



HAL
open science

Le travail éducatif contraint en milieu ouvert dans la prise en charge pénale des mineurs

Catherine Lenzi, Philip Milburn, Bruno Milly, Nicolas Sallée

► To cite this version:

Catherine Lenzi, Philip Milburn, Bruno Milly, Nicolas Sallée. Le travail éducatif contraint en milieu ouvert dans la prise en charge pénale des mineurs : Regards croisés France-Québec DES PROFESSIONNALITÉS AUX GOUVERNEMENTALITÉS. [Rapport de recherche] Mission de recherche Droit et Justice. 2020. halshs-02910934

HAL Id: halshs-02910934

<https://shs.hal.science/halshs-02910934>

Submitted on 3 Aug 2020

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.



Avec le soutien également

Conseil régional Auvergne Rhône Alpes (Programme CMIRA)
Protection Judiciaire de la Jeunesse (Ministère de la justice)
ERP Santé-Social / URIOPSS Rhône-Alpes

Numéro du rapport : 17.10

Mars 2020

Rapport final de recherche

LE TRAVAIL ÉDUCATIF CONTRAINT EN MILIEU OUVERT DANS LA PRISE EN CHARGE PÉNALE DES MINEURS Regards croisés France-Québec

DES PROFESSIONNALITÉS AUX GOUVERNEMENTALITÉS

Sous la direction de :

Catherine LENZI (IREIS-Laboratoire PRINTEMPS),

Philip MILBURN (Rennes 2-ESO, UMR-CNRS 6590),

Bruno MILLY (Lyon 2-CMW, UMR-CNRS 5283),

Nicolas SALLÉE (Université de Montréal, CREMIS)

Ont également contribué à ce rapport de recherche :

-
- Cédric VERBECK (IREIS-CMW)
 - Jade BOURDAGES (Université du Québec à Montréal-CREMIS)
 - Mohammed Aziz MESTIRI (Université de Montréal).
-

Le présent document constitue le rapport scientifique d'une mission réalisée avec le soutien du GIP Mission de recherche Droit et Justice (convention N° 217.04.19.07). Son contenu n'engage que la responsabilité de ses auteurs. Toute reproduction, même partielle est subordonnée à l'accord de la Mission.

SOMMAIRE

Sommaire	3
Remerciements	1
CHAPITRE LIMINAIRE	3
1.1. Contexte historique et axes analytiques.....	4
a) Accompagnement et contrôle : les deux faces d'une même pièce	6
b) Une compétence pédagogique et interprétative exacerbée par la tension accompagnement/contrôle	8
c) La dimension émotionnelle au cœur du suivi des jeunes délinquants hors les murs....	10
1.2. Explorations nationales et « regards croisés » France/Québec.....	11
Le suivi hors les murs des jeunes délinquants en France - Partie 1	
CHAPITRE 1. Méthodologie et présentation des services étudiés en France	16
1.1. Eléments de la méthodologie employée en France	18
a) L'UEMO des Champs	22
b) L'UEMO des Collines	31
c) L'UEMO des Quartiers	36
d) Le service de réparation rhônalpin	44
e) Le centre d'hébergement rhodanien	50
CHAPITRE 2. Regards sur l'activité de suivi éducatif	58
2.1. Les suivis éducatifs au sein des Unités Educatives de Milieu Ouvert	58
a) Une construction singulière des suivis.....	58
b) Les usages des écrits et des outils	66
c) Des rapports au temps	71
d) Les rapports à la famille.....	76
e) Les conceptions de la responsabilisation	80
f) La perception du rôle de milieu socle.....	84
2.2. Les suivis éducatifs au sein du centre d'hébergement et du service de réparation	88
a) Une construction singulière des suivis.....	88
b) Usage singulier du téléphone portable	96
c) Des rapports au temps	99
d) Les rapports à la famille.....	104
CHAPITRE 3. La contrainte.....	110
3.1. Mesures judiciaires pénales : entre statut juridique et objectifs éducatifs	110
3.2. L'accompagnement au sein des unités de milieu ouvert de la PJJ	111
a) Du levier à la conversion : vers la responsabilisation	114

b)	Savoir s'adapter : temporisation et tolérances.....	118
c)	Révoquer, réorienter, patienter ? Entre éducatif et coercitif	121
3.3.	La place de la contrainte dans les accompagnements : réparation et hébergement.....	127
a)	La réparation pénale, de la sanction à la responsabilisation	128
b)	L'hébergement, du contrôle à l'autonomie	129
c)	De la norme imposée à l'accompagnement accepté : une compétence professionnelle..	132
d)	Gestion des « incidents »	136
CHAPITRE 4.	La personnalisation de l'intervention.....	142
4.1.	Empêchements professionnels et sentiments identitaires.....	142
a)	Sentiment d'impuissance et absence de place ou placement par défaut	143
b)	Un sentiment d'impuissance renforcé par les situations dites « psy »	148
4.2.	De la perte de sens dans le travail aux marges de résistance.....	151
4.3.	<i>Personnalisation</i> de l'intervention et surimplication affective et émotionnelle	157
4.4.	Sentiment de culpabilité, conflits de valeurs et discrédit professionnel	165
CHAPITRE 5.	Autonomie et identité professionnelles dans le suivi pénal en milieu ouvert ...	173
5.1.	La fabrique de l'activité : entre autonomie discrétionnaire et homogénéité des identités professionnelles	173
a)	Éléments de synthèse sur les suivis éducatifs au sein des UEMO	173
b)	Éléments de synthèse sur les suivis éducatifs dans des services SAH.....	177
c)	Une autonomie discrétionnaire dans une profession à pratique prudentielle	179
d)	Une forte homogénéité des identités professionnelles.....	188
5.2.	De la contrainte pénale à l'émergence de la compétence éducative.....	194
a)	De la contrainte à la pédagogie	195
b)	Des sentiments moraux à l'éthique du care.....	198
c)	De la personnalisation de l'intervention au collectif : configurations (inter)professionnelles.....	201
d)	De la pratique personnelle à l'identité professionnelle : vers une gouvernamentalité de la protection de la jeunesse	208

Le suivi hors les murs des jeunes délinquants au Québec (Montréal et Laurentides) - Partie 2

Introduction	215
1.1. Pourquoi le suivi hors les murs ?	216
1.2. Les acteurs du suivi hors les murs	219
a) Les délégués jeunesse : acteurs centraux de la recherche.....	219
b) Les intervenants des organismes de justice alternative (OJA).....	220
1.3. Présentation des terrains au Québec	221
a) Description des dossiers étudiés	222
b) Fil analytique et annonce du plan	225

CHAPITRE 1. Aux marges de l'exécution des peines : le rôle des organismes de justice alternative	228
1.1. Intervenir en amont : les sanctions extrajudiciaires	229
1.2. Investir la communauté : le rôle central des travaux bénévoles.....	232
1.3. Les OJA ont-ils un mandat d'« intervention » ?	234
CHAPITRE 2. Au cœur de l'exécution des peines : le suivi hors les murs des jeunes délinquants à l'âge actuariel	245
2.1. Différencier l'intensité d'intervention : une standardisation criminologique.....	247
a) Une politique d'intervention différentielle	247
b) Genèse et actualité des outils actuariels.....	251
c) Des jeunes cotés en risque... et en besoins.....	256
d) Dans les Laurentides : une diffusion plus récente	262
2.2. La gestion des charges de cas. Mandat professionnel et injonctions organisationnelles.....	265
a) Les Centres jeunesse et la « poussée managerialiste »	266
b) Éduquer les délégués jeunesse à un nouveau regard	274
CHAPITRE 3. Dénoncer, ou non : un regard sur la gestion des manquements	279
3.1. Pratiques de traçabilité et aménagement d'un espace d'autonomie professionnel.....	281
a) L'architecture générale des suivis	283
b) Le logiciel PIJ, un rouage du dispositif de suivi	287
c) Usages et non-usage des dispositifs de traçabilité : la construction d'un espace d'autonomie professionnelle	294
3.2. « Jeunes souffrants » ou « vrais délinquants » ?	308
a) Savoirs universitaires et trajectoires des délégués jeunesse	310
b) Le sens du métier en question.....	313
c) La procédure d'assujettissement	314
3.3. Les rouages ordinaires de la dénonciation	316
a) Se convaincre d'une dénonciation : une évaluation sur le vif	317
b) Convaincre les autres : monter un dossier et faire la preuve.....	320
c) Un levier de dénonciation : la figure du « vrai délinquant » comme stratégie de mise à distance émotionnelle	326
CHAPITRE 4. Construire une densité relationnelle, produire des sujets à risque	333
4.1. Du care à son assujettissement.....	334
a) Une masculinisation du travail d'intervention.....	335
b) Les manifestations d'une logique du care.....	336
4.2. Suivi intensif et enrôlement cognitivo-comportemental.....	345
a) Accroître l'emprise mentale du dispositif	345
b) Un climat de défiance et de suspicion	350
c) Accepter le rôle, intérioriser les attentes.....	356

4.3.	Surveiller à distance : l'enrôlement de l'environnement des jeunes	359
a)	L'école, partenaire privilégié.....	360
b)	Les parents, auxiliaires du contrôle pénal ?.....	363

Regards croisés France Québec - Synthèse conclusive

Le suivi en « milieu ouvert » et « dans la communauté » : divergences et concordances	372	
1.1.	Deux systèmes institutionnels divergents.....	372
1.2.	Deux régimes différents de gouvernamentalité.....	374
a)	Le régime de gouvernamentalité québécois	376
b)	Le régime de gouvernamentalité français.....	378
1.3.	Des structurations différentes des groupes professionnels	379
1.4.	Ouvertures de recherche	381
Sigles et acronymes	383	
Bibliographie	387	

REMERCIEMENTS

« *Il faut un certain courage pour analyser son propre travail, comme il en faut pour examiner de près ce qui vous est cher et fait votre fierté. C'est un peu comme de scruter son visage dans un miroir pour voir si l'on a des rides.* ». Everett C. Hughes, *Le regard sociologique*.

Nous souhaitons remercier toutes les personnes qui ont participé à cette recherche, notamment les services éducatifs en France et au Québec qui nous ont accueillis pour réaliser nos enquêtes et, en leur sein, les professionnels qui ont accepté généreusement de nous dévoiler leur quotidien et réalité de travail lors d'entretiens individuels, de temps d'observation, de réunions d'équipe ou autres temps collectifs, de sollicitations téléphoniques ou encore lors de la tenue des *focus group* qui se sont déroulés au cours des missions conjointes.

Nous remercions également la Direction inter-régionale Centre-Est de la protection judiciaire de la jeunesse pour son soutien dans la mise en place de l'enquête.

Nous adressons nos remerciements aussi au Conseil Régional Auvergne Rhône-Alpes et au Consulat de France à Québec qui, à travers, deux programmes de co-financement (CMIRA et Samuel de Champlain) co-financé par le Fonds de recherche du Québec (Nature et technologies et la Commission permanente de coopération franco-québécoise), ont constitué une aide précieuse dans la réalisation de nos missions conjointes.

L'université Lyon 2, la MSH de Lyon et le CMW, le CREMIS, l'IREIS et l'université de Montréal ont aussi contribué à la réussite de cette recherche en permettant d'accueillir les équipes de recherche française et québécoise afin qu'elles puissent mener à bien leur programme d'activité au cours des différentes missions qui se sont tenues en France et au Québec. Nous les en remercions vivement.

Les membres du Comité de suivi et de pilotage ont contribué au bon déroulement du programme grâce à leurs conseils et retours précieux. Merci de leur implication.

Merci également aux compagnons de route croisés pendant cette recherche, Yves Darnaud, Marie Dumollard, Martin Goyette, Pascal Jobin, Marine Maurin, Nawel Hemarid qui ont su nourrir, chacun-e à leur manière, nos orientations et discussions.

Un grand merci à Virginie Olivier pour son soutien logistique qui a permis d'organiser tous les déplacements et toutes les rencontres. Merci à Ida Salambéré et Raphaël Loubrieu pour avoir réalisé une part significative des retranscriptions des entretiens. Merci également à Amandine Hurtaud pour sa participation aux entretiens et aux analyses des « mémos analytiques ». Merci à Fanny Westeel pour son implication ô combien précieuse dans l'analyse des *focus group*. Merci également à Jullien Petra, Alexia Rival, Hadrien Le Mer. Bien sûr, un vif merci à Séverine Mayol pour l'énorme travail de façonnage et de mise en forme du rapport final qu'elle a bien accepté de faire dans des délais très resserrés.

Enfin, nos remerciements vont à la Mission de Recherche Droit et Justice pour son soutien sans faille à tous les niveaux, sans lequel cette recherche n'aurait pas pu voir le jour. Merci tout particulièrement à Victoria Vanneau pour la qualité de son accompagnement scientifique, sa grande disponibilité et ses retours toujours très pertinents et constructifs.

CHAPITRE LIMINAIRE

Comme rappelé dans la note méthodologique adressée au GIP, le 16 juillet 2017, ce projet de recherche fait suite à la réalisation de diverses enquêtes menées sur le traitement éducatif des jeunes délinquants en milieu fermé, en France¹. Ces enquêtes ont notamment souligné la singularité des agencements professionnels et organisationnels au sein de dispositifs qui articulent, entre les murs, des logiques *a priori* contradictoires : éduquer et contraindre, aider et contrôler, etc. Une enquête similaire a été finalisée récemment sur les dispositifs québécois de « garde fermée », qui constituent l'équivalent fonctionnel de ce que l'on nomme, en France, les établissements pénitentiaires pour mineurs². Dans la continuité de travaux consacrés aux reconfigurations du « paradigme » de l'action publique dans le champ de la justice des mineurs (Milburn, 2009), ces enquêtes ont permis de documenter, par l'observation directe des pratiques éducatives (Touil et Lenzi, 2015 ; Lenzi, Milburn et *al.*, 2015), la construction quotidienne d'un modèle d'éducation sous contrainte (Sallée, 2016). Loin de constituer un tout homogène et cohérent, ce modèle se construit au croisement de diverses logiques d'action (Bailleau et al., 2007) : la philosophie protectionnelle et réhabilitative, qui a constitué le socle historique de la justice des mineurs, cohabite avec une nouvelle philosophie de l'action sociale et pénale articulée autour de l'impératif protéiforme de la « responsabilisation » (Tonry et Doob, 2004). En lien avec ces transformations, le point de départ de ce projet pose le postulat suivant : les réformes les plus récentes de la justice pénale des mineurs étant marquées par un processus de « dissémination de la contrainte pénale tout au long de la chaîne éducative » (Sallée, 2016 : 93), ce modèle d'éducation sous contrainte, loin de se cantonner aux seuls espaces d'enfermement, s'étend également aux pratiques éducatives que nous nommons ici hors les murs.

¹ Parmi ces enquêtes, soulignons trois rapports récents remis au GIP-Mission de recherche Droit et Justice, impliquant des membres de l'équipe de recherche : Chantraine G., Sallée N., Scheer D., Salle G., Fransen A. et Cliquennois G., Les prisons pour mineurs : controverses publiques, pratiques professionnelles et expériences de réclusion, 2011 ; Lenzi C., Pény B., L'ordre éducatif recomposé : De l'art de la prudence dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice, 2015 ; Lenzi C., Milburn Ph., Les Centres éducatifs fermés : La part cachée du travail éducatif en milieu contraint, 2015.

² Cette enquête, dirigée par Nicolas Sallée, est réalisée dans le cadre d'un financement octroyé du Fonds de recherche du Québec – Société et Culture (FRQSC) : Entre les murs. Étude qualitative des modalités d'encadrement des jeunes contrevenants dans les dispositifs de garde fermée du Centre jeunesse de Montréal.

1.1. Contexte historique et axes analytiques

Cette question du suivi hors les murs est essentielle pour au moins deux raisons. En premier lieu, parce que, sur un plan quantitatif, en France comme au Québec et comme ailleurs dans le monde (Muncie, 2005), le suivi hors les murs reste aujourd'hui nettement majoritaire. En France, en 2015, pour 6 000 nouvelles ordonnances de placement, dont 1 400 en CEF et près de 3 000 incarcérations, 63 000 mesures de milieu ouvert, hors mesures d'investigation, ont été confiées à des services éducatifs du secteur public de la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) ou du secteur associatif habilité (SAH), soit près de 90% du total des mesures pénales concernant des mineurs³. Au Québec, aussi en 2015, pour 1 105 nouvelles ordonnances de placement sous garde, dont 859 exécutées sous « garde fermée », équivalent de ce que l'on nommerait, en France, l'incarcération des jeunes⁴, plus de 10 000 peines à exécuter hors les murs ont été confiées aux centres jeunesse, soit plus de 90 % du total des peines concernant des mineurs⁵.

En second lieu, parce que sur un plan plus qualitatif, le développement de formes de suivi hors les murs a accompagné certaines des plus importantes transformations de l'accompagnement des jeunes délinquants. En France, les travaux de Jean-Pierre Jurmand (2007, 2012) ont ainsi montré comment les prises en charge en milieu ouvert sont progressivement devenues, dans le courant des années 1960 et 1970, le « modèle de référence » des acteurs de la justice des mineurs française, participant de la légitimation d'une diversité de savoirs, en particulier médicaux et psychologiques, qui ont servi de socle à la cristallisation d'une représentation « protectionnelle » du traitement des jeunes délinquants, qui se devait d'être comparable au traitement des jeunes en danger, relevant de l'assistance éducative. Ce sont précisément ces savoirs qui se sont vus progressivement mis à l'épreuve, au nom d'une prééminence croissante de ce que Dominique Youf a nommé une « éducation au pénal » (Youf, 2009). Ce processus a commencé dans les années 1990, quand le développement de la mesure de « réparation pénale » est venu donner un contenu à la notion

³ Source : direction de la Protection judiciaire de la jeunesse (DPJJ/SDPOM/L3) pour le milieu ouvert et le placement ; fichier national des détenus (DAP/PMJ5) pour l'incarcération.

⁴ Pour un regard photoethnographique sur la carceralité des unités montréalaises de garde fermée, situées dans l'établissement de Cité des Prairies, nous renvoyons aux travaux de Nicolas Sallée et Anaïs Tschanz (2018).

⁵ Source : ministère de la Santé et des Services sociaux (AS480)

de « responsabilisation » dans la prise en charge des mineurs soumis à une mesure pénale (Milburn, 2005). La loi du 9 septembre 2002 a contribué à donner une dimension plus coercitive à cette approche, en plaçant le traitement pénal des mineurs dans une perspective de « sanction éducative ». La hausse, à la fin des années 1990 et au début des années 2000, du recours aux mesures et aux peines probatoires, qui comptaient en 2016 pour 25 % des nouvelles mesures ordonnées⁶, a dès lors pu être analysée comme le signe d'une « dissémination de la contrainte pénale tout au long de la chaîne éducative » (Sallée, 2016), liée à une intensification du suivi des jeunes jugés les plus à risque de troubler l'ordre public, faisant craindre aux éducateurs une accentuation de la part de contrôle inhérente à toute forme de suivi en milieu judiciaire.

Pour explorer ces reconfigurations récentes, le cas du Québec, comme point d'ancrage comparatif, s'avère particulièrement instructif. Comme chaque province canadienne, le Québec est responsable de l'application de la loi pénale, votée au niveau fédéral. Historiquement, le Québec a entretenu sa distinction, vis-à-vis du reste du Canada, par la mise en œuvre de politiques de traitement des jeunes délinquants structurées autour du placement sous garde, pour l'essentiel issu de l'héritage catholique de la Province (Alain et Hamel, 2015), dans des centres de réadaptation qui ont servi de giron au développement d'une nouvelle discipline : la psychoéducation (Bienvenue, 2009). Les services de probation, destinés à agir dans la collectivité, sont dans ce contexte longtemps restés dans l'ombre : comme le soulignait Marc Leblanc (1975), auteur à l'époque de plusieurs études sur la « probation pour mineurs », les modalités de suivi dans la collectivité étaient encore, au milieu des années 1970, peu pensées ni spécifiées. Cette configuration s'est vue radicalement modifiée dans les années 2000, le suivi hors les murs connaissant à la fois une extension et une transformation. D'une part une extension. La nouvelle Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents (LSJPA), votée en 2002, a en effet créé deux nouvelles peines : une peine de « placement et surveillance », destinée à prolonger toute période de placement sous garde par une période – d'une durée égale à la moitié de la première – de surveillance dans la collectivité, et une peine « d'ordonnance différée de placement et surveillance », équivalente dans son principe à ce que l'on connaît, en France, sous le nom de sursis avec

⁶ Parmi ces mesures, on compte notamment les mesures de contrôle judiciaire (12% des nouvelles mesures ordonnées), ainsi que les peines de sursis avec mise à l'épreuve (5,2%), les travaux d'intérêt général (3,2%), les stages de citoyenneté (3,6%), ou encore les rares aménagements de peine (0,2%).

mise à l'épreuve. D'autre part, une transformation. Dans les années 1990 et 2000, les dispositifs montréalais de suivi des jeunes délinquants hors les murs ont de fait été réorganisés sur le fondement d'un principe « d'intervention différentielle » (Laporte, 1997). Ce dernier consiste notamment à moduler l'intensité de suivi des jeunes en fonction d'un calcul préalable du risque de récidive présenté par les jeunes. À la suite de cette évaluation standardisée, chaque jeune suivi est identifié à une cote de risque de récidive distribuée sur une échelle à cinq niveaux : faible, faible-moderée, modérée, élevée et très élevée. Plus la cote est élevée, plus les conditions imposées au jeune dans le cadre du suivi sont alors contraignantes. Cette politique québécoise « d'intervention différentielle » permet d'explicitier la logique, dite de gestion des risques, sous-jacente aux transformations de nombreux systèmes de justice des mineurs. Si en France, comme en Europe continentale de manière générale (Mary, 2001), cette logique s'impose de manière implicite et artisanale, associée à une représentation diffuse des jeunes les plus à risque de troubler l'ordre public, elle s'impose au contraire, au Québec, de manière explicite et scientifiée, en lien avec l'usage croissant, depuis le milieu des années 1990, d'outils standardisés d'évaluation des risques de récidive, importés du Canada anglophone, et notamment d'Ontario.

Ces quelques éléments institutionnels nous ont permis de dessiner le périmètre de la recherche et les principales questions qui la traversent. Notre question principale réside dans l'examen de *la tension accompagnement/contrôle* qui, formant les deux faces d'une même pièce, se loge au cœur des pratiques des agents chargés du suivi hors les murs, dits « éducateurs » en France, et « délégués jeunesse » au Québec (1.1). Nos travaux nous permettent d'interroger la façon dont cette tension exacerbe d'une part la *compétence pédagogique et interprétative* (Lenzi et Milburn, 2015a ; Lenzi, 2016 ; Lenzi, 2018) que mettent en œuvre les intervenants dans le suivi des jeunes délinquants hors les murs (1.2), et d'autre part *les dynamiques émotionnelles* (Lenzi, 2015 ; Lenzi, 2018a) qui sous-tendent les relations d'autorité dans un contexte d'éducation sous contrainte.

a) *Accompagnement et contrôle : les deux faces d'une même pièce*

En France comme au Québec, quoique sous des modalités fort différentes dans les deux pays, ces logiques d'intensification ciblée des suivis posent la question de la prégnance croissante, dans les pratiques de suivi, de normes de professionnalité que Julia Evetts (2003) a nommées *from above*, confrontant les savoir-faire des éducateurs (en France) et des délégués jeunesse (au Québec) à des injonctions qui reposent, de manière cependant beaucoup plus explicite au

Québec qu'en France, sur une volonté d'intensifier les modalités de suivi des jeunes jugés les plus à risque de récidive. L'un des objectifs de notre projet, dans cette optique, a consisté à observer les arrangements pratiques des acteurs face à ces injonctions et les manières dont ils construisent et soutiennent, dans ce contexte singulier, les marges de manœuvre nécessaires à tout travail d'accompagnement à visée éducative ou réhabilitative. Ces logiques d'intensification ciblée des suivis posent cependant, en second lieu, la question de la prégnance croissante, dans ce travail d'accompagnement, des contraintes qui pèsent sur les jeunes, sous le poids notamment des conditions associées à l'exercice des mesures probatoires, qu'il s'agisse d'obligations (de soin, de formation, d'emploi, etc.) ou d'interdiction (de contact, de circulation, etc.). Tout manquement à ces conditions étant susceptible de conduire à la « dénonciation » (au Québec) ou au « signalement » (en France) du jeune auprès des autorités administratives et judiciaires compétentes, se profile ici, en arrière-plan du travail d'accompagnement, le risque de l'incarcération.

Ces transformations ont ainsi pour effet *d'exacerber* la tension entre accompagnement et surveillance, inhérente à tout travail de suivi en milieu judiciaire, y compris et surtout hors les murs. Dès le début des années 2000, le principal syndicat des éducateurs de la PJJ, en France, s'inquiétait que la hausse du recours au contrôle judiciaire ne transforme le métier d'éducateur en un métier de « surveillant » ou de « contrôleur » (Inès, 2002). Cette crainte – mobilisant deux des figures repoussoirs de l'histoire du groupe professionnel – étant fréquemment relayée par les éducateurs de milieu ouvert, plus que jamais attachés, dans ce contexte, à « rester éducateurs » (Sallée, 2016). Ces craintes sont moins vivement exprimées par les délégués jeunesse au Québec, probablement parce que la dimension de contrôle inhérente au travail de suivi y est historiquement plus assumée qu'en France. Toute intensification des modalités de suivi conduisant mécaniquement à une hausse du nombre de manquements constatés (Petersilia, 1999), les délégués jeunesse ont cependant été de plus en plus confrontés au spectre de la « dénonciation », mettant à l'épreuve les visées réhabilitatives de leur mandat.

Plutôt que de dresser face-à-face accompagnement et surveillance, comme deux logiques étanches et nécessairement incompatibles, nous avons dès lors cherché, tout au long de cette recherche, à analyser les manières concrètes dont éducateurs et délégués jeunesse se saisissent de cette tension dans l'exercice de leur métier et dans la part interprétative qui lui est consubstantielle.

b) *Une compétence pédagogique et interprétative exacerbée par la tension accompagnement/contrôle*

Le suivi des jeunes délinquants hors les murs soumet donc les intervenants à une tension structurelle entre, d'une part, les moyens de contrainte/contenance, et d'autre part, un objectif de suivi individuel et d'amélioration de la situation personnelle des jeunes. Si ce paradoxe n'en est pas un pour le cadre règlementaire et institutionnel qui l'instaure comme principe fonctionnel, il peut en être un pour les jeunes, quand ils perçoivent la contrainte comme une entrave à leur liberté, et non comme un levier éducatif ou réhabilitatif. Les intervenants sont dès lors davantage perçus comme des « matons » que comme des personnels soucieux de leur avenir et agissant dans cette perspective. La compétence professionnelle des intervenants se voit alors concentrée sur la réduction de ce paradoxe. Cette compétence est appelée à s'exercer non pas simplement dans l'application du cadre règlementaire mais dans l'invention quotidienne de pratiques et d'échanges visant à faire comprendre aux jeunes que les obligations qui leur sont imposées sont censées leur être salutaires à terme. Ceci se traduit par des arrangements permanents pour faire face à des situations spécifiques et souvent imprévues. Aussi, face au défi pour les intervenants de rendre possible la délicate alliance entre une mission de surveillance/contrôle et une mission d'éducation/réhabilitation, ceux-ci doivent-ils en permanence transformer, réinventer, voire transgresser le cadre de l'action.

Sur ce point, les enseignements de nos enquêtes précédentes ont mis en exergue que pour tenir cette tension, et ainsi contraindre et responsabiliser, les intervenants devaient nécessairement déborder du cadre et venir à la rencontre des mineurs sur un terrain semi-clandestin où les rôles et les places de chacun sont redéfinis et où la part des émotions joue à plein (Lenzi, Milburn, 2015 ; Lenzi *et al.*, 2015 ; Lenzi, 2016, 2018b). Les expériences de la contrainte hors les murs ne sauraient se limiter à une action de contrôle/sanction. Elles visent aussi à faire évoluer le comportement des jeunes, et à leur faire acquérir un certain nombre de normes de conduite dans un processus d'adhésion et de responsabilisation. Pour y parvenir, les personnels éducatifs doivent construire une « compétence pédagogique » (Milburn, 2009) autour du projet de réhabilitation. Cette dimension spécifique de l'accompagnement des jeunes sous main de justice renvoie à un aspect majeur : elle consiste à fournir au mineur les ressources pour prendre en main son destin et réaliser des choix à moyen ou long terme qui soient conformes à ses convictions et à ses intérêts. Il s'agit alors, dans l'idéal, de développer chez lui une capacité de projection de soi dans un espace-temps qui dépasse le périmètre de la mesure ou de la peine, puis de construire une trame de sens cohérente associant le passé du

mineur, son présent et son avenir. Cette trame vient alors alimenter la valeur qu'il peut donner à l'accompagnement socio-éducatif (Lenzi et Milburn, 2015).

Cette dimension pédagogique est ainsi censée constituer la clé de voûte de l'ensemble du processus éducatif. Elle suppose, de la part des intervenants, une approche individuelle et interprétative, dans le cadre de confrontations et de délibérations entre groupes de pairs. Cette tension, et les espaces d'initiative professionnelle qu'elle rend possible, constituent donc un objet d'intérêt majeur pour le chercheur, dans la mesure où ils font appel à une compétence interprétative, c'est-à-dire discrétionnaire, où l'intervenant fait des choix constants davantage basés sur son éthique personnelle que sur des techniques éprouvées. Ces actions du quotidien s'appuient sur des « jugements » qui, parce qu'ils sont en principe construits dans un espace professionnel local, se constituent en « jugements experts » qui ne reposent cependant pas sur une expertise technique mais sur une expertise profane. Celle-ci est fondée sur une éthique personnelle répondant aux émotions créées par les situations rencontrées et aux expériences préalables semblables dans un temps et un espace restreints (Lenzi et Milburn, 2015b, 2020 ; Lenzi, 2018b). L'exercice d'une telle compétence s'avère indispensable au fonctionnement basique et quotidien du suivi des jeunes hors les murs, dans la mesure où il fonde le lien de confiance qui peut exister entre les jeunes et les intervenants et, partant, entre les jeunes et les institutions publiques du traitement de la jeunesse. De cette façon, à travers l'analyse de la part interprétative du métier, nous nous demanderons dans quelle mesure celle-ci permet l'expression d'une *éthique d'intervention* qui renforce la responsabilité professionnelle et permet le dépassement des tensions entre normes endogènes et exogènes au métier.

Ainsi, dans la poursuite du présent programme de recherche, nous analyserons précisément les conditions institutionnelles, organisationnelles et professionnelles qui, dans l'activité quotidienne de suivi, assurent une complémentarité entre accompagnement et surveillance. En mettant en œuvre une diversité de « compétences relationnelles » (Milburn 2002) et de « ressorts émotionnels » (Lenzi, 2015 ; 2018), nous examinerons la façon dont éducateurs et délégués jeunesse construisent des formes de « densité relationnelle » (Sallée, 2018) par lesquelles ils tissent des liens avec les jeunes tout en les gardant à l'œil. Pour ce faire, nous nous intéresserons notamment aux manières dont éducateurs et délégués jeunesse produisent des traces de leur activité, prenant par exemple la forme, au Québec, de la consignation quotidienne et quasi-panoptique, via l'usage d'un logiciel informatique dit « Projet intégration jeunesse » (PIJ), d'observations comportementales sur les jeunes. Ces traces constituent non seulement un *medium* de matérialisation de la surveillance, mais aussi un *medium* de mise en

visibilité de l'activité de suivi. L'analyse de ces traces écrites peut dès lors nous donner à voir la part de cette activité qui est explicitement valorisée, mais aussi, en creux, celle qui demeure cachée et clandestine (Lenzi et Milburn, 2015 ; Lenzi et Milburn, 2019). Nous analyserons aussi, et simultanément, les moments de mise à l'épreuve de cette complémentarité entre accompagnement et surveillance, notamment quand éducateurs et délégués jeunesse, face à un (ou plusieurs) manquement(s) des jeunes aux conditions de leur suivi, voient se profiler le spectre de leur « dénonciation » (Québec) ou « signalement » (France) aux autorités judiciaires et administratives compétentes. Nous pourrions dès lors mettre en lumière les points de bascule, quand l'un des pôles de la tension risque de prendre le pas sur l'autre, qu'il s'agisse pour les agents de se rabattre sur leur mandat de contrôle, à des fins de protection de la société, ou au contraire de se refuser à l'exercer.

Au cœur de cette tension, saisie dans son déploiement pratique, c'est donc la posture professionnelle des intervenants que nous interrogerons, des manières dont elle se construit dans des trajectoires et des socialisations professionnelles, aux manières dont elle se négocie et se renégocie, au quotidien, au gré des injonctions organisationnelles et des interactions avec les jeunes.

c) La dimension émotionnelle au cœur du suivi des jeunes délinquants hors les murs

Parmi les repères informels de l'action, la dimension émotionnelle du travail des intervenants occupe une place centrale. Pour faire face à l'incertitude des situations de suivi, les intervenants peuvent en effet développer des « ressorts émotionnels » (Lenzi, *op. cit.*, 2015) susceptibles de leur offrir une pluralité de réponses pour contourner les multiples paradoxes et empêchements du métier. Au cours de recherches antérieures (Lenzi et *al.* 2015 ; Lenzi, 2017 ; 2018), nous avons observé que les relations d'autorité inhérentes au travail éducatif contraint se fondent moins sur le statut ou la compétence professionnelle que sur la part « charismatique » et les ressorts affectifs déployés par les éducateurs. En suivant cette voie, nous examinerons la manière avec laquelle les intervenants mobilisent divers ressorts émotionnels pour construire leur légitimité à obtenir la coopération des jeunes au-delà du consentement à l'assujettissement. En somme, nous analyserons les *arts-de-faire* affectifs et émotionnels qui rendent possible ces logiques de coopération, voire de co-construction du travail éducatif contraint dans l'accompagnement.

Pour ce faire, nous aurons recours à la notion de « présence sociale » telle que théorisée notamment par Marc Bessin (2014), qui intègre une dimension morale et personnelle dans ce qui constitue les ressorts de l'action. Ainsi, l'intensité avec laquelle les intervenants manifestent leur présence auprès des mineurs dans le suivi hors les murs participe d'une expression de soi qui constitue un levier déterminant dans la construction de la relation d'autorité et des liens de coopération entre les intervenants et les jeunes. La présence ne correspond cependant pas seulement à la façon pour les intervenants de recevoir l'autre dans une rencontre intime et (inter)personnelle, mais aussi à la manière d'obtenir de lui l'assujettissement aux normes de l'institution (Lenzi, 2018 ; Lenzi et Milburn, 2019). Ainsi, l'éclairage par le concept de présence rend parfaitement compte de la contrainte constante d'une surveillance visible et invisible que doivent réaliser les intervenants dans la tension accompagnement/contrôle. Par cette voie, nous analyserons la manière dont les présences, et notamment les présences émotionnelles (Lenzi, 2016a ; Virat et Lenzi, 2018) des intervenants auprès des jeunes rejouent les tensions entre protéger et punir, aider et contrôler, accompagner et surveiller, propres au *care* et aux métiers de présence sociale. Comme le rappelle Marc Bessin, l'efficacité de la rhétorique de la présence joue ici sur l'ambivalence du terme, entre protection et répression, « veiller sur » et « surveiller ». Nous appréhenderons alors les pratiques de suivi hors les murs et les présences émotionnelles qu'elles supposent comme emblématiques de la relation « charismatique » qui, au-delà de l'enchantement affectif qu'elle autorise, constitue une manière invisible de faire autorité et d'obtenir le consentement et l'obéissance des mineurs à travers un sentiment de légitime puissance (Lenzi, 2016).

Les présences, et notamment les présences émotionnelles des intervenants, tout comme les relations d'autorité qu'elles rendent possible, ne sont pas données, mais appartiennent au registre de l'expérience et de l'action située, que notre recherche examinera et tentera de mettre en lumière.

1.2. Explorations nationales et « regards croisés » France/Québec

Le projet de recherche a débuté en juin 2017 et s'est étendu sur une période de deux ans. Il s'est fondé sur l'exploration de différents terrains en France et au Québec, sous la forme d'observations et d'entretiens individuels et collectifs auprès des acteurs responsables du suivi des jeunes délinquants hors les murs – plus communément dit, en France, de suivi en « milieu ouvert » et, au Québec, de suivi « dans la collectivité ».

Les explorations de terrain se sont faites pour une large part à un niveau national. Pour des raisons qui tiennent pour une part aux spécificités de chaque pays en matière d'accès au terrain, et pour une autre aux choix qui ont été faits au sein des deux équipes, les investigations nationales ont reposé sur des méthodologies relativement différentes. Si chacune des deux équipes a réalisé une diversité d'entretiens semi-directifs avec différents acteurs du suivi hors les murs et en milieu ouvert, dans des divers dispositifs que nous avons préalablement identifiés, les conditions de l'observation directe du travail des intervenants n'ont pas été les mêmes en France et au Québec. Si les chercheurs français ont par exemple pu suivre les éducateurs dans leurs journées de travail, et assister à des rencontres individuelles entre jeunes et éducateurs, les chercheurs québécois n'ont pu assister qu'à des réunions d'équipe au cours desquelles les délégués jeunesse mettent en discussion les situations des jeunes dont ils ont la charge. Pour se donner les moyens d'entrer plus directement dans le vif du travail relationnel des délégués jeunesse, ils ont cependant eu accès à un logiciel informatique au sein duquel ces derniers sont tenus de renseigner, au jour le jour, le contenu aussi détaillé que possible des différentes tâches constitutives de leur activité de suivi. Nous reviendrons largement, dans chacune des deux parties qui structurent le rapport, sur le contenu de la méthodologie adoptée dans chacun des deux pays.

Nos explorations ont cependant aussi impliqué une dimension comparée, mise en évidence au cours de missions de recherche conjointes qui ont offert aux deux équipes de se retrouver à plusieurs reprises dans chacun des deux pays. Ces riches missions ont permis de croiser les regards, mais également d'effectuer un travail de collecte de données. Chercheurs français et québécois ont ainsi réalisé ensemble plusieurs *groupes d'analyse*⁷ (entretiens en dynamique de groupe), en présence d'acteurs recrutés lors des enquêtes nationales. Ce dispositif constitue un procédé original et rarement mis en œuvre, à notre connaissance, dans des recherches comparées.

⁷ Nous décrivons plus loin la méthode d'analyse en groupe (MAG) sur laquelle repose l'animation des groupes de parole et d'analyse.

Quatre missions internationales avaient été programmées au démarrage du projet. Celles-ci se sont déroulées comme prévu, en réunissant à chaque fois des chercheurs de France et du Québec :

- 19 au 23 juin 2017 en France (Lyon)
- 6 au 10 novembre 2017 au Québec (Montréal)
- 15 au 19 octobre 2018 en France (Lyon)
- 12 au 16 novembre 2018 au Québec (Montréal)

Durant chacune de ces missions, des temps de travail en commun et des séminaires de recherche ont été programmés afin de croiser les regards et de construire un socle de connaissances mutuelles sur les spécificités de chaque situation nationale. Des séances du comité de pilotage du projet ont aussi été organisées à ces occasions. Nous en avons également profité pour organiser des visites de dispositifs, des entretiens individuels et des groupes d'analyse (*focus group*).

1/ Lors des temps de travail en commun, nous avons pu mettre à plat, clarifier et traduire nos données. Nous avons organisé le travail d'analyse et d'écriture des rapports, suivant le repérage en amont des thématiques-clés ressorties au cours de chaque exploration nationale. L'organisation de séminaires de recherche ouverts à la communauté scientifique, aux étudiants et aux professionnels concernés, a complété ce travail d'analyse des données.

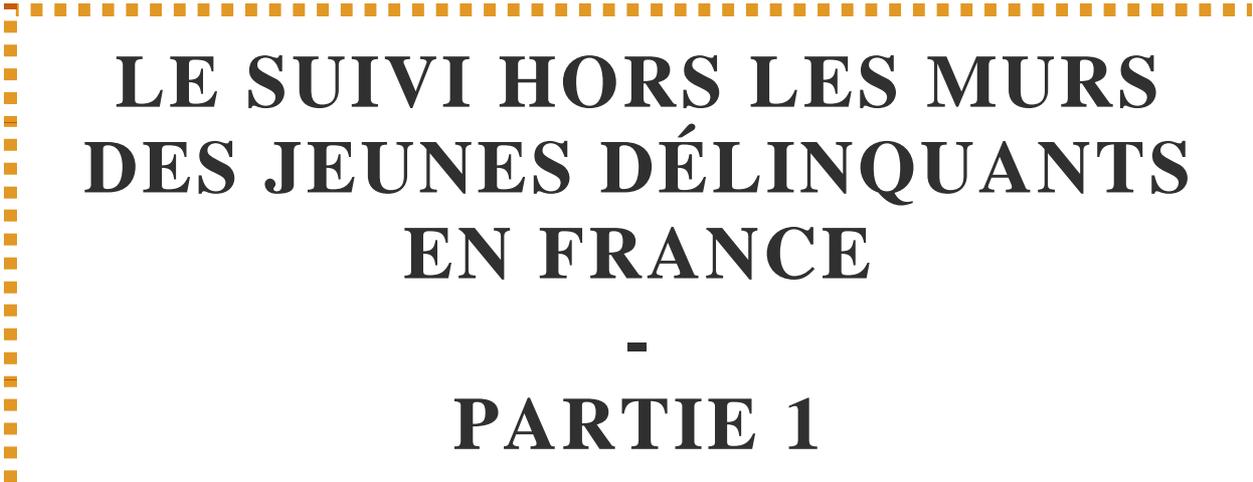
2/ Nous avons aussi mis en place, au cours de chacune des quatre missions, des groupes d'analyse (*focus group*), en sollicitant des acteurs rencontrés au cours des phases exploratoires nationales. Suivant la méthode de recherche et d'intervention dénommée méthode d'analyse en groupe (MAG) et expérimentée par certains membres de notre équipe dans plusieurs programmes de recherche⁸, il s'agissait de saisir et d'analyser les métiers en actes et les compétences collectives mobilisées. Procédant d'une démarche de théorisation ancrée, ou *grounded theory* (Glaser et Strauss, 2009), cette démarche invite à la découverte plus qu'à la confirmation d'hypothèses pré-construites. Elle donne une place importante aux

⁸ « Les centres éducatifs fermés : la part cachée du travail éducatif en milieu ouvert », « L'ordre éducatif recomposé : de l'art de la prudence dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice », « Les pratiques d'intervention hors les murs et à domicile dans les champs de la vieillesse, du handicap et de la protection de l'enfance », « Du domicile à l'institution – entre professionnalité et professionnalisation : une ethnographie du placement familial »

ressorts d'action expérientiels ainsi qu'aux savoirs informels, et permet l'interaction et le dialogue entre chercheurs et acteurs professionnels. Elle favorise de cette façon la réflexivité et l'engagement de tous les acteurs dans le processus de recherche, et rend possible un dialogue fructueux entre savoirs profanes et savoirs experts.

Sans retracer l'ensemble des débats sur la difficulté de la mise en place d'une recherche comparative, tant d'un point de vue épistémologique (la comparaison comme stratégie de recherche) que méthodologique (quoi et comment comparer ?) (Lallement et Spurk, 2003), notre équipe de recherche s'est positionnée sur la question de la comparaison internationale. En 2017, l'éditorial d'un numéro de la revue *Politix* consacré à la comparaison France/Québec (Biland et Desage, 2017) citait Émile Durkheim dans *Les règles de la méthode sociologique* (1895), en rappelant que « la sociologie comparée n'est pas une branche particulière de la sociologie [mais] la sociologie même ». Déjà mis au travail dans une précédente recherche⁹, le principe du « regard croisé » a également été discuté et finalement retenu pour cette recherche. Nous avons ainsi mis en place des séjours de travail permettant aux chercheurs d'investir, le temps d'une semaine, un terrain étranger. En dehors de ces rassemblements, les échanges entre les équipes françaises et québécoises pendant la phase d'enquête ont permis de dresser des *équivalences temporaires* (Lallement, 2003) et d'ouvrir des pistes de recherche transatlantiques que nous présenterons dans la conclusion du rapport.

⁹ Les pratiques d'intervention « hors les murs » et à domicile dans les champs de la vieillesse, du handicap et de la protection de l'enfance. Comparaisons France/Québec », IREIS, LAREPPS, CJM-IU, 2015.



LE SUIVI HORS LES MURS DES JEUNES DÉLINQUANTS EN FRANCE

-
PARTIE 1

Catherine Lenzi

Philip Milburn

Bruno Milly

Cédric Verbeck

Avec la collaboration de Marine Maurin, Fanny Westeel et Amandine Hurtaud

Nous présentons dans cette partie 1 la méthode et les terrains explorés en France (chapitre 1), les principaux matériaux recueillis dans ce pays (chapitres 2, 3 et 4) et l'analyse transversale de ces matériaux (chapitre 5).

CHAPITRE 1. MÉTHODOLOGIE ET PRÉSENTATION DES SERVICES ÉTUDIÉS EN FRANCE

Le terrain en France (en l'occurrence dans la région Auvergne-Rhône-Alpes) a démarré avec des réunions institutionnelles afin de présenter la recherche (note méthodologique du 16 juillet 2017) à la Direction interrégionale de la Protection judiciaire de la jeunesse (DIRPJJ) et au service associatif habilité (SAH). Nous souhaitons présenter à ces partenaires institutionnels les principales thématiques, la méthodologie envisagée et enfin le calendrier des interventions.

La rencontre avec la direction de la PJJ a consisté en une présentation du programme de recherche dans le cadre de la réunion mensuelle des directions territoriales. Une telle présentation de la démarche, tant dans ses attendus que dans sa méthode, avait aussi pour objectif de solliciter les directions territoriales et leurs unités afin de fixer les structures retenues pour participer à la recherche. Trois UEMO ont finalement été retenues (cf. *infra*).

Les rencontres avec les représentants des associations et services concernés ont rapidement mis en relief la pertinence du thème de cette recherche et la méthode proposée. Cette démarche présente en effet un double intérêt. Opérationnel tout d'abord, pour apporter un éclairage aux milieux de pratique qui exercent déjà en milieu ouvert. Politique ensuite, pour les associations qui souhaitent développer des actions éducatives hors les murs en amont et en aval des lieux de placements (CER, CEF, ...). En cela, la démarche envisagée promettait d'apporter des éléments de réponse aux préoccupations des responsables associatifs et des acteurs de terrain concernés par ce type d'action éducative. C'est la raison pour laquelle les deux associations impliquées dans la recherche se sont fortement mobilisées pour y participer.

Une fois ces premiers contacts établis, nous avons contacté les responsables des structures afin de discuter des modalités de notre recherche. Une fois les réunions de présentation réalisées (décembre 2017), nous avons pu lancer la phase d'enquête à proprement dit (janvier 2017) auprès des cinq structures retenues. Les réunions de présentation ont été l'occasion de prendre directement rendez-vous avec les professionnels afin d'organiser les premiers entretiens. Afin de clarifier notre présence pendant trois mois (entre janvier et mars 2017) mais également pour apprendre à connaître les différents professionnels, nous avons souhaité commencer par les entretiens individuels avant de réaliser les accompagnements individuels, plus "intrusifs". Cela a permis, en se présentant régulièrement dans les structures, de faire connaissance avec les équipes et de nous donner l'occasion de parler de notre recherche dans des cadres moins formels que les réunions précédemment citées.

La recherche s'est finalement déroulée en France dans trois UEMO et dans deux structures qui sont habilitées par le ministère de la Justice à mettre en œuvre des décisions judiciaires pénales et civiles que l'on nomme plus généralement « Secteur associatif habilité » (SAH).

Sur la base de nos souhaits d'échantillonnage, les trois UEMO ont été choisies pour la diversité de leurs emplacements territoriaux et de leurs environnements démographiques. Nous avons retenu les trois noms suivants pour garantir l'anonymat de ces structures :

- **l'UEMO des Champs** (sur un territoire à la fois rural, semi-rural et urbain) ;
- **l'UEMO des Collines** (sur un territoire rural avec un fort espacement des structures) ;
- **l'UEMO des Quartiers** (sur un terrain urbain).

À l'instar des autres UEMO, ces trois services interviennent auprès des mineurs en impliquant leur famille ; ils ont pour mission de mettre en œuvre dans l'environnement familial et social des mineurs des décisions judiciaires les concernant à la fois dans le champ pénal, mais aussi dans le cadre d'investigations, tant civiles que pénales ; ils sont en outre chargés de proposer la mise en œuvre d'activités de jour dans le cadre du dispositif accueil accompagnement à destination des mineurs inactifs.

Les deux structures SAH seront quant à elles dénommées :

- le service de réparation rhônalpin ;
- le centre d'hébergement rhodanien.

La première structure est un service de réparation pénale qui traite exclusivement des mesures éducatives de réparation de mineurs auteurs d'infractions pénales. Cette mesure, dans un objectif éducatif et « restauratif » (Milburn, 2005), se réalise sur une durée de trois à six mois. La seconde structure est un centre d'hébergement qui accueille, pendant six mois, renouvelables, des mineurs qui sortent d'incarcération ou de placement et dont le retour au sein de la famille n'est pas envisagé. Cette structure peut mobiliser des appartements de service et des familles de parrainage.

Avant de présenter chacune des cinq structures étudiées, présentons rapidement les contours des méthodes utilisées, en complétant ainsi la présentation générale faite dans le chapitre précédent.

1.1. Éléments de la méthodologie employée en France

Nous avons mis en place différentes méthodes afin de recueillir nos données :

- *Des observations (réunions d'équipes, réunions de situations, suivis de professionnels)*. L'apport des observations de réunions est particulièrement important pour rendre compte des débats entre professionnels : ces moments sont l'occasion d'observer la manière dont se construisent les réflexions autour des dossiers des jeunes suivis.

Nous distinguons les *réunions de situations* qui permettent à un éducateur de faire un point sur un ou plusieurs jeunes qu'il suit. Les pratiques peuvent varier suivant les établissements. On pourra trouver un carnet où s'inscrivent à l'avance les professionnels souhaitant présenter des situations, un chef de service demandant au moment de la réunion qui veut prendre la parole ou encore des présentations plus courtes permettant à un éducateur de passer en revue l'ensemble de ses dossiers. Il se dégage de ces réunions un certain niveau de « technicité ». Les éducateurs présentent rapidement la situation en posant ou non une question précise quant à la suite à donner au suivi et les collègues commentent en apportant éventuellement de nouvelles propositions à réaliser.

Nous avons également assisté à des *réunions d'équipe* avec ou sans ordre du jour. Il s'agit ici de réunions concernant le fonctionnement de l'équipe. Ces réunions sont souvent l'occasion de transmettre des informations « descendantes » (notes ou circulaires), des informations concernant les activités avec des partenaires ou des problématiques liées à l'organisation du travail. Il est également possible de traiter de cas de jeunes dits « sensibles » où un positionnement de l'ensemble de l'équipe est nécessaire (cas relayés par les médias, affaires ayant un lien avec la radicalisation, mesure judiciaire d'investigation éducative (MJIE) avec une grande fratrie et des thématiques d'inceste intrafamilial).

- *Des accompagnements de professionnels durant leurs activités quotidiennes.* Nous avons ainsi pu assister à des visites à domicile (VAD), des réunions interinstitutionnelles (synthèse, radicalisation) ou des entretiens avec des usagers. Chaque professionnel a été suivi pendant deux jours. Cette méthodologie nous a donné la possibilité d'approfondir certaines questions évoquées pendant les entretiens, d'observer des éléments qui n'apparaissent pas dans les entretiens. Nous avons pu également observer les temps d'écriture, d'échange téléphonique, d'interaction avec les autres professionnels de l'unité, les nombreuses intrusions et interruptions entre ces activités, et les manières dont les professionnels gèrent celles-ci. Ces observations sont ainsi très intéressantes, en ce qu'elles montrent notamment les façons dont les éducateurs en milieu ouvert articulent « en parallèle » l'ensemble de leurs tâches.

- Des entretiens semi-directifs avec des éducateurs et éducatrices, des assistants et assistantes de service social, des psychologues, des responsables d'unité éducative. Comme évoqué précédemment, ces entretiens ont été basés sur une trame revenant sur le parcours des professionnels (formations et trajectoire), sur l'activité quotidienne (description d'une journée-type, relations avec les collègues/hiérarchie/partenaires, conceptions des différentes mesures), sur les formes de contrôle exercées à travers l'exercice des mesures judiciaires (contrôle sur les jeunes et contrôle de l'activité), sur les suivis éducatifs (non-respect des obligations, régularité des suivis) et sur la place des émotions (avec les jeunes et leurs familles et dans les collectifs de travail).

- Des études de documents institutionnels (notes et circulaires), professionnels (compte rendu, dossiers des mineurs, projets de service, trames d'accompagnement) ainsi que des documents plus spécifiques liés aux structures (informations sur l'activité, le personnel,

les caractéristiques des mineurs). Nous avons été particulièrement attentifs aux différentes appropriations que les professionnels ont fait de cette littérature « professionnelle ».

Les déclinaisons des notes et circulaires ne sont pas toutes travaillées de la même manière et à ce titre, l'usage du « document individuel de prise en charge » (DIPC) reste un bon exemple d'appropriation différenciée.

Le DIPC, obligatoire depuis la loi de 2002¹⁰ « fait apparaître les grandes étapes du déroulement de la mesure, ses objectifs et les moyens qui seront mobilisés pour les atteindre. Le document fera l'objet d'avenants en lien avec l'évolution de la situation »¹¹. C'est une note de la DPJJ du 16 mars 2007 qui le rend obligatoire dans toutes les mesures éducatives mais qui, en 2018 reste encore débattue par les professionnels quant à son utilité dans l'accompagnement des jeunes.

De même, il est intéressant d'étudier comment les professionnels s'approprient la note du 10 février 2017 relative à l'adaptabilité des modalités de prise en charge. Cette dernière porte notamment sur l'individualisation de la prise en charge des mineurs en laissant le soin aux équipes éducatives de moduler l'intensité des suivis. Ce texte peut servir de point de comparaison avec le cas québécois où l'évaluation des « délégués jeunesse » est réalisée à l'aide d'une grille d'entretien (l'inventaire des risques et des besoins criminogènes, IRBC).

Nous nous sommes également intéressés à la note relative à l'action éducative en milieu ouvert au sein des services de la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) du 22 octobre 2015 qui traite de « l'affirmation du milieu ouvert comme socle de tout prise en charge éducative à la PJJ »¹². L'analyse de cette note et des discours professionnels permet de recontextualiser la place du milieu ouvert, « socle », parmi l'ensemble des acteurs concernés par les suivis des mineurs au pénal et notamment des liens entre milieu ouvert et hébergement¹³.

Nous avons également eu accès aux projets de service et à différentes grilles (recueil d'informations santé, DIPC, Recueil de renseignements socio-éducatifs, permanence 12.3 (qui

¹⁰Cette loi donne un arsenal d'outil (document individuel de prise en charge, livret d'accueil, questionnaire de satisfaction) pour prendre en compte les droits des usagers.

¹¹Référentiel des mesures et des missions confiées aux services de la DPJJ, p. 78 édition Septembre 2005

¹² Titre : Note relative à l'action éducative en milieu ouvert au sein des services de la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), N° NOR: JUSF1526137N, p 6.

¹³ Les professionnels de « milieu ouvert » sont souvent tributaires des places disponibles en hébergement.

contraint les professionnels à recevoir dans un délai de cinq jours maximum un jeune et sa famille pour qui il a été prononcé une « décision exécutoire ordonnant une mesure ou une sanction éducatives »¹⁴) et nous nous sommes intéressés à leurs appropriations.

À ce dispositif d'enquête, conforme à ce que nous avons pensé initialement, s'est ajoutée une nouvelle opportunité de réflexion, à travers le regard photographique.

- *Photographier l'activité.* Dans le cadre d'un autre projet de recherche porté par le Centre Max Weber (Unité Mixte de Recherche 5283)¹⁵ et financé dans le cadre de l'appel à projets interne collaboratif de l'Université Lumière Lyon 2, l'un d'entre nous a eu l'opportunité de travailler avec un photographe. Ce dernier est venu réaliser une série de photos (86 photos) des professionnels d'un service de la PJJ pendant une journée de travail. Il a ensuite organisé une demi-journée de réflexion autour de ces photos avec les professionnels de l'équipe (éducateurs, psychologue et responsable d'unité). Nous avons pu enregistrer en audio la séance de travail¹⁶ en demandant à chaque participant de donner sa première impression en voyant l'ensemble des photos réalisées ; sélectionner trois images qui caractérisent le mieux, selon lui, l'activité de travail en milieu ouvert ; décrire quelles sont les photos qui pourraient manquer pour décrire le travail en milieu ouvert.

L'objectif était d'utiliser la photographie comme un support des techniques précédemment mobilisées (entretiens et observations) afin de rendre compte des multiples facettes du travail en milieu ouvert. Cette technique emprunte aux travaux développés autour du concept de « *photo elicitation* » (Harper, 2002). En permettant aux professionnels de commenter les photos de leurs activités, nous avons ainsi pu récolter d'autres données qualitatives que celles obtenues dans les entretiens ou dans les observations.

Ces éléments méthodologiques étant explicités, nous pouvons présenter chacune des cinq structures étudiées, avec quelques données descriptives, permettant de rendre compte de leurs

¹⁴ Note d'instruction du 29 juillet 2013 relative à la mise en œuvre de l'article 12-3 de l'ordonnance du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante. NOR : JUSF1320400N

¹⁵ Projet de recherche CRAVAT : Consortium de Recherche Autour du Vêtement Au Travail, « Le vêtement de travail : normes, différenciations, négociations », 2018-2019.

¹⁶ Nous avons numéroté chaque photo pour que les participants puissent énoncer oralement le numéro de la photo qu'ils commentaient.

spécificités. Spécificités liées à l’histoire de l’organisation, à la distribution des rôles et tâches, à la « philosophie » d’intervention.

Notons que pour préserver un réel anonymat des personnes, nous avons retenu dans ce chapitre le principe de féminiser toutes les fonctions (la directrice, la RUE, la psychologue, l’assistante de service social, ...), le choix du féminin plutôt que du masculin ayant été retenu au regard de la plus grande présence de femmes dans les publics rencontrés. Nous distinguerons le genre seulement pour les éducateurs et les éducatrices.

a) *L’UEMO des Champs*

L’unité fait partie d’un service territorial éducatif de milieu ouvert (STEMO) qui regroupe trois UEMO. Anciennement centre d’action éducative (CAE), la structure est devenue, en 2011, l’UEMO des Champs qui compte quatorze professionnels (soit 11,8 équivalent temps plein, car plusieurs professionnels exercent à temps partiel), avec une responsable d’unité éducative (RUE), une psychologue à 80 % et une psychologue contractuelle à 50 %, une assistante de service social, une adjointe administrative, un psychiatre vacataire et huit éducateurs et éducatrices. Les éducateurs et éducatrices sont sectorisés, c’est-à-dire qu’ils interviennent à la fois dans la ville et l’agglomération où se trouve l’établissement, mais sont également rattachés, souvent par binôme, à des secteurs spécifiques. L’équipe est stable et a connu très peu de départs ces dernières années. Les professionnels de l’UEMO des Champs accompagnent les mineurs sur les nombreuses mesures qui peuvent être attribuées à un service de milieu ouvert par un magistrat.

Tableau 1 : Répartition des mesures prises en charge par l’UEMO des Champs en 2017

Mesures éducatives	LSP	40%	49 %	100 %
	Réparation	25%		
	LS	6%		
	MAJ	2%		
	16 bis	27%		
Mesures de probation et peines	SME	26%	27 %	
	TIG	10%		
	STIG	6%		
	CJ	58%		
Mesures	Compo Pénale	18 %	24 %	

alternatives	Réparation	76%		
	Stage Citoyenneté	6 %		

Une activité importante de cette UEMO est le suivi des MJIE civiles qui deviennent de plus en plus fréquentes au sein du service (le service gère 95 % de MJIE au civil et 5 % au pénal) et qui monopolisent le travail de la psychologue et de l'assistante de service social qui sont prioritairement positionnées sur ce type de mesure. Il s'agit d'une mesure d'investigation¹⁷ pouvant être prononcée au pénal ou au civil, qui peut durer jusqu'à six mois, et pour laquelle les familles ne peuvent pas faire appel. L'objectif pour le magistrat est de recueillir des éléments sur la personnalité et les conditions de vie du mineur, l'existence d'un danger pour sa santé ou sa sécurité et l'évaluation de ses conditions d'éducation. La MJIE au civil a souvent pour but d'évaluer l'urgence d'un danger immédiat pour l'enfant. Au pénal, l'investigation vise également à faire état de la situation matérielle et morale de la famille, la personnalité et les antécédents du mineur, mais également de son attitude vis-à-vis de l'école, de sa santé et plus généralement de son développement.

« On va assez dans le... enfin l'investigation, on investigue, donc on va chercher l'autre et on va prendre des éléments de sa vie. Donc c'est hyper intrusif. Après, on se réfère au cadre, le cadre, on sait, les familles, les jeunes, savent qu'il y a un début, une fin. Ça, c'est la présentation, notre première rencontre, elle est basée là-dessus. Ils savent, donc les choses, elles sont définies depuis le début. Et c'est ce cadre qui vient contenir et définir l'intervention. Et finalement aussi la relation, même si on peut être touché par l'autre ou nous aller faire émerger des informa... enfin, des souvenirs, des choses un peu difficiles chez l'autre. N'empêche que là, c'est le cadre qui va venir limiter l'intervention. » **Entretien avec une éducatrice**

L'UEMO des Champs a suivi 321 jeunes en 2017 (contre 1074 à l'échelle du STEM0). Elle se situe sur un territoire semi-urbain et semi rural. Environ 40 % des jeunes sont originaires de la ville-siège de l'UEMO et de son agglomération proche, 17 % sont originaires d'un secteur proche et urbain et 43 % sont originaires des secteurs plus éloignés, ruraux ou très ruraux. La répartition par genre n'a pas évolué depuis de nombreuses années : l'UEMO suit environ 20 % de filles et 80 % de garçons. Les tranches d'âges pour 2018 sont réparties de la manière suivante :

¹⁷ La MJIE remplace, depuis le 1^{er} janvier 2012, l'enquête sociale (ES) et la mesure d'investigation et d'orientation éducative (IOÉ).

Tableau 2 : Répartition par âges des publics suivis par l'UEMO des Champs en 2018

0-9 ans	10-12 ans	13-15 ans	16-18 ans	+18 ans
9%	7%	31,5 %	37,5 %	15 %

L'équipe a également accueilli plusieurs stagiaires dans le cadre de la formation longue des éducateurs de la PJJ et pour des durées plus courtes (un ou deux jours) pour des éducateurs en CEF et CER, ou en formation de cadre.

Nous avons rencontré douze professionnels de cette structure : neuf dans le cadre d'entretiens, trois dans le cadre d'accompagnements et suivi d'activité. Nous avons également réalisé plusieurs observations de réunions.

Au sein de cette UEMO, de nombreux professionnels se sont formés à la prise en charge de jeunes enfants, qui est notamment mobilisée lors des investigations civiles (MJIE). Pour ces mesures, il n'est pas rare que les professionnels aient à travailler avec des fratries et des jeunes et très jeunes enfants (0-13 ans). Si chaque professionnel peut s'investir sur les formations de son choix, il est important de noter qu'au sein de cette équipe, beaucoup de professionnels ont souhaité participer aux mêmes formations afin d'échanger sur des outils communs. On retrouvera ainsi beaucoup de professionnels formés au « génogramme » et à la « systémie »¹⁸.

L'UEMO des Champs gère également une permanence éducative auprès du tribunal (PEAT), dont la note du 15 mai 2001 cadre l'intervention. À tour de rôle, en s'inscrivant sur un planning prévisionnel¹⁹, chaque professionnel récupère pendant une semaine le téléphone portable du service pour répondre aux demandes du magistrat. La semaine compte également un week-end complet d'astreinte. Il s'agit souvent de mineurs déférés en urgence au tribunal et pour lesquels il convient de réaliser des RRSE (Recueil de renseignements socio-éducatifs). La nature du RRSE est un recueil rapide d'informations sur le jeune dans les dix jours. Il s'agit de collecter des informations sur le jeune, sa famille, sa scolarité ou des établissements sociaux que le mineur a pu connaître. Ces périodes sont souvent intenses pour les professionnels qui appréhendent les appels.

¹⁸ La systémie permet de penser l'implication de la famille comme « système d'appartenance du jeune » (Extrait du projet d'unité).

¹⁹ L'objectif est de parvenir à une visibilité sur six mois de l'engagement des professionnels sur les permanences.



