique M@rsouin : [Consulté le 08 décembre 2015]. Disponible sur : http://www.marsouin.org/

Guide pour l'utilisateur des méthodes participatives par la fondation du Roi Baudoin : [Consulté le 21 janvier 2016]. Disponible sur : www.kbs-frb.be/.../KBS.../PUB_1600_MethodesParticipatives.pdf

INJEP (Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire). [Consulté le 16 janvier 2015]. Disponible sur : http://www.injep.fr/

INED (Institut national des statistiques et des études économiques) : [Consulté le 27 janvier et le 23 février 2016]. Disponible sur : http://www.insee.fr/fr/

JEUDEVI (JEUnesse DEVeloppement Intelligents) équipe de recherche-développement en sciences humaines et sociales :[Consulté le 09 décembre 2014]. Disponible sur : http://www.jeudevi.org/activites/guide-espaces-jeunes-en-ille-vilaine/

Lien social : [Consulté à diverses reprises]. Disponible sur : http://www.lien-social.com/

OCRVP (office central pour la répression des violences aux personnes) [Consulté le 14 avril 2016]. Disponible sur : http://www.police-nationale.interieur.gouv.fr/Organisation/Direction-Centrale-de-la-Police-Judiciaire/Lutte-contre-la-criminalite-organisee/Office-central-pour-la-repression-des-violences-aux-personnes

OMS (organisation mondiale de la santé) :[Consulté le 21 janvier 2016]. Disponible sur : http://www.who.int/fr/

ONED (Office national de l'enfance en danger) ou ONPE (Observatoire national de la Protection de l'Enfance) [consulté à diverses reprises]. Disponible sur : http://www.oned.gouv.fr/missions-loned

Revue de sciences humaines et sociales :[Consulté à diverses reprises]. Disponible sur : https://www.cairn.info/

Revue en ligne :[Consulté à diverses reprises]. Disponible sur : http://www.erudit.org/revue/ss/2003/v50/n1/009972ar.html

Revue pluridisciplinaire :[Consulté le 11 février 2016]. Disponible sur : https://www.google.fr/search?q=ocde&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gfe_rd=cr&ei=eBpYV-bcPKOt8weKlZHQCQ#q=http:%2F%2Fsejed.revues.org

Site d'information gouvernemental :[consulté le26 avril 2016]. Disponible sur http://www.gouvernement.fr/action/la-garantie-jeunes

Annexe 10 : Mémoire Erika De Oliveira

Participation des jeunes

en Recherche Coopérative

Pourquoi ? Comment ?

Introduction

A partir du constat de l'augmentation du nombre des **mineurs en fugue**[27] sur le territoire breton et au niveau national, des acteurs (SEA35, Chaire de Recherche Jeunesse, Conseil Général 35) et professionnels des différents champs s'inquiètent de la situation de vie des jeunes en situation de rupture. Afin de comprendre ce phénomène de rupture et la logique du **non-recours**[28], une étude est en cours en partenariat entre la SEA35 et la Chaire de Recherche Jeunesse avec l'accord du Conseil Général. La recherche a démarré en 2013 et prendra fin décembre 2015 avec des propositions de préconisations.

La SEA35 cherche à comprendre ces phénomènes et c'est dans cette logique que l'Equipe d'Appui a été créée, pour effectuer des diagnostics de territoires ou mener des études. Le questionnement a été initié par l'équipe de Prévention Spécialisée du centre-ville de Rennes qui a toujours été en contact avec des jeunes fugueurs, mais depuis les deux dernières années ce phénomène prend une dimension plus inquiétante. Auparavant les jeunes expérimentaient la fugue pendant une courte durée et aujourd'hui ils « restent » plus longtemps dans l'errance, sans aucune perspective d'avenir. Cette inquiétude est partagée par différents professionnels de la SEA 35. C'est pourquoi l'équipe d'Appui a fait appel à la Chaire de Recherche Jeunesse pour monter un projet de recherche sur les « mineurs en fugues ».

Le projet s'inscrit dans une perspective de recherche coopérative qui associe des acteurs de terrain en l'occurrence les professionnels de la SEA 35, la Chaire de Recherche Jeunesse et, des usagers / ex-usagers. Ce projet est créé dans une perspective de coopération et de co-construction durant le processus de recherche.

Depuis la construction de ce projet, les acteurs expriment une forte volonté d'intégrer la participation des jeunes à cette démarche. Ce volet participatif était à construire Le fait d'impliquer les usagers aux démarches de recherche dans une logique de co-construction est sans doute l'aspect innovateur et une première pour tous les acteurs. Il fallait une personne pour mettre en place cette expérience.

En formation en Master 2 JPP[29] à l'**EHESP**[30], j'ai intégrée l'équipe d'Appui en tant que stagiaire, ainsi

[27] Mineurs en fugue constat ONED

[28] « Non recours »concerne des personnes qui, en tout état de cause, ne font pas valoir les aides financières et sociales auxquelles elles peuvent prétendre (définition par Philippe Warin)

[29] Master Jeunesse Politique et Prise en charge

deux missions m'ont été attribuées, la première consiste à contribuer à l'ensemble de la démarche (participer aux entretiens, retraitement et analyse des données, recherche bibliographique, préparation aux divers comités de pilotage) et ma deuxième et principale mission est de mettre en œuvre le volet accompagnement et *participation des usagers à la démarche de recherche.* L'objectif est de repérer les personnes passées par le service qui ont vécu une ou des situations de ruptures et de les inclurent dans cette recherche selon leurs souhaits. Cet écrit rend compte de cette expérience.

La participation s'inscrit dans une logique d'interaction, cela induit entre les individus des mécanismes psycho-sociaux. Parfois dans le langage courant nous retrouvons des expressions qui véhiculent différents mécanismes psycho sociocognitif : « Jeunes en ruptures », « jeunes en situation de fragilités psychique », « handicapés », « cas sociaux », « assistés », enfin plusieurs termes péjoratifs ancrés dans nos discours quotidiens, et de ce fait très banalisés. Ces termes sont chargés de connotations plus ou moins négatives qui, de ce fait, accentuent l'asymétrie relationnelle. Il est important de tenir compte de la compréhension de ces concepts pour déconstruire ces mécanismes et favoriser la mise en place d'une dynamique participative.

Plusieurs auteurs ont défini ce concept, notamment JODELET, (1989) *« la représentation **sociale** est une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social. »*

En tant que citoyen, nous devons être avertis de la **« réalité »** du monde qui nous entoure, ou encore, de la représentation que nous faisons de notre environnement social. Pour donner un exemple, la société a l'idée de que les **«** jeunes qui ont vécu des situations de ruptures, sont fragiles **».** Objectivement, il est difficile de vérifier cette affirmation, d'une part parce qu'il faut prendre en compte différents paramètres. Pour expliquer, la fonction des représentations sociales Moscovici (1961) propose *« les représentations sont des formes de savoir naïf, destinées à organiser, les conduites et orienter les communications ».*

La recherche coopérative est construite dans un versant interactionniste. Si on s'intéresse à la relation des acteurs entre eux nous devons prendre en compte le concept d'Attitude**.** Allport (1935) propose la définition suivante *« L'attitude c'est l'état mental de préparation à l'action organisée à travers l'expérience exerçant une influence directe et dynamique sur le comportement. »* Oskamp (1977) propose « *l'attitude c'est la disposition à réagir de façon favorable ou défavorable à un objet particulier ou à une classe d'objet* ».

[30]L'EHESP (Ecole des Hautes Etudes de Santé Publique)

Le **Préjugé** est un autre concept qui mérite d'être traité. « *Le préjugé est défini comme un jugement de valeur d'un groupe à l'égard d'un groupe de personnes* ». Par exemple, lorsque la société fait référence aux *« jeunes en situation de vulnérabilité »,* les jeunes sont alors considérés comme des *« incapables ».*

Enfin, pour résumer, la représentation sociale est définie comme un raccourci cognitif partagé par un groupe de personnes. La représentation sociale est par conséquent une déformation de la réalité, une pensée simplifiée. De ce concept apparaît une autre, appelé préjugé, qui est définie comme une attitude à l'égard d'un groupe de personnes. Le préjugé est un jugement de valeur.

Les mécanismes psycho-sociocognitifs orientent nos perceptions du monde. Si personne ne peut échapper à ces mécanismes sociocognitifs (construits et objectivement faux), on peut se demander s'il existe des possibilités de les déconstruire ?

A ce sujet, Gerald BRONNER[31] propose de déconstruire les croyances ; même si elles ne se construisent pas de la même façon que les représentation sociales, à partir des quelques concepts suivants, nous pouvons retrouver des similitudes avec les processus sociocognitifs.

L'auteur nous propose :

1/ **dissonance cognitive :** c'est quand la croyance rencontre des éléments nouveaux qui la discréditent : par exemple, j'avais l'idée que les jeunes étaient des « incapables », puis dans la situation de groupe où les jeunes sont force de propositions, je les vois autrement, plutôt comme ressource.

2/ **concurrence :** se manifeste quand l'acteur croit à une représentation sociale donnée et il se trouve face à un discours alternatif. L'individu est alors confronté à un discours différent du sien

3/ **l'incohérence :** ce processus est mis en place quand un élément interne à la représentation sociale est mis en questions par les acteurs. L'individu n'arrive pas à avoir un discours cohérent.

Ces concepts s'avèrent importants pour comprendre les dynamiques existantes en situation de groupe (processus et phénomènes intra-groupes et interpersonnels).

La participation[32] « *est définie comme le simple fait de prendre part à une activité sociale. Il faut*

[31]Source:Gérald Bronner « Contribution à une théorie de l'abandon des croyances : la fin du Père Noël » http://www.cairn.info/resume.php?ID_ARTICLE=CIS_116_0117#anchor_abstract

[32]MELIN Pierre, CHOAY Françoise, 2000, Dictionnaire de l'urbanisme et de l'aménagement, Presses

distinguer la participation comme état (être bénéficiaire plus ou moins passif) ou comme action et engagement ». La **participation** désigne les procédures, démarches ou tentatives faites pour donner un rôle aux individus dans la prise de décision affectant la communauté ou l'organisation dont ils font partie. La participation, représente à la fois l'outil le plus basique et le plus complet de la démocratie participative.

Cet écrit s'organise en trois parties, dans le premier temps il sera présenté le ***« pourquoi ?»*** de la ***démarche participative,*** à travers des apports théoriques tels que « ***Le Pouvoir d'agir »***. Dans un deuxième temps, il sera traité le ***« comment ?»***, c'est à dire la ***méthodologie déployée***. En conclusion les ***apports et limites*** de cette expérience seront présentés.

1 Participation des « usagers » dans la recherche coopérative

La participation des usagers à la recherche est un projet commun de la part de la SEA35 et la Chaire de recherche Jeunesse. Cette ***recherche coopérative*** travaille dans une perspective participative. Ainsi, toute personne (praticiens, jeunes, chercheurs) impliquée par la démarche est à la fois chercheur, coopérateur de recherche et le co-animateur. Il n'y a donc pas de prise de pouvoir d'un partenaire envers l'autre. Dans cette logique, la participation des uns et des autres a à priori la même valeur. Le partenariat est fondé sur des engagements à niveaux égaux, ou encore sur des énergies égales.

La recherche coopérative prend appui sur le pouvoir d'agir dans la mesure où elle emploie des techniques de médiation de l'éducation populaire. Cette dernière puisant ces racines sur la philosophie du pouvoir d'agir. Dans cette partie nous allons voir le lien de la recherche coopérative et du pouvoir d'agir.

1.1 Philosophie de la démarche de recherche coopérative

La volonté d'impliquer les jeunes dans la recherche est en cohérence avec la ligne philosophique de l'équipe[33] de la recherche coopérative. La SEA 35 et la Chaire Jeunesse sont familiarisées avec la philosophie issue de l'éducation populaire. En effet, la dynamique de recherche s'inspire du

Universitaires de France, Paris, p. 575

[33]Pour désigner « équipe de recherche coopérative » je me réfère au partenariat fait entre la Chaire de Recherche Jeunesse et L'équipe d'appui.

courant philosophique du *« pouvoir d'agir*[34]» expression définie par Yann Le Bossé « *comme un processus par lequel l'individu, ou des organisations, des communautés, acquièrent ou renforcent leur capacité à exercer un pouvoir. Le pouvoir d'agir est une approche d'intervention sociale et communautaire visant à soutenir le développement de cette capacité ».*

Le courant du ***« pouvoir d'agir »*** prend racine dans les expériences didactiques du brésilien Paulo Freire, dans la lignée de pensée de la ***« pédagogie émancipatrice »*** (basée sur la conscientisation, terme défini comme une nouvelle prise de conscience). Cette pédagogie a été « élaborée » dans un contexte historique pendant la dictature. Toute cette « philosophie » vient interroger nos responsabilités et notre positionnement politique dans la société. On identifie trois principes dans ce courant de pensée : ***1/ savoir prendre part, 2/ apprendre l'émancipation ; et 3/ vivre la capacitation.***

1. **Participation (savoir prendre part)**

L'expérience d'inclure les jeunes dans le projet de recherche n'est possible que grâce à leur volonté d'y prendre part, autrement dit, d'y participer et de s'inscrire dans une dynamique de co-construction. La pédagogie émancipatrice, situe l'individu dans un processus d'action et de réflexion pour favoriser la transformation sociale, dans une praxis. Dans la pensée de Freire la transformation sociale est elle-même un processus éducatif, qui nécessite de l'action.

*« La **participation**[35] encourage les aptitudes interpersonnelles et les pratiques donnent aux jeunes un sens de leur propre valeur et de la confiance en soi. L'engagement peut donc donner du pouvoir aux citoyens (...)sur les questions qui les affectent le plus en tant qu'individus autonomes. »*

2. ***Émancipation***

D'après la définition de Paulo Freire, l'émancipation est vue comme un processus de compréhension en voie de développement. C'est à dire que l'individu (ou le groupe), développe d'abord la capacité à comprendre le problème, ensuite il est en capacité d'assumer et prendre des décisions pour transformer sa réalité. Pour faire le lien avec notre recherche coopérative, c'est dans ce registre qu'elle s'inscrit, dans le sens où l'on passe par la compréhension des phénomènes de ruptures des mineurs (compréhension des problèmes), pour ensuite réfléchir aux pistes de préconisations à élaborer (stratégies à mettre en place).

[34]« Pouvoir d'agir » expression utilisée et définie par Yann Le Bossé

[35]Eldin FAHMY dans « La participation locale des jeunes en Europe, enjeux et définition ». P. LONCLE

3. Capacitation

Si on se situe sur le modèle Canadien on se réfère à la capacitation définie par Y. LE BOSSE comme ***«*** *la capacité concrète des personnes (individuellement ou collectivement) d'exercer un plus grand contrôle sur ce qui est important pour elles, leurs proches ou la collectivité à laquelle elles s'identifient.* ***»***

C'est dans ce registre que l'on situe la *capacitation* dans notre recherche. Pour nous la capacitation est vue comme un processus psychosociologique communautaire, branche de la psychologie qui s'intéresse aux développements sociaux.

1.2 Pourquoi la participation ?

« La ***participation***[36] *encourage les aptitudes interpersonnelles et les pratiques donnent aux jeunes un sens de leurs propre valeur et de la confiance en soi. L'engagement peut donc donner du pouvoir aux citoyens (...)sur les questions qui les affectent le plus en tant qu'individus autonomes. »*

La participation s'inscrit dans l'exercice démocratique et fait partie d'une valeur commune à l'équipe de recherche. Développer la participation au sein de la recherche, c'est considérer que les jeunes co-chercheurs sont en mesure de contribuer au travail. Si on les situe ainsi, on valorise les capacités d'adaptation des jeunes et on renforce par ailleurs leur confiance en soi. Au-delà de cet aspect, la volonté d'inclure la participation des jeunes à la recherche en tant que co-chercheur, vient d'un projet commun de l'équipe d'appui SEA 35 et Chaire Jeunesse de Recherche.

Par ailleurs, quand on pense à la participation on trouve le concept « *l'expertise d'usage ».* Nous allons voir maintenant comment la notion d'expertise peut prendre différentes formes. Différents auteurs s'intéressent à cette dimension. **J. Dewey** est plutôt sceptique sur l'efficience de la démarche participative (principalement dans l'approche de la démocratie participative). Il situe le « savoir d'usage » dans une perspective « marchande », c'est à dire « usagers-client ».

L'équipe de recherche ne considère pas les « usagers » comme des « clients », d'une part parce que nous ne concevons pas la recherche comme une démarche marchande et non plus la relation entre professionnels et usagers comme étant commerciale. Par ailleurs, penser aux jeunes comme des « usagers clients », c'est admettre qu'ils sont « passifs », en tout cas moins actifs à la démarche de recherche. Or, le fait de les considérer comme acteurs et de les orienter vers la tâche, facilite

[36]Eldin FAHMY dans « La participation locale des jeunes en Europe, enjeux et définition ». P. LONCLE

l'engagement et favorise la dynamique de co-construction.

J. Dewey reconnaît tout de même que le savoir d'usage enrichit le savoir technique. Mais dans notre recherche nous sommes dans une perspective de coopération, puisque chacun apporte son expertise sans pour autant rester dans son rôle de manière figée. Nous partons donc également du principe que nous pouvons accroître nos connaissances par les échanges avec les jeunes, c'est le principe même de la co-construction.

Différents niveaux d'implication existent à la dynamique participative de la recherche coopérative. **Sherry Arnstein** consultante américaine s'intéresse à la thématique participative et démocratique. Elle élabore une *échelle* pour illustrer les différents *niveaux d'implication*. L'auteure hiérarchise les pratiques participatives. (cf. la revue Esprit, « forces et faiblesses de la participation », Jacques Donzelot et Renaud Epstein, juillet 2006. p.7-53)

L'échelle d'Arnstein comprend 3 niveaux : *1/ Non participatif ; 2/ La coopération symbolique* et *3/ La participation.* Ces niveaux sont subdivisés en degrés. Nous tenterons de faire le lien entre le niveau de participation la recherche coopérative et l'échelle participative proposée par Arnstein.

- ***Premier niveau : « non-participatif »***

A ce premier niveau, on retrouve deux degrés : le premier, appelé ***manipulation,*** consiste à éduquer les participants et le deuxième, ***thérapie,*** vise à « traiter » leurs pathologies. Dans les deux cas, nous ne sommes pas dans une dynamique participative. L'usager n'est pas mis en valeur, il est plutôt placé comme « objet ». La logique ici, s'inscrit dans un objectif d'obtenir le soutien du public.

Pour faire le parallèle avec notre démarche de recherche, le fonctionnement de notre groupe de travail ne s'inscrit pas dans cette logique. On considère que les membres de l'équipe (Chaire de Jeunesse, SEA35 et les jeunes) sont en capacité de proposition mais aussi dans la mise en application de la démarche de recherche. Personne dans notre groupe de recherche n'est considéré comme un sujet en situation de « fragilité psychique » et donc dans la nécessité de « soins », ou relevant du volet « éducatif ».

- ***Deuxième niveau : Coopération symbolique***

A ce niveau on retrouve 3 degrés de mise en pratique de la participation :

  - **L'information**, phase nécessaire pour légitimer le public mais insuffisante car elle se fait à sens unique et donc on ne retrouve pas le retour et l'avis du public.

- **La consultation**, possibilité pour le public de formuler ses attentes et suggestions, mais sans garanties que celles-ci soient prises en compte. Dans l'échelle d'Arnstein ce degré est décrit plus comme une formalité sans aucune conséquence sur la prise de décision des décideurs.

- ***La réassurance,*** ce degré consiste à autoriser les citoyens à donner des conseils et à faire des propositions mais ils n'ont aucun pouvoir quant à la décision.

Dans notre recherche nous avons la dimension consultative, toutefois nous ne retrouvons pas dans la description d'Arnstein. Les propositions effectuées par les jeunes et experts consultés sont prises en compte en différentes instances, notamment celles faites par les différents comités de pilotage.

Par exemple lors du premier Copil[37] des échanges ont eu lieu dans l'objectif de co-construire la problématique de l'étude. L'équipe de recherche (Chaire de recherche et l'équipe d'Appui) propose le terme « jeunes en situation de pauvreté ». Suite aux échanges, le comité propose plutôt le concept « de jeunes en situation de précarité » en argumentant que ce terme correspond mieux à leurs pratiques de terrain. Finalement cette proposition a été retenue dans la problématique de recherche.

- ***Troisième niveau : Participation***

Ce niveau comporte lui aussi trois degrés :

- Dans l'échelle d'Arnstein, la participation commencerait par la formation d'un ***partenariat,*** qui consiste en une redistribution du pouvoir suite à une négociation entre citoyens et ceux qui détiennent le pouvoir de décision. Ce partenariat se concrétise par la formation de comités associant les différentes parties en présence. Ces comités sont responsables des décisions et de la planification des opérations.

Dans notre recherche, nous retrouvons cette notion des partenariats à différents niveaux : en premier, le partenariat existant entre la Chaire Jeunesse et la SEA35 Prévention Spécialisée et les jeunes co-chercheurs. En second, le Copil[38] et le Comex[39] sont deux autres espaces de travail où

[37]Copil : comités de Pilotage est composé par les professionnels interne à la SEA35. Le Copil a été construit pour baliser les démarches de recherche.

[38]Copil : comités de Pilotage est composé par les professionnels interne à la SEA35. Le Copil a été construit pour baliser les démarches de recherche.

[39]Comex: Comité d'expert est composé des experts externe à la SEA35. Le Comex vise à ré-

nous retrouvons la dimension de partenariat.

- **La délégation de pouvoir** se distingue du degré précédent en ce que les « *citoyens occupent une position majoritaire »* au sein des comités, ce qui leur confère une réelle autorité.

Pour Arnstein, les usagers doivent être majoritaire pour avoir « du pouvoir ». Avec ce degré « délégation de pouvoir » nous pouvons questionner : faut-il être majoritaire pour que son avis soit pris en compte ?

Dans le cadre de la recherche coopérative le nombre de jeunes co-chercheurs n'est pas majoritaire, nous avons autant « d'usagers » que de professionnels. Dans la dynamique de co-construction il ne s'agit pas d'être majoritaire pour que son avis soit pris en compte. Il s'agit plutôt d'une réflexion construite collective, basée sur les lectures et la qualité des échanges.

- Pour Arnstein le **contrôle citoyen** est le *degré le plus élevé* de son échelle. Sur ce degré on trouve des tâches : de conception ; de planification ; et de direction du programme. Les tâches sont appliquées par les citoyens sans intermédiaires. Ce degré se vérifie sur la base d'une élaboration démocratique. Le degré de « contrôle citoyen » se retrouve dans certains contextes des pratiques des professionnels en prévention spécialisée, notamment, lorsque des éducateurs mettent en place des initiative d'expression des citoyens au niveau des territoires.

Pour revenir à la recherche, nous ne nous situons pas encore dans ce degré où les citoyens ont « tout le contrôle » parce que « les citoyens » en occurrences « les jeunes » n'ont pas le ***total pouvoir*** de la recherche, puisque dans l'équipe de recherche nous sommes dans la dynamique de « *partage de pouvoir ».*

Par ailleurs, dans la mesure où le partenariat entre la Chaire de Jeunesse de Recherche et la SEA 35 est venu avant l'implication des usagers, cela amène à questionner comment ce « pouvoir » est à partager. Toutefois, pour se référer à l'échelle d'Arnstein, l'expérience participative se retrouve sans doute au plus haut de l'échelle participative parce qu'une fois que le volet participatif a été instauré chacune des parties a pris sa part, « chercheur », « professionnelles de l'équipe d'Appui » et les « usagers » dans la logique de co-construction.

---

dynamiser la recherche coopérative.

Dans la perspective « d'empowerment », on considère que le sujet est acteur et on reconnaît ses ressources. La recherche coopérative se repose sur la participation et s'inspire de la philosophie ***« Pouvoir d'agir »***[40]. L'expérience de la participation des usagers est une ouverture pour la capacitation. ***Qu'est- ce qu'on entend par participation ? Quels sont les enjeux repérés ?***

1.3 Les Enjeux

Ici nous cherchons à comprendre les enjeux des acteurs pour favoriser l'accompagnement du volet participatif. Les partenariats sont fondés sur des engagements, par des acteurs différents. Nous nous attendons à avoir des enjeux différents selon les acteurs. Il est donc, indispensable de comprendre leurs attentes pour mieux accompagner la mise en place de la participation.

- **Pour l'institution**

La place et l'expression des usagers sont un enjeu important. Dans le cadre de cette recherche l'usager viendrait apporter par son expertise un éclairage singulier. A travers cette recherche l'enjeu est de mettre en action la participation en intégrant des usagers / acteurs / chercheurs dans un statut de parité et dans une dynamique de recherche.

La dimension participative viendrait apporter une meilleure compréhension du public, donner de nouvelles pistes de réflexion pour des préconisations.

L'enjeu principal, c'est de créer une nouvelle dynamique participative entre acteurs, et aussi de la maintenir tout au long de la démarche de recherche.

- **Pour les professionnels**

Au niveau du partenariat, le premier enjeu partagé par les professionnels est d'avoir un équilibre stable entre les acteurs pendant toute la démarche de recherche. L'autre enjeu commun est que les jeunes trouvent leur place dans ce projet et qu'ils puissent devenir co-chercheur.

Pour la Chaire Jeunesse, la participation des jeunes vient enrichir la réflexion. Aussi, c'est un moyen de joindre la théorie à la pratique.

Pour les professionnels de la SEA35, l'expérience participative permet d'identifier les ressources des jeunes et de redynamiser leurs pratiques. Un dernier enjeu consiste à modifier leurs visions portées sur les usagers autrefois accompagnés par le service. Au niveau des représentations sociales,

[40]Ouvrage collective : *Pratiques émancipatrices, actualités de Paulo Freire. Ed. Nouveaux Regards., 2009*

comment passer d'un « statut » de « protégé » à celui « co-chercheur » et donc « acteur » ? Ce changement peut être difficile, mais l'expérience participative permet d'identifier les ressources des jeunes et favorise la déconstruction des représentations.

- **Pour les jeunes / usagers**

Pour les jeunes, la participation permet de comprendre la logique institutionnelle et d'accroître leurs connaissances sur la thématique « jeunes en ruptures ». Il s'agit aussi de pouvoir « rendre », et d'apporter du nouveau à l'action sociale. La rencontre avec des acteurs, dans un contexte de recherche est stimulant et *« ça peut donner envie de faire quelque chose d'autre » (expression d'un jeune co-chercheur)*. On entend par là, une volonté de s'engager autrement dans la société. Nous pouvons faire l'hypothèse que le cadre proposé soit stimulant au permette aux jeunes de se projeter autrement dans la société.

Autre enjeu repéré lors de la mise place de la participation, est le sentiment pour les jeunes d'être illégitimes dans le groupe « d'experts » confrontés à des « spécialistes ». En d'autres termes, la participation peut confronter les jeunes à un décalage « culturel » d'où l'importance de travailler, dans la mesure du possible, sur la déconstruction des représentations sociales.

1.4 Les freins

Les jeunes qui participent à cette recherche en tant que co-chercheurs sont des jeunes avec un profil particulier, celui d'être passé par des situations de ruptures ou par les services de la protection de l'enfance. Aujourd'hui ils ont pris de la distance et sont donc en situation d'apporter des réflexions nouvelles à la recherche et aussi de tirer profit de cette expérience.

Pourquoi effectuer un choix sur le profil des jeunes ?

Ce choix se justifie d'abord pour une question d'éthique. Si devenir co-chercheur est être en capacité de co-construire, certaines démarches de recherche peuvent être en difficile, notamment par les récits des vies racontés en entretien. C'est pourquoi nous avons fait le choix de « sélectionner » les jeunes ayant pris de la distance. Il ne s'agissait pas de mettre les jeunes en difficulté.

Un frein rencontré est de trouver des jeunes qui seraient intéressés par la démarche tout en ayant pris du recul sur leurs parcours de vie. Une autre difficulté est de « varier » le plus possible les profils de jeunes. La particularité de cette recherche coopérative est d'obtenir la diversité de ses membres. L'expertise du jeune dépend de sa trajectoire et donc des problématiques rencontrés. C'est la raison pour laquelle nous avons tenté de diversifier les profils participants à cette recherche. Comme nous le savons, selon le cadre de vie (territoire d'appartenance) et en fonction de son type d'accueil, son

expertise sera différenciée.