« Pour la PEAT, c'est le stress quand même ! Tu redoutes toujours l'appel du vendredi à 18 heures, par exemple. Et puis, au-delà de ça, c'est surtout les demandes des magistrats, ils veulent des RRSE dans des délais toujours plus courts... La dernière fois, un magistrat voulait un rapport dans les trois heures pour un mineur pas connu de nos services. Ils ne se rendent pas compte, les magistrats, du travail que c'est, on ne sort pas les infos du chapeau, et puis, suivant les horaires, y a plus personne qui répond au téléphone. »
Entretien avec un éducateur.

Il peut également s'agir de trouver un hébergement et d'accompagner les mineurs déferés dans les lieux de placement qui peuvent être relativement éloignés géographiquement. Ces missions soulèvent, auprès de l'équipe, plusieurs questionnements sur la nature du RRSE et la place du positionnement du mineur par rapport aux faits et *« l'argumentation de la proposition éducative du RSSE »* (Extrait du projet d'unité). Cette mission permet également aux professionnels de réinterroger les différents protocoles en place avec les lieux d'hébergement.

Le faisceau des tâches des éducateurs et éducatrices au sein de l'UEMO des Champs est extrêmement diversifié, combinant des activités au sein de la structure (réunions, entretiens avec les jeunes, écriture des rapports, contacts téléphoniques, ...) et des activités à l'extérieur lors de temps d'accompagnement du jeune, de réunions avec les partenaires, d'audience ou de visite à domicile. Les rythmes peuvent être très variables selon les journées, les semaines et les mois, hormis les temps de réunion généralement fixés en amont et donnant ainsi une part de prévisibilité. De nombreux professionnels mobilisent la notion de « fil rouge » lorsqu'ils présentent les missions en milieu ouvert. Ils se décrivent souvent comme étant en lien avec les jeunes, les familles et l'ensemble des partenaires qui interviennent auprès des mineurs.

« Une semaine type, c'est des temps calés, des repères dans la semaine, il y a déjà les temps de réunions. Je mets ça en premier, car c'est des temps auxquels on ne peut pas échapper. On en a une par semaine. Ensuite, un temps de PEAT qui tourne un peu... une matinée ou un après-midi par semaine où on répond au téléphone. Après s'il n'y a pas d'audience de jugement, une fois par mois, c'est rencontrer les familles, les jeunes, les partenaires, au sens large, ceux qui sont en contact avec le jeune ou ceux qui ne le sont pas encore, l'Éducation nationale, l'ASE mais aussi en interne à la PJJ, par exemple avec les foyers. Et puis, finalement, de rédiger des notes de fin de mesures, de changement de situation pour le magistrat, ça, c'est l'exercice de l'éducateur de milieu ouvert. Pour résumer, je dirais : aller à la rencontre. Après, des fois, on peut aussi les accompagner sur quelques démarches administratives. Et puis, après, il y a les « à côté » mais qui sont hyper importants où on fait par exemple des actions territoriales du type « des cinés la vie », qui ne touchent pas directement un jeune qu'on suit mais où on va suivre des groupes de jeunes, puis on a, à la marge, quelques commissions sur des grandes thématiques dans lesquelles chacun d'entre nous peut participer. A m'écouter, je trouve qu'on est bien dans cette image de l'éducateur « fil rouge », en fait, on est en contact avec plein de monde. » **Entretien avec un éducateur.**

Certaines réunions sont programmées sur l'année. Parmi elles :

- *Les séances d'APP (Analyse des pratiques professionnelles)* : elles ont lieu une fois par mois. Il s'agit de séances obligatoires pour l'ensemble des professionnels qui sont assurées par une psychologue. L'unité n'a pas eu d'APP pendant plusieurs années et a repris les séances en 2019.

- *Les réunions institutionnelles* : elles ont lieu une fois par mois. L'objectif est de faire un retour des différentes participations de la RUE ou des professionnels aux réunions territoriales ou partenariales. La réunion institutionnelle est souvent considérée comme un temps « d'informations descendantes ». Pour la RUE, il s'agit d'organiser et d'ajuster le fonctionnement de l'unité, de présenter les dernières notes, circulaires ou lois et la manière de les mettre au travail au sein de l'unité. Ces réunions permettent également aux professionnels d'organiser collectivement les plannings (permanences PEAT, participation aux stages de citoyenneté, remplacements dus aux absences).

- *Les réunions d'analyse de situations* : elles ont lieu une fois par semaine. Il s'agit de présenter les situations que les professionnels souhaitent partager afin « d'élaborer des pistes de travail » (cf. projet d'unité) avec l'ensemble de l'équipe.

- *Les réunions de synthèse* : organisées en fonction des besoins exprimés par les professionnels, ces réunions regroupent les professionnels de plusieurs unités ainsi que les

éventuels partenaires en lien avec le mineur suivi. Il s'agit ici de regrouper l'ensemble des partenaires autour de la situation d'un mineur.

- *Les réunions thématiques* : elles ont lieu une fois par mois. L'équipe se réunit pour travailler sur des thématiques qui sont définies à l'avance, comme la mise en place de nouvelles orientations.

En plus de l'ensemble du panel de mesures dont s'occupent individuellement les professionnels du milieu ouvert, l'UEMO des Champs intervient sur des événements collectifs comme « l'exposition 13/18 », exposition interactive que les éducateurs et éducatrices vont présenter dans les collèges dont l'objectif est de présenter le droit, la justice et plus spécifiquement le droit des mineurs. L'UEMO organise également des stages de citoyenneté et formation civique en travaillant avec un groupe de huit jeunes pendant trois jours consécutifs.

Les liens avec les familles sont également souvent cités dans le travail réalisé dans cette UEMO. Si les professionnels font régulièrement état de familles « démunies », c'est surtout l'évolution des situations de précarité que relèvent les professionnels.

*« Et puis, petit à petit, les tranches d'âge sont descendues, parce qu'on constate aussi qu'on a beaucoup plus de délinquants de plus en plus jeunes. On n'avait pas ça. Moi, quand je suis arrivée, les tranches d'âge, c'étaient toujours 17 ans, 16 ans... C'était vraiment le gros de nos suivis. Jusqu'à 18 ans ou après 18 ans en fonction des mesures, des SME, des choses pareilles, mais du coup, on n'avait quand même pas des mineurs à partir de 12 ans. On n'avait pas ça. 12, 13 ans, mais nous, on les appelle les Pokémon. C'est... voilà, ça fait 16 ans que je suis là, il y a 16 ans, on n'avait pas des... C'est complètement fou, quoi. Et puis, ce sont des actes, quand même, je trouve, de plus en plus graves. Les actes délictueux étaient quand même à la marge. Au fur et à mesure des années, on se rend compte que le boulot n'est plus le même, que les situations sont beaucoup plus, enfin le tissu social est beaucoup plus délité... Moi, je dis : aujourd'hui, j'ai plus de vrais délinquants, entre guillemets. Euh... on se rend compte que les familles sont excessivement... démunies. L'autorité parentale, c'est complètement fluctuant. On a des gens qui sont quand même dans des situations très précaires, et on a aussi, je trouve, ça c'est vraiment un avis purement personnel, on a beaucoup beaucoup de pathologies psychiatriques, et chez les adultes, et chez les enfants, qu'on n'avait pas quand je suis arrivée ici. On en avait quelques-unes, mais pas à ce point, pas à ce point. » **Entretien avec une éducatrice.***

Concernant les âges des mineurs suivis, il est à noter que pour les contrôles judiciaires (CJ), l'UEMO des Champs a connu une augmentation importante de prises en charge de jeunes majeurs en partie causée par la durée des prises en charge. Si l'âge moyen du début de prise

en charge reste constant sur les cinq dernières années (autour de seize ans et demi), la durée de prise en charge pour des CJ est passée d'environ un an et quatre mois à deux ans et quatre mois. Les professionnels attribuent en partie cette hausse du délai à l'allongement des périodes avant jugement.

Globalement, les professionnels de cette UEMO disent avoir l'impression d'avoir un public qui se rajeunit et pour lequel le travail est plus difficile, notamment dans la conduite des entretiens. Concernant les mesures pénales, il y a peu d'évolutions mais la hausse des MJIE civiles concerne souvent des fratries où les professionnels doivent travailler avec de très jeunes enfants. Si les tranches [13-15 ans] et [16-18 ans] restent majoritaires, les éducateurs se sentent souvent démunis face à un public très jeune. C'est dans ces situations que le travail pluridisciplinaire impliquant l'assistante de service social ou la psychologue est perçu comme un soutien par les éducateurs et éducatrices.

Le projet d'unité de l'UEMO des Champs a été réécrit en 2011 avec le « mouvement de reconcentration des structures et des moyens ». Il expose les quatre temps forts de la prise en charge autour de l'accueil, de l'élaboration du projet individualisé, des écrits professionnels et de la fin de mesure ou prise en charge.

Pour l'accueil, une fois la première convocation reçue, il est avancé que les professionnels restent « attentifs à évaluer la nécessité d'adapter les modalités de cette première rencontre qui inaugure la relation qui va pouvoir se créer avec le service (temps courts de présentation à domicile, rencontre dans un lieu proche du domicile des familles, souplesse des horaires pour prendre en compte les contraintes professionnelles ou familiales des usagers ». Il s'agit là d'un premier pas vers l'adaptabilité des prises en charge. Dès l'accueil, les professionnels ont la possibilité de prendre en compte certaines difficultés rencontrées par les familles aussi bien « en termes de déplacement que de fragilité ou de résistance face à l'intervention judiciaire ». Ce temps d'accueil est mobilisé pour présenter la structure, les raisons et les modalités du suivi. Lors de ce premier rendez-vous, les professionnels transmettent le livret d'accueil présentant les missions et les « convictions » de l'UEMO des Champs ainsi que l'équipe de professionnels.

L'élaboration du projet individualisé revient sur la manière avec laquelle les professionnels vont construire le projet avec le mineur. Il est déjà indiqué dans ce document que « *l'action éducative ne peut s'engager qu'à partir de la rencontre entre un mineur et le professionnel et le paradoxe de notre mission est bien de proposer une aide contrainte, un soutien et un*

accompagnement qui n'a souvent pas été demandé et qui est inauguré par une décision judiciaire ». Le projet d'unité revient ainsi régulièrement sur la nécessité de créer un lien de confiance avec le mineur. Ce lien pouvant se créer dans « la permanence du lien » et dans la manière d'être considéré comme un adulte « fiable ». Cette fiabilité peut être éprouvée par le soutien et l'étayage que peut apporter le professionnel. Il s'agit notamment pour les professionnels d'apprendre à « *poser et tenir des limites* ». Ainsi le premier entretien dit « d'évaluation globale » aura pour objectif de mettre en avant les forces et les fragilités du mineur. Ce premier entretien balaie l'histoire du jeune (parcours antérieur dans le champ administratif et judiciaire, famille, santé, scolarité et insertion socio-professionnelle, environnement socio-économique, culturel et réseaux de socialisation, prise en compte de l'acte posé ayant conduit à la judiciarisation du mineur).

On retrouve aussi énoncée dans le projet d'unité l'importance de la pluridisciplinarité : « les professionnels vont s'appuyer sur leurs compétences propres mais également sur l'équipe pluridisciplinaire et les différents partenaires pour réaliser ce diagnostic et définir des hypothèses de travail ». Le projet revient par ailleurs sur l'implication du mineur et des familles et sur la nécessaire réévaluation « aussi souvent que de besoin » et « *a minima* tous les six mois » du projet individualisé.

L'importance des écrits professionnels est également pointée. Le projet d'unité souligne ainsi la nécessité de « transmettre, de la manière la plus objective possible, les éléments strictement nécessaires à la compréhension de la situation et à l'évaluation de la décision à prendre ». Les rapports sont en général consultables par les avocats et les familles mais sont principalement à destination du magistrat. Légalement, les professionnels doivent rendre des écrits au moins tous les six mois, et quinze jours minimum avant l'échéance de la mesure ou du jugement. Le suivi des échéances est géré par la RUE avec l'outil GAME (Gestion de l'activité et des mesures éducatives). Les rapports engagent d'une part la responsabilité du professionnel, mais également de l'unité. Cet élément explique pourquoi la RUE fait une relecture de l'ensemble des rapports qui sont produits par les professionnels (c'est aussi vrai dans les autres UEMO). En parallèle de ce rapport, à la fin de la mesure ou de la prise en charge, les professionnels font une restitution du suivi au mineur et à sa famille lors d'un entretien spécifique.

Le logiciel GAME (Gestion de l'activité et des mesures éducatives) a été mis en place au sein des services de la PJJ avec l'arrêté du 20 mars 2012. L'objectif de ce logiciel, qui fait suite à la version antérieure « Game 2000 », est :

« - d'améliorer la mise en œuvre et le suivi des mesures et sanctions éducatives et des peines prononcées par l'autorité judiciaire à l'endroit des mineurs ou des jeunes majeurs qu'elle confie aux services et établissements du secteur public de la protection judiciaire de la jeunesse en milieu ouvert et dans le cadre du placement, et en détention (établissements pénitentiaires spécialisés pour mineurs, quartiers de mineurs en maison d'arrêt)

- de faciliter la prise en charge éducative la plus adaptée à chaque personne suivie, notamment en mettant à disposition des personnes habilitées le détail du parcours éducatif des mineurs résultant du suivi réalisé dans les différentes structures éducatives du secteur public ;

- d'améliorer l'accueil dans les services dédiés à l'insertion sociale et professionnelle des mineurs sujets d'une décision judiciaire civile ou pénale, ainsi que des mineurs et jeunes majeurs qui y sont également confiés au titre de partenariat avec les organismes publics ou parapublics en charge de l'insertion sociale de publics en grande difficulté. »

- d'exploiter, à des fins de statistiques et de pilotage, les données non personnelles et certaines données personnelles anonymisées et cryptées. »²⁰.

Ce logiciel doit connaître une nouvelle mutation pour l'année 2020 avec sa version « parcours » avec plus d'informations sur le suivi du jeune :

« refonte de l'outil, intégration des données du secteur public et du secteur associatif habilité, enregistrement des décisions judiciaires, suivi des jeunes – même détenus, accès à des données statistiques sur l'activité des services et les activités d'insertion »²¹.

En lien avec son projet d'unité, l'UEMO des Champs a organisé plusieurs séances de travail (réunions thématiques) autour de la notion d'adaptabilité. En travaillant par petits groupes, l'objectif était de réfléchir aux différentes situations nécessitant d'être allégées ou renforcées. Les réflexions ont permis aux professionnels de construire deux grilles, afin de les aider dans leurs démarches d'accompagnement. Ces grilles sont constituées de différentes affirmations concernant le jeune et son entourage (santé, famille, situation personnelle) ; les consignes sont de renseigner chaque affirmation en utilisant un code couleur (vert, orange, rouge) afin d'avoir rapidement une vue globale de la situation. Si les items retenus par l'UEMO des Champs restent classiques dans le travail d'évaluation des situations, il est à noter que les grilles incluent également des affirmations concernant les professionnels. On retrouve ainsi des éléments sur la charge de travail, le contenu du travail, les émotions que peuvent ressentir

²⁰ Arrêté du 20 mars 2012 portant création d'un traitement automatisé de données à caractère personnel dénommé « gestion de l'activité et des mesures éducatives 2010 » NOR: JUST1206628A

²¹ http://www.justice.gouv.fr/art_pix/Avenirs39Web.pdf

les professionnels. Pour le regard extérieur, ces grilles peuvent susciter des interrogations concernant les « niveaux » à partir desquels une situation est jugée difficile ou nécessitant une alerte particulière. Il reste qu'elles manifestent une interrogation professionnelle importante autour de la question des critères à retenir pour aider dans la prise de décision d'allègement ou de renforcement des prises en charge. Impulsée par la RUE de l'UEMO des Champs, les professionnels ont essayé de fixer un certain nombre de critères pour tenter « *d'objectiver les critères d'adaptabilité* ».

b) *L'UEMO des Collines*

L'UEMO des Collines fait partie d'un STEMOI (Service territorial éducatif en milieu ouvert et d'insertion) qui regroupe quatre unités (trois UEMO et une UEAJ : Unité éducative d'activité de jour). L'unité est constituée de sept éducateurs et éducatrices, une psychologue, une assistante de service social, une secrétaire et une responsable d'unité éducative. Deux éducateurs exercent à temps plein, les autres à temps partiel (principalement à 80 %). Ces éléments permettent à l'UEMO de prendre en charge environ 200 jeunes pour l'année 2017, ce qui correspond à environ 300 mesures. À cela se rajoute une mission particulière en quartier mineur (QM) permettant à deux éducateurs du service d'être présents auprès d'une dizaine de mineurs incarcérés. L'équipe a également accueilli plusieurs stagiaires dans le cadre de la formation des éducateurs de la PJJ, de l'École nationale de la magistrature, du concours de la PJJ et de l'administration pénitentiaire.

Nous avons rencontré quatre professionnels de cette structure dans le cadre d'entretiens et un professionnel dans le cadre d'un accompagnement. Nous avons également assisté à plusieurs réunions de service.

Le service de l'UEMO des Collines prend en charge l'ensemble du panel des réponses judiciaires pénales possibles. Le service gère également des dossiers au civil (environ 10 % de l'activité en 2012).

Tableau 3 : Répartition des mesures prises en charge par l'UEMO des Collines en 2017

Mesures éducatives	LSP	23 %	57 %	100 %
	Réparation	53 %		
	LS	2 %		
	MAJ	1 %		
	MSPJ	21 %		
Mesures de probation et peines	SME	39 %	16 %	
	TIG	6 %		
	STIG	35 %		
	CJ	20 %		
Mesures alternatives	Compo Pénale	0 %	27 %	
	Réparation	96 %		
	Stage Citoyenneté	4 %		

Concernant les mineurs suivis, les 16-17 ans représentent 50 % des jeunes suivis et le rapport « garçons/filles » reste constant à travers les années, avec environ 85 % de garçons. Quant à la répartition géographique, environ 65 % des jeunes suivis résident dans les grandes villes, les autres étant répartis sur les petites communes rurales alentours.

En plus des mesures de suivis, le service a également plusieurs missions dites « transversales » comme la mission d'insertion. Le projet de service rappelle que « *la scolarité et l'insertion socio-professionnelle font partie des éléments transversaux de notre intervention. À ce titre, toute mesure éducative donne mission à l'éducateur de s'assurer de la situation du mineur, puis d'évaluer en cas de difficulté quel serait le mode le plus adapté en vue de son insertion scolaire ou professionnelle* ». La mission de « promotion de la santé » pour laquelle il est rappelé que « *dans le quotidien de la prise en charge éducative, nous constatons que les jeunes ont du mal à reconnaître leurs difficultés. Nous ne pouvons que partir de leurs situations singulières, et non de nos représentations, de notre idéal en matière de santé. Ainsi, [...] le point de départ incontournable d'une investigation ou d'une démarche en matière de santé s'appuie sur la relation que le jeune entretient avec l'éducateur. Il y a donc nécessité de prendre le temps de cette entrée en relation. Il faut amener un jeune à un certain lien de confiance pour pouvoir aborder ces questions de santé* ». Pour ce travail, les éducateurs et éducatrices peuvent s'appuyer sur différents outils comme le Recueil de

renseignements socio-éducatifs (RRSE), le Recueil d'information santé (RIS) ou le Guide entretien santé (GES). Le service a aussi une mission de prévention de la délinquance qui est principalement travaillée à travers « l'expo 10-18 qui est un « support dans une approche de prévention de la délinquance au sein des établissements scolaires [...] qui permet de présenter la justice des mineurs tant du côté de la protection de l'enfance au civil que du côté de l'enfance délinquante au pénal ». Ce type d'exposition se tient généralement sur trois à cinq jours dans des collèges et lycées. Ces manifestations (expo 10/18 mais également des activités courtes du type « la PJJ ouvre ses portes », « des cinés la vie ») permettent aux éducateurs et éducatrices de se mobiliser sur les temps d'activités mais également sur les temps de réunions de préparation de ces évènements.

*« Donc voilà, et sur les autres missions qu'on a en milieu ouvert, il y a toutes les animations à l'extérieur. On a le Rallye Santé qui a tendance à se réduire, mais qu'on continue de faire. Donc le Rallye Santé en fait, c'est avec l'Éducation nationale, c'est des jeunes qui doivent faire un petit parcours, dans la ville, pour rencontrer différents acteurs de leur parcours. Donc, nous, on intervient à partir de la justice sur des questions de santé. Ça, c'est une toute petite mission parce qu'on le fait une fois ou deux fois dans l'année, mais guère plus, sur quelques jours. On a l'animation de l'expo, qu'on fait tous les ans au moins une fois, mais ça peut être potentiellement plusieurs fois par an. Là, on l'a faite au collège d'à côté sur trois demi-journées, je crois. Voilà, et puis toutes les activités annexes qu'on met en œuvre, c'est-à-dire... il y a « Des cinés, la vie » par exemple en ce moment qui sont en cours. Donc on anime en milieu ouvert, on a terminé sur le milieu ouvert et en quartier mineur. J'y suis allé hier par exemple. Il y a l'atelier photo que je fais avec les jeunes, vous avez pu voir les quelques photos qu'il y a dans les couloirs là, qui a mené à une expo qu'on a fait à la médiathèque l'année dernière et que je vais relancer cette année. Il y a des projets, donc on est sur un jeu qui s'appelle « Trivial démarche ». Il y a quelque chose de ludique mais sur des questions qui traitent de l'insertion, de la justice... ça s'adresse à des jeunes qui sont un peu perdus, et de manière ludique, ils peuvent avoir des réponses à leurs questions. Donc voilà, il y a tout un tas d'activités qu'on fait comme ça dans le service. » **Entretien avec un éducateur.***

Le service compte également deux éducateurs sur le « dispositif classe relais ». Il s'agit d'une intervention en partenariat avec l'Éducation nationale auprès d'un petit groupe de mineurs (entre six et neuf) qui peuvent être dans des situations difficiles ou violentes à l'école. Les professionnels de la PJJ interviennent en organisant des séances de travail avec ces jeunes afin de revenir sur les questions de santé, de droits des mineurs et d'insertion scolaire et professionnelle. Ce temps de travail occupe environ 10 % du temps de travail des éducateurs.

Pour organiser le service, plusieurs réunions sont organisées. On retrouve ainsi classiquement :

- *Les réunions institutionnelles* : elles sont bimensuelles et l'ensemble de l'équipe doit y assister. Il s'agit surtout d'un lieu de transmission d'information, et d'échanges sur le fonctionnement général de l'unité. La réunion est généralement cadrée par un ordre du jour et un compte-rendu. Elle peut être également l'occasion de travailler sur des thématiques particulières comme les orientations données par la Direction interrégionale (DIR). Les missions et la manière dont le service oriente ses actions sont définies par la DIR. Quatre axes de travail ont été définis et doivent être déclinés dans les services :

- Mettre en œuvre les projets territoriaux et consolider la coordination de la justice des mineurs.

- Adapter les méthodes et valoriser les pratiques éducatives.

- Manager et piloter la conduite des missions.

- Mieux gérer les ressources humaines et les parcours professionnels. (Extraits du projet de service)

À titre d'exemple, concernant l'axe sur les pratiques des suivis éducatifs, l'UEMO des Collines a choisi de développer une réflexion sur le travail réalisé autour des mesures judiciaires d'investigation éducative (MJIE). Il s'agit de réfléchir aux attentes des magistrats, mais également aux liens à développer avec ces derniers. Le service souhaite également travailler sur la question de l'étayage à apporter aux agents concernant la mise en œuvre de la mesure. Dans les objectifs affichés par l'UEMO, on retrouve également le souhait de renforcer les pratiques éducatives (valorisation des pratiques dites « innovantes », systématisation des activités de jour). Le service souhaite également mettre l'accent sur la formalisation des pratiques notamment en passant par l'élaboration de fiches de procédures spécifiques aux pratiques éducatives ou encore par la systématisation du document individuel de prise en charge (DIPC) pour chaque prise en charge.

- *Les réunions d'études de situation ou réunions pédagogiques* : elles ont lieu chaque semaine. Les professionnels sont invités à échanger sur leurs situations en s'inscrivant à l'avance sur un tableau. Si toutes les situations peuvent être abordées, l'équipe passe beaucoup de temps sur les mesures judiciaires d'investigation éducative (MJIE).

- *Les réunions d'analyse de la pratique* : elles ont lieu toutes les six semaines avec un psychologue extérieur au service. Ces séances sont à destination de l'équipe éducative et se déroulent sans la présence du cadre.

- *Les commissions pluridisciplinaires uniques (CPU)* : il s'agit de réunions spécifiques à la prise en charge en détention. Une fois par semaine, les professionnels travaillant au Quartier Mineur se rencontrent. Cette réunion regroupe l'équipe des « membres permanents » (deux représentants de l'Administration Pénitentiaire, un éducateur de la PJJ, un représentant de l'équipe enseignante et un représentant de l'équipe médicale) et l'équipe des « membres à voix consultative » qui regroupe l'ensemble des partenaires extérieurs travaillant avec les mineurs incarcérés. Temps privilégié des interactions entre l'administration pénitentiaire et la PJJ, ces commissions hebdomadaires sont également complétées par des CPU mensuelles où toutes les situations sont revues avec l'aide d'un pédopsychiatre, ainsi qu'une CPU « nouveaux arrivants » qui permet de faire un point sur l'arrivée de nouveaux mineurs.

L'UEMO faisant partie d'un regroupement d'unités (Service territorial éducatif de milieu ouvert et d'insertion), toutes les équipes (les unités éducatives de milieu ouvert et l'unité éducative d'accueil de jour) se retrouvent lors de réunions de service deux à trois fois dans l'année pour évoquer les situations problématiques aux équipes. Par ailleurs, les cadres des services se réunissent deux fois par mois pour faire le point sur les activités et permettre « *les échanges nécessaires pour les prises de décision, la communication, les partages d'expériences et un soutien au management des équipes* » (Extrait du projet de service).

La Direction territoriale (DT) organise également plusieurs réunions où les différents membres des équipes sont conviés. On retrouve ainsi :

- *Les commissions* : instance animée par la DT dont l'objectif est de « réunir les représentants de chaque équipe autour de thématiques communes telles que l'insertion, le milieu ouvert, la santé, la formation et d'avancer sous la forme de groupe de travail sur des questions transversales de prise en charge » (Extrait du projet de service).

- *Les rencontres par corps de métier* : elles sont organisées pour permettre aux psychologues, aux assistantes sociales et aux personnels administratifs de se rencontrer en DT, afin d'échanger sur leurs pratiques.

- *Les collèges de direction* : une fois par mois, les directeurs de services se retrouvent en DT pour échanger. Le collège peut également prendre la forme d'un « collège de direction élargi » lorsque les responsables d'unité sont conviés. Un des objectifs pour la DT est de pouvoir impliquer les cadres dans la mise en place des politiques territoriale.

Le service organise également des réunions annuelles entre les juridictions (magistrats du siège et du parquet) et les équipes afin d'échanger sur les interventions éducatives des professionnels. La direction de service et les responsables d'unité sont également invités, tous les trimestres, à rencontrer les magistrats. Ces réunions sont l'occasion d'échanger sur les cas particuliers, de discuter des modalités de mise en œuvre des actions éducatives et des stratégies judiciaires à adopter.

Pour réaliser l'ensemble de ses missions, le milieu ouvert est en lien avec de nombreux partenaires : les services de l'Éducation nationale, les services pénitentiaires, la Cohésion sociale, le Conseil général / départemental, les structures associatives habilitées, les collectivités locales, les missions locales, les structures de soin et la maison des adolescents, les associations de lutte contre la toxicomanie, le tissu associatif caritatif (Extrait du projet de service).

Malgré ce réseau, le service connaît toujours quelques difficultés pour mettre en place des mesures, comme celle du « travail d'intérêt général » (TIG) pour laquelle le manque de partenaires rend difficile son exécution.

c) L'UEMO des Quartiers

L'Unité fait partie d'un STEMO regroupant deux unités pluridisciplinaires et composant un service éducatif du secteur public de la Protection judiciaire de la jeunesse placé sous l'autorité d'une Direction territoriale, elle-même rattachée à une Direction interrégionale.

Nous avons rencontré sept professionnels de cette structure dans le cadre d'entretiens, dont trois dans le cadre d'accompagnements et suivis d'activité. Nous avons aussi assisté à différentes réunions : réunions d'étude de situation, réunions institutionnelles, réunions de service.

L'UEMO des Quartiers est une unité particulière du fait de sa taille (quinze éducateurs et éducatrices, une assistante de service social, deux psychologues, deux secrétaires), de sa file active (près de 300 jeunes) et des spécificités de son territoire d'intervention (un territoire

urbain, touché par une forte précarité : taux de chômage et de pauvreté, proportion de familles monoparentales).

« Ces études [celles de l'INSEE] font ressortir une précarité hors norme par rapport aux chiffres des autres communes du département et de la métropole, et même de l'ensemble de la région. Cette dernière est protéiforme, à la fois monétaire, sociale, liée à l'emploi ou encore aux fragilités familiales. » *Projet de service, UEMO des Quartiers.*

« C'est la particularité de notre territoire. Oui, oui, je le dis, ça, on est un territoire sinistré. Je le dis d'autant plus qu'on a des anciens collègues qui ont bossé chez nous et dans d'autres territoires, et ils le disent, ils voient la différence au niveau... je parlais des personnes ressources, on a des familles démunies, carencées, euh... C'est pour ça que tout à l'heure, je disais, faut faire preuve de créativité, faut bricoler pour trouver de la ressource. Alors du coup, nous, on est beaucoup amenés à faire des recherches de placement, beaucoup amenés à user de tous les dispositifs, sauf qu'on est face à des situations de gamins incasables, ... des gamins qui ont un passif avec les services sociaux, qui ont fait... plusieurs placements, enfin voilà. On est confrontés à ces difficultés-là. On a des gamins, je sais pas combien de gamins incarcérés, des placements en CER et en CEF, enfin... j'avais échangé avec une collègue qui me disait, quand il y a un placement en CER qui est évoqué, dans cette équipe, c'est évoqué en réunion institutionnelle parce que c'est tellement exceptionnel, enfin nous, c'est pas... je vais pas dire tous les jours, mais presque. Donc tu vois, ça mobilise différemment, forcément. » **Entretien avec un éducateur.**

Tableau 5 : Répartition des mesures prises en charge par l'UEMO des Quartiers en 2017

Mesures éducatives	LSP	37 %	49 %	100 %
	Réparation	33 %		
	LS	3 %		
	MAJ	0 %		
	MSPJ	27 %		
Mesures de probation et peines	SME	18 %	30 %	
	TIG	6 %		
	STIG	0 %		
	CJ	76 %		
Mesures alternatives	Compo Pénale	13 %	21 %	
	Réparation	80 %		
	Stage Citoyenneté	7 %		

Il y a au sein de ce service une évolution importante du nombre de MJIE qui a doublé en l'espace de six ans (2012-2018). Si le ratio moyen en 2012 était d'un tiers de MJIE civiles et

deux tiers de MJIE pénales, cette tendance s'est inversée en 2018. Cette inversion a un effet majeur sur la pratique professionnelle des éducateurs, pour deux principales raisons. Les MJIE civiles concernent souvent des fratries où l'accent est mis sur l'évaluation d'une situation de danger et non pas sur un passage à l'acte, comme pour les mesures pénales avec lesquelles les éducateurs sont habitués à travailler. La seconde raison concerne l'âge des jeunes qui peuvent être très jeunes, voire très jeunes, comme dans le cas des nouveaux-nés ou des enfants en très bas âge.

« ... Moi, là, j'ai quelques tous petits pour les MJIE civiles. Bon, ben, souvent, c'est des fratries déjà et puis t'as des enfants, enfin des bébés même. Bon, ben, les classiques de l'entretien, tu oublies parce qu'avec un enfant de trois ans ça ne marche pas, tu ne fais pas un entretien de trente minutes ou une heure. Les nourrissons, je ne t'en parle même pas. Donc c'est une autre posture, pas simple, c'est une autre pratique. Alors on peut aller en formation, on échange beaucoup avec les collègues, les ASS et les psy sont beaucoup sollicitées là-dessus, car nous les éducatrices, on est un peu en difficulté quoi, c'est pas trop notre public. Donc heureusement, il y a les collègues et puis les réseaux de partenaires, qu'on va essayer de mobiliser. » **Observation réunion de situation.**

Tableau 6 : Répartition par âges des publics suivis par l'UEMO des Quartiers en 2017

Moins de 16 ans	16-18 ans	+18 ans
31 %	40 %	29 %

La répartition par genres reste relativement stable au fil des années, avec 80 % de garçons et 20 % de filles.

Le projet quinquennal de l'unité (il est englobé dans le projet du STEM0) a été finalisé fin 2015. Il met en avant des valeurs fortes que sont *« le sens du service public, le souci de sa continuité, la solidarité au sein de l'équipe, le souci de la transmission, le respect des personnes prises en charge en dépit des difficultés institutionnelles parfois rencontrées, la bienveillance à l'égard des jeunes et des familles, le respect de leurs droits, le souci de la qualité de l'accueil et de l'action éducative menée et portée au quotidien par l'ensemble des professionnels »*.

Il met aussi en avant des principes transversaux d'intervention :

- « une approche pluridisciplinaire des situations », chacun des professionnels venant éclairer les situations des jeunes en référence à un champ théorique et une formation qui leur est propre.

- « une approche globale permettant la prise en compte du parcours du jeune pour une meilleure continuité éducative » : l'idée est de favoriser une prise en compte globale du parcours du jeune (parcours de vie et parcours institutionnel), en favorisant le suivi par un référent, tout en s'appuyant sur des outils (Game Parcours, Projet commun de prise en charge-PCPC), pour s'assurer des relais avec les autres institutions, des liens institutionnels autour des prises en charge conjointe.

- « la continuité d'intervention » : s'assurer par un système de permanence éducative que le service puisse gérer les situations d'urgence, en cas d'absence de l'éducateur référent ; anticiper au mieux le passage à la majorité.

- « la garantie des droits des usagers et la place de la famille », avec notamment l'attention portée au respect du secret professionnel, au respect de l'autorité parentale et son utilisation comme levier éducatif, à la mise en œuvre des outils issus de la loi du 2 janvier 2002.

- « la prise en compte prioritaire des thématiques de la santé, de l'hygiène ou encore de l'alimentation », abordées dans le cadre des prises en charge via, notamment, la mise en œuvre de certains types de mesures et la participation à des ateliers collectifs.

L'organisation des temps de travail collectifs apparaît assez « standard », par rapport à ce qu'il s'organise dans d'autres UEMO :

- *Réunion institutionnelle d'unité* deux fois par mois, avec tous les professionnels. Animée par la RUE, en présence parfois de la direction de service.

- *Réunion d'étude des situations*, animée par la RUE, une demi-journée par semaine avec un jour fixé à l'avance pour l'ensemble de l'année. Y sont discutés les dossiers, établis les projets éducatifs individualisés, organisées les pré-synthèses et les synthèses des MJIE.

- « *Points mesure* », environ une fois par semestre, où chaque éducateur fait le point avec la RUE sur l'ensemble des jeunes dont il a la référence.

- et un jeudi matin par mois, *groupe d'analyse de la pratique* animé par un psychothérapeute systémicien.

La ligne hiérarchique est composée d'une responsable d'unité éducative (nommée depuis une dizaine d'années) et de la directrice du STEMO. Le poids hiérarchique apparaît très présent,

dans les régulations qui orientent l'activité, ce qui manifeste la « culture du ministère de la Justice » (*sic*) selon la formule retenue par différents éducateurs (« la directrice garantit, la RUE exécute ») et renvoyant au *Règlement d'emploi des responsables d'unité* du 21 décembre 2015.

La RUE organise la répartition des dossiers, elle valide les écrits des éducateurs et les rapports socio-éducatifs, en portant une grande attention à la rigueur de ces écrits (demande de précisions, attention à ce qu'il n'y ait pas de jugement de valeur, correction des fautes, ...), en disant qu'il en dépend de la légitimité de l'Unité auprès des juges. Les professionnels de l'équipe lui reconnaissent une forte légitimité au regard de son expertise éducative (elle est décrite comme « leader sur l'expertise éducative », « super éduc ») et de la disponibilité qu'elle leur témoigne en cas de difficulté.

La RUE dit ne pas avoir de critère personnalisé de répartition des dossiers, hormis la charge de travail et la « lisibilité de leur suivi » : elle ne souhaite pas attribuer les dossiers selon des secteurs ou des profils-types de mesure ou de jeune. Quelques rares exceptions sont faites, quand il s'agit d'attribuer des dossiers « médiatiques », quand les éducateurs et éducatrices ont beaucoup de profils similaires ou quand ils évoquent des réticences particulières. Mais la très grande majorité du temps, les éducateurs et éducatrices n'ont pas leur mot à dire.

« [Il y a des profils particuliers, quand vous faites la répartition des dossiers entre éducateurs ?]

En fonction des mesures ? Non. En termes géographiques, non plus, ils ne sont pas sectorisés. Ça a toujours été comme ça à..., et puis j'en vois pas l'intérêt. Je trouve que c'est intéressant qu'ils puissent travailler avec l'ensemble des territoires, l'ensemble des partenaires, etc. Par contre, ce à quoi je fais attention, c'est d'essayer d'avoir une lisibilité de leur suivi. Si j'en ai un, je dis n'importe quoi, qui a cinq agresseurs sexuels, je vais peut-être pas lui en donner un sixième, je vais essayer de diversifier un maximum pour qu'il puisse un petit peu toucher à tout. Après, je peux aussi recueillir leur parole, et je peux très bien aussi entendre qu'un éduc me dise « Moi, je ne me sens pas de prendre cette affaire-là, qui me fait violence, parce qu'en ce moment... », voilà. Mais en même temps, il y a pas de profil, de profil-type, voilà. (...) Après, j'essaie toujours de leur donner un peu de tout, parce que c'est aussi intéressant pour eux qu'ils travaillent avec... parce que des fois, ça peut arriver qu'un éducateur me dise « Je travaille qu'avec tel juge, la prochaine fois, est-ce que tu peux... ? ou « Ben voilà, tu vois, j'aimerais bien... etc. ». Donc j'entends aussi, c'est-à-dire que je ne suis pas simplement à dire « je donne, c'est moi qui décide et voilà ». Il y a des choses aussi qui peuvent être négociables, mais tout n'est pas négociable. »

Entretien avec le responsable d'unité.

Au regard des discours recueillis auprès des différents éducateurs et éducatrices, ressort l'impression que leur travail de suivi est assez isolé (chacun faisant selon ses habitudes et habiletés, avec sans doute ici une part interprétative importante), sauf pour les cas difficiles qui sont plus discutés en équipe et/ou avec la RUE. Un travail d'harmonisation et de réduction de l'interprétation a lieu au moment de l'écriture des rapports.

Pour les situations compliquées justement (les « galères », les « patates chaudes », les gamins qui malmènent des éducateurs, les situations qui demandent beaucoup de démarches, les risques de violence), les éducateurs et éducatrices commencent généralement à en parler entre eux et avec la RUE, parfois avec les collègues psychologues.

« [Vos collègues viennent-ils parfois vous parler de leurs difficultés ?]

*Alors...alors... Ils peuvent venir en disant « J'en ai marre, j'arrive plus », ou « Là, j'ai pas de solution, qu'est-ce que t'en penses, ils me font vivre ça ? ». Dans ces cas-là, voilà, on échange, on peut des fois y associer le psycho, voilà, sur une situation un peu compliquée, en disant ben tiens, on va se prendre un temps avec la psycho, pour essayer un peu de débriefer, faire une sorte de pseudo... pas APP, parce qu'on n'est pas là pour faire de l'APP, mais voilà. Et puis ils ont leur APP eux quand même une fois par mois, qui est importante, voilà. Donc on essaie de faire comme ça, de trouver un peu des stratégies à l'interne pour essayer de mettre des mots quand c'est compliqué. Mais l'avantage, c'est qu'ils en parlent. Alors déjà ils en parlent entre eux, en premier. Ici, ça circule beaucoup. Il y a un éduc qui vit un entretien compliqué, il va déjà en parler à son collègue de bureau. Alors ça, c'est un avantage, finalement, d'être à deux dans le bureau, il va en parler à son collègue d'en face, premier débriefing. Et puis il va aller en parler à son collègue préféré du bureau d'à côté, voilà. Et puis parfois, ils viennent ici, effectivement, me voir, et voilà, donc ça fait un peu à la chaîne et puis des fois, sur des situations où c'est extrêmement compliqué, on a pu prendre des temps, avec une psycho et bon... ou parce qu'il faut qu'on pense quelque chose et qu'on y arrive, ou qu'on est trop pris dans la situation et puis après il y a la question, sur des situations très compliquées, nous, on a mis en place de la co-référence. Voilà. Je les mets à deux. » **Entretien avec le responsable d'unité.***

Le soutien hiérarchique apparaît ainsi assez fort dans les dossiers difficiles : coups de main institutionnels, parfois accompagnements de jeunes par la RUE. Contrairement à d'autres structures, les éducateurs n'évoquent pas de sentiment de coupure avec la RUE.

« En tous cas, on s'autorise je pense à en parler, vraiment, je pense qu'il y a un espace assez sécurisé pour dire les choses, vraiment.

Q : Avec l'APP ?

ASS : Oui, avec l'APP... ça c'est pareil ...

Q : Quand tu dis espace sécurisé, c'est ça...

ASS : *Oui. Pas que, d'ailleurs, sur des temps informels, t'es venu tout à l'heure le temps du déjeuner, voilà, sur des temps vraiment... et sur les temps de débriefing aussi, avec les collègues, notamment les collègues psy... je trouve que c'est de plus en plus de temps où on s'autorise à dire ce que les situations nous font vivre, ou telle personne, ou les entretiens, parce qu'on voit bien qu'ils nous font pas vivre de la même manière en fonction aussi de... On parlait tout à l'heure... Vous parliez de corps de métier. Un psycho, il ne renvoie pas la même chose qu'un AS ou qu'un éduc, et des fois, on est aussi dans ces stratégies-là, de mettre de côté, de... de se... Est-ce que c'est le psycho qui doit se mettre en retrait, au profit de l'AS toujours dans l'idée de rencontrer ces familles ? Ça, c'est des choses qui sont parlées. On est en confiance. Et puis bien sûr, il y a l'APP qui permet d'échanger autour de ces questions-là. Mais voilà, c'est des questions qui traversent quand même l'équipe, et je veux dire, c'est important d'en parler. Après, on a une RUE où le bureau est toujours ouvert, donc... il y a beaucoup de collègues, faut dire ce qui est, ils vont beaucoup voir la RUE, notre RUE, on a une RUE qui est présente, je veux pas dire omniprésente, mais qui est présente. Moi je râle souvent, parce que je dis, souvent il y a des trucs qui pourraient se parler en analyse de la pratique, plutôt que dans le bureau, mais c'est vrai, on a une RUE qui nous soutient énormément, qui reçoit beaucoup de choses, voilà. Donc ça c'est... ça c'est plutôt, ouais, rassurant, et pour moi, c'est... c'est essentiel pour pouvoir mener au mieux, je dirais pas... au mieux le travail d'accompagnement. » **Entretien avec un éducateur.***

Le rôle de la RUE apparaît ainsi comme une première spécificité du fonctionnement de ce service, selon les différents discours recueillis (et tous convergents sur ce point).

Une autre spécificité avancée est celle de la pluridisciplinarité professionnelle. Celle-ci est d'abord vécue comme une spécificité de l'activité en milieu ouvert (souvent évaluée en comparaison avec l'activité en milieu fermé et en hébergement). Certaines mesures, comme les mesures d'investigation, obligent d'ailleurs un regard croisé entre professionnels de métiers différents. Mais plus largement, c'est la présence de plusieurs corps de métier (éducateurs, assistants de services sociaux et psychologues) dans le même service qui est valorisée. Elle est considérée au mieux comme une ressource, *a minima* comme une caractéristique permettant de diffuser un esprit transversal « psycho-socio-éducatif ». Cela ne signifie pas que chaque professionnel mobilise et/ou maîtrise toutes les références disciplinaires (rappelons d'ailleurs que le nombre d'éducateurs est bien plus important que celui des psychologues ou des assistants sociaux), ou encore que les accords entre les différents acteurs se font sans aucune difficulté, mais le sentiment de complémentarité domine, plus que dans les situations de confrontation avec les professionnels exerçant dans d'autres institutions.

« Moi, on me reproche de faire des rapports un peu trop psy des fois. (...) On me le reproche des fois, enfin, on me le reproche... c'est pas non plus... »

Q : Venant de la RUE, ou... ?

ASS : Je pense que les psychos, ils doivent râler. D'ailleurs, la psycho m'avait dit qu'elle faisait le choix de ne pas lire mes rapports, parce que sinon, ça l'énerverait. Parce qu'il paraît qu'il y a des termes qui sont dédiés exclusivement aux psychos, pas aux autres. Climat incestuel par exemple, je te donne un exemple, un AS n'a pas le droit d'utiliser le terme climat incestuel. Tu le savais ? Ben, je te le dis. (...)

Et puis, moi, je ne suis pas dans ce truc où il y aurait des enjeux de place, il faudrait avoir une compétence plus qu'une autre. Moi, je me dis, on est complémentaires, c'est important d'avoir une ouverture... là, pour le coup, c'est pas idéalisé, on n'est pas dans un truc idyllique, mais il faut reconnaître qu'il y a des enjeux. Il y a des enjeux de place, je veux dire, moi je trouve encore plus à la PJJ. On est vraiment dans des histoires d'enjeux de corps de métier, alors... tant que ça dépasse pas, et des fois, ça a pu arriver, mais tant que ça dépasse pas la situation, la situation n'en pâtit pas, mais des fois, ça peut être là dedans. Nous, on le vit au niveau institutionnel avec d'autres partenaires. » **Entretien avec un éducateur.**

Ce qui participe peut-être de ce sentiment de complémentarité pluri-professionnelle, c'est aussi l'héritage que porte le service – en tout cas, ses plus anciens professionnels – de travailler avec les approches et outils de la systémie.

Il reste que les plus anciens ne sont pas majoritaires. Le *turn-over* apparaît assez important dans le service, avec tous les ans, au moins un départ. Et les arrivées viennent souvent du milieu fermé ou de l'hébergement, d'où un temps d'« acclimatation » au milieu ouvert (deux à trois ans sont nécessaires disent les plus anciens).b n

Proximité de l'encadrement hiérarchique et approche pluri-professionnelle apparaissent donc comme deux premières dimensions distinctives du service. Certains ajoutent le climat de confiance / bienveillance, en notant que, par comparaison avec d'autres services dans lesquels ils ont pu travailler, il y a des temps conviviaux, des réunions d'équipe, une attention singulière de la RUE à en appeler au collectif. D'autres sont plus réservés, ne souhaitent pas idéaler l'esprit d'équipe. Disons donc qu'il y a de la coopération, que les professionnels se parlent, qu'il y a des espaces d'échanges. Mais tout le monde n'est pas prêt tout le temps à partager avec l'équipe.

Certaines difficultés sont aussi mises en avant. Parmi elles, ressort d'abord la difficulté plusieurs fois évoquée pour le milieu ouvert à être identifié comme le milieu socle. Selon une majorité des personnels rencontrés dans ce service, la référence au milieu socle permet aux autres institutions et « partenaires » (les collègues de la PJJ, de l'ASE par exemple) de leur déléguer le sale boulot.

Une autre difficulté régulièrement évoquée est d'ailleurs la coopération avec les professionnels extérieurs au service : par exemple, les personnels hospitaliers pour le champ d'intervention des psychologues, les éducateurs en milieu fermé pour les éducateurs, les responsables de CEF pour la RUE, les magistrats. Une autre difficulté encore, c'est la fin des dispositifs à l'âge de 18 ans. Mais on touche là à des difficultés aussi régulièrement évoquées dans les autres UEMO, celles dans lesquelles nous nous sommes rendus, celles aussi dans lesquelles exerçaient les professionnels ayant participé aux *focus groups*.

Les présentations des services PJJ faites, nous pouvons désormais présenter l'activité des services SAH.

d) *Le service de réparation rhônalpin*

Le service de réparation rhônalpin fait partie d'une grande association qui compte plusieurs structures au sein de trois grands pôles d'activités (prévention, protection de l'enfance et insertion) regroupant 40 à 70 salariés. Si l'association existe depuis plus de quarante ans, le service de réparation existe depuis une quinzaine d'années. Ce service ayant été habilité par la PJJ, ses professionnels s'occupent de jeunes pour qui le magistrat a prononcé une mesure de réparation pénale.

« Les structures gérées par des associations (régies par la loi de 1901) peuvent être habilitées afin de mettre en œuvre des décisions judiciaires civiles et pénales. Ce secteur recouvre plus de 1 200 établissements et services. L'habilitation apporte la garantie aux magistrats de la qualité de la prise en charge et de la probité des personnels exerçant au sein de ces structures. L'habilitation "Justice" (possibilité de mettre en œuvre les décisions civiles et pénales) est délivrée par le représentant de l'État dans le département, après avis du président du Conseil général et après instruction par les directions déconcentrées de la PJJ. L'habilitation entraîne la tarification de la structure. L'État finance les décisions judiciaires d'investigation et les mesures pénales, le conseil général finance les décisions judiciaires civiles »²².

La réparation est une mesure souvent destinée à des « primo-délinquants » en alternative à une poursuite. Il est important pour notre recherche de repérer que la dimension de la

²² <http://www.justice.gouv.fr/justice-des-mineurs-10042/la-dir-de-la-protection-judiciaire-de-la-jeunesse-10269/les-etablissements-et-services-de-la-dpjj-18682.html>

contrainte y est beaucoup moins présente que pour les mesures dites « contraignantes » comme les contrôles judiciaires (CJ) ou les sursis de mise à l'épreuve (SME)²³. Cependant, nous restons dans le cadre pénal de la justice des mineurs avec un mandat donné par le parquet pour exercer la mesure éducative. La question du « cadre juridique » donne un levier important aux professionnels dans le travail réalisé avec les jeunes. Ces derniers peuvent d'ailleurs exprimer l'impression de « non-choix » qu'ils ont de participer à cette mesure puisqu'un refus entraînerait une reprise des poursuites juridiques.

La réparation « est une mesure éducative prononcée à l'égard d'un mineur, auteur d'une infraction pénale. Dans le cadre de cette mesure, il lui est proposé de s'engager dans une démarche restaurative en réalisant une activité ou une action au bénéfice de la victime ou dans l'intérêt de la collectivité »²⁴. Ce sont donc les questions de la responsabilisation et de la prise en compte de la victime qui sont au cœur de cette mesure éducative dont l'objectif est de travailler une « double dimension : éducative et restaurative, de la mesure, qui en garantit l'efficacité sur la personnalité du jeune, suppose que la place soit laissée à la compétence spécifique, au temps de réalisation et de maturation et au contrôle de la signification de la mesure et de l'activité de réparation pour le jeune. Le mineur doit pouvoir, à travers la réparation, comprendre les valeurs de la société et les mettre en œuvre dans une activité de valorisation mutuelle. Aussi l'exécution de la mesure ne saurait se restreindre à une activité de remise en état du préjudice, réalisée sans préparation. Une telle approche comporte des risques importants d'effets contraires, le sens positif de l'activité échappant au jeune qui n'y verrait qu'une sanction exécutée par la société civile, voire une humiliation. » (Milburn 2002b).

La réparation est considérée comme « indirecte » lorsqu'elle est réalisée au profit de la collectivité et « directe » lorsqu'elle concerne la victime. La très grande majorité des mesures de réparation sont des réparations indirectes. Philip Milburn (2002) rappelle que cette répartition peut s'expliquer par différentes raisons (craintes d'être confronté à l'auteur, le fait que la victime peut être une entreprise privée ou encore le fait que les éducateurs ne soient pas toujours formés à ce type particulier de médiation).

²³ Dont le non-respect des obligations/interdictions peut mener à une révocation de la mesure et donc un emprisonnement.

²⁴ Référentiel mesure PJJ.

Le service de réparation rhônalpin reçoit exclusivement des mesures ordonnées par les services du Parquet. Dans ce contexte, la mesure de réparation pénale est une alternative aux poursuites avec des visées pédagogiques. On retrouve trois objectifs dans la manière d’aborder cette mesure au sein du service : l’intervention éducative est ainsi orientée autour de la perception de la norme et de la règle, puis de l’insertion sociale et finalement un travail centré sur la perception que le mineur a de lui-même.

Le service est composé d’une éducatrice, d’une assistante de service social et d’une cheffe de service. Il est installé dans un ancien appartement. L’éducatrice et l’assistante de service social font le même travail, à savoir l’exécution, avec les jeunes, des mesures de réparation. Lorsque le service reçoit une mesure, un professionnel est alors désigné par la responsable pour en être le référent. Le professionnel contacte ensuite le jeune et sa famille pour un premier rendez-vous. Une lettre est également envoyée à la victime qui peut, si elle le souhaite, rencontrer l’auteur.

*« J’arrive dans l’appartement. Celui-ci est coupé en deux par un petit couloir. D’un côté, deux bureaux se succèdent, le premier, celui de l’ASS et le second celui de l’éducateur. Les cloisons sont fines et on entend assez facilement les interactions qui se déroulent dans l’autre bureau. De l’autre côté du couloir, les toilettes et une troisième pièce (le salon) où sont installés un bureau et une table ronde pour les réunions. Cette salle de réunion donne elle-même sur une petite cuisine ouverte où l’on retrouve un évier, une machine à café, une bouilloire et un micro-onde. Ce petit espace donne sur un balcon, endroit privilégié de la pause cigarette. L’ensemble donne une impression agréable d’un endroit confiné (40 m² environ) mais avec des pièces assez grandes qui viennent donner beaucoup de contraste à l’effet « bureau » que peuvent avoir d’autres services. » **Extrait d’un carnet d’observation.***

Sur les plus de 150 mesures effectuées en 2017, le service a accueilli 22 % de filles et 78 % de garçons. Cette répartition est relativement stable sur les dernières années. Les professionnels travaillent principalement avec des mineurs de plus de seize ans et des jeunes majeurs (73,6 %).

Tableau 7 : Répartition par âges des publics suivis par le service de réparation Rhônalpin en 2017

12-13 ans	14-15 ans	16-17 ans	18 ans	+18 ans
6.2 %	20.3 %	37.8 %	24.3 %	11,4 %

La plupart des jeunes reçus au service de réparation sont scolarisés ou en apprentissage (71 %) tandis que les autres sont sans activité (17%) en stage ou en formation (5%) ou ont un emploi (6%). Comme nous l'avons présenté précédemment, 98 % des mesures effectuées au service sont des réparations indirectes, ce qui est une constante depuis plusieurs années sur ce service.

Concernant la nature des infractions des mesures ordonnées, il s'agit principalement d'atteintes aux biens (48 %), puis aux personnes (38 %). Les infractions au Code de la route (7%), infractions à la législation des stupéfiants (5%) et détention d'armes (2 %) restent assez minoritaires dans les faits reprochés aux mineurs.

Pour les professionnels, la mesure de réparation doit servir à réfléchir à la portée de l'acte posé et à mettre le jeune en activité autour des thématiques identifiées en lien le plus possible avec l'acte. Les quatre mois de la durée de la mesure sont ainsi investis pour accompagner le jeune dans la compréhension de son acte et pour développer la capacité du jeune à agir sur sa situation :

*« Il s'agit de mobiliser les compétences des jeunes dans un « faire avec ». En d'autres termes, lorsqu'ils définissent les axes de travail avec les mineurs, les éducateurs ne privilégient pas seulement le « pourquoi » ils sont en difficultés. Ils favorisent aussi le « comment » les aider à trouver des solutions. » **Extrait du projet de service.***

Les objectifs fixés dans ce cadre sont de travailler sur les normes et les règles, sur l'insertion et sur l'image de soi. C'est à travers ce triptyque que l'équipe éducative tente de travailler la question de la responsabilisation entendue comme le décrit Philip Milburn (2002), c'est-à-dire non pas l'« invocation d'une responsabilité déjà établie » ou une injonction à « assumer une responsabilité », mais bien comme un travail « d'accès à la responsabilité ».

*« Tu as de tout ici, beaucoup de primo-délinquants, c'est sûr, mais tu as pas mal de profils différents, mais ce qui compte pour moi, c'est comment le gamin, il percute sur ce qui lui arrive. Par rapport à ce qu'il a commis, certains mesurent un peu ce que ça peut provoquer chez les autres, notamment la victime, tu vois. Et puis, tu en as qui sont à des années-lumière, ils ne comprennent pas que c'est mal ... c'est là où le gros du boulot se fait ... comment on peut accompagner ces jeunes-là ... et leurs familles parce que des fois, les familles, elles ne comprennent pas forcément non plus ce qu'il y a de mal tu vois ». **Extrait d'une discussion.***

Bien que le nombre d'entretiens ne soit pas fixé, les professionnels réalisent au moins trois entretiens. Le premier entretien est réalisé avec le jeune et ses parents, le deuxième avec l'enfant seul et le troisième pour réaliser le bilan de la mesure avec le jeune et sa famille. Il

arrive que pour des situations difficiles, les professionnels réalisent quelques entretiens supplémentaires.

*J'assiste au premier entretien que l'éducateur va réaliser avec un jeune et son père. Le jeune est reçu pour des faits de dégradation, ayant « tagué » certains murs de son village. L'éducateur présente le service et les raisons pour lesquelles le jeune est là, aujourd'hui, dans son bureau. Le jeune évoque rapidement les faits en expliquant « assumer » ce qu'il considère comme « une erreur bête ». L'éducateur reprend ensuite l'ensemble de la procédure judiciaire et les démarches qu'il faudra réaliser afin de trouver une activité en lien avec les faits reprochés. À ce sujet, le père explique avoir déjà des idées pour faire réparer à son fils les dégradations commises. L'éducateur évoque ensuite les liens entre le jeune et ses parents, sa place dans la fratrie. Il revient sur les différentes activités du jeune et questionne ses relations à l'école. Le jeune semble à l'aise à l'oral et se prête facilement aux questions de l'éducateur. Un peu plus tard dans l'entretien, l'éducateur revient sur les faits et échange avec le jeune pour avoir son point de vue. Le jeune évoque des « bêtises lorsqu'il est en groupe » et explique comprendre l'utilité de la recherche d'activité. Le père explique que son fils aime les « graph » et qu'il pratique cette activité dans un cadre légal également sur des murs dédiés. Le père intervient régulièrement dans la conversation, sans pour autant sembler s'imposer. L'éducateur précise qu'il recevra le jeune seul après. Avant de se séparer, l'éducateur remet un livret d'accueil et laisse ses coordonnées. L'entretien aura duré une heure. **Extrait d'un carnet d'observation.***

Il arrive également que les professionnels fassent le lien avec les lieux d'activités lors de la première rencontre avec le jeune.

*Nous arrivons devant l'association caritative où le jeune suivi va faire son stage. Nous rejoignons la famille à l'entrée du bâtiment. Après quelques salutations, le professionnel passe devant pour rejoindre le directeur qui nous attend à l'intérieur. Les parents et le jeune semblent déstabilisés par les locaux, grands, vastes et froids. Nous montons les escaliers où sont entreposés du matériel et des documents dans un esprit très « désordonné ». En haut de l'escalier, le directeur nous attend et nous salue avec un large sourire. Après avoir rappelé les raisons de notre présence ici (sans expliquer quels actes sont reprochés au jeune), le professionnel donne la parole au directeur qui présente l'association et son fonctionnement. Il indique que les raisons de la présence du jeune, les faits qui lui sont reprochés, ne seront pas évoqués au sein de la structure. Lui-même ne désire pas les connaître et il exprime cela à plusieurs reprises : « Chacun a son passé, ce qui compte c'est ce que tu veux en faire plus tard et ce que tu vas faire maintenant avec nous en nous aidant ! ». Il explique également aux parents que le travail sera adapté en fonction des capacités de l'enfant et qu'il sera toujours sous la surveillance d'un adulte. La réunion se termine par la signature de la convention. **Extrait d'un carnet d'observation.***

Durant les quatre mois de la mesure, l'auteur de l'infraction sera ainsi accompagné pour trouver un lieu où exercer la mesure. Les associations humanitaires sont principalement mobilisées, mais également dans une moindre mesure, les associations culturelles et sportives, les services publics, des associations de prévention de la toxicomanie.

L'implication des professionnels dans cet « accompagnement » peut être variable suivant le degré d'autonomie des jeunes. Le rapport de fin de mesure est finalement rédigé en indiquant si la mesure est « effectuée », « partiellement effectuée » ou « non effectuée ». C'est alors le « chemin parcouru » qu'il est important d'évaluer comme le précise ce professionnel :

*« Puis, des fois, on a des débats, aboutis, pas aboutis, partiellement aboutis... ça peut arriver, c'est pas rare. On sait qu'en tout cas, on est d'accord sur l'idée de se dire qu'on va mesurer si une mesure a abouti par rapport au chemin parcouru par le jeune. Et qu'on va vraiment essayer de partir de là où il en est, du moment où on va le recevoir, voire au moment où il commet l'infraction, parce qu'il y en a déjà qui parcourent du chemin entre les deux. Et euh... mais du coup, de voir si... un jeune il a vraiment fait un effort de réflexion, qu'il s'est mobilisé, dans les échanges, dans l'activité. Et là, on peut avoir des jeunes qui partent de niveaux très différents, des jeunes qui se présentent comme ça avec une capacité d'élaboration, puis à la fin de la mesure, on se rend compte qu'ils nous ont servi un peu... un peu la soupe quoi, on pourrait dire. Et puis d'autres, qui avec peut être peu de matériau au départ, ils se mettent vraiment au travail, et là, on peut se dire qu'ils sont peut-être pas arrivés très très loin par rapport à ce qu'on pouvait attendre, mais que finalement, le chemin qu'ils ont parcouru, il est fort, donc voilà, c'est vraiment... on est bien d'accord sur cette idée, qu'on part vraiment de là où la personne elle en est, et qu'on évalue le chemin qu'elle a parcouru, voilà. Il y a des jeunes qui se révéleront dans l'activité, parce qu'il leur faut du concret. Et... voilà, d'autres jeunes, ben... Je faisais encore un bilan ce matin, une jeune fille qui arrive, qui fait son mea culpa « J'ai vraiment fait une bêtise, mais je m'en veux, je regrette », la mère qui nous dit « Oh ben oui, on en parle beaucoup à la maison ». Puis on se rend compte qu'en fait, cette jeune fille, elle n'est pas allée au bout de la mesure, que dans la situation de la famille, il y a eu des signalements, on a été interpellés par les services de prévention spécialisée, qu'à l'école, elle a été exclue pour bagarre... Donc on se dit que là il y a un vrai décalage entre ce qu'elle annonce et réellement ce qui se passe, ça nous aide aussi à prendre position sur la conclusion, en disant que là il y a une réelle inquiétude et que là il y a peut-être quelque chose à mettre en place au niveau éducatif autre que cette mesure. Parce que ça nous paraît être une situation complexe à la maison. » **Entretien avec une éducatrice.***

Lorsque la mesure se termine, le professionnel réalise ainsi une évaluation de l'activité et de la mesure globale avec le mineur et sa famille. Le rapport, à destination du substitut du procureur, détaille le déroulement de la mesure, l'appréciation de l'organisme d'accueil sur la qualité de l'investissement du mineur et l'appréciation du service ainsi qu'une mention pour qualifier la réalisation de la mesure. Pour l'année 2017, 85 % des mesures réalisées ont été « effectuées », 8 % sont « partiellement effectuées » et 7 % « non-effectuées ». Les mesures sont dites « partiellement effectuées » lorsque le jeune a eu plusieurs absences dans les entretiens avec le professionnel ou sur le lieu où il doit exécuter la mesure de réparation. Il s'agit également d'indiquer l'évolution du jeune dans sa réflexion sur l'acte qui a été commis. Ainsi, un jeune qui aurait « effectué » une activité de réparation sans avoir aucune réflexion

sur l'acte commis peut être évalué par l'éducateur comme ayant réalisé une mesure de réparation « partiellement effectué ». Afin de réaliser l'évaluation de la situation individuelle d'un mineur, le service de réparation mobilise une grille d'évaluation construite par l'association. Cette grille revient sur les besoins de la personne (santé, éducation, présentation de soi, ...), les capacités de la personne (sécurité, stabilité, ...) et les facteurs familiaux et environnementaux (histoire de la famille, revenu, intégration sociale, ...).

e) *Le centre d'hébergement rhodanien*

Le centre d'hébergement rhodanien a été créé en 2008 et fait partie du secteur associatif habilité. Il est l'héritage d'une structure plus ancienne qui avait pour mission principale de proposer des projets de sortie post-CER. Il peut prendre en charge neuf mineurs et majeurs (garçons et filles) dits « délinquants » âgés de 15 à 21 ans dans le cadre pénal de « l'ordonnance de 1945 »²⁵ et trois mineurs et jeunes majeurs (garçons et filles) au titre de l'assistance éducative. L'objectif de cette structure est d'accompagner des jeunes qui sortent, pour la plupart, de dispositifs de placement (Centre éducatif fermé, centre éducatif renforcé, établissement de placement éducatif, unité éducative d'hébergement collectif) ou de détention (Établissement pénitentiaire pour mineurs). Ce public représentait, en 2017, 79 % des jeunes accueillis²⁶. Le centre a donc mis en place un accompagnement éducatif dit « soutenu » pour assurer cette transition entre un espace privatif de liberté et un travail centré sur l'autonomie des jeunes. Pour cela, il mobilise principalement des familles de parrainage, des appartements en « semi-autonomie »²⁷ mais également les foyers pour jeunes travailleurs ou des placements en internat. La durée moyenne d'un accompagnement par le centre est d'environ six mois.