2 Participation : de la théorie à la mise en application

Le projet de recherche a pour ambition d'associer des jeunes à la co-construction de la démarche, et de les rendre acteurs aux comités d'experts. Du projet participatif à la mise en application, nous constatons un enjeu important, qui est d'impliquer des jeunes dans une équipe déjà existante. En effet le partenariat entre l'équipe d'Appui et la Chaire Jeunesse existait depuis début 2013. Il était important que quelqu'un d'extérieur à la recherche accompagne la mise place de la participation et « régule » les niveaux d'engagements et aide à la communication. C'est ainsi que ma mission de stage a commencée fin octobre 2013. Il m'était demandé d'être impliquée dans la démarche et à la fois de prendre de la distance pour questionner l'équipe de recherche et apporter mon analyse.

2.1 Comment faire équipe ?

Pour la mise en place de la construction de notre équipe de recherche, trois étapes sont nécessaires :

1. **La phase recrutement :** consiste à présenter la recherche et à repérer les jeunes sur différents territoires qui soient en capacité d'analyser Sur cette phase, on distingue deux étapes. La **première** concerne à **mobiliser** les professionnels pour identifier avec eux les profils des jeunes qui seraient intéressés par notre projet. La **seconde** correspond à l'étape d'**information** l'objectif était de rencontrer des jeunes, de leur présenter le projet et d'identifier les profils des futures co-chercheurs.

2. **La phase d'inter-connaissance**: pour former l'équipe, il était nécessaire d'effectuer un travail de déconstruction des représentations sociales : En l'occurrence faire connaissance, pour repérer une valeur commune et construire un « esprit d'équipe ».

Ce travail d'interconnaissance sera plus détaillé ultérieurement.

3. Phase de co-construction : c'est la phase actuelle, sur cette étape tous les membres de l'équipe co-construisent les démarches de recherche, (co-construction d'un listing d'enquête, validation de la grille d'entretiens, co-décision sur le terrain d'enquête,...).

Comment faire équipe de recherche : usager, professionnels, chercheurs ?

« La participation est fondée sur les représentations que nous avons de nous-mêmes, de notre société et de la place que nous occupons. Le premier pas pour favoriser la participation est d'identifier ces représentations, les déconstruire avant de les construire autrement, pour en produire d'autres. » p 69.

Au sein de n'importe quel groupe composé de personnes de profils distincts s'opère des mécanismes

psycho-sociaux. Cela induit à penser à l'asymétrie des rapports sociaux existant entre éducateur-jeune, chercheur-éducateur, chercheur-jeune au sein d'un groupe de personnes avec des profils variés.

Pour favoriser la participation, des étapes s'avèrent nécessaires. L'enjeu était dans un premier temps de « briser » les croyances et les représentations existantes des participants. Il s'agit de ***déconstruire*** **les** ***représentations sociales*** des individus cela se fait en l'occurrence par un travail d'interconnaissance. Pour illustrer ce travail, lors de notre première rencontre en groupe, les participants devaient raconter à son binôme trois moments les plus importants de leurs vies et ensuite chacun présentait son binôme à l'ensemble du groupe. Ce travail d'***interconnaissance*** est favorable pour établir un ***rapport de confiance*** et sans doute contribue à établir l'horizontalité dans le groupe. Ensuite, il est important de ***comprendre les attentes*** des participants par rapport à la démarche de recherche et enfin de ***repérer la valeur commune*** pour créer un esprit d'équipe. Ce temps d'interconnaissance a été fondamental pour établir une dynamique de groupe de travail.

Comment s'élabore le passage de « bénéficiaires », « usagers » pour enfin devenir co-chercheurs ?

La dynamique de co-construction est un travail qui se construit avec le temps et collectivement. Les processus de déconstruction des croyances s'opèrent chez tous les membres du groupe. Pour illustrer ceci, avant d'impliquer les jeunes à la démarche participative, l'équipe (Chaire Jeunesse et l'équipe d'Appui) considérait les jeunes co-chercheurs comme des « usagers », en tout cas au sein du groupe de travail on les référençait comme tels. Au fil du temps, des rencontres et des propositions, il y a eu un changement dans le discours. Nous sommes tous devenus des co-chercheurs. Par ailleurs, le processus de « devenir » équipe n'est pas pérenne, il est donc nécessaire d'être en alerte au processus d'engagement tout au long de la démarche de recherche.

Il faut valoriser la participation des jeunes, mais sous quelle forme ?

Au début de la mission de stage, nous envisagions non pas de rémunérer les participants mais de valoriser cette expérience. Plusieurs questions se sont posées au sein de l'équipe pour concevoir la mise en place d'une forme de reconnaissance de leurs participations. Il n'était pas question pour nous de « profiter » des jeunes ou de les « utiliser » pour la mise en place de ce volet participatif.

Pour résoudre cette question, qui a fait grand débat au sein de l'équipe de recherche, nous avons décidé de demander directement aux jeunes, s'ils comptaient sur une forme de reconnaissance, et si oui, laquelle ?

A notre surprise, ils ont affirmé qu'ils ne participaient pas pour avoir en échange une rémunération,

mais ils s'engageaient parce que la démarche les intéressait. Le cadre proposé favorise la réflexion et ils apprécient le fait que l'on valorise leurs expertises. En participant, à la recherche, ils évoquent que c'est une manière de redonner l'aide qu'ils ont reçu à un moment dans leurs parcours. Dans cet espace ils avaient le sentiment qu'ils pouvaient être utiles et à la fois comprendre certains dysfonctionnements du système d'aide.

D'un point de vue théorique **Paul Fustier** propose l'hypothèse que dans les pratiques sociales on retrouve deux formes : celle par « l'échange par le don » (**Marcel Mauss**) ; et la seconde par l'échange « marchand ».

L'hypothèse de « l'échange par le don » s'approche plus de ce qui motive les jeunes à participer de la recherche. Cependant cette explication n'est pas satisfaisante, car cela suppose que les jeunes ne sont pas intéressés par la démarche, leurs motivations seraient plus situées par « le don » que par « leur intérêt ». Or, nous savons que notre vécu peut « orienter » notre centre d'intérêt, c'est ce qui nous apporte le sociologue **Serge Paugam** et **Michel Séguier**. Ces auteurs développent l'idée que le parcours de vie viendrait « orienter » notre centre l'intérêt. De cette façon, nous pouvons penser que les jeunes qui participent à la recherche sont avant tout intéressés par la démarche de recherche.

2.2 Les 3 espaces de mise en pratique la participation

La recherche coopérative dispose de trois espaces de travail pour la mise en place du volet participatif. Dans chaque espace les jeunes co-chercheurs sont invités à participer : 1/ Le *Copil* (comité de pilotage) ; 2/ Le *Comex* (le comité d'experts) et 3/ les ateliers co-chercheurs.

Le ***Copil*** est composé par des professionnels internes de la SEA35 et des professionnels de la Chaire Jeunesse. Ce comité a pour objectif de baliser la recherche dans sa méthodologie et de débattre des supports utilisés.

Le ***Comex*** est composé par des acteurs externes de la SEA35, des professionnels experts de domaines variés. Le Comex a été créé dans l'objectif d'apporter de nouvelles pistes de réflexions et vise à redynamiser la recherche. Le *Comex* réunit des co-chercheurs, chercheurs, acteurs, professionnels, partenaires divers, chacun vient avec sa grille de lecture dans le but d'enrichir le débat.

Pour les participants l'intérêt de ces deux espaces est de redynamiser leurs pratiques, monter en compréhension, renforcer les partenariats, contribuer à la transformation des services sociaux et enfin créer de nouvelles modalités de prises en charge, plus adaptées et plus cohérentes. Si on prend en compte l'échelle participative Arnstein, les espaces de travail Comex et Copil se situeraient au

premier degré du troisième niveau de participation « **partenariat ».**

L'atelier co-chercheurs est formé par les chercheurs de la Chaire Jeunesse, les professionnels de l'équipe d'Appui et les jeunes co-chercheurs. Dans cet espace de travail se prennent les décisions majeures telles que planifier et mettre en pratique les démarches de recherche, (co-construction grille d'entretiens, co-élaboration d'un listing d'acteurs à interroger, effectuer des entretiens...). Le groupe de travail se situe au niveau maximal dans l'échelle participative puisque nous sommes ici dans la dynamique de co-construction.

2.3 Comment devenir co-chercheur ?

« Je suis en partie l'image que les autres donnent sur moi »

Il est important de tenir compte du « *concept de soi*[41] *qui correspond à l'ensemble des croyances que les individus portent sur eux-mêmes ; les sources de ces connaissances de soi dépendent d'un processus intra personnel, d'autres du processus interpersonnel »*. L'image qu'on reçoit de la société va en partie déterminer nos postures.

Les jeunes qui participent au groupe de recherche sont des *experts,* c'est dans cet esprit que nous les situons depuis le début de nos rencontres. L'expertise ici est définie comme une expérience et des connaissances acquises sur les dispositifs d'aide dans une longue pratique d'usage. Cependant « positionner » les jeunes en tant qu'experts peut valoriser leur parcours de vie, mais cela ne suffit pas pour que leur place soit légitime au sein du groupe. Pour cette raison, il faut impliquer les jeunes à la démarche en leur confiant des tâches, là encore on fait confiance à leur capacité d'agir, c'est une manière de reconnaître leur pertinence et leur expertise de co-chercheur.

Pour devenir co-chercheur nous identifions deux mécanismes au sein du groupe de travail : celui d'ouvrir la place, et celui de prendre sa place. Le premier correspond à l'ouverture des professionnels de la Chaire Jeunesse et de l'équipe d'Appui à tenir compte de l'arrivée des jeunes participants, en faisant confiance aux techniques participatives. Pour les jeunes, prendre leur place c'est aussi faire confiance à leurs propres capacités d'analyses et ne pas hésiter à faire des propositions.

On devient co-chercheur quand on fait confiance aux compétences et aux potentiels de tous au sein de l'équipe de recherche et quand tous sont en mesure d'effectuer les procédures de recherche (co-élaborer les grilles d'entretiens, effectuer des entretiens, les retranscrire...). Cette opération sociale

[41]*Concept de soi définition d'après Rosenberg, M. (1979). Conceiving the self.New York:Basic Books*

d'ouverture et de prise de place se retrouve dans l'éducation populaire, où se priorise les rapports sociaux horizontaux pour favoriser l'échange.

« Participation des jeunes, oui, mais sous quelle forme ? »

Une fois que certains jeunes sont repérés se pose la question sous quelle forme leurs participations est envisagées ? Nous avons vu que la recherche coopérative dispose de différents espaces d'implication. Chaque espace nécessite un niveau d'engagement. Etant donné la diversité des lieux, il convient de considérer les engagements des jeunes non pas à niveaux égaux mais à énergie égales.

- ***L'Atelier recherche coopérative*** se tient un samedi par mois, le reste du temps on se tient informé des avancés par mail et par téléphone. C'est dans ce cadre que les jeunes co-chercheurs sont sollicités pour apporter leurs connaissances d'usage, enrichir la recherche par leurs remarques pertinentes mais principalement pour co-construire les démarches de recherches.

Jusqu'à présent nous avons effectué trois ateliers :

- *le premier atelier* se déroule sur deux temps : le premier dédié au travail d'interconnaissance et le second temps centré sur la recherche. Dès le premier atelier nous avons planifié et organisé les prises de dates pour les ateliers à venir.

- *le deuxième atelier :* nous avons construit le listing d'acteurs comme prévu et délimité l'âge et profil des jeunes à interviewer.

- *le troisième* atelier : nous avons travaillé sur la méthodologie d'entretien et guide d'entretien.

Nous avons fait le choix de nous rencontrer dans des lieux « neutres » afin d'éviter les lieux d'appartenances des acteurs respectifs. Ce choix se justifie pour éviter de tomber sur le biais de l'appartenance institutionnelle. Jusqu'à présent nos rencontres se sont tenues à la MJC Antipodes et à la Maison de Quartier de Villejean. Pour le bien-être de tous, nous veillons à ce que les horaires et le rythme des ateliers soient tenus.

- ***Déplacement à des Colloques*** toute démarche de recherche nécessite pour le chercheur de se tenir informé et en alerte sur les réflexions qui gravitent autour de la thématique de l'objet d'étude. C'est dans cette perspective qu'un jeune et les professionnels de l'équipe d'Appui et de la Chaire de Recherche Jeunesse sont allés à un colloque tenu à Paris sur les *« Jeunes en fugues ».* Au colloque le jeune présent a pris à cœur son rôle participatif intervenant lorsque la parole était proposée au public. Une restitution a été présentée aux autres co-chercheurs qui n'étaient pas présents au Colloque. Ce genre d'activité favorise le partage, (essentiel pour tenir la cohésion de

l'équipe), et ainsi permet de nourrir les réflexions en plus de compléter la veille documentaire.

- ***Copil :*** les jeunes ont été informés des deux comités qui ont eu lieu. Toutefois, en raison de leurs engagements dans leurs vie active, ils n'étaient pas présents.

- ***Comex : nous*** avons pu compter avec la présence d'un des jeunes co-chercheurs au comité d'experts. Pour commencer tous les membres de l'équipe de recherche (jeune, Chaire de recherche Jeunesse et équipe d'Appui) se sont présentés comme co-chercheurs aux autres membres du Comex. En plus nous avions un chevalet indiquant « co-chercheur » et notre Nom. Ce point de « détail » renforce le statut et légitimise l'individu par rapport au groupe. Par ailleurs, il convient d'ajouter que le jeune a pris la parole en public, en s'exprimant avec aisance, en jouant son rôle d'expert de telle manière qu'il est passé pour un professionnel. Pour nous il était important que le jeune prenne sa place en tant qu'expert co-chercheur et non comme un « ex-usager ». L'organisation de ce comité était pensée pour favoriser la participation de tous, indépendamment de son statut socioprofessionnel.

Conclusion

« Ce qu'il faut retenir pour l'instant de la participation »

Pour l'instant nous avons réussi le pari d'impliquer la participation des jeunes à la recherche dans une dynamique de co-construction comme nous l'avions envisagée. En tant que stagiaire, mon rôle a été de : d'apporter un support théorique ; mettre en place ; animer ; et accompagner ce projet. Il convient de retenir les limites et les apports techniques employés par cette expérience, afin de la rendre pérenne jusqu'à fin de la recherche. Nous espérons que ces enseignements puissent servir non seulement à l'équipe de recherche (l'équipe d'appui, Chaire de recherche et jeunes co-chercheurs) mais aussi aux équipes de la SEA35.