Cette structure est donc historiquement pensée comme un « sas de transition » entre l'enfermement que les jeunes ont pu connaître et un retour « en milieu naturel » vers l'autonomie. Pour cela, elle organise le travail des professionnels autour de quatre axes que sont : l'insertion (scolaire et professionnelle), l'autonomie, le soin et la distance avec l'environnement familial. Une majorité des jeunes accueillis ont entre 16 et 17 ans et la

²⁵ Le centre peut également accueillir des jeunes au titre de l'assistance éducative ou dans le cadre de mesures administratives.

²⁶ Pour les autres, il s'agit principalement de jeunes qui résidaient auparavant au sein de leur famille.

²⁷ Si le jeune a une formation ou un emploi.

question de l'autonomie en lien avec le passage à la majorité est un élément important que les éducateurs gardent à l'esprit.

*« Les gamins là, ils vont bientôt avoir dix-huit ans, ça, c'est à nous souvent de leur rappeler ce que ça signifie. Eux, ils voient l'autonomie comme la possibilité d'avoir son appartement, sa voiture et puis basta. À nous de rappeler qu'il y a aussi le fait de ne plus relever de la justice pénale des mineurs, qu'ils vont passer « chez les majeurs », il n'y aura plus de réduction de peine. Au fait qu'il va falloir gérer un quotidien auquel ils ne sont pas beaucoup préparés ». **Extrait d'un carnet d'observation.***

Les mineurs et jeunes majeurs suivis au titre de « l'ordonnance de 45 » peuvent avoir des mesures variées. Pour l'année 2018, 38 % des jeunes sont suivis par un CJ dit « sec » c'est-à-dire sans autre mesure le complétant, 22 % par une MSPJ et 28 % par un CJ et une autre mesure (SME ou MSPJ). Ce service est donc au cœur des tensions qui sont analysées dans ce projet de recherche entre la part éducative voulue dans le projet de service (orienté sur le travail éducatif tourné vers l'accompagnement d'un projet) et la part de contrainte dans cet accompagnement du fait de mesures judiciaires particulières.

La répartition des âges est relativement stable et permet aux professionnels de travailler avec des jeunes dont l'âge est souvent compris entre 16 et 18 ans.

Tableau 8 : Répartition par âges des publics suivis par le centre d'hébergement rhodanien en 2018

[- de 16 ans]	[16-17 ans]	[17-18 ans]	[18-20 ans]
11 %	33 %	33 %	22 %

Le centre est constitué de quatre éducateurs et éducatrices, d'une responsable d'unité, d'une secrétaire (à mi-temps), d'une psychologue (à mi-temps) et d'une directrice. L'équipe est plutôt stable et présente depuis plusieurs années. Il existe trois plages horaires (de 8h00 à 19h30) sur lesquelles les professionnels peuvent intervenir afin d'être le plus présent possible auprès des jeunes. La semaine commence par une réunion de service où sont traitées les situations des jeunes. Chaque éducateur fait une présentation rapide des jeunes qu'il suit. Dans un second temps, les questions institutionnelles et organisationnelles sont mises à l'ordre du jour. Les professionnels organisent également deux à trois réunions institutionnelles qui donnent l'occasion de réunir les professionnels du centre et les familles de parrainage avec lesquelles ils travaillent. Des séances d'analyse de la pratique sont également organisées à un rythme mensuel pour les professionnels et un peu plus espacées pour les familles de parrainage.

La semaine est ensuite découpée suivant plusieurs temps dédiés aux rencontres avec les jeunes, les familles et les partenaires. L'accompagnement « soutenu » s'exprime par une présence importante des professionnels auprès des jeunes au quotidien. Des démarches administratives, des accompagnements en stage, des visites dans les appartements de « semi-autonomie », une présence aux audiences. Un élément qui distingue le centre des autres structures de milieu ouvert tient au rythme des rencontres qui y est beaucoup plus élevé²⁸. Chaque jeune est vu deux à trois fois par semaine au bureau ou à l'extérieur de la structure. Cette dernière peut également faire office de « point de ralliement » pour les jeunes qui « cherchent un contact avec les adultes ».

*« Ce matin, j'arrive à la structure et je suis accueilli par le secrétaire. Cela fait plusieurs fois que je viens et il m'indique le bureau des éducateurs en me précisant que l'un d'entre eux est là. Ce matin, trois jeunes sont présents. Dans le couloir menant au bureau, je croise un jeune dans la cuisine avec l'éducateur. Ce dernier lui propose un café et discute de « la pluie et du beau temps ». Il terminera en rappelant un rendez-vous que le jeune ne doit pas oublier dans deux jours. L'échange aura duré une quinzaine de minutes. Le jeune quitte la structure après le café et la discussion. J'accompagne l'éducateur pour rejoindre son bureau et nous croisons deux jeunes qui arrivent par l'autre accès de la structure. Après avoir salué l'éducateur, l'un va aux toilettes tandis que l'autre discute avec l'éducateur. L'éducateur rappelle le planning de la semaine et les différents temps pendant lesquels ils seront amenés à se voir (rendez-vous médecin, courses alimentaires, entretien individuel). L'échange aura duré une dizaine de minutes. L'éducateur m'explique que la structure est aussi un endroit où les jeunes peuvent venir pour « prendre des nouvelles » et « vérifier que les éducateurs sont bien présents ». L'éducateur reviendra longuement sur la question de la « présence ». **Extrait d'un carnet d'observation.***

S'il peut arriver que certains jeunes ne se présentent pas et quelques autres restent plus d'un an, la majorité des jeunes sont accompagnés pendant une période de six mois à un an. Il convient de préciser que si les mesures peuvent indiquer la temporalité sur laquelle s'étend l'accompagnement, l'équipe éducative ne sait jamais exactement combien de temps va durer l'accompagnement. Les professionnels sont organisés en binômes (avec un référent principal et un référent secondaire) pour chaque jeune suivi.

Le centre reçoit de nombreuses demandes d'admissions via les éducateurs « fil rouge » de la PJJ ou de l'ASE. Ces derniers doivent remettre un dossier sur l'histoire et la situation du

²⁸ En parallèle, il faut mentionner que le nombre de jeunes attribués à chaque éducateur est beaucoup plus faible pour les professionnels de ce centre que dans les autres structures de milieu ouvert.

mineur permettant de retracer des éléments comme le lien avec la famille, le projet personnel du mineur, le profil psychologique du mineur. Les éducateurs « fil rouge » doivent également « motiver » la demande d'admission au sein du centre et ainsi faire état de l'implication du mineur dans cette démarche. Ces demandes sont discutées en équipe et les jeunes retenus sont alors convoqués pour un entretien d'admission.

Le centre d'hébergement organise alors une première rencontre avec l'éducateur « fil rouge », le jeune et l'équipe (la cheffe de service, une éducatrice et la psychologue). L'objectif de cette procédure est d'expliquer au jeune le fonctionnement de la structure et les raisons pour lesquelles il pourrait intégrer le centre. La rencontre se déroule en trois temps, le premier étant dédié à la présentation générale, le deuxième à un entretien individuel avec le mineur, le dernier avec le référent « fil rouge ». C'est à la suite de cet entretien d'admission que le jeune peut recontacter, quelques jours après, la structure afin de confirmer sa volonté de s'engager au sein du centre. L'équipe a ainsi une certaine marge de manœuvre dans la possibilité de choisir les différents jeunes avec qui elle va travailler. En 2018, sur plus de 60 demandes, le centre a validé 14 dossiers (dont 9 ont été finalisés).

« Alors quand on a une demande ... d'admission, généralement on essaie d'avoir de la part de l'éduc « fil rouge » le maximum d'infos. Il n'y en pas forcément. Parce qu'il n'a pas forcément... il ne s'occupe pas forcément de la mesure depuis longtemps, il n'a pas forcément eu le temps de faire l'état des lieux. Donc on est allé, on est obligé d'aller à la pêche aux infos, effectivement, voilà, se rapprocher des structures qui suivent le jeune pour avoir des rapports éducatifs, se rapprocher du tribunal, aussi, pour aller piocher des éléments du dossier, en tous cas les plus importants, rassembler tout ça... Alors que c'est vrai que si on avait un dossier unique de l'utilisateur, je dirais, un peu, hein, dans l'idéal, c'est-à-dire qu'on puisse arriver à croiser pour éviter de poser les mêmes questions et refaire les mêmes démarches, etc., les dossiers de telles ou telles structures [...] Oui parce que là, très honnêtement, là on se dit, le gamin, euh... en pré-admission, il nous parle qu'il a été hospitalisé, etc., une fois, deux fois, trois fois pour une tentative de suicide qu'il décrit en plus de manière très détaillée. Puis il y a rien là-dessus, quoi, on n'a rien là-dessus, rien qui apparaît dans le... C'est un jeune qui vient d'une structure SAH. On n'a rien qui ... tout de suite, je me suis empressé d'aller regarder sur les rapports des autres structures, il y a rien là-dessus, rapports psy, il y a rien, donc voilà, on n'a pas les infos. Mais il faut contrôler ça, il faut vérifier, parce que le gamin.... parce que si c'est vrai, alors il m'a affolé, en pré-admission, moi j'ai dit, ce gamin-là, il faut jamais le mettre en appartement tout seul. Donc oui, c'est ce qui pêche aussi, souvent c'est ça. Euh... donc ça peut nous mettre aussi en difficulté. Pourquoi, parce que des éducateurs PJJ qui par exemple nous font la demande pour un jeune, un jeune qu'ils suivent pas depuis longtemps, etc., n'ont pas toutes les infos non plus, et nous, après, on s'aperçoit que ce gamin-là, ben il y a des urgences de troubles psychotiques, et que, c'est déjà un jeune qui a été hospitalisé qui a eu un traitement avant, l'éduc PJJ ne le savait pas forcément. Et donc coup, on se rate,

et du coup l'orientation pour ce gamin-là dans le Centre, elle n'est pas bonne. Elle n'est pas bonne. Et l'éduc PJJ a fait ça sans... sans effectivement savoir que ce jeune-là présentait ces troubles, donc... Mais nous, en tous cas, en tous cas... enfin, ça met le jeune de suite en difficulté, parce que le Centre pour un gamin qui a des émergences de troubles psychopatho un peu forts, ou des états limites un peu déjà bien ancrés, euh... ben sa place elle n'est pas au Centre, c'est pas vrai. Parce qu'on n'est pas outillés pour, voilà. Donc du coup, ça peut... ça peut amener des gros décalages comme ça, et puis être... on n'est plus dans la bienveillance, je dirais, comme on devrait l'être, ça c'est certain. »

Entretien avec une éducatrice.

Cet extrait revient sur les informations disponibles entre les différents acteurs encadrant le suivi d'un jeune. Au-delà de la sélection, c'est également une interrogation plus large sur l'utilisation des informations que les professionnels récoltent pour accompagner les jeunes.

« On ne va pas toujours regarder tous les rapports antérieurs, parce que ça prendrait trop de temps, à récupérer ... mais à lire aussi. Par contre, ça reste un enjeu important pour les collègues. C'est toujours la question de « où est-ce que je m'arrête ? ». Les informations que je récupère sur les jeunes, elles vont me servir à quoi ? On a tous des pratiques différentes, des gens qui ne lisent jamais les dossiers ou au contraire qui épluchent tout avant de commencer. Le spectre des pratiques est large. Pour moi, la question qui doit permettre de trancher, c'est à quoi ça va servir ? » **Extrait d'un carnet d'observation lors d'un accompagnement.**

Jean-Pierre Jurmand (2007) présente le milieu ouvert comme un autre mode de prise en charge, plus ouvert, flexible, adaptatif que le milieu fermé. L'idée est d'offrir une autre manière de concevoir la prise en charge que celle du milieu fermé. Le centre est bien un exemple de prise en charge « hors les murs » mais avec un travail éducatif « resserré » autour des jeunes. Sans oublier le fait que la structure accueille douze jeunes, le temps de présence auprès des jeunes est important. Entre les temps de présence au bureau, les accompagnements dans les différents lieux de rendez-vous (administratifs, soins, courses alimentaires), les visites dans les appartements ou encore les temps collectifs, les professionnels travaillent certes des « prises en charge » (vocabulaire issu du projet d'établissement) mais mobilisent beaucoup le vocabulaire de « l'accompagnement » dans les entretiens²⁹. Ces temps d'accompagnement sur des « scènes de la vie quotidienne » sont très importants pour les professionnels. Les moments de repas sont ainsi particulièrement appréciés tant pour le

²⁹ Sur l'évolution du vocabulaire, voir M. Fourdrignier (2011), « De la prise en charge à l'accompagnement : une approche historique », *Journées nationales de formation et recherche action des ITÉP*. « De la prise en charge à l'accompagnement : vers un nouvel espace professionnel », Reims, 30 novembre – 2 décembre 2011.

« climat » qu'ils permettent d'instaurer que pour les aspects éducatifs que les professionnels travaillent pendant ces moments-là.

« Donc on s'est retrouvé à pas mal autour de la table, mais du coup, l'idée c'était que ... ben l'éducateur, il faisait à manger avec un jeune, et il y en avait un autre qui devait s'occuper de mettre la table et faire le service [...] On a commencé à se pencher là-dessus, sur les activités à plusieurs. On ne vit pas la même chose au quotidien, des choses comme ça quotidiennes, que dans des entretiens au bureau ou en voiture. ».
Entretien avec une éducatrice.

On retrouve ici mise en avant une des étymologies du terme de compagnon (accompagner au sens de « prendre comme compagnon », « celui qui partage le pain »).

« C'est comme les repas, c'est important quand même pour... ça tisse du lien, mais autrement du lien qu'on tisse quand on les voit qu'en entretien.... Parce que c'est que, au départ, le centre c'est les accompagner dans l'insertion socio-professionnelle, ben les aider à réfléchir sur le passage à l'acte, tout ça, pour éviter aussi la récurrence, tout ça d'accord. Mais en même temps, ces temps-là qui sont importants aussi, enfin la qualité du lien qu'on tisse est importante pour pouvoir après aborder les autres registres... »
Entretien avec une éducatrice.

Au-delà de la qualité « technique » de l'accompagnement (« être présent en tant qu'adulte fiable », « être un adulte sur qui l'on peut compter, qui fait ce qu'il dit »), c'est la question de la qualité du lien entre l'éducateur et le jeune qui est mise en avant. Pour les professionnels, c'est par ce biais que pourra se constituer « le socle du travail éducatif » des « objectifs » (le triptyque « insertion - passage à l'acte - récurrence ») à travailler avec le mineur. Ces multiples occasions d'interactions sont une dimension importante du métier telle qu'il est défini par l'équipe éducative.

*« Ces jeunes, souvent, ils n'ont pas de repères ... des fois, tu peux te creuser pour faire toutes les démarches, pour les aider à ce qu'ils les fassent tout seul, à ce qu'ils comprennent pourquoi ils sont là et tout ... et des fois, je me dis qu'en fait, ce qu'ils veulent, c'est juste qu'on soit là ». **Entretien avec un éducateur.***

La multiplication des interactions entre les jeunes et les professionnels permet à ces derniers d'observer et de surveiller régulièrement les différentes interactions des mineurs. Si les observations sont essentielles pour les professionnels afin de construire leurs évaluations éducatives, les interactions sont également des occasions de surveiller les situations de non-

respect des obligations pénales³⁰. Pour les professionnels, c'est le rappel d'une part incontournable du métier dans un contexte d'accompagnement éducatif sous contrainte judiciaire.

*Pour cette réunion, nous faisons le tour des situations. Chaque situation sera évoquée, plus ou moins longuement. Certaines situations mettent en avant la manière de gérer les obligations. Le cas de B. est évoqué concernant le non-respect des heures de retour au domicile de la famille de parrainage. Les professionnels ont tenté de l'appeler chez lui à 20 heures mais il n'y était pas. Il sera déclaré en fugue puis une note sera rédigée et envoyé au magistrat. B. sera également informé de cette démarche. Les professionnels évoquent au sujet du jeune un « manque de respect des professionnels et surtout de la famille de parrainage ». Cette dernière informe également les professionnels des retards de B. Le cas d'un autre jeune est évoqué, E., qui rencontrerait peut-être des co-auteurs du délit. Les visites dans son appartement se feront plus régulières et à l'improviste. Quelques problèmes de voisinage mobilisent les professionnels qui se rendent régulièrement à l'appartement pour « voir la situation sur place » et pour demander à des voisins si tout va bien. **Extrait carnet d'observation.***

Ces nombreuses interactions montrent deux registres d'action en tension chez les professionnels : un registre où les professionnels se voient représenter un cadre affectif sécurisant et un registre où ils portent la mesure pénale et le rappel du cadre légal. C'est alors souvent la perspective des suites de l'accompagnement qui sont évoquées et des conséquences juridiques de la majorité qui sont mobilisées. Les jeunes qui sont suivis par les professionnels ont, pour la plupart, entre 16 et 18 ans. Les peines étant amoindries pendant la minorité, la question de l'intégration des règles est importante pour les professionnels.

*« C'est de la référence un petit peu familiale. Ben ils s'identifient de toute façon à nous, en tant que papa ou maman ou je sais pas quoi, mais euh... après je suis peut-être... Il y a des moments, ils vont... ils ne sont pas bien, et t'as besoin de passer plus de temps avec eux, t'as... c'est... ils... de toute façon, ils viennent te le demander hein, ouais. Ou alors, on sent qu'il n'est pas bien, que... rien que l'état, des fois, euh... comment ils sont habillés. Il faut être, quand même avoir un œil, je dirais, il fut être observateur aussi dans ce boulot, des fois, la balle, il faut la prendre au bond, parce que si on ne la prend pas au bond, ben... tu l'as ratée, quoi, c'est l'état de l'appartement, c'est le coup de fil, ou aussi en gros, il va t'envoyer balader, où il ne va rien dire, où d'habitude il parle, tu dis « Oh là, il y a quelque chose qui ne va pas, bon demain, je vais essayer de passer un peu plus de temps avec lui, bon cette semaine, je ne l'ai pas trop vu, je comprends » **Entretien avec un éducateur.***

³⁰ Une grande majorité des jeunes suivis par le Centre ont un suivi en CJ ou en SME.

*« Nous sommes en voiture pour aller chercher un jeune à un rendez-vous médical : « Tu vois, au moins ici, les jeunes, ils ont du cadre. Dans pas mal d'endroits, ça négocie toujours, alors que non quoi, ils ont des obligations, des interdictions, ils ne font pas ce qu'ils veulent ... ils ont un peu trop tendance à le croire. Nous, on est aussi là pour leur rappeler ça... Plusieurs fois... Ça ne rentre pas tout de suite. Mais en même temps, c'est pour cela qu'à l'entretien d'admission, on leur demande s'ils sont d'accord avec ce projet d'intégrer le centre. C'est important qu'ils le comprennent, et vite parce qu'ils auront bientôt dix-huit ans et que là, ce sera la justice des majeurs. » **Extrait d'un carnet d'observation durant un accompagnement.***

Voici donc présentées les cinq structures que nous avons investies dans cette recherche. Comme la présentation le montre, les activités des services UEMO apparaissent très différentes des deux autres services SAH, du fait notamment des mesures prises en charge. C'est pourquoi nous retiendrons le choix, dans les chapitres suivants, de distinguer les deux types de structures.

CHAPITRE 2. REGARDS SUR L'ACTIVITÉ DE SUIVI ÉDUCATIF

Ce chapitre est centré sur une description des pratiques de suivi éducatif dans les cinq structures où s'est déroulée notre enquête. Nous avons retenu, comme dans les deux chapitres suivants (chapitres 3 et 4), de présenter beaucoup de matériaux bruts (extraits d'entretiens et de *focus groups*, relevés d'observations, analyse documentaire), de façon à ce que nos lecteurs et lectrices identifient bien le détail de l'activité décrite et notre mode d'analyse des données qui s'est voulu ancrés dans le matériau empirique. Les lignes d'analyse transversales seront reprises dans le chapitre 5 de cette Partie 1. Au regard de l'hétérogénéité des suivis entre les unités éducatives de milieu ouvert relevant de la PJJ et les structures SAH (service de réparation et centre d'hébergement), liée à la diversité des mesures prises en charge, le chapitre sera construit en deux temps.

2.1. Les suivis éducatifs au sein des unités éducatives de milieu ouvert

L'activité de travail au sein des UEMO dans les services PJJ se compose principalement de pratiques individuelles de suivi / accompagnement éducatif et de quelques activités collectives (réunions d'équipe, réunions institutionnelles, réunions partenariales, pratiques collectives de suivi / accompagnement éducatif). Nous aborderons dans cette partie plusieurs dimensions émergentes de l'analyse de cette activité : la construction singulière des suivis, les usages des écrits et des outils, les rapports au temps, les rapports à la famille, la responsabilisation, la perception du milieu ouvert socle. L'évocation de ces facettes de l'activité permet de repérer les formes de différenciation et de convergence des pratiques professionnelles.

a) *Une construction singulière des suivis*

« Chaque jeune suivi est accompagné par un professionnel référent, éducateur ou assistant de service social. La mesure ordonnée n'est néanmoins pas confiée à un professionnel en particulier mais bien à une unité. S'il est toujours souhaitable et préférable que ce soit le professionnel référent qui ait à traiter des questions des mineurs dont il a la charge, il peut arriver que ce dernier soit absent de l'unité.

*Pour la gestion des situations qui ne peuvent être différées et attendre le retour du professionnel référent absent, chaque UEMO a mis en place un système de permanence éducative permettant la réactivité nécessaire dans la gestion des situations les plus urgentes et nécessitant l'intervention de l'institution. » **Projet de service d'une UEMO***

« Les notes d'orientation de 2014 et de 2015 sur le milieu ouvert rappellent le rôle fil rouge de l'éducateur référent du jeune tout au long de la prise en charge. Chaque prise en charge est individualisée de sorte à éviter les phénomènes de rupture et à construire une prise en charge individualisée prenant en compte les problématiques rencontrées par le jeune et son environnement.

*Les relais avec les autres partenaires institutionnels sont activement travaillés et les parcours sont, autant que faire se peut, anticipés. » **Projet de service d'une UEMO***

Des discours des éducateurs ressort d'abord la prédominance – en temps passé et en intérêt ressenti – des pratiques individuelles de suivi / accompagnement éducatif. On désigne ici par pratiques individuelles, le suivi par un éducateur donné (un référent) d'un jeune donné. Si ces pratiques ne peuvent pas complètement être détachées de l'activité organisationnelle (une mesure est initialement attribuée à un service, puis affectée à un éducateur par le responsable de service ; le rapport sera visé par ce même responsable ; des systèmes de permanence éducative sont mis en place pour pallier les absences éventuelles des référents), elles sont principalement vécues sur le mode de la relation interindividuelle singulière (éducateur référent – jeune) et avec une large part discrétionnaire dans les modalités de suivi retenues (contenus et rythmes).

L'individualisation des suivis qui en ressort peut ainsi être conçue comme le produit d'ordres négociés, fruits de compromis – largement singuliers – établis par les éducateurs (et leur conception de l'activité), avec les jeunes et leur famille, avec leur hiérarchie, avec leurs partenaires institutionnels. C'est une situation assez classique dans le cas des activités de travail sur autrui, à la nuance près que ces activités peuvent parfois engager aussi de nombreux compromis entre pairs, entre collègues. En comparaison avec d'autres milieux de travail, le travail éducatif en milieu ouvert apparaît ainsi comme un travail très individualisé.

La singularité des suivis est construite par les éducateurs, en partie négociée avec les jeunes, selon différents critères, parmi lesquels sont prioritairement mis en avant :

- la nature des mesures ;
- le portefeuille de mesures suivies à un moment t et donc la charge de travail ;

- le moment dans le déroulement de la mesure et les évènements passés dans le suivi antécédent ;

- l'âge et le profil des jeunes.

« Y a pas si longtemps, j'étais le spécialiste de la réparation (rires). [...] J'en avais seize, quasiment trois quarts de mon effectif. Donc, en fait, j'sais pas, j'ai pas pris ma fiche GAME mais... non, j'ai de tout en mesures. Y compris de très longues, beaucoup trop longues (rires). (...) »

Ah oui, donc vous l'avez suivi pendant, cinq ans ?

*Oui, mais au bout de cinq ans, ça sert plus à rien. Il me connaît par cœur, je le connais par cœur. Je pense que pour lui, c'était une façon de garder quand même certaines possibilités au chaud parce qu'on ne sait jamais. Enfin bon, la majorité, c'est des fois des caps un peu, délicats donc euh. Moi, je suis dans le paysage, ne changeons rien ! Donc les mesures, ça va de très très court parce que le plus court qu'on ait, on voit déjà le jeune une heure puis plus jamais [...] jusqu'à très très long, quatre à cinq ans. Alors sachant que, je ne sais pas comment vous feriez la moyenne, mais je pense qu'en moyenne, on doit être autour, entre six et douze mois. Quand même, y en a quand même peu en-dessous et très peu au-dessus. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

Cet éducateur évoque ici la variété des suivis selon les mesures et leur longueur (nb : les mesures de réparation durent de quatre à six mois, tandis que d'autres sont beaucoup plus longues). Il souligne aussi que ces temporalités, telles qu'elles sont fixées dans les mesures, ne sont pas nécessairement adaptées : certaines mesures sont perçues comme trop courtes (mesure de réparation) et que d'autres sont trop longues. Au regard de cette perception, il adapte le suivi, par exemple en espaçant volontairement les rencontres dans le cas des suivis longs.

Plus tard dans l'entretien, il souhaite évoquer, « par transparence » (*sic*), la manière dont il travaille avec les jeunes et son rôle auprès de ces derniers. La nature du suivi (plus ou moins dans la surveillance) qu'il installe apparaît ici dépendre de la relation installée avec le jeune.

« Pour rester vraiment dans le registre de la vérification, les pratiques professionnelles peuvent différer. C'est-à-dire que, je comprendrais que des collègues puissent dire oui alors, puisque moi je dois vérifier A-B-C, chaque semaine, chaque quinze jours, chaque... voilà. J'appelle l'établissement scolaire où je... vérifie. Si ça fait partie du contrat que j'ai avec le jeune, pourquoi pas quoi. Moi je, suis, je serais plus sur... l'idée que... « si j'apprends que » (rires), et ben, je rends compte. Après c'est... sauf que ce soit explicite au départ avec le jeune, qu'il ne s' imagine pas, ni que... on va le pister, et le surveiller H 24. Ce que peut laisser entendre, d'une certaine manière « liberté surveillée » hein, ça a un côté... « Ah mais surveillé, vous allez surveiller quoi, qui quand, comment, faudra qu'on m'explique ». Ni ça, ni... [...] « Bah écoute fais ce que tu veux. Mesure éducative, moi je

suis éducateur, je suis pas flic. Allons-y gaiement. ». Non. Donc moi je ne vais pas chercher l'info selon laquelle les obligations ont été remplies ou pas. En tout cas, pas systématiquement en me disant « bah aller hop, j'vérifie, tac ». Mais pour autant, si j'apprends que, je vais pas le garder pour moi. Je vais pas, je vais le... forcément en rendre compte au magistrat, et leur dire « bah là, j'ai le regret de vous informer que. » »
Entretien un éducateur, UEMO.

Dans la même UEMO, une éducatrice explique comment elle fait varier le rythme de suivi selon plusieurs critères.

*« Alors moi, les entretiens, c'est à peu près une fois toutes les deux semaines. Mais, en fait, j'ai une manière de travailler en fait généralement quand je rencontre les jeunes et les familles pour la première fois en fait, comme je ne connais ni la situation, ni les jeunes, ni les familles, dans un premier temps, je les rencontre une fois toutes les deux semaines. Et que après. Enfin, si c'est possible en fonction de mon emploi du temps, mais si je peux, c'est une fois toutes les deux semaines. Le temps qu'on fasse connaissance, que j'appréhende un peu, la situation de manière générale. Et après, je... voilà. En fonction de l'évolution de la situation et bien du coup, j'allège, ou je maintiens une fois toutes les deux semaines. Après, c'est vrai que dans le cadre d'un contrôle judiciaire, parce que passé un temps, après on revoit aussi ce qu'on énonce. En fait... quand on est, quand on est au plein de nos mesures (vingt-cinq jeunes à temps plein), voir les jeunes toutes les deux semaines, c'est compliqué. Donc c'est là aussi où... bah des fois je me rappelle à l'ordre entre guillemets en me disant « bah non, contrôle judiciaire, c'est pas forcément une LSP ». Et donc autant une LSP, bah oui, une fois toutes les deux semaines, parce que y a vraiment un travail de fond sur, plein de facteurs de l'environnement. Que ce soit la famille, les copains, le quartier 'fin. Et autant des fois, j'me dis « ben, contrôle judiciaire, non, non, c'est une fois toutes les trois semaines ou une fois par mois. Parce qu'on peut pas faire, enfin on n'est pas tenu de faire autant de choses dans un contrôle judiciaire que dans une LSP. Donc à un moment donné c'est aussi prioriser en fonction du, du temps que je peux accorder au suivi ». **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

Indépendamment de la périodicité, la durée elle-même des entretiens varie, généralement entre trois quarts d'heures et une heure trente minutes.

*« Une heure, généralement je fais une heure. Parce que en formation, je crois que, enfin je, je crois c'est un éducateur qui m'avait dit « Passé une heure, tu ne fais que de la redite, ça tourne en rond ». Donc c'est s'octroyer un temps, un cadre horaire qui fait que voilà déjà c'est clair, c'est défini aussi pour les familles. Et puis sur l'attention aussi, une heure pour que le jeune écoute attentivement, c'est pas gagné. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

Toujours dans la même UEMO, un éducateur évoque la singularité des suivis, en rentrant dans le détail du suivi (notamment le rapport au « judiciaire »), en évoquant la question des âges.

« Le travail en milieu ouvert, c'est surtout le « suivi de jeune sous-main de justice et de les accompagner dans leur parcours judiciaire, mais en fait leur parcours tout cours, d'insertion, social, leurs problématiques familiales, de soin... Le judiciaire, c'est la porte d'entrée... Traditionnellement, de la mise en examen jusqu'au jugement ... des fois un peu plus, s'il y a besoin... Ça peut être très long. »

Pour qui je travaille ? « On apporte un étayage au jeune, on a envie d'écrire un truc positif sur le jeune au magistrat. Après, on ne fait pas superficiellement des trucs positifs pour le mettre dans le rapport. Sur les mesures longues, par exemple, on va beaucoup questionner, rien qui aboutit mais on peut faire de ce questionnement un truc positif pour le magistrat. Si j'étais éducateur, la question ne se poserait pas... mais je suis à la PJJ... donc c'est en tension ... je suis éducateur d'abord, mais je ne suis pas contre le magistrat non plus. Je ne cache rien au jeune de ma posture. Eux, le PJJ, ils nous regardent avec méfiance, je dis, je ne vais rien cacher au magistrat si tu poses des actes, comme dans le CJ.... Mais je ne suis pas un contrôleur judiciaire. Donc avant tout je suis éduc, je vais chercher à comprendre pourquoi il ne parvient pas à respecter, un horaire, une sanction. Le magistrat, il a besoin de comprendre pourquoi le jeune a des difficultés à ne pas respecter le CJ, pas seulement qu'il n'a pas respecté. »

« S'ils sont plus jeunes, j'inclus plus les parents. Je suis plus cash avec les grands, ce n'est pas le rapport de force mais, « on arrête de se dire des conneries ». Un jeune de quatorze ans, je vais essayer d'être plus dans l'explication. Différemment ».

« On peut avoir l'impression que les professionnels voient peu les jeunes. Mais un éducateur à temps complet doit gérer vingt-cinq jeunes. Le temps de rendez-vous pour un entretien apparaît alors compliqué à organiser très régulièrement. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

Dans une autre UEMO cette fois, les éducateurs soulignent aussi comment ils « adaptent » chaque suivi, en fonction des profils des jeunes :

« Les rendez-vous, ça dépend des jeunes. Il y a des jeunes, on sait que si on reporte d'une semaine, c'est pas très grave, et puis il y en a où moi je sais qu'il faut déjà que ce soit à heure fixe, tous les quinze jours, pour que ce soit un repère, parce qu'on a déjà des gamins qui ont aussi des limites cognitives importantes de repères dans le temps et dans l'espace. Donc ceux-là, il faut éviter de les faire sauter, si vraiment il y a une audience, on n'a pas le choix, mais selon la situation du jeune, si il va plutôt bien, les choses se sont tassées, on peut se permettre de repousser un rendez-vous, c'est vrai que sinon c'est plus compliqué. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Ben moi, je sais que je vois très très régulièrement mes jeunes, à peu près... alors quand ils sont... dans l'immobilisme, j'ai envie de dire, ils ont rien, ils ont pas d'activité particulière, c'est minimum une fois tous les quinze jours, et jusqu'à ce qu'ils se réinsèrent dans quelque chose. Et quand ils sont bien insérés, qu'il y a quelque chose qui commence à aller un petit peu mieux, qu'ils vont un petit peu mieux, je peux relâcher, après... à une fois par mois ou toutes les trois semaines, on avise, et je peux resserrer s'il y a besoin. Du coup, j'ai pas mal de rendez-vous, moi, avec les jeunes, je peux en avoir facilement trois-quatre par demi-journée. Après, ben, c'est des temps... pas mal de temps d'écrits,

d'appels aux partenaires, de mise en place de temps de synthèse, de travail avec les partenaires, d'entretiens familiaux, euh... et puis ben d'audiences au tribunal, ou de temps de rencontre avec des juges au tribunal pour aborder des situations problématiques avec des jeunes, où on doit mettre un peu en place des stratégies éducatives, si possible, pour préparer notamment des audiences. Après, il y a des temps un peu plus de partage sur l'extérieur avec des jeunes, parce que ceux qui ont des mesures de réparation, notamment on va partir avec eux, enfin moi je pars souvent sur l'extérieur avec eux faire des choses dehors, donc des temps de rencontre plus en individuel qu'en collectif, pour le coup. On va passer des grands temps ensemble, soit au tribunal, soit avec des associations. Euh... on peut aussi voir, appréhender comment ils se comportent dans le monde extérieur, ce qui est complètement différent d'ici. Qu'est-ce que... on a pas mal de temps de réunion, aussi, qui nous accapare pas mal avec des temps de réflexion ensemble, des temps d'échanges informels dans les bureaux avec les collègues, pour aborder nos situations et les questions qu'on peut avoir. Qu'est-ce que... ben après, les visites des lieux d'hébergement, en détention, j'en ai plus en détention, pour l'instant j'en ai pas, mais... » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Est-ce que dans le service, au regard des différentes pratiques professionnelles et tout ça, il y a le sentiment que les suivis ne sont pas les mêmes selon les professionnels, qu'il y a une grosse part de... je sais pas, d'interprétation des situations ?

Alors je crois pas que ça se joue sur l'interprétation, après je crois qu'effectivement, on est... différent et on fait notre travail aussi avec ce qu'on est, après on a une base de formation commune, donc, du coup, qui fait que quand même, une grosse partie de nos suivis se ressemblent. Après on est aussi sur de l'humain, donc la rencontre va faire aussi énormément, je pense, donc c'est vrai qu'il y a des jeunes... mais ça reste rare, je pense, pour lesquels on se rend bien compte que ça va passer à côté, et on se dit ben c'est dommage parce que la rencontre s'est pas du tout faite, et on se dit, peut-être, il aurait eu un autre éduc, ça aurait été autrement, ça aurait été une autre histoire. Ça reste rare, ça reste rare. Après néanmoins, c'est rigolo, parce que on se rend compte de façon très très fortuite que bien souvent, c'est les mêmes collègues qui ont à suivre les mêmes profils, les mêmes problématiques, ce qui se fait de manière tout à fait hasardeuse, parce que d'une part on connaît pas forcément les profils et les problématiques juste à la lecture de l'ordonnance, d'une part, et d'autre part, ça va se jouer sur la place qu'on a, en gros, dans notre GAME, qui est le logiciel dans lequel on rentre nos mesures, donc là, si j'ai 18 mesures, 18 jeunes, donc j'ai 2 places, si il y a deux mesures qui arrivent ben forcément, ça va être pour moi.

Forcément ? Parce que c'est la RUE qui les distribue ?

Oui, c'est la RUE qui les distribue, donc ce qui va jouer, c'est de voir qui a le plus de place depuis combien de temps (...). Donc effectivement si des collègues sont engagés dans des projets qui prennent beaucoup de temps, je présume que la RUE, c'est pas à eux qu'elle va coller ceux qui viennent d'arriver, elle va privilégier de les mettre à quelqu'un qui a certes de la place mais qui est moins pris sur d'autres activités. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Ces modes de faire singuliers, liés aux profils des jeunes et aux façons de faire de chaque éducateur, peuvent parfois être reconnus comme des « genres professionnels ». Les éducateurs deviennent ainsi « référents » sur un type de dossier. Cela va rarement jusqu'à influencer la répartition des suivis au sein d'une UEMO, mais les éducateurs peuvent solliciter des conseils auprès de leurs collègues identifiés comme spécialistes, tout au moins référents, dans un domaine ou pour un profil de jeune donné.

*« Je pense qu'on a chacun... pas notre spécialité, mais peut-être chacun notre manière de fonctionner. Et puis peut-être nos... thèmes préférés, un peu chacun, ce qui permet, voilà, si il y en a un, voilà par exemple sur des... côtés professionnels, des trucs qu'il peut y avoir, je sais que je vais pouvoir aller voir deux-trois personnes qui sont un peu plus référentes au niveau professionnel. Sur des thèmes qui peuvent être... je sais pas moi... Sur le côté culturel, alors c'est vrai que si c'est un gamin qui est d'origine maghrébine, ben je vais pouvoir aller interpeller ma collègue de bureau, l'ASS aussi. Enfin, voilà, différents thèmes comme ça. Mais je sais qu'il y en a pas.... quelques-uns qui peuvent venir me voir sur des gamins qui sont auteurs d'agressions sexuelles, où j'ai beaucoup travaillé avec eux, euh... je sais pas pourquoi, hein, parce qu'on fait pas le choix, enfin X [la RUE] fait pas le choix des dossiers ». **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

« Il y a des éducateurs, ou vous, qui peuvent dire « Non celle-là [une mesure], je ne la veux pas » ? Ça se fait ou pas ?

*Ouais. Ah ben oui. On doit pouvoir échanger des dossiers au début, tout au début. Et même après. Pour moi, par exemple dans un cas, il y a eu un passage de relais, parce que ça se passait très très très mal avec une maman, et pas avec le jeune, bizarrement. Et euh... C'était juste plus possible, parce que je crois qu'à un moment donné, voilà, on est humain, on travaille avec de l'humain, et on a beau supporter, voilà, quand la coupe est pleine, ça... c'est juste plus possible. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

L'ensemble de ces caractéristiques, permettant d'individualiser les suivis, donne aux éducateurs le sentiment d'une relative mais réelle autonomie.

*« Je pense que ça a quand même transpiré dans... dans mon discours. Effectivement, je suis assez autonome, je l'ai toujours été un peu, et... je me vois pas... Enfin, tu vois, effectivement, emmerder la RUE toutes les cinq minutes pour dire « J'ai passé un coup de fil à ceci, j'ai fait ceci, j'ai fait cela ». » **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

« Est-ce qu'il y a plus d'autonomie dans le travail ici [par rapport aux EPE] ?

Ouais. Ouais, ouais. Une grande autonomie, même. On gère notre temps, on gère nos situations, mais voilà, faut que le travail soit fait.

C'est quoi, que le travail soit fait ?

Qu'on rende nos écrits, qu'on aille aux audiences, qu'on rencontre les familles et les jeunes, euh... Voilà, que si il y a des gamins placés, ben ,qu'on fasse des synthèses aussi,

qu'on les suive aussi dans leur lieu de placement, donc voilà. Il y a les réunions aussi, il y a...

Sur un suivi, j'imagine qu'en fonction... vous avez évoqué, là, différents types de mesures. J'imagine que en fonction des mesures, le travail se déroule pas tout à fait de la même manière, enfin j'en sais rien, c'est une question, et du coup à quel rythme vous voyez les jeunes ? Comment vous vous adaptez ?

Alors, moi quand... parce qu'on a aussi des mesures qui... qui vont au-delà de la majorité, notamment dans le cadre de contrôles judiciaires, voilà. Moi, si le jeune travaille, euh... enfin il est inséré pour le coup, c'est quelqu'un que je vais convoquer beaucoup moins qu'une mesure de LSP et qui est en complet échec... enfin qui fait rien quoi.... (...) Donc je le convoquerai une fois par mois (...) Mais par contre, je peux aussi convoquer toutes les semaines. Ouais, pour des mineurs qui multiplient les actes de délinquance, qui sont délinquants, je peux... je leur dis, et je le fais d'ailleurs. Je les convoque toutes les semaines.

Ces pratiques-là, c'est discuté entre vous parfois ?

Non. C'est une partie de l'autonomie. C'est vraiment au cas par cas, du coup, c'est vraiment une prise en charge individuelle, et du coup... d'où le fameux DIPEC aussi. »

Entretien avec une éducatrice, UEMO.

Cette autonomie est corroborée par les discours que nous avons recueillis dans les *focus groups*, même si elle est encadrée-contenue par les relations avec la hiérarchie, les discussions en réunion, les échanges avec les collègues dans le cas de co-référence. Voici par exemple quelques extraits des échanges du *focus group* tenu à Lyon en octobre 2018 et qui rassemblait, en plus des chercheurs, douze professionnels du secteur éducatif en milieu ouvert (PJJ et SAH). Nous ne retenons ci-après que des propos tenus par des personnels relevant d'UEMO :

[Éducateur-trice A] « Il y a toutes les autres mesures, où effectivement... C'est celles-ci où en gros c'est à nous de savoir si on reste seul dans l'exercice de ces mesures ou pas. Et en fait, moi, à mon niveau, c'est aussi beaucoup... la coréférence, je sais ce que c'est, mais c'est plutôt comment dans un suivi, que ce soit contrôle judiciaire ou autres mesures, à quel moment on fait appel à un autre collègue éducateur, mais également... et j'ai aussi envie de dire surtout, psychologues ou assistants du service social. C'est aussi ça des fois qui fait qu'on peut décaler un regard sur une situation, on peut... Voilà, donc c'était plus ces outils-là moi auxquels je fais appel. »

[Éducateur-trice B] « Moi, ça ne fait que huit ans que je travaille en milieu ouvert mais en tout cas effectivement, on va apprécier... Il y a un jeune, il y a la famille, il n'y a pas de récidive, et du coup, on va être un peu moins présent, et on va être plus présent pour d'autres jeunes, et c'est vrai que c'est des choses qu'on fait, qui ne sont pas écrites. »

[Éducateur-trice C] « Donc on a des critères, nous aussi, un petit peu comme ça, mais c'est vrai que c'est beaucoup de feeling. »

[Éducateur-trice C] « Juste tout à l'heure je parlais de feeling, ce n'était peut-être pas le bon mot, c'est peut-être plus savoir-faire que je voulais dire. C'est quelque chose qu'on n'arrive pas... Le savoir-faire, c'est difficile à expliquer. »

[Éducateur-trice D] « Et puis je voulais juste dire... alors c'est vrai que ce côté du feeling peut être très questionnant, mais par contre en termes d'outils qui se sont construits... alors souvent au fil de l'eau, et en tout cas en termes institutionnels, il y en a pas mal. Vous avez cité les points mesures, donc entre le professionnel et son responsable d'unité, avec un aller-retour. Il y a les réunions d'études de situations, ça ne s'appelle pas toujours pareil... selon les services, où là normalement il y a le professionnel, le responsable d'unité et d'autres professionnels. Soit tout le monde, soit un petit groupe, avec généralement un éclairage psy quand même. Il y a ces fameuses coréférences, donc éduc-éduc, éduc-A.S., éduc-psy, pendant combien de temps... Il y a des instances territoriales, en lien avec la protection de l'enfance, où on peut aller. Il y a les synthèses qu'on va faire avec les milieux hospitaliers. »

[Éducateur-trice D] « Et je pensais tout à l'heure sur le feeling et quand même sur le savoir-faire, il y a une manière pour les professionnels de pouvoir au moins rendre compte de ce savoir-faire, c'est de l'explicitier par écrit et de dire : voilà pourquoi on travaille comme ça, voilà pourquoi on le fait. D'où l'importance des rapports et de l'écriture professionnelle. On n'est pas juste dans le... (rires). »

b) *Les usages des écrits et des outils*

Les écrits et les outils font aussi l'objet d'appropriations assez différenciées par les différents éducateurs, au-delà des contraintes réglementaires qu'ils sont obligés de respecter (Recueil de renseignements socio-éducatifs, DIPC (Document individuel de prise en charge), DCPC (Document conjoint de prise en charge), comptes rendus adressés au magistrat, ...).

« Tout au long de la prise en charge, des comptes rendus réguliers sont adressés au magistrat prescripteur

Ces rapports sont des éléments essentiels de la prise en charge en ce qu'ils témoignent du parcours du mineur, de sa famille, de leur évolution.

Ces derniers sont adressés au magistrat aussi souvent que nécessaire (événements notables, orientations spécifiques, échéances judiciaires), a minima tous les six mois (ou moins dans certaines mesures) et dans un délai de quinze jours minimum avant l'échéance de la mesure ou du jugement. »

« Ces différents éléments sont repris dans le premier avenant du DIPC. Un DIPC type a été travaillé pour chaque mesure exercée par l'UEMO et sert ainsi de support pour répréciser les objectifs généraux de la mesure et de l'enrichir des attentes exprimées par le jeune et/ou sa famille. »

« De la même manière, la question du parcours éducatif et/ou institutionnel antérieur du jeune est explorée afin de resituer le jeune dans son parcours éducatif et judiciaire, repérer les prises en charge précédentes, ou encore en cours, afin de se mettre en lien autour de

la situation du jeune et d'articuler les différentes interventions. Ce travail d'articulation de la prise en charge et de la continuité du parcours du jeune donne lieu, dans le cadre d'une expérimentation sur l'année 2017 et 2018, à l'élaboration d'un PCPC (Projet Commun de Prise en Charge) qu'il conviendra de réévaluer régulièrement ».

« Les professionnels doivent être très rigoureux dans la mesure où ils sont une trace du parcours judiciaire du mineur. Si en théorie le seul destinataire du rapport est le magistrat qui a ordonné la mesure, certains éléments des rapports peuvent se retrouver dans d'autres procédures (JAF, cour d'appel, cour d'assises). Par ailleurs, les écrits professionnels doivent à la fois permettre au magistrat une connaissance suffisante de la situation du mineur et de sa famille, tout en garantissant le respect des personnes et de leur histoire. Il s'agit alors pour les professionnels de transmettre, de la manière la plus objective possible, les éléments strictement nécessaires à la compréhension de la situation et à l'évaluation de la décision à prendre »

*« L'écrit du professionnel engage sa responsabilité mais également celle de l'unité et de l'institution. À ce titre, tous les écrits professionnels font l'objet d'une relecture, d'une validation et d'une transmission par le responsable d'unité (sur délégation du directeur du STEMO) ou du professionnel désigné en cas d'absence du responsable. » **Extraits d'un projet d'Unité***

Comme le rappellent ces différents extraits, les écrits constituent bien une dimension majeure de l'activité des éducateurs, généralement en articulation directe avec leur supérieur hiérarchique, et souvent en lien avec les autres partenaires institutionnels (notamment les magistrats). Il n'en demeure pas moins que les usages de l'écrit peuvent être hétérogènes.

Plusieurs éducateurs ont ainsi pu expliquer qu'ils ne notaient pas tout, sauf pour le RRSE (Recueil de renseignements socio-éducatifs) car le document doit être rédigé rapidement avec tout un ensemble d'informations précises (dates, noms, etc). Pour les autres rapports, la prise de notes est présentée comme plus ponctuelle ou absente, ce qui tend – selon les éducateurs – à les différencier des assistants de service social ou des psychologues. Plusieurs éducateurs ont ainsi pu dire ne pas prendre de notes dans certains entretiens, pour être plus dans le « faire avec », ou bien dans certaines réunions, ou encore en détention. Ce qui est alors mis en avant restent « la relation » et l'instant de la rencontre : tout dépend en quelque sorte du contexte, de la perception qu'ont les éducateurs de la situation et notamment des attitudes des jeunes et de leur famille. Il s'agit là d'une dualité encore très présente chez les éducateurs de milieu ouvert et qui opposerait d'un côté la maîtrise des écrits et de l'autre la maîtrise de l'interaction et le savoir-faire de « l'entrée en relation ». L'extrait suivant montre comment la formation initiale d'éducateur peut être considérée comme un moment cristallisant l'apprentissage ou non des « fondamentaux du métier ».

« Ben moi, je trouve qu'on forme les futurs collègues à savoir faire des rapports. Donc c'est oui, faire des phrases correctes, mais je trouve, là, on les forme plus à être... Je vais être un peu raide, mais bon, bref, à être dans la relation, à savoir ce qu'on va chercher, ce que c'est d'être éducateur. Parce qu'on a quand même besoin d'un fond pour pouvoir écrire, et si on n'a pas ce fond, et faire du tri, dans ce qu'on écrit, enfin on n'écrit pas tout ce qu'on entend. Enfin, moi, je suis inquiète, voilà, de comment notre métier devient, parce que moi, j'étais pas forcément très douée à l'écrit en tous les cas pour les rapports, mais ça s'apprend. Et si on ne sait pas le faire au départ quand on est en formation, pour moi, c'est pas très grave. Parce qu'après, pour moi, le métier de base, c'est entrer en relation, avoir des éléments d'un jeune, s'il est en situation de danger ou pas. Si il a commis des délits, essayer de voir comment on peut l'accompagner pour qu'il y ait pas de récidive, pour qu'il puisse avancer enfin voilà. C'est pour ça que je parle de base de travail, c'est quels sont nos fondamentaux. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Il reste que la restitution « décalée » est un exercice difficile, qui exige une mémoire importante, ce qui peut amener à quelques situations de travail compliquées. Ces différents extraits d'un entretien avec une éducatrice en témoignent.

« Moi je peux prendre des notes, mais je ne notifie pas forcément tout au magistrat, je fais des tris. Et pour le reste de l'entretien, tout ce qui concerne comment ça se passe avec la famille, avec les copains tout ça, là c'est pareil, moi, je fais des tris. Et du coup voilà, il y a des choses qui se retrouvent pas... qui se retrouvent pas dans les entretiens, parce que j'estime que c'est pas nécessaire, parce qu'il y a des pans de la vie des gens, pour moi, qui sont pas nécessaires à la compréhension de la situation, donc voilà. Mais je fais la même chose pour les mesures d'investigation, ça j'allais dire, c'est aussi notre secret professionnel, voilà. Euh... et puis après, il y a d'autres entretiens où je prends quasiment pas de notes, parce qu'on voit aussi que ça déstabilise soit le jeune soit la famille. Alors après, ça peut moi me mettre en difficulté plus tard parce que je me souviens plus précisément. J'oublie rarement, et si j'ai oublié, je me dis que c'était pas important que je m'en souviene. »

« Alors ça, c'est ce que j'avais prévu pour les deux entretiens détention. Mais que je n'ai pas fait. Parce qu'il y a ce qu'on prévoit, beaucoup ici, et puis euh... Les journées, elles filent en fait, euh... et il suffit qu'on ait prévu, alors je sais pas si vous vous en êtes rendu compte, mais dès qu'on est tranquille à son bureau, si on laisse une porte ouverte, alors ce qui est bien aussi, mais... il y a aussi tous les temps informels, qui sont... mais alors c'est propre à la PJJ, c'est pas que ici. Qui sont importants ici, parce qu'on se voit pas beaucoup. Et si on ne prend pas... enfin si on s'enferme pas, si on ne prend pas le temps, ben, en fait, on passe à autre chose, et puis c'est pas fait. Et là, je sais que les deux entretiens de détention, je n'ai pas pris ce temps-là, et je vais avoir forcément oublié des choses importantes là, de ce qu'ont déposé les jeunes, et bon, ben tant pis, après là... J'allais dire : c'est tant pis pour moi. C'est soit, le prochain entretien, on redit à peu près les mêmes choses, et du coup, la mémoire fonctionne plutôt bien et ça revient, sinon ce sera... En tous les cas, je ne pourrai pas retranscrire au magistrat des choses qui à ce moment-là m'ont paru importantes, et je me suis dit, ça il faudra que ce soit dans le rapport, donc.. mais bon voilà, c'est la frustration aussi, donc... »

« Mais euh voilà, donc moi, je sais que c'est des choses qui sont... et puis alors après... ce sont des choses qui sont difficiles pour moi du départ, la prise de notes, alors que moi, j'ai fait plutôt des études longues, des prises de notes, il y en a tout le temps. Donc... et après dans le cadre des entretiens, il y a vraiment des moments où c'est pas possible, où on voit que ça gêne, ça interrompt la parole, ça inquiète aussi : qu'est-ce que vous marquez ? Et pourquoi vous marquez ? Et puis moi, ce que je ne sais pas bien faire et que font bien, je trouve, les AS et les psychos, c'est écrire en décalé. J'ai pas cette facilité-là, donc forcément quand j'écris, c'est ce qui vient de se passer, donc voilà. Donc, comme je le sais, maintenant, j'ai fait le choix de ne plus écrire, comme ça, ça n'interrompt pas ce qui est en train de se passer. Et puis après, il y a ce qu'on écrit quand on est ici, puis ce qu'on écrit quand on est dans les familles, parce que ben... C'est encore un autre endroit, alors il y a des moments, c'est plus facile, j'allais dire, quand on fait l'histoire familiale avec les parents, ça, c'est plus facile, et puis des moments où c'est pas.. ne serait-ce que sortir ses affaires et savoir où les poser, ça colle, ça colle pas, c'est bon ben voilà, donc il y a aussi cette évaluation-là. »

*« Après je sais pas, il y a quand même plein de choses qui sont mises en place. L'écrit, c'est soi-même, avec ce qu'on va recueillir, et qu'est-ce qu'on veut montrer du jeune, hein. Quand on est en audience, c'est nous qui parlons, c'est pas quelqu'un d'autre. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

La prise de notes lors des entretiens n'est donc pas systématique. Le choix d'y recourir tient aussi à l'ancienneté du suivi (lorsque le jeune est suivi depuis plusieurs années, la prise de notes apparaît généralement moins nécessaire) et à la nécessité parfois de formaliser la coopération.

*« Le DIPC, ça ne change pas vraiment la relation avec le jeune... C'est aussi pour ça que pas mal de professionnels ne s'en servent pas trop... Par contre, pour les liens avec le foyer, oui ! ça permet d'organiser le qui fait quoi. Bon, après, il n'y a rien d'extraordinaire ». **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

Plusieurs éducateurs nous ont dit combiner des documents manuscrits et informatiques sur le suivi des jeunes, avec des usages différents de ces notes. Les notes manuscrites sont généralement considérées comme personnelles et détruites en fin de mesure : « Et moi, je détruis, dès qu'une mesure est finie, je détruis mon dossier » dit une éducatrice qui considère la destruction de ses notes comme la fin d'une étape pour le jeune, qui va lui permettre de passer à autre chose. Les notes informatiques (comme pour les rapports de synthèse, les convocations, tout ce qui est « officiel ») sont quant à elles conservées. Mais ces pratiques sont différentes selon les éducateurs : certains conservent aussi leurs dossiers manuscrits, d'autres les détruisent une fois le suivi terminé.

Mais la distinction entre ce qui relève de l'officiel qui doit être écrit et conservé, pour faire trace et preuve, et ce qui relève de l'officieux qui peut ne pas faire l'objet de trace écrite,

laisse quelques marges d'interprétation. En ce qui concerne leurs relations avec les jeunes, les éducateurs peuvent ainsi jouer de l'écrit ou de l'oral, en fonction des situations.

« - Les convocations, c'est forcément des convocations papier officielles ?

*I : Non. Ça devrait, parce que c'est une trace, hein, c'est aussi compliqué, parfois, à certains moments, on est obligé d'apporter des preuves aussi que les choses ont été faites parce que les choses s'égarer, et tout ça, et que parfois les gens, là, on a une collègue qui expliquait qu'elle avait été interpellée par la juge qui lui demandait si effectivement, c'était du fait de son arrêt maladie que le TIG du jeune n'avait pas pu être mis en place. Elle n'avait jamais été en arrêt maladie, quoi, mais le jeune a dit « Mais moi, mon éducatrice, elle était en arrêt maladie, j'ai pas pu faire mon TIG ». Donc voilà, on a tout intérêt à avoir quelques arguments sérieux pour... même si les juges en général nous croient, mais c'est toujours mieux d'avancer des arguments qui tiennent la route. Normalement, on devrait adresser systématiquement des convocations papier, ou en tout cas, garder une trace de la convocation qu'on remet mais bien souvent on va remettre un rendez-vous d'un... D'un rendez-vous à l'autre, donc là, on utilise souvent des cartons, des petits cartons sur lesquels il y a le logo du ministère de la Justice avec nos coordonnées. Si je faisais bien les choses, il faudrait que je le photocopie, avant qu'ils repartent pour le mettre dans le dossier, j'avoue que je ne le fais pas à chaque fois. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

Ces usages différenciés des écrits (prise de notes ou non, destruction ou non des notes, interprétation de ce qui peut exceptionnellement déroger à la règle des convocations écrites, ...) font généralement l'objet du mécontentement des hiérarchiques et de rappels à l'ordre réguliers de leur part à l'intention des éducateurs. Si les hiérarchiques ne disent pas que tout doit être écrit, ils se montrent généralement plus scrupuleux à l'égard des écrits que ne peuvent l'être certains éducateurs. Les écrits, notamment les dossiers des jeunes, constituent assurément des « symboles de la continuité des situations éducatives » (Sallée, 2012).

Les rappels à l'ordre tiennent aussi à l'usage des outils. Les hiérarchiques disent généralement regretter que les éducateurs rechignent à cet usage des dispositifs mis en place pour harmoniser et standardiser les suivis.

« Le DCPC, objet de travail de la fin d'année 2016 a été conduit par les trois unités de façon diverse et est un outil aujourd'hui reconnu par les professionnels sans grand enthousiasme toutefois. » **Rapport annuel d'activité.**

« Le DIPIC, ça, c'est un classique à la PJJ. Il est très peu utilisé par les éducateurs. Pourtant, c'est obligatoire depuis 2002 et on est en 2019. » **Propos d'une direction d'UEMO.**

Un témoignage extrait de ce *focus group* symbolise la relation ambivalente – entre acceptation et résistance – que les éducateurs et éducatrices peuvent avoir à l’égard des outils.

[Éducateur-trice G] : « Il n'est pas question qu'on... Je réagis parce que... J'entends effectivement, toutes ces notes arrivent, où on va nous demander de calquer les choses, où on va nous demander effectivement que notre prise en charge soit visible, mais à quelles fins ? Si c'est effectivement pour qu'on puisse renvoyer à qui de droit, que si ce jeune est dans la réitération ou la récidive, ce n'est pas de notre fait puisque nous on a fait notre travail... J'entends ce côté comptable où on doit justifier, ou est-ce que tout ceci est pour aider la prise en charge ? Moi, remplir une grille pour que juste au cas où le service se fasse interpellé par je ne sais pas qui pour dire : est-ce que vous l'avez bien vu ? Je suis... mais... Les bras m'en tombent... On est éducateur quoi... c'est... mais j'entends. Alors peut-être que c'est ma résistance personnelle mais... » **Extrait focus group**

c) *Des rapports au temps*

La dimension temporelle est également constitutive de la manière d’appréhender la continuité de l’intervention éducative auprès des mineurs. On le perçoit d’abord à l’attention particulière portée à la continuité des parcours des jeunes suivis. Ainsi, la note d’orientation du 30 septembre 2014 « vise à faire de l’organisation réussie de la continuité des parcours des jeunes confiés le cœur de son action, à déployer à tous les niveaux de l’institution »³¹. Les éducateurs se définissent souvent comme les garants de cette continuité, comme le « fil rouge » permettant au jeune d’avoir un intervenant identifié qui le suit dans les différentes structures jalonnant son parcours judiciaire. Mais cette volonté de continuité des suivis peut entrer en tension avec les urgences et les imprévisibilités que peuvent connaître les professionnels en milieu ouvert, qui tentent pourtant de rester réactifs à l’évolution des situations auxquelles ils sont confrontés.

Nous avons déjà montré que l’activité à la PJJ était relativement morcelée avec de nombreuses tâches qui peuvent être déconnectées entre elles. Un éducateur peut ainsi passer une heure sur l’écriture d’un rapport, attendre un jeune qui ne viendra finalement pas, téléphoner à un partenaire et être sollicité par un collègue sur une situation. C’est une première complexité dans la gestion des temporalités.

³¹ Note d’orientation du 30 septembre 2014 de la protection judiciaire de la jeunesse, NOR : JUSF1423190N, p. 1

« Les rencontres, ben, ça va être tous les 15 jours, une fois par mois, je dirais. Et puis, des fois, c'est plus, ça peut être aussi tous les deux mois. Ceux qui sont en détention, là, moi, je les vois pas beaucoup par exemple. En famille, on ne les voit quasiment pas les familles. Si on venait à faire un pro rata des temps auprès des familles, mais vraiment des temps avec eux, c'est minime hein, c'est vraiment rien. Moi je ne me suis jamais amusée à calculer, parce que je pense que ça me ferait peur, et que ça me contrarierait, mais enfin bref, il y en a pas beaucoup. Non, non, vraiment, le temps avec et les jeunes et les familles, mais c'est rien du tout. Euh et notre temps, il est vraiment, voilà les temps de transport, les temps d'écriture. Alors je dis pas que c'est pas du temps qu'on passe avec eux quand même, parce que on écrit, pour eux, sur eux, avec eux, parce qu'ils sont là dans notre... mais vraiment, de l'accompagnement, pur, c'est vraiment rien dans tout ce qu'on fait. Et moi, je fais pas partie en plus des éducateurs qui vont faire beaucoup de repas avec les jeunes, en plus, parce qu'il y a aussi ça où on peut, à moins de prendre du temps avec eux, ouais, dans ce ... je.. Ouais, cette semaine, je sais pas, sur cette semaine, si je retire le temps qu'on a fait avec... l'expo 13-18 où là on était avec les jeunes, concrètement, euh... je ferai un entretien cet après-midi où il va y avoir un jeune, et voilà sur cette semaine. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

La gestion du temps est ainsi au cœur de l'activité en milieu ouvert. Elle prend également sa mesure avec les « temps morts », les rendez-vous manqués, les imprévus, l'aléatoire, qu'il faut apprendre à gérer.

« Alors nous, des fois, on dit qu'on a des élevages de lapins, parce que effectivement des fois, les jeunes viennent pas, les familles viennent pas, ils ont oublié, ils avaient un truc, un machin, enfin bon. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Je suis à trois semaines de visibilité sur mon agenda, à peu près. Trois semaines, mais on a des audiences, à des moments, on est prévenus à la dernière minute, ou il y a des audiences, on arrive, il y a des reports d'audience parce que le juge n'est pas là, on n'a pas été prévenus, du coup, c'est reporté, faut ré-annuler nos propres rendez-vous pour venir. C'est assez fréquent, là en ce moment, voilà, avec des gros temps qu'on perd aux audiences, je ne sais pas si vous avez remarqué, sur certaines audiences franchement on perd son après-midi pour une heure de comparution, une demi-heure, et ça c'est très pénible. Des fois, on peut ne pas en avoir (des audiences), moi des fois, j'en ai pas pendant trois mois, et après je vais en avoir trois par semaine, c'est complètement aléatoire. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Les éducateurs évoquent ainsi souvent les difficultés qu'ils éprouvent à synchroniser les différentes temporalités des partenaires qui travaillent avec les jeunes suivis. Dans l'extrait suivant, l'éducatrice explique la difficulté des « hébergements » à comprendre la temporalité du milieu ouvert.

« On est le fil rouge. [...] On n'a pas la même temporalité que les autres. Par exemple, j'ai un jeune qui est placé là, à une heure de l'UEMO depuis fin décembre, voire début janvier, et il se trouve qu'il y a aussi une investigation, bref. La psychologue va le voir, elle revient et nous dit « le foyer aimerait bien faire une synthèse », enfin oui, il vient d'être placé. Et là,

hop, mail du foyer qui nous propose alors on était le mercredi de la semaine dernière, et nous propose une synthèse, jeudi de cette semaine. Et là, je les ai appelés et j'ai dit « Non, d'une semaine sur l'autre, ce n'est pas possible » (rires). Après, il faut qu'il y ait des rencontres, qu'on continue à rencontrer le jeune. Mais enfin seul j'ai envie de dire. Et il y a aussi des rencontres à avoir avec les, ses référents (du foyer). Et aussi des synthèses, du coup, ça peut faire beaucoup, et si en plus, c'est loin ... Mais on essaie de, de s'organiser. Voilà, et, alors là, il se trouve, pour finir cette histoire, que la première date, qu'on pouvait avoir de commune, rien qu'avec la psychologue, ici, c'était le 22 février. Et l'hébergement a trouvé que c'était très très loin ». **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

L'articulation des différentes temporalités est un enjeu permanent entre les différents groupes professionnels qui encadrent le suivi d'un jeune. L'articulation se fait aussi avec les jeunes et leurs familles, auprès desquels un travail d'explicitation est essentiel, pour « donner du sens » (sic).

« Toutes les semaines. Alors, ça peut être moins, mais lui, en effet, c'était toutes les semaines. Et là, depuis le mois d'avril, donc il n'allait plus signer, et au mois de novembre, le juge s'est saisi pour demander à ce qu'il y ait une révocation de son contrôle judiciaire, donc à ce moment-là, il est passé devant le juge des libertés et de la détention, qui a décidé de son placement en détention. Mais il s'est passé quand même huit mois, alors qu'on est avec un jeune qui est poursuivi pour des faits de viol. Donc c'est vrai que c'est quand même assez surprenant. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Pour les audiences, on peut expliquer une fois pour un retard quand le juge est en retard, mais quand c'est systématique, en tous les cas, moi j'explique plus, enfin, quand on ne peut pas mettre de sens sur ce qui se passe, alors que c'est notre travail de base hein, de mettre du sens partout, là en tous les cas, moi j'arrête d'en mettre. Donc, on attend aux audiences. Il y a ça aussi, on attend beaucoup dans notre métier, on passe notre temps à attendre. Quand on est au tribunal, c'est... on attend. Moi, je ne fais pas grand-chose, enfin, j'observe ce qui se passe autour, parce que ça, c'est toujours assez rigolo. Ça permet de voir comment les jeunes occupent ce temps aussi, les jeunes, les parents, ce qui se passe entre eux en fait aussi, parce que ça, on ne le voit pas forcément au bureau. Mais au bureau aussi, on attend, dans les entretiens, on attend que les familles puissent venir, et après qu'elles puissent... comment dire... réfléchir, voir différemment ce qu'ils vivent. Oui, on attend beaucoup, c'est un métier où il faut de la patience. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Au-delà de cette gestion des attentes à laquelle il faut initier les jeunes, les éducateurs gèrent aussi les temporalités pour installer de la continuité de l'action éducative. Les professionnels de milieu ouvert se décrivent souvent, nous l'avons déjà dit, comme des repères permanents, des « fils rouges » auprès du jeune.

« Fil rouge, je trouve que ça a vraiment, enfin, ce terme « fil rouge » a vraiment du sens, parce que de toutes façons, quoi qu'il arrive au jeune, celui qui reste toujours là, c'est

l'éducateur de milieu ouvert, et souvent pour les mauvais moments, parce que des bons, on n'en a pas forcément beaucoup ». **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Ce travail de continuité du lien exige du temps, de la permanence, de la disponibilité. Autant de dimensions que les éducateurs perçoivent comme rares et fragilisées par leurs conditions d'activité, et notamment la nécessité de travailler dans l'urgence, sous l'influence de demandes qui peuvent venir nuire au travail éducatif.

« On est de plus en plus dans l'urgence, on prend moins le temps de réfléchir, de se poser, d'analyser, de prendre du recul. Dans le cadre de la MJIE, là tu peux prendre des temps avec les parents, avec le jeune, de faire le point sur leur situation, leur histoire, ce qui peut permettre un peu de dégager quelques pistes de travail pour la suite, même si c'est d'autres services, mais voilà. Alors que dans le cadre d'une mesure au pénal classique, il y a des moments donnés, tu te dis, mais en fait, je connais rien de cette famille, je n'ai pas eu le temps. Soit on te presse, enfin la famille peut te presser par rapport la formation des jeunes, des familles qui crient dès le premier entretien « Faut placer mon fils », voilà, t'as beau leur dire « Enfin je le connais pas, faut prendre le temps », mais on est toujours un peu dans cette demande d'action perpétuelle. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

« Sociologue : Les notes en urgence que vous évoquiez, c'est... c'est... Ça vous arrive souvent ? Ou le gros du travail, c'est quand même les rapports prévus à l'avance ?

Éducatrice : Alors je vais avoir un peu de ressenti par rapport à ce que je vis récemment, je fais pas mal d'IP, d'informations préoccupantes, donc de notes en urgence. Donc des choses qui dépassent mon cadre d'intervention, du coup. Je ne sais pas, moi, j'ai rencontré une famille sur un RRSE, c'est la première fois qu'ils sont vus, voilà, je pense à cette situation qu'on vient d'évoquer avec la collègue. Je vais être au delà de mon mandat pénal, purement pénal. Si je vois qu'il y a d'autres choses, qu'il y a des petits en danger, qu'il y a d'autres situations. Après, on a des inquiétudes qui sont plus larges que le jeune qu'on a rencontré, ça concerne son petit frère, sa petite sœur, sa famille, c'est du civil, on se dit, il faut une intervention d'un travailleur social au sens large dans cette famille, pas traiter juste la question du grand frère. Mais... et du coup, on va être amené à faire des écrits pour signaler la situation préoccupante que traverse toute la famille, et la fratrie. Donc ça, c'est ces rapports en urgence. Mais ça va être, on a eu vent d'un élément grave dans la situation, donc, qu'on suit, on va en informer le magistrat par exemple. Ou pas. Mais si quelqu'un vient nous le révéler et que ça a une incidence grave pour lui, pour sa famille, pour la société de manière générale. Alors voilà, ça va tout chambouler notre emploi du temps entre guillemets, parce qu'on va devoir rendre une note en urgence sur une situation particulière, et on va le faire. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Si le métier est souvent décrit comme une « gestion des urgences » (*sic*), le quotidien peut également être l'occasion pour les professionnels de définir les priorités dans les différents suivis dans lesquels ils sont engagés, alors même que leur charge de travail (les fameux vingt-cinq jeunes) leur paraît trop élevée pour assurer des suivis identiques.

« C'est une bonne question. Moi, je pense qu'on ne travaille que dans l'urgence. Pour être très objectif, on ne peut pas travailler avec vingt-cinq jeunes en prise en charge, de la même manière avec tous les jeunes, ce n'est pas possible. Moi je n'y crois pas, ou alors il faudrait que j'ai des semaines où je fais quatre-vingt heures, ce n'est pas envisageable autrement. Donc l'urgence, c'est la situation du jeune, c'est-à-dire : est-ce que c'est très compliqué au niveau familial ? Est-ce qu'il passe beaucoup à l'acte ? Est-ce qu'au niveau de la scolarité, ça tient ou au niveau de l'insertion, il y a quelque chose qui se met en place ? Donc c'est vraiment... l'urgence, c'est les échéances. Voilà, s'il a un CJ par exemple et qu'il ne respecte pas les termes du CJ, on va accentuer la prise en charge pour qu'il puisse les respecter. De l'autre côté, si j'ai un jeune, comme là c'est le cas par exemple pour une jeune fille, qui a commis une fois un fait de violence à l'encontre de sa mère, pour lequel on avait eu une MJIE civile, c'est-à-dire que la situation était déjà problématique du point de vue familial. Ça s'est produit une fois dans un contexte particulier, qui a été repéré, que les choses vont avancer. Aujourd'hui, elle travaille en usine, oui je ne vais pas la voir toutes les semaines, même pas d'ailleurs toutes les deux semaines, voilà. Donc je vais accentuer ma prise en charge sur des jeunes qui à ce moment-là en ont besoin, voilà. Par exemple, j'ai un jeune, là, qui a commis des faits, en ce moment, le placement ne se déroule pas bien, il s'est fait exclure de l'établissement scolaire. Je pense qu'il y a une problématique psychiatrique. Il y a des CER, donc là c'est vrai que j'ai accentué ma prise en charge sur ce jeune-là, pour pouvoir lui permettre de rentrer dans ce CER qui me semble adapté à ses difficultés, voilà. Mais c'est vrai qu'on fait au plus urgent, il ne faut pas se mentir. On pourrait faire mieux si on avait moins de mesures, on pourrait être beaucoup plus présent. Parce qu'effectivement, des fois à se dire : là le jeune, il va bien, il est inséré, on rate peut-être des choses aussi... ça c'est sûr... mais voilà, avec vingt-cinq jeunes, on ne peut pas faire vraiment autrement. Voilà, mais sur l'urgence oui... c'est essentiellement la situation du mineur et éventuellement les échéances, essentiellement de placement ou s'il y a des signes qui peuvent nous faire penser que la situation est inquiétante et qu'il faut trouver des solutions et qu'il faut être présent pour ce jeune. Ça va être ça, nos indicateurs. Donc je vous dis, à partir de plein de critères : comment ça se passe au niveau familial, comment ça se passe à l'école, est-ce qu'il repasse à l'acte... ? » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

La frontière entre gestion des temporalités pour assurer un suivi de qualité, gestion des urgences, gestion de l'immédiateté peut alors devenir mince. Il ne s'agit parfois plus de *réfléchir* aux situations mais de trouver au plus vite des « solutions », mettre en place des dispositifs. L'activité est alors dévalorisée en ce qu'elle ne consisterait qu'à « trouver des places » et « rendre des comptes » (*sic*).

« Donc... voilà, après... euh. Mais en même temps, je n'ai pas de... moi je n'ai pas de solution, je...en plus, je trouve qu'on est nous aussi dans l'immédiateté, la PJJ vit comme les jeunes, maintenant. Il y a quelque chose qu'ils nous imposent, on met en place, on ne réfléchit plus à comment on met en place, mais on fait, on doit rendre des comptes par rapport à ce qui est fait pas fait, et puis on passe à autre chose, et voilà » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Pointe ici le risque perçu par certains professionnels de voir l'immédiateté devenir leur nouvel horizon du travail. Il ne s'agit pas de refuser les situations d'urgence mais de questionner leur caractère exceptionnel.

On retrouve dans les échanges des *focus groups* ce sentiment diffus d'une dégradation de la qualité du travail, en lien avec une intensification temporelle des tâches et le sentiment de travailler dans l'urgence sous la pression des magistrats ou d'autres acteurs externes. Un éducateur en UEMO explicite :

« Donc par contrecoup, le pénal a beaucoup moins de temps et on nous demande de le faire de plus en plus rapidement et donc on met en place des histoires de renforts comme ça qui font que la gestion des problèmes quotidiens liés à des situations très difficiles, est assurée tant bien que mal. Il me semble que ce qui se perd là-dedans, au niveau pénal, c'est la qualité du travail. » Extrait focus group, éducateur UEMO.

« Je trouve qu'il y a ces transformations-là, vers le civil, et du coup, le pénal a de moins en moins de place et c'est quelque chose qui est traité d'une manière de plus en plus rapide, sur des réponses très standardisées, et donc on a une déperdition dans la qualité du travail. » Extrait focus group, éducateur UEMO.

d) *Les rapports à la famille*

L'étude des rapports à la famille permet aussi de rendre compte des points de convergence et de différenciation dans les pratiques professionnelles observables dans les UEMO.

« L'implication du jeune et de sa famille [...] est essentielle dans la mesure où l'action éducative ne pourra se construire et être efficiente que si le jeune et la famille en sont les principaux acteurs. La notion d'accompagnement prend là tout son sens : il ne s'agit pas de "faire sans" ou "à la place de", mais bien d'associer le jeune, sa famille, à partir de leur réalité singulière. » Projet d'unité.

« Le travail sur l'histoire et la situation familiale apporte des éléments de contexte permettant d'une part la compréhension des attitudes de l'enfant ou de l'adolescent, émergentes au regard des comportements familiaux et d'autre part les symptômes spécifiques qu'il pourrait présenter en réaction aux difficultés familiales. Très souvent, les agir de l'enfant ou de l'adolescent, ses comportements singuliers peuvent être en lien avec une souffrance au sein de la famille et/ou révélateurs du fonctionnement familial. » Projet d'unité.

Dans la lignée des textes officiels et des projets d'unité, tous les éducateurs de milieu ouvert évoquent la nécessité et l'importance de maintenir le plus possible le jeune « dans son milieu naturel », c'est-à-dire dans sa famille, de travailler avec les familles, de prendre en compte leurs fragilités. C'est dans « l'ADN du travail éducatif en milieu ouvert que de s'appuyer sur les familles » nous dit une éducatrice.

*« Le premier entretien, est toujours à peu près pareil. Et après, mais alors moi, je fonctionne en fonction de ce que m'apporte la famille. Je fais ce que j'ai à faire, je dirais : j'ai ma trame parce qu'on a le référentiel mesure qui nous explique ce qu'on a à faire, qu'on a un objectif, qu'on a des rapports à faire, plus ou moins importants selon les mesures, et plus ou moins réguliers, mais après, moi, je fonctionne vraiment avec la famille. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

Bien sûr, ce travail d'articulation est très différent et plus ou moins difficile, selon les mesures concernées (avec notamment l'enjeu spécifique des informations préoccupantes et la crainte des placements). Des difficultés sont d'ailleurs évoquées dans la gestion des mécompréhensions des familles, de leurs résistances et mécontentements (parfois violences verbales). Mais ce travail de gestion (explicitation du cadre pénal, explication des enjeux des mesures, installation d'un climat ou d'une relation de confiance, maintien de la bonne distance, poser le cadre, travailler l'adhésion, ...) et les qualités qu'il demande (pédagogie, psychologie, diplomatie) sont généralement valorisés dans les discours des éducateurs.

« Ouais. Alors soit ils ont envie de nous rencontrer à nouveau, soit ils disent « Non non, » ben je dis « C'est pas... vous avez pas le... ». Enfin, je leur réexplique le cadre, je leur réexplique pourquoi je le fais, encore une fois, ils ont le droit de manifester leur mécontentement, mais que c'est trop grave pour laisser. Et j'essaie de leur expliquer ce que ça peut leur apporter du côté positif, se braquer, c'est pas forcément la meilleure solution, et qu'au contraire, ils peuvent aussi y voir un intérêt. Enfin, en tous cas, j'essaie de leur expliquer tout le mécanisme du pourquoi je fais une IP, parce qu'en général, si je fais une IP, c'est pas juste pour venir les ennuyer. Ils sont déjà terrorisés à l'idée du placement par exemple, c'est leur... d'ailleurs, c'est ce qui les amène à parler alors qu'ils voulaient pas parler.

C'est pour éviter le placement ?

Mais ils arrivent en disant « Ouh la la, moi, je veux pas vous voir, je veux pas de placement ». Alors je leur dis « Mais on n'est pas là pour ça, on est là dans un cadre pénal, etc. etc. ». Et euh... et souvent, on va dire « Mais qu'est-ce qui... pourquoi vous avez peur, qu'est-ce que qui fait que... ». Et là, bien évidemment, on va tirer un fil qui va faire beaucoup de débats autour de ça, et du coup, on va se rendre compte que leur peur, elle est justifiée, parce qu'effectivement, ils le savent très bien, au fond d'eux, qu'il y a des choses qui sont..

Qui ne se font pas trop...

Exactement, et.. Enfin... ils le découvrent jamais, d'ailleurs souvent... ils sont très en colère, ils sont très réticents, ils vont être très... parfois violents, enfin verbalement du moins, mais... Et puis après, ils vont pleurer, et ils vont me dire « Mais vous avez raison ». Enfin, j'extrapole un peu, mais souvent quand l'aboutissement arrive, pas sur le moment, parce sur le moment, c'est les défenses qui priment. Donc on va être sur des gens qui ont différents modes de défense. Il y en a qui s'effondrent, il y en a qui sont violents, il y en a qui veulent pas nous voir, qui veulent pas entendre ce qu'on a à dire, enfin... Voilà, on va

avoir aussi une fermeture complète, par exemple, ça arrive aussi, mais ... quand on les croise après, j'ai un petit peu de temps maintenant ici, ils vont dire finalement, heureusement que ça s'est passé comme ça. Mais ça a duré dans le temps, parce qu'il y a... comme on va avoir un suivi pénal par exemple pour l'autre, on va être amenés à revoir la famille pour qu'ils .. il va y avoir des tensions entre nous, et puis au final, euh.... ça va retomber, parce que ils vont se dire, euh... je sais pas où ce serait allé finalement, si on était restés comme on était. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Ce qui est encore plus difficile, là, dans cette situation, là où les parents limite préfèrent qu'il soit en détention, en prison, parce qu'ils sont sécurisés, plutôt qu'en cellule, voilà. Le papa, devant la JLD, a pu parler de ses angoisses, de son fils, si il allait en CEF. C'est vrai que le gamin a pu dire aussi que toute façon, si il allait en CEF, il allait fuguer, il allait se foutre en l'air, donc les paroles qui touchent bien les parents, ça, c'est intéressant, et donc qu'ils ont pris vraiment comme ça en pleine face, donc... là... eux aussi, ils étaient complètement contre donc à partir de ce moment-là, travailler l'adhésion c'était quasi impossible. Quasi impossible. (...)

Je pense que le fait est, il préférerait retourner chez maman et avoir une formation. Là, ce sera chez papa, sachant que c'est quand même un gamin où il y a eu de la maltraitance de la part du père, quand il était beaucoup plus petit, donc voilà, ça c'est des choses que j'ai abordées avec le père, aujourd'hui... Sympa « Alors monsieur, vous tapiez sur la gueule de vos enfants ? Sur votre femme aussi, j'ai entendu parler ? » « Comment vous le savez ? » Ben oui, ben on en a parlé, bien sûr. Donc voilà, à dire « Monsieur, OK, vous savez... voilà, moi je réfléchis aussi à cette proposition à donner que votre fils revienne chez vous. Mais par contre, l'éducation par la tarte dans la gueule, ça, j'en veux pas, et que voilà, vous savez aussi que vous pouvez être poursuivi par rapport à ça ? Vous l'avez jamais été du temps où vous étiez avec votre femme, sauf que là moi aujourd'hui, je suis là, si je sais que votre fils est frappé, maltraité, ben voilà, ça ira plus loin ». **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

On trouve la même évocation généralisée des difficultés mais en même temps de l'intérêt des relations aux familles dans le discours des assistants de service social et des psychologues.

« [...] Enfin voilà toutes, toutes les représentations, alors là... moi j'suis assistante sociale, et au Ministère de la Justice, c'est le combo gagnant, c'est double peine [rires] ! Quand j'arrive quelque part dans les familles c'est, c'est double peine et c'est pour ça que ce cadre, c'est un important de bien le signifier. Et là, pour le coup, c'est vraiment ce qui définit notre intervention, notre pratique. Néanmoins, une fois que c'est posé, là, on peut vraiment faire plein plein de choses et souvent... Alors moi, j'aime pas parler de confiance avec les gens parce que moi, je travaille pour un juge, donc ils ont pas à me faire confiance et, et moi je, je suis pas assez proche d'eux pour leur faire confiance. Mais par contre, croire en eux ou, qu'il puisse y avoir une connexion, une accroche pour qu'on avance ensemble ça oui.

Il faut quand même qu'il y ait un lien avec eux ?

Oui, mais quel qu'il soit. Que ce soit dans la colère, que ce soit dans le rejet, que ce soit dans l'accroche ou dans la reconnaissance [...]. Ils peuvent, savoir que t'es honnête, que t'es authentique, enfin voilà, croire en ce que tu leur apportes, la sincérité. [...]

On va assez dans le... Enfin l'investigation. On investigate, donc on va chercher l'autre et on va prendre des éléments de sa vie. Donc c'est hyper intrusif. Après, on se réfère au cadre, le cadre on sait, les familles, les jeunes, savent qu'il y a un début, une fin. Ça, c'est la présentation, notre première rencontre, elle est basée là-dessus. Ils savent, donc les choses, elles sont définies depuis le début. Et c'est ce cadre qui vient contenir et définir l'intervention. Et finalement aussi la relation, même si... on peut être touché par l'autre, ou aller faire émerger des informations, des souvenirs, des choses un peu difficiles chez l'autre. N'empêche que là, c'est le cadre qui va venir, qui va venir limiter. [...]

La manière dont la famille va se saisir de cette intervention va également jouer un rôle sur leur évolution. Certaines familles vont être dans le rejet total, et dans ce cas, l'intervention ne va pas avoir une grande influence, cela peut même au contraire renforcer leur mécanisme de défense vis-à-vis de l'éducateur ou de l'AS. Le but de ce genre d'intervention est de faire en sorte que la famille soit capable de se questionner elle-même et prenne conscience de l'état de la situation. Parfois cela peut être mal perçu par la famille qui va plutôt penser qu'il s'agit d'une intervention intrusive et se sentir persécutée »
Entretien avec une éducatrice, UEMO.

Deux divergences apparaissent néanmoins dans les discours. La première tient au sentiment que portent certains professionnels que la situation des familles se dégraderait, se fragiliserait.

« Ben, c'est pas qu'on était moins... je sais pas. Au fur et à mesure des années, on se rend compte que le boulot est plus le même, que les situations sont beaucoup plus, enfin le tissu social est beaucoup plus délité. Moi, je dis, aujourd'hui, j'ai plus de vrais délinquants, entre guillemets. On se rend compte que les familles sont excessivement... démunies. L'autorité parentale, c'est complètement fluctuant. On a des gens qui sont quand même dans des situations très précaires, et on a aussi, je trouve, ça, c'est vraiment un avis purement personnel, on a beaucoup beaucoup de pathologies psychiatriques, et chez les adultes, et chez les enfants, qu'on n'avait pas quand je suis arrivée ici. On en avait quelques-unes, mais pas à ce point, pas à ce point. »
Entretien avec une éducatrice, UEMO.

L'autre divergence tient à la place à donner aux visites à domicile.

« Il y a des positions de services pour ne plus faire de VAD. Ben oui, mais ça, je pense que c'est une réalité, et ça je trouve ça terrible, hein, parce que... On a quand même encore une, en tous les cas pour nous, une mission protection, donc si on va pas voir ce qui se passe à domicile, on perd un pan énorme de ce que vivent aussi les familles. Et c'est un autre travail, à domicile, mais aussi quelle posture professionnelle on va avoir, qu'est-ce qu'on va travailler à domicile, est-ce que c'est juste une visite... de courtoisie, est-ce que vraiment on a des choses à travailler à domicile. Enfin, c'est aussi un autre travail, et c'est une... comment dire, c'est aussi une mise en danger, alors je mesure hein, c'est pas non plus... mais du professionnel, on n'est pas derrière un bureau, qu'est-ce

*qu'on fait quand on est dans la cuisine, dans le salon, qu'on se retrouve en plus bas qu'un parent, ou plus haut qu'un parent, qu'un enfant, dans une chambre, qu'est-ce qu'on va y faire... Pour moi, c'est... enfin je comprends pas, les positions on va pas à domicile. Puis alors pour le coup, moi c'est à domicile, mais que ce soit au civil, au pénal, peu importe, on a une réelle place dans les visites à domicile. Alors après, je vais faire ma rebelle, on va bien voir les jeunes quand ils sont en foyer, c'est bien leur domicile, enfin vous voyez. Mais moi je ne comprends pas, pas aller à domicile, je ne comprends pas, parce qu'en plus, les parents, quand on va voir les parents, ne nous livrent pas les mêmes choses. Mais.. je sais pas, je pense qu'on... après je sais aussi qu'en MDR ils vont plus à domicile non plus, donc moi ça m'inquiète aussi. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

e) *Les conceptions de la responsabilisation*

Les mineurs sous-main de justice sont souvent présentés comme ayant des parcours « chaotiques, morcelés et déstructurés » (*sic*). Les déterminants familiaux sont généralement pris en compte pour expliquer les passages à l'acte. Cependant, ils ne sont pas mobilisés comme des « excuses » des comportements des jeunes. C'est alors la question de la responsabilité des jeunes qui est interrogée par les professionnels. Les jeunes doivent être responsables de leurs actes ce qui, pour certains, peut apparaître comme une découverte.

*« C'est compliqué parce que, on a des fois le sentiment que c'est la première fois que la question se pose. « Ah bon ? C'est moi qui suis responsable de ? » Bah oui, c'est toi qui as fait donc... certes, tu seras jugé et tes parents seront là, certes, c'est eux qui seront responsables civilement donc, si y a des dommages et intérêts... c'est eux qui paieront. Mais pénalement c'est toi qui es responsable, c'est toi qui vas te faire taper sur les doigts. « Ah bon ? – Bah oui ». Et du coup, euh... On a des fois certains jeunes, c'est... acceptent comme ça une espèce de, de truc qui leur était parfaitement inconnu quoi. Ils avaient pu être en toute impunité avant. [...] » **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

Ces éléments interrogent plus largement la place de la victime et l'empathie que les jeunes peuvent éprouver. Pour cet éducateur, il s'agit là d'un axe important de son travail avec des jeunes qui seraient de moins en moins capables de se mettre à la place des autres.

*« Considérer l'autre et d'avoir la capacité, la capacité d'empathie. Là par contre, faudrait faire des pointages, parce que y'en a qui sont différents, et là il est de, comment dire, c'est une tarte à la crème de dire que les jeunes sont de moins en moins empathiques. Qu'ils ont de moins en moins accès, à ce que ça peut faire à l'autre, que de, que de le voler, que de, que de le taper. Ça je sais pas. C'est vrai qu'on a beaucoup de difficulté avec ça. On en a d'autant plus que dans le système judiciaire, on nous demande de prendre en compte les victimes. Donc, du coup, bah... prendre en compte les victimes, c'est aussi dire aux auteurs « qu'est-ce que t'en penses de la victime ? [...] » **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

Le travail de responsabilisation peut alors prendre en compte plusieurs dimensions. Il s'agit d'abord d'évoquer le cadre judiciaire, avec le risque possible, en cas de manquement, d'une note d'incident de la part des magistrats (nb : les éducateurs savent néanmoins que ce risque est limité, au regard des pratiques des magistrats ; certains le disent aux jeunes, en souhaitant ainsi « jouer franc jeu » et créer une forme de confiance).

*« Quand je leur présente le cadre du contrôle judiciaire, je ne m'escrime pas à leur dire « Attention, si tu ne respectes pas, t'iras nécessairement en prison ». Je préfère leur dire la vérité, parce que c'est aussi par là qu'on travaille sur la responsabilité et la capacité à s'imposer le cadre soi-même, de dire « Oui, il est très possible, alors que t'as l'obligation d'être chez toi entre 21h et 6 h du matin, que t'as l'interdiction d'aller dans ce quartier, c'est très possible que t'y ailles, que tu sois dehors en dehors des heures autorisées, et qu'il ne se passe rien. C'est même très probable. Sauf que le jour où tu te fais attraper dans cette situation-là, les conséquences vont être beaucoup plus désagréables. Mais à toi de t'en saisir aussi, tu sais ce que tu dois respecter, pas respecter, moi effectivement, je ne serai pas derrière toi entre 21h et 6h pour vérifier que t'es bien chez toi et que tu n'es pas dans le quartier où t'as pas le droit d'être ». Donc, du coup, voilà partant de là, je trouve que la note que j'envoie, elle est... Je sais qu'elle ne va pas avoir beaucoup d'effet, mais je trouve que ça rend moins absurde la situation. Enfin... peut-être que c'est mon leurre et c'est ce qui me permet de continuer à travailler et à être en accord avec moi-même, mais du coup, ça désacralise moins l'aspect judiciaire, du coup, d'être aussi en honnêteté avec le jeune. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

« Ça a toujours des effets quand vous faites une note ?

*Non, carrément pas. Les CJ, franchement quand on signale des manquements... j'ai un gamin, je ne l'ai jamais vu. Ça fait deux ans qu'on m'a redonné... enfin quand je suis arrivée, le CJ existait déjà sur ce jeune homme ... j'ai réussi à le voir une fois parce que le père nous l'a emmené manu militari, et il n'est jamais revenu. Il est majeur. Le père a fait ça une fois, j'ai dit maintenant c'est de sa responsabilité. Donc tous les six mois, j'écris au juge, ben respecte pas, respecte pas, respecte pas. Ça je peux vous le dire, je le vois pas, je ne sais pas, je le vois pas. Lui, il n'y a pas d'effet, mais c'est parce que ce n'est pas une énorme affaire. Sur des affaires plus importantes, qui peuvent amener des peines de prison, il y a quand même plus de réaction au niveau des juges d'instruction. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

Le travail sur la responsabilisation est également un travail éducatif où la mobilisation de la relation « éducateur-juge » peut être un point d'appui dans l'accompagnement. L'objectif est de faire comprendre au jeune qu'il peut avoir une influence sur les décisions qui seront prises par le juge. C'est ainsi l'engagement du jeune dans son parcours dont il est question.

« L'éducateur propose. C'est le magistrat qui décide. Dès le premier rendez-vous, on rappelle que c'est le magistrat qui crée la rencontre, qui l'a mis en examen, et le magistrat décide comment ça finira, mais le jeune, il peut avoir une influence là-dessus. Peut-être que je me défaisse mais c'est le gamin qui influe sur la décision finale. Souvent, je lui dis

*« Moi, je vais t'aider à mettre les choses en place, je n'ai pas de baguette magique, je vais aider mais c'est toi qui vas jouer le premier rôle dans ton parcours. C'est toi qui vas faire les choses, mais je vais dire de la manière la plus neutre possible ce qui se passe pour toi, je ne suis pas ton avocat, je ne suis pas là pour t'enfoncer, mais pour dire les choses comme elles se passent, mais c'est pas très neutre parce que je vais aussi t'aider pour que ça se passe bien pour toi ». » **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

L'aspect pédagogique des mesures est de faire comprendre au mineur que le suivi judiciaire a un objectif de protection du jeune mais également de protection de la société. Le travail éducatif va alors consister à accompagner le mineur pour qu'il puisse être « acteur » de sa mesure. On retrouve ici des éléments d'analyse qui pourront figurer dans les rapports sur la manière dont le mineur va « cheminer » tout au long de son parcours judiciaire.

« L'incarcération, ouais, c'est un peu tabou, alors que dans la réalité, quand on fait un rapport d'incident, c'est le risque qu'il y a pour le gamin. Bon, après faut qu'on soit au clair avec ça, et au clair avec l'usager, enfin avec le gamin, avec la famille, avec le... et je pense que eux les premiers, c'est la première chose qu'ils demandent. Enfin, quand un gamin, il en est à un point où il est arrivé en CJ, ça veut dire que l'affaire est extrêmement grave, parce que un contrôle judiciaire c'est... Enfin, dans le panel des mesures, justement ce que vous disiez, on est déjà haut. Donc du coup, soit c'est parce que l'affaire est extrêmement grave, c'est qu'une fois mais ce qu'il a fait est extrêmement grave, du coup c'est CJ. Soit il en a écumé un paquet, donc au bout d'un moment, c'est CJ pour dire stop. Donc ce ne sont pas les mêmes cas, dans les deux choses, on ne va pas le traiter de la même façon. Après on va bien expliquer au jeune et aux familles que les obligations... voilà, les risques, mais l'éducatif, il est aussi là, à un moment donné, quand... Des fois, je prends des images, je dis « T'as pas envie d'aller chez le médecin, t'es malade, t'as pas envie d'aller chez le médecin, à un moment donné, ton parent, il t'oblige à y aller, sinon tu peux mourir ». Donc tu peux être malade... C'est un peu exagéré, mais voilà. Là, le juge décide que t'es un danger pour toi, d'abord, d'abord mise en danger de soi. Et pour les autres dans la société qui te met des règles strictes. Et l'éducatif, il commence aussi là, c'est... après, ça va dépendre, moi, je dis toujours, ça dépend du jeune, de comment il a envie de faire évoluer sa mesure. Et c'est pour ça que c'est très important de lui dire que c'est lui qui décide, après, de comment ça se passe. Le versant éducatif, le levier éducatif, il est dans l'accompagnement qu'on va faire pour lui permettre, si, il en a envie. »
Entretien avec un éducateur, UEMO.

L'extrait de l'entretien réalisé avec cet éducateur met en lumière la manière dont les professionnels peuvent mobiliser la notion de choix que les mineurs auraient sur le déroulement de leurs mesures. On retrouve ainsi des incitations auprès du mineur pour que ce dernier soit responsable de son parcours. Cependant, les professionnels peuvent également mettre en avant le choix que les mineurs auraient dans le fait de demander de l'aide.

« Après dans les rencontres, on va aller au-delà, mais encore une fois, le jeune il a le choix, si... enfin entre guillemets, de se dire « moi je fais que je respecte mes

*obligations ». Et même si on se fait croire que on va être là-dedans, c'est se leurrer quoi. Si vraiment il est fermé, enfin... j'en ai un en tête, qui vraiment là, jusqu'au moment où le fait d'être obligé de nous rencontrer, c'est ce que je leur dis aussi, c'est qu'à un moment donné, ils peuvent aussi ouvrir la porte et se dire, là j'ai besoin qu'on m'aide. Là, aujourd'hui, j'ai besoin de continuer à faire ce que j'ai à faire, sans que personne vienne regarder ce que je fais, si ce n'est les obligations, parce qu'ils ont bien pris acte qu'ils avaient des obligations. Donc on peut commencer comme ça, je leur dis, des fois « Tu fais ton choix, ok, on fait comme ça, on se voit toutes les trois semaines, où moi, je vérifie que tu respectes bien tac tac, ok ». Après, si à un moment donné, il y a plus, ou après il m'appelle « Mais non, mais là, en fait, je suis super en galère »... Ben je dis « Là, la porte elle est ouverte ». Là, on va être au-delà, mais... c'est l'usager qui nous autorise à... Voilà, puis encore une fois, ce n'est pas tout à fait, c'est pour ça que j'avais reprécisé, ce n'est pas tout à fait la même chose quand ils sont des récidivistes ou multirécidivistes que quand ils sont d'un coup pris dans un trafic de stupés. Ça ne veut pas dire qu'ils n'ont pas été récidivistes avant. Je leur dis toujours ça, je leur dis, voilà, t'es pas là par hasard quand même (rire). » **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

C'est alors le réseau d'acteurs qui encadrent les jeunes qui peut devenir un levier important pour les professionnels dans le travail du lien entre la contrainte et la responsabilisation du mineur suivi. L'objectif toujours affiché restant d'amener les jeunes à l'autonomie, la question de la responsabilisation peut également être mobilisé pour discuter de la part de liberté d'action que possèdent les jeunes suivis par la Justice.

« Je me suis détaché en fait un peu plus de... j'ai raisonné un peu plus macro en fait. Plutôt que de voir les choses comme : il y a l'accompagnant et puis le public, et puis éventuellement la structure qui chapeaute tout ça. Là, j'ai pris un peu de hauteur en me disant : l'accompagnement, ce n'est qu'une partie, il y a aussi le fait que la justice, la représentation du juge, les services de gendarmerie... chacun a son rôle en fait. Et bien comprendre ça fait qu'on évite d'être dans une erreur de globalité, de vouloir faire absolument... Donc j'ai pris un peu de recul par rapport à ça, en me disant : OK, la contrainte ce n'est pas l'éducateur qui doit l'avoir en fait. Ce n'est pas les parents qui sont sous contrôle judiciaire. Et souvent, on veut s'approprier ça, et du coup, on en perd à mon sens l'objectif de l'autonomie, la responsabilisation. Parce que c'est des jeunes qui restent quand même... L'idée, c'est de les construire... comment dire... qu'ils prennent aussi leurs propres décisions. Mais si un jeune refuse un aménagement de peine et préfère faire quatre mois de prison, on ne peut rien y faire là-dessus. Il a quand même lui aussi son... c'est lui à un moment qui décide aussi de commettre des actes. Alors pourquoi, comment ? Ça on ne sait pas, mais on peut travailler dessus. Mais c'est lui à un moment qui va... Donc nous, notre travail, c'est aussi d'essayer de faire en sorte qu'il prenne conscience un petit peu, de décaler leur regard et de dire : « Ah tiens, là je peux passer à l'acte, mais peut-être qu'il y a quelque chose qui va faire que je ne vais pas repasser à l'acte... ou là non, ça va me mettre encore... ». Et une des difficultés justement c'est de les capter là-dessus. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

f) *La perception du rôle de milieu socle*

La note d'orientation de la PJJ sur la notion d'adaptabilité est souvent mobilisée par les professionnels pour décrire le contexte de leur travail.

[A] « Oui, alors c'est une note qui effectivement réaffirme la notion de milieu ouvert socle, où du coup, effectivement, le milieu ouvert est un peu la charnière autour de laquelle gravitent les autres choses et les autres suivis qu'il va y avoir, les placements, où effectivement le milieu ouvert est un peu là pour coordonner tout ça et faire un fil rouge, et elle questionne et elle demande à ce qu'effectivement on rende transparent... ce n'est pas écrit comme ça, mais il me semble que c'est un peu le sens de cette note, d'expliquer pourquoi effectivement il y a un jeune qu'on va voir quatre fois dans une semaine et un autre jeune on va le voir une fois par mois. Rendre visible tout ça, après effectivement, c'est plus dans des tableaux des responsables d'unités, mais en tout cas, qu'il y ait une réflexion sur la façon dont sont menées les mesures, et que ce soit visible. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice en UEMO.**

Pour éviter les ruptures dans les parcours des mineurs, le milieu ouvert s'est vu confier la mission d'être le socle de l'action éducative, afin de garantir la « continuité des parcours » des mineurs suivis par la PJJ. Pour l'administration, ce rôle confié au milieu ouvert permet de contribuer « à la construction et l'animation d'une politique de concertation des acteurs

favorisant un passage articulé d'un champ de compétence à un autre en fonction de l'évolution du mineur concerné, dans le souci constant de la cohérence des prises en charge, de la fluidité des parcours des mineurs et d'un retour au droit commun »³².

« On compte aussi sur notre interlocuteur pour nous remettre certaines informations, donc on n'est pas obligé d'aller vérifier en permanence ce qu'on nous dit. Sauf si on a des doutes ou des choses comme ça. Mais effectivement, nous, milieu ouvert, je trouve qu'on centralise un petit peu tous les partenaires. Ce qui à mon sens est normal. Parce que sinon voilà, il y a des informations qui se perdent, il y a des confusions. C'est pour ça que c'est important aussi, à chaque prise en charge commune, de définir les rôles de chacun, qui fait quoi. Le but, c'est de s'articuler, c'est pas de voilà, c'est pas de se chevaucher. »
Entretien a avec une éducatrice, UEMO.

Créer du lien non plus avec les mineurs mais avec l'ensemble des partenaires qui croiseront le chemin du mineur devient alors une tâche qui peut être difficile à assumer. En premier lieu, il s'agit souvent de déconstruire des clichés sur les modalités de travail.

« On est vraiment à l'interstice de tout le monde en effet. Et souvent les autres institutions ont l'illusion que nous, on a toutes les infos, parce qu'on est en milieu ouvert »
Entretien avec une éducatrice, UEMO.

« Qu'est-ce que ça veut dire pour un éducateur en foyer, ce milieu ouvert socle, si on n'explique pas ce qu'on fait nous ? Moi, le ressenti que j'ai, on est socle, mais que quand il y a des problèmes, c'est toujours pareil, quand il y a un souci : « Ah, mais c'est le milieu ouvert qui n'a pas fait ». Il y a le PCPC à mettre en place, « Ah ben, c'est le milieu ouvert qui va faire ». Enfin, c'est quoi être socle ? Et puis socle, c'est un sacré... enfin socle, c'est la base. Donc on est socle sur quoi, on s'appuie sur quoi, nous ? On est sur quelque chose de bien solide, ou bien on est sur un sable mouvant, et dès qu'on n'a plus besoin de nous ? Franchement, ça ne va pas. On est socle pour qui, pour quoi, enfin et puis même pour nous, c'est quoi être socle ? Pour les autres institutions ? Si c'est juste pour qu'on nous dise, vous n'avez pas fait votre travail... »
Entretien avec une éducatrice, UEMO.

L'évocation du milieu socle permet à certains professionnels de milieu ouvert de dire que la répartition du travail n'est pas claire entre les différents partenaires du secteur éducatif. C'est aussi une question de faible reconnaissance de leur rôle qui est mise en avant.

« Eux [Les éducateurs de foyer], ils n'ont pas le choix de bosser avec nous, j'ai envie de dire, parce que si ils sont amenés à avoir un gamin, c'est forcément qu'il y a un milieu ouvert qui a fait la proposition de leur confier. Mais le cadre de nos missions aujourd'hui, milieu ouvert-milieu socle, il est un peu facile. Parce que moi, quand j'étais en

³² Note d'orientation du 30/09/2014 de la PJJ. Nor : JUSF1423190N.

hébergement, on ne voyait jamais les éducateurs de milieu ouvert, on gérait tout, on faisait les entretiens familiaux, on gérait les problématiques familiales, on faisait avancer les choses, on gérait l'insertion, tout, tout, tout. Et de temps en temps, on avait un point, une fois par an. Et maintenant, c'est l'inverse, dès qu'il y a un truc à faire, on est appelé en permanence, pour tout.» **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Les professionnels de milieu ouvert se sentent donc à la croisée de plusieurs réseaux de partenaires qu'il ne leur paraît pas toujours facile de coordonner. C'est notamment le cas pour les mineurs dits « incasables » (ONED, 2008). Le rôle du milieu ouvert devient alors d'autant plus important dans la construction d'un réseau professionnel de partenaires.

« Non, moi je me dis qu'il ne faut pas perdre de vue que ces gamins-là, ce n'est pas que des délinquants en puissance, et que c'est vraiment des gamins en danger et en difficulté extrême. Et si, une chose que je pourrais dire, c'est que le travail en partenariat en ce moment, il est compliqué, parce que je crois qu'on est face à des situations qui sont de plus en plus dégradées, avec des gamins qui sont vraiment dans des manques de repères de plus en plus forts. Les gens ont tendance à tous se renvoyer la balle et la responsabilité des choses, donc c'est difficile de bosser et d'être en confiance, des fois, avec certains partenaires dont on ne comprend pas les agissements ou les positionnements. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

C'est donc le fait d'allier missions éducatives et coordination du parcours qui interroge la place de l'ensemble des acteurs. La circulaire du 22 octobre 2015 rappelle qu'en « *plus de la ou des mesures pour la(les)quelle(s) ils sont saisis, les services de milieu ouvert du secteur public coordonnent et rendent compte de la totalité du parcours d'un mineur ou jeune majeur, dans le respect de l'action des autres services, établissements et institutions.* » (op. cité, p.4).

« Le fait d'insister autant sur le milieu ouvert socle, je trouve que ça questionne presque le rôle des autres, notamment au sein de la PJJ. Alors après, je pense qu'ils ne parlent pas du reste. L'EPE, c'est le milieu ouvert, quand il faut chercher quelque chose, c'est le milieu ouvert, voilà, on est énormément sollicité, et moi, je trouve ça... c'est épuisant, c'est essoufflant à force. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

La tâche de coordination confiée au milieu ouvert peut ainsi être vécue comme épuisante. Un autre éducateur pointe aussi le sentiment d'urgence et d'immédiateté que ce fonctionnement implique.

« Quand on parle du milieu ouvert, milieu socle, moi, j'ai trop entendu aussi d'autres institutions, d'autres collègues, nous renvoyer le fait qu'on était socle, et de plus en plus, c'est ça, c'est qu'on nous demande nous, milieu ouvert, d'être à toutes les places, être à tous les endroits à tout moment, et ça c'est une lourde responsabilité... de manière générale, de tout ce qui vient de l'extérieur, qui ne viendrait pas du milieu ouvert, j'ai envie de dire.

Q : Ça veut dire quoi être à toutes les places ?

- Voilà, justement, moi, je trouve que ça peut avoir un impact sur la pratique et c'est ce qui pourrait expliquer des fois des moments un peu où on serait que dans de la réaction, ça devient de l'interventionnisme, c'est qu'on est aussi pressé par l'extérieur qui nous verrait dans toutes les places, où il faudrait d'une certaine manière, pallier les urgences, répondre... Enfin tu vois, toutes les places... » : Ils nous disent tous, les autres partenaires « Mais vous êtes socle, je vous rappelle, vous êtes socle », voilà ce qu'ils nous disent. Je trouve que ça les déresponsabilise. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

À ce sentiment d'urgence peuvent venir s'ajouter les difficultés, notamment dans la pression que certains professionnels peuvent avoir à « trouver une place » d'hébergement pour les mineurs suivis.

[D] « J'ai l'impression que les jeunes ont de plus en plus compris une certaine impuissance des institutions avec laquelle ils sont en contact. Juste à titre d'exemple, quand j'ai commencé en milieu ouvert il y a 10 ans, si un jeune, après s'être disputé dans sa famille, demandait un placement, je pouvais lui trouver dans la journée, il restait dans mon bureau, on appelait et le placement pouvait être trouvé dans la journée ou dans les jours qui venaient. Aujourd'hui je dirais que c'est de l'ordre de 8 ou 9 mois, c'est à dire que ce n'est absolument pas tenable. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.**

[F] « Les jeunes ont mesuré qu'ils n'avaient pas grand-chose à attendre en termes de possibilités réelles. Je crois qu'ils perçoivent très bien que les éducateurs sont un petit peu embêtés, qu'ils ont un peu les mains liées. J'ai déjà vu des jeunes qui étaient presque dans le soutien psychologique, en disant à l'éducateur : « bon, bah c'est pas grave, vous ne trouvez pas un hébergement mais ne vous inquiétez pas, je vais me débrouiller... », voilà, on a un renversement des choses. En tout cas qu'ils ne trouvent pas c'est ce qu'il y a quelques années on pouvait leur donner, qui pouvait avoir du sens et dans lequel ils pouvaient croire. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice en UEMO.**

La coordination entre les partenaires est donc utile pour favoriser la continuité des parcours des mineurs suivis. Pourtant, elle ne devrait pas se penser indépendamment des répercussions sur l'activité des professionnels du milieu ouvert et sur les nombreuses interactions et enjeux entre les partenaires.

Construction singulière des suivis, usages des écrits et des outils, rapports au temps, rapports à la famille, conceptions de la responsabilisation, perception du milieu ouvert socle. Ainsi se trouvent posées quelques premières dimensions de l'activité éducative en UEMO. Nous compléterons ce tableau dans les deux chapitres suivants, consacrés à la place de la contrainte dans les accompagnements (Chap. 3) et à la personnalisation de l'intervention (Chap. 4), avant d'en donner une lecture sociologique plus analytique (Chap. 5). Mais avant cela,

plongeons dans l'activité éducative des professionnels des structures SAH que nous avons rencontrés.

2.2. Les suivis éducatifs au sein du centre d'hébergement et du service de réparation

Dans cette sous-partie, nous aborderons l'activité des professionnels du service de réparation et du centre d'hébergement dans lesquels nous avons enquêté. Comme nous l'avons précisé en début de chapitre, il nous a semblé utile de ne pas présenter leur activité en même temps que celle des UEMO, du fait de la variété des mesures prises en charge. Cela ne signifie évidemment pas que certaines dimensions du travail éducatif ne soient pas communes aux différentes structures – les échanges développés dans les *focus groups* en attestent –, mais des particularités apparaissent. Nous évoquerons ici les dimensions de la construction singulière des suivis, des usages du téléphone portable, du rapport au temps et à la famille.

*« Par exemple, lui, il m'a vraiment bousculé, quand je lui ai demandé de signer le DIPC, donc c'est le document individuel de prise en charge, qui lie en fait la mesure entre la famille, le jeune et nous, qui officialise la mesure de réparation. Il m'a répondu : « C'est un faux choix ». « C'est un faux choix qu'on signe, on est obligé, au final, sinon on va devant le juge ». Je lui ai dit : « T'as pas tort, c'est un faux choix. Je te demande de signer, t'es mineur, tu peux ne pas signer, c'est ta mère qui s'engage à suivre la mesure de réparation. Mais c'est que si tu ne fais pas la mesure, tu peux retourner au tribunal. Mais tu peux toujours refuser, on a toujours le choix. Là, l'effraction que tu as faite, tu aurais pu ne pas la faire. Donc ne me dis pas que c'est un faux choix, mais quelque part, c'est un peu une obligation ». C'est là que rentre le mandat, qui rentre un peu la tactique de se dire comment on va le faire adhérer le jeune. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

*« L'objectif, pour ces jeunes-là, c'est de tricoter, de bricoler. Voilà, qu'est-ce qu'on fait, un peu d'activité thérapeutique, un peu de stage, un peu de ci, un peu de ça, un peu de soin, beaucoup de considération, surtout ça, de valorisation voilà les regarder en face, et voilà, ne pas les juger, voilà, c'est surtout ça dont ils ont besoin, ces gamins-là. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

a) Une construction singulière des suivis

Comme les professionnels des UEMO, les éducateurs et éducatrices rencontrés dans les services SAH tiennent à souligner l'importance de construire des suivis singuliers, adaptés à la situation et la personnalité de chaque jeune.

Les professionnels rencontrés décrivent généralement les manières de construire leurs suivis en référence aux « cadres » : les cadres judiciaires, organisationnels, relationnels. Tous ces

cadres sont pensés comme devant instaurer une *permanence* éducative entendue comme un lien qui « *demeure ou [...] qui fonctionne sans interruption pendant une période de temps longue et indéterminée* ». Le cadre le plus mis en avant est le cadre relationnel, celui qui est installé par le professionnel avec les jeunes : un professionnel qui entend se poser comme une « référence », une « personne repère ».

« Après ce qui est compliqué, c'est qu'ils sont plus ou moins en capacité, de créer du lien, eux. Ils n'ont pas tous, ce n'est pas possible pour tous. Le lien, il se crée aussi, pour moi, dans le fait qu'on pose un cadre, et que... même si ils ne sont pas contents, même si ils rouspètent, même si ils ont envie de déborder du cadre tout ça, le fait qu'on pose un cadre, et bien, ça crée quand même un... une référence, j'allais dire, enfin pour eux, c'est... on reste quand même une référence, même si des fois, ils n'apprécient pas. Mais je pense que du fait que ça crée forcément des fois des prises de bec, voilà, ou... on peut arriver à négocier à un moment donné, mais à des moments, il y a pas de négociation possible. Et bien, je pense, je n'ai jamais vraiment réfléchi à ça, mais j'ai l'impression que du coup, ça crée quand même un lien, ça. Parce que du coup, on devient une personne repère »
Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.

Pour certains, la pose du cadre consiste d'abord en une présence : il s'agit d'être présent à l'accueil, quotidiennement et dès le début des mesures. Cet accompagnement très spécifique met l'accent sur la présence auprès des jeunes en essayant de favoriser les attentes des jeunes.

« À l'accueil, quand le jeune il arrive, j'essaie... Déjà, c'est difficile pour eux, donc tu essaies d'être présent, de les voir presque tous les jours. Même... que ce soit en appart ou en famille de parrainage, donc t'as toutes les démarches administratives, médicales, lien avec la famille, lui apprendre à se repérer sur la ville, à se déplacer au niveau des transports, et là, tout doucement, on crée du lien, c'est voilà, qu'est-ce que t'aimes, qu'est-ce que t'aimes pas, qu'est-ce que t'aimerais faire ? »
Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.

Une autre professionnelle explique comment elle « cadre » la relation, en faisant des points de situation avec les jeunes. Il s'agit de revenir sur leur évolution dans les différents « secteurs » identifiés au préalable avec eux. C'est ainsi l'occasion de revenir sur le cadre pénal et de renforcer la signification de la décision judiciaire.

« On fait avec eux un point situation, on essaie de voir où ils en sont dans chaque secteur. Judiciaire, au niveau de la vie sociale, le lien avec la famille, la scolarité. Donc on remplit un papier ensemble, on essaie de les faire écrire eux, mais ça permet quand même un échange, aussi, et quand ils en sont à la situation.... Alors, on ne remplit pas tout le même jour, parce que c'est assez dense, mais quand ils en sont à la situation judiciaire, ce que je ne faisais pas avant, mais que maintenant, je fais, c'est que je prends le Code pénal et on va voir quand même, on va lire quand même un peu. Parce que le juge quand il fait les ordonnances de placement, il note... enfin il y a les passages à l'acte, et il y a les articles du Code pénal qui correspondent aux délits commis. [...] braquage avec arme, je sais plus

*comment... et à chaque fois, il y a les articles du Code pénal qui sont cités. Et du coup, moi, je vais voir avec eux, lire avec eux, qu'ils se rendent bien compte quand même de... ben voilà, de ce qui a été... il y a quand même un livre, avec des passages, avec toutes les amendes, les personnes, les... voilà, auxquelles ils peuvent... enfin qui peuvent aussi leur tomber dessus hein, enfin voilà » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Cette construction du cadre peut également impliquer les partenaires. Dans l'extrait suivant, ce sont les familles de parrainage qui sont impliquées dans la construction du cadre autour du mineur.

*« Non, parce qu'en fait, au départ... Déjà, il faut être bien en lien avec la famille de parrainage. Parce que je pense que la famille de parrainage, là, elle ne m'a pas dit tout de suite qu'il débordait à 18h30. Mais là, elle s'est rendue compte. Donc je lui ai bien expliqué qu'on ne rigolait pas avec ça, et du coup, elle a dit, « il faut qu'on se voie pour reposer le cadre ». Et on a bien redit au jeune, que voilà, si à 18h30 dans la rue, il se fait contrôler, il part en garde à vue. Il n'a pas le droit d'être dehors à 18h30. Donc lui, c'est un peu particulier parce que c'est le seul qui, par exemple, pour l'instant en tous cas, il n'a pas le droit de sortir de 18h30 à 7h du matin, sauf s'il est accompagné par des éducateurs ou si il revient du lycée. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Le cadre peut également se décliner en référence au « cadre familial » : le cadre de la famille du jeune, mais aussi la référence à la famille (les parents, papa, maman) comme un cadre éducatif au sens large. C'est notamment vrai chez les professionnels du centre d'hébergement, du fait de la singularité de leur mode d'accompagnement.

*« Parce qu'après, quand ils sont en appartement, c'est gérer, oui, ses courses, son ménage, c'est autre chose hein. Mais pour moi oui, en fait, ça reprend peu, oui, c'est vrai, l'éducation d'un enfant » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Cette référence à la famille peut se retrouver dans des éléments d'identification des rôles que les mineurs attribuent aux professionnels. L'extrait suivant montre ainsi comment l'éducateur tente de porter une attention particulière aux mineurs et notamment aux « petits détails » pour pouvoir intervenir au bon moment. Ce sont alors les capacités d'observations qui sont mises en avant.

« Enfin moi j'ai... c'est marrant, mais pour moi, le travail, c'est un petit peu... c'est de la référence un petit peu familiale. Les jeunes s'identifient de toute façon à nous, en tant que papa ou maman ou je ne sais pas quoi, mais euh... après je suis peut-être... Il y a des moments, ils ne sont pas bien, et t'as besoin de passer plus de temps avec eux, de toute façon, ils viennent te le demander. Ou alors, on sent que le jeune n'est pas bien, que... rien que l'état, des fois, comment ils sont habillés. Il faut être, quand même avoir un œil, je dirais, il faut être observateur aussi dans ce boulot. Des fois, la balle, il faut la prendre au bond, parce que si on ne la prend pas au bond, ben... tu l'as ratée, quoi. C'est l'état de l'appartement, c'est le coup de fil, ou aussi en gros il va t'envoyer balader, où il va rien

dire, où d'habitude il parle, tu dis « Oh là, il y a quelque chose qui va pas, bon demain je vais essayer de passer un peu plus de temps avec lui. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Dans la construction singulière de cette relation éducative, c'est plus largement une présence que cherchent à installer et stabiliser les professionnels. L'objectif affiché est de créer des repères pour les mineurs suivis afin que ces derniers puissent se saisir des opportunités offertes par le centre.

« Les jeunes, ils ont des demandes. « J'ai besoin d'aller faire mes courses, et où j'ai besoin que tu viennes voir l'appart parce que ça ne fonctionne pas, ou discuter un moment, boire un café, je crois que ça c'est important de trouver un adulte qui puisse leur... Et des fois, ils viennent ici juste pour voir si on est là, hein, donc voilà, tout simplement, donc oui, je suis là, tu peux entrer, boire un café, tu veux aller aux toilettes vas-y, et ils repartent, c'est comme le gamin qui vérifie si ses parents sont toujours là. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Une autre dimension importante du suivi éducatif – et de sa personnalisation – tient au travail de sortie de prise en charge des mineurs, dont le suivi reste temporellement borné. Il s'agit alors d'*adapter* l'accompagnement en faisant varier les intensités de présence auprès des jeunes suivis.

« Tout doucement, en fait, je dirais la fin de la prise en charge, c'est là que je passe le moins de temps parce que c'est aussi... ben leur apprendre tout doucement à se détacher de toi et à... et à faire leur vie, quoi. Le jeune avec qui je suis là, par exemple, je le vois une fois par semaine, parce qu'il est sur la fin, même si il a besoin qu'on le rencontre, parce que bon, pour tout ce qui est... sa situation qui reste compliquée, mais pour moi, il est assez autonome. Déjà, c'est... les choses elles ont été établies, l'appartement, il sait que c'est... voilà mes exigences, au niveau des rencontres éducatives, c'est calé quoi. Et quand il me dit : « En ce moment, je ne vous vois pas trop », je lui dis « Ben oui, il y a un jeune qui vient d'arriver, il faut que je passe plus de temps avec lui, comme quand toi t'es arrivé, j'ai passé plus de temps avec toi ». Et ça, je crois que c'est... c'est... pour moi, c'est le fonctionnement presque d'une famille » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Comme dans cet extrait, qui met en avant l'importance que les jeunes gagnent en autonomie et en maturité (dans le fait de ne plus être l'objet d'une attention permanente), les professionnels disent aussi souvent vouloir impliquer les mineurs, les rendre acteurs de leurs parcours. On retrouve ici des dimensions, vues plus haut pour les services UEMO, de la responsabilisation.

La mobilisation du cadre pénal est une première façon de travailler les questions de la responsabilisation et du choix laissé aux mineurs.

« Comment on travaille avec le jeune pour qu'il soit encore plus acteur de son placement ? Par exemple, cette jeune fille dont j'ai parlé ce matin, elle a un bilan jeudi. Et justement, je pense à ça, je me disais mercredi il faut que je prenne un temps avec elle, pour essayer d'en échanger, et voir ce que elle, elle peut dire, avant qu'on arrive. Parce que, quand ils sont dans une pièce où il y a plusieurs professionnels, donc il y aura son éducatrice PJJ, son père, il y aura le chef de service ici, la psychologue et moi. Euh... c'est pas forcément facile pour un jeune de s'exprimer, quand avant on n'a pas réfléchi un peu avant sur... ben voilà, qu'est-ce que t'aurais envie de dire vraiment sur ton placement, enfin... Depuis que je suis ici, quand même quatre ans, théoriquement, on écrit un rapport au juge, après le bilan, je vais écrire un rapport, qui sera relu par le chef de service avant qu'il parte. Mais ce bilan, ça m'est arrivé une ou deux fois de le lire avec le jeune, et je trouve que c'est intéressant. Et je trouve que ce serait intéressant de le partager plus avec le jeune. »

Entretien a avec un éducateur, centre d'hébergement.

« Et nous, en tant qu'éduc, on va faire... Bon, on ne peut pas réagir non plus à leurs trucs. « Bon, c'est bon, je te dis c'est comme ça, c'est pas autrement. Voilà, après, tu peux faire ce que tu veux, tu peux... ». Et c'est ça qui est bien dans le pénal « Vas-y, tu peux partir. C'est ton choix, c'est pas... tu veux rester, on continue, tu veux partir, la porte, elle est ouverte. C'est même déjà arrivé dans la voiture « Tu veux fuguer ? Attends, écoute, tu vas te faire mal si tu descends pendant que je roule, dis-moi, je m'arrête, je t'ouvre la porte et tu descends. Comme ça, au moins, tu te feras pas mal, mais je ne pourrai pas t'en empêcher. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Autrement dit, il s'agit de trouver des manières de faire pour impliquer les jeunes, pour les faire « adhérer à la mesure ».

« Le document individuel de prise en charge, moi, je trouve ça intéressant de le préparer avec le jeune, ça c'est sûr, en tous cas, moi, je prépare avec le jeune, je n'écris pas des phrases sans en avoir parlé avec le jeune. Et je l'avais fait avec un jeune et c'était vraiment intéressant, parce qu'il avait fini par y prendre part, par dire des choses de lui qui étaient intéressantes. Et après, il y a des objectifs qui pour nous semblent importants, mais qui ne le sont pas forcément pour le jeune. Donc le jeune a le droit de dire « Ben... c'est vous les professionnels qui le dites mais moi je ne suis pas d'accord ». Donc on le note en fait, si l'objectif, il vient que de nous, ou si le jeune, il partage ou pas l'objectif cité. En général, si on a bien travaillé le document ensemble, il adhère, c'est rare quand même que le jeune n'adhère pas » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

C'est souvent ici que les professionnels interrogent la notion d'« éducation contrainte » et la tension entre l'accompagnement éducatif et la contrainte pénale.

« Oui, c'est ce qu'on disait l'autre fois pour, c'est le même système que pour les mesures éducatives des fois qu'on appelle mesures éducatives administratives, mais qui sont signées par... en cati... vraiment vite en catimini dans le bureau, pour dire que de toute façon, si vous ne signez pas, ça va être vers le juge. Donc c'est quand même un gros biais à l'adhésion. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

Tous les professionnels rencontrés ont tenu à rappeler que chaque mineur progresse différemment dans le travail réalisé au sein du centre et qu'il est important de prendre en compte chaque individualité pour les accompagner vers l'autonomie.

Une autre tension récurrente dans les discours apparaît entre la figure du délinquant et celle de l'adolescent. Plusieurs professionnels ont ainsi évoqué leur effort permanent pour ne pas réduire les mineurs suivis à des délinquants. C'est plutôt le terme de « jeunes » qui est mobilisé, parfois aussi celui de « gamins », plus rarement ceux de « mineurs » ou « adolescents ». Les professionnels montrent aussi dans leurs discours une grande empathie pour ces jeunes mineurs qui sont souvent carencés en ressources diverses (affectives, sociales, économiques) et à qui l'on demande finalement beaucoup d'efforts.

Pour tenir compte de cette fragilité, les professionnels disent veiller à commencer le travail autour de « petits objectifs » pour lesquels il est simple, pour le professionnel et le mineur, de constater les évolutions.

*« Et je trouve qu'au niveau des objectifs, ce que moi, j'essaie de mettre un peu en place mais qui n'est pas évident non plus, c'est que dans les objectifs, on définit des objectifs généraux par exemple... Euh... on va dire... je ne sais pas moi, un objectif au niveau du comportement mais les objectifs, ils sont un peu larges, quand même. Moi, ce que je trouve intéressant, c'est de mettre des petits objectifs, que le jeune, il se rende compte de semaine en semaine de ce qui avance ou pas. Des petits pas, des petits objectifs à la semaine par exemple que... et la semaine dernière avec un jeune, je lui avais dit « Écoute, on va se fixer un objectif, c'est que... ». Parce qu'il parle beaucoup, c'est une vraie pipelette, mais du coup, il n'écoute pas forcément ce qui est dit. Je lui avais dit « Si tu fais une phrase jusqu'au bout et après tu me laisses faire une phrase jusqu'au bout ». Et du coup, ça peut paraître bête, mais je trouve de mettre des petits objectifs comme ça, et que le jeune lui-même, il puisse dire, au bout d'une ou deux semaines, ben là... qu'il dise lui-même ce que ça a fait ou pas fait, et ben je trouve que c'est intéressant. Les objectifs généraux, c'est bien, dans le placement, mais pour que le jeune, il se rende vraiment compte de ce qui avance ou pas, c'est bien de reprendre les petits objectifs qu'on a donné, et de voir comment ça évolue. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

« Pour moi, c'est notre boulot, on est éducateurs. Il faut vraiment qu'ils soient dans la case. Et en fait non, ils ont le droit d'être en dehors de la case, ce n'est pas parce qu'ils sont délinquants qu'ils n'ont pas aussi le droit d'être un jeune lambda. C'est là que... à la fois, il faut qu'on soit exigeant parce qu'il y a, on se dit, il y a des choses qu'ils n'ont pas eues, que c'est à nous de leur apporter. Et à la fois, faut qu'on demande... on est pris au milieu de cette tension. Moi, des fois, je me dis mais je lui demande plus qu'à mon gamin, et lui il a plus de difficultés, et il y a des choses qu'il n'a pas eues. Et voilà, du coup, on essaie de... Moi je pense que la barre, on la met trop haute, à chaque fois. La barre, il ne faut pas... A la fois faut qu'on... d'arriver à trouver où mettre la barre, je crois que c'est le plus important, et ça, c'est en fonction de chaque jeune aussi, ce n'est pas ce que je vais

demander à l'un ou à l'autre. Et c'est là où d'arriver à, nous en tant qu'éducateurs, d'arriver à faire la différence, de se dire... il y a les règles de fonctionnement du centre, il y a le cadre, il y a tout ça, mais il y a aussi l'individualité et un jeune qui en est là de son autonomie, on ne peut pas lui demander la même chose qu'un jeune qui n'a pas la même autonomie quoi » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

C'est aussi la diversité des publics qui permet d'interroger en permanence la manière dont les mineurs et leurs familles comprennent le sens du suivi judiciaire. Les pratiques sont variées et montrent l'étendue des modes d'interactions avec les mineurs. En revenant, notamment dans les premiers entretiens, sur les principaux domaines que l'on retrouve dans les grilles d'analyse proposées (histoire familiale, santé, scolarité, insertion, infraction ou délit), les professionnels peuvent adapter l'organisation des axes à travailler en priorité.