Les difficultés, méthodologie employées et ses limites :

- ***Ralentissement des démarches de recherche***

<u>Mise en place du projet participatif</u>

La mise en œuvre de la participation prend du temps et entraîne un « ralentissement » de la démarche de recherche (en raisons de prises de positions, argumentations des participants etc.). Par exemple, le partenariat des professionnels de la SEA35 et de la Chaire de recherche jeunesse est déjà établi à la différence des jeunes qui intègrent l'équipe de recherche. Pour surmonter cette difficulté la

méthodologie employée était d'impliquer tous les acteurs à la création de ce volet participatif. Ainsi les acteurs étaient alertés des freins existants, et de c'était une façon de « faire de la place » aux futures jeunes co-chercheurs.

Ce temps dédié à la co-construction a sans doute ralenti le rythme de la recherche mais a renforcé le partenariat entre acteurs (Chaire de Recherche Jeunesse, l'équipe d'Appui et jeune co-chercheur). Aussi, ce temps a permis à l'équipe de comprendre les difficultés et de réfléchir sur le « comment ? » faire équipe avec les jeunes « co-chercheur ». En filigrane nous pouvons noter la mise en application de la dynamique du pouvoir d'agir.

Participation : Nécessités des Ajustements et Réajustements

Une fois que les jeunes co-chercheurs font partie de la recherche il est nécessaire de prendre en compte les contraintes temporelles de chacun, cela demande un réel travail d'organisation et de coordination.

Pour gérer ces contraintes nous retrouvons chez l'équipe de recherche, de la compréhension et de la capacité à effectuer des réajustements. Finalement si des concessions sont effectuées par tous les participants, c'est que tous y trouvent leurs comptes.

Réfléchir à une veille d'informations

Il faut veiller à ce que les jeunes soient informés et consultés pendant tout le processus de recherche pour qu'ils soient impliqués tout au long de la démarche.

Participation des jeunes connus du service

Au début du projet participatif nous avons envisagé d'intégrer l'expertise des jeunes externes à la SEA35. Encore une fois pour des raisons de temps, nous nous sommes limités à la participation des jeunes connus par le service. Aussi nous avons eu des difficultés pour trouver des jeunes correspondant aux profils de co-chercheurs et cela a également ralentie le processus de recherche.

- ***Les apports***

Travail d'interconnaissance

L'équipe de co-chercheurs était composée de profils divers, le travail d'inter connaissance a permis de briser les représentations sociales et les croyances sociales et a favorisé la dynamique participative grâce à la mise en place de la confiance des individus de l'équipe. C'est l'occasion de repérer les valeurs communes des individus et de les mettre en avant. Les relations horizontales établies en équipe favorisent l'engagement des individus.

Orienter vers la tâche : recherche coopérative

Projeter et planifier la recherche, permet d'impliquer la participation des uns et des autres. La démarche participative renforce les partenariats et permet de redynamiser les pratiques professionnelles des participants. La participation signifie pour les jeunes un moyen de pouvoir être acteur citoyen. Cela est en cohérence avec le projet de service de la SEA35, qui réfléchit sur la mise en place de la participation des usagers depuis 2009.

Pour conclure nous avons tenté de rendre compte de l'importance et l'intérêt de la mise en place du volet participatif, en présentant la philosophie de cette démarche. Nous avons repéré les enjeux des participants et les freins existants. Nous avons compris comment articuler la philosophie du « pouvoir d'agir » et les concepts psychosociaux à la pratique participative. Nous avons aussi tenu compte des niveaux d'implication des participants et nous avons amené des éléments mis en place tenant compte des limites et des apports méthodologiques. Nous avons enfin atteint l'objectif majeur qui était que les jeunes deviennent de co-chercheur, mais il reste à savoir si ce volet participatif sera pérenne pendant tout au long du processus de recherche. Enfin sur les limites et les apports, pour l'instant nous n'avons pas assez de recul pour tous les lister. Nous pouvons juste affirmer que la méthode participative est fastidieuse et pour cette raison prend plus de temps. Pour les apports nous pouvons aussi affirmer qu'elle rend l'individu plus acteur parce qu'elle fait appel à ses ressources cognitives et psycho-sociales.

Deux idées de préconisations

1/ Un des co-chercheurs devrait continuer à assumer le rôle de co-animateur pour accompagner ce volet participatif.

2/ Le co-animateur pourrait trouver un moyen d'enregistrer les motivations de tous les participants co-chercheurs, afin de comprendre le processus d'engagement et désengagement (éventuels) tout au long de la recherche.

Annexes

Synthèse du volet participatif appliquée à la recherche coopérative sur « les jeunes en fugue » :

Les enjeux repérés	
Pour les jeunes	+ Pouvoir « rendre » quelque « chose » à l'institution et à la société. + accroître leurs connaissances, l'intérêt pour la démarche de recherche et pour l'objet d'étude.
Pour l'institution	+ Favoriser l'expression des usagers pour répondre à des préconisations adaptées +Favoriser la « capacitation »
Pour les professionnels	+ Accroître connaissances et compréhensions + Favoriser de nouvelles pistes de réflexions.

3 Niveaux d'implication à la démarche de recherche coopérative	
Premier niveau : Groupe témoins	Les jeunes donnent leurs témoignages
Deuxième niveau : Groupe consultation	Les jeunes qui seront consultés pendant les démarches de la recherche (construction de la grille, questionnaire,…)
Troisième niveau : Groupe co-chercheur	Les co-chercheurs sont des jeunes qui ont intégrés la démarche recherche et ils sont inscrit dans une logique de co-construction

Comment devenir co-chercheur ?	
1. « briser » les représentations au sein de l'équipe de travail	- Effectuer un travail d'inter connaissances - Repérer les compétences des participants et les faire ressortir au sein du groupe - Privilégier l'horizontalité dans les rapports d'échange (formation « Pouvoir d'agir »), cela favorise les échanges
2. Orientation vers la tâche	- Planifier un calendrier commun - Projection du travail en équipe
3. Travail de co-construction	- Co-Construire de réflexions, concepts, lectures - Appliquer les propositions effectuées par les jeunes - Co-construire les démarches méthodologique de recherche

Références bibliographiques

BARBIER R. (1996), « La recherche-action », Paris Anthropos, 112 p.

BUSSIERES D., FONTAIN J. M., (2011), *« la recherche partenariale : point de vue de praticiens au Québec »*, SociologieS (en ligne), Dossiers, Les partenariat de recherche, mis en ligne le 18 octobre 2011. http://sociologies.revues.org/3670

DONZELOT J. (2006), « Forces et faiblesses de la participation », Esprit, juillet (p.7-53)

FREIRE P., (1977), « Pédagogie de l'opprimé », Paris : Maspéro, 202 p.

FUSTIER P., *« La part du don », Revue Du travail social*, 2008 n°20, p 321-331.

JANVIER R. (2013) *« Transformer l'action sociale avec les associations », Paris. Desclée de Brouwer.* (p.15-37)

JANVIER R. (2009) *« Conduire l'amélioration de la qualité en action sociale »,(p.175 -191). Dunod*

LE BOSSE Y. et VALLERIE B., « Le *développement du pouvoir d'agir (empowerment) des personnes et des collectivités : de son expérimentation à son enseignement » ,CERSE-Université de Caen, Les Sciences de l'éducation- Pour l'ère nouvelle* 2006/3 vol.39, p.87-100.

LONCLE P. et ROUYER A., « *La participation des usagers : un enjeu de l'action publique locale* », *Revue française des affaires sociales*, 2004/4 n° 4, p. 133-154.

MAUREL C. (2010) *Education populaire et puissance d'agir. Les Processus culturels de l'émancipation*, paris, L'Harmattan

PAUGAM S. (2012) *« L'enquête sociologique »*. *Paris*. Puf

PAUGAM S. (2013) *« Le lien social ». Que* sais-je ? Paris. Puf.

SEGUIER M. et GARIBAY F. (2009) *« Pratiques émancipatrices, Actualité de Paulo Freire »*, Nouveaux Regards

Références web

Expertise d'usage

http://www.adels.org/formations_etudes/TextesPicri/SavoirsCitoyens.pdf

NEZ http://www.participation-et-democratie.fr/fr/HéloïseNez.pdf

Le guide pour l'utilisateur des méthodes participatives par la fondation du Roi Baudoin, à télécharger sur

www.kbs-frb.be/.../KBS.../PUB_1600_MethodesParticipatives.pdf

Définitions sur concepts de représentation sociale.

http://www.cadredesante.com/spip/profession/recherche/La-theorie-des-representations.html

Annexe 11 : **Mémoire Emilie Caumes**

Guide méthodologique

Analyse de données qualitatives dans le cadre d'une recherche coopérative

Présentation de la recherche

« Entre ruptures et recherche de liens, le rapport à la Protection de l'Enfance des jeunes en situation de précarité »

Cette recherche action est née d'observations et d'interrogations des éducateurs en prévention spécialisée du Relais Centre-Ville de la Sauvegarde de l'Enfant à l'Adulte d'Ille et Vilaine (SEA 35) sur une évolution des pratiques de fugues et de leur volonté à partager leur questionnement avec l'ensemble de la SEA 35. Une première exploration aura permis de mettre en évidence les ruptures de ces jeunes avec leur environnement. Pour tenter de comprendre le rapport de ces jeunes avec les institutions et les systèmes d'aides, la SEA 35, au travers de l'Equipe d'Appui, a donc entamée une étude sur les jeunes en rupture. Cette étude est ensuite devenue une recherche coopérative entre le SEA 35 et la Chaire de recherche sur la jeunesse de l'Ecole des hautes études en santé public (EHESP), en effet ces deux entités se rejoignent sur des préoccupations et des perspectives : les jeunes vulnérables, les institutions et les politiques, la production de connaissance, la contribution aux évolutions des pratiques professionnelles… L'équipe de recherche s'est donc construite dans une volonté de transversalité, d'ouverture mais aussi dans une démarche participative. Cette équipe comprend les professionnels de l'Equipe d'Appui, les universitaires de la Chaire de recherche sur la jeunesse et des usagers (jeunes ayant connu des situations de rupture). Deux stagiaires en Master 2 à l'EHESP ont également fait parties de l'équipe de recherche et ont participé aux différentes étapes chacune sur une période différente. Trois espaces d'échanges encadrent cette recherche coopérative : le groupe de travail, le comité de pilotage et le comité d'experts. Le groupe de travail ou atelier de recherche, réunit l'équipe de recherche autour de la réflexion sur les jeunes en rupture mais aussi autour des axes de recherche, de la méthodologie, du travail d'enquête, de l'analyse, de la rédaction et de la diffusion des résultats. Le comité de pilotage est une instance où sont débattus et validés les grands axes et les options de la recherche. Et enfin, le comité d'experts, qui réunit des personnes ressources (chercheurs, élus, cadres territoriaux, professionnels de la justice, responsables associatif…), a pour objectif d'apporter une expertise complémentaire à celle de l'équipe de recherche et de mettre en débat la problématique, la méthodologie et les pistes d'analyse de la recherche.

Commencée en 2013, la recherche coopérative connaitra sa finalisation à l'automne 2015. Tout d'abord l'équipe de recherche a mené des entretiens collectifs auprès des professionnels des trois pôles de la SEA 35 (Pôle Précarité Insertion, Pôle Accueil Familial, Pôle Milieu Ouvert) et de groupes de jeunes anciens usagers des services de la SEA 35 lors d'une phase exploratoire (de

septembre 2013 à décembre 2013). L'Equipe d'Appui et les membres de la Chaire de recherche sur la jeunesse avaient construit des guides d'entretien et une partie de ces entretiens ont été transcrit. Cette première phase a permis de croiser les regards et d'affiner l'objet de recherche. Suite à ça, l'équipe de recherche a pu mettre en place un premier atelier de recherche et ainsi officialiser la participation des jeunes – nommés co-chercheurs – à la recherche coopérative. Ce premier atelier aura aussi permis de créer une dynamique de groupe. L'équipe de recherche a donc ensuite travailler à une présentation de la recherche pour solliciter des professionnels et des jeunes pour participer à des entretiens. Elle a également travaillé à la construction de deux guides d'entretien, un à destination des professionnels et un à destination des jeunes. Après le long travail de sollicitation, l'équipe a pu se lancer dans le travail d'enquête (de mai 2014 à décembre 2014). Pendant cette période, du début de la phase exploratoire à la fin du travail d'enquête, trois comités de pilotage et deux comités d'experts ont eu lieu. L'équipe a également pu organiser quatre ateliers de recherches. La transcription des entretiens menés a débuté avant la fin de la phase d'enquête et l'équipe a pu entamer la phase d'analyse au début de l'année 2015. Ce guide méthodologique retracera les étapes depuis la transcription des entretiens jusqu'à l'interprétation des données recueillies. Les dernières étapes – les préconisations, la rédaction, la communication des résultats – pourront faire l'objet d'un autre écrit ou être ajouter à celui-ci.

Ce guide méthodologique présente les définitions, principes et méthodes de la transcription, du traitement et de l'analyse des données ainsi que de l'interprétation de celles-ci. Chaque chapitre se présente en deux parties – une première qui apporte des éléments théoriques et une deuxième qui explique en détail comment l'équipe de recherche s'y est prise pour chaque étape – et se conclut par un petit récapitulatif qui rappelle les points essentiels. L'objectif de cet écrit est que l'Equipe d'Appui, mais aussi d'autres équipes ou d'autres services de la SEA 35, puissent l'utiliser comme support pour un nouveau travail de recherche. Car, même s'il s'agit ici d'une équipe particulière qui réunit trois entités différentes – travailleurs sociaux, universitaires, co-chercheurs – la méthodologie utilisée pour cette recherche peut être mobilisée par une tout autre équipe. De plus, cet écrit permet également de garder une trace de la longue aventure qu'aura pu être cette recherche coopérative.

1) La transcription d'entretiens

1.1) Apports théoriques, objectifs et méthodes

Une fois toutes les données recueillies, après le travail d'enquête, il faut effectuer un long travail de transcription de tous les enregistrements audio des entretiens. L'enregistrement est une condition indispensable pour réaliser des entretiens approfondis, il permet aux chercheurs d'avoir

une écoute plus attentive et d'être réellement présents et réactifs durant l'échange. Il y a donc toujours du travail de transcription à envisager lors d'une recherche. Exercice minutieux, la transcription est nécessaire pour avoir accès aux données. En effet, pour l'analyse, il est plus aisé de travailler sur des données écrites. Les chercheurs peuvent avoir à revenir sur les entretiens à tout moment et ils peuvent aussi vouloir s'appuyer sur des extraits d'entretien. Avoir facilement accès à des données écrites est donc essentiel.