« Parce que c'est pareil, pour le coup, c'est diversifié, les gens qui vont arriver, de savoir au niveau où ils en sont pénalement, de savoir si pour eux c'est très grave ou si c'est assez banalisé, donc ça c'est une première diversité. Mais aussi après diversité des classes sociales, où on peut recevoir des primo arrivants, des fois, ça peut arriver, des gens de quartiers populaires, des gens de zones très rurales, des classes... des CSP élevées, des personnes bénéficiaires des minima sociaux, mais voilà, c'est... Alors c'est ça qui est aussi chouette mais qui demande aussi pas mal d'adaptabilité. Et voilà, notre curseur sur serrer la vis ou ... dédramatiser un peu va bouger, et puis sur... Sur pas mal de choses aussi, sur le langage qu'on va pouvoir adapter, soit beaucoup dans la reformulation, à essayer d'expliquer un petit peu avec des mots simples. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« On voit que dans la trame des bilans, on évoque systématiquement certaines choses en entretien, c'est-à-dire, ben la position de l'enfant dans sa famille, l'infraction, la scolarité. Comment il est avec ses camarades. Voilà, il y a toujours des thématiques qui reviennent. Pour certains, on insiste beaucoup sur la place dans la fratrie ; est-ce qu'on est l'aîné, est-ce qu'on a conscience d'être peut-être ou pas un modèle pour les plus jeunes, c'est quelque chose qui revient fréquemment dans les entretiens. Pour d'autres, on est très axé sur être bien au clair sur l'impact de la mesure, qu'est-ce qu'on cherche à faire avec le jeune, l'aspect aussi valorisation de la mesure. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« On reçoit les gamins avec leurs parents, ou avec leur éducateur, parce que des fois, on a des gamins en foyer, donc qui sont placés, et qui viennent à ce premier rendez-vous. Donc ce premier rendez-vous, on les reçoit, on fait un état des lieux, comme on dit, de la situation. Là je rentre déjà dans l'explication du premier entretien. On va dire, comme c'est un premier entretien, un état des lieux de la situation, est-ce qu'il a bien compris pourquoi il est là. On reprend un peu le contenu de la mesure, ce qui s'est dit au cabinet du délégué du procureur, parce que des fois, ils parlent de TIG, alors que nous, on parle d'activité, ils pensent que la mesure... se réduit qu'à l'activité, alors qu'en fait, on réexplique qu'il va y avoir des entretiens, qu'on a quatre mois pour la faire. » **Entretien avec un éducateur, Service de réparation.**

Un élément important du travail des éducateurs réside dans la capacité à relier les multiples expériences vécues pendant le temps de l'accompagnement. Le travail autour de la mémoire des situations passées est souvent mobilisé pour redonner du sens à la prise en charge judiciaire. « Tu te rappelles » est une phrase très régulièrement entendue dans les entretiens entre les professionnels et les jeunes.

*« Quand on se retrouve un peu dans les actes de la vie quotidienne, deux mois après, trois mois après... ils repartent un peu, j'essaie de lui dire « Ben, tu te rappelles, quand même, est-ce que tu te rappelles notre entretien, essaie toi de te remettre aussi dans cette place à un moment donné, parce que là, si tu y retournes, ça risque de devenir très compliqué pour toi. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Pour beaucoup, c'est l'image du délit comme « porte d'entrée » qui sous-tend la relation éducative. Cette image est largement mobilisée par les professionnels et fait état d'une posture « systémique » dans la recherche de la compréhension des actes qui sont posés par les mineurs. Les limites du mandat judiciaire peuvent alors devenir floues et les professionnels interrogent régulièrement ce qui relève de l'accompagnement éducatif et ce qui relève du mandat judiciaire, le premier allant souvent au-delà du second.

*« Oui, on n'a pas tout à fait les mêmes approches, on se dit que ce qui est important, c'est que le... comment dire... le délit, c'est une manière d'entrer en relation, c'est une porte d'entrée. Alors bien évidemment, on va parler de l'infraction, d'ailleurs dans les bilans, elle est écrite, on revient dessus avec le jeune et la famille dès le premier rendez-vous. Ça veut dire qu'on ne refait pas l'audience chez le délégué, il ne s'agit pas de rejurer quoi que ce soit, mais au moins de mesurer comment le jeune et sa famille présentent les choses. Parce que du coup, dans le dossier, on n'a pas de détails, on a juste, par exemple, voilà, outrage un jour envers une personne dépositaire de l'autorité. Donc, ce qui nous intéresse, c'est comment le jeune va présenter, ou la famille va présenter, cette infraction. Et du coup, ça nous aide à mesurer si la famille a pris de la distance par rapport à ça, ou est ce qu'ils sont toujours révoltés, en disant « Ben, pour ça, on se retrouve ici », comme disent certains, ou bien de dire « Oui, je me rends compte avec le recul que j'ai fait une connerie », ça nous permet de situer un petit peu. Et puis tout l'intérêt, c'est qu'on va chercher, un petit peu, ce qui se passe pour le jeune aussi dans son entourage, aussi dans son environnement. On essaie d'avoir une approche après de la situation pas uniquement centrée sur l'infraction. On demande comment ça se passe à l'école, on demande d'ailleurs aux jeunes d'apporter leurs bulletins scolaires. Au premier rendez-vous, c'est aussi une façon de rentrer en relation avec eux, savoir où ils en sont socialement, savoir comment ils sont en relation avec les autres, avec d'autres adultes, qu'ils côtoient quotidiennement à l'école, par exemple. Donc voilà, c'est un peu comme avoir une approche qui ne soit pas uniquement... pénale, qui soit pas uniquement psychologique non plus, ce n'est pas le but, mais qui soit vraiment dans le versant j'allais dire global de la situation, un peu systémique. Voilà, le terme consacré. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

*« Des fois, on va au-delà de l'infraction et moi, il me semble que mon travail d'éducateur, certes c'est de faire un travail sur la responsabilité, tout ce qu'on dit par rapport à l'infraction, on est quand même dans une mesure de réparation pénale, mais moi, j'essaie de réparer plus, et ma collègue aussi, on essaie de réparer plus. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

Pour terminer cette partie sur la construction singulière des suivis, on peut aussi renvoyer sur des échanges du *focus group* tenu en octobre 2018 à Lyon. Nous retenons ici des propos de professionnels relevant du secteur SAH.

*« Donc voilà, après nous... alors c'est aussi dans la philosophie de l'association XXX où la question de l'autonomie, nous, elle est vraiment pleine et la question de la souplesse, c'est des choses qui sont inscrites dans nos projets de service. Donc on a cette chance-là, de pouvoir faire un petit peu ce qui nous semble plus adapté. » **Extrait focus group***

*« Après, je ne sais plus ce que vous avez dit... mais en fait, moi, j'ai l'impression qu'au niveau de notre service, on a une certaine liberté dans notre façon de nous organiser au niveau du travail et de l'accompagnement éducatif, même si on partage effectivement avec les cadres, la psychologue... et puis les éducateurs, mais il me semble qu'on n'a pas... Dans ce que j'ai entendu tout à l'heure, moi je dirais que dans notre manière d'agir, ce qu'on va mettre en place pour le jeune, les objectifs tout ça, c'est... moi ce que je ressens, c'est une certaine liberté. » **Extrait focus group***

Comme dans les services UEMO, les professionnels du secteur SAH insistent donc sur l'importance de construire des suivis singuliers avec les jeunes pour travailler sur leur responsabilisation, leur autonomisation et leur passage à la majorité. La question de l'autonomie professionnelle apparaît au cœur de cette volonté : si elle n'est pas entière (les cadres judiciaires et organisationnels sont respectés), elle apparaît importante dans la façon dont, dans chaque situation, les professionnels entendent adapter leurs pratiques.

b) Usage singulier du téléphone portable

Parmi les outils dont disposent les professionnels du secteur associatif habilité que nous avons rencontrés, les téléphones portables professionnels nous ont semblé jouer un rôle important. Sans vouloir généraliser les pratiques qui restent diversifiées quant à l'utilisation du téléphone, nous pouvons tout de même établir quelques éléments récurrents dans la manière de l'utiliser pour à la fois prendre des nouvelles et porter une attention particulière au mineur et se rappeler à lui lors des temps où l'éducateur n'est pas présent.

Les éducateurs mobilisent régulièrement les jeunes en utilisant les SMS (ou texto) par le biais des téléphones mobiles professionnels. Cela permet de suivre les jeunes à distance et surtout de pouvoir rappeler les principales échéances auxquels des derniers doivent se conformer.

« J'utilise les SMS, là j'ai un gamin, je l'ai mis en activité samedi, je ne sais pas si il y est allé. Le responsable ne m'a pas appelé pour me dire s'il était venu, alors j'ai appelé pour savoir s'il était venu, et le jeune, qu'est-ce qu'il m'a répondu... Il ne m'a pas répondu, voilà. Du coup, SMS « Bonjour R., je te confirme le début d'activité demain huit heures à l'association. N'oublie pas de signer tes conventions », donc je lui donne son planning, j'appelle le responsable de l'association pour savoir s'il est bien venu, il ne m'a pas répondu, c'est une association qui travaille en extérieur, donc.... Et j'ai appelé le môme et je lui ai envoyé un message pour lui dire, comment ça s'est passé aussi. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation**

Pour certains professionnels, le téléphone peut devenir un outil de négociation. Les professionnels notent que la plupart des jeunes n'écoutent pas les messages vocaux laissés sur leur téléphone et préfèrent utiliser des messages courts pour échanger avec les mineurs.

« Donc on le rencontre assez peu le jeune. Ce qui est important aussi, dans la mesure, c'est les échanges téléphoniques, parce que pour le coup, on se voit, quand on voit ça, on se dit, on ne le voit pas tant que ça. Après, c'est des échanges qui sont quand même assez denses. On a quand même beaucoup d'échanges par téléphone. Beaucoup par texto avec les jeunes. Du coup, on a chacun un téléphone portable pro, donc on échange pas mal par texto, et puis... c'est plus simple, c'est compliqué d'appeler pour eux. Entre 14, 15 ou 18, prendre le téléphone et d'appeler c'est compliqué. C'est jamais... au secrétariat, c'est encore pire. Voilà. C'est le fil du téléphone, il est compliqué, alors par texto, on arrive un peu à avoir des choses.

« Et qu'est-ce qui se dit, du coup ? Enfin qu'est-ce que tu fais par texto avec eux ?

« Ça peut être des rappels, tout simplement, ben voilà, je te rappelle ce rendez-vous là, où tu n'es pas venu. Et après voilà, on décide de regarder un peu ce qu'il va dire. Ou je te rappelle que tu dois faire des démarches, ça fait deux semaines que je n'ai pas de nouvelles, où en es-tu ? Voilà, ça peut être des discussions comme celles si. Alors des fois, c'est juste ouais, deux trois petits mots, des petits rappels, et puis certains qui sont un peu plus à l'aise à l'écrit, ils peuvent arriver... des choses que tu n'es pas arrivé à négocier par téléphone ou en face-à-face, ben, peut-être que par texto, tu vas y arriver un petit peu mieux. Et un peu plus sûr d'avoir une réponse que quand tu laisses un message vocal. Parce que là, t'en n'auras pratiquement pas, c'est sûr. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« On a le numéro de téléphone. On va essayer peut-être de passer par le téléphone. Euh... avec ben voilà, la négociation de se dire « Ben, écoutez, venez, venez entendre de ce qu'on a à vous dire, et puis après ben... libre à vous après de voir si vous continuez ou pas. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

Le téléphone peut alors être mobilisé comme une manière de démultiplier les présences auprès du mineur. Dans l'extrait suivant, l'éducateur insiste pour rappeler au jeune qu'il « ne l'oublie pas ». Ce sont ainsi des attentions quotidiennes, anecdotiques parfois, qui structurent pourtant les relations entre les jeunes et les professionnels.

« Le téléphone, je trouve que c'est bien parce qu'au niveau du lien, des fois même quand ils sont en fugue, je reste en lien avec eux, même si voilà, tu vois, on envoie un petit texto, « ça va ? », « va pas te faire mal ? », « on est toujours là », moi je trouve que c'est un super outil, le portable. Avec les jeunes, ouais en plus, c'est... Ils s'en servent beaucoup. Ils en ont tous. Moi, je trouve que c'est un bon moyen, si tu veux, d'être en contact avec eux. De leur rappeler, faut pas qu'ils oublient ça voilà, t'as un petit texto, un petit anniversaire, j'envoie un petit mot, enfin voilà, c'est des... alors moi, après je l'utilise pas pour un oui ou pour un non, mais je vais pas... hier soir, je suis rentré, j'avais un rendez-vous... j'avais dit rendez-vous à neuf heures, et du coup, j'ai eu un petit contretemps, j'ai envoyé un petit texto en leur disant, à neuf heures et demie. C'est du pratique, moi, je trouve qu'en termes de pratique, ouais, c'est pas mal. S'ils sont un peu à la bourre, je demande aussi ben tu m'envoies un texto, t'as pas de raison de ne pas me prévenir. [...] Ça, pour moi, c'est le moyen de garder du lien, et de pouvoir leur rappeler un petit peu, parce qu'ils n'ont pas tous... Bon, des fois, ils n'ont pas, je ne sais pas, il a pris un rendez-vous, je sais que le matin je me lève, je vois qu'il y a un rendez-vous, j'envoie un texto, pour lui rappeler comme je ferais « Tiens, n'oublie pas, t'as un rendez-vous chez le dentiste aujourd'hui à 14 h ». Ou alors je sais qu'il a un gros travail, une interro en classe, ou je ne sais pas... un petit mot pour lui dire, voilà, un petit truc sympa, enfin moi je suis plus sur ce côté-là, un petit peu la piqûre de rappel, c'est comme ça que je l'utilise plus, le portable, c'est la piqûre de rappel. [...] Voilà, pour essayer de dire « je suis là, je n'ai pas oublié ». Pour moi, c'est plus de dire, je suis présent, je n'ai pas oublié, ou alors je ne t'oublie pas. C'est un moyen de dire je ne t'oublie pas. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

« Si le jeune doit aller à l'UEAJ, et si il n'y est pas, on demande systématiquement au partenaire de nous alerter. Et bien là, le jeune n'est pas venu, où est-ce qu'il est ? Hop téléphone, où est-ce que t'es, tu vas venir au centre de suite ! On est... comme des parents, on est un peu dans cette philosophie-là. Le jeune on lâche du mou, mais à partir de là, si ça commence à déraper, on ne sait pas où il est, on ne sait pas ce qu'il fait, boum on est là. Et on repose le cadre, systématiquement. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Cette présence peut également être mobilisée pour « rappeler le cadre » de la contrainte pénale à laquelle les jeunes sont soumis, notamment dans le cadre des contrôles judiciaires. Le centre a ainsi fait installer des téléphones fixes dans les appartements où sont placés les jeunes. Cela permet ainsi de « vérifier » si les jeunes sont bien présents aux heures d'interdiction de sortie.

« Donc on a équipé tous les appartements, c'est nouveau, d'un téléphone fixe, et que à partir d'une certaine heure, ils ont obligation d'être dans cet appartement-là. On les appelle, une fois, deux fois, parce qu'ils peuvent être sous la douche. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Si ces outils pour maintenir le lien avec les jeunes sont régulièrement mobilisés, les éducateurs sont également conscients des limites et des risques que les téléphones portables

peuvent avoir sur les jeunes. Si en matière d'addictologie, les professionnels travaillent principalement la cigarette et le cannabis, l'utilisation du téléphone portable par les jeunes est souvent un sujet de discussion sans qu'il soit pourtant saisi comme un axe principal de travail.

*« Il y a des téléphones fixes maintenant dans les appartements, donc les cadres peuvent les joindre pour voir si ils sont bien rentrés. Donc après, théoriquement, ils ont la télé, ils ont leur portable, mais bon, ce n'est pas.... Et puis nous, les portables justement, on essaie de travailler, que ce ne soit pas l'addiction non plus, parce qu'ils sont quand même... il y en certains, les portables c'est quelque chose, hein. Ils sont toujours dessus. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

c) *Des rapports au temps*

Comme pour les professionnels des UEMO, le temps est une variable centrale qui structure l'activité des professionnels des structures SAH et qui est souvent mobilisée tout au long des accompagnements éducatifs. Les éducateurs rapportent souvent avoir conscience des différents régimes de temporalités (par exemple « *le temps judiciaire* », « *le temps de l'adolescence* » ou « *le temps de la mesure* ») et les intègrent dans le travail de suivi. Parmi ces multiples temporalités, on peut toutefois distinguer ici le temps de l'accompagnement qui met en avant l'instant présent, le temps du cheminement qui permet aux professionnels d'évaluer l'évolution de la réflexion du mineur suivi sur sa situation, et finalement, le temps du parcours qui permet de resituer le mineur dans un parcours plus global où l'accompagnement éducatif n'est pris que comme une parenthèse.

Du fait de leur mode d'accompagnement singulier, lié aux mesures ou aux missions qu'elles se donnent, les structures du secteur associatif ont des temps d'accompagnement beaucoup plus courts que les services publics. Le service de réparation accompagne les mineurs sur une durée moyenne de quatre mois tandis que le service d'hébergement accompagne les mineurs sur une durée moyenne de six mois. Les accompagnements sont donc très délimités dans le temps.

*« Nous, ce qui nous cadre, c'est le temps de la mesure. On a quatre à cinq mois pour faire cette mesure, on a des comptes à rendre au magistrat, et des comptes à rendre aussi à la PJJ, donc c'est ça qui va nous cadrer. Après dedans on peut faire un petit peu ce qu'on veut, c'est relatif parce qu'on a aussi une question de temps, donc on ne peut pas non plus voir les jeunes toutes les semaines non plus, même si on voudrait. On a 34 mesures, nous pour un temps plein, en file active, juste pour vous donner un peu une idée... » **Extrait focus group.***

« Nous, ce qui va nous cadrer, c'est ce fameux temps de la mesure où on ne peut pas non plus trop dépasser les quatre-cinq mois, exception faite quand on demande à un magistrat,

exception faite quand on a des jeunes hospitalisés, quand on a des jeunes qui sont placés dans le CER, CEF ou voilà... raisons exceptionnelles, mais sinon, on a ce temps-là qui nous cadre. » **Extrait focus group.**

« Le juge peut révoquer le CJ quand il veut. Si, par exemple, un jeune qui cumule vraiment, ou qui commet des délits, c'est arrivé, pendant que le jeune est au centre. Du coup, il a été convoqué et le juge a révoqué. Le jeune s'est retrouvé en maison d'arrêt. Le juge peut décider de révoquer. A partir du moment où le jeune se retrouve en maison d'arrêt, obligatoirement il y a main levée et notre accompagnement s'arrête. Et c'est rare que ce soit bénéfique de reprendre un jeune après un passage en maison d'arrêt, enfin il s'est avéré que souvent ça... Il vaut mieux qu'il soit orienté ailleurs après. Ce n'est pas forcément judicieux, finalement, de reprendre un jeune qui est déjà passé par le centre et avec lequel ça a pas marché, des fois ça amène pas grand chose de mieux en fait » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Le temps de l'accompagnement est particulièrement important pour les éducateurs. Il fait valoir le travail éducatif comme devant être un travail « de tous les instants ». Ainsi, chaque activité avec le mineur peut être mise à profit pour travailler avec le jeune.

« On fait un peu le taxi, on va le chercher déjà pour qu'il se repère, et puis, ça nous permet aussi dans les trajets en voiture, de discuter, d'échanger. Les trajets en voiture, c'est important, il se passe des fois pas mal de choses dans les trajets en voiture au niveau des échanges, c'est différent des entretiens dans les bureaux, c'est important, tout est important en fait, mais voilà, les entretiens en voiture... Après le jeune au bout de deux semaines, on fait faire la carte de bus, il se déplace tout seul, ça fait gagner aussi un peu de temps pour l'utiliser pour autre chose. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

On retrouve ainsi chez les professionnels l'idée qu'il ne faut rien rater et que toutes les occasions d'interactions sont l'occasion d'être présent avec les mineurs.

« Maintenant, les éducateurs, on nous demande de plus en plus de trucs écrits, de paperasse... Il y en a besoin, hein, je ne dis pas qu'il y en a pas besoin, et puis notre travail, c'est quand même dans l'accompagnement, c'est d'être là avec eux, de faire avec eux. Enfin, moi, ma mission principale, elle est là, c'est là où les choses avancent, c'est là où le lien s'établit, mais il y a des fois, quand je n'arrive pas à voir un jeune, je suis frustré quand je ne passe pas de temps avec eux, ça c'est clair, parce que je me dis ce sont des jeunes qui n'ont pas été remplis, et faut qu'ils soient remplis. Et ils en ont besoin, ils auraient besoin qu'on passe plus de temps, ils voudraient qu'on passe plus de temps, ou quand ils passent, je leur dis « J'ai pas le temps », tu sens qu'ils ne sont pas... ça passe pas, quoi. C'est... tu le dis une fois, pas deux. Ouais, moi, en termes de temps, c'est... Après, c'est sûr que maintenant avec les mails, les machins, mais des fois, t'arrives le matin, puis tu mets une heure pour lire tes mails. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Toutes les activités en dehors des entretiens au bureau peuvent alors devenir des moments d'évaluation par le professionnel.

*« Les jeunes qui sont en appartement, ben, on fait les courses avec eux, on va avec eux voir un peu l'état de l'appartement, c'est un peu différent de l'accompagnement des jeunes en famille de parrainage, ça nous demande du temps, aussi, mais on ne le passe pas de la même manière. On passe du temps par exemple au Leclerc pour faire les courses, pour voir comment ils gèrent, comment ils se débrouillent. Après, il y a tout le côté tenue de l'appartement. Quand les jeunes, ils arrivent et ils sont en famille de parrainage, l'accompagnement, au départ, il tient moins compte de cette capacité à être autonome. On commence à voir comment ils sont, de quelle manière ils peuvent être autonomes, on voit déjà les transports, on vérifie un peu où ils en sont. Après quand ils sont en appartement, c'est un peu l'étape au-dessus quand même, c'est-à-dire qu'ils sont très autonomes tout de suite. L'accompagnement vise plus quand même cette capacité à devenir autonome que ce soit au niveau de pouvoir donner des rendez-vous à l'extérieur, d'être capable de voir comment il gère. Un jeune qui est en appartement doit être capable de se lever tout seul le matin pour aller travailler, à l'école. Au moins de se repérer, ça on a déjà remarqué, F. que je suis, il est capable de se repérer dans l'espace et d'aller tout seul à ses rendez-vous. Et puis après, il y a la gestion du budget, qu'on aborde plus quand ils sont en famille de parrainage, surtout ceux qui commencent à gagner de l'argent. Donc il y a ça, qui n'est pas toujours évident avec des ados, donc nous, on leur demande d'épargner en partie, on essaie de voir avec eux ce qu'il leur faut comme argent de poche, on essaie de leur apprendre, un jour, ils seront tous seuls et il faudra qu'ils gèrent la location de l'appart, peut être demander des APL, combien ça coûte aussi l'eau l'électricité, il y a tout ça qu'on doit aborder aussi avec eux. Ce n'est pas la partie la plus simple avec les jeunes, en général, l'argent, j'allais dire c'est compliqué. Parce qu'il y en a quand même pas mal qui auraient envie de gérer tout tous seuls, et du coup, ils sont dans le plaisir immédiat où j'ai besoin de ça, j'achète ça. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Le temps de l'accompagnement vise un double objectif. Il permet à la fois de maintenir une présence permanente, rassurante, fiable et il permet également de récolter des informations sur la situation du jeune dans la construction de son autonomisation. C'est alors la question du cheminement que les professionnels vont mobiliser. Ils cherchent à percevoir comment les jeunes évoluent pendant le temps du suivi.

« On vient rappeler que ce n'est pas nous qui avons fait ce jugement et que nous, on est là pour travailler avec eux. Moi, souvent, je leur rappelle, je vais te demander un peu ce qu'il s'est passé, non pas pour savoir minute par minute ce qu'il s'est passé. Moi, je ne suis pas là pour reprendre ta déposition mais pour jouer un petit peu sur cette adhésion et dire on ne va pas venir te juger. Peut-être que les faits, ils se sont passés il y a six mois. Du coup, aujourd'hui, tu es certainement un peu différent. Peut-être que tu ne referais pas de la même manière, donc moi c'est ça qui est important pour moi. Même si les faits, ça nous intéresse un peu, parce que la manière dont il va en parler et qu'il nous faut quand même un peu de concret, parce que mine de, nous sur le contexte on n'a rien, on n'a encore une fois que cette qualification. Donc pour venir un peu travailler sur ces faits-là, et puis venir

un peu instaurer ce travail de réflexion sur pourquoi, il y a eu ce passage à l'acte.»
Entretien un éducateur, service de réparation.

« Je trouve que la dimension éducative, c'est effectivement faire avec eux, faire avec où il en est le jeune. Peut-être que l'on ira moins loin avec certains qu'avec d'autres mais en même temps on est parti aussi de plus loin avec certains. C'est faire avec où il en est à ce moment-là de la prise en charge. Des fois, il y en a qui arrivent, alors c'est rare aussi, mais ils n'en sont pas à cette mesure de réparation-là. Et on n'y arrivera peut-être pas à mettre en place une activité de réparation parce que peut-être qu'il lui faudrait un an au jeune pour y arriver. Cette année de travail, on ne l'a pas nous, donc des fois, c'est ce que l'on vient dire dans un bilan en disant voilà, on a essayé de travailler un peu ça, mais il nous semble que pour l'instant, untel n'en est pas forcément là. »
Entretien avec un éducateur, service de réparation.

Le temps du suivi est également une manière pour les professionnels de revenir sur la fiabilité du lien éducatif. Dans l'entretien suivant, il s'agit surtout de permettre au professionnel de présenter une figure stable sur laquelle le jeune peut s'appuyer. C'est une manière pour les professionnels d'accompagner les jeunes à formuler des demandes d'aide.

« Il y aussi quand même quelque chose dans l'accompagnement qui est long. J'ai l'impression qu'ils comprennent le fait que l'on soit là, que l'on soit toujours là d'ailleurs, même si ils dérapent, et le fait qu'ils peuvent revenir, on est toujours là, on leur dira toujours bonjour de la même manière. Bon, des fois, on rouspète, mais ils peuvent revenir. C'est toujours pareil, on est fiables. Quelque part, et bien ça aide aussi, je trouve à garder un peu de permanence. Bon, après, je ne dis pas forcément tous. Mais ceux avec lesquels ça ne se fait pas, c'est ceux avec lesquels au début ils n'ont pas été assez confrontés tout de suite à ce cadre-là. »
Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.

« On s'aperçoit que quand on monte en termes de degré de la réponse ou de la sanction et bien la note d'incident, c'est pour faire bouger le jeune. C'est qu'à un moment donné, ce qu'on met en place, il n'y a pas eu ou peu de réactivité, ou en tous cas pas celle qu'on attend. Et que c'est simplement pour rigidifier un peu le cadre et dire au jeune et bien écoute, ok t'entends pas quand on te le dit tranquillement, on va te le dire de manière un peu plus sèchement. L'effet qu'on essaie d'obtenir, c'est que le jeune se remobilise un peu, qu'il se ressaisisse je dirais, ou saisisse à nouveau les enjeux de son placement. Et qu'il soit un petit peu mis face à sa réalité judiciaire aussi, en disant attention, vous n'êtes pas là en colonie de vacances. Quand même, si vous êtes en centre, c'est que vous avez commis un certain nombre de délits. On essaie aussi de les rendre acteurs. Si on renforce à chaque fois nos réponses, c'est fait en termes de protection. C'est-à-dire qu'un jeune qui ne va pas rentrer à l'heure. Ça veut dire qu'il est dehors, on ne sait pas où il est, on ne le protège pas. On va aller de plus en plus loin dans la protection, parce qu'au-delà effectivement du travail éducatif, c'est avant tout comment on protège le jeune, à un moment donné, de lui-même. Un jeune qui fait n'importe quoi, qui va fumer des joints, qui va sortir à n'importe quelle heure, qui va faire venir des copains, on n'y est plus là si on ne fait rien. Donc simplement, lui dire, donc avant d'en arriver là, bon, on ne va pas lui dire « Ah ben, ce n'est pas bien mon petit », on sera déjà passé un peu à la vitesse supérieure.

Voilà, c'est ce qui s'est passé pour le jeune, voilà, qu'on a écarté, c'est exactement ce qui s'est passé, à un moment donné, on a dit « stop ». » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Finally, the time of the journey allows professionals to contextualize the time of the accompaniment in a wider ensemble. It is about accompanying the minor to remember the reasons for his judicial accompaniment but also to help him to project after his follow-up. « Tu te rappelles » is then a question that is regularly used by educators to retrace the ensemble of elements of the situation of a minor.

« On leur refait des schémas, on leur explique, parce lorsqu'on leur demande de se projeter, à plus trente jours, ils ont beaucoup de mal. Donc c'est sûr que de se projeter sur des peines d'emprisonnement, pendant deux ans. Ils ont tendance à oublier effectivement leur réalité judiciaire, donc nous, on est là pour leur rappeler. Attention, t'as été condamné, alors fais gaffe, c'est plus n'importe quoi là maintenant. Là, on peut parler concret pour les projeter dans le temps, voilà, t'as tant de mois de prison. Tant qu'ils sont en CJ, on leur dit, voilà, en attendant d'être jugé. Là, maintenant, ça y est, t'as été condamné. Donc on leur demande souvent de faire cet exercice-là de se rappeler, parce qu'ils ont tendance souvent à oublier. Là aujourd'hui, t'es condamné, t'as un an de prison, de sursis et puis, on lui explique comment le magistrat peut se saisir de ça si il continue les délits. On leur explique que ça peut aussi se jouer comme ça.. Mais bon pour leur rappeler ça, on est obligé d'y revenir souvent. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

It is thus a regular work of connection with a future situation of life beyond the educational follow-up that is at stake for professionals.

« Je leur demande de chercher une activité, donc de faire des recherches. Alors je leur dis, « tu vas chercher toi-même, je te laisse un mois ou moins si tu vas plus vite, tant mieux. Tu peux trouver un lieu d'activité comme une association sportive, culturelle dans laquelle tu pourrais montrer du positif, montrer qui tu es. Et ça, tu peux aussi t'en servir pour toi, pour ton parcours professionnel plus tard, pour valoriser des choses comme ton savoir-faire, ton savoir-être. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

The educational work also consists in reminding the consequences of acts committed by minors. Beyond the educational accompaniment, the perspective of becoming an adult is often present in the discourse of educators.

« Quand il y a un délit, qu'ils ont commis, ces gamins, du coup si la mesure n'est pas aboutie, il y a des conséquences derrière. Donc il y a quand même un enjeu au niveau du parcours individuel de l'enfant qui est fort. Je dirais que là il y a un enjeu d'avenir en termes de pouvoir ou non à ce moment-là signifier à l'enfant qu'il a une part active dans ce qui va lui arriver. Il a commis quelque chose de répréhensible, il a commis un délit, et là aujourd'hui attention, c'est un moment grave. On va devoir lui transmettre un message, mais un message social assez large, ce n'est pas nous en tant qu'éducateurs, c'est la société. Et il y a un enjeu en termes de citoyenneté, je trouve, qui est très important, sur le futur

citoyen qu'il est. Il y a un enjeu, une responsabilité de notre part, je trouve, sur cette question de citoyenneté. C'est quel adulte t'as envie d'être. On vient toucher ça, je trouve. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

La dimension temporelle de l'accompagnement éducatif nous révèle que les éducateurs portent régulièrement le discours de la responsabilité des mineurs dans les situations dans lesquelles ils se trouvent. Les mineurs sont ainsi décrits comme ayant une « part active » dans l'évolution de leur situation. Il s'agit pour les professionnels de rendre les jeunes « acteurs » de leurs suivis, sans pour autant oublier les caractéristiques des mineurs accompagnés.

« Généralement, on s'aperçoit surtout que ces gamins-là, pour certains, il y a la fatigabilité, ils sont pas habitués non plus à répondre à des contraintes de travail où il faut écouter les consignes d'un employeur, être à l'heure, enfin... Insertion pro, moi, je dis c'est un gros fourre-tout et puis voilà. Déjà s'il arrive à se réveiller avec le réveil, ce n'est déjà pas trop mal (rire). Huit heures, s'il se réveille quand son réveil sonne, je trouve qu'en termes d'autonomie, on n'est pas trop mal. Il ne faut pas se fixer des gros objectifs avec ces jeunes. C'est pour ça qu'on fait les choses très personnalisées, on y va pas à pas. Souvent, on parle de contrat d'apprentissage avec beaucoup de facilité. Oui, sauf qu'un contrat d'apprentissage, les gens ne se rendent pas compte de ce que c'est qu'un contrat d'apprentissage pour nos jeunes. Pendant deux ans, va falloir qu'il s'inscrive dans un processus de formation chez un employeur, généralement c'est trois semaines par mois, avec un mois de regroupement où il va falloir qu'il soit assidu en cours, qu'il ait des notes pas trop mauvaises non plus, qu'il arrive à suivre un prof, qu'il arrive à prendre des notes, qu'il arrive à faire quelques devoirs, enfin bon... Puis ça quoi, deux ans. Donc que les choses soient claires, pour les jeunes que l'on suit, le contrat d'apprentissage, ça reste difficile. On en a certains qui sont inscrits, mais ils l'ont mis en échec rapidement, forcément, ils n'en sont pas là, ils n'en sont pas là. Ça ne veut pas dire qu'ils ne le seront jamais, mais en tous cas voilà maintenant. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Ces différents extraits montrent bien l'importance de la gestion des temporalités dans la mise en pratiques des suivis éducatifs, d'un suivi éducatif singulier et adapté à chaque jeune. De ce point de vue, on retrouve ici des similarités avec le travail éducatif en UEMO, même si les temporalités des mesures mises en œuvre sont différentes entre les structures UEMO et celles du service associatif habilité que nous avons étudiées.

d) Les rapports à la famille

La famille occupe toujours une place centrale dans les échanges que nous avons pu avoir avec les professionnels des SAH : c'est aussi un point commun avec le discours des professionnels en UEMO. Qu'il s'agisse de l'impliquer ou de la mettre à distance, les professionnels évaluent la manière dont la famille peut être un allié ou au contraire peut être néfaste pour l'évolution du mineur suivi. La prise en charge pénale peut ainsi devenir une manière de

s'immiscer dans les interactions au sein de la famille. Ainsi, la famille est souvent considérée comme un élément à investiguer parmi d'autres pour évaluer la situation du mineur.

*« Mais ce que je trouve important quand ils arrivent, on fait avec eux un point situation, on essaie de voir où ils en sont dans chaque secteur, que ce soit judiciaire, au niveau de la vie sociale, le lien avec la famille, la scolarité. Donc on remplit un papier ensemble, on essaie de les faire écrire eux mais en tout cas, ça permet quand même un échange, aussi, commencer un travail pour faire un point sur où ils en sont de leur situation. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

La famille est souvent décrite comme un « partenaire » incontournable.

*« L'autre partenaire, c'est la famille. Le parent, c'est un gros partenaire avec lequel on essaie d'être le plus clair et le plus solide, pour les aider. Déjà, à passer, à digérer la mesure, et après, à faire comprendre que la plupart du temps, leur gamin, il n'est pas si mauvais que ça, et que de toute façon, tu l'as fait, maintenant faut vivre avec, hein, on est d'accord. Mais d'avoir une autre image, le plus possible, d'avoir une autre image, donc moi je dis au gamin « Tes parents sont capables de faire des concessions, et toi, tu peux en faire ? Si il y a conflit, il faut être deux, tu ne peux pas en vouloir toujours à tes parents, c'est peut-être que toi aussi, t'as une attitude qui fait que, voilà, essayer de remettre du dialogue ». » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

Les professionnels décrivent cette tension autour de l'implication de la famille, tantôt « toxique », tantôt « ressource » pour le jeune. Il convient alors d'évaluer la situation pour prendre plus ou moins de distance, physique ou non, avec la famille.

*« On est toujours dans la respiration, parce qu'on sent parfois que les mômes aussi sont... ils n'arrivent plus à respirer, vraiment, ils sont pris par l'enjeu de la mesure. Pour certains, on est d'accord, pas tous. Il y en a, ça leur passe au-dessus, ou alors, ils jouent le rôle de ça leur passe au-dessus, et il faut essayer de casser la carapace, faut essayer d'apporter du tiers, de la respiration, de l'ailleurs, de l'ailleurs que la famille, pour comprendre comment il peut s'en sortir. Pour l'aider à grandir aussi, montrer à ses parents que voilà, votre fils ou votre fille, il peut être autre chose. Vous avez une image arrêtée. OK, il a fait une bêtise, c'est grave, ce n'est pas grave, ça vous déçoit, vous avez été au tribunal, vous avez été au commissariat, vous avez fait de la garde à vue. Je leur dis au début, je suis éducateur, ça ne va pas entre vous, on peut profiter de ce moment-là pour crever l'abcès et avancer et quand vous sortez de la mesure, des choses se soient dites. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

On retrouve régulièrement ce travail de médiateur que les professionnels tentent de jouer entre le jeune et sa famille. Les poursuites judiciaires du mineur suivi sont souvent considérées comme une porte d'entrée pour travailler les relations au sein de la famille.

« Pour les parents qui ont perdu un peu confiance ou qui ont une image altérée de leur enfant, leur dire, ben quand t'as un président d'association qui dit « Votre enfant est super,

*serviable, poli, il a... il est... ponctuel, il a travaillé, vraiment... jamais eu un gamin comme ça dans notre association », et ben tu poses la question à Madame « Vous entendez ce qu'on dit de votre enfant ? » « Ouais, mais on ne parle pas du même ». « Ben si, on parle du même, donc faut comprendre maintenant pourquoi à la maison ça ne se passe pas comme ça, et pourquoi ailleurs il est capable de faire ça. C'est un gamin qui peut avoir des attitudes différentes, alors pourquoi ailleurs, il est capable de faire ça, et à la maison ça part en live ? » **Entretien a avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Ce travail d'investigation peut être vécu comme intrusif par les mineurs et leurs familles. Les informations recherchées peuvent alors se réaliser à travers la mise en place de « tactiques » pour faire adhérer le jeune et la famille à la mesure.

*« C'est là que rentre le mandat, qui rentre un peu la tactique de se dire comment on va le faire adhérer le jeune. Mais déjà dès le début. Attends, t'as des jeunes qui supportent pas quand on rentre un peu dans leur vie intime, dans leur famille « Madame vous faites quoi ? » « Mais pourquoi vous lui posez ces questions, c'est bon, ça vous regarde pas ! ». Je dis « Mais c'est à ta maman que je pose la question, après si ça te dérange, tu vas dire pourquoi ça te dérange. Moi, j'ai besoin de savoir dans quel contexte tu vis, pour comprendre pourquoi t'en es arrivé là, pour pouvoir t'aider. Après madame, vous n'êtes pas obligée de tout me dire, et toi non plus tu n'es pas obligé de tout me dire. Je vais faire avec ce que vous me dites. Moins j'en ai, moins je pourrai faire bien mon travail, moins on pourra travailler ensemble ». Mais il y en a, c'est, ils le ressentent comme une tentative d'entrer dans l'intimité familiale, et ça aussi, ça laisse à voir où ils en sont de leur famille, de comment ils digèrent la situation familiale, on sent que c'est encore plein de cicatrices, bien ouvertes encore. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

La question de « l'adhésion de la famille » est un élément de vocabulaire courant dans un univers lié à la contrainte judiciaire.

*« Moi, j'ai essayé d'avoir l'adhésion des parents pour avoir une Aide Educative à Domicile. Je leur demandais « Vous avez écrit la lettre, si vous avez besoin d'aide, je viens chez vous ». « Non, c'est mieux en famille » ; et j'ai rappelé à la fin des quinze jours, et la mère m'a dit « Non, c'est trop difficile, on n'y arrivera pas ». Ça va mieux, c'était les vacances, c'est-à-dire que le gamin était moins en conflit. Et là, du coup, avec ce travail en amont, ils étaient partants pour faire une AED. Il a peut-être fallu ce temps pour que ça chemine et qu'ils fassent cette demande-là, que tout la famille chemine, parce que moi, c'est ce que j'avais mis dans mon bilan, il y avait un couple dans la famille mère-fille, et un autre couple père-fille, et le gamin au milieu. Père-fille qui était d'accord pour être aidé et qu'il fallait bouger, et mère-fille qui était plus, on se protège, on reste en vase clos. Voilà. C'est systémique... mais... c'est ce que j'ai appris en formation. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

Ce travail d'adhésion des familles passe également par une posture de « personne ressource » que les professionnels proposent d'adopter. Les familles peuvent ainsi être aidées dans la compréhension du système judiciaire. Un travail d'individualisation de l'accompagnement

peut également se réaliser pour s'adapter aux caractéristiques et aux difficultés de certaines familles.

*« J'essaie de rester une personne ressource, quand je sens que les gamins, ils en ont besoin. Et ben par exemple, la famille où il y a une enquête sociale et elle m'a appelé, la mère. En disant « Ça va pas, mon fils, il fait n'importe quoi, la mère de la victime me demande de l'argent alors que j'ai pas les sous », je lui dis « Mais vous payez rien du tout, tant que vous avez pas une injonction du tribunal. Ne payez pas, c'est illégal ce qu'elle fait la dame », il a fallu la rassurer. Elle a fini par pleurer, en disant qu'elle avait fait une rechute de son cancer, qu'on ne savait pas... et voilà, et un mois après, c'est la mesure qui tombe en protection de l'enfance. Mais du coup, voilà ces gens-là m'avaient vachement investi, et moi aussi, j'étais... tu vois, j'en parle, ça me... titille encore, tu vois, parce que je me dis, cette mesure-là, on avait perdu du temps, je crois. Mais en fait, on ne perd pas tant de temps que ça. Parce que j'avais réussi à ce que les parents aillent voir des travailleurs sociaux, des assistantes de service social » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

*« Le collègue ou la collègue va être là au tribunal, va entendre les choses, donc aura déjà pu reformuler à la famille, expliquer un peu ce que c'est cette mesure, il va venir rassurer la famille. Qui va des fois tout simplement les accompagner physiquement aussi, parce qu'on a des familles, la mobilité, c'est compliqué, donc ça peut être aussi ça. Des fois, c'est aussi ça, le frein, de se dire, des familles qui nous disent « Ben moi je suis de l'autre bout du département, je ne sais pas comment faire, parce que je ne sais pas comment je vais arriver ». Ça c'est une réalité aussi. L'autre bout du département, alors des fois, là j'ai un jeune, la maman n'a pas le permis, je crois que c'est une petite voiturette, elle a une petite voiture sans permis. Elle est bénéficiaire du RSA donc elle a de toutes petites ressources, donc voilà, qui essaie de vivoter, mais où elle est, c'est compliqué, parce qu'un aller-retour ici au service, ça met vite un trou dans le budget. Donc après, c'est comment on fait aussi un peu des compromis, déjà ça commence déjà là, juste compromis de lieu, où est-ce qu'on va se rencontrer ? Là par exemple, c'était une famille qui était suivie par X (nom d'une structure), parce que le jeune avait une mesure AED. Avec une éducatrice qui connaît bien la famille, elle connaît les grands frères, enfin voilà, c'est une famille où il y a des mesures depuis un peu tout le temps. Donc après, ça a été un compromis, ils ont des rendez-vous à X. Et bien moi, je fais un peu l'effort de venir à vous, et on va faire ce premier entretien, chose qu'on fait... je pense que c'est la première fois que je le faisais, de faire un premier entretien ailleurs qu'ici. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

Ce souhait d'accompagnement des familles peut produire une tension entre d'une part, une posture marquée par une attention particulière à ce que peuvent vivre les familles, d'autre part le cadre pénal de la situation du mineur et les informations nécessaires au suivi.

« Des fois, ça aide, d'avoir ce rôle-là, et de se dire, justement, là c'est une famille où le pénal c'est quand même quelque chose, ça leur tombe un peu dessus, c'était quand même assez important, du coup, ça faisait tomber une petite barrière aussi. Ils étaient dans des locaux où ils étaient plutôt en confiance, donc ça a amené aussi la confiance de

se dire « on va se livrer ». C'était une infraction d'atteinte sexuelle, donc avec un truc un peu compliqué, donc finalement, ça nous a plutôt aidés de rentrer en lien de cette manière. J'ai appelé l'éducatrice référente pour lui demander « Comment on s'organise, est-ce que je peux venir vous piquer un bureau ? ». Une fois qu'on a fait l'entretien, on a fait une petite synthèse, donc ça permet aussi de mettre tout le monde en lien, de bosser un peu tous dans le même sens, des fois ça permet aussi de venir clarifier un peu toutes nos interventions, parce que des fois, on a des familles, les interventions elles sont multiples. Il y a des familles, elles ont un éduc PJJ, un éduc AED, si le jeune est en Institut thérapeutique éducatif et pédagogique avec déjà des éducateurs. Ça fait beaucoup pour les familles. Donc se coordonner entre nous et dire « je vous propose, on va découper un peu comme ça, moi je m'occupe de ça, et puis vous allez vous occuper de ça ». Et puis on se découpe un peu, ça permet nous aussi d'être un peu plus carré, de se dire « Attends, là, on est quatre éduc. S'il y a des entretiens, deux ou trois entretiens dans la semaine, est-ce qu'on va tous les trois venir l'interroger sur l'école, tous les trois venir l'interroger ... sur le placement, sur sa relation avec son père, avec sa mère ? » Après voilà, enfin ce n'est pas toujours simple non plus, faut se mettre aussi à la place de ces familles. »

Entretien avec un éducateur, service de réparation.

[Éducateur E] « Non, mais au-delà de cette mesure-là, ça renvoie aussi jusqu'où on peut aller dans les entretiens, jusqu'où on peut demander aux familles de se dévoiler, de se dévoiler j'ai envie de dire, aux principes qu'on arrive avec notre ordonnance du juge et qu'on leur dit : « Vous devez nous dire ». Et en fait c'est ce... je ne dis pas que c'est forcément votre... c'est une question plus générale à notre niveau quand on doit faire une mesure d'investigation.

Qu'est-ce qu'on demande, qu'est-ce qu'on ne demande pas... Oui, c'est des questions fondamentales

Jusqu'où on va, parce qu'on a un mandat judiciaire, et jusqu'où, eux, peuvent nous dire : « Bah vous êtes bien gentil, je suis certes sous contrôle judiciaire ou je suis certes sous je ne sais pas quoi... Mais ça, ça ne vous regarde pas ».

Après on fait beaucoup avec ce qu'ils nous disent, on ne peut pas aller aussi loin effectivement avec toutes les mesures parce qu'on a des gens où on va effectivement rester sur quelque chose... je ne vais pas dire classique, je ne sais pas quel mot prendre, mais effectivement où on aura moins d'infos et on aura moins de matière. Et après on fait beaucoup avec ce que les gens nous apportent et effectivement si on peut des fois aller aussi loin dans ces situations-là, c'est parce que bien sûr ils nous le permettent et on ne fait rien sans eux de toute façon. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.**

Voici donc présentées les premières grandes dimensions de l'activité des éducateurs et éducatrices en milieu ouvert, que ce soit dans les services UEMO ou les structures SAH. Nous reviendrons dans le chapitre 5 sur l'analyse comparative de ces dimensions, en investissant notamment la question de l'autonomie professionnelle. Mais nous voudrions

d'abord faire un zoom sur deux autres grandes dimensions de cette activité : la place de la contrainte (chap. 3) et la personnalisation de l'intervention (chap. 4).

CHAPITRE 3. LA CONTRAINTE

L'action éducative menée par les différents services mandatés par la justice des mineurs s'exerce dans le cadre juridique de mesures différentes, prononcées par les juges des enfants ou par le tribunal pour enfants. Ces cadres juridiques, tels qu'ils sont voulus par le législateur, viennent combiner autour d'un objectif éducatif et réhabilitatif, différentes modalités d'action et possibilités de décision par le juge ou le tribunal.

3.1. Mesures judiciaires pénales : entre statut juridique et objectifs éducatifs

S'agissant des mesures de milieu ouvert, hormis les mesures d'investigations qui ne sont pas directement traitées dans ce rapport, on distinguera trois principaux types de mesures :

- La liberté surveillée, mesure qui peut être prise à titre préjudiciel ou par le tribunal. Elle répond à un objectif éducatif sans comporter de contraintes juridiques. Le mineur est amené à rencontrer régulièrement son éducateur ou éducatrice, qui établira avec lui un projet éducatif qui peut comporter certaines exigences qui ne sont toutefois pas sanctionnables judiciairement.

- Le contrôle judiciaire, mesure généralement prononcée à titre préjudiciel. Il comporte une série d'obligations ou d'interdictions qui peut concerner l'intérêt éducatif du mineur (assurer sa scolarisation, suivre certaines activités, rencontrer son éducateur régulièrement, rencontrer un thérapeute (obligation de soins), etc.) ou celui de l'ordre public (ne pas rencontrer les coauteurs de l'infraction, ne pas s'approcher des victimes, ne pas se rendre dans certains lieux, etc.).

- Le sursis avec mise à l'épreuve. Prononcée par le tribunal, cette mesure comporte des obligations ou interdictions, « l'épreuve » qui a une visée réhabilitative et éducative pour les mineurs. Le manquement à ces obligations ou interdictions peut conduire à la « révocation » du sursis, c'est-à-dire l'application de la peine prévue, généralement une durée d'incarcération. En matière de justice des mineurs, il n'est pas rare que le juge préfère prononcer une mesure de placement plutôt que de l'incarcération, et notamment une mesure de placement en centre éducatif fermé (CEF) ou centre éducatif renforcé (CER). Quand il

révoque en vue d'une incarcération, la durée de celle-ci est modulable, dans la mesure où le juge pour enfants dispose du pouvoir de l'application de la peine.

À cette liste, il convient d'ajouter les mesures de réparation pénale, le stage de formation civique ou de citoyenneté et le travail d'intérêt général, qui constitue une peine comportant une dimension éducative et réhabilitative. Le dispositif d'hébergement vers l'autonomie encadré par l'un des services observés s'appuie pour sa part sur un contrôle judiciaire adapté à cela.

3.2. L'accompagnement au sein des unités de milieu ouvert de la PJJ

La question que nous nous apprêtons à traiter renvoie à la manière dont les contraintes fixées par les mesures qui en comportent se traduisent concrètement dans l'action éducative menée par les services éducatifs auxquels le mineur est confié, et dans la relation avec le juge dans la perspective du respect ou du non-respect des obligations ainsi fixées. Ainsi, s'agissant du contrôle judiciaire, voici le cadre de son application fixée par le projet de l'un des services enquêtés :

« Le contrôle judiciaire confié à un service de la Protection Judiciaire de la Jeunesse comporte à la fois une mission de contrôle, de surveillance du mineur et une dimension socio-éducative. Les obligations inscrites dans le cadre du contrôle judiciaire définissent un cadre de contrôle »

Le suivi et l'accompagnement des mineurs au quotidien, on l'a vu, sont relativement similaires pour les mesures éducatives de milieu ouvert classiques (LS, CJ, SME), le cadre judiciaire jouant assez peu sur la méthodologie pédagogique. À tel point que, pour certains éducateurs, les obligations fixées par les mesures contraignantes constituent au mieux un arrière-plan juridique peu pertinent pour l'action éducative, au pire une difficulté pour la mener à bien dans la mesure où ces obligations sont susceptibles de menacer la relation de confiance qu'elle suppose.

La question de la part d'obligations juridiques dans ces mesures représente un objet de débats et de positionnement varié parmi les personnels éducatifs, notamment au sein de la PJJ. Ces mesures impliquent en effet de leur part une dimension de contrôle du respect de ses obligations par les mineurs. Cette dimension paraît parfois en contradiction avec la fonction éducative, certains y voyant une fonction de contrôle de probation, qu'ils renvoient au métier

de conseiller probation à destination des majeurs (CPIP). D'autres, en revanche, estiment que cela fait partie de leur fonction générale et assument cette dimension. Nous verrons plus tard le processus mis en œuvre pour rendre compatibles les obligations avec l'objectif éducatif.

« Ça me pose question d'ailleurs. C'est du contrôle judiciaire mais en tant qu'éducateur, donc on ne va pas juste demander aux jeunes de venir signer et de dénoncer le non-respect d'une obligation. Mais alors, dans ces cas-là, à quoi ça sert qu'il y ait une LSP et à quoi ça sert de demander une LSP quand il y a déjà un CJ. Ça nous offre un espace éducatif un peu plus important, mais dans les faits, certains collègues avaient une fiche pour le CJ et le gamin venait signer. Comme un agent de probation. Pour une LSP, on accompagne le jeune dans son insertion, on va l'aider à comprendre l'acte qu'il a commis. Là où c'est différent le CJ quand il ne vient pas, cela a d'autres conséquences : je vais avertir le magistrat. Une LSP, il y a moins de conséquences. La révocation du CJ, c'est potentiellement une peine quand il sera jugé : une révocation c'est un emprisonnement. Mais moi dans ma manière d'être, je fais l'accompagnement quelle que soit la mesure, le manquement est clairement écrit dans le CJ, mais un peu plus sous-entendue dans la LSP » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

« Si, effectivement au départ, de toute façon une mesure de CJ, c'est une mesure de contrôle, c'est un peu répressif quand même, hein, comme décision. Si on vient nous emmerder, effectivement, on peut ressortir en disant, c'est comme un contrôle judiciaire dans un commissariat où il doit pointer, si on veut, et on peut mettre en œuvre de cette manière-là, on sait pertinemment que c'est pas comme ça dans la plupart, la majorité des cas. Moi je vois, quand je fais un CJ, c'est un peu comme la LSP mon premier rapport. Je reprends tout plein d'éléments, donc... » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Bien sûr, le CJ il y a les obligations qui vont arriver à un moment donné, donc on est... voilà, on va aller faire ce travail de contrôle, mais après, les entretiens, c'est les mêmes, pour moi, je différencie pas. Après c'est plus ce qu'on va recueillir dans ces entretiens qui est différent, et comment on va les utiliser, mais après c'est...les rép' [réparations] aussi elles sont un petit peu différentes, parce que là il y a une production à faire, où il y a à mettre en place des heures de travail à l'extérieur. Mais oui, l'entretien en tant que tel, il est pas différent pour moi. C'est ce qu'on va faire de ce qu'on a recueilli comme données etc., c'est là, la différence, elle est là. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« C'est pareil dans un CJ, quand on les rencontre, alors le CJ il peut durer quatre ans, c'est une réalité aujourd'hui malheureusement. [...] Le CJ c'est jusqu'à l'audience, donc... et selon la gravité des affaires, on a des audiences, bon on sait pas pourquoi, qui n'ont jamais lieu. Enfin on sait un petit peu pourquoi, on se doute un petit peu, mais voilà. Les CJ, on va pas les présenter de la même façon, c'est une mesure de contrôle avant tout, même si on est la PJJ. Ça va être quand même une mesure éducative, je leur dis aussi, je leur dis voilà, j'ai pas un CJ comme au SPIP par exemple quand on est majeur. Enfin, quand on est à la PJJ, on a quand même ce souci de vérifier aussi l'environnement, que le jeune soit dans un projet de formation ou professionnel, au sens large quoi. Mais n'empêche que on commence par leur dire, "moi je suis quand même là pour rendre compte au juge si tu respectes ou pas toutes les obligations". Et selon les cas elles sont différentes. Donc on va énoncer, et puis on va dire : "voilà, en cas de manquement, je ferai

un rapport au juge et ça a telle incidence, si jamais le juge décide que voilà t'es pas venu nous rencontrer, que tu respectes pas les horaires 21h -6h du matin, que tu t'es fait contrôler, t'as aussi un incident de l'autre coté à ton CJ. Bon, entre mon rapport, et le rapport de la Bac qui t'a topé à 22h30 dehors, elle peut décider de révoquer ton contrôle judiciaire, et ça, c'est l'incarcération". Donc voilà, les choses elles sont quand même différentes de quand on est là : "Oui alors est ce que tu veux faire une activité dans le cadre de ta rep'[Mesure de réparation] et tu seras pas poursuivi" (rire). On n'est pas sur la même chose. Je fais exprès de prendre deux choses très opposées, hein, mais dans un SME, c'est pareil hein. C'est aussi mise à l'épreuve. La différence avec le CJ, c'est que le SME, c'est après jugement. Donc on a eu l'audience, les choses ont été rappelées, après il a un sursis, donc il sait que c'est tant de mois au-dessus de la tête. Donc je leur dis toujours, les mois ils peuvent être découpés. C'est pas : "tu respectes pas ton sursis, tu prends six mois d'un coup. Ça peut être à l'appréciation du juge, tu prends un mois", et ..parce que des fois on a aussi le jeune qui va dire "Moi je préfère faire ma peine que vous veniez m'emmerder sur ce que je dois faire ou pas ». C'est vrai, c'est une réalité. »
Entretien avec une éducatrice, UEMO.

*Mais alors moi, j'ai pas de souci avec ça. Moi je suis rentrée à la PJJ, je savais où je mettais les pieds et je savais qu'il y a une part du contrôle. Alors il y a du contrôle. Bien sûr, le CJ, elle est formalisée par le nom de la mesure, les obligations, etc. Mais dans les autres mesures, on est dans le contrôle aussi. Puisque on demande à un parent si ce qu'il met en place auprès de son adolescent pour qu'il aille à l'école, pour qu'il sorte pas trop tardivement enfin... le contrôle il est quand même là ». **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

*« Après généralement le contrôle judiciaire, ils entendent bien dès le départ. Parce que liberté surveillée, qui est une mesure éducative par excellence au pénal. Le "surveillé" peut intriguer quand même. [...] Une ou deux fois y a des gamins qui voulaient pas me donner leur numéro au départ, euh parce qu'ils pensaient qu'on avait des moyens de police, on va dire. Et qu'on allait vraiment les surveiller et se servir de leur numéro de téléphone, oui pour les pister en gros. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

*« Si j'étais éducateur la question ne se poserait pas, mais je suis à la PJJ. Donc c'est en tension. Je suis éducateur d'abord, mais je ne suis pas contre le magistrat non plus. Je ne cache rien au jeune de ma posture. Eux, la PJJ ils nous regardent avec méfiance. Je dis : je ne vais rien cacher au magistrat si tu poses des actes, comme dans le CJ. Mais je ne suis pas un contrôleur judiciaire. Donc avant tout je suis éduc, je vais chercher à comprendre pourquoi il ne parvient pas à respecter, un horaire, une sanction. Le magistrat il a besoin de comprendre pourquoi le jeune a de difficultés à ne pas respecter le CJ, pas seulement qu'il n'a pas respecté. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

Il convient en effet de distinguer les obligations liées à la prise en charge éducative et celles liées à l'ordre public, dont la vérification incombe aux services de sécurité publique. L'équation à laquelle sont confrontés les personnels éducatifs en charge des mesures comportant des obligations contraignantes consiste à intégrer ces obligations dans le

processus pédagogique et éducatif sans qu'elles viennent le percuter en mettant à mal la relation avec le jeune.

a) *Du levier à la conversion : vers la responsabilisation*

Face à cette difficulté où le caractère contraignant et contrôlé de certaines obligations prévues par ces mesures vient en contradiction avec la nécessité d'adhésion et d'implication du jeune dans son projet éducatif, la PJJ et ses personnels éducatifs ont développé une stratégie consistant à faire de ses obligations un « levier » vers une telle implication. Il s'agit en quelque sorte d'utiliser l'obligation pour l'amener à entrer dans une démarche à laquelle il pourra trouver un intérêt et adhérer par la suite. C'est ce à quoi invite extrait du projet de service d'une unité éducative que voici :

La question de l'obligation de soin reste une réponse particulière à la tentative de mise en place d'une démarche de soin. La contrainte judiciaire peut dans certains cas être un levier éducatif et permettre au jeune un premier pas vers une prise en charge en le dégageant d'une demande de soins qu'il n'est pas toujours en capacité de soutenir seul (sentiment de faiblesse vis-à-vis de son environnement voire de sa famille, sentiment de ne pas être "normal"...).

*Pour soutenir le jeune dans la mise en place de son obligation de soin, un travail d'accompagnement reste nécessaire pour l'aider à mettre du sens sur cette démarche, à faire des liens entre son comportement et l'expression d'une souffrance qui n'arrive pas à s'exprimer autrement. Les psychologues et le psychiatre de l'unité sont très souvent mobilisés dans cet accompagnement en permettant une première rencontre avec un "psy" dans un contexte que le jeune connaît déjà. En tentant de le rassurer quant à ses appréhensions dans un premier temps, les professionnels facilitent le lien, y compris en accompagnant le jeune, vers un dispositif adapté (CMP, CSAPA, MDA...). » **Projet d'unité***

Les personnels éducatifs semblent bien s'être appropriés cette stratégie du « levier », dont ils déclinent les modalités de mise en œuvre et les principes pédagogiques. Il s'agit notamment de partir de la nature des obligations afin de leur donner sens pour le mineur et de l'inscrire dans un projet qui apparaisse conforme à leur intérêt et auquel ils sont susceptibles d'adhérer. Le risque induit par le non-respect des obligations (mesure de placement ou incarcération) n'apparaît plus comme un objet de contrôles potentiels de la part de l'agent éducatif mais comme la définition d'une priorité dans le parcours éducatif du mineur. Dès lors, le travailleur social peut se mettre en position d'accompagnement vers cet objectif et non de contrôleur du respect des termes de la mesure.

« Ça dépend des jeunes et ça dépend de l'obligation. Généralement, l'obligation qui est la plus compliquée à faire respecter, c'est l'obligation de soin. Elle est aussi très souvent ordonnée. Et le jeune euh qui veut pas rencontrer euh un psychologue ou un psychiatre, généralement ce qu'il dit c'est qu'il est pas fou. [...] donc tout notre travail consiste à tenter de lui faire comprendre que ce n'est pas que pour les fous, qu'est-ce qu'un fou, enfin voilà. Et pour désamorcer un petit peu ça, on propose généralement une rencontre, avec une de nos psychologues, qui peut essayer de voilà... Des fois le jeune est tellement récalcitrant, on va pas dire que l'obligation se met en place ici parce que normalement, elles font pas de suivi. Néanmoins, où il se passe tellement peu de choses que ça servirait à rien de l'envoyer sur un CMP qui, qui dirait une fois, puis voilà, puis dit rien, donc ça sert à rien. Mais y'a quand même quelques suivis qui se font ici. Mais, mais c'est déjà une avancée. »

Entretien avec une éducatrice, UEMO.

« Dans le CJ tu dois "aider le jeune à respecter" ... qu'est-ce que c'est aider : faut lui dire de mettre un réveil, lui faire signer, ou lui dire "t'arrives pas à venir à l'heure au rdv pourquoi ? tu dors pas ? pourquoi tu ne dors pas ? tu veux qu'on aille voir un médecin..." etc. [...] Suivant les jeunes, j'essaie de faire oublier le CJ. Je pars des obligations du CJ, mais qu'il arrive à les oublier. C'est un peu contradictoire mais mon souhait c'est qu'il s'approprie le fait d'être inséré professionnellement, c'est qu'il y aille pas parce qu'il est contraint, mais parce qu'il y voit un intérêt, un autre jeune qui part dans tous les sens, il est absent tout le temps, mais en même temps, il va quand même au CMP tout seul. Bizarre, il pourrait s'en foutre de tout, et non parce qu'il va quand même au CMP. Il y va parce qu'il a un intérêt, le soin, donc là je pense qu'il a intégré le CJ. Alors c'est bien qu'il ait en tête le CJ hein sur les interdictions de voir les coauteurs. »

Entretien avec une éducatrice, UEMO.

C'est accompagner. Forcément, le CJ, on l'accompagne. On l'accompagne puisque ce jeune doit respecter les obligations, pour qu'il soit pas incarcéré, donc forcément, on l'accompagne. Si on fait que un travail de : "est ce que t'es allé à l'école, est ce que t'as tes documents, est ce que ton obligation de soin, est ce que tu as ton justificatif", là pour moi, on est CIP. Et c'est pas le même métier, conseiller d'insertion et de probation, donc les SPIP, C'est pas le même métier. Après, moi je n'ai pas de problème avec le contrôle. »

Entretien avec une éducatrice, UEMO.

« Au quotidien notre travail, c'est de créer des relations entre nous et les mineurs dont on s'occupe, mineurs et familles. Et au-delà c'est très symboliquement de recréer du lien entre une société dont les règles ont été un peu mises à mal par les infractions et les auteurs de ces infractions. Avec l'idée euh, mais ça c'est peut-être perso mais bon après... moi c'est comme ça que j'interviens. L'idée que l'infraction, c'est très agressif sur un système social, de se mettre en dehors des règles communes, ça a un côté super agressif. Et du coup, cet accroc dans l'antisocial, il a beaucoup de répercussions sur l'intéressé lui-même, qui peut se sentir comme ça mis au banc d'un groupe familial, d'un groupe de pairs, de classes, d'habitants du quartier quelque chose comme ça : ça peut être très agressif par rapport à lui-même, à lui-même sur l'environnement. Et nous, notre travail c'est un peu de restaurer tout ça. De dire "oui, y a eu une infraction qui a été faite dont tu es comptable devant, des gens qui sont dotés de règles et dont tu répondras et pour lequel tu auras une sanction. Mais à côté de ça et indépendamment de ça, tu restes quand même"

une personne avec des droits, des espoirs, des envies, des désirs” » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Dans cette perspective, le travail éducatif consiste à entreprendre une *conversion* quant à la valeur de la contrainte judiciaire, afin de lui conférer une portée pédagogique. Il s’agit de transformer, dans les ordres de signification que le mineur peut accorder à la mesure judiciaire, l’imposition en disposition à agir, ou la contrainte en consentement à effectuer un certain nombre de choses (assister aux entretiens avec son éducateur ou son éducatrice, aller voir un thérapeute, assister aux cours à l’école, participer un stage ou une formation, etc.).

Au-delà de cela, selon les propos des interviewés, le processus de conversion constitue une porte d’entrée pour évoquer un certain nombre de problèmes ou de sujets que les jeunes tendent à esquiver dans le cadre des entretiens. Ceux-ci acquièrent alors une certaine légitimité aux yeux des jeunes en leur fournissant un espace de réassurance et en attribuant à l’éducateur ou l’éducatrice un rôle de protection vis-à-vis du couperet pénal plutôt que de contrôleur du respect d’obligations probatoires.

« C’est un jeune pour lequel il y a eu des faits qui ont été commis, il a été condamné du coup, je vous le disais, à une MSPJ, mais pour des faits qui étaient très anciens en fait, qui dataient de ses placements. Donc on n’a plus tout simplement les mêmes objectifs. On a beaucoup travaillé sur le rappel de la loi, sur un cadre qu’il fallait qu’il tienne, sur des engagements qu’il fallait qu’il tienne, sur l’arrêt de passages à l’acte, sur ces choses-là, sur toutes les premières années. Là aujourd’hui ça s’est stabilisé, clairement, il n’y a plus de passage à l’acte. Les faits pour lesquels il avait été jugé dataient de 3 ans en arrière. Donc voilà, ma conviction, c’est que pour que quelqu’un s’en sorte, c’est l’insertion le premier moyen. Insertion professionnelle évidemment, mais qui dit insertion professionnelle, dit également insertion sociale. C’est à dire que quelqu’un qui n’est pas adapté socialement aura du mal à travailler. [...] voilà. Mais voilà, on essaye de lui offrir un contexte de vie qui lui évite de repasser à l’acte, tout simplement. Donc ça passe par l’insertion professionnelle, par l’insertion scolaire, par l’éventuelle consommation de stupéfiants, par des prises de rendez-vous avec des spécialistes s’il y en a besoin, ce genre de choses. Des choses sur lesquelles il n’est pas encore autonome, même s’il s’en sort plutôt pas mal. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

« Alors soit ils ont envie de nous rencontrer à nouveau, soit ils disent “Non non”, je dis “vous avez pas le choix”. Enfin je leur réexplique le cadre, je leur réexplique pourquoi je le fais, encore une fois. Ils ont le droit de manifester leur mécontentement, mais que c’est trop grave pour laisser. Et j’essaie de leur expliquer ce que ça peut leur apporter du côté positif, se braquer c’est pas forcément la meilleure solution, et qu’au contraire, ils peuvent aussi y voir un intérêt. Enfin en tous cas, j’essaie de leur expliquer tout le mécanisme du pourquoi je fais une IP, parce qu’en général si je fais une IP, c’est pas juste pour venir les ennuyer. Ils sont déjà terrorisés à l’idée du placement par exemple, : c’est ce qui les amène à parler alors qu’ils voulaient pas parler. [...] Ils arrivent en disant “Ouh là là, moi je

veux pas vous voir, je veux pas de placement”. Alors je leur dis “Mais on n’est pas là pour ça, on est là dans un cadre pénal, etc. etc.”. Et souvent on va dire : “Mais pourquoi vous avez peur, qu’est-ce que qui fait que...”. Et là, bien évidemment, on va tirer un fil qui va faire beaucoup de débats autour de ça, et du coup on va se rendre compte que leur peur elle est justifiée, parce qu’effectivement, ils le savent très bien, au fond d’eux, qu’il y a des choses qui [auront des conséquences]. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

Le processus de conversion participe en définitive d’une *pédagogie de la responsabilisation*, inhérente à l’action éducative pénale telle qu’elle s’est développée au cours des vingt dernières années. En effet, elle consiste à faire la part de ce qui relève de la responsabilité du service éducatif (l’accompagnement, le suivi, l’appui) de celle du jeune : mener à bien le projet, dont il s’agit de respecter les objectifs qui découlent des obligations formulées dans la mesure. En cela, les obligations à caractère éducatif se distinguent de celles qui relèvent des impératifs de l’ordre public, notamment les interdictions de rencontrer des coauteurs d’infractions ou de se rendre dans certains lieux. Ces dernières peuvent ainsi servir de référence à l’agent éducatif afin de donner consistance à la notion de responsabilité personnelle pour le jeune (« *ils savent très bien au fond de qu’il y a des choses qui ont des conséquences* »).

« Je lui dis “Ben j’espère que ça se passera bien pour toi, mais sache qu’aujourd’hui, voilà, je vais écrire les choses comme ça et on verra ce que le juge décide”. Je dis jamais : “le juge il va te faire ça, il va te faire ça, il va te faire ça”. J’en sais rien de ce qu’il va décider ou de ce qu’il va faire. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Je leur lis toujours mon rapport, moi, je leur dis ce que je mets dedans, ils le savent, il part pas comme ça au magistrat. Et puis, ben en amont, je leur dis “Je te rappelle qu’il y a un rapport qui part dans deux mois, donc à toi de voir ce que t’as envie d’en faire”, quoi. Voilà, mais ça c’est ma manière de bosser, je sais pas si c’est la bonne, mais pour les responsabiliser un maximum. Des fois, on met des notes, on se dit houlà, ça part en demande de CER là, autant que je commence mes recherches tout de suite... et puis non. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« [Quand] le jeune respecte pas, du départ, je vais lui dire : “si tu respectes pas, je vais faire un rapport, tu le sais et tu peux être incarcéré”. Alors je vous dis pas que c’est simple d’écrire le rapport quand on sait qu’il va être incarcéré, ça c’est autre chose, mais ça ne me pose pas de souci de dire, stop, j’écris, et là, tes responsabilités, ce sera devant le juge que tu vas les prendre, » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Quand je leur présente le cadre du contrôle judiciaire, je m’escrime pas à leur dire “Attention, si tu respectes pas, t’iras nécessairement en prison” quoi. Je préfère leur dire la vérité, parce que c’est aussi par là qu’on travaille sur la responsabilité et la capacité à s’imposer le cadre soi-même quoi, de dire “Oui, il est très possible, alors que t’as l’obligation d’être chez toi entre 21h et 6 h du matin, que t’as l’interdiction d’aller dans ce quartier-là, c’est très possible que t’y ailles, que tu sois dehors en dehors des heures autorisées, et qu’il se passe rien. C’est même très probable. Sauf que le jour où tu te fais attraper dans cette situation-là, ben les conséquences

vont être beaucoup plus désagréables. Mais à toi de t'en saisir aussi, tu sais ce que tu dois respecter, pas respecter [...]. Peut-être c'est mon leurre et c'est ce qui me permet de continuer à travailler et à être en accord avec moi-même, mais du coup, ça désacralise moins l'aspect judiciaire, du coup, d'être aussi en honnêteté avec le jeune. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

b) *Savoir s'adapter : temporisation et tolérances*

Le processus de conversion ainsi identifié constitue un principe théorique dont la mise en pratique est soumise à toutes sortes d'aléas. Bien évidemment, la manière dont les mineurs entrent dans ce processus et s'emparent des objectifs pédagogiques qui leur sont fixés à travers les mesures est très variable selon leur personnalité. Dès lors, des éducateurs sont amenés à s'adapter à ce paramètre et à faire jouer différentes tactiques afin d'arriver à leurs fins. Il convient de s'adapter à cette personnalité et faire jouer différentes logiques pour faire adhérer les différents jeunes dans leurs projets pédagogiques respectifs. Le processus s'inscrit en outre dans le temps, qui suppose la reconnaissance progressive de la valeur de la mesure et de ses dispositions. L'absence de conformation du jeune à ces exigences dans un premier temps ne constitue pas un motif d'échec du processus, qui nécessite souvent plusieurs sessions d'entretiens ou d'échanges avec lui. L'action éducative suppose de s'inscrire dans une temporalité plus ou moins longue et ce principe de temporisation en permet l'exercice. Il suppose de ne tenir compte de la conformation du jeune aux exigences de la mesure et de ses propres engagements que de manière progressive, en tolérant des absences de respect dans un premier temps et de tenir compte des évolutions. Le manquement aux obligations ne peut donc être considéré de manière ponctuelle mais dans la continuité, où elles acquièrent leur sens éducatif au-delà de leur valeur juridique.

Le sens qu'acquièrent ces différents manquements dépend donc d'un « contexte », selon l'expression utilisée par un de nos interviewés ci-dessous. Celui-ci renvoie à la continuité du suivi du mineur, la nature des différentes obligations et la manière dont elles s'équilibrent mutuellement, ou sur le comportement du jeune sur d'autres registres (par exemple, sa non réitération d'actes illicites). Les agents éducatifs sont par conséquent amenés à remettre en perspective l'ensemble des éléments pertinents du processus général permettant d'interpréter les progressions de chaque jeune. Cette mise en perspective est contenue dans le rapport qu'ils remettent régulièrement au juge, et qui permet de conférer un sens éducatif aux éventuels manquements, au vu de l'ensemble des accomplissements du jeune.

En outre, cette modularité et cette tolérance constituent un point d'appui pour établir la confiance indispensable à la relation éducative. Ne pas signaler le moindre manquement permet de positionner, aux yeux des jeunes, la crédibilité éducative du professionnel par opposition à un rôle de simple contrôle des obligations qu'ils sont susceptibles de leur prêter. À cet égard, le fait de leur soumettre le contenu du rapport remis au juge constitue un élément d'assise d'une telle confiance.

*« Ça va dépendre des jeunes. Moi pour, certains oui. Je trouve que c'est vraiment un point d'appui. Et puis alors pour d'autres... soit ça les atteint pas, soit ils en ont pas réellement conscience de ces risques encourus. Soit au final ils se, je ne dirais pas qu'ils s'en fichent, c'est pas qu'ils s'en fichent. Mais, parfois, c'est pas forcément un levier. Moi j'ai un jeune en contrôle judiciaire, ça fait aucun effet, en tout cas ça fait pas l'effet escompté quoi. Il échappe plus qu'autre chose. Je me suis même dit la dernière fois "il va falloir que j'arrive à trouver un levier plutôt que d'être toujours dans le côté un peu répressif ; j'ai essayé le côté éducatif, ça a pas fonctionné. Du coup, j'ai essayé le côté "j'te rappelle tes obligations, tu dois rendre des comptes", mais au final, ça marche pas plus donc je me dis : il va falloir trouver autre chose pour essayer de l'accrocher, pour essayer de travailler des choses avec lui. Après c'est quand même rare. Pour certains c'est, ça a quand même une résonance, quoi. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

*« Oui, la temporalité... moi, au bout de trois rencontres qui se font pas, j'essaie de trouver d'autres moyens, quand même de les avoir. Après je vérifie, est ce que c'est que les rencontres ici qu'il fait pas, ou est ce que c'est tout le reste de ses obligations. C'est pareil, c'est tout un équilibre pour motiver... enfin je sais pas, l'obligation de soins par exemple. S'il vient ici, il va au travail, il respecte et qu'il y a que l'obligation de soin qu'il respecte pas, je vais l'écrire, "respecte pas l'obligation de soin", mais pour autant je sais que ça va pas avoir tellement d'incidence. Et moi, mon travail, ça va être de lui permettre de tendre vers. Est-ce que d'aller contacter un psychologue, on essaie, on prend un rendez-vous, il y va pas, mais il a quand même essayé, jusqu'où on se dit qu'il a rempli cette obligation par exemple ? » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

« On doit faire un rapport tous les 6 mois dans lequel on marque chaque obligation. Et moi, c'est très clair, très lisible, c'est obligation respectée, non respectée, ou partiellement respectée. Et après j'explique, je détaille. Mais le gamin je lui dis, je vais pas mentir, si j'ai des éléments, je sais qu'il a découché à un moment, il a une obligation, ou lui vient de se faire attraper, de se faire une garde à vue parce qu'il y a eu un contrôle d'identité en pleine nuit et que donc je sais qu'il a pas respecté son CJ parce que du coup il m'en informe, je le note, et il sait que je vais le noter, et de toute façon le juge en sera informé lui de même... Parce que c'est aussi mon boulot. Mais c'est là que je le trouve... dur, parce que j'avoue, des fois, des gamins qui respectent vraiment rien parce qu'ils sont en train de passer une phase de très creux, mais ils respectent quand même les entretiens ici, pour le coup, par contre je les vois tous les 15 jours, comme on doit le faire, mais il a lâché la formation, il fait n'importe quoi, il y a pas forcément de réitération de faits, mais je sais qu'il voit un co-auteur parce qu'il me le dit. Mais en même temps voilà, la situation familiale, la mère a développé chez lui un cancer bien radical donc ça générerait des angoisses de dingue...

*j'avoue, celui-là j'ai tardé à faire mon rapport, il est pas arrivé dans le cabinet du juge au bout de six mois pile, il est arrivé au bout de sept mois et demi, que les choses se soient un peu ressaisies, que j'aie réussi à le remobiliser et qu'on a pu reprendre un lien avec le psy pour l'obligation de soin, qu'on a pu revoir pour la formation. Voilà, des fois c'est des choses comme ça, on va jouer sur un décalage temps. Mais après en expliquant, dans le rapport, qu'il y a eu un période où il a plus pu suivre ses obligations, machin, et qu'aujourd'hui, la situation fait que... » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

*« Les CJ, franchement quand on signale des manquements. J'ai un gamin, je ne l'ai jamais vu. Ça fait deux ans qu'on m'a redonné... enfin quand je suis arrivée, le CJ existait déjà sur ce jeune homme : j'ai réussi à le voir une fois parce que le père nous l'a emmené manu militari, et il est jamais revenu. Il est majeur. Le père a fait ça une fois, j'ai dit maintenant c'est de sa responsabilité. Donc tous les 6 mois, j'écris au juge, ben respecte pas, respecte pas, respecte pas. Ça, je peux vous le dire, je le vois pas, je sais pas, je le vois pas. Lui, il y a pas d'effet, mais c'est parce que c'est pas une énorme affaire. Sur des affaires plus importantes, qui peuvent amener des peines de prison, il y a quand même plus de réaction au niveau des juges d'instruction. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

*« Je recontextualise toujours, pour que le juge comprenne pourquoi à un moment donné, il les respecte ou il les respecte pas. Des fois, c'est incontextualisable, parce qu'on a des gamins qui s'y refusent catégoriquement et alors là c'est : tu t'en débrouilles avec le juge, je mets le minimum. Mais si ça m'évoque d'autres choses, le fait qu'il tienne pas parce qu'il y a un contexte familial qui fait que, ben je contextualise, et le gamin je lui dis. Je lui dis, je vais dire les choses, mais après, je vais les contextualiser, et le juge il en fera ce qu'il veut. Du coup le travail continue à se faire dans la confiance, je dis, ton risque c'est celui là, tu peux avoir ça, ça ou rien. Tu verras. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

*« À moins que le gamin ne vienne pas à nos convocations, quoi. Là à ce moment-là, on n'attend pas les six mois pour écrire. C'est... ouais, ça dépend. Puis oui, il y a un gamin qui évolue bien, et parce qu'il a croisé le co-auteur... sincèrement j'irai même jusqu'à même pas le relever quoi, donc... Enfin voilà, le but... et d'ailleurs c'est pour ça que les délais de jugement sont assez longs, c'est aussi pour permettre au gamin de pouvoir évoluer de la meilleure manière qui soit. Nous si on est là à chaque fois à noter le moindre incident, le moindre écart, moi je pars du principe que c'est contre-productif. Il l'a en tête, il le sait, il sait qu'on peut le faire, mais voilà, le faire systématiquement, sincèrement, moi personnellement, j'en vois pas l'intérêt, je vois pas de grand intérêt à faire ça' » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

« Par rapport à votre question, effectivement, tout ça pour vous dire qu'on consacre beaucoup de temps effectivement, souvent à des récidivistes, parce que ces récidivistes sont dans une situation globale qui est problématique et qui les amène, eux-mêmes, à recommettre des faits. Donc voilà, notre but c'est quand même d'éviter qu'ils récidivent, et en ce sens-là il faut bien anticiper et trouver des solutions. Là, j'en ai un par exemple, que je connais depuis peu, que j'ai dans le cadre d'une LSP, pour des agressions de nature sexuelle, qui sont quand même très inquiétantes au regard de son âge, il a 14 ans... voilà... et à côté de ça, tout se casse la figure... je ne peux pas le laisser dans cette situation. D'une, parce que j'ai de fortes raisons de penser qu'il risque de repasser à l'acte.

*Deux, parce que sa situation se dégrade et du coup ce n'est pas entendable, le but de mon intervention c'est quand même que ça s'améliore. Et trois, parce que s'il se ramène au jugement aussi avec un dossier en l'état, il se fera ramasser. Pour moi, le but, ce n'est pas qu'il soit condamné, c'est l'esprit de la justice des mineurs, c'est qu'il puisse prouver qu'il y a eu une évolution, qu'il a réfléchi à ce qui s'était passé, qu'il a avancé sur sa situation personnelle. Donc pour lui effectivement ces derniers temps j'ai beaucoup travaillé, parce qu'il a fallu que je trouve des solutions adaptées à son profil. Je pense qu'il a une problématique psychiatrique et que le CER que j'ai trouvé peut permettre d'avoir un éclairage de ce point de vue-là. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

*« Alors trop de dossiers à traiter, trop de monde en prison, et il y a plein de jeunes qui sont sous contrôle judiciaire. C'est vrai qu'il y en a plusieurs pour lesquels j'ai vu qu'il y a pas de réponse, qu'ils venaient plus, mais en même temps qui étaient plus dans une situation inquiétante, dans le sens où ils n'étaient plus dangereux, où ils ne commettaient plus de délinquance, donc on peut imaginer que ça n'aurait pas forcément eu beaucoup de sens qu'ils soient incarcérés. En même temps, ça laisse quand même l'idée qu'il y a une toute puissance, c'est toujours ça qui est embêtant, parce que si on peut entendre qu'il y ait pas forcément la nécessité d'une incarcération ; l'attitude vis-à-vis de la justice peut poser question. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

c) Révoquer, réorienter, patienter ? Entre éducatif et coercitif

Il est bien entendu que le processus de conversion et de réussite éducative s'appuyant sur les obligations judiciaires des mesures ne peut fonctionner dans tous les cas. Se pose alors la question de savoir quelles suites donner parce que les manquements sont constants et qu'aucune évolution n'est constatée. Les éducateurs ou éducatrices doivent-ils attendre le rapport à six mois pour les signaler au juge ou le faire plus tôt, au risque d'une révocation de la mesure au profit d'une autre ayant un caractère de sanction (placement en CEF ou CER), voire d'une incarcération ? La plupart d'entre eux sont amenés à signaler de manière à se couvrir, au cas où le mineur non compliant se rendrait responsable d'actes graves, par exemple. Les propos ci-dessous en donnent quelques exemples.

La fonction de contrôle qui est neutralisée dans le processus éducatif initial prend une certaine consistance dès lors que le jeune n'entre pas dans le processus éducatif. La responsabilité professionnelle des agents éducatifs est dès lors mise en jeu, à la fois parce que cet échec met en cause leur compétence éducative et parce que cela comporte un certain nombre de risques. C'est ce dernier point qui est invoqué s'agissant de la mention de l'affaire dite du « Chambon-sur-Lignon ».

« Je suis rentrée à la PJJ, je savais où je mettais les pieds et je savais qu'il y a une part du contrôle. Alors il y a du contrôle. Bien sûr, le CJ, elle est formalisée par le nom de la mesure, les obligations, etc. Mais dans les autres mesures, on est dans le contrôle aussi.

*Puisque on demande à un parent si ce qu'il met en place auprès de son adolescent pour qu'il aille à l'école, pour qu'il sorte pas trop tardivement enfin, le contrôle il est quand même là. [...] Alors moi j'ai une patience très courte sur un CJ, deuxième rendez-vous, s'il est pas présent, déjà, moi j'écris, donc... Mais après, il y a quand même des gros passifs à la PJJ. Enfin... Chambon-sur-Lignon c'est pas rien. C'est que s'il y a un souci, on sera tous seuls, enfin seul l'éducateur sera mis au banc des accusés.» **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

*« Ça dépend des magistrats oui, enfin ça dépend de deux choses. De la façon qu'ont les juges des enfants de pratiquer leur profession. En sachant qu'il y en a qui sont quand même plus ou moins à l'aise avec le répressif. Et d'autres plus ou moins à l'aise avec l'éducatif. Parce qu'il y en a qui sont très juristes, qui ont vraiment la fibre juridique. [...] Et à l'inverse, il y a des juges qui s'éclatent parce que justement c'est du social et de l'éducatif, et qu'il y a du, le côté pénal, ça les saoule puis ils le font pas. Ils ne font même pas le minimum donc [...]. Et après ça dépend beaucoup aussi des politiques pénales, au sens large, parce qu'il y a des époques qui sont plus ou moins répressives, politiquement, j'entends. Ça peut avoir de l'influence sur les juridictions, et ça en a et les politiques pénales très locales. Le parquet peut avoir comme ça des idées sur ce qu'il faudrait pour traiter la délinquance des mineurs. Et dans les deux sens, avec des perspectives, plus éducatives. "Allez hop on va faire de la réparation" Ou des politiques plus répressives en disant "tolérance zéro. On les juge tous, tac tac." »' **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

*« Je vais vous donner un exemple. Je suis une jeune qui respecte pas du tout les obligations du CJ, et qui se met en danger permanent, et qui met en danger les autres. Crises, explosions, elle a démonté un CMP. Une jeune très préoccupante. Je fais part d'un incident de contrôle judiciaire. Je demande une révocation indirectement, alors on le dit jamais comme ça, mais voilà, on dit quand même clairement, parce qu'en plus on a une juge qui, si on met pas les formes, va pas se saisir bien sûr, parce qu'elle a pas envie de se saisir. Donc voilà, clairement, je stipule le pourquoi du comment, avec tous les arguments. Contrainte et forcée, elle fait une audience de révocation du CJ et elle dit "Alors moi, j'avais pas trop envie de t'incarcérer, mais comme Mme S. a insisté...". C'est hyper grave. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

La révocation d'une mesure de contrôle judiciaire ou de SME implique que le juge ordonne une mesure alternative, à défaut d'une incarcération. Dès lors, ceci implique le parcours socio-judiciaire et éducatif du jeune, en termes de succession de mesures. C'est l'efficacité de cette succession et du sens qui leur est donné qui est alors en jeu. Dans cette perspective, cela suppose que la nouvelle mesure soit définie dans un échange entre le juge et l'éducateur référent. Les extraits d'entretien ci-dessous en présentent quelques exemples. Si le magistrat détient bien le pouvoir décisionnel, son choix trouve en général sa pertinence dans l'interprétation commune de la situation. S'il n'est pas toujours à l'écoute des recommandations de l'agent éducatif, celui-ci a manifestement recours à des stratégies pour tenter d'infléchir la décision vers ce qui lui semble le plus pertinent.

« Déjà, on est tributaires de l'évolution et du parcours du jeune. Ça c'est une chose. Moi je sais que mes premiers rapports sont toujours très longs, et assez complets, notamment sur l'histoire familiale que j'essaie de retracer. Non pas par curiosité, mais parce que je pars sur le principe que ça peut être utile, voilà, pour connaître un petit peu mieux, pour avoir une lecture en tout cas de ce jeune-là. Et puis par la suite c'est plutôt des compléments d'information. Quand ça se passe bien, dans la mesure du possible. Par contre effectivement, quand il y a des incidents ou autres, là c'est différent. On va interpeller ; plutôt que d'attendre ce délai de six mois, on va écrire plus rapidement, donc. Mais après voilà, par rapport au contenu, ouais, je mets un point d'honneur sur l'histoire familiale, sur la place du jeune au sein de sa famille. L'environnement, aussi, social, sur son parcours personnel, même si admettons qu'il est déscolarisé, avant ça il l'a été, donc peut être apporter des éléments qui peuvent expliquer pourquoi aujourd'hui il est déscolarisé. Son rapport aussi au délit. Donc au passage à l'acte. Et puis on informe le magistrat que voilà, notamment aux conclusions qu'on n'a pas forcément eu connaissance de nouvelles infractions. Ça veut pas dire qu'il n'a rien fait. On dit juste, voilà, on n'a pas eu connaissance. Donc ça aussi ça peut être un argument pour rassurer. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Quand on a des familles qui arrivent en nous disant "Oui, j'aimerais vous dire quelque chose, mais c'est grave". Alors là, tout de suite on les met en garde, en leur disant "C'est simple. Si effectivement j'estime que c'est grave et que ça doit même être, voilà, on doit faire une note, en informer le parquet notamment ou le magistrat, donc faites attention aussi à ce que vous allez nous dire, on reste aussi des travailleurs. On est justice et donc du coup, si on a connaissance d'infractions graves, on va pas se les garder. Et ça va freiner certaines personnes, et parfois pas du tout quoi. Puis sincèrement, des fois, moins on en sait et mieux c'est, vraiment Parce que ça a des conséquences, et puis ça va provoquer d'autres choses. Je me souviens une fois, d'une maman qui me téléphone en me disant "Mme M, mon fils a une kalachnikov, je vais vous la ramener". Euh..., non. (rires). Là du coup, A. [l'ASS] suivait le frère, donc je l'appelle. Il me dit "Ah ouais donc en gros tu me mets dans tes emmerdes". Je lui dis "Ben ouais, solidarité". J'en fais quoi ? Et donc j'ai été voir le directeur, le directeur qui commençait à paniquer, et je lui dis "Mais non". Et puis à chaque fois, quand on a connaissance de ces éléments-là, on est toujours partagés entre le dire et ne pas le dire. Et en même temps, si on dit pas et qu'il se passe quoi que ce soit, les familles vont le dire qu'elles ont informé l'éducateur. Donc voilà, on risque aussi d'être en difficulté. Mais parfois, il y a des questions qu'on posera pas pour éviter justement... surtout quand on soupçonne certaines choses [...] Quand on a un gamin qui change de numéro de téléphone toutes les semaines, je suis désolée, c'est un signe avant-coureur d'un éventuel trafic. Le gamin dont je parlais, qui était dans l'assistance éducative et qui aujourd'hui travaille, lui, c'était un guetteur. Mais un guetteur malmené, vraiment. Donc du coup, en danger plus que d'autres. C'est à dire qu'il profitait même pas du business. Donc... ça par contre, je l'ai mis par écrit. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« C'est important ces liens avec les juges dans votre travail ?

C'est essentiel. Si on n'est pas dans la confiance pour travailler avec eux et nous avec nous, on peut pas...

Ça s'exprime comment ? Enfin ça veut dire quoi être en lien avec un juge, pour pas...

Être en lien, c'est à un moment donné pouvoir aller le voir dans son cabinet en tête à tête pour pouvoir échanger sur la situation d'un gamin, mettre en place des stratégies...

Oui, vous aviez parlé de ça, stratégies éducatives...

Ben la juge notamment qui a repris les parents de notre gamin qui devait aller en CEF, en disant jusqu'à 18 ans je veux plus entendre parler de vous, en fait on avait comploté ça ensemble. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.**

« Dans cette situation, je suis persuadé que de toute façon, le CEF ne sera pas bénéfique pour le gamin. Donc j'ai rien dit, voilà. Et après, on s'est recontactés au téléphone, j'ai pu aborder avec [le juge] pour savoir si sa décision était complètement tranchée, si elle ne voyait que par un CEF, ou par quelque chose d'autre qui puisse permettre un peu d'éloigner un peu le gamin du quartier. En lui disant "J'entends ce que vous dites, voilà, CEF, j'ai commencé à faire quelques démarches, j'ai que des réponses négatives, tout est plein, donc après qu'est-ce qu'on en fait ?". Bon. Et euh... donc elle a pu entendre, effectivement, certaines choses, même s'il y a eu l'audience devant le JLD, pas plus tard qu'hier, où j'avais quand même une place en CEF dans la poche. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

Il est intéressant de noter que le manquement à toutes les obligations d'une mesure n'est pas interprété comme un échec éducatif, mais davantage comme une inadéquation de la mesure à la personnalité du jeune. Ceci est illustré par la situation présentée par l'un des interviewés ci-dessous qui rapporte un cas où les mesures coercitives croissantes se sont avérées parfaitement inefficaces sur l'un des mineurs suivis. En accord avec le juge, ils sont revenus à une mesure strictement éducative avec des conditions spécifiques, qui se sont avérées concluantes. Aussi, si l'action éducative se situe dans la perspective d'accorder du sens aux mesures, aux obligations qu'elle suppose et surtout à leur enchaînement, sa pertinence et son efficacité trouvent leur creuset dans le cadre d'un ordre négocié, où magistrats et services éducatifs la construisent de concert. À cet égard, les mesures coercitives de milieu ouvert (notamment le CJ et le SME) occupent une place spécifique dans ce paysage de l'action éducative pénale, et leur efficacité ne saurait se limiter à une simple conformation aux obligations qu'elles comportent. C'est ce qui les distingue de simples mesures de probation.

« Là, je me retrouve avec un juge pour enfant nous disant : "Je veux qu'il soit placé, je veux qu'il soit placé". Et j'ai résisté, j'ai résisté, en lui mentant un peu, hein, en lui disant que je trouvais rien, mais en fait je faisais pas de recherche. Par contre, je continuais de travailler avec la maman, le jeune, avec des entretiens individuels, des entretiens avec les deux, des visites à domicile, essayer de voir un petit peu comment fonctionnait ce binôme ; et à un moment donné, s'est retrouvé un énième fait qui a fait qu'il aille en CEF, pour éviter la détention. CEF qui a capoté au bout de 15 jours. Donc là, malgré la demande de la juge de refaire des recherches de CEF, j'en ai pas fait, par contre j'ai fait plutôt des recherches

de structures qui pouvaient travailler sur l'autonomie. Bon, il avait bientôt 17 ans aussi , de retravailler un peu sur l'autonomie. Mais avec une prise en charge un peu séquentielle, c'est à dire qu'il passe du temps aussi chez la maman et aussi dans cette structure, où il était en mini studio. Il a fallu me battre avec la juge. Même mes collègues me disaient en gros "Tu fais un peu n'importe quoi", et en fait, c'est quelque chose qui lui a permis vraiment de travailler cette séparation, ce collage qu'il avait avec la maman, tout le temps, en se sécurisant auprès d'elle à des moments donnés, et de l'amener après petit à petit... Alors c'est vrai que ça a été long : la juge a bien voulu jouer le pari du truc et ça a été jusqu'à ce qu'il enclenche sur une formation, sur un travail. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

« À un moment, ça valide ou ça invalide des hypothèses de sens par rapport au passage à l'acte. Donc le CEF on était du côté : ce gars-là manque de cadre. Du point de vue familial, il n'a pas connu son père. La mère n'a pas été en capacité de lui imposer un cadre. Alors ça ne veut pas dire que c'est une mauvaise mère mais ça veut dire qu'elle était en difficulté, et du coup on va lui imposer un cadre strict : CER, CEF, et ça devrait permettre de régler... Mais à un moment il faut bien faire un constat des propositions qu'on a fait. Donc mon constat ça été de dire : voilà, on a été au max des placements, il n'y a pas beaucoup plus loin que le CEF. Après le CEF il a re-commis des faits, il a été incarcéré. Après la première incarcération il a re-commis, il a été réincarcéré. Donc voilà... qu'est-ce qu'on peut faire d'autre ? D'un point de vue coercitif il n'y a plus de solutions. Donc ça ne marche pas, ça ne fonctionne pas le coercitif sur lui. Ça ne fait qu'engendrer des nouveaux passages. On a cette hypothèse de sens que peut-être la difficulté qu'il a, c'est qu'il n'a pas connu son père, que c'est un traumatisme qu'il n'a jamais réglé, que ça a engagé un certain nombre de dysfonctionnements avec sa mère parce qu'il lui reprochait de ne pas l'avoir connu et voilà... et que peut-être, si on lui donne les clés un peu de compréhension par rapport à son histoire, ça permettra de régler un certain nombre de difficultés. Voilà, donc on fait cette proposition au magistrat à un moment, il l'entend ou il ne l'entend pas. Mais les magistrats, la plupart du temps, en ce qui concerne les mineurs, en tout cas moi c'est mon avis, ils sont sensibles à ce genre de propositions. Ce n'est pas "incarcérateur" le magistrat, qu'il soit juge pour enfant ou juge d'instruction. La visée elle n'est pas là. Effectivement il y a des fois, quand le gars est multi récidiviste, il n'y a pas d'autres solutions, mais en tout cas moi les magistrats avec lesquels j'ai travaillé, et sur plusieurs projets qui étaient comme ça, des projets qui étaient un petit peu différents de ce qu'on fait en général, je dirais qu'ils en sont plutôt friands au contraire. Ils sont plutôt intéressés par ce genre de propositions qui semblent des propositions très personnalisées par rapport à une situation très particulière. Je pense que c'est aussi un peu ce qu'ils attendent de nous. Et voilà, pour plein de jeunes je l'ai fait, ça fonctionne pas mal. Le passage à un moment du pénal au civil, par exemple, ou d'un cadre vraiment très contraint à un cadre qui est beaucoup plus libre, ça fonctionne. Encore faut-il le faire au bon moment, voilà... quelquefois le faire trop tôt ça peut au contraire avoir l'effet contraire, mais ça fonctionne... Ça fonctionne, il n'y a pas que le coercitif pour faire entendre raison à des jeunes qu'on présente souvent comme n'en ayant pas. Au contraire, il y a à un moment une prise en compte de leur situation spécifique. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

L'affaire de « Chambon-sur-Lignon »

En 2011, Agnès Marin âgée de 13 ans a été violée, tuée par dix-sept coups de couteau puis brûlée dans une forêt avoisinante à l'internat mixte du collège Cévenol par Matthieu M. alors âgé de 17 ans. L'affaire, qui a été particulièrement médiatisée à l'époque, vient questionner la responsabilité de la Justice et de la PJJ dans le suivi pénal et éducatif du mineur. Ce dernier avait été condamné, un an plus tôt, dans le Gard pour « viol avec armes, séquestration et préméditation » sur une camarade d'école primaire. Cette affaire pointe trois éléments quant au suivi de Matthieu qui ont été discutés lors du procès qui a eu lieu entre le 18 et le 28 juin 2013³³. L'éloignement géographique fut jugé trop distant entre l'éducatrice PJJ de milieu ouvert et le mineur. Il est questionné ici le fait d'avoir attribué la mesure à un service de la PJJ proche du domicile des parents (Gard) alors que le collège de Matthieu se trouve en Haute-Loire. Le deuxième élément interrogé concerne la décision du juge des libertés et de la détention validant le choix de placer Matthieu dans un internat mixte.

Le garde des Sceaux de l'époque, Michel Mercier, avait annoncé une série de mesures visant à lutter contre la récidive, à améliorer le suivi en centre éducatif fermé (CEF) et à travailler la question de la communication inter-services. Une note de la PJJ conclut que ce cas, qui reste médiatiquement exceptionnel, « confronte violemment la PJJ à ses principes (éducabilité d'un adolescent) et à ses valeurs (responsabilisation du mineur et de ses responsables civils, accompagnement au rythme de l'individu) ». Cet événement continue aujourd'hui d'interroger les éducateurs sur la question de la récidive et de l'évaluation des manquements qui peuvent être constatés.

En définitive, on peut considérer que les obligations fixées par les mesures éducatives à caractère coercitif (CJ, SME notamment) s'insèrent dans le cadre d'une boîte à outils pédagogique dont la cohérence opérationnelle s'étend au-delà de la seule mesure, et s'articule avec les mesures précédentes et les suivantes au besoin, autrement dit dans un parcours éducatif complet du jeune. Le ressort juridique de ces mesures est donc recouvert par le ressort pédagogique (y compris pour les magistrats dans la plupart des cas), la dimension juridique s'inscrivant dans le cadre de la responsabilité professionnelle qui suppose que la pédagogie doit permettre de prendre des risques inconsidérés en termes de récidive grave. C'est le point qui est souligné par l'évocation de l'affaire dite du « Chambon-sur-Lignon », où

³³ Lors de ce procès, l'éducatrice référente PJJ, le responsable d'unité ayant mené l'investigation ainsi que le directeur de la PJJ de l'époque ont été entendus.

la responsabilité professionnelle des différents acteurs du processus socio-judiciaire pouvait être mise en cause.

3.3. La place de la contrainte dans les accompagnements : réparation et hébergement

Les services associatifs habilités que nous avons enquêtés sont chargés de mesures judiciaires pénales spécifiques, dont la portée est principalement éducative, la dimension de contrainte et de sanction restant en arrière-plan.

C'est d'abord le cas de la mesure de réparation pénale confiée au service spécialisé associatif. Elle est dans la plupart des cas requise par le procureur de la République ou son substitut, au titre d'alternatives aux poursuites. En réalité, le jeune qui fait l'objet de cette mesure n'est pas passé devant le juge ni même devant le substitut, mais devant un « délégué du procureur », qui réalise par ailleurs les « rappels à la loi ». Cette procédure comporte une moindre dimension de solennité judiciaire, ce qui réduit d'autant la sensation d'imposition, de contrainte et d'obligations institutionnelles aux yeux du mineur concerné, et peut-être même de sa famille. L'exécution de la mesure n'en reste pas moins obligatoire et sa non-réalisation est susceptible d'amener le procureur à engager des poursuites à son encontre. Toutefois, cet horizon reste peu tangible pour le jeune, même si cela lui est signifié par le délégué. Dès lors, les personnels éducatifs appelés à mettre en œuvre cette mesure sont confrontés au double défi de lui conférer une portée éducative tout en signifiant la dimension obligatoire.

Du côté du service qui assure l'hébergement autonome des mineurs placés sous main de justice, la problématique est similaire. Cet hébergement a d'abord une visée éducative, celle de leur donner les moyens d'une autonomie, d'une insertion voire d'une professionnalisation, et en définitive d'une désistance vis-à-vis de comportements infractionnels. Il s'agit donc d'un placement qui ne comporte pas de dimension primordialement sanctionnelle, mais qui impose néanmoins un cadre de vie rigoureux préparant à l'autonomie propre à la vie adulte. Celui-ci correspond à une série d'obligations (notamment de présence dans les locaux) qui sont fixés par une mesure de contrôle judiciaire, qui constitue un arrière-plan à cet hébergement, dont les jeunes conservent une conscience peu prégnante.

Ces deux dispositifs présentent par conséquent, vis-à-vis de la question des obligations, une structure similaire qui amène les personnels éducatifs à avoir recours à des pratiques analogues afin de combiner visée éducative et obligations judiciaires. Un autre point

d'analogie réside dans le fait que les établissements en charge des mesures relèvent du secteur associatif et que, par conséquent, les personnels éducatifs sont pour la plupart diplômés d'État du secteur social privé. Leurs compétences en matière d'accompagnement éducatif n'en sont pas pour autant notablement différentes de celles de leurs homologues fonctionnaires de la PJJ ; toutefois, leur expérience et leur légitimité en matière de recours à l'obligation judiciaire apparaissent moins solides, dans la mesure où leur formation et leur expérience professionnelle sont forgées davantage dans le secteur de la prévention spécialisée ou de l'assistance éducative. En effet, ces deux mesures pénales de milieu ouvert sont pratiquement les seules susceptibles d'être confiées au secteur associatif habilité³⁴. Au reste, les échanges observés lors des *focus groups* que nous avons organisés ont mis en relief une certaine discordance entre ces deux types de professionnels quant à leur conception pour articuler la pédagogie dans un cadre judiciaire pénal.

a) *La réparation pénale, de la sanction à la responsabilisation*

S'agissant de la réparation pénale, voici comment les personnels éducatifs qui l'encadrent dans le service que nous avons enquêté présentent la manière dont ils abordent cette mesure.

*« J'aime bien commencer mes entretiens de la même manière, en interrogeant le jeune et en lui demandant, "qu'est-ce que t'as compris de ce rendez-vous, qu'est-ce que t'as un peu compris de ce qu'on allait faire ensemble, et ce qui ressort c'est cette activité de réparation" : d'ailleurs, le plus souvent, c'est des TIG, souvent ils disent "Ben je dois faire des travaux d'intérêt général". C'est un peu ce qui est compris. Après on va expliquer l'intégralité de cette mesure, qui dure à peu près je crois quatre mois, où il va y avoir d'autres entretiens, où on va revenir sur les faits qui sont passés. On va aussi discuter un peu d'autres aspects, de l'école. Des fois, c'est un peu difficile à digérer, en disant : "non, moi on m'a dit qu'il fallait que je répare, je fais les travaux et puis c'est tout", en gros : "j'ai pas envie de vous parler de ce qui se passe chez moi, j'ai pas envie de vous parler à l'école, je vois pas ce que ça vient faire ici." Ils comprennent pas pourquoi on vient les interroger sur l'école, ils savent pas, ils comprennent pas en quoi ça nous regarde, parce que pour eux, on doit juste parler de l'infraction, de ce qu'il s'est passé, donc là c'est là qu'on doit un peu ramener la dimension éducative de la mesure, euh et que ben voilà, c'est aussi des attentes du magistrat, qu'on ait toutes ces données-là. C'est là où le mandat nous sert, je trouve. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.***

³⁴ Les CER et CEF relèvent majoritairement du secteur privé associatif, et nous en avons souligné les enjeux et les problématiques professionnels propres dans le cadre d'un rapport précédent. Mettre la référence du rapport.

« J'essaie de tenter au maximum l'adhésion à la mesure, même si c'est dur, pour moi c'est plus pertinent que le gamin accroche à la mesure plutôt qu'il la subisse et qu'il dise "Ouais, je l'ai fait parce qu'il fallait le faire". Non, c'est pas ça, enfin pour moi c'est pas ça que je veux. Et donc du coup, il repart avec une petite carte comme ça, où il a mon nom, tout ça, le prochain rendez-vous, l'heure, où je lui demande de faire les recherches, je lui dis "Je te rappellerai pas, t'as 17 ans". Pas avec les petits, on est d'accord, sur les plus de 16 ans, "je te rappellerai pas, c'est toi qui vas faire les démarches, si tu fais le mort, c'est tant pis pour toi". » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« La contrainte, elle est décidée par d'autres que nous ; n'empêche que c'est nous qui allons du coup donner du sens. C'est les éducateurs allant frapper à la porte des familles qui ont pas forcément envie de nous recevoir. La réparation pénale que vont recevoir les familles, parce que le délégué, le substitut des mineurs en a décidé ainsi, donc il y a vraiment un enjeu à ce moment-là, dès cette première rencontre, je dirais, de comment on va s'y prendre, il y a un savoir s'y prendre, un petit peu, je pense, que chacun développe avec sa propre personnalité, ça je pense qu'il faut le respecter. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

Le déroulement de la mesure suppose un entretien initial pour faire le point sur la situation et sur l'infraction commise. Le jeune peut alors être accompagné de ses parents. Il est invité à trouver une activité de réparation qui fasse sens pour lui et qui lui convienne. C'est lui qui doit prendre les contacts nécessaires et formuler la demande auprès d'un organisme ou une association susceptible de l'accueillir pour cette activité. Celle-ci est arrêtée lors d'un second entretien. Cette phase préalable est l'occasion pour l'éducateur ou l'éducatrice en charge de faire le point sur la problématique du jeune et d'attribuer un sens à la mesure par rapport à l'infraction. L'activité se déroule sous la supervision d'un référent au sein de l'organisme d'accueil, puis un bilan est effectué à la fin avec l'intervenant qui transmet ensuite un rapport au procureur pour indiquer si la mesure a été menée à bien. Comme il s'agit d'une mesure alternative aux poursuites, elle est destinée à des infractions de faible gravité et souvent à des mineurs qui présentent peu d'antécédents d'infractions pénales.

b) *L'hébergement, du contrôle à l'autonomie*

Du côté du service assurant l'hébergement pénal, voici quelques précisions livrées par un de ces acteurs sur les éléments qui caractérisent ce dispositif.

« Généralement, il arrive, il a un CJ, chez nous, il est jugé. Et dans ce cas-là, il a une condamnation qui peut se traduire par sursis avec mise à l'épreuve, donc on les suit dans ce cadre-là. Souvent ce sont des périodes d'emprisonnement avec sursis, parfois un peu de ferme aussi, mais bon avec un aménagement, ça peut s'aménager comme ça. Des obligations qui s'y rattachent, donc on est obligés de bien faire attention aussi, puisqu'on part quand même là d'une contrainte judiciaire forte, et voilà. Donc il y a parfois des

*contraintes horaires, où le jeune, à partir d'une certaine heure, doit être rentré, donc il faut qu'on fasse très attention à ça, qu'on soit vigilants. Obligation de soin, donc c'est ce qu'on retrouve le plus dans les obligations. Bien sûr, on doit respecter le placement, avec les règles effectivement de fonctionnement, les règles de placement. Certains ont des interdictions, aussi. Je dirais que c'est le format, le cadre sur lequel il faut qu'on soit ultra vigilants, puisqu'il détermine véritablement la mesure au pénal du gamin, donc ça faut qu'il l'ait en tête. On lui martèle, on travaille ça avec lui aussi, puisqu'un jeune doit connaître ses obligations donc, on les aborde avec lui. Ça, c'est le travail des éducateurs, pour qu'elles prennent sens, vraiment. C'est on lui répète assez régulièrement, non pas pour qu'il les apprenne par cœur, mais voilà, pour faire le lien avec ce qu'il peut mettre en place ici en lui disant attention. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Le dispositif consiste donc en une combinaison spécifique pour chaque mineur de mesures et d'obligations judiciaires utiles pour cadrer le parcours du jeune, ce dispositif faisant suite le plus souvent à une série de mesures antérieures. L'intervention éducative consiste dès lors à conférer une cohérence à l'ensemble des éléments du dispositif (hébergement ou logement, parrainage, obligations diverses, objectifs d'autonomisation, projet d'insertion, etc.). Les intervenants sont par conséquent confrontés à l'équation consistant à convaincre le jeune que le projet éducatif alors qu'il poursuit un objectif d'autonomisation, suppose de respecter des obligations qui apparaissent contradictoires avec ce dernier. Ajoutons à cela que, étant donné que ce dispositif intervient le plus souvent en fin du parcours du mineur avant son passage à la majorité, il est d'autant plus difficile de donner sens à la part de contrainte que suppose le dispositif.

Les deux types de dispositifs sont confrontés à un même enjeu. La principale valeur qu'ils affichent est éducative : la dimension de sanction ou d'obligations n'apparaît qu'en filigrane et la question se pose de savoir quelle place elle occupe dans le processus pédagogique. En effet, l'efficacité pédagogique de ces deux dispositifs est présumée reposer sur l'adhésion du mineur au projet et à ses objectifs. Une telle adhésion apparaît contradictoire avec toute forme d'obligation. Néanmoins, l'adhésion n'étant pas toujours spontanée, les obligations peuvent être mobilisées par les éducateurs ou éducatrices comme argument pour susciter la motivation du mineur et surtout éviter qu'il tente d'esquiver les objectifs pédagogiques.

« Au second entretien, je lui pose la question : serait-il venu sans ce courrier d'injonction, c'est à dire ce courrier avec accusé de réception qui disait s'il vient pas, je le renvoie au tribunal, parce que moi j'ai pas de temps à perdre. C'est sa mesure à lui, c'est pas la mienne. "Je pense que non, j'avais pas très envie de venir, c'est l'ultimatum qui m'a fait venir aujourd'hui, finalement il faut bien que je règle mes histoires si je veux avancer". Il me dit ça avec un sourire. Je lui dis "Ben j'ai bien compris, tu viens là parce que si j'avais pas envoyé le courrier, tu serais pas venu". Et on a souri tous les deux. J'ai dit "Bon,

maintenant ça veut dire que t'es partant pour avancer". Entre le premier entretien où c'était dur, il était fermé en disant "Je suis obligé de signer", et le deuxième où il sourit en disant "Ouais je viens, etc.", je me suis dit bon, on a avancé déjà. Il était tendu, il y a déjà pas sa maman, parce que aussi, avec sa maman, c'est conflictuel. Quand ça va pas chez sa maman, il retourne chez son père, quand ça va pas chez son père, il va chez sa mère. Donc il est peu libre par rapport à ça. Je suis pas sûr que ça l'aide à se poser. Il a retrouvé une scolarité, donc c'est déjà positif. Donc moi je lui ai dit "Bon ok je vais faire un effort, on va se bouger les fesses, on va faire cette mesure, on va perdre un mois, vas-y, je vais trouver, par contre, tu me lâches pas et t'y vas. C'est un travail à la confiance, je te fais confiance. Là, t'es venu à l'entretien, maintenant montre-moi que t'es capable". ».

Entretien avec un éducateur, service de réparation.

« Des fois, on ressort avec la banane, on se dit ben là voilà, c'est une bonne rencontre, avec des situations qui roulent ou qui sont peut-être un petit peu plus compliquées, mais en tous cas avec des choses qui sont bien calées. Et puis voilà, l'heure d'après, patatras, en entretien, une situation familiale hyper dégradée, ou un jeune qui veut rien entendre, enfin voilà, des choses, qui va rien qui veut pas la faire [la mesure de rep], en fait, cette première rencontre, donc après ça va être tout l'intérêt d'aller chercher, c'est cette fameuse adhésion, en fait. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« Je dirais que la contrainte elle seule bien évidemment, c'est jamais suffisant pour faire du travail. Il faut bien aller à un moment donné chercher un minimum d'adhésion pour pouvoir après éventuellement faire ensemble quelque chose. Faire avec et puis faire ensemble, là c'est encore un autre niveau, je dirais. Il y a faire avec, donc les gens acceptent qu'on fasse certaines choses avec eux, il y a un enrichissement un peu de ce qu'on peut faire à deux, et puis faire ensemble c'est encore autre chose. Il y a un enrichissement je trouve mutuel, donc c'est encore un autre niveau. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« Souvent, quand on a des atteintes sexuelles par exemple, ce qui peut être le cas. Ça, ça peut être un peu violent, souvent, pour le parent. Puis pour le jeune aussi, de le voir écrit, des fois. C'est souvent un truc qui est un peu, aussi, un peu violent pour eux. Mais après, tout notre boulot de cette première rencontre, c'est aussi de dédramatiser un peu ça. Alors on est toujours un peu entre deux, soit on serre la vis, soit on dédramatise un peu, parce que pour le coup on peut avoir soit du parent et du jeune très inquiets, et pour qui leur monde s'est un peu écroulé. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« Notre référence, notre travail c'est vraiment de l'insertion sociale et professionnelle, la référence c'est le l'OPP : c'est le cadre juridique dans lequel ils sont placés : c'est l'attente, c'est l'instruction. L'attente d'être jugé, de montrer au magistrat que "tu peux changer, et puis que ton placement, t'es arrivé ici parce qu'il y avait pas de cadre, t'étais dans un état A, et ben faut que tu lui montres que trois mois ou six mois après, t'es dans un état B, que t'as évolué." Et c'est vrai que quand ils arrivent à prendre conscience de ça, et à reparler de leurs actes, parce que c'est quand même la priorité, c'est parler de leurs actes pour éviter de les renouveler, de la récidive. Quand on arrive à parler de ça, je trouve qu'ils sentent qu'ils arrivent à se mettre à la place de la victime, et ben on se dit, le boulot, c'est bon quoi. C'est A la fois l'insertion professionnelle, insertion sociale, je trouve que c'est pas un détail, mais c'est ça en second lieu. C'est s'il y a pas, parce que je me suis rendu

compte à des moments, on insistait tellement là-dessus, “on t’a trouvé un patron, un contrat d’apprentissage, mais il y a rien de changé”, en fait, du coup ça tient pas. »
Entretien avec un éducateur, centre d’hébergement.

La phase d’adhésion est par conséquent une phase d’initialisation de la mesure, c’est-à-dire de lui conférer un sens que le mineur puisse s’approprier et qui contribue à donner une certaine cohérence et une certaine permanence à l’ensemble des éléments qui seront constitutifs du parcours qu’elle implique. Ceci correspond bien au processus de levier et de conversion que nous avons observé s’agissant des mesures proprement contraignantes mises en œuvre par la PJJ. À ceci près que, là où dans ce dernier cas, les obligations sont particulièrement prégnantes, dans les situations qui nous occupent ici, elles doivent être mises en relief dans le cadre de l’intervention éducative pour pouvoir en devenir un élément.

Dès lors que ceci est acquis, la dimension contraignante peut être mobilisée à tout moment comme un élément pertinent du parcours éducatif et comme levier pédagogique susceptible de faire sens pour le jeune. On le retrouve dans les divers propos des interviewés, dans les deux types de dispositif, avec le vocabulaire de « cadrage », « tour de vis », « marquage à la culotte », « plus de négociation », etc. Si l’évocation de l’intérêt du mineur reste le principal outil pour le convaincre de respecter les principes et les engagements liés à son projet, le rappel du caractère obligatoire intervient comme un outil alternatif dès lors qu’il perdrait de vue cette première dimension. Le cadre fixé par la mesure fonctionne comme un moyen d’atteindre un objectif qu’elle a établi, et son rappel fonctionne comme une garantie de progression dans le bon sens de la part du jeune.

c) De la norme imposée à l’accompagnement accepté : une compétence professionnelle

Engagement personnel et obligations institutionnelles viennent se renforcer mutuellement pour assurer la continuité du parcours et des activités qu’il suppose. La notion de « choix » fonctionne alors comme une charnière entre les deux dimensions : « il n’a pas le choix » déclare l’un des éducateurs interviewés ci-dessous. L’absence de choix comme contrainte conjugue de la sorte ses engagements personnels (adhésion prise devant le juge puis auprès des services éducatifs voire auprès de son éducateur référent au titre de la « confiance » mutuelle évoquée par l’un d’eux ci-dessus) et les obligations fixées par la mesure judiciaire. Le rappel constant de cette ligne de conduite normée devient alors la colonne vertébrale de l’accompagnement éducatif dans le cadre de ces deux dispositifs.

« Après du coup, oui, pour en revenir à la dimension éducative, comment on va la jouer alors je trouve qu'on est pas dans un cadre d'un contrôle judiciaire, ou d'une liberté surveillée préjudicielle où il y a des obligations mises par un juge. Nous, on est vraiment au tout début de la chaîne pénale donc, on va dire peut-être que la contrainte, qu'on la ressent, malgré tout, il y a quand même cette épée de Damoclès au-dessus d'eux. Se dire que c'est quand même une alternative aux poursuites, donc c'est quand même la réalité de notre mesure. On va pas les chercher, on va arrêter d'aller le chercher, parce que peut être qu'on a eu d'autres éléments ailleurs, et qu'on sait qu'il accroché à rien, ou on sait qu'il y a d'autres faits qui ont été posés et que du coup, il faut peut-être que ça tape un peu plus fort. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« Quand je lui ai demandé de signer le DIPC, donc c'est le Document individuel de prise en charge, qui lie en fait la mesure entre la famille, le jeune et nous, qui officialise la mesure de réparation. Il m'a répondu : "c'est un faux choix, ce que vous me demandez de signer, mais c'est un faux choix parce que si je signe pas... on est obligés, au final, sinon on va devant le juge". Je lui ai dit "T'as pas tort, c'est un faux choix. Je te demande de signer, t'es mineur, tu peux ne pas signer, c'est ta mère qui s'engage à suivre la mesure de réparation. Mais t'as raison, c'est un faux choix. C'est pas un vrai-faux choix, c'est un vrai choix parce que si tu la fais pas, tu peux retourner au tribunal. Tu peux toujours refuser, on a toujours le choix. Là, l'infraction que tu as faite, tu aurais pu ne pas la faire, etc. Donc, me dis pas que c'est un faux choix, mais quelque part, c'est un peu une obligation". C'est là que rentre le mandat, que rentre un peu la tactique de se dire comment on va le faire adhérer, le jeune. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« L'entretien, c'est pas un entretien d'embauche, mais au premier entretien, au vu de ses réponses et de son peu de motivation, c'est un peu tous le même profils, les jeunes qui intègrent, mais voilà, même ça entre guillemets il y est pas arrivé. C'est compliqué de l'accrocher sur des choses : sur le loisir, il accroche pas non plus. [L'éducatrice] est un peu au taquet de toutes les demandes qui peuvent être faites de la part de M. [le jeune]. Mais il peut demander, il va demander de s'inscrire à la boxe, même ça, tu l'accompagnes deux fois, il va pas tenir, ça va être compliqué. Donc là on était un peu sur : comment on va essayer de l'attraper, [l'éducatrice] disant : "moi je suis en bout, franchement je suis un peu en manque de solutions". La réparation, ça peut être aussi un moyen de tenter des choses. Ce que je lui proposais, c'est de dire : 'bon, je comprends bien que M. c'est pas le gamin qui va aller toquer à la porte d'une association et qui va arriver avec un truc béton "J'ai rencontré cette personne, je peux le faire là-bas". Des fois, la solution qu'on peut avoir aussi, c'est dire, "bon, t'as pas fait de recherches, t'as pas voulu, ou t'as pas pu. Basta, ok, bon, et bien je vais faire un petit peu les choses pour toi, par contre, plus de négociation. Et tu vas aller telle semaine, de telle heure à telle heure à cette association. Si ça te plaît pas, de toute façon, t'as pas le choix, t'as rien proposé. Du coup, des trucs où là pour le coup, durcir un peu le coup, et maintenant, de dire c'est bon, on arrête de tourner un peu autour du pot, ça va être ça. Tu vois, t'as plus de complications, t'as plus à rechercher, ça y est, c'est fait à ta place. Par contre, ben c'est 9 heures à tel endroit. Souvent, voilà, on prend une association où il va peut-être un peu le payer, le fait de pas avoir fait de recherches. Et du coup, l'éduc elle me dit : "ben écoutez, on va peut-être essayer de faire ça. Et puis si vous ça marche pour la réparation, ben peut être que je me

servirai un peu de ce qui a été fait, par exemple pour le scolaire”, en disant : “maintenant M. t’as plus le choix, je t’ai inscrit là et c’est comme ça”. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« Je lui ai dit “Soit tu travailles, tu te dépêches de trouver une assoc’ pour faire les samedi, soit moi je vais t’imposer pendant tes vacances, 35 heures dans une association” Parce qu’il faisait un petit peu le dur, il était un petit peu en rébellion avec papa , donc il a fallu que je serre un peu l’entretien pour pas qu’il se croie non plus un peu tout permis, un peu. Et donc on travaille un peu la notion de peur, de la justice, de l’obligation, un peu de la contrainte. C’est un va et vient suivant qui on a en face. Tu veux faire le grand ? OK, et ben mon petit, fais le grand comme il faut, si tu le fais pas, c’est moi qui va t’imposer, et on va pas rigoler. Ça va te déranger, ça va te gratter, ça va te piquer, parce que pendant tes vacances va falloir que t’aïlles [par exemple] au Secours Populaire pendant une semaine, et comme de chez toi, ça va t’obliger à prendre le bus, ça fait une petite trotte déjà. Donc ça, il l’a entendu, donc là la balle est dans son camp, ce que je disais tout à l’heure, la balle est dans son camp. Donc je vais attendre, on va voir comment il se mobilise. J’ai pas bien d’espoir sur celui-là, je pense qu’il va avoir du mal à se mobiliser, mais c’est pas grave je viendrai faire un peu de coercition. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« C’est le même système que pour les mesures éducatives des fois qu’on appelle mesures éducatives administratives, mais qui sont signées vraiment vite, en catimini dans le bureau, pour dire que de toute façon, si vous signez pas ça va être vers le juge. Donc c’est quand même un gros biais à l’adhésion. Après, en fait, quand les gens ils sont reçus au tribunal, ils signent effectivement leur accord pour faire cette mesure de réparation. Parce que quand même dans la loi, ils auraient le choix, ils auraient la possibilité de dire : “non, je refuse ce que vous me proposez, cette alternative-là, et je veux rencontrer un juge et m’expliquer avec un juge”. C’est quand même rarement le cas. Ça n’arrive pas. Je veux dire, les gens ils arrivent à ce premier entretien, ce qui est quand même assez logique. Mais effectivement, normalement, ils donnent leur accord pour faire cette mesure de réparation. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« Et le cadre, j’insiste beaucoup sur le cadre, sur les règles, sur le fonctionnement. C’est des jeunes, l’autorité, pour eux, c’est compliqué, la frustration, elle est compliquée. Je crois que c’est le premier, le gros de notre travail, c’est vraiment là-dedans, et je pense que s’ils ont dépassé les limites à un moment donné, c’est qu’on n’a pas su leur donner à des moments, quoi et même sur toutes les mesures, pour moi c’est le même, pour moi c’est la parole de l’adulte, c’est la fiabilité de l’adulte, c’est le cadre. » **Entretien avec un éducateur, centre d’hébergement.**

« Certes, on travaille hors les murs, mais il y a quand même un accompagnement et un suivi : on fait du collage à la culotte, hein qui est quand même intense. C’est-à-dire qu’un jeune à qui on donne effectivement une autorisation de sortie de 14h à 16h par exemple un samedi, ça se fait pas de suite, en plus, on y va très progressivement. Au début il a pas le droit de sortir, on lui prend pas sa carte de bus, on bosse pas l’autonomie, voilà. Il pose ses valises en famille de parrainage, et puis il pas droit à grand-chose. On lui prend son téléphone portable, je lui remets trois semaines après, enfin voilà, on veut vraiment qu’il y ait une espèce de rupture entre l’avant et l’après. Les éducateurs pourront le détailler,

*puisque c'est leur partie, et ensuite effectivement, on peut pas bosser l'autonomie si on donne pas du mou, forcément, donc voilà euh mais euh on reste vigilants, c'est à dire que un jeune qui a l'autorisation de sortie de 14h à 16h, si à 16h10 ou 15, bon, on peut avoir une petite tolérance, parfois, on demande à la famille de parrainage de nous alerter rapidement, on tente de joindre je le jeune, et si effectivement il est pas joignable, c'est une déclaration de fugue. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

*« On a un jeune qui vient d'Angola, ça fait un an et demi qu'il est là. Je le suis depuis qu'il est là, puisque j'ai jamais été absente, et que c'est un jeune avec lequel il me semble quand même qu'on avait tissé du lien. Il est intelligent, il a quand même des capacités d'élaboration. [...] Et c'est quelqu'un alors oui, si c'est important pour moi, c'est que quand ils sont en appartement tous seuls, si on fait l'accompagnement individualisé et qu'à côté, on n'a pas ces petits temps où on fait autre chose, où on va marcher, tout ça, je trouve qu'il y pas l'enveloppe contenant, sécurisante qui peut les aider, sécurisante, en tous cas contenant et cadrante qui peut les amener à évoluer quand même de manière bien bénéfique. C'est pas évident, pour ces jeunes, de se retrouver en appart' tous seuls. Et je trouve que voilà, cette enveloppe qui manque, du coup, au niveau d'un cadre bienveillant, elle y est pas forcément, et il faut qu'on la crée quand même, autrement. Et je pense que c'est ça qui est intéressant. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Les professionnels développent donc, selon les mots de l'un d'entre eux, « une tactique », c'est-à-dire des stratégies relationnelles pour jouer sur ces différents tableaux et mettre les jeunes face à leurs « responsabilités », à savoir ce dont ils sont comptables vis-à-vis des différents acteurs auxquels ils sont confrontés : service éducatif, famille, lieu d'hébergement, service d'accueil de la mesure de réparation, magistrat... La stratégie consiste à faire émerger la norme d'un agrément mutuel (issu de l'adhésion et de la confiance avec les engagements personnels induits) et non simplement d'une contrainte institutionnelle. Dans ce processus, cette dernière intervient comme un horizon ultime, une hétéro-contrainte que l'on mobilise dès lors que les auto-contraintes attendues du mineur s'infléchissent ou s'évanouissent. Cette dialectique caractérise la pédagogie de la responsabilisation, en tant qu'acquisition d'une capacité à répondre devant les autres (et pas simplement devant la loi ou ses représentants) de la valeur de ses actes au quotidien.