Les chercheurs doivent mener les entretiens dans un but de transcription, il faut donc les réaliser de façon à faciliter cette tâche. La connaissance et la maîtrise des techniques d'entretien sont importantes mais aussi le cadre dans lequel l'entretien a eu lieu. Il y a des postures à adopter, des précautions à avoir, des petits détails à maîtriser pour mener des entretiens qui seront par la suite transcrits. Avant de démarrer un entretien, les chercheurs doivent poser un cadre et tenter d'instaurer un rapport égalitaire avec la ou les personnes qui seront entretenues. Il s'agit là d'un entretien et non pas d'une discussion de comptoir, encore moins d'un interrogatoire. Préciser à la personne combien de temps va durer l'entretien, présenter les grands thèmes qui seront abordés au cours de l'entretien, mener l'entretien dans un environnement calme, laisser à la personne le temps de réfléchir, prendre des notes durant l'entretien pour pouvoir revenir sur des éléments importants, rester concentré… sont des pratiques et des attitudes qui peuvent faciliter le déroulement de l'entretien et par extension faciliter la transcription qui suivra. Le cadre et l'environnement qu'auront proposé les chercheurs influencent l'échange qui aura lieu mais aussi les données qu'ils pourront en retirer. Ce cadre sera d'autant plus important pour un entretien collectif où il faut veiller à ce que toutes les personnes soient bien identifiées et que les prises de paroles soient respectueuses les unes des autres. Un autre élément important au bon déroulement de l'entretien est de toujours garder une posture de chercheur, ce qui dans le cadre de cette équipe, qui réunit des travailleurs sociaux et des usagers, n'est pas aisé. Les travailleurs sociaux par leur pratique et les usagers par leur vécu ont tous une certaine « expertise » et une vision orientée des questions qui intéressent la recherche. Ils doivent pouvoir se décentrer et prendre une certaine distance de leur expérience et de leur vécu pour être des chercheurs. Les pratiques, les propos, les vécus des personnes entretenues créeront forcément de la résonnance chez les travailleurs sociaux et les usagers, mais c'est aussi le cas pour tout chercheur, ils doivent donc garder à l'esprit, que dans cette relation qu'est l'entretien, ils sont avant tout des chercheurs, ils veulent savoir quelque chose et ils doivent le moins possible influencer l'interviewé. Un exemple concret : le tutoiement des jeunes interviewés. Avec les jeunes qu'ils accompagnent, les éducateurs en prévention spécialisée emploient le tutoiement, cela leur permet une certaine proximité dans la relation qui peut être nécessaire et bénéfique à l'accompagnement.

Dans une recherche, le tutoiement n'est pas une règle. Les professionnels ne doivent pas forcément chercher à établir cette position de proximité avec les jeunes interviewés puisque le but n'est pas ici d'établir une relation pour un accompagnement éducatif mais de recueillir la parole des jeunes sur leur parcours de vie. Il en va de même pour les entretiens menés auprès de professionnels. Néanmoins, cette capacité des éducateurs en prévention spécialisée à établir une relation de proximité peut être bénéfique à la réalisation des entretiens. Cela permet d'établir plus facilement un rapport égalitaire dans l'échange surtout avec les jeunes qui livrent une part intime d'eux-mêmes. Mais ils ne doivent pas laisser la posture de l'éducateur prendre le dessus. Les particularités et les expériences de chaque membre de l'équipe de recherche sont des leviers potentiels qu'ils peuvent mobiliser dans la réalisation des entretiens. Des petits temps ou des jeux d'interconnaissance au moment de la création de l'équipe de recherche pour identifier les ressources et les forces de chacun peuvent être envisagés, d'autant plus que cela permet de créer une réelle cohésion dans le groupe. Et pour travailler la posture du chercheur des petits exercices de simulation d'entretien peuvent être bénéfiques.

Ensuite, pour assurer une bonne prise de son et un enregistrement facilement exploitable, les chercheurs peuvent mettre en place certaines stratégies : poser l'enregistreur du côté des personnes interviewées, poser l'enregistreur sur un support sur la table pour éviter les bruits parasites (coups dans ou sur la table), demander à la personne de faire attention à l'enregistreur, être dans un endroit calme… Il faut aussi que les personnes entretenues soient bien identifiées et donc leur demander de se présenter. Dans le cadre d'un entretien collectif, où il peut être difficile de différencier les voix de chacun à l'écoute, encore plus si celui qui transcrit l'entretien n'y a pas assisté, une astuce est de demander aux personnes de dire leur prénom avant de s'exprimer. Cela permettra également de respecter la parole de l'autre et ainsi d'éviter le chevauchement des propos.

Après avoir pris soin de mener les entretiens de façon optimale, les chercheurs peuvent se lancer plus sereinement dans leur écoute et leur transcription. Cette tâche peut être effectuée par les chercheurs eux-mêmes ou par d'autres personnes, des « petites mains », extérieures à l'équipe. Néanmoins, faire la transcription soi-même présente quelques avantages et intérêts. Cela permettra de mieux s'imprégner du contenu de l'entretien mais aussi de se faire une première idée des pistes d'analyse qui seront travaillées par la suite. Le chercheur qui effectue une transcription adopte une autre posture, un autre regard ; il n'est plus dans la relation de face à face qui ne lui aura pas permis de saisir toutes les subtilités et toutes les informations qu'aura pu lui communiquer la personne interviewée. Il n'a plus à s'inquiéter des éléments qui auront pu le préoccuper lors de la réalisation de l'entretien. Il redécouvre le contenu de l'échange ou comme il s'agit ici d'une équipe, le chercheur

peut découvrir l'entretien qui aura été réalisé par un autre membre de l'équipe. L'attention nécessaire à cet exercice sera bénéfique à la perception et à la compréhension des tenants et des aboutissants de l'entretien qui a été mené. De plus, lors de l'écoute de l'entretien, le chercheur peut adopter un regard critique sur la posture qu'il aura eu lors de l'échange et ainsi lui permettre de l'ajuster si cela semble nécessaire. Et si l'entretien a été mené par un de ses collègues chercheurs, il peut aussi repérer des postures, des astuces qu'il pourra lui-même mobiliser par la suite.

Lors de la transcription il est important de traduire toutes les nuances avec lesquelles les personnes se sont exprimées. Les normes de l'écrit ne sont pas celles du langage parlé. La transcription demandera une écoute très attentive pour être le plus juste possible, être le plus près possible des propos tenus et de la façon dont ils ont été tenus. Malgré tout, il est assez difficile d'être totalement fidèle à la réalité mais il faut transcrire en respectant la personne et ne pas la ridiculiser.
Un élément sur lequel il faut se pencher est la transcription des silences, hésitations, bafouillages, tics de langage… Une transcription littérale n'est pas toujours agréable à lire, il faut savoir teinter et nuancer le discours de la personne pour qu'il ne soit pas trop plat. Ici, le chercheur doit faire confiance à son instinct et distinguer ce qui pourrait être significatif et pertinent pour la compréhension du discours, dans la façon dont la personne s'est exprimée. Ainsi, tous les euh, hein, quoi… peuvent ne pas être transcrits ; les silences, hésitations, rires, façon de s'exprimer… peuvent être notés entre parenthèse et si possible qualifiés pour donner de l'épaisseur au discours (longue hésitation, rire nerveux, ton de confidence…) ; les répétitions peuvent gêner la lecture et sont à éviter. Le plus important dans la transcription est de ne pas modifier ou déformer le discours de la personne entretenue. Il n'est pas non plus toujours nécessaire de transcrire intégralement les questions et remarques des intervieweurs. Il faut porter une attention particulière à la façon dont les chercheurs ont posé les questions et si cela a influencé la réponse de la personne entretenue. Si c'est le cas, il vaut mieux transcrire au plus près la question mais sinon une version synthétique de la question est possible et acceptable.

Le contexte dans lequel a eu lieu l'entretien est important. Les chercheurs doivent prendre le temps de reposer les éléments de contexte dans lesquels ont eu lieu l'entretien car ils ont eu une influence sur la façon dont s'est déroulée la rencontre, sur les attitudes de la personne qui a été entretenue mais aussi sur celles des chercheurs eux-mêmes. Ces éléments serviront pour l'analyse qui suivra. Un petit compte-rendu à chaud à la fin de l'entretien (identité de la personne interviewée, caractéristiques sociales, date et lieu de la rencontre, quelques éléments synthétiques sur le déroulement et le contenu de l'entretien, impressions…) peut aider à la transcription surtout si ce

n'est pas la personne qui a mené l'entretien qui le transcrit et peut donner quelques éléments sur l'attitude de la personne.

La transcription est une première étape de l'analyse. En l'effectuant, les chercheurs peuvent prendre le temps de noter leurs impressions, remarques, questionnements qui peuvent émerger pendant l'écoute. Comme c'est un travail coûteux en temps et qui peut paraître rébarbatif, les chercheurs peuvent avoir envie d'en faire l'économie. Néanmoins, il ne faut pas oublier qu'une grande partie de l'analyse et de l'interprétation se basent sur les matériaux recueillis pendant la phase d'enquête (une autre partie se basant sur la littérature). Il est essentiel d'être rigoureux et minutieux dans la réalisation de cette tâche car le soin qui aura été porté à la transcription enrichira la qualité de l'analyse[42].

1.2) Réaliser la transcription : difficultés et recommandations

Avant de commencer réellement le travail de transcription, les chercheurs ne doivent pas hésiter à trier et classer les entretiens en fonction de leur intérêt, de leur ordre d'importance. En sortant d'un entretien, les chercheurs ont déjà une idée de sa qualité et de son intérêt pour la question qui les occupe.

Pour une première recherche de cette ampleur, l'équipe de recherche n'a pas suffisamment anticipé cette étape de la transcription tant dans la réalisation même des entretiens que dans le nombre d'entretiens réalisés. Il est important de prendre quelques précautions avant de réaliser l'entretien (l'environnement, le matériel, le cadre…) pour avoir des enregistrements efficaces et de bonne qualité pour la transcription. Certains éléments peuvent rendre difficile la transcription, la gêner, ou encore augmenter le temps nécessaire pour le faire : présence de bruits parasites environnants, personnes interviewées qui sont interrompues plusieurs fois par des appels téléphonique, des personnes qui entrent dans l'espace dédié à l'entretien, des personnes qui démarrent l'entretien sans se présenter formellement, l'enregistrement qui est déclenché pendant ou au moment de la présentation de l'objet de la recherche… à l'avenir une plus grande attention devra être portée dans la réalisation des entretiens dans une optique de transcription. De plus, il faut bien garder à l'esprit que la transcription est un travail difficile est très coûteux en temps. Le grand nombre d'entretiens réalisés a nécessité une sous-traitance d'une partie de la transcription, or, comme signalé dans la première partie de ce chapitre, il existe quelques intérêts à effectuer cet exercice soi-même.

[42] Beaud, Stéphane, Weber, Florence, *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte, 2010.

L'équipe de recherche ayant évolué au cours de l'étude, les comptes rendus d'entretien, quand il y en avait, ont pu être mobilisés pour resituer des éléments de contexte pour la transcription mais aussi dans un souci de meilleure compréhension. Quand il n'y avait pas ce compte-rendu, il a fallu solliciter le chercheur qui a mené l'entretien pour qu'il fournisse ces éléments si ce n'était pas lui qui effectuait la transcription. Le compte-rendu d'entretien est un outil intéressant à ne pas négliger. Ces éléments de contexte qui peuvent y être posés seront également utiles pour l'analyse des données. La sous-traitance de la transcription demande d'être très précis sur ce que les chercheurs attendent de ce travail, ils doivent donner des consignes claires de transcription pour récupérer des matériaux homogènes, surtout si une partie des entretiens est transcrite par l'équipe de recherche elle-même. Pour effectuer ce travail soi-même, il est préférable d'avoir du matériel adapté (logiciel de transcription) et il ne faut pas oublier que ce matériel peut demander un peu de temps pour pouvoir le maîtriser complètement.

Cette tâche demandant beaucoup de concentration, il faut pouvoir la réaliser dans un environnement calme et être disponible pour s'y consacrer entièrement. La configuration de l'équipe de recherche ne l'a pas toujours permis, mais il est mieux de ne pas entrecouper les temps de transcription par d'autres tâches. Il est difficile de se « replonger » dans un entretien quand on a dû arrêter pour travailler à tout autre chose. Il faut transcrire un entretien à la fois et le faire dans le détail. Il est utile de faire un point avec toute l'équipe de recherche sur les techniques et les consignes de transcription pour que tous y travaillent de la même façon. Cette tâche étant nouvelle pour une partie de l'équipe de recherche et étant ardue et longue, seule une toute petite partie de l'équipe s'y est attelée. Néanmoins, malgré la difficulté, la transcription est un exercice faisant entièrement partie du processus de recherche et peut apporter une plus-value à l'analyse du chercheur qui l'aura effectuée. Il ne faut pas en avoir peur. Quelques règles ont donc été suivies par les membres de l'équipe qui ont réalisé des transcriptions, par exemple, noter entre parenthèse les temps pour les propos incompréhensibles ou inaudibles sur le moment, une autre écoute à un autre moment permettra peut-être de mieux les comprendre ou un autre chercheur pourra s'y essayer. Mais d'autres règles comme noter le prénom ou l'initiale de la personne avant chacun de ses propos, transcrire les silences, ou encore transcrire intégralement les questions et remarques des chercheurs, n'ont pas été suivies de la même façon par tous. C'est ici qu'un point avec toute l'équipe aurait été nécessaire mais la phase d'enquête avait provoqué un certain éloignement des membres de l'équipe et comme cette phase ne nécessitait pas de rencontres régulières et fixes, le rythme s'est perdu et il a été alors plus difficile de réenclencher une dynamique. Tous les entretiens transcrits ont été uniformisés, c'est-à-dire mis en forme et mis en page de la même façon, avant d'être diffusés à

toute l'équipe de recherche. Cela permet d'avoir des matériaux homogènes dans leur présentation et de retrouver facilement des données pratiques (date, lieu, intervieweurs…) pour tous les entretiens.

Le suivi des transcriptions (avec un tableau récapitulatif) et leur mise à disposition sont, dans le cadre d'une équipe, essentiels pour que tous sachent où en est la recherche mais aussi pour maintenir l'implication et l'intérêt de tous. Il faut pouvoir désigner une personne qui assurera les liaisons entre tous les membres de l'équipe quant aux évolutions et avancements du travail de recherche. Cela est d'ailleurs essentiel pour toutes les phases et étapes. La création d'un site internet collaboratif au début de la recherche et qui est accessible à tous les membres de l'équipe a pu être mobilisé pour le partage des transcriptions. Cet outil pratique et simple d'utilisation n'est pas à négliger puisqu'il est un lien entre les membres de l'équipe de recherche. En dehors de ce site collaboratif, le plus souvent ce sont les échanges de mails et les appels téléphoniques de façon plus ponctuelle qui permettent les contacts entre les membres de l'équipe.

Cette étape de la transcription aura été une des plus douloureuses pour l'équipe de recherche. Ayant été mal anticipée, elle a contribué au décalage du calendrier prévu au départ. Mais toute expérience peut amener à des améliorations et l'Equipe d'Appui peut se nourrir de celle-ci dans une perspective de futurs travaux de recherche. La transcription est réellement un travail intéressant et utile, il faut donc bien penser à l'inclure dans le calendrier de la recherche.

Récapitulatif

- **Définition :**

La transcription consiste à mettre par écrit les enregistrements audio des entretiens. C'est un travail long et minutieux qui demande de la précision. Faire la transcription soi-même permet de s'imprégner du contenu, de poser un regard critique sur sa posture de chercheur et de se faire une idée des pistes d'analyse.

- **Méthode :**

Pendant l'entretien :
- Poser un cadre (durée de l'entretien, thèmes abordés, environnement calme)
- Assurer une bonne prise de son
- Veiller à ce que les personnes se présentent

Pendant la transcription :
- Reposer les éléments de contexte
- Transcrire dans le détail
- Qualifier les nuances de l'expression
- Eviter les répétitions
- Transcrire l'intégralité des questions et remarques des chercheurs si elles influencent les réponses

- **Points de vigilance :**
- Pour les entretiens collectifs, veiller au respect de la parole de chacun, à ce que tous se présentent et à éviter qu'il y ait trop de personnes en même temps
- Pendant les entretiens, veiller à bien garder une posture de chercheur
- Pendant la transcription, veiller à ne pas déformer ou modifier le discours
- Dans le calendrier de la recherche, prévoir le temps nécessaire à la transcription

2) Le traitement de données qualitatives

2.1) Apports théoriques, objectifs et méthodes

Une fois que tous les matériaux d'enquête ont été transcrits, il faut entamer l'analyse du discours produit par les personnes entretenues. Cette phase, constituée de plusieurs étapes, nécessite une grande rigueur. Faire de l'analyse du discours c'est sélectionner et extraire du corpus d'entretiens les données qui permettront de confronter les hypothèses des chercheurs aux faits.

Il existe deux types d'approches pour l'analyse du discours : l'analyse linguistique et l'analyse de contenu. C'est cette dernière qui nous intéressera. Il s'agit d'étudier et de comparer le sens des discours pour mettre à jour les systèmes de représentations véhiculés par ces discours[43]. Cette analyse a pour but la simplification des contenus des entretiens. Le sens qui sera extrait des discours dépendra des hypothèses de recherche définies au tout début de l'étude. Les entretiens représentent alors des « points d'appui pour faire avancer des hypothèses qu'ensuite vous pourrez tester, approfondir ou abandonner » (Beaud et Weber, 2010).

Il existe également plusieurs types d'analyse de contenu, celle qui a été utilisée au cours de la recherche coopérative est l'analyse thématique. Cela consiste à découper transversalement les entretiens en fonction de thèmes précis[44] qui auront été déterminés en fonction des hypothèses de recherche mais aussi de façon inductive à la première lecture des entretiens. Il s'agira donc de trouver une cohérence thématique entre les différents entretiens. Les thèmes, ainsi déterminés, constitueront les items de la grille d'analyse. Il faut savoir qu'une grille peut se construire dans l'objectif d'un traitement entretien par entretien ou dans l'objectif d'un traitement transversal des entretiens. Une approche transversale des entretiens est plus pratique et plus aisée dans la prévision de l'interprétation des données, surtout s'il y a un grand nombre d'entretiens. La grille d'analyse permettra de classer les données en fonction de caractéristiques objectives et non plus en fonction de leur singularité. Elle est un outil explicatif et elle permet un élagage des matériaux recueillis pour en retirer les éléments qui valideront ou non les hypothèses de recherche. La construction de la grille d'analyse constitue une première étape, la deuxième étant de traiter toutes les données en fonction de cette grille, c'est-à-dire de rentrer les entretiens dans la grille et une troisième étape sera

[43] Blanchet, Alain, Gotman, Anne, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan, 2001
[44] *Ibid*., p98

d'effectuer une lecture croisée des éléments retenus en fonction des items de la grille, d'en comprendre les liens logiques et tenter d'en dégager une problématique dans un but d'interprétation. Ces éléments seront comparés entre eux mais également à des éléments trouvés dans des publications en lien avec le sujet de la recherche. La recherche et la lecture de ces publications, en vue de cette comparaison, doivent être les plus exhaustives possibles. Il faut apporter un soin particulier au remplissage des grilles d'analyse parce que dans l'idéal les chercheurs ne doivent pas avoir à retourner aux entretiens une fois cette tâche accomplie. Tout le travail d'analyse et d'interprétation doit pouvoir se faire uniquement à partir des données recueillies dans les grilles d'analyse. Il est donc aussi important de prêter une attention particulière à la grille en elle-même car elle est susceptible d'évoluer au cours de l'analyse. Les chercheurs peuvent avoir à l'affiner au fur et à mesure.

Si la phase d'enquête et l'étape de la transcription sont des périodes un peu individuelles pour les chercheurs et ne nécessitent que quelques ajustements d'emploi du temps pour savoir qui peut mener les entretiens, les transcrire etc., cette étape de la construction de la grille et le traitement des données en lui-même, nécessitent des rencontres régulières et un indispensable travail d'équipe. Ainsi, les items constituant la grille d'analyse seront définis par les membres de l'équipe de recherche. Il est important que tous les membres de l'équipe partent des mêmes bases pour se lancer dans le traitement des données et de respecter une certaine rigueur scientifique. Il sera également plus aisé aux chercheurs de travailler en binôme au remplissage des grilles d'analyse. Certains matériaux pouvant interroger les chercheurs, une double lecture des entretiens peut se révéler intéressante voire nécessaire. La troisième étape, la lecture croisée et l'interprétation, engendrera, elle aussi, son lot d'interrogations et c'est probablement à cette étape-là que le travail en équipe sera le plus fondamental. La lecture croisée des données doit se faire au regard de la problématique de départ qui occupe les chercheurs et il faut donc que tous les membres de l'équipe soient d'accord sur ce qu'ils veulent retirer des données et sur ce qu'ils veulent communiquer de ce travail.

L'importance de ce travail d'équipe requiert donc la vigilance des membres de l'équipe de recherche quant à la disponibilité et l'implication de tous les chercheurs. Les premières étapes de la recherche – définition de la question de recherche et des hypothèses, définition du terrain d'enquête, construction des guides d'entretien – ont également nécessité un long travail d'équipe. Le lancement de la phase d'enquête, la réalisation des entretiens, qui demandent moins de décisions collectives, peuvent engendrer une certaine solitude et une distance entre tous les membres de l'équipe de recherche jusqu'à peut-être la perte de certains membres : les co-chercheurs qui sont

engagés bénévolement dans la recherche. Il semble donc essentiel de maintenir des temps de rencontre même si ceux-ci n'ont pas pour enjeu des prises de décisions, pour entretenir l'esprit de groupe et assurer l'implication de tous les membres de l'équipe à toutes les phases nécessaires à l'aboutissement de la recherche. La définition et la mise en place collective de points d'étape et d'échéances peuvent aider les chercheurs à s'organiser et à renforcer leur implication envers la recherche mais aussi envers les autres membres de l'équipe. Une des dimensions d'une équipe de recherche qui rassemble ces trois entités – universitaires, travailleurs sociaux et co-chercheurs – c'est bien que les enjeux ne sont pas les mêmes pour tous. Dans la mesure où la composition de l'équipe de recherche constitue un réel atout et que l'implication des co-chercheurs se fait tout d'abord sur la base du volontariat, il est capital de réfléchir à la valorisation de l'implication de chacun mais surtout de penser à une réelle compensation à leur contribution aux différentes étapes de la recherche. De plus, chacun devant faire face à ses propres réalités professionnelles ou personnelles et à son emploi du temps, il est important de garder un rythme et une régularité dans les rencontres de l'équipe à toutes les phases pour ne pas perdre des membres et ainsi avoir à travailler à une remobilisation de chacun au risque de basculer vers de l'injonction à la participation. La diminution de l'investissement et la démobilisation sont des réalités que les membres d'une équipe de recherche coopérative doivent garder à l'esprit et être prêt à y faire face.

La coordination des échéances, des supports et modes de communication est assurée par le chef d'unité de l'Equipe d'Appui. Toute la communication autour de la recherche n'est donc assurée que par une partie de l'équipe de recherche, l'Equipe d'Appui. La communication est importante car elle permet de créer de la transversalité à l'intérieur de la SEA 35 mais aussi de faire en sorte que la recherche reste un sujet d'actualité. Au fur et à mesure de l'avancée de la recherche et selon les étapes, cette communication peut aussi être orientée vers l'extérieur de la structure. Ainsi, elle peut prendre la forme de petits articles (brèves distribuées à tous les salariés), d'intervention au cours d'une réunion de service ou d'un conseil d'administration, d'une présentation détaillée de la recherche distribuée aux personnes sollicitées pour des entretiens, des comptes rendus de comité d'experts… Ces points de communications, tout comme les instances encadrants la recherche (comité de pilotage et comité d'experts) sont des points d'étapes que l'équipe de recherche peut exploiter pour mobiliser tous ses membres mais aussi pour poser des échéances. Une des particularités de cette première recherche coopérative est que le calendrier a été décidé en interne même de l'équipe, ce qui peut amener les membres à ne pas trop se formaliser ou s'inquiéter des éventuels retards ou dépassements d'échéance. L'équipe peut donc aussi se saisir de la préparation de ces moments de communications pour mobiliser tous les membres et les impliquer sur d'autres

temps et d'autres tâches que ceux propres à la recherche en elle-même mais qui font partie intégrante d'un travail de recherche.

Le traitement et l'analyse des données amènent les chercheurs d'une équipe à confronter leurs points de vue, leurs impressions, leurs interprétations des données. Dans cette équipe, les membres ne partent pas tous du même niveau en ce qui concerne la recherche en sociologie, il faut donc rester vigilant à ce que chacun puisse s'exprimer et exposer son point de vue. Les chercheurs ne doivent pas se sentir intimider par l'expertise des autres membres et ne pas hésiter à assumer et affirmer leur positionnement. Une des forces du travail d'équipe c'est bien de pouvoir débattre et réfléchir ensemble pour avancer.

Un dernier élément important à prendre en compte c'est la coordination de l'équipe. Dans la réalisation d'un projet en partenariat il y a toujours un porteur de projet qui assurera la coordination du partenariat et du projet, qui surveillera les échéances, qui gèrera la communication, etc., dans une équipe de recherche coopérative, il est aussi nécessaire d'avoir quelqu'un qui assurera la coordination et les prises de décisions. Les rôles et les attributions de chacun doivent être clairement définis et il en va de même pour le cadre et les limites. La cohésion de l'équipe, l'investissement de chacun et un cadre bien défini sont des éléments qui agiront sur l'efficacité et le bon déroulement du travail de recherche.

2.2) Traiter des données qualitatives : procéder étape par étape

Avant d'entamer le traitement des données à proprement parler, une première lecture de tous les entretiens un par un, pour pouvoir en prendre connaissance et pour pouvoir ensuite les hiérarchiser de nouveau, est nécessaire. Il y a peut-être dans tout le corpus des entretiens qui ne seront pas analysés. Il faut profiter de cette première lecture pour noter toutes les impressions, les interrogations, les éléments qui interpellent et qui semblent pertinents au regard des hypothèses de départ. Durant cette lecture, il faut prêter attention aux silences, aux hésitations, au possible malaise, au langage des interviewés, aux mots particuliers qu'ils peuvent utiliser, aux catégorisations ou classements qu'ils peuvent faire... Ces éléments peuvent apporter un éclairage sur les représentations, les pratiques objectives et le vécu subjectif des personnes entretenues. Cette première lecture permet également de réfléchir aux thématiques qui constitueront la grille d'analyse.

Comme expliqué précédemment, la première étape de cette phase d'analyse est la construction de la grille d'analyse. Ayant entretenu deux types de populations bien distincts, des professionnels et des jeunes en situation de rupture ou ayant connu des situations de rupture, l'équipe a construit deux grilles d'analyse différentes. Deux membres de l'équipe ont tout d'abord

travaillé à une première proposition en partant des hypothèses de recherche et des éléments relevés lors de la première lecture des entretiens dans leur ensemble. Cette proposition a ensuite été retravaillée et débattue lors d'une séance de travail d'équipe. Il fallait s'assurer qu'aucune thématique n'avait été oubliée mais surtout que tous les membres de l'équipe comprennent et interprètent de la même façon les thématiques des grilles d'analyse pour s'assurer un même traitement des entretiens. Tous les items ont donc été travaillés collectivement.

Les grilles d'analyse correspondent à des tableaux avec en abscisse les items et en ordonnées les personnes interviewées. Ces tableaux doivent tous contenir des cases relatives aux caractéristiques sociodémographiques et socioprofessionnelles des personnes entretenues : âge, sexe, situation familiale, niveau d'étude ou de formation, source de revenu, poste occupé, structure d'exercice… Les autres items des grilles d'analyse concernent directement l'objet de la recherche, par exemple ici les « jeunes en rupture » :

- « identification, description du public 'jeune en rupture' (caractérisation des spécificités, l'origine des difficultés…) » dans la grille d'analyse des entretiens de professionnels ;

- « épisodes de rupture dans l'accompagnement éducatif (services sociaux, insertion) » dans la grille d'analyse des entretiens de jeunes.