Dans ces conditions, le cadre réglementaire peut être réinterprété par les intervenants éducatifs comme un instrument non plus de contrainte mais de protection et d'un élément qui intervient dans l'intérêt du jeune et non plus à son encontre. C'est cette lecture qui est exprimée lorsqu'il est question dans un extrait précédent d'« enveloppe contenant et sécurisante » et de « cadre bienveillant ». Ceci ne figure pas à la réalité des résultats des situations de tous les jeunes suivis de la sorte, mais un idéal poursuivi par les intervenants qui développent leur boîte à outils dans cette perspective.

d) *Gestion des « incidents »*

Il est bien évident que la plupart des mineurs ne se conforment pas parfaitement aux attentes ainsi formulées. Les éducateurs et éducatrices sont confrontés à une multiplicité de manquements aux obligations, qu'elles soient formelles ou contractuelles. Ces déviances se traduisent dans les propos de nos interlocuteurs par la notion d'« incidents », un terme qui, par son caractère modéré, confère aux manquements concernés la possibilité d'être interprétés comme participant du processus éducatif plutôt que comme transgression nécessitant sanction.

*« C'est arrivé deux trois fois un coup, dépôt de plainte tout ça, ben évidemment, le juge a été informé tout de suite, des situations de violence, c'est pas tous les quatre matins. Ou des choses qui s'accumulent, que ce soit au CDH, ça peut être au niveau scolaire, un jeune qui est en formation scolaire tout ça, qui est en train de déraiper. Puis pareil, on beau essayer de faire quelque chose ou être en lien avec, ça fonctionne pas dans l'appart. Enfin il y a des choses qui se cumulent, oui, au bout d'un moment, on envoie une note d'incident, et le jeune est toujours au courant. On le fait pas derrière son dos quoi. Non, non. Enfin sauf si vraiment il est parti en fugue let qu'il revienne pas, mais sinon il est toujours au courant, si ça se fait, de ce qui est dit dedans. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

*« C'était le jeune qui a été mis à pied de son appartement une semaine, donc il est parti une semaine en famille de parrainage, et du coup rentrer intégrer l'appartement, il est passé par le bureau de chef de service. Je suppose qu'ils ont vu ce qu'on attendait de lui à partir d'aujourd'hui, parce que il faisait vraiment ce qu'il voulait. Donc voilà, et ils ont certainement repris les règles, dans l'appartement, ce qu'on pouvait faire pas faire. Donc, il y a les fugues, c'est sûr, souvent les jeunes repassent, avec un éducateur, dans le bureau du chef de service, pour signifier effectivement Mais bon, le jeune il le sait, enfin il tombe pas des nues, je veux dire, de toute façon ils ont été au courant au départ, on leur a bien expliqué avant. Ça, en général, ils reprochent pas ce genre de choses, ils le savent. Enfin si, tout à l'heure quand je suis arrivée, J. il me dit "Pourquoi tu veux me remettre en prison ?", C'est une manière de dire, au bout d'un moment en général ils reconnaissent ; c'est rare quand même les jeunes qui reconnaissent pas, quand même jusqu'ou ils sont allés. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

« Mais bien sûr, tu sais, ça que ça peut avoir des conséquences s'il ne les respecte pas, que ce soit le CJ ou le SME. Il peut être tout à fait convoqué en vue de débats contradictoires et puis le magistrat peut tout à fait opter pour une révocation du contrôle judiciaire ou du sursis avec mise à l'épreuve. Alors ça se fait pas non plus comme ça. Les magistrats, forcément, sont quand même très attentifs à ce qu'on va pouvoir leur dire aussi, au travers des notes ou quand on les a au téléphone, et que parfois on envoie une note d'incident, mais on sait que ça va être chaud pour le jeune, mais on signifie bien quand même qu'on envoie cette note d'incident, mais "ne dégagez pas de suite", attendons encore un petit peu. Enfin on s'entend quand même sur la réactivité avec le magistrat aussi, je veux dire, c'est pas quelque chose de formaté, de systématique. Voilà,

ça c'est important aussi, dans ces accompagnements de ces mesures-là, judiciaires. [...] C'est dans la note. J'ai envoyé une note d'incident il y a peu de temps : on sait que la juge va rester cohérente, parce que la dernière fois qu'elle a vu le jeune, elle a dit écoute, la prochaine fois que je le reçois dans mon bureau, c'est l'incarcération. Donc on n'a pas envie de ça, parce que le jeune, c'est toujours le même, qui est parti en famille de parrainage huit jours, prendre un peu l'air. Donc la conclusion est importante, où là je dis effectivement : "voilà ce qu'il s'est passé, mais que nous misons malgré tout sur la permanence éducative et de soin. Encore, on continue à travailler, c'est ça, et après on verra". Alors en tous cas là aujourd'hui, "c'est pas parce qu'il a commis ça, bien évidemment on vous en rend compte, que ça veut dire que bon, on vous le donne en pâture". [...] Quand effectivement on a un magistrat dont on sent qu'il y a pas vraiment de réactivité, on envoie une note, et puis deux. Une première "Écoutez, ça se passe pas bien", la seconde, "Bon on revient vers vous, on vous a fait parvenir une note d'incident il y a une semaine, deux semaines, ça s'aggrave, etc.", puis une troisième note, et on sent que ça bouge pas, on peut demander une audience. Généralement les magistrats jouent le jeu. On appelle ça une audience de recadrage, c'est à dire qu'il va se faire convoquer, on va accompagner le jeune, il va, on espère en tous cas, taper un grand coup de poing sur la table, et puis on en lui en lui faisant mesurer effectivement ben les risques. ». » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

« Le résultat, c'est que si t'es pas là au prochain rendez-vous, je te laisse une semaine, parce que ça fait quand même un mois et demi, donc je te laisse encore une semaine pour trouver une association ou donner signe de vie, si tu réponds pas, rien, je t'envoie un courrier, parce que quand même bien stipuler sur le courrier, après vos multiples manquements, moi je vais être dans l'obligation de renvoyer votre dossier au tribunal parce que on n'a pas pu mener à bien. Donc à partir de là, soit ça fait un électrochoc et ça se met en mouvement, soit ça subit pour des raisons X ou Y, mais ça laisse toujours voir quelque chose : fragilité familiale, non engagement du jeune, fragilité du jeune, difficultés C'est jamais anodin, quand on renvoie ou que quand on a commencé, qu'il y a des freins. Pour moi, ça veut dire quelque chose, il y a toujours une signification. On l'a pas toujours, mais il y a toujours une signification à ça. Et je renvoie, [Je me dis] si j'avais été un peu plus derrière, mais en même temps je me dis quand même, il a 17 ans et demi, 18 ans, il a la capacité de se bouger quoi, d'aller chercher les choses. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« Donc voilà, ça peut être non abouti parce que des fois, du premier entretien au dernier, il a pas bougé d'un iota, et sa position est toujours la même, et voilà, on n'aura rien travaillé dedans il aura donné ou elle aura donné aucun sens à cette mesure, et on n'aura rien travaillé, donc pour le coup elle sera pas forcément aboutie. Dans ces cas, là, souvent ça s'arrête un peu là quand même, parce que le jeune a fait un peu ce qu'on lui a demandé. Alors nous, c'est notre sentiment, dire qu'il est non abouti mais souvent enfin s'il est allé jusqu'au bout et qu'il a fait quand même son activité de réparation, il sera pas re-convoqué derrière. Après ça laisse quand même une trace, tous nos écrits, donc c'est quand même important de le noter, parce que c'est peut-être un jeune qui, quelques mois après, referra un acte délinquant, et du coup, peut-être que pour prendre la décision » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

On retrouve ici la souplesse que s'offrent les personnels éducatifs vis-à-vis de l'interprétation et de la réponse à apporter aux « incidents », aux insuffisances et aux éventuels manquements, aux engagements ou aux obligations. Cela se traduit par de la temporisation (on attend que les choses évoluent dans le bon sens) et par de la tolérance, certaines obligations étant considérées comme un objectif à atteindre davantage que comme une contrainte comportementale absolue ou permanente. Cette marge d'interprétation consiste à faire jouer les obligations dans l'équipement éducatif, comme un outil gradué qu'on utilise à dose variable en l'adaptant aux situations, à la personnalité et à la progression de chaque jeune concerné. Un outil qui joue sur des modalités de contrôle modérées (cf. les téléphones fixes évoqués dans un extrait ci-dessous) et sur une confiance toujours mise à l'épreuve. Il en résulte une sorte d'usage progressif de la disposition contraignante, depuis la remontrance ordinaire jusqu'à la demande d'intervention du magistrat, en passant par des « recadrages » auprès des chefs de services et des simples notifications au magistrat, avec présentation de celle-ci au jeune.

Lui donner lecture de la note d'incident remplit la double fonction de gage de confiance (on ne le fait pas dans ton dos) et de rappel à l'autorité (tu avais été prévenu). Cela suppose au reste une certaine entente avec le magistrat concerné, de manière à partager avec lui la même échelle de gravité et de portée d'une éventuelle remontrance ou sanction. Et ce dans les deux sens : celui d'éviter un excès de rigueur de la part d'un juge, dont l'intervention est plutôt de rappeler au caractère juridique et judiciaire de la mesure et de ses obligations que de sanctionner par une nouvelle mesure, mais aussi celui d'obtenir un prononcé de sanction quand le manquement est réellement significatif. En effet, la crédibilité des intervenants éducatifs est soumise à l'effectivité de l'action pénale en cas de résistance excessive ou de transgressions constantes du mineur. La question d'un refus de participation à une mesure de réparation pose ainsi la question de la réponse que va apporter le procureur après signalement. L'absence de suite entamerait la crédibilité du service éducatif vis-à-vis du jeune concerné, mais également des futurs mineurs concernés car les informations circulent assez largement quant aux conséquences des mesures qui leur sont destinées.

« Parfois, ça se passe dans la semaine, parfois il y a de nouveaux éléments qui se passent dans la semaine, et moi je prends la décision d'envoyer une note d'incident. Donc voilà. J'informe les éducateurs, bien sûr, j'informe tout le monde : ça suffit, on l'a pas évoqué à la réunion, il s'est passé un nouveau fait, je peux pas passer donc j'envoie une note d'incident, voilà. Donc généralement quand j'envoie une note d'incident, c'est qu'il y a déjà eu plusieurs faits pour lesquels on a reçu le jeune, on l'a sanctionné, on y a été

progressivement, et puis on s'aperçoit que finalement, il y a rien qui a bougé, il s'est pas mobilisé pour autant, et on se dit bon là c'est plus possible quoi. Quand il y a en plus une aggravation, il faut planter et du coup, note d'incident. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

« S'il y a quoi que ce soit en Rep' [Mesure de réparation] ou en AEMO, on interpelle par écrit le juge, par téléphone plus rarement parce qu'ils aiment pas bien être dérangés, les juges des enfants. La substitut dit qu'on peut l'appeler, enfin celle qui était là jusqu'à présent, elle vient de partir. Elle était tout à fait ouverte aux échanges téléphoniques, en même temps on la sollicite moins qu'un juge des enfants aussi. Et le juge des enfants, par note, par fax,. Par écrit, la plupart du temps, les échanges. [...] On peut mobiliser le juge parce qu'on n'arrive pas à rencontrer la famille, impossible de les joindre, ou alors ils viennent pas aux rendez-vous, on va chez eux, ils y sont pas. Donc si on n'arrive pas à exercer, on prévient le juge, qu'il prenne une décision. Alors parfois il peut simplement faire un courrier en disant "Je vous rappelle que c'est obligatoire". Il peut re-convoquer en audience, ce qui est de plus en plus rare parce qu'ils ont de moins en moins de temps. Ça peut être parce qu'il y a un événement qui est survenu, un événement grave, je sais pas, un enfant qui par exemple est en fugue, reste en fugue une semaine, disparaît, on sait plus où il est, voilà. Des parents, une altercation avec des parents qui finit, enfant blessé, ça peut arriver. Un parent qui se fait hospitaliser, qui est obligé d'organiser le quotidien de l'enfant, on en informe le juge. On informe le juge de tout de ce qui peut susciter un changement dans la situation familiale, voilà. Un couple qui se sépare et qui se dispute la garde du gamin, enfin voilà, c'est très variable. On peut aussi, en cours de mesure, la notion de danger peut aussi être explosive, et là on peut demander un placement, un placement immédiat. Ça arrive rarement, mais c'est toujours des situations qui marquent. » **Entretien avec un éducateur, service de réparation.**

« Il faut qu'on se protège : on a quand même une forte responsabilité, et ça fait aussi partie du travail. Donc déclaration de fugue, c'est pas rien, c'est à dire que le jeune, ensuite, je le reçois : "on vous a dit 14h-16h, qu'est ce qui s'est passé ?" On repose le cadre, ça nous permet de reposer le cadre. On convoque les jeunes, ici, donc c'est pareil : ils ont obligation par exemple de rencontrer une fois par semaine la psychologue. S'il le fait pas, c'est pareil, clac on l'attrape, c'est pas bon etc. Qu'est ce qui se passe, etc. ? Les éducateurs vous convoquent, vous ne venez pas, qu'est ce qui se passe ? Donc on va dans les familles de parrainage, on fait des points, on évalue. Voilà, il y a tout ce travail-là aussi. On ne lâche pas, on n'abandonne pas des jeunes dans les familles de parrainage, ni même dans les appartements de service, on peut moins les contrôler, si j'ose dire, entre guillemets, en tous cas évaluer s'ils font n'importe quoi. Mais quoi qu'il en soit, voilà, on balise suffisamment pour que ce soit pas la foire au slip. Donc on a équipé tous les appartements, c'est nouveau, d'un téléphone fixe, et que à partir d'une certaine heure, ils ont obligation d'être dans cet appartement-là. On les appelle, une fois, deux fois, parce qu'ils peuvent être sous la douche. » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Le signalement ultime, qui suppose que l'autorité judiciaire prononce une mesure qui prend acte du manquement, est néanmoins à éviter et ne fait sens que comme horizon de sanction

suprême potentielle, au service d'une approche primordialement éducative (« on n'abandonne pas ») qui joue sur la graduation comme levier permanent et comme rappel.

Au-delà de l'efficacité éducative, la dimension de responsabilité professionnelle représente également une dimension constitutive de la compétence des intervenants éducatifs, comme l'exprime parfaitement la première phrase du premier extrait ci-dessus : « il faut qu'on se protège ». Celle-ci entre dans l'équation que la compétence discrétionnaire induit, qui doit composer entre méthode éducative et impératifs juridiques. Certes, la dimension juridique est moindre dans ce type de mesures que dans celles dont les UEMO ont la charge (CJ, SME, TIG). Elle constitue un arrière-plan mobilisable davantage qu'une trame majeure de la mesure. Il n'en reste pas moins qu'une infraction importante de la part d'un mineur qui serait en manquement significatif d'une mesure de réparation ou d'hébergement sous CJ pourrait être sérieusement reprochée aux services en charge, qui sont d'autant plus vulnérables qu'ils sont habilités et subventionnés. Ce risque est celui qui prévaut en la matière pour affermir leur responsabilité professionnelle, équivalent en cela au spectre de l'affaire du Chambon-sur-Lignon.

Pour se résumer, les mesures qui sont encadrées par les services du secteur habilité associatif que nous avons observés sont construites principalement autour de leur objectif éducatif, celui de la réparation réhabilitative et celui de l'autonomie et de l'insertion. Le cadre de contraintes juridiques posées par la mesure constitue un outil utilisé par les intervenants comme moteur de motivation à l'implication vers ses objectifs et pour la participation à sa réalisation. Elle contribue également à justifier la part de contrôle que suppose l'intervention pédagogique lorsqu'elle définit et rappelle les principes de la réussite du processus éducatif en termes d'actions et de comportement des jeunes concernés. Il s'agit en définitive ici encore de convertir la sanction pénale que constitue la mesure prononcée par le juge ou requise par le procureur en une action réhabilitative qui poursuit, au-delà de la démarche éducative, un objectif de prévention de la récidive.

Nonobstant les différences liées à la nature juridique des mesures, le processus professionnel que l'on retrouve ici est parfaitement similaires à celui que l'on observe dans les services éducatifs en milieu ouvert de la PJJ. Cela se traduit par la combinaison entre sanction judiciaire et intervention pédagogique qui constitue de la sorte une forme de « *soft power* » pénal, pour reprendre une expression en vogue mais néanmoins pertinente, dont l'efficacité tient précisément à cette combinaison et à la pondération qu'elle implique. Il ne s'agit pas de

contrôler le comportement du mineur, mais de lui restituer les instruments de contrôle de son propre parcours de socialisation, autrement dit d'assurer un relais entre hétéro-contrôle institutionnel et auto-contrôle personnel. Ce procédé de responsabilisation n'est pas voué à une réussite pleine et entière en chaque occasion, mais on sait que les échecs des réparations sont rares et que la mise en œuvre de chaque mesure constitue une simple étape dans un processus de progression éducative de long terme. Dès lors, les mesures qui n'atteignent pas parfaitement leurs objectifs ne sauraient être considérées comme des échecs, compte tenu du fait que leur valeur pédagogique se mesure à l'aune de ce parcours complet.

CHAPITRE 4. LA PERSONNALISATION DE L'INTERVENTION

Au cours du chapitre 2, ont été mises en lumière les grandes dimensions de l'activité des éducateurs et éducatrices de milieu ouvert, que ce soit dans les services UEMO ou dans les structures SAH. Le chapitre 3 a permis de porter le zoom sur une des dimensions majeures de l'activité, la place de la contrainte dans le *process* éducatif. Nous nous emploierons, cette fois, à travers ce présent chapitre, à rendre visible une seconde dimension majeure et structurante du travail des intervenants éducatifs qu'est la *personnalisation* de l'intervention. Phénomène invisible dont on pourra voir qu'il est généré par l'expression de sentiments identitaires lorsque les intervenants se trouvent empêchés et percutés de plein fouet dans leur identité professionnelle. Ressentis négatifs que peuvent être l'impuissance, la colère, la frustration, la culpabilité, la perte de sens quand l'inadéquation de la réponse institutionnelle, voire la non-réponse tout court, à la situation singulière de certaines prises en charge devient une menace pour la protection des mineurs concernés et lorsque la tension entre accompagnement et contrainte n'est plus tenable et se pose comme un obstacle à la construction de la relation de confiance.

4.1. **Empêchements professionnels et sentiments identitaires**

À travers cette première section, il sera question de sérier les insuffisances et contradictions des réponses institutionnelles qui placent les intervenants dans des formes d'impuissance professionnelle. Celles-ci génèrent des tensions et contradictions qui empêchent les intervenants de remplir leur mission principale telle qu'ils la définissent : une mission de protection.

L'un de ces empêchements le plus manifeste réside dans l'absence de place ou le placement par défaut.

a) *Sentiment d'impuissance et absence de place ou placement par défaut*

« Mais de plus en plus les empêchements, l'absence de relais, le fait de devoir de plus en plus souvent être confronté à ces choses, fait monter au niveau personnel... On emporte ça avec nous le soir. Quand un jeune qu'on connaît depuis des années se retrouve dans la rue etc. Et je dis que ce qui a changé, c'est qu'on se retrouve de plus en plus confronté à ça... »

« Ouais, ouais, ouais, on est vraiment... Je veux dire que la difficulté majeure, en tout cas pour un éducateur de milieu ouvert, c'est le placement. C'est trouver vraiment un placement. Donc... et ça ouais, c'est extrêmement compliqué quoi ! » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.**

De façon récurrente, les intervenants ont évoqué un *sentiment d'impuissance* que produit l'inadéquation des réponses institutionnelles apportées aux situations des mineurs, voire la non-réponse tout court qui peut être donnée dans certains cas. Le sentiment d'impuissance résulterait de l'impossibilité pour les intervenants de remplir leur mission de protection. Sur ce point, systématiquement, l'absence de place et le placement par défaut dans des lieux non appropriés ont été abordés, lors des entretiens individuels et collectifs, comme le nœud principal qui confronte les intervenants à leurs limites.

Lors d'un *focus group*, deux éducateurs font état du manque manifeste de places en hébergement, que ce soit au civil comme au pénal, et de la perte de sens que cela occasionne dans leur activité qui consiste à chercher une place « coûte que coûte », peu importe que l'institution accueillante soit adaptée ou non à la problématique du mineur.

« Alors déjà ça devient mécanique, c'est-à-dire que voilà... on faxe, on n'a même plus le temps de téléphoner, ce qui devient complètement délirant parce que... je comprends les foyers qui reçoivent des fax à tout va et où personne ne les appelle, donc du coup ils ne répondent pas. Mais en même temps quand on a toute la France à faire, on n'a pas le temps de passer des coups de fils pour dire aux gens... pour expliquer la situation. Donc on est dans un truc où on fait parce qu'il faut faire, mais effectivement ça n'a plus aucun sens, et on ne cherche pas... parce que du coup le jeune il a déjà fait plusieurs institutions, qu'effectivement, il faudrait arriver à trouver du temps et à trouver une institution qui soit un peu plus adaptée à lui et un peu tolérante sur des choses. Mais en tout cas sur certaines périodes on en est à chercher une place coûte que coûte et il n'y a plus de sens. Il n'y a plus de sens et ce n'est pas adapté au jeune et on sait, en plus du coup, que ça va aller à l'échec...

Donc ça fait un enlèvement, parce que quand vous êtes dans des situations comme ça, un mineur isolé, mais vous pouvez avoir un jeune majeur dans des situations comme ça, vous

*prenez votre temps à chercher, à parler à des interlocuteurs, à demander à vos collègues etc. Mais eux (ces jeunes), ils ont déjà passé toute leur jeunesse dans une institution qui n'a plus de place. Au niveau des foyers publics, c'est pareil, ils sont très en difficulté, donc ils ont du mal à garder ces mineurs. Donc vous avez un passage en EPE, établissement de placement éducatif, assez rapidement vers le Centre éducatif renforcé, et puis vers le Centre éducatif fermé, et puis au bout du bout, vous avez la prison, et après la prison, comme c'est des peines souvent courtes qui sont encourues, vous avez un retour au milieu ouvert. Donc ça en permanence, ça nuit à quelque chose, c'est-à-dire à la capacité que malgré tout, les services essaient de conserver, c'est de travailler dans un contexte qui est compliqué mais où on continue à réfléchir, à penser, à essayer de faire autre chose que de réagir constamment. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.***

Face au manque de places en hébergement au civil, le récit plus bas de cette éducatrice PJJ de milieu ouvert rend compte de la façon dont elle n'a pas d'autre choix parfois que d'attendre que le jeune passe à l'acte pour que sa situation soit qualifiée pénalement et pour qu'il puisse alors bénéficier d'une place « réservée » dans le cadre d'une mesure alternative à la détention (type CER ou CEF). La ruse utilisée et la prise de risque qu'elle suppose pour le mineur est pourtant « recherchée », dans le sens où elle offre la seule possibilité d'un placement. Il s'agit pour l'intervenante de contourner le cadre pour arriver à ce qu'un jeune soit placé afin qu'il ne reste pas sans solution d'hébergement.

*« Mais on en est presque des fois... et encore ça ne marche pas à tous les coups, à se dire : bon bah voilà, là on ne peut pas placer, parce qu'effectivement faire des demandes... Alors quand c'est une situation compliquée, c'est encore plus compliqué parce qu'effectivement du coup personne n'en veut parce qu'il est compliqué, mais sur une situation classique on en est presque à attendre... Enfin pas attendre, mais ça va se solutionner comme ça dans le sens où on attend entre guillemets qu'effectivement il y ait un passage à l'acte et que peut-être... parce qu'avant ça marchait plus, que suite à un déferrement, du coup on est sur un autre type d'accueil avec une alternative à la détention, où là il peut y avoir des places réservées, ça peut marcher un peu plus. Mais même là c'est très compliqué, et du coup même cette pseudo solution où on détourne le cadre pour arriver à ce qu'un gamin soit placé, parce que ça a du sens et ça pourrait l'aider, et bien même en essayant de détourner, même dans le cadre de l'urgence et de l'alternative à la détention, c'est extrêmement compliqué. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.***

Systématiquement, les intervenants ont ainsi évoqué, lors des entretiens individuels et des *focus groups*, le temps et l'énergie déployés dans le but de trouver une « place » aux mineurs. Quête effrénée qui, bien souvent, se solde par un placement par défaut ou par une série de placements-déplacements délétère pour le mineur. Cette situation caractéristique du placement par défaut renvoie à un élément souvent abordé en entretien qui concerne le manque objectif de places dans les établissements. Cette difficulté amène les éducateurs PJJ à

formuler un nombre invraisemblable de demandes d'admission, à la chaîne, dans l'espoir que leurs demandes reçoivent une réponse favorable. Pour mieux cerner ce qui fait nœud pour les intervenants à ce stade, il convient de revenir sur le rôle des éducateurs de milieu ouvert à la PJJ. Ceux-ci sont censés garantir la continuité du parcours du mineur (« milieu socle »). Pour ce faire, il leur revient de mettre de la cohérence dans les parcours et d'être garants du respect de la mesure judiciaire qui s'impose au jeune. Si les éducateurs ont leur mot à dire auprès des magistrats, ils ont avant tout comme mission principale de mettre en place les mesures prises par la justice. Et cela se caractérise essentiellement par le souci de « trouver une place ».

Cette tâche s'avère souvent complexe, notamment dans le cas du suivi des jeunes les plus « difficiles », soit parce qu'ils sont repérés par les services et connus, soit parce qu'ils ont des dossiers considérés comme « trop fournis ». Ce phénomène met les éducateurs PJJ dans des positions difficiles où il faut trouver une place « coûte que coûte ». On en arrive à des situations aberrantes où les éducateurs de la PJJ envoient des dizaines de demandes d'admission par jour à tous types d'établissements. Aussi et afin de contourner les refus systématiques, certains éducateurs sont amenés à des formes de ruses et à « adapter » les dossiers en fonction des types d'établissements, et donc à dissimuler certaines informations pour maximiser les chances d'admission. Les tactiques et stratégies dont il s'agit ont précisément été documentées dans une précédente recherche (Lenzi et Pény, 2016).

Le manque de places adéquates pour accueillir, au sein des institutions de la PJJ, les mineurs, éclaire donc un nœud central du travail des intervenants qui les fragilise au cœur de leur mission, crée un sentiment d'impuissance et les percute sur un plan moral, autant que psychologique. Ainsi, la question de l'hébergement devient un enjeu essentiel de protection du mineur. Le sentiment d'impuissance induit par l'injonction de trouver une place « coûte que coûte », alors que la plupart des institutions sont saturées et sur-sélectionnent les dossiers, rejoint la question de la responsabilité professionnelle et celle du sentiment de solitude que peuvent vivre les intervenants face à des décisions par défaut ou inadaptées, lourdes à porter, qu'ils se voient contraints de mettre en œuvre.

Toujours en corrélation avec le manque de moyens pour investir le suivi auprès des mineurs difficiles, un éducateur de la PJJ rend compte de son sentiment d'impuissance lorsque la pénurie avérée de places en hébergement l'empêche de faire correctement son travail (protéger le mineur) et le contraint à laisser un jeune dormir dans la rue. Ainsi, dans les cas les plus extrêmes où les intervenants n'ont aucune solution d'hébergement à proposer au mineur,

et où celui-ci n'a pas d'autre option que d'être à la rue, il peut arriver que les éducateurs « socle » payent au mineur une ou plusieurs nuitées d'hôtel, quitte à se mettre en « porte-à-faux » avec leur institution.

« Enfin, c'est malsain. À un moment donné, on ne veut pas voir la réalité, c'est un peu une sorte de psychose. Non, non, non, on pense que ça va tenir, alors qu'en fait non, ça devient vraiment de plus en plus dur et d'un ordre de difficultés qui n'est pas minime. A un moment donné, vous choisissez de... Soit vous dites à ce garçon : "Eh bien, bonne nuit, je ne peux rien faire pour toi". Soit vous lui payez la chambre d'hôtel et à ce moment-là, vous vous mettez en porte à faux. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.**

Une éducatrice de la PJJ fait un constat analogue en évoquant une perte de sens dans son travail face à la répétition des placements-déplacements pour des prises en charge de mineurs pour lesquels il n'existe aucune solution institutionnelle adaptée.

« C'est vrai qu'on est dans une absence de repères, un peu, et les institutions ont du mal à représenter cette loi, ils sont en difficulté aussi, et du coup ces patates chaudes, enfin ces jeunes sont ballottés d'un lieu à un autre, et du coup, on est dans l'action, et c'est vrai qu'on a du mal à sortir de cette empreinte, cette destinée, cette répétition de passages à l'acte qui fait que parfois, on a ce sentiment d'impuissance. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.**

Le cas du suivi des mineurs non accompagnés dans le cadre d'un mandat judiciaire illustre de façon tout à fait emblématique ces situations d'empêchement professionnel et de tension qui exacerbent chez les personnels éducatifs ce sentiment d'impuissance, lequel peut être porté à son apogée en l'absence de solutions proposées par l'institution (en termes d'accompagnement, d'hébergement) et peut aboutir à un vécu « extrêmement douloureux » face aux nombreuses injonctions paradoxales auxquelles ils ont à faire face.

« Et nous, on en vient, avec les collègues, dans les discussions, à dire, quelle association on pourrait monter pour les jeunes mineurs isolés. Est-ce qu'on ne pourrait pas faire quelque chose, parce que voilà, on est bien persuadés que les institutions, là-dessus, elles ont été sollicitées de très multiples fois, elles savent très bien organiser leur non intervention. Donc là-dessus, c'est bétonné, on n'y croit plus du tout. Donc, reste le moment où ça tombe sur vous, le mineur isolé dont personne ne veut, et qui va revenir vous voir tous les jours, et ben c'est la quête pour trouver une place et n'importe quoi, hein ! Au bout d'un moment, et ben, le 115... Alors là, les injonctions contradictoires... Moi, j'ai appelé le Parquet, le Parquet m'a dit : "Mais pour nous, il est majeur. Je dis : 'Mais d'où il est majeur ? Enfin, il n'y a pas des autorités compétentes, pour dire ça ? Non, non, la justice peut rien..." Et, il faut faire avec toutes ces choses-là, mais c'est extrêmement douloureux. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.**

Le travail que les professionnels doivent mener avec les mineurs non accompagnés est particulièrement éprouvant émotionnellement, compte tenu du fait que l'horizon des possibles est très restreint, voire inexistant pour ces jeunes.

« Pour être éducateur c'est pouvoir se projeter et aider l'autre à se projeter sur un avenir possible. Et là ce que disaient les collègues, c'est qu'on est sur une espèce de truc où, pour certaines situations, on dit : de fait, forcément, avec un parcours qui s'est pénalisé et plusieurs infractions, il n'obtiendra jamais de titre de séjour, on le sait, donc c'est soit la clandestinité... Donc comment est-ce qu'on fait nous pour travailler avec ce « rien » là ? Et ils évoquaient des situations qui moi me... en disant : c'est comme à des moments où on a eu à travailler avec des jeunes atteints du Sida ou des choses comme ça, où il y avait une espèce de fin inéluctable qui allait s'imposer à nous. Donc il y a quelque chose d'extrêmement violent. Alors c'est du propos que je rapporte, moi je ne suis pas confronté à ça mais... » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.**

De la même façon, les mineurs dits « psy », c'est-à-dire ceux situés au croisement des champs de compétences de la protection de l'enfance, de la justice pénale des mineurs et de la psychiatrie confrontent les intervenants au même sentiment d'impuissance, comme l'indique très explicitement cette éducatrice de la PJJ.

« Ben, c'est les situations les plus compliquées qui posent le plus de problèmes, parce qu'on arrive dans un champ qu'on ne gère plus non plus, qui n'est pas judiciaire, qui n'est pas éducatif, et... enfin la difficulté, on se rend compte qu'il y a des adolescents qui peuvent être dans toutes ces sphères-là. Et on demande à l'éducatif, donc ado-éducateur, de pouvoir prendre en compte ces difficultés sous cet angle-là parce qu'on sait qu'il faudrait qu'il y ait un tout petit peu de prise en compte du médical, du psy, notamment, mais qu'on n'a pas la main là-dessus, parce que souvent ces lieux demandent l'adhésion, et qu'on sait bien que ces ados sont loin de dire : 'Allez hospitalisez moi'. Et en fait, au-delà de ces situations psy, ça nous renvoie à notre impuissance. A un moment donné, je trouve qu'on est en miroir avec la situation de dénuement des jeunes, souvent quand on est au bout, on est calqués sur leurs propres situations. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice en UEMO.**

Cette même éducatrice poursuit en faisant un parallèle entre la situation de ces jeunes qui placent les professionnels face à leurs limites, et leur propre état émotionnel. Les jeunes dits « psy » la rendent « dingue » et les mineurs isolés l'isolent de ses collègues.

« Ces mineurs isolés, on en a aussi sur le service, et ben on se sent isolés avec eux, on est isolés quelque part sur notre prise en charge. Les situations psy nous rendent dingues ; quelque part, on colle à la problématique du jeune, et c'est ça qui est ... parce qu'on le voit venir, on n'arrive pas à arrêter le truc, on glisse là-dedans aussi. Voilà, il y a quelque chose d'une empreinte qui vient petit à petit sur notre prise en charge et qui met grandement en difficultés. Parce qu'après, il suffit que le Juge décide que ce jeune doit être casé quelque part, et après, c'est la situation dite patate chaude, où plus personne va

*en vouloir. Et que du coup, la position d'éducateur de milieu ouvert, qui est désigné comme celui qui est responsable de ce jeune, parce que c'est lui le socle. Et du coup, on se dit, comment expliquer aux collègues que c'est pas mon jeune, c'est pas mon enfant, et on se retrouve dans des situations qui mangent les relations entre collègues, qui font souvent également exploser les relations avec la hiérarchie, parce que il y a des collègues qui disent que c'est nous. Nous, on dit que c'est la hiérarchie. La hiérarchie se tourne vers le tribunal, le tribunal dit que c'est... Bref, il y a des situations comme ça qui nous rendent impossibles, mais souvent à l'image de la porte d'entrée du jeune. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice en UEMO.***

b) *Un sentiment d'impuissance renforcé par les situations dites « psy »*

Concernant les jeunes catégorisés comme « psy », c'est précisément le cloisonnement des politiques publiques de protection de l'enfance, de justice des mineurs et de santé mentale qui limite les marges de manœuvre des professionnels, jusqu'à la supprimer totalement (« on n'a pas de solution ») et à leur donner le sentiment de devenir « fous ». Cette confrontation à l'impossibilité de faire son travail est certes source d'un profond sentiment d'impuissance chez les éducateurs « socle », mais également, d'un mal-être émotionnel puissant, allant jusqu'à donner à certains le sentiment de perdre pied.

*« Parce que souvent, les situations, par exemple, où un jeune dit "psy", enfin je ne sais pas s'il est psy, mais dit psy, rend dingue. Parce qu'on rentre dans son impossibilité à lui de se poser quelque part, et on est également dans cette même situation d'agitation, il faut faire, il faut faire, et on ne sait pas. Parce qu'on n'a pas de solution, parce qu'il n'y a pas de solution. L'idéal, c'est effectivement de penser les prises en charges où il sera un tout petit peu là, un tout petit peu là, un tout petit peu là. Et puis nous effectivement de pouvoir essayer un tout petit peu de les gérer. Là, aujourd'hui, il faut forcément être soit là, soit là, soit là [cloisonnement]. Puis une fois qu'il est là, on donne la main levée de là où il était placé, parce qu'on est contents qu'il soit plus sous notre responsabilité. C'est voilà, vraiment des situations psy, où quand ils arrivent à être hospitalisés, le foyer dans lequel ils ont été hébergés demande tout de suite la main levée, en disant c'est bon, il a quitté les murs, qu'il reste là-bas. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice en UEMO.***

Le fort cloisonnement des prises en charge entre les secteurs de la protection des mineurs et celui notamment de la psychiatrie, au-delà du phénomène de la « patate chaude » qui consiste à se « refiler », entre institutions issues des différents secteurs cités, la gestion des « cas lourds » (phénomène bien connu et suffisamment documenté aujourd'hui), vient renforcer le sentiment d'impuissance chez les intervenants éducatifs de milieu ouvert. En effet, en l'absence d'une injonction de soin prononcée par le juge sur la base d'une expertise psychiatrique et lorsque le mineur, comme c'est fréquemment le cas, n'est pas autorisé à un retour en famille pour faits de dangerosité sur ses proches (fratrie notamment), la pression faite sur les intervenants socle de trouver coûte que coûte une place au mineur accentue le

sentiment d'impuissance maintes fois évoqué plus haut. L'extrait ci-après vient de façon intéressante mettre en lumière le dilemme moral dans lequel se trouve l'éducatrice et soulève la question épineuse de la responsabilité professionnelle.

« Oui, ben là j'en ai une sous la main, d'un jeune pour qui je suis allée au Vinatier hier. Je suis dans une situation où je n'ai rien à proposer, en fait. Parce que c'est un jeune dont on me dit, du point de vue du soin, et je l'ai constaté aussi, qu'il est dangereux, qu'il a besoin de soins médicamenteux et une prise en charge vraiment importante, qu'il y adhère pas. Donc on sait très bien que s'il sort de détention, il ne se soignera pas. C'est un jeune qui refuse tout, tout placement. Or les magistrats vont refuser catégoriquement qu'il retourne chez lui parce qu'il est incarcéré pour des faits de violence intra familiales. Ses frères et sœurs plus petits sont toujours au domicile, donc s'il y retourne, on a plus que des craintes qu'il réitère. Avec ce caractère de dangerosité vraiment plus plus plus que laisse penser les psychiatres que vraiment il peut donner la mort à quelqu'un quoi ! Donc ça fait un moment en détention qu'il fait des listes des personnes qu'il voudrait tuer en sortant. Du coup, il y a vraiment ce caractère dangereux avec une grosse pression de la Juge qui nous dit : 'Ben faites-moi des propositions, trouvez-moi quelque chose quoi !' Sauf que moi je n'ai pas plus envie qu'il aille tuer un jeune dans un CEF ou dans un foyer qu'il tue ses frères et sœurs. Donc je suis dans une situation un petit peu désagréable. Donc là, la Juge ne me donne pas l'injonction de trouver tel ou tel centre, mais quelque part, elle me confie sa responsabilité. Donc voilà, là du coup ça me met dans une position pas très agréable vis-à-vis de la Juge qui attend de moi quelque chose que je ne vais pas pouvoir lui donner (...)

En même temps, je l'entends son obligation aussi. Je n'aimerais pas être à leur place l'année prochaine quand il va falloir prendre une décision, parce que les possibilités elles vont être extrêmement limitées, quoi ! Effectivement, ils ne vont pas pouvoir l'incarcérer non plus au-delà du maximum de la peine qu'il peut faire, je n'ai pas en tête effectivement quelle serait la peine maximum, mais pour des violences en tant que mineur, quand bien même c'est intra familial, ça ne va pas dépasser quelques mois, quoi ! Et en même temps, ben sa dangerosité fait que effectivement, on préférerait qu'il ne soit pas dehors, quoi ! »
Entretien avec une éducatrice, UEMO.

Le sentiment d'impuissance redoublé par l'obligation qui est faite aux intervenants éducatifs, dans de telles situations paradoxales et intenable, de trouver une solution d'hébergement coûte que coûte s'accompagne de toutes sortes d'expressions émotionnelles, telles que la frustration, la déception et la colère, y compris vis-à-vis des mineurs. On voit bien toute l'ambivalence de ces situations-limites qui placent les intervenants dans des configurations aussi « folles » que celles qu'ils disent avoir à gérer. À travers l'extrait rapporté ci-après, on retrouve le parallèle formulé plus haut de ces « cas psy » qui rendent « dingues ».

*« Le sentiment, est partagé en fait. Au départ, le sentiment a été un peu de... je pense, le premier sentiment, c'était de la déception de ne pas avoir ce que j'étais venu chercher dans ce rapport d'expertise. Savoir si ce gamin était réellement malade ou pas. C'est un gamin qui est déjà passé par différents temps d'hospitalisation sans qu'on ne puisse réellement diagnostiquer quelque chose de précis. Alors je ne m'attendais pas non plus à ce que le psychiatre puisse diagnostiquer quelque chose de précis sur sa problématique, sur sa maladie. Mais en tout cas à chaque fois qu'il est passé dans les mains des psychiatres, une fois qu'il ne les voyait plus, les psychiatres disaient : 'Mais, il faudrait qu'il soit hospitalisé'. Voilà ! Sauf que c'est toujours facile de dire à quelqu'un qu'il doit être hospitalisé alors que t'es persuadé de ne plus le revoir, voilà ! (...) C'est vrai que j'ai une espèce de frustration par rapport à ça, de ne pas avoir ce que j'attendais, c'est-à-dire quelques billes un petit peu et de pouvoir dire au jeune, voilà : 'Le monsieur même si il t'a vu pas longtemps, à un moment donné, il décèle qu'il y a quelque chose qui va pas bien, et que oui, tu as besoin de... de soins'. Dans un deuxième temps, j'ai pu aussi lui exprimer (au jeune) un peu ma colère, surtout que ma colère... Enfin, je suis monté, le psychiatre m'a demandé de monter deux minutes pour parler avec lui. Et voilà, ça faisait quoi deux minutes que j'étais avec lui en train de discuter un peu, je n'étais même pas assis, on parlait comme ça tranquillement. Le gamin est remonté pour ouvrir la porte et a ré-insulté le psychiatre. Sa mère, sa grand-mère, enfin t'imagines ? Là, à un moment donné, ça m'a gonflé, parce qu'on n'entendait plus rien, j'ai pris la porte, je lui ai fermé la porte au nez. Tu vois, j'ai claqué la porte. Et là le psy, il me regarde, il me dit : 'Mais vous êtes fou ?' Il me dit : 'Vous voulez que je fasse intervenir quelqu'un ? J'appelle tout de suite'. Je dis : 'Non, ne vous inquiétez pas, je vais redescendre avec lui, je remonterai à Lyon avec lui, il n'y a pas de souci'. Donc, c'est vrai qu'il avait peur, un peu par rapport... à mon avis, je pense, j'en sais rien, pour mon intégrité physique. Et puis je suis redescendu et là le gamin était posé, et tu vois, il a pu me dire : "Je vous ai déçu". » **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

De fait, les multiples empêchements et injonctions paradoxales du métier placent les intervenants dans des positions contradictoires. Ici, l'éducateur est frustré et déçu de ne pas trouver dans l'expertise les éléments qui justifieraient une prise en charge psychiatrique du mineur qui, peut-on le supposer, dédouanerait l'éducateur de sa responsabilité. Pour autant, au moment où le mineur insulte le psychiatre, l'éducateur sort de ses gonds ce qui fait réagir le psychiatre qui lui demande s'il n'est pas « fou » et s'il souhaite une aide pour contenir le mineur. À ce moment-là, l'éducateur en vient à rassurer le psychiatre en lui garantissant que tout va bien, qu'il est en mesure de gérer la situation et de ramener le mineur avec lui dans sa voiture. Lorsqu'il redescend (dans les deux sens du terme) auprès du mineur, il dira qu'il l'a trouvé « posé ». Dans cette scène (ou mise en scène), on voit combien l'état émotionnel de l'éducateur, dont on peut penser qu'il surjoue, va intensifier la relation sur un mode affectif dans le fait d'amener le mineur à modifier son comportement et à exprimer une forme de culpabilité vis-à-vis de l'intervenant éducatif : « Je vous ai déçu ». C'est bien de cela dont il

s'agit, l'éducateur au début de son récit exprime un « sentiment de déception » quant au rapport d'expertise, puis, très vite, ce « sentiment » se déplace vis-à-vis du mineur.

Cette situation s'apparente à celle d'un autre éducateur, pour qui l'impossibilité de bien faire son travail, indépendamment de sa volonté, le place dans une position ambivalente, créatrice de contradictions. Il dit n'avoir le choix qu'entre deux postures, à savoir être « complice » d'un système limité dans la possibilité qu'il offre d'une prise en charge concertée et adaptée à la problématique de mineurs dits « incasables » et qui, par effet de ricochet, en viennent à payer le prix, ou bien se mettre en « porte-à-faux » vis-à-vis de son institution afin, sous-entendu, d'assurer la protection des mineurs dont il est question.

*« Mais tout est fait pour que nous perdions nos principes aussi. Il y a l'isolement professionnel, le surmenage, voilà, on nous demande de faire ceci, des choses qui n'ont pas de sens, au bout d'un moment, c'est presque fatal de vouloir le faire porter à celui qui est en dessous et qui est le plus faible, il m'énerve, il vient jamais, là, je vais lui faire un rapport ; et du coup, le phénomène supplémentaire c'est que vous rentrez dans une forme de complicité, vous accompagnez la chose (...) Que je le veuille ou non, je suis obligé de me situer soit en complicité, soit vis à vis de l'institution d'une manière ou je suis en porte à faux. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.***

L'éducateur poursuit et livre une vision « noire » du contexte actuel de la PJJ qu'il compare à une « poubelle » servant de réceptacle à toutes les situations des mineurs dont les autres secteurs, comme la protection de l'enfance ou la psychiatrie, n'ont pas voulu. Face à des conditions de travail dégradées, il se questionne aujourd'hui sur la possibilité de changer de métier.

*« J'ai dit récemment en analyse de la pratique, je pense que on est, si on décrit la PJJ en ce moment et son milieu ouvert, on pourrait dire, je sais pas si vous avez vu, sur les aires d'autoroute, il y a plein de poubelles partout mais il y en a à la sortie juste avant de s'engager sur la bretelle, une très grosse avec une bouche comme ça, comme ça, les gens jettent pas sur l'autoroute, les déchets. En ce moment, la PJJ, je pense que c'est à peu près ça. On dit : "Oui, on prend ça". Les juges disent : "Vous avez ça". La protection de l'enfance : "Oui ben...", etc.,etc... Parce sinon on voit bien qu'ils vont être jetés sur l'autoroute. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.***

4.2. De la perte de sens dans le travail aux marges de résistance

Le travail dans l'urgence évoqué à plusieurs reprises dans les chapitres précédents et le manque de moyens constituent un second nœud qui, là encore, forme un empêchement significatif à faire le métier. Le cumul des deux, résultante du processus de rationalisation accru des pratiques conduit à une dégradation manifeste des conditions de travail.

Le sentiment d'une perte de sens dans le travail que cette dissonance occasionne chez les éducateurs et les éducatrices rencontrés est explicitement liée dans leur discours à la logique gestionnaire qui impacte la PJJ et le SAH. Ainsi que le rappelle ce conseiller technique :

« On n'intègre pas le temps éducatif, le temps d'accompagnement du jeune. Et puis, il y a cette logique de chiffres, tout simplement (...) On parle de portefeuille de mesures, par exemple, en milieu ouvert, on parle de portefeuille de mesures. Donc, il y a ce, même d'un point de vue sémantique, il y a ce glissement-là. En fait, on parle de portefeuille de mesures, c'est [révélateur]. » Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.

Au cours de l'enquête, nous avons pu faire le parallèle avec une recherche conduite précédemment sur les "échecs" de prise en charge des mineurs suivis par la protection judiciaire de la jeunesse (Lenzi et Pény, 2015) où les intervenants déploraient déjà un tournant gestionnaire et un glissement de leur mission vers davantage de tâches administratives et de protocoles entraînant une perte de sens dans leur mission. La protocolarisation des pratiques que les intervenants imputent à la Nouvelle gestion publique (NGP), même si elle n'a pas été systématiquement au centre des discussions lors des *focus group* en France, a fréquemment été évoquée lors des entretiens individuels comme une entrave à l'établissement du lien avec le mineur. En effet, le processus dont il est question se trouve opposé, dans le discours des intervenants, au développement des métiers de l'humain, des métiers de la relation, lesquels sont définis comme nécessitant des marges d'adaptation et des réponses qui ne soient pas seulement des répliques conformes à des normes standardisées.

Le sentiment d'impuissance, largement documenté plus haut, va de pair avec un sentiment de perte de sens dans le travail accentué par une logique gestionnaire qui occasionne une impression de mal-être au travail qui peut être à l'origine d'arrêts maladie, de replis identitaires et de mécanismes de défense qui poussent certains intervenants éducatifs à agir de manière mécanique, clivée et quasi désaffectée. Une manière de faire son travail qui pourra être qualifiée, lors d'un *focus group*, de « médiocre » par une éducatrice qui dénonce dans ce cas-ci un renoncement aux « idéaux » et à « l'engagement professionnel » supposément attachés au métier d'éducateur, comme en témoigne l'extrait ci-après.

« C'est compliqué, notamment sur l'hébergement, à la PJJ comme dans les autres hébergements, mais je parle de ce que je connais, où effectivement le quotidien est violent... peut être violent, le sens d'un accueil se pose aussi parfois, l'urgence dans laquelle arrive les jeunes. Enfin tout ça fait qu'à un moment donné on ne sait plus trop ce qu'on fait, à part lever et coucher les jeunes, leur filer la clé quand ils rentrent... On peut se poser ce genre de questions aussi. On peut, de façon beaucoup moins évidente aussi se la poser en milieu ouvert, parce qu'on n'est pas au quotidien avec le jeune, donc on peut

se réfugier derrière nos entretiens en disant : bah là tiens, plutôt que de le convoquer, je vais attendre encore un peu... On peut se soustraire si on veut également, parce qu'on est aussi... on est très régulièrement en difficultés, parce que les jeunes sont en difficultés et qu'on n'est pas des fées, on n'a pas de baguette magique, et que des fois, même pour leur faire comprendre quelque chose, leur faire entendre le sens de ce qu'ils font, de ce qu'ils manifestent parfois violemment, bah il faut du temps. C'est aussi ça la réalité de l'adolescence, il faut du temps (...). Tout ça fait qu'effectivement il y a des arrêts maladie partout aussi, ou des gens qui s'enferment dans leurs pratiques, de façon un peu mécanique, en disant : c'est comme ça qu'il faut faire, tant de rendez-vous, il ne vient pas, je fais mon rapport (...) C'est très facile en milieu ouvert de dire... vous vous faites un agenda blindé, mais alors 30mn par rendez-vous, tu as bien fait ci, tu as bien fait ça, aucun travail éducatif, vous ne voyez pas les parents, hop un matin vous écrivez tous les rapports, hop... On peut comprendre que des gens mis en difficultés en viennent à faire ce travail médiocre, en disant : « au moins j'ai le sentiment de faire mon travail », c'est à dire en mettant de côté qu'on avait un petit peu des idéaux et un engagement particulier en voulant être éducateur, mais en disant : 'Au moins, ça me garantit que moi j'ai l'impression de tenir quelque chose de stable, mon travail est fait, on ne peut rien me dire, on va me dire que je suis un bon professionnel, de bonnes évaluations'. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice en UEMO.**

Le parallèle fréquemment établi, entre l'engagement professionnel en tant qu'éducateur et les contradictions induites par la rationalisation et la standardisation des pratiques, révèle toute l'étendue des injonctions paradoxales auxquelles peuvent être confrontés les intervenants éducatifs. Cela peut produire une dissonance cognitive majeure dans leur intervention auprès des mineurs, source d'un malaise professionnel et d'un tiraillement identitaire. Certains, comme cet éducateur, expriment face ces situations impossibles le sentiment de devenir « fous ».

« Avant tout, je suis un éducateur. Alors on nous reproche... on a des commandes un peu, comment dire, contradictoires, c'est à dire qu'on nous dit : 'votre Rép' [pour réparation pénale] c'est bien, du côté du procureur, on dit que c'est bien, continuez, j'aime ce que vous nous proposez parce que nous après ça nous permet de prendre une décision, et inversement notre financeur qui est la PJJ, nous dit : attention, ne rentrez pas trop dans une mesure qui pourrait s'apparenter à de l'AEMO cachée. Là on est bien aussi en train de dire qu'on essaye de faire très vite des choses avec les gamins pour avancer. On est dans cette dichotomie, qui nous rend un peu fous. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.**

Pour autant, malgré ce contexte de baisse des moyens et de rationalisation de l'activité, un éducateur PJJ considère que c'est le cœur même de sa mission – « la culture de chercher toujours des solutions » – qui lui permet encore aujourd'hui de dépasser ces contraintes et d'adapter son action pour mener à bien son intervention auprès des mineurs. Selon lui, les marges de manœuvre dans le travail qu'il parvient encore à préserver, malgré des contraintes

structurelles fortes, sont rendues possibles par les caractéristiques propres du travail en milieu ouvert qui « préserve » davantage qu'en hébergement.

« Oui, ben, il y a du bien et c'est vrai que nous, les éducateurs, par profession, ça fait partie de nous, c'est la culture de chercher toujours des solutions. Et du coup, comme on a été aussi très investis par les psys qui ont joué parfois un rôle ambigu, on arrive à tourner les choses, en plus l'échec, on arrive toujours à tourner les contraintes qui sont stupides en choses qui ont du sens. C'est pas tout à fait vrai que les choses sont pas de plus en plus difficiles, et en tant qu'éducateur de milieu ouvert, la difficulté, c'est que un petit jeune à qui vous dites « ben ce soir il y a rien du tout pour toi, la protection de l'enfance te.. » et ben c'est vous qui l'amenez, il vient vous voir tous les jours, et tous les jours vous lui dites, ben j'ai pas trouvé de solution, j'ai pas trouvé de solution, je suis seul. Il y a plein de jeunes qui vont aller en prison, leurs parents vous savez qu'ils vont être expulsés, c'est des petits jeunes... enfin bon, extrêmement sombre, et je trouve que ça existe de plus en plus. Il y a des jeunes de 15 ans que la protection de l'enfance installe à l'hôtel parce qu'ils sont trop gênants. Et donc l'éducateur qui a du cœur de la PJJ, il a encore un peu de latitude, et ben il prend en charge ce gamin dont l'autre service jette... donc il y a encore des raisons [...].

*Nous, on est sur le milieu ouvert, donc encore préservés, je disais tout à l'heure comment ça allait être de moins en moins, et que nos difficultés particulières... Quand on est en hébergement, les difficultés c'est qu'il faut pallier sans arrêt, parce que comme le service tourne pas bien, vos collègues sont malades, vous vous en pouvez plus, faut faire tourner le service... en milieu ouvert, on est un peu plus épargnés de ce côté-là. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice en UEMO.***

Un autre éducateur, toujours issu de la PJJ, fait état de la part d'interprétation que chaque professionnel met en œuvre personnellement dans le suivi des mesures. Il prend l'exemple du contrôle judiciaire qui, selon les intervenants, peut être soit interprété au mot près – « on contrôle » – soit adapté avec une dimension éducative plus forte – « on fait le travail d'accompagnement éducatif ».

*« Pour le contrôle judiciaire aussi, c'est une des mesures contraignantes qu'on a dans notre arsenal de mesures, et là aussi, j'ai presque envie de dire que c'est chaque éducateur, c'est un cadre relativement large, et à l'intérieur de ce cadre-là, comment, de quoi on se saisit pour accompagner le jeune. Soit on se dit, ben c'est un contrôle judiciaire, on contrôle, est-ce qu'il vient bien aux rendez-vous, est-ce qu'il fait bien ses démarches, on passe un coup de fil à la Mission locale pour savoir s'il est bien passé, ou alors au-delà de la mesure, on fait le travail d'accompagnement éducatif. Ça fait écho un peu à ce qu'on disait sur le suivi, l'accompagnement et la notion de contrainte, et là encore, j'ai presque envie de dire que c'est une question de point de vue, de personnes, presque aussi de temps qu'on a consacré à ces mineurs. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en UEMO.***

Rejoignant le même constat, une éducatrice s'exprime sur le contrôle judiciaire et sur la possibilité d'en faire un levier éducatif auprès du jeune. Deux postures professionnelles sont citées en exemple : la première qui fait valoir l'éducatif, la seconde qui reste davantage dans le contrôle. Le choix de l'une ou de l'autre résulterait, là aussi, d'une part d'interprétation des professionnels de leur propre pratique, entendue comme capacité à personnaliser l'intervention.

*« Disons que par exemple, dans un contrôle judiciaire, on est éducateur avant tout, c'est-à-dire que c'est la dimension éducative qui va prévaloir. Donc on a les deux types d'attitudes, et ça, ça tient à des choix personnels, quand même. Une part d'interprétation des professionnels, mais à l'intérieur d'un contexte qui les pousse quand même à être eux-mêmes beaucoup plus contrôlés. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur en réparation pénale.***

Certains vont même jusqu'à établir le constat que la latitude dont ils disposent dans l'ajustement des pratiques et dans les stratégies mises en œuvre pour dépasser les empêchements et tensions du métier réside dans l'expérience des situations et dans l'ancienneté dans le métier.

*« Humainement, il y aussi cette différenciation de la relation de l'accompagnement selon son vécu et comment le professionnel a... comment dire... sa trajectoire professionnelle, et la nouvelle... En tout cas, certains jeunes éducateurs où l'engagement n'est pas le même, et la relation de travail sur la mesure n'est pas le même. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice.***

À travers ces différents extraits, on voit combien le contournement des contraintes organisationnelles induites notamment par la Nouvelle gestion publique est toutefois possible, voire indispensable pour permettre l'accompagnement éducatif. Ainsi, la nécessité exprimée par les intervenants de modeler et de déformer le cadre d'intervention pour dépasser les effets d'impuissance que génère l'alignement des pratiques dans des procédures identiques, apparaît comme une défense de l'identité et de l'autonomie professionnelles (cette question sera reprise au chapitre 5). Dans tous les cas, il n'est pas seulement question d'adapter les formes de prise en charge pour leur donner plus de sens d'un point de vue du suivi éducatif (ou leur redonner un sens). Les contournements et aménagements du cadre sont également des refuges aux identités de métiers malmenées par les transformations organisationnelles.

Ainsi, au-delà du malaise organisationnel et des sentiments d'impuissance et de perte de sens dans le travail qu'ont pu exprimer les intervenants, nous avons pu percevoir, au cours de l'enquête, que ce cadre contraint et paradoxal peut induire dans le même temps et de façon

inattendue, des dynamiques propices à une réaffirmation de la professionnalité et au renforcement du lien de confiance avec les mineurs. Il est donc possible de voir que les cadres d'action les plus contradictoires ne sont pas seulement synonymes d'impuissance et de désenchantement, mais peuvent aussi être l'occasion d'un déploiement d'une ingéniosité à contourner la contrainte dans une démarche tout autant d'affirmation identitaire, que réflexive.

Pour tenir face à ces situations paradoxales et afin de dépasser les empêchements du métier – demander au jeune de respecter ses obligations dans le cadre d'un contrôle judiciaire sans pour autant pouvoir lui proposer un hébergement – un éducateur relate, lors d'un *focus group*, la manière avec laquelle il utilise la marge de manœuvre dont il bénéficie dans la rédaction des rapports au juge en « mettant en avant » les points positifs du comportement du jeune.

« Il y a un autre obstacle qui est... on n'en parle pas aux jeunes, mais quand même ils s'aperçoivent que normalement il y a des dispositifs qui devraient les accueillir, l'aide sociale à l'enfance, et qui ne le font pas, et du côté de la justice... Donc, nous on doit, à la fois être dans la position de leur demander de respecter les lois, en parlant du point de vue du ministère de la justice qui ne respecte pas la loi, ou qui s'en arrange. C'est très compliqué. Alors moi, là-dedans, effectivement je tiens compte de tout ça et j'essaie de coller au plus près de ce qu'on est capable de faire dans ces conditions-là, et je trouve les moyens de dire que compte tenu des conditions dans lesquelles il vit actuellement, de son existence actuelle, il remplit un certain nombre d'obligations. Par exemple, il vient voir son éducateur de temps en temps. Enfin il y a des manières de mettre en avant que quand même ces jeunes-là ne sont pas... ne cherchent pas à échapper, au contraire, à toute prise en charge, mais en sont demandeurs. Il faudrait qu'elle soit un peu plus soutenance pour eux. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice.**

Il est manifeste que les intervenants aux prises avec des injonctions paradoxales sont amenés à bricoler et à recomposer en permanence le cadre de l'action pour en *personnaliser* les effets et rendre plus efficaces la prise en charge et l'accompagnement des mineurs. Ce constat majeur, nous amène *in fine* à parler d'une *personnalisation* de l'intervention qui agit de façon informelle, invisible et discrète quant aux libertés qu'elle autorise lorsqu'elles rendent possible une action à la marge, voire en dehors, des cadres prescrits et des normes dominantes instituées, notamment celles issues de la Nouvelle gestion publique. D'où l'idée que l'on

reprendra plus loin, au cours du chapitre 5, du développement d'une compétence discrétionnaire et interprétative, en somme « prudentielle³⁵ ».

4.3. **Personnalisation de l'intervention et surimplication affective et émotionnelle**

Cette section s'attache à mettre au jour le phénomène de *personnalisation* de l'intervention et la surimplication affective et émotionnelle qu'elle implique du côté des intervenants. Nous pouvons définir ce phénomène comme une *façon d'agir personnelle* (mais néanmoins professionnelle) qui fait intervenir des ressources propres et des ressorts personnels et informels dans la construction de la réponse apportée à la situation du mineur quand l'institution n'est pas (ou plus) en mesure d'apporter une réponse de protection ou lorsque les prescriptions de l'intervention entrent en contradiction avec les valeurs sous-jacentes à la relation éducative.

Pour Sylvie, éducatrice à (CHD), son intervention auprès des jeunes fonctionne seulement si un véritable « lien », de la « confiance », se crée avec eux. Pour construire ce lien, elle dit puiser dans des « ressources intérieures ».

« Moi j'ai l'impression que le jeune... que ça bouge à partir du moment où on arrive à créer du lien. Et ça rejoint le thème de 'nos ressources intérieures'. Il me semble que ça passe par là d'une manière ou d'une autre. Nous on est plus au quotidien, donc on n'a pas la même place, on travaille en lien... » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.**

Au-delà des ruses et tactiques par lesquelles les intervenants jouent quotidiennement avec le cadre, pour le contourner, l'ajuster, le transformer, voire le transgresser dans un souci de protection du mineur, nous avons pu observer que cette *personnalisation* de l'intervention est intimement liée à la surimplication de l'intervenant dans son suivi du mineur.

Au cours de l'enquête, il est devenu clair que la construction de la relation d'autorité, dans le cadre du suivi des mineurs sous main de justice en milieu ouvert, se fonde moins sur le statut ou la qualification des personnels, que sur la part « charismatique³⁶ » des encadrants éducatifs

³⁵ Ce concept sera repris plus tard au moment de l'analyse théorique au cours du chapitre 6.

³⁶ Charismatique au sens de la capacité de la part des intervenants d'acquiescer la confiance et la reconnaissance des jeunes.

qui prend forme à travers la dimension relationnelle et sensible de l'action éducative contrainte.

Il faut voir derrière la personnalisation de l'intervention une manière pour les intervenants éducatifs de réaffirmer les fondamentaux de leur identité : l'éducatif doit primer sur le contrôle.

« J'allais dire : chacun son boulot. C'est-à-dire que tout simplement c'est notre boulot lambda, ni plus, ni moins. D'intégrer cette partie éducative au contrôle probatoire, c'est bien pour ça qu'on travaille à la protection judiciaire de la jeunesse. Donc avec des outils, dont il serait intéressant qu'on continue à les réfléchir et justement à les objectiver un peu et ne pas juste à être... parce que nous sommes comme tout le monde, c'est à dire faillibles, voilà émotionnellement impactés par tels et tels jeunes, voilà ça c'est la vraie vie professionnelle. Voilà ! » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice.**

Lors du même *focus group*, un éducateur mobilise un registre émotionnel pour décrire une situation qui le percutait dans son identité *de* professionnel, et pour laquelle la seule solution trouvée a été de payer personnellement une nuitée d'hôtel à un jeune afin de lui éviter de dormir dehors.