Une fois les grilles construites, il s'agit alors de découper les énoncés des entretiens et de les classer dans les cases de la grille d'analyse : la deuxième étape, le traitement des données. Les énoncés peuvent correspondre à des parties de phrases, des phrases entières ou des paragraphes, en tout cas ce sont les propos bruts tels qu'ils ont été tenus par les personnes qui ont été entretenues. Plusieurs lectures peuvent être nécessaires avant de réussir à déterminer à quelle thématique les énoncés correspondent. Ainsi, certaines parties des entretiens ne seront pas traitées car elles ne correspondront à aucune des thématiques définies. Ici, il faut relever d'un entretien à l'autre tous les énoncés qui renvoient à la même thématique et relever toutes les formes différentes sous lesquelles cette même thématique apparaîtra. Les disponibilités de chacun des membres de l'équipe n'ont pas permis une répartition égale du traitement des entretiens mais dans l'idéal, il faut répartir les entretiens entre tous les membres de l'équipe en les classant, par exemple, en fonction de leur similarité (pour des entretiens de professionnels, classement en fonction de leur domaine d'intervention : social, médico-social, judiciaire, santé…) ou encore en fonction du fait d'avoir ou non assisté à l'entretien, d'avoir ou non transcrit l'entretien…

Il existe des logiciels informatiques dédiés au traitement de données qualitatives. Le temps manquant et la complexité de la prise en main de ceux-ci ont encouragé l'équipe à utiliser le logiciel Excel comme support aux grilles d'analyse. En effet, tout ce premier travail d'analyse s'effectue plus

aisément avec l'outil informatique. Une certaine maîtrise des outils de bureautique est donc nécessaire. Concrètement, le traitement des entretiens correspond alors à un simple travail de « copier/coller » des énoncés dans les cases du tableau Excel. Il est important à ce stade de penser à anonymiser les personnes entretenues en changeant leur prénom, si cela n'a pas été fait auparavant. Les chercheurs ont garanti à ces personnes que les entretiens seraient anonymisés dans un souci de respect mais aussi pour libérer leur parole. Les chercheurs se doivent donc de respecter leurs engagements. Le nouveau prénom doit être en accord avec la génération à laquelle appartient la personne, son origine sociale, son pays d'origine… Il doit subsister une certaine cohérence entre les deux prénoms.

Le premier traitement des entretiens est un travail long et difficile qui demande de la rigueur. Il faut pouvoir l'effectuer dans un environnement calme où les chercheurs ne se consacreront qu'à cette tâche. Il est dommage que pour cette étape un travail en binôme n'ait pas pu être formalisé. Quand cela a été possible, le fait de pouvoir échanger avec un autre membre de l'équipe sur la façon de percevoir les énoncés et sur le classement de ceux-ci a été bénéfique et aidant. Il est également dommage que tous les membres de l'équipe n'aient pas pu s'impliquer à la même hauteur dans le traitement des données car cela permet d'aller encore plus en profondeur dans les entretiens et d'avoir une certaine maîtrise sur le matériau d'enquête. Là encore, cette tâche peut être assez individuelle, il est donc important de garder des contacts réguliers entre les membres de l'équipe pour suivre l'évolution de l'analyse mais aussi pour revenir à la définition de la grille d'analyse qui évolue au fil du traitement des entretiens. Ainsi certaines thématiques retenues ne renvoient à aucun élément des entretiens et ne sont donc pas remplies ou d'autres nécessitent une modification ou un ajustement dans leur énoncé. Il faut donc pouvoir en discuter avec les membres de l'équipe pour que tous continuent leur analyse à partir des mêmes grilles. Ici, les chercheurs n'ont pas supprimé certaines thématiques qui n'ont pas été complétées mais rapidement certaines ont dû être modifiées dans leur énoncé. Il faut également assurer un suivi de l'analyse des entretiens (un tableau récapitulatif) pour que toute l'équipe puisse suivre cette évolution et bien sûr, toujours s'assurer l'implication de tous.

Quand tous les entretiens sont entrés dans les grilles d'analyse, la troisième étape peut être entamée : la lecture croisée des données pour les comparer entre elles. C'est ici que le classement des données dans des tableaux révèle son utilité. Cette lecture, par colonne, permet de comparer les données entre elles et de repérer les similitudes qu'il pourrait y avoir d'un entretien à l'autre concernant une thématique précise, par exemple la définition que peuvent avoir les professionnels des « jeunes en rupture » et des origines des ruptures. Il faut ensuite continuer cette lecture par

colonne pour toutes les autres thématiques. Au cours de cette étape, les chercheurs notent tous les éléments qui peuvent se rapprocher de concepts ce qui permettra de comparer les données à des publications (études, ouvrages, articles, rapports…) dans différentes disciplines (sociologie, psychologie, ethnographie, philosophie…). Le plus important dans cette analyse est de faire des constats sur les pratiques réelles et les vécus des personnes qui ont été interviewées. Tout ce travail doit amener à dégager une problématique en vue de l'interprétation des données recueillies. Cette étape sera traitée dans le chapitre suivant.

La lecture croisée des données peut se faire de manière individuelle dans un premier temps, un travail de réflexion en équipe est ensuite nécessaire pour recentrer ou peut-être redéfinir les objectifs de la recherche, pour débattre et décider quelle sera la question principale parmi toutes celles auxquelles les données peuvent renvoyer. C'est à ce moment que les ateliers de recherches, qui ont permis au tout début de la recherche de construire les guides d'entretien entre autre, doivent reprendre. Après le désengagement pour des raisons personnelles des co-chercheurs qui avaient participé aux premiers ateliers, l'équipe a du travaillé à la mobilisation de nouveaux membres. C'est une opération difficile, car les jeunes sollicités pour participer activement à la recherche ne voient pas forcément les enjeux et les apports de leur participation. Mais rappelons-le, la constitution de cette équipe de recherche est un réel atout et le temps et l'investissement nécessaire au recrutement des co-chercheurs n'est en aucun cas superflu. Les ateliers permettent la confrontation des idées et des interrogations de tous les membres de l'équipe, c'est un moment de réflexion en dehors des différentes étapes qui jalonnent la recherche. Les chercheurs peuvent ainsi prendre un peu de recul et porter un autre regard sur la recherche. Durant la période du traitement des données, l'équipe de recherche a eu l'occasion d'aller assister à une soutenance de thèse dont le sujet était en lien avec la recherche. Ce genre d'évènement, tout comme la participation de l'équipe à un colloque sur la fugue au début de la recherche, peut être un support pour mobiliser tous les membres de l'équipe. Ces évènements qui peuvent avoir lieu dans d'autres villes, sont des moments de partage qui vont bien au-delà du travail de recherche et qui participent au renforcement de la cohésion du groupe tout en apportant des éléments de réflexion.

Le traitement des données n'est pas un travail facile. Le travail en équipe est vraiment essentiel parce que tous les membres n'ont pas la même perception des énoncés et ne jugeront pas leur intérêt au même niveau. Il faut être précis et rigoureux car l'interprétation se basera sur ces données traitées.

Récapitulatif

- **Définition :**

Le traitement des données qualitatives consiste à les trier et les classer en fonction d'une cohérence thématique. C'est un travail par étapes qui demande une grande rigueur car c'est sur ces données traitées que se baseront l'analyse et l'interprétation.

- **Méthode :**

Construction d'une grille d'analyse :
- Lire intégralement tous les entretiens
- Anonymiser les entretiens
- Déterminer les thématiques de la grille d'analyse à partir de la lecture des entretiens, des hypothèses et des guides d'entretien
- Inclure des thématiques relatives aux données sociodémographiques et socioprofessionnelles

Traitement des données qualitatives :
- Découper et classer les verbatim (phrases, paragraphes, mot…) dans les cases de la grille d'analyse en fonction des thématiques
- Lire les données par thématique une fois tous les entretiens traités pour les comparer entre elles

- **Points de vigilance :**

- Etre attentif aux évolutions possibles de la grille d'analyse
- Travailler en binôme si cela est possible
- Rester vigi lant à l'implication de tous les membres de l'équipe

3) L'analyse et l'interprétation de données qualitatives

3.1) Apports théoriques, objectifs et méthodes

Cette étape de l'analyse et de l'interprétation permet de répondre à la question de départ et de vérifier si les résultats obtenus correspondent bien aux hypothèses qui ont été posées au début de la recherche. Les chercheurs ont recueilli des données en menant leur enquête de terrain dans ce but. Après avoir déterminé un modèle pour traiter ces données, ils peuvent maintenant se lancer dans une vérification empirique qui validera ou non les premières hypothèses. Cette vérification mettra aussi en évidence des faits et des résultats auxquels les chercheurs ne s'attendaient pas

forcément, ils devront alors également interpréter ces résultats inattendus[45]. A ce stade, il faut donc revenir sur les hypothèses qui ont été posées au départ pour lire les données traitées dans les grilles d'analyse au travers de ce prisme et tenter d'en dégager une nouvelle problématique. Cette dernière orientera l'interprétation que les chercheurs feront des données qu'ils ont recueillies. L'analyse qualitative du discours produit par les personnes interviewées permet de dégager le sens particulier de leurs mots, de leurs expressions et des thèmes qu'ils ont abordés[46].

Il n'existe pas à proprement parler de méthode pour interpréter des données qualitatives puisque l'interprétation dépendra toujours de l'objet de la recherche, des hypothèses qui y sont associées et de la discipline dans laquelle cette recherche s'inscrit. Le plus important est de bien savoir ce que l'on veut démontrer et dans le cas précis de cette recherche coopérative, ce que l'on veut communiquer et mettre en relief. En effet, une des volontés de l'équipe de recherche était d'organiser un temps d'échanges à la fin du traitement et d'une première analyse des données. Ce temps d'échange réunirait toutes les personnes qui ont été interviewées et les membres du comité d'experts pour faire un premier état de l'analyse et ainsi s'assurer d'être en accord avec les impressions, les vécus et les attentes de ces personnes. Il est important de pouvoir faire des retours aux personnes qui ont été sollicitées pour un travail de recherche, surtout si elles ont accordé assez de confiance aux chercheurs pour répondre à leurs questions. Sur ce point, il faut d'ailleurs bien garder à l'esprit qu'il y a une certaine inégalité dans ce qui a été demandé aux deux types de populations interviewées, car si les professionnels n'avaient qu'à décrire et expliquer leurs pratiques, les jeunes eux ont eu à révéler une part de leur intimité. Les chercheurs doivent toujours agir dans le respect des personnes qu'ils ont entretenues et ne pas oublier que ce qu'elles ont livré est toujours impliquant et peut avoir un impact direct sur elles. Ceci est d'autant plus important dans la phase d'interprétation des données recueillies. Les chercheurs ne doivent pas apporter des problèmes d'aucune sorte aux personnes qui ont accepté d'être interviewées. La situation d'entretien est basée sur une relation de confiance et cette confiance doit être maintenue durant toutes les phases qui composent la recherche. Les chercheurs peuvent s'appuyer sur l'organisation de ce temps d'échanges pour déterminer le cadre et le déroulement de la phase d'interprétation, tout comme ils doivent s'appuyer sur les instances encadrants la recherche pour poser des échéances. Ils ne doivent pas hésiter à mobiliser tout ce qui peut permettre de poser un cadre précis et formel pour une organisation optimale du travail de recherche. Dans une recherche, il n'y aura pas toujours de temps d'échanges avec les personnes interviewées qui pourra être organisé. Ce temps d'échanges est ici

[45] Van Campenhoudt, Luc, Quivy, Raymond, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 2011, p187.
[46] Guittet, André, *L'entretien, techniques et pratiques*, Paris, Armand Collin, 2002, p76

une étape mais aussi un outil pour pouvoir aller jusqu'aux préconisations. Quoiqu'il en soit, les chercheurs doivent organiser leur travail en fonction de ce qu'ils communiqueront sur la recherche, que ce soit des résultats ou des préconisations. La communication est une étape primordiale, cette recherche se fait dans cette perspective et les chercheurs ne doivent pas la perdre de vue.

Dans la phase d'analyse et d'interprétation, il faut refaire le point sur les caractéristiques socioprofessionnelles et sociodémographiques des personnes entretenues mais aussi sur les parcours professionnels et les parcours de vie de ces personnes. Il est important de savoir qui a dit quoi et où cette personne se situe au moment de l'entretien. Les mêmes paroles venant d'un éducateur intervenant en protection judiciaire de la jeunesse et d'un éducateur intervenant dans un foyer de la protection de l'enfance n'auront pas la même valeur, pas le même sens. De même, le niveau d'étude atteint par les jeunes ou les professions et catégories socioprofessionnelles de leurs parents peuvent avoir une influence sur le sens de leurs propos. Cela vaut également pour la façon dont les professionnels sont arrivés là où ils sont, ou pour les différentes étapes par lesquelles sont passées les jeunes avant d'être rencontrés pour l'entretien par exemple. Il faut toujours contextualiser. De plus, dans le cadre de cette recherche, les chercheurs ont affaire à une population particulière de jeunes et à des professionnels qui adoptent et mettent en place des pratiques particulières. Les chercheurs s'intéressent à une situation donnée, ils doivent la rapporter avec précaution parce qu'elle ne décrit qu'une partie de la réalité sociale. Cet effort de contextualisation permettra de nuancer les propos et d'apporter un éclairage sur la population entretenue. De plus, cela témoigne de la rigueur scientifique dans laquelle la recherche s'inscrit.

Comme précisé dans le chapitre précédent, les données recueillies dans les grilles d'analyse seront lues par thématique. Cette lecture croisée permet de faire des liens entre chaque entretien mais aussi entre l'ensemble des entretiens en les comparant et en les mettant en relation. L'interprétation se fait donc directement à partir des verbatim relevés dans les grilles d'analyse. Il s'agit là de donner du sens aux propos des personnes interviewées. Une lecture attentive de chaque thématique composant la grille d'analyse est donc nécessaire pour relever tous les éléments de compréhension qui permettront aux chercheurs de répondre aux questions qui les intéressent. Cette étape peut paraître un peu inquiétante de par son importance mais il ne faut pas oublier que tout le travail effectué jusque-là a déjà permis de bien avancer dans la compréhension des données. Les chercheurs ont déjà beaucoup manipulé le corpus des entretiens et à ce moment du travail de recherche ils vont surtout vérifier et appuyer leurs intuitions, leurs jugements et découvrir quelques éléments qui ont pu échapper à leur attention. Après avoir pu déterminer un plan d'analyse et s'être mis d'accord sur ce qu'ils veulent faire ressortir des données, l'équipe de recherche doit pouvoir se

partager la lecture des thématiques et débattre des nouvelles problématiques qui auront pu être dégagées. L'importance du travail d'équipe n'est plus à démontrer, c'est une chance et un atout considérable dans un travail de recherche de cette ampleur. Avec cette lecture attentive, les chercheurs repèreront des éléments qu'ils organiseront sous formes de problématiques. Ils devront ensuite étayer ces problématiques en lien avec des publications, cela peut permettre d'apporter une validation ou un éclairage. Tout comme dans le traitement par les grilles d'analyse, il y aura après cette lecture croisée des données et des éléments qui seront ignorés par les chercheurs. C'est une autre raison pour laquelle ce travail doit être rigoureux et organisé.

Cette étape est difficile mais elle est aussi une des dernières et elle fait suite à un long travail préalable. Les chercheurs ne doivent pas se priver de penser à la satisfaction qui accompagnera l'aboutissement de cette étape.

3.2) Analyser et interpréter des données qualitatives : un exemple de feuille de route

L'objectif d'organiser un temps fort d'échanges avec les personnes qui ont été interviewées a été utilisé par l'équipe de recherche pour organiser la dernière partie de l'analyse du matériel et interpréter les données recueillies. Un atelier de recherche réunissant tous les membres de l'équipe a permis de déterminer collectivement ce qui aller être communiqué aux personnes présentes à ce temps fort. Lors de cet atelier, il a été convenu par l'équipe qu'il fallait mettre en parallèle les discours des jeunes et ceux des professionnels, les pratiques des professionnels apparaissant comme des réponses à la situation particulière des jeunes en rupture ou ayant connu des ruptures. Ainsi l'équipe de recherche a voulu s'interroger sur l'identification et la qualification de la rupture, sur la façon dont les parcours de rupture des jeunes amènent les professionnels à adapter leur pratique et sur les constats d'efficacité ou non de ces interventions. Ainsi, ces questionnements ont amené à la définition de trois grands thèmes :

- D'où l'on part, attentes, ruptures, demandes, qualifications de la rupture
- Réponses, outils, pratiques, qualification des liens
- Ce qui reste malgré tout compliqué

A chaque grand thème correspondent plusieurs thématiques de la grille d'analyse et les membres de l'équipe se sont répartis le travail d'analyse et d'interprétation selon ces trois grands thèmes, soit trois groupes. En effet, il n'était pas possible pour tous les membres de l'équipe de recherche de lire individuellement toutes les thématiques des grilles d'analyse. Ces lectures approfondies ont permis

de repérer des éléments récurrents, des schémas particuliers, des éléments plus marginaux… mais elles ont aussi permis de mettre en évidence des éléments qui n'avaient pas encore été perçus jusque-là. Chaque membre de l'équipe avait sa façon de travailler sur ces données mais tous ont réalisé une synthèse de leur analyse. Cette synthèse a ensuite été présentée à l'ensemble de l'équipe de recherche en atelier. Les analyses ont donc été débattues et étayées en équipe, chacun apportant sa compréhension, sa vision, ses explications. Par contre, le fait qu'aucun co-chercheur n'ait participé au traitement des données au moyen des grilles d'analyse a demandé aux autres membres de l'équipe un effort quant à une mise au point précise sur la méthode et les étapes. Les co-chercheurs n'avaient pas pris connaissance des entretiens dans leur intégralité et ils ne pouvaient donc pas maîtriser les données comme les autres membres de l'équipe. Il a fallu faire un point sur les grandes tendances qui se dégageaient des données et la façon dont ces grandes tendances avaient été identifiées. De plus, deux co-chercheurs avaient rejoint l'équipe de recherche au tout début de cette phase, ils ont pu se sentir un peu perdus. L'équipe de recherche étant un peu pressée par le temps et étant installée dans une certaine routine, les professionnels et les universitaires – qui ont eu une présence plus régulière – ont peut-être un peu négligé l'accueil de ces nouveaux co-chercheurs. Ils ne leur ont pas accordé assez de temps pour s'acclimater à la recherche, à la méthode, aux données… il a donc été difficile pour eux d'intégrer le groupe et de se mettre dans la démarche d'analyse. Le fait que le groupe de co-chercheurs ait évolué au cours de la recherche n'a peut-être pas été assez préparé et anticipé, même si la possibilité d'une évolution du groupe avait pu être envisagée au tout début de la recherche. De plus, certains membres de l'équipe ne se sentait pas très à l'aise et confiant dans leur capacité d'analyse des données mais il ne faut pas oublier qu'une lecture attentive est déjà une première analyse. Chacun peut s'appuyer sur l'équipe et l'expertise des autres pour aller plus loin dans la compréhension des données. Il faut savoir rester attentif au groupe mais aussi travailler à maintenir un climat de confiance.

Le manque de disponibilité, les imprévus et les histoires de vie des membres de l'équipe a un peu précipité le travail d'analyse et d'interprétation. L'équipe a dû réajuster son organisation et sa façon de travailler à chaque atelier de recherche. Les conditions n'étaient donc pas idéales pour effectuer un travail approfondi et efficace. Lors des premiers ateliers de recherche organisés pour l'analyse des données, l'équipe avait décidé que chaque groupe présenterait une synthèse de son analyse pour qu'elle puisse être discutée. Ensuite, le manque de disponibilité de certains membres leur empêchant un investissement efficient et constant, tous ont décidé de se concentrer d'abord sur l'organisation concrète du temps fort étapes par étapes pour ensuite revenir aux analyses qui alimenteraient les échanges en s'appuyant sur les synthèses qui avaient déjà pu être effectuées.

Cette première analyse n'a pas permis une interprétation très poussée mais elle pourra l'être après le temps fort qui apportera peut-être des éléments et des pistes pour orienter l'interprétation.
Pour ce temps d'échange, les chercheurs ont fait le choix de présenter d'abord un petit historique de la recherche qui reprend la méthodologie, puis une présentation de la particularité de l'équipe de recherche et enfin les premiers éléments d'analyse. Les membres de l'équipe ont estimé qu'il était important de faire un point sur l'intérêt des regards croisés et sur la démarche participative de cette recherche. L'organisation de ce temps fort démontre d'ailleurs bien cette volonté participative qui anime cette recherche depuis son commencement.

Les premiers éléments d'analyse que les chercheurs ont pu mettre à jour correspondaient bien à leurs premières intuitions et ils ont également découvert des éléments intéressants et pertinents pour l'interprétation qu'ils n'avaient pas encore perçus. Cette lecture attentive et approfondie a permis aux chercheurs d'aller plus en profondeur dans les données mais surtout de pouvoir effectivement relever des éléments communs et récurrents dans tous les entretiens, que ce soit des jeunes ou des professionnels. Cela témoigne d'une certaine homogénéité de l'échantillon. Cette première analyse aura surtout permis de mettre à jour les représentations de chacune des personnes interviewées. Par exemple, les chercheurs ont pu remarquer que les professionnels et les jeunes ne mettent pas le même sens sur les expériences vécues. Par exemple, si parfois les professionnels visualisent les ruptures et les échecs comme relevant de quelque chose d'intrinsèque, les jeunes eux identifierons des causes extrinsèques à leur parcours de rupture.

Comme présenté dans la première partie de ce chapitre, les chercheurs doivent étayer leur analyse par des publications ce qui leur permettra d'interpréter au plus juste les données. Au début de la recherche, les chercheurs ont constitué une base de données bibliographiques qu'ils pourront mobiliser pour l'interprétation et d'autres publications sont venues augmenter cette base. Chaque membre de l'équipe de recherche qui peut effectuer des lectures doit bien penser à en faire des fiches de lectures que les autres chercheurs pourront facilement mobiliser. Un seul membre de l'équipe a pu entamer des premières lectures en lien avec le sujet de recherche et ces lectures ont permis de valider certains éléments d'analyse. La lecture de publication est un dernier travail à effectuer pour finaliser l'interprétation.

Cette dernière phase n'a pas été facile à mettre en œuvre pour les chercheurs. Beaucoup d'évènements, de contretemps, de problème de disponibilité ont pu interférer avec le travail des chercheurs. Ces difficultés peuvent mettre en lumière des problèmes organisationnels entre les membres de l'équipe de recherche mais aussi des problèmes d'implication. Sur une recherche de cette ampleur, les chercheurs doivent pouvoir compter les uns sur les autres. Il pourrait être

intéressant de penser autrement les temps de travail en équipe et par exemple dédier certains ateliers de recherche uniquement au traitement et à l'analyse des données pour que les chercheurs aient au moins ces temps-là pour s'y consacrer pleinement.

Pour compléter et terminer ce travail de recherche, les chercheurs doivent à partir d'ici continuer d'approfondir leur analyse des données mais aussi continuer de lire des publications pour arriver à des interprétations précises et enfin à des préconisations. Il reste également tout le travail d'écriture et de diffusion des résultats et des préconisations de cette recherche.

Récapitulatif

- **Définition :**

L'analyse et l'interprétation consistent à donner du sens aux données recueillies. Cette étape correspond à la vérification des hypothèses des chercheurs en tentant de dégager une nouvelle problématique à partir des données traitées.

- **Méthode :**

- Lire attentivement les verbatim par thématique de la grille d'analyse
- Contextualiser les données (qui, où, quand, comment)
- Relever éléments saillants, récurrents mais aussi marginaux (tous les éléments de compréhension)
- Etayer les éléments relevés avec des apports théoriques (publications)

- **Points de vigilance :**

- Travailler avec rigueur et dans le respect des personnes interviewées
- Travailler dans l'optique d'une communication
- S'appuyer sur les échéances et sur tout ce qui permettra de poser un cadre de travail optimal
- Rester vigilant à l'implication de tous les membres de l'équipe

Faire recherche coopérative

Cette recherche réunit deux particularités, elle est coopérative et participative. Coopérative car elle fait travailler ensemble des travailleurs sociaux et des universitaires et participative dans sa volonté d'inclure des usagers dans l'équipe de recherche et de réunir des personnes de divers horizons dans un comité d'experts.

Traditionnellement les savoirs théoriques sont considérés comme supérieurs aux savoirs de terrain, mais dans ce type de recherche, les travailleurs sociaux et les chercheurs universitaires co-construisent ensembles les savoirs. Néanmoins, malgré une volonté de créer une certaine égalité entre les membres d'une telle équipe de recherche, les statuts différents maintiennent quand même une asymétrie. Cette collaboration amène à une instrumentalisation réciproque des uns par les autres[47]. Tous les membres de l'équipe peuvent apprendre les uns des autres et enrichir la réflexion selon leur domaine d'expertise. De plus, ce travail coopératif peut aider les professionnels à légitimer leur pratique grâce à la légitimité des universitaires. La dimension participative est, elle, de plus en plus présente dans tous les champs de l'intervention sociale. Elle est même portée par la loi du 2 janvier 2002 au travers du principe de participation des usagers à la définition de leur projet d'accueil ou encore, par exemple, du projet d'établissement. Une recherche participative implique donc la participation active des personnes qui seront étudiées[48]. Si les professionnels ont une expertise pratique, de terrain, les usagers possèdent eux-aussi une expertise pratique de par leurs usages des dispositifs d'action sociale mais aussi de par leur vécu. Une recherche participative laisse donc la possibilité à la pratique d'exprimer son potentiel d'investigation, de prospective et de création[49]. La recherche présentée ici montre bien les intérêts de la coopération et de la participation. Tout au long du travail de recherche, les membres de l'équipe ont pu échanger leur point de vue selon leur niveau de regard pour faire avancer et enrichir la réflexion. Cependant, ce travail sous-entend la création d'un espace dans lequel toutes ces personnes pourront interagir, s'exprimer mais surtout se comprendre. En effet, les universitaires, les travailleurs sociaux et les usagers ne partagent pas le même langage, tous doivent faire un effort pour s'expliquer clairement et tous doivent s'assurer d'être compris. Une recherche comme celle-ci peut donc conduire à

[47] Lyet Philippe, « Renouveler les pratiques de construction des savoirs dans les « recherches collectives » », dans Tourrilhes Catherine et Veyrié Nadia (sous la direction de), *Approches de chercheurs dans le travail social*, Nîmes, Champ social, « hors série : le sociographe », 2014, p91

[48] Foucart Jean, « Pensée floue, fluidité sociale et recherche participative en travail social », dans Tourrilhes Catherine et Veyrié Nadia (sous la direction de), *Approches de chercheurs dans le travail social*, Nîmes, Champ social, « hors série : le sociographe », 2014, p83

[49] *Ibid., p75*

une sorte de décloisonnement des connaissances et des représentations. Elle nécessite la vigilance de tous ainsi que de porter attention aux places et aux rôles de chacun. Comme dans tout travail d'équipe, une organisation clairement définie est essentielle. La vigilance des membres de l'équipe doit aussi se porter sur l'implication de chacun. Les réalités de chacun en dehors du travail de recherche viennent impacter directement leur implication et leur engagement. Il ne faut donc pas oublier l'intérêt et les enjeux d'une telle équipe de recherche et travailler au maintien du groupe et de sa cohésion. Un travail de recherche action comme celui-ci offre un espace de parole et de reconnaissance à toutes les personnes impliquées dans la construction de la recherche mais aussi à toutes les personnes qui ont pu être interviewées.

Cette recherche aura permis aux éducateurs spécialisés de l'Equipe d'Appui de développer des compétences plus précises en méthodologie de recherche et ils ont pu mettre au profit de la recherche la particularité de leur pratique, leurs valeurs et leur connaissance précise du terrain. Ce travail coopératif correspond à un véritable partage et à un enrichissement humain pour tous les membres de l'équipe de recherche. Cependant, l'équipe de recherche ne doit pas négliger les contraintes de temps, la rigueur scientifique nécessaire et les réalités de chacun. Les difficultés rencontrées au cours de la recherche démontrent bien qu'un tel travail demande une bonne préparation. Grace à cette expérience, l'Equipe d'Appui renforce sa légitimité et peut envisager plus aisément d'autres travaux de recherche. De plus, ce guide méthodologique leur permet de partager ces compétences et ces connaissances acquises. Tout au long de ce travail de recherche, l'Equipe d'Appui a pu mettre en avant ses valeurs et s'appuyer sur ses valeurs.

Bibliographie

Beaud, Stéphane, Weber, Florence, *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte, 2010.

Blanchet, Alain, Gotman, Anne, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan, 2001.

Foucart Jean, « Pensée floue, fluidité sociale et recherche participative en travail social », dans Tourrilhes Catherine et Veyrié Nadia (sous la direction de), *Approches de chercheurs dans le travail social*, Nîmes, Champ social, « hors série : le sociographe », 2014, p.71-86.

Guittet, André, *L'entretien, techniques et pratiques*, Paris, Armand Collin, 2002.

Lyet Philippe, « Renouveler les pratiques de construction des savoirs dans les « recherches collectives » », dans Tourrilhes Catherine et Veyrié Nadia (sous la direction de), *Approches de chercheurs dans le travail social*, Nîmes, Champ social, « hors série : le sociographe », 2014, p.87-101.

Van Campenhoudt, Luc, Quivy, Raymond, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 2011.