« Quotidiennement. De plus en plus... moi je pense à des collègues, ou moi-même, où à un moment donné il m'est arrivé de payer une chambre d'hôtel, un soir, c'était le vendredi soir, je n'avais rien pu trouver, je ne me sentais pas bien, c'est un jeune que j'avais déjà accompagné partout dans tous les dispositifs, que normalement on était censé accueillir, mais bon... il y avait un souci avec sa minorité. Là-dessus le niveau judiciaire qui avait été interpellé, donnait des réponses qui paraissaient insatisfaisantes. A savoir le jeune qui avait deux dates de naissance différentes, on ne savait pas laquelle était la bonne, et comme il avait été condamné en tant que majeur, était considéré comme majeur par la justice donc le parquet ne se dérangerait pas pour lui pour trouver une place en tant que mineur isolé. Donc à ce moment-là il m'est arrivé de payer une chambre d'hôtel, donc le week-end de devoir aussi passer du temps... Je ne suis pas le seul, il y a beaucoup de jeunes sur des problématiques difficiles. » **Extrait focus group, propos d'un éducateur.**

La dynamique de personnalisation de l'intervention permet également de compenser un sentiment de « frustration » lorsqu'une mesure se termine. Sur ce point, certains intervenants adoptent une posture hybride en se proposant comme « personne ressource » pour le jeune. De cette façon, ils s'engagent personnellement à rester en lien avec le jeune alors même que le cadre de la mesure est levé.

« Il ne faut pas franchir ce cap-là... mais c'est propre à chacun, ne pas aller plus loin. Par exemple, à la fin des mesures, là je suis plutôt dans la frustration de l'accompagnement, quand ils partent, certains, il y a eu rencontre, je leur dis : « si tu as besoin, tu m'appelles. Dans six mois, dans un an. Si je peux t'aider, je t'aiderai, si je ne peux pas, je te renverrai

*vers d'autres personnes etc. ». Essayer de rester une personne ressource, mais chacun fait avec ce qu'il a, l'important il est là. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice.***

La question de la fin de mesure est intéressante à étudier dans la façon dont elle permet de percevoir toute l'intensité de la relation et les difficultés, dans certains cas, pour les intervenants, comme pour les mineurs et leur famille de rompre le lien. Sur ce point, il n'est pas rare que des intervenants reconnaissent maintenir, de quelque façon que ce soit, un lien au-delà de la prise en charge, notamment, et surtout, dans les cas où l'accompagnement éducatif se révèle être une « réussite ».

« Ah, mais c'est hyper flatteur. Vraiment, pour le coup, quand on voit un gamin qui part de loin et qui finalement arrive à quelque chose. Ouais, c'est hyper... Ouais, pour moi, je peux parler de réussite quoi. Je dis pas que j'en suis à l'origine à 200 %, parce qu'il y a des choses qui peuvent se passer dans sa vie à un moment donné, un bouleversement. Mais voilà, on se dit, au moins on a accompagné et on a vu ce résultat-là. Et puis on sent parfois la déception, quand il y a des gamins, des mesures qui se terminent, euh... Ben ouais, des gamins pour lesquels effectivement on était... on avait plus d'affect que d'autres, on le sent.

Q : C'est dur de lâcher ?

Ouais, c'est compliqué. Et puis même eux, du coup, ils nous font presque culpabiliser quoi ! (...) De toute façon, les familles le disent hein ! Les familles nous le disent hein, quand on... Ouais ouais, on voit bien quand ils nous remercient, on voit bien leur déception quand c'est terminé, ça c'est des choses, pour le coup. Voilà, ils sont authentiques, malgré leurs difficultés. Des choses qui se ressentent (...) Quand on va les croiser dans la rue, ils peuvent dire : 'Oui, c'est l'éducatrice de mon fils'.

*Moi, j'ai un jeune en particulier, voilà, il avait eu entre-temps, on avait réussi à le positionner sur un... c'était un emploi... Ouais, on va dire saisonnier, et du coup, il avait été retenu pour travailler au-delà. C'est les contrats insertion en fait. Il a eu un accident où là, voilà, j'ai été le voir à l'hôpital. Je lui ai apporté des trucs à manger et à boire, même si je suis pas... et voilà, j'ai été lui rendre visite. Il était ravi le gamin quoi, c'était... Mais pour moi c'était normal. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.***

Dans le même ordre d'idée, la *personnalisation de l'intervention* autorise les intervenants à prendre place dans le schéma familial quand celui-ci, comme c'est souvent le cas, dysfonctionne et que le lien de confiance avec le mineur est tel que l'intervenant n'a pas d'autre choix que de s'impliquer personnellement au-delà de son mandat.

« J'ai aussi parfois des parents qui m'appellent pour me dire que la situation au domicile dégénère avec leur fils, et il m'est arrivé, ben à trois reprises du coup, ben de me rendre, même quatre reprises, de me rendre à domicile. Mais je l'ai fait parce qu'il y avait un vrai lien avec le gamin, euh... et un lien de confiance notamment. Et donc je me suis autorisée à le faire, et ça s'est toujours bien passé dans l'ensemble, et ça a même pu éviter le pire

*dans certaines situations. Donc, mais voilà encore une fois c'est... Même si effectivement on y va un peu, il y a le caractère urgent, et on se dit, finalement on n'est pas là pour ça, pour répondre à ça. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

De façon systématique, peu importe la situation, c'est le caractère d'urgence et la façon de vivre son métier sur le mode de la protection des mineurs placés dans des situations de danger qui amènent les intervenants à « sortir » du cadre. Le récit repris plus bas permet de revenir, une fois de plus, sur l'accompagnement d'un jeune en situation d'errance qui amène l'éducatrice de la PJJ à sortir de ses prérogatives.

*« C'était pour quoi d'ailleurs... Mmmm... recherche de stage, inscription à la Mission locale, les dispositifs un peu de droit commun. Récemment, c'est... enfin récemment... c'était pour ce jeune là qui était dans l'errance et seul sur le territoire, euh... J'avais été jusqu'à la ville de SUD pour aller le rechercher, alors que SUD c'est pas du tout mon secteur, c'est quelque chose que je ne connais absolument pas, et donc voilà, parce que très inquiète par cette situation-là. Donc voilà, j'ai pris les choses à cœur, je ne sais pas, mais en tous cas voilà, je me suis dit, il faut faire quelque chose. On sait que le gamin il a 15 ans, il est seul, dehors, livré à lui-même. Et même, du coup, moi j'avais été alertée par le centre social de SUD, donc voilà, qui un matin avait découvert le gamin endormi dans leur véhicule, voilà, et moi je me suis dit c'est pas possible, on peut pas être là, envoyer des notes au magistrat, ou... C'est pas forcément dans nos prérogatives, mais malgré tout, moi j'ai été au-delà quoi. J'ai tourné tourné, et je suis tombée sur le gamin. Mais là aussi, c'est pareil, c'est un peu risqué parce qu'on sait jamais trop comment... Parce qu'il y a le regard de l'autre pour le coup. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

La surimplication personnelle et affective de l'éducatrice dans l'accompagnement d'un mineur en situation d'errance, malgré le discrédit professionnel qu'elle prend le risque de subir (« le regard de l'autre » sur lequel nous reviendrons plus tard), ne l'arrête pas. Elle ira même jusqu'à faire alliance avec des partenaires extérieurs et avec la famille pour éviter au mineur un placement en CER ou CEF qu'elle juge totalement inapproprié dans la situation précisément. Pour ce faire, il lui faudra, avec la complicité du mineur, rendre compte et argumenter lors de l'audience en faveur des choix qu'elle a pu opérer de façon à trouver une solution la plus appropriée à la situation du jeune.

« Je l'ai revu le jour de l'audience. Où là, j'ai pu..., lui a pu dire certaines choses, et où là moi aussi, après voilà j'ai secoué un peu tout le monde. J'ai alerté vraiment, du coup, alors avec la collègue de la MDM, on a... on a vraiment très bien travaillé ensemble hein ! Parce qu'elle avait plus... elle avait pu créer un contact avec la mère, donc elle était plus en lien avec la mère. Moi j'étais plutôt avec le père. Ensuite on a été, voilà, on a été voir les frères et sœurs, on les a appelés, on a essayé de voir si quelqu'un pouvait être tiers digne de confiance, comme par le passé, pour éviter justement cette orientation CER, parce que je pense que.. déjà c'était pas adapté du tout. Une orientation CER quand il y a une répétition, puis notamment pour des faits relativement graves, ça se justifie, mais pour un

gamin qui est dans l'errance, non. Parce qu'en plus c'est pas de son fait, c'est un gamin qui se retrouve seul, et voilà... Il est livré à lui-même.

(...) Puis voilà, on fantasme énormément quand on est éducateur, on entend tellement de choses, on voit tellement de choses, que du coup voilà, on se dit, mais sait-on jamais ce qui peut se passer quoi ! Et de se dire, ouais, qu'on n'a rien pu faire, qu'on s'est pas du coup mobilisés, et... et puis qu'on vient nous chercher aussi (...) Moi je pense que quand on fait ce métier-là, on peut pas dire qu'il y a pas d'affect, hein ! Ah ben si hein ! (...) Non non, on est humain et on travaille avec de l'humain, faut pas se le cacher.

Q : C'est quoi les déclics qui vous font avoir ces ressentis ?

*Je sais pas ? Souvent, c'est les pauvres gosses. Souvent, c'est les pauvres gosses, vraiment. Famille complètement éclatée, euh... livrés à eux-mêmes. Ouais, c'est vraiment des pauvres gamins quoi » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

Ainsi la *personnalisation de l'intervention*, c'est aussi et surtout entrer dans des interstices privilégiés avec le mineur, voire avec sa famille. Le récit repris plus haut illustre pleinement le processus qui mène les intervenants à être dans l'empathie et à faire vire des « émotions » au mineur pour gagner et construire le lien de confiance. Le travail sur la responsabilité passe par une rencontre humaine qui se fait en dehors de la coercition.

Plusieurs récits d'entretien illustrent ainsi la façon dont les éducateurs s'appuient sur leurs émotions et ce qu'ils perçoivent des émotions du mineur pour rompre l'effet coercitif de la mesure et obtenir leur consentement et leur adhésion. Bien souvent, cela passe par un jeu de négociation qui fait entrer l'intervenant dans l'intimité du mineur, lui permettant de personnaliser l'intervention, parfois de façon informelle, parfois avec l'accord des magistrats.

« Si je prends l'exemple d'un jeune que j'ai eu en suivi aussi, 6 ans, qui aujourd'hui s'en est bien sorti, qui est papa, qui a un CDI, qui ne commet plus d'infractions... bon, voilà. Lui à 15 ans il avait été incarcéré 3 fois. Avant ça placé en CER et en CEF, de mon fait d'ailleurs aussi... parce que voilà... avec le magistrat à ce moment-là on pensait que c'était la bonne solution. Bon bah il n'y a pas grand chose qui s'est fait parce qu'après le CEF on voit bien que le cadre contraint il a fait 3 incarcérations, voilà... Et en fait il y avait une difficulté, qui était d'ordre encore familial... il ne connaissait pas son père, il avait l'impression que sa mère lui cachait des choses, que de toute façon tout était cramé, que sa vie était foutue... Et du coup en sortie d'incarcération sous CEF on avait fait un séjour souvenir de 15 jours, là le juge d'instruction était particulièrement compréhensif pour accepter ça parce que... ce n'était pas forcément évident de l'envoyer avec un éducateur tout seul, à la rencontre d'une famille qu'il ne connaissait pas, dans le nord de la France, sans aucune garantie de... il l'a fait, et ça a carrément... Et le jeune a pu me dire après : « C'est vraiment le virage de la prise en charge. A ce moment-là je me suis dit « bah ouais, tu ne peux pas continuer comme ça. Ni pour toi, ni pour les autres » ». Des fois vous voyez... le CEF ça n'a pas fonctionné, il commettait à nouveau des faits quelques semaines après le CEF. Même les premières incarcérations, il est sorti d'incarcération, une

semaine après il était réincarcéré. Et puis finalement sur un truc beaucoup moins coercitif... D'autres jeunes ça va être... Florian dont on parlait tout à l'heure, Florian les deux premières années je l'ai vu, à tous les entretiens je le recadrais. Tous les entretiens, je le recadrais, donc il n'y avait pas de relations. Et finalement ça s'est instauré, après sur des placements. Ou par exemple, lui qui a fait un CEF, sur un déferrement il m'a dit : « Mais en fait cette structure... voilà, j'aurais été dès le début là-dedans, peut-être que j'aurais moins déconné ». C'est dingue quoi... ils sont demandeurs souvent de cadre en fait. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

« Après je pense qu'il faut entendre aussi la parole des gamins, que... parce que... on a aussi tendance des fois à l'oublier, la parole des gosses, et de la mettre de côté, et de penser que nous on sait toujours mieux que eux... que... alors certes là, il y a le juge d'instruction, le juge pour enfants, le juge d'instruction qui décident des moments de sa vie à sa place, c'est clair. Mais je pense que c'est aussi dans ces situations là qu'il est bien de pouvoir entendre la parole du jeune, de manière à pas... pas qu'il soit complètement objet de la chose, mais s'il soit un peu aussi sujet quoi, et porteur, porteur de quelque chose qui lui permette de se sortir un peu de cette situation de délinquance, de... qu'il vit quoi. Donc oui c'est un risque, effectivement. Euh.. calculé je pense, je sais pas. Puis en même temps, tu sais... enfin... On nous a toujours dit qu'effectivement, le métier d'éducateur c'est aussi des prises de risques, c'est aussi des prises de risques, et que moi je trouve ça peut être plus intéressant de prendre un risque comme ça, plutôt qu'un risque sur un placement qui... qui... je sais très bien comment ça peut se passer, le placement, c'est que voilà, il aura été... il me l'a dit, il m'a dit « Monsieur si c'est vous qui m'emmenez, je vous suivrai, je vous mettrai pas dans la merde », en gros. En gros... « On se connaît bien, on s'apprécie bien, je vous mettrai pas dans la merde, c'est à dire que en sortant de l'EPM, je ne sauterai pas de la voiture au premier feu rouge, mais par contre, j'irai avec vous jusque là-bas, et après je me barre ». Voilà, très sympa (rire). Mais voilà, et je savais très bien, et... en l'occurrence, j'avais toutes les raisons de croire ce qu'il avait dit. » **Entretien avec un éducateur, UEMO.**

La *personnalisation de l'intervention* au-delà de la prise de risque qu'elle peut contenir, permet donc de tisser un lien de confiance avec les mineurs, levier sur lequel les intervenants s'appuient pour faire évoluer le comportement des jeunes dont ils ont la charge et pour leur faire acquérir un certain nombre de normes dans un processus d'adhésion et de responsabilisation. La relation avec les mineurs étant de fait de plus en plus impliquante dans un modèle de responsabilisation de ses actes, les enseignements de notre recherche rappellent que pour tenir cette tension « sanctionner et responsabiliser », les intervenants doivent nécessairement déborder du cadre et venir à la rencontre du mineur sur un terrain semi-clandestin où les rôles et les places de chacun sont redéfinis et où la part des émotions joue à plein.

Parce que l'éducation sous contrainte comporte une ambivalence basique : il s'agit à la fois d'imposer certaines choses (contrôler les comportements, faire respecter des obligations,

rectifier les situations transgressives, dénoncer le non-respect des mesures, etc.) et d'assurer l'accompagnement éducatif des mineurs, quitte à s'écarter des cadres officiels.

De fait, la manière avec laquelle les intervenants éducatifs investissent les temps informels de façon originale et personnelle autorise l'instauration d'une relation de confiance avec les mineurs hors des normes de l'institution, notamment les nouvelles normes gestionnaires, et rend possible leur légitimité à obtenir leur coopération. Ils ne se contentent pas de « relâcher » du cadre, c'est-à-dire d'ouvrir un espace pour l'autre, ils s'autorisent pour un temps à sortir du convenu, du prévisible et à partager / engager quelque chose d'eux-mêmes. Il est question pour les intervenants de désamorcer le rôle de « contrôleur de cadre » durant un temps pour laisser entrevoir une « part de soi » qui ouvre la porte à la véritable relation éducative, celle qui est construite dans le sens qu'on lui donne et non plus dans sa puissance institutionnelle.

La relation d'autorité sur laquelle les intervenants s'appuient pour obtenir le consentement des mineurs à se projeter dans un espace social élargi et dans une temporalité biographique qui dépasse le périmètre de la mesure, devient alors possible autour de la *personne* de l'intervenant et s'enclenche donc en deçà, en dépit, en dehors ou *a contrario* du cadre institutionnel et de sa rigidité.

Ainsi, les ressorts sensibles et l'expérience personnelle (parfois parentale) des intervenants, servent de socle à la dimension de l'action éducative. Il s'agit d'établir la confiance malgré la contrainte. Par conséquent, face aux sentiments d'impuissance, de frustration, de culpabilité éprouvés par le personnel éducatif, une façon de les dépasser réside dans un dépassement de « soi » qui prend forme à travers une *personnalisation de l'intervention*. Dynamique mise de l'avant à travers les nombreux récits d'expérience recueillis plus haut. Parmi ceux-ci, on a pu voir que les séquences les plus critiques qui exacerbent chez les intervenants l'activation de ressorts émotionnels et affectifs arrivent à des moments de ruptures dans l'hébergement du mineur où la menace d'une perte d'un « chez soi » et de l'errance est la plus grande. En somme, la perspective de la rue et de la désaffiliation qui expose les mineurs à des situations de danger active chez les intervenants des ressorts émotionnels qui viennent agir en contrepoint de cette logique pour maintenir le lien. *Ainsi, plus le lien institutionnel se distend, plus le lien émotionnel s'intensifie du côté de la relation intervenant-mineur, agissant comme une sorte de contre-balancier.*

Ce constat déjà réalisé au cours d'une recherche antérieure qui a porté sur les « échecs » de prise en charge des mineurs sous main de justice permet d'observer que la *personnalisation*

de l'intervention n'est pas seulement une réponse isolée de la part d'un éducateur face à la détresse expérientielle d'un mineur, mais se trouve agie par des logiques organisationnelles qui la suscitent, la façonnent, voire la contrôlent à travers un ensemble de normes, notamment émotionnelles, comme il sera question de le voir à la section suivante.

Pour l'heure, nous retiendrons que les mineurs, par les épreuves d'existence qu'ils traversent, ont la faculté d'activer chez les intervenants des ressorts d'action informels et sensibles qui amènent ces derniers à redéfinir les modes d'action dont ils disposent quand ceux-ci ne sont pas adaptés à la situation. De fait, les pactes momentanés et alliances implicites qui s'instaurent dans ces moments singuliers amplifient le lien intervenant-mineur et lui confèrent un caractère secret et intime qui constitue, de façon indirecte, un levier pertinent dans la construction de la relation éducative.

Ainsi, les non-réponses institutionnelles placent les intervenants dans des situations d'impossibilité où pour pallier les manques qui menacent la protection du mineur, ils engagent quelque chose d'eux-mêmes, au-delà de leur mission, à travers un engagement personnel qui intensifie la relation intervenant-mineur. Ce phénomène bien documenté dans la recherche déjà évoquée plus haut amène certains personnels éducatifs à réaliser des interventions qui ne sont pas de leur ressort et qui les interrogent sur leur positionnement en tant que professionnel.

*« J'ai pu, dans le cadre d'une mesure, faire des choses, accompagner un jeune ou faire les choses à sa place, sur des démarches administratives ou d'autres choses, qui ne sont théoriquement pas de mon ressort. Il y a effectivement des situations où ça questionne énormément sur la place. Moi, j'avais l'impression que je faisais autant que ce que je pouvais faire pour mes enfants. Donc, il y a un moment où ça devient compliqué. Même si on a un mandat judiciaire, alors là, il y a un cadre, il y a une mesure, on est dans les clous. Mais en tout cas voilà, la problématique de ce jeune nécessitait qu'on soit allé peut-être un peu au-delà. C'est compliqué. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

On peut donc voir que la *personnalisation de l'intervention* à travers un engagement affectif fort dans le suivi du mineur, même si elle forme un ressort d'action pertinent pour maintenir le lien de confiance par-delà l'incertitude et la précarité des situations de prise en charge, interrogent les intervenants, voire pour certains leur confèrent un sentiment de perte de contrôle lorsque le lien s'intensifie et perdure en l'absence d'un cadre d'intervention.

4.4. Sentiment de culpabilité, conflits de valeurs et discrédit professionnel

Bien que les intervenants ne se soient pas référés spontanément dans les entretiens individuels à la question des espaces interstitiels où prennent forme la *personnalisation de l'intervention* et ses ressorts affectifs, les séances de *focus group* qui se sont déroulées lors des missions conjointes ont permis aux participants, et de façon unanime, d'interpréter plus explicitement la part sensible et invisible de leur travail. Par ce procédé, certains ont pu identifier les espaces-temps informels où le partage d'intimité et l'expression des sensibilités dans l'établissement de la relation sont davantage possibles.

Dans ces espaces intimes et informels de rencontre intervenant-mineur qui sont dans le vocabulaire emprunté à Goffman, des *adaptations secondaires* des dispositifs, nous avons pu percevoir l'établissement d'une logique de don/contre-don entre intervenants éducatifs et jeunes qui permet de rééquilibrer les effets des schémas institutionnels et de contribuer à la part d'efficacité éducative au sein ou en dépit de ceux-ci. C'est précisément à travers ces espaces intermédiaires où l'intervenant devient une « personne » aux yeux du mineur que prend forme pleinement la relation de confiance qui a pour effet de modifier les places de chacun.

À travers cette dynamique, il s'agit certes d'obtenir la coopération des mineurs pour acquérir une légitimité pour l'action éducative mais, au-delà du « consentement à l'assujettissement », d'acquérir un accès à leur subjectivité pour ensuite la mobiliser afin de réinvestir leur identité personnelle en vue de construire un projet d'émancipation et de réhabilitation. L'accès à cette subjectivité et l'activation de ressources identitaires chez le mineur se réalisent à travers une forme d'expression et de don de soi de la part de l'intervenant et d'ouverture symbolique, à travers la mobilisation de ressorts affectifs qui autorisent la relation de confiance dans un rapport davantage symétrique.

L'éclairage, au cours de notre enquête, de ces espaces symboliques d'ouverture et semi-clandestins apporte donc des clés de lecture essentielles pour saisir la dimension spécifique de l'éducation sous contrainte qui consiste à fournir au mineur les *ressources* pour prendre en main son destin et réaliser des choix à moyen ou long terme, qui soient conformes à ses convictions et à ses intérêts tels qu'il les apprécie. Il s'agit donc pour les intervenants de développer chez le mineur une capacité de projection de *soi* dans un espace-temps qui dépasse

le périmètre de la mesure ; puis, de construire une trame de sens cohérente qui associe le passé du mineur, son présent et son avenir. Trame qui viendra alimenter la valeur qu'il pourra donner à l'accompagnement socio-éducatif. Cette *dimension pédagogique* plusieurs fois évoquée au cours du chapitre précédent constitue en quelque sorte la clé de voûte de l'ensemble du processus éducatif auquel le jeune est soumis³⁷. Elle suppose de la part des intervenants, une approche *individuelle* et *évaluative* (et donc interprétative) auprès du mineur.

Si l'approche *individuelle* est indispensable pour que s'établisse un lien de confiance entre l'intervenant éducatif et le mineur, la dimension *évaluative* qui tend, sur la base de critères essentiellement comportementaux à mesurer les modifications en lien avec l'attitude du mineur semble, quant à elle, constituer un élément de tension important et de conflit identitaire au regard de la façon dont les intervenants se représentent leur métier.

De fait, le paradoxe qui consiste pour les intervenants à établir un lien de proximité suffisamment fort avec le mineur pour en percevoir une autre facette et être en capacité d'évaluer sa progression, leur fait endosser, dans le même temps, un sentiment de culpabilité lorsqu'ils sont contraints de signaler dans leur rapport aux magistrats, notamment, dans les situations où le mineur ne respecte pas la mesure et se met en danger et où le signalement entraîne une révocation du contrôle judiciaire.

« En tout cas, on peut se sentir coupable. Moi je veux dire coupable parce que je l'ai ressenti. Quand effectivement on signale, et qu'il y a une révocation mais que cette révocation est entendue par le jeune comme une révocation qui nous est impartie, dont on a été décisionnaire finalement. Que le juge... quand on alerte, on alerte et que on se dit qu'effectivement... Parce que des fois, malheureusement, enfin moi en tout cas je peux me dire que si le jeune il est, enfin son CJ est révoqué et qu'il encourt la détention pour autant de fois moi j'ai, j'ai... pour une jeune je me suis dit "mais je pense qu'elle besoin d'être incarcérée. Enfin besoin, enfin en tout cas que c'est le seul moyen actuellement de la protéger d'elle-même." Donc ça, ça voilà je l'assume, mais par contre, là où c'est compliqué à assumer pleinement, c'est quand finalement la juge se dédouane de ça et fait entendre au jeune que c'est parce que l'éducatrice a signalé, et en fonction de son rapport, que elle a pris cette décision. Là, c'est quand même compliqué parce qu'après il faut pouvoir travailler avec le jeune. Donc travailler avec la contrainte oui, des fois c'est un

³⁷ Ce constat rejoint celui formulé par Lenzi et Milburn dans un rapport réalisé sur les Centres éducatifs fermés français. Voir Lenzi et Milburn (2015), *Les Centres éducatifs fermés. La part cachée du travail éducatif en milieu contraint*, rapport remis à la Mission de recherche Droit et Justice (ministère de la Justice et CNRS).

*levier. Mais quand c'est, comme ça ben ça ne devient plus un levier, ça devient, on est à toutes les places. » **Entretien avec une éducatrice, UEMO.***

Les tensions et conflits de loyauté dont il est question ici sont également au cœur des rapports entre intervenants et mineurs. Alice Jaspert (2010) a bien montré au cours de son enquête ethnographique en institution belge pour jeunes délinquants que c'est autour de la fonction d'évaluation et de transmission d'éléments auprès des magistrats à laquelle sont soumis les intervenants, qui tend à mesurer les modifications en lien avec l'attitude du mineur, que les confrontations et incidents les plus forts entre jeunes et intervenants ont lieu. Ce phénomène a également été observé en CEF où la logique qui consiste pour l'intervenant à sonder les jeunes dans leur intimité pour en percevoir une autre facette et être en capacité d'évaluer leur progression, provoque « confiance » et « haine » de la part des jeunes³⁸. Cette même tension, au-delà du conflit de loyauté, peut placer les intervenants dans un conflit identitaire au regard de la façon dont ils se représentent leur métier.

Les émotions tiennent une place cruciale dans la construction des relations d'autorité dans le suivi des mineurs hors les murs. Mais le dévoilement des connaissances sur les mineurs auxquelles l'expérience émotionnelle donne lieu contient un coût identitaire certain où les valeurs et la morale du métier sont fortement bousculées. À partir du moment où l'intervenant sort de la scène pour rendre compte de ce qui est tenu caché, la magie de la présence émotionnelle cesse et l'enchantement affectif avec. De fait, l'asymétrie des places ressurgit avec une force de sidération d'autant plus manifeste que les jeunes en face sont renvoyés au rang « d'objet » et intériorisent un sentiment de trahison dans le fait d'être dessaisis d'un savoir sur eux-mêmes et d'un pouvoir sur l'action. Ainsi, le rendu compte au magistrat, s'il n'est pas négocié dans une logique de coproduction, peut rompre le lien de confiance et déstabiliser fortement, autant les acteurs de la prise en charge, que leurs publics.

Au-delà du sentiment de culpabilité / déloyauté que peuvent vivre certains professionnels vis-à-vis du mineur quant à l'évaluation qu'ils ont à construire du comportement du mineur et de la responsabilité qu'ils portent dans l'orientation et l'évolution de la trajectoire de ce même mineur, les pratiques semi-clandestines, voire transgressives qu'ils mettent en œuvre dans une *personnalisation de l'intervention*, bien qu'elles rendent possibles la rencontre

³⁸ Lenzi, Milburn (dir.) et al., 2015.

interpersonnelle favorisant la coopération du mineur, sont également source d'un discrédit professionnel qui oppose ce qui est de l'ordre du « personnel », au « professionnel ».

Il est donc apparu l'existence, au sein des services auprès desquels nous avons enquêté, de « règles des sentiments » qui sanctionnent l'investissement affectif et construisent une séparation entre le « personnel » et le « professionnel ». Ainsi, une dichotomie s'opère entre la « personne » de l'intervenant, débordée par ses affects, et le « professionnel » de l'institution, censé les contenir et les réfréner. Le contrôle social et l'autorégulation s'effectuent essentiellement par le « regard des autres » comme cela a pu être dit lors d'un récit repris plus haut. Cette obligation d'une « neutralité affective » propre au secteur de l'intervention éducative et du travail social de façon générale, contraint les intervenants à devoir en permanence dissimuler l'expression de l'affectivité, pourtant au cœur de leur métier, au risque de se voir rejetés ou exclus par leurs pairs.

Suivant cette logique, une éducatrice du SAH, lors du *focus group* où l'éducateur s'exprime sur le fait d'en être venu à payer une chambre d'hôtel à un mineur pour qu'il ne soit pas à la rue, mobilise la notion de « juste distance » à entretenir entre vie personnelle et vie professionnelle. Allant dans ce sens, elle se refuse par principe à s'engager personnellement dans les situations des jeunes qu'elle accompagne, sans pour autant nier son ressenti émotionnel (« je ne dis pas que ça ne me chavire pas »).

*« Oui je réagis, parce que c'est vrai que... je ne dis pas que des fois on est dans une impasse, enfin ils sont dans une impasse ces mêmes et ils nous y mettent également. Je ne dis pas que je n'y ai jamais pensé, mais par contre non, je ne pense pas avoir... ce n'est jamais xxx qui s'adresse entre guillemets... c'est l'éducatrice d'abord. C'est vraiment mon garde-fou. Payer une chambre d'hôtel... avancer le prix d'une chambre d'hôtel, parce que je pense que tu t'es fait rembourser quand même ? Parce que ça ne vient pas de sa poche, c'est l'institution qui finance quand même. Enfin moi en tout cas ça reste là (...) Non... non, je pense qu'il est important de garder toujours la juste distance, et que je ne dis pas que j'ai tout le temps matière à... je ne dis pas que c'est facile quand un jeune vient, effectivement, à cinq heures alors que le service va fermer, pour dire : 'Je n'ai pas de solution'. Je ne dis pas que ça ne me chavire pas, mais en même temps, je ne l'emmène pas chez moi quoi. Parce que je ne crois pas que c'est... ça ne lui renvoie pas le bon message. Je pense que la réponse doit être institutionnelle, humaine mais institutionnelle, et pas personnelle, voilà. Après ce n'est que des grands mots etc. Je ne dis pas qu'on n'y pense pas, mais je garde quand même... Sinon qu'est-ce qu'il comprend de notre travail ? » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Les normes émotionnelles de la « bonne distance » héritées du passé, même si elles sont intériorisées par beaucoup, semblent toutefois faire débat parmi les travailleurs sociaux

(Charles, 2015) qui les contournent, les contestent, voire les transgressent, au prix parfois d'un coût subjectif important (Fortino *et al.*, 2015). Comme on a pu le voir plus haut, fréquemment les intervenants socio-éducatifs opèrent une distinction entre ce qui est *personnel* et ce qui est *professionnel* dans la construction de l'agir professionnel, participant ainsi à rendre invisible et à naturaliser la personnalisation de l'intervention et le travail des émotions.

En somme, la question de la reconnaissance par les institutions d'une compétence émotionnelle qui serve de socle à l'intervention s'avère difficile. Un éducateur souligne à ce propos que les séances d'atelier de pratiques professionnelles (APP) sont présentées comme étant les lieux pour pouvoir déverser ses émotions et en parler.

« Il y a des lieux pour ça si vous voulez. À la PJJ, j'ai l'impression que s'il y a une difficulté là-dessus, des choses mal vécues, on vous dit : "Ouh là là ! Vous avez des séances d'analyse de la pratique ». C'est-à-dire que là vous allez être avec un intervenant, qui va être un psychologue, qui face à des difficultés de l'ordre de celles qu'on a évoquées aujourd'hui, va vous dire : 'Vous pouvez peut-être trouver une ressource en vous-même (...). Et qui normalement sont censés nous faire dire à la fin : 'Ah oui, c'est vrai, et là je vais mieux, je vais pouvoir repartir et trouver.'". Et donc la question des émotions c'est ça, mais le reste vous les prenez sur vous les émotions.

Voilà, plutôt à tous ces niveaux-là, parce que directement je pense qu'on est dans un contexte à la PJJ, où cette question de l'émotion des professionnels et des émotions comme ça, c'est très lissé. C'est-à-dire que la réaction va être : "Oh, vous avez un lieu pour ça, ne haussez pas la voix, on est entre adultes", et donc il y a une non volonté d'entendre ça, et d'aller vers ces choses-là.

*Mais voilà... après je pense que ce n'est pas reconnu par l'administration. Effectivement on va à l'APP, alors on a un bon intervenant ou pas, mais voilà... mais c'est des choses qui ne sont pas valorisées ou qui ne sont pas travaillées de façon institutionnelle... "Ok, vous allez à l'APP". » **Entretien avec un éducateur, centre d'hébergement.***

Toutefois, d'autres intervenants contestent cette distinction assez systématique et appellent à une reconnaissance professionnelle du travail émotionnel au risque de voir le métier perdre sa dimension relationnelle. Pour certains, la reconnaissance de la personnalisation de l'intervention et à travers elle, les ressorts émotionnels des professionnels, peuvent leur permettre de mieux accompagner les jeunes sur la maîtrise de leurs propres émotions.

« Tout à l'heure, on en parlait... je pense que l'expression des sentiments et des émotions c'est quelque chose aussi qu'on tente de... on essaye d'amener les jeunes aussi à ça, parce qu'en fait les jeunes qu'on accompagne ne savent pas parler d'eux en fait. Notre accompagnement, c'est aussi de les aider à parler d'eux-mêmes, à se construire une identité et ce n'est pas simple de les accompagner là-dedans, donc je trouve que c'est... je

ne sais pas... Que nous on reconnaisse déjà les nôtres, qu'on puisse quelque part... que ce soit en APP, on peut se saisir aussi de l'APP c'est sûr... mais qu'on reconnaisse que nous, on fonctionne comme ça, ça ne peut qu'aider aussi. » **Extrait focus group, propos d'une éducatrice.**

Au-delà du discrédit professionnel et de l'opposition récurrente entre ce qui est personnel (donc non professionnel) et ce qui est professionnel, on trouve toutefois un discours chez les intervenants qui considèrent les émotions ressenties par les professionnels comme un levier à partir duquel ils se fondent pour construire leur « jugement » et la compréhension de la situation du jeune qu'ils accompagnent, tel que l'énonce cet éducateur.

« Sur l'utilisation de l'émotion dans le cadre des entretiens avec les jeunes, oui... c'est utilisé de manière à la fois sincère et insincère, c'est-à-dire... il peut arriver de s'apercevoir qu'un jeune avec qui on a travaillé un petit bout de temps a peu d'émotions et du coup, lui apprendre quelque chose, on met devant lui des choses qu'on ne le sent pas capable de faire, parce que... et aussi dans le cadre d'une relation qui commence à s'instaurer, ce qui fait que ce geste d'adulte que vous faites, comme de lui montrer à un moment donné que vous ne savez pas... que l'éducateur ne sait pas. Il peut lui demander par exemple pour se rendre à tel endroit, comment on fait ? Ou de pouvoir dire... je pensais à ça tout à l'heure, s'agissant de votre question sur le retour sur, de pouvoir dire à un moment donné qu'on a une opinion personnelle sur ce qu'a décidé le juge et que nous on n'était pas pour par exemple, mais bon voilà... on se conforme, et qu'on a pu... peut-être qu'on ne dira pas scandalisé, s'agissant du viol d'une jeune fille, mais c'est des mots un peu forts » **Extrait focus group, propos d'un éducateur.**

Un autre éducateur lors d'un entretien individuel reconnaît que cette question de la personnalisation de l'intervention à travers l'usage des affects reste peu traitée au niveau de l'équipe et de la profession et peut être source de disqualification professionnelle. Abordée en APP comme un problème à mettre à distance sans doute (sous l'angle de la gestion des émotions), mais reconnue comme un levier de la professionnalité et source d'une connaissance rationnelle sur les situations, c'est autre chose.

« Mais pour le coup c'est encore un mythe ou vous avez l'impression que ça reste encore quand même présent cette question-là ? Non, pour moi ça reste présent oui. Mais ne serait-ce que dans la formation, on nous parle toujours de bonne distance. Qu'est-ce que ça veut dire la bonne distance ? Ça veut dire quoi ? Ça veut dire qu'on met un mur entre le jeune et nous pour qu'il n'y ait aucune de ses émotions qui nous parviennent et qu'aucune des nôtres ne lui soient délivrées ? Je ne sais pas ce que ça veut dire la bonne distance. La bonne distance pour moi c'est uniquement une question de place. A partir du moment où on sait ce qu'on est et ce qu'on ne prendra pas comme place, bah forcément on a la bonne distance. Donc voilà, mais sur les émotions à mon avis c'est une connerie de dire que le bon professionnel doit être neutre émotionnellement. Je pense que ça ne fait pas avancer le schmilblick, au contraire. Si un jeune qui est répréhensible par tout le monde. C'est à dire que s'il se trouvait chez un patron et qu'il lui parlait comme un chien, il aurait

de grandes chances de prendre un coup de pied dans les fesses et que ce soit terminé, il faut que dans notre bureau ce soit la même chose. Pourquoi dans notre bureau il pourrait se permettre de tout dire ? Alors je ne vous dis pas qu'on est hyper laxiste et qu'on leur autorise tout, ou à l'inverse qu'on est hyper strict et qu'on leur interdit tout, mais voilà... c'est un juste milieu à trouver, dans le respect de chacun. Et ça, ça marche d'ailleurs auprès des jeunes comme auprès de la classe relais. C'est la place... les jeunes, par exemple sur la classe relai ça se passe toujours bien, pour des jeunes qu'on nous présente comme étant complètement déconnant sur l'établissement scolaire, qui font n'importe quoi, qui sont insultant, irrespectueux. Je n'ai jamais eu un jeune, sur la classe relai, ça fait un petit moment que je la fais, qui a pu me manquer de respect ou... parce que les choses sont claires. Je leur dis : « Moi je ne suis pas prof, je ne suis pas flic, je ne suis pas... voilà. Je suis là pour qu'on puisse échanger à partir des difficultés que vous avez sur la scolarité. Qu'on puisse échanger dans le respect, mais à partir de là, à partir du moment où c'est respectueux, moi vous pouvez à peu près tout me dire, il n'y a pas vraiment d'interdits ». Et en général ils vont beaucoup moins loin que ce que j'attends finalement d'eux, ils ne dépassent jamais les limites. A travailler sur l'éthos de la fameuse « bonne distance ». **Vincent, éducateur, UEMO**



En résumé, ce chapitre consacré à la *personnalisation* de l'intervention, a permis dans un premier temps de sérier les *empêchements professionnels* qui placent les professionnels dans des formes d'impuissance et les conduisent à un ressenti négatif à l'égard de leur mission. Cet éclairage a mis au jour essentiellement comment le manque de moyen et l'absence de place ou le placement par défaut constituent l'une des limites institutionnelles majeures des prises en charge des mineurs « difficiles », composante phare des tensions et nœuds du métier.

Partant de là, il a été possible de rendre compte de la manière dont ces situations-limites conduisent les professionnels à réinterpréter en permanence les cadres d'intervention en *personnalisant* la réponse apportée aux situations les plus délicates dans un contexte pourtant de très forte rationalisation et normalisation des pratiques³⁹. Processus qui les fait entrer dans des espaces interstitiels, semi-clandestins et privilégiés avec les mineurs, qui amènent à des

³⁹ Ce point en lien avec la rationalisation et la normalisation des pratiques dans le suivi des mineurs sous main de justice a été traité de façon approfondie dans une recherche précédente remise au GIP Droit et Justice. Voir Lenzi C. (dir) et Pény B. (dir), 2015.

logiques de don/contre-don et à moins de coercition, afin de rendre possible la rencontre sur un terrain davantage symétrique où les émotions jouent à plein. *In fine*, on a pu être attentifs à la façon dont la *personnalisation* de l'intervention amène les intervenants à des prises d'initiative personnelle (donc aussi à des prises de risque) qui, même si elles subissent un discrédit professionnel fort, se fondent sur une éthique personnelle, une éthique du *care*, à travers laquelle les intervenants font des choix personnels basés sur une marge de manœuvre discrétionnaire et une compétence interprétative davantage que sur des techniques éprouvées et un mode d'emploi bien défini.

CHAPITRE 5. AUTONOMIE ET IDENTITÉ PROFESSIONNELLES DANS LE SUIVI PÉNAL EN MILIEU OUVERT

Nous présentons dans ce chapitre conclusif de la partie française des lignes d'analyse transversales sur le travail éducatif contraint en milieu ouvert en France, sur la base des différents matériaux présentés dans les quatre chapitres précédents. Nous commençons par repérer, dans la fabrique de l'activité, la part d'autonomie discrétionnaire que mettent en œuvre les éducateurs et la forte homogénéité de leurs identités professionnelles (5.1). Nous interrogeons ensuite comment les éducateurs composent avec la contrainte pénale, construisent – avec une forte place laissée aux sentiments moraux et aux émotions – une compétence discrétionnaire, éducative, pédagogique, adaptée à chaque situation et articulée à une gouvernementalité spécifique (5.2).

5.1. La fabrique de l'activité : entre autonomie discrétionnaire et homogénéité des identités professionnelles

L'autonomie discrétionnaire dans la construction des suivis éducatifs et l'homogénéité des identités professionnelles sont les premières lignes de force de l'activité des éducateurs en milieu ouvert. Avant d'étayer ces résultats, rappelons les grandes tendances émergentes des données empiriques de terrain (cf. chap. 2), en commençant par l'activité dans les UEMO (a.), en poursuivant par ce qui concerne le service de réparation et le centre d'hébergement (b). Nous investirons ensuite deux questionnements directeurs : quelle est la part d'autonomie des éducateurs aux différents niveaux de leur activité (c) ? Quelle est la part d'homogénéité des pratiques au sein de ce groupe professionnel exerçant dans différents secteurs (PJJ / SAH) et donc dans le cadre de mesures distinctes de suivi, ainsi que dans des structures différentes (d) ?

a) *Éléments de synthèse sur les suivis éducatifs au sein des UEMO*

L'étude des discours et pratiques des professionnels de la PJJ, intervenant dans des UEMO, montre d'abord que les éducateurs cherchent et généralement parviennent à construire des

suivis individualisés, au plus près des besoins qu'ils perçoivent chez les jeunes, tout en respectant les contraintes imposées par les mesures judiciaires. Cette individualisation se manifeste notamment dans les rythmes de rencontre, la durée des échanges et l'intensité du contrôle, qu'il s'agit d'adapter au profil du jeune (notamment mais pas seulement son âge), aux temporalités du suivi (sa longueur mais aussi le moment dans le suivi : début / fin). Elle se construit, d'abord avec les jeunes, mais aussi avec leur famille, avec les hiérarchiques, avec les partenaires institutionnels : les ordres négociés qui en ressortent sont donc le produit de multiples compromis. Les collègues éducateurs du service (ou bien encore psychologues, assistants de service social) sont aussi parfois sollicités pour obtenir, sinon des conseils, du moins des avis sur les suivis engagés. Mais cette sollicitation apparaît finalement assez rare, ce qui fait que les suivis éducatifs sont généralement le produit d'un travail isolé, si l'on excepte bien sûr le travail de contrôle et de supervision assuré par la hiérarchie des UEMO. Il y a bien sûr aussi des suivis, des « cas » – parce qu'ils engagent des difficultés singulières – qui font l'objet de discussions collectives plus approfondies, mais ceux-ci sont relativement peu nombreux au regard de l'ensemble des jeunes accompagnés.

Une autre dimension importante de l'activité des éducateurs de la PJJ concerne leurs relations à l'écrit et aux outils. Ces relations sont d'abord circonscrites par les obligations règlementaires liées aux différentes mesures judiciaires, par les attentes des partenaires institutionnels (notamment les magistrats), par les contrôles des responsables d'unité sur les rapports socio-éducatifs établis. Mais au-delà de ces cadres relativement stricts, on observe que les éducateurs ont une relation assez distanciée avec les écrits : la prise de notes pendant les rendez-vous avec les jeunes est plutôt considérée comme à éviter, pour privilégier l'entrée dans la relation, l'instant de la rencontre, la « qualité » du relationnel. C'est un premier indice comme quoi les fondamentaux du métier semblent rester du côté d'une compréhension fine des situations et d'une responsabilisation des jeunes, mobilisant des savoir-faire relationnels et des compétences verbales (pédagogie, psychologie, diplomatie) auprès des jeunes et des familles. L'écrit semble au contraire venir figer, fixer, installer de la distance. Il en est de même avec les outils d'évaluation des situations (et/ou des risques) et de suivi des mesures : s'ils sont utilisés quand cela est imposé, les éducateurs se montrent généralement sceptiques sur leur intérêt, et quand cela est rendu possible par la souplesse de l'organisation, réticents quant à leur usage. Les grilles d'évaluation, par leur standardisation, ne leur semblent pas permettre d'entrer dans le détail et la complexité des situations de chaque jeune. Les outils de

suivi de l'activité peuvent par ailleurs être perçus comme des outils de simple compte-rendu et contrôle de l'activité des éducateurs.

Une autre dimension importante de l'activité des éducateurs de la PJJ tient à leur gestion temporelle de leur faisceau de tâches, autrement dit des différentes tâches qui leur sont confiées. Cette gestion est d'abord une affaire d'aménagement organisationnel et personnel dans la prise en compte de la charge d'activité. Organisationnel au sens où c'est le responsable d'unité qui répartit les suivis, en veillant à un équilibre des charges au sein de son service. Personnel au sens où l'éducateur doit s'organiser pour suivre « au mieux » les vingt-cinq jeunes dont il a le suivi : « au mieux » signifiant respecter les fréquences règlementaires de la mesure tout en proposant un suivi individualisé, et donc avec une forte disponibilité, tout en sachant prioriser les situations, gérer les urgences. Mais cette gestion est aussi très dépendante d'autrui : des jeunes tout d'abord, dont certains peuvent oublier certains rendez-vous, des magistrats aussi, ou encore des partenaires sollicités pour trouver de nouvelles formes d'accueil et d'accompagnement. L'emploi du temps quotidien est donc aussi dépendant des situations, notamment les temps d'attente, les urgences, la longue négociation de places. La gestion temporelle de l'activité en milieu ouvert est ainsi marquée par de nombreuses dimensions potentiellement en tension : l'imprévisibilité de l'emploi du temps des éducateurs, la disponibilité dont ils doivent témoigner, la forte dépendance aux contraintes extérieures.

Le travail des familles est aussi un axe important d'investissement dans l'activité pour les éducateurs de la PJJ. C'est un travail valorisé et engageant. Il s'agit notamment pour les professionnels d'évaluer les éléments qui peuvent devenir des ressources dans l'accompagnement du mineur mais également les fragilités présentes. Le travail avec les familles passe alors par une mise en tension entre l'implication des familles et leur mise à distance, le temps de l'accompagnement. Cette relation aux familles peut générer de nombreuses réactions et résistances. Les éducateurs ont notamment à opérer un travail important de traduction des enjeux du suivi judiciaire et à gérer la mise en place de certaines

obligations légales⁴⁰. Selon eux, cet exercice est par ailleurs rendu de plus en plus complexe avec le constat qu'ils font d'une dégradation des situations socio-économiques des familles.

L'analyse des discours professionnels met aussi en exergue l'importance de la notion de responsabilisation dans la conduite des pratiques éducatives. Si l'identification d'un parcours souvent décrit comme « chaotique et morcelé » est une donnée importante dans le travail éducatif, elle n'est cependant pas mobilisée comme une « excuse » qui servirait à expliquer les actes commis par les mineurs. Les éducateurs évoquent une mise en tension à opérer entre d'un côté, des déterminismes sociaux qui seraient liés aux trajectoires antécédentes et de l'autre, la capacité à « être acteur » et à « avoir le choix ». Cette mise en tension engage un processus de responsabilisation, tout au long des différentes phases du suivi, et en référence permanente au cadre judiciaire.

Une dernière dimension est ressortie très forte dans l'analyse des discours des éducateurs PJJ. Elle concerne la place particulière du milieu ouvert de la PJJ dans l'accompagnement des mineurs suivis par la justice. Le cadre de l'activité est souvent rappelé dans les notes institutionnelles, comme par exemple par la note d'orientation du 30 septembre 2014 qui souhaite garantir la « continuité des parcours des jeunes », notamment en mettant l'accent sur le milieu ouvert comme socle de l'intervention éducative. Le milieu ouvert de la PJJ y est décrit comme « pilotant » les parcours qu'il doit « sécuriser » en assurant la « continuité » et la « fluidité » afin d'éviter les « ruptures ». On notera, au-delà de l'importance des occurrences du terme de parcours dans certaines notes, que ces éléments de vocabulaire permettent difficilement d'envisager les « ruptures » autrement que comme des échecs de la prise en charge. Dans cette tension éprouvée par les professionnels, le fait de se rattacher à la mission de « fil rouge » devient alors essentiel pour « redonner du sens » au parcours du mineur. Les intervenants distinguent relativement bien la notion de « fil rouge » qui relève de la posture professionnelle (la leur, celles de leurs collègues proches) et celle du « milieu

⁴⁰ On pensera à l'article 12.3 de l'ordonnance de 1945 qui stipule qu'en « cas de prononcé d'une décision exécutoire ordonnant une mesure ou une sanction éducatives prévues aux articles 8, 10-2, 10-3, 12-1, 15, 15-1, 16 bis, 16 ter et 19, à l'exception des décisions de placement, ou prononçant une peine autre qu'une peine ferme privative de liberté, il est remis au mineur et à ses représentants légaux présents, à l'issue de leur audition ou de l'audience, un avis de convocation à comparaître, dans un délai maximal de cinq jours ouvrables, devant le service de la protection judiciaire de la jeunesse désigné pour la mise en œuvre de la décision. Ce service se trouve ainsi saisi de la mise en œuvre de la mesure ». Suivant la charge du service, il peut s'écouler un temps variable entre ce premier entretien d'explication et la prise en charge effective par le service. Par ailleurs, l'éducatrice réalisant ce premier entretien ne sera pas forcément la même.

ouvert socle » qui relève plus de la posture institutionnelle (celle du milieu ouvert au sens large). Si la première – « le fil rouge » – est fortement intégrée dans les pratiques des éducateurs, la seconde – le milieu ouvert socle – semble à leurs yeux beaucoup plus difficile à mettre en œuvre. Être le « socle de l'action éducative » révèle ainsi les difficultés de coordination et d'urgence imposée par les autres professionnels.

b) *Éléments de synthèse sur les suivis éducatifs dans des services SAH*

Les données de terrain permettent également de repérer des éléments récurrents dans les modes d'accompagnement éducatif développés dans les deux structures du secteur associatif habilité que nous avons étudiées (un centre d'hébergement et un service de réparation). Précisons que les spécificités des modes de suivi par rapport aux UEMO peuvent tenir autant à la spécificité juridique des secteurs (public vers associatif) qu'aux mesures prises en charge.

Dans les structures associatives, nous avons observé que la référence au cadre est omniprésente dans le travail réalisé avec les jeunes. Les professionnels se décrivent souvent comme ceux qui représentent le cadre, qui devront l'incarner le temps du suivi éducatif, qui doivent « tenir le cadre ». Le terme « cadre » est employé de façon multidimensionnelle, faisant appel aussi bien au cadre judiciaire, qu'au cadre temporel, au cadre familial, au cadre de la relation. Deux niveaux principaux de « mobilisation du cadre » nous semblent néanmoins pouvoir être identifiés. Le premier mobilise la référence à la loi, au cadre judiciaire : il est précisé que les mineurs suivis doivent respecter ce cadre, attendu par la société, retranscrit dans le Code pénal, imposé par la Justice, et que les éducateurs sont là pour les accompagner dans ce travail. La notion de cadre est alors aussi mobilisée pour parler de la question de la responsabilisation des jeunes. Un second niveau fait référence à la relation interpersonnelle avec les jeunes et aux attitudes individuelles attendues des éducateurs dans cette relation. Il s'agit pour les éducateurs d'incarner personnellement le « cadre », de s'appliquer et s'impliquer à être fiable et exemplaire, de veiller à être un repère stable pour les jeunes, souvent considérés comme désorientés et/ou en carence affective.

Nous avons également observé que les professionnels portent une attention particulière aux différentes temporalités auxquelles ils sont confrontés. En reprenant les différents matériaux d'analyse collectés, nous avons identifié trois temporalités auxquels les éducateurs font souvent référence. Le premier, que nous nommerons le temps de l'accompagnement, renvoie au travail réalisé avec le mineur pendant le temps du suivi judiciaire. Ce temps est souvent évoqué pour insister sur l'importance « d'être présent au bon moment », « de ne pas rater un

moment important avec le jeune ». Il s'agit d'un temps pensé comme dédié à la rencontre physique que l'on soit au bureau ou à l'extérieur. Une deuxième temporalité mobilisée par les professionnels fait référence au cheminement. Les professionnels font alors appel à des éléments liés à la progression du jeune : il leur paraît important de « comprendre d'où est parti le jeune » pour mettre en perspective les progrès réalisés pendant le temps de l'accompagnement. La dernière temporalité renvoie au parcours. Il s'agit, pour les éducateurs, de mettre en perspective le temps borné du suivi judiciaire et l'ensemble du parcours du mineur. Ce parcours est souvent décrit comme morcelé, avec de nombreuses ruptures. Ce dernier temps est surtout mobilisé pour évoquer l'importance de donner du sens à la mesure et de travailler la responsabilisation des jeunes.

Un dernier élément saillant du travail des éducateurs dans les services SAH étudiés concerne les références à la « famille ». La famille est convoquée selon deux registres. Le premier renvoie aux familles des mineurs suivis (parents, fratrie). La mobilisation de ce registre permet aux éducateurs d'expliquer leurs différentes manières d'impliquer les familles, de les « faire adhérer » au suivi ; ils restent conscients que toutes les familles ne peuvent ou ne veulent pas s'impliquer ; ils rappellent que la famille peut être mobilisée comme une ressource positive pour le jeune mais peut également être décrite comme « toxique ». Dans ce dernier cas, le temps de l'accompagnement est alors mobilisé pour créer de la distance, physique et psychique, entre le jeune et sa famille. Plus généralement, les éducateurs tentent de jouer le rôle de médiateur et/ou d'interprète entre les jeunes et leur famille mais également entre le monde de la justice pénale des mineurs et celui des familles. Un second registre d'emploi de la « famille » permet d'évoquer la proximité des liens qui peuvent se créer entre les jeunes et les professionnels, comme s'ils étaient de la même famille. Les éducateurs peuvent ainsi souvent faire référence à la figure du « père » ou de la « mère », pour décrire leurs façons de travailler : ces figures sont rassurantes, elles sont une manière de créer un cadre sécurisant dans les relations entre les professionnels et les jeunes.

Nous souhaitons, dans cette recherche, explorer les tensions qui peuvent exister entre le suivi éducatif de mineurs d'une part et la contrainte du cadre pénal dans laquelle s'exerce l'accompagnement d'autre part. Nous avons montré les efforts des professionnels pour ajuster chaque prise en charge en fonction des caractéristiques des mineurs accompagnés. Cet effort passe par ce qui est présenté comme la nécessaire « entrée en relation » avec le mineur afin de le faire « adhérer à la mesure ». Les différentes interactions, physiques ou non, entre un jeune et un éducateur, sont alors autant de moments d'évaluer la manière dont un jeune va ou non se

saisir de la mesure pour montrer l'évolution de sa réflexion sur sa situation. Cette relation amène souvent les éducateurs à se retrouver assez isolés dans leurs accompagnements et dans la manière d'en rendre compte, notamment à travers le rapport rendu au magistrat et cela malgré les temps collectifs d'échanges sur les situations. Les situations que nous avons exposées dans ce rapport rendent compte de la tension que nous souhaitons analyser et la manière dont les professionnels s'en saisissent. À travers les différentes dimensions du travail éducatif en milieu ouvert que nous avons présentées, nous avons tenté d'identifier comment les professionnels, à travers la singularité de leurs accompagnements, développent différents modes de présences auprès du mineur.

c) *Une autonomie discrétionnaire dans une profession à pratique prudentielle*

De la comparaison des suivis éducatifs en milieu ouvert, que ce soit dans le secteur public ou dans le secteur associatif, même si c'est sous des degrés différents, nous semble émerger le constat d'une assez large autonomie discrétionnaire ou discrétionnelle (les deux termes nous paraissent équivalents) dans l'activité, tout au moins quand celle-ci est appréhendée à l'échelle de la mise en œuvre concrète des suivis éducatifs. Quelques rappels terminologiques, empruntés à Gilbert de Terssac, sur la notion d'autonomie en sociologie permettent de situer notre propos.

« Le concept d'autonomie décrit la capacité de se gouverner selon ses propres règles et signifie « qui ne dépend que de soi » ou « ce dont on peut disposer ». Autonomie est synonyme d'indépendance, ce qui est proche du sens étymologique : l'adjectif « autonome » est emprunté au grec *auto-nomos*, qui signifie « qui est régi par ses propres lois ». Ce concept est assez peu présent en sociologie et ne fait presque jamais partie des dictionnaires, vocabulaires ou manuels de sociologie – à l'exception des ouvrages de Michel Lallement (2007) sur « le travail » et de celui de Christophe Everaere (1999) sur « Autonomie et collectif de travail » – alors qu'il fait l'objet d'importants développements dans d'autres disciplines comme la biologie ou la psychologie. » (Terssac (de), 2012 : 47)

« En un premier sens l'autonomie est *requise* lorsqu'elle désigne les marges de manœuvre octroyées ou les degrés de liberté dont dispose l'individu à son poste de travail : l'autonomie est alors synonyme de « contenu discrétionnaire actuel ou potentiel des postes de travail » (Rouvery et Tripier, 1973 : 144). L'autonomie mesure la possibilité d'intervention ouvrière définie par la division du travail imposée et exprime une « discrétionnalité » que l'on peut

classer en quatre niveaux. Selon Luciano Rouvery et Pierre Tripier, elle est « nulle » lorsque le travail est commandé par la machine, « réactive » lorsqu'il faut apprécier la situation, « adaptative » quand il y a un choix à faire en relation avec l'interprétation et « active » lorsque l'opérateur confronté à un problème imprévu et « doit non seulement diagnostiquer la situation, mais intervenir en amont et en aval du processus de production pour y répondre ». » (Terressac (de), 2012 : 49-50)

Cette autonomie discrétionnaire ou discrétionnelle, à l'échelle des actions concrètes, est à distinguer de l'autonomie à l'égard de la hiérarchie (à l'échelle de l'établissement d'exercice) et de l'autonomie acquise à l'échelle institutionnelle et sociétale par le groupe professionnel (via la reconnaissance d'une aire de juridiction propre, négociée avec l'État, les autres professions, les publics) (Freidson, 1983, 1986, 2001 ; Abbott, 1988).

Dans le cas des éducateurs en milieu ouvert, tout au moins quand on analyse la fabrique de leurs suivis éducatifs, il nous apparaît que les formes de leur autonomie sont très différentes selon l'échelle observée : très faible à l'échelle institutionnelle et sociétale, faible aussi (ou « réactive » dans la terminologie de Gilbert de Terressac) au sein des services (avec un poids hiérarchique assez marqué, en tout cas en UEMO), plus forte (« adaptative » ou active » dans la même terminologie) dans la construction quotidienne des suivis qui apparaît comme un « espace d'action où l'acteur peut choisir entre des alternatives » (selon les termes de Bruno Maggi, 2003).

Dire que les éducateurs disposent d'une autonomie – même relative – dans leur activité peut paraître surprenant, tant ceux-ci insistent spontanément dans leurs discours sur :

- le faible poids politique de leur groupe professionnel au cœur du ministère de la Justice et de ses différentes branches, et ce qui va avec (pas de monopole légal d'exercice de l'activité) ;

- les contraintes du cadre juridique et réglementaire de leur activité (et le poids croissant de ces contraintes au fil des dernières années) (par exemple les limites d'âge dans tel ou tel dispositif) ;

- la difficulté à être le milieu socle et ainsi parfois le délégataire du « sale boulot » des autres secteurs (milieu fermé, hébergement, ASE, ...) ;

- le poids de la ligne hiérarchique dans les services, et notamment dans les UEMO (RUE et DIR) et plus largement dans la PJJ ;
- les contraintes imposées par les autres professionnels du champ (notamment les magistrats, mais aussi les médecins et les personnels hospitaliers, les éducateurs de milieu fermé) ;
- les contraintes liées au manque de places d'accueil dans les autres structures ;
- le manque de moyens humains et financiers dans les services de milieu ouvert ;
- les effets du turn-over des personnels ;
- la lourdeur des « porte-feuilles » de suivi ;
- les contraintes liées aux dispositifs et outils de suivi.

Beaucoup des professionnels (cf. *focus groups* et débuts des entretiens) mettent ainsi spontanément en avant une faible autonomie dans le travail et des conflits de valeur liés aux difficultés à tenir ensemble les contraintes de l'environnement de travail (manque de temps et d'effectifs) et la volonté d'assurer un suivi de qualité, en travaillant l'adhésion, l'autonomisation et la responsabilisation.

Pour autant, il nous semble rester une part d'autonomie procédurale, une latitude décisionnelle, à l'échelle de l'activité de suivi des jeunes, qui se manifeste par une individualisation possible des façons de faire, pour un même professionnel entre les différents suivis qu'il assure, et entre les différents éducateurs d'un service. Chaque professionnel construit singulièrement les suivis, dans leurs formes (entretiens au bureau, visites à domicile), dans les temporalités retenues (notamment les fréquences des rendez-vous), dans le choix des partenaires internes et externes qu'il sollicite, dans l'interprétation des situations et des réponses à leur donner, dans la part de la contrainte mise dans les accompagnements.

Il y a ainsi une part discrétionnaire dans la fabrique des suivis. Elle apparaît essentielle dans la mesure où l'activité des éducateurs comporte une part prudentielle importante : complexité et incertitudes de chaque situation, imprévisibilité des comportements des jeunes et de leur réaction, ... qui interdisent – ou rendent dysfonctionnelle – une standardisation complète, une normalisation poussée.

« (Florent Champy) introduit la notion de « profession à pratique prudentielle ». Ces dernières professions sont définies uniquement à partir de leur contenu de travail (savoirs et autonomie) et non plus par le monopole qui entoure la profession. Pour Florent Champy, il s'agit des professions qui nécessitent la mobilisation de savoirs dans des situations d'incertitude, dans lesquelles on ne peut se contenter d'appliquer un savoir normalisé – les professions sont donc opposées aux métiers standardisés. Les médecins, les architectes, les juges, les avocats ou les enseignants entrent dans cette catégorie qui requiert donc la mise en œuvre d'une certaine autonomie. Selon Valérie Boussard, Didier Demazière et Philip Milburn, les dynamiques professionnelles, en tant que modifications du périmètre de l'activité de travail et du sens qui lui est donné conduisent à « des configurations spécifiques qui offrent des trames différentes pour la définition de l'autonomie professionnelle » (Boussard, Demazière, Milburn, 2010, p. 166). Ces derniers constatent un recul de l'autonomie professionnelle et en établissent les effets tout en modérant leur propos grâce à l'étude des formes de résistances ou de contournements qui, parfois, apparaissent en entraînant des recompositions des dynamiques professionnelles. Ils rejoignent ainsi Florent Champy sur cette question : l'autonomie n'étant pas fixée une fois pour toutes, des tactiques diverses sont mises en œuvre par les différents groupes professionnels pour acquérir comme pour conforter leur position. » (Vezinat, 2010 : 413-420)

À l'instar des professions identifiées par Florent Champy (2009) comme mobilisant des savoirs dans des situations d'incertitude, il apparaît que les éducateurs en milieu ouvert sont amenés régulièrement, sinon quotidiennement, à intervenir en situations d'incertitude, ne serait-ce que parce que chaque jeune accompagné se trouve dans une situation unique. À l'instar aussi de Valérie Boussard, Didier Demazière et Philip Milburn (2010), on peut considérer que l'autonomie peut à la fois être limitée par des évolutions institutionnelles réduisant les monopoles d'exercice, et être constamment renouvelée et renégociée au quotidien, dans la conduite de l'activité. On retrouve ici des énoncés classiques en sociologie des organisations et en sociologie des professions (Freidson, 1986, 2001) selon que l'on étudie l'autonomie à l'échelle de la reconnaissance institutionnelle et sociétale d'un groupe professionnel ou à l'échelle individuelle de la conduite de l'activité dans un milieu de travail ou un contexte organisationnel donné.

Cette part discrétionnaire du métier n'est certes pas propre au secteur éducatif contraint en milieu ouvert, elle concerne tous les métiers, et plus encore tous les métiers du « travail sur autrui », avec la part d'incertitude et d'imprévisibilité spécifique liée au fait de travailler avec

et sur des individus. Cela dit, par comparaison avec d'autres milieux professionnels (par exemple, le milieu hospitalier (cf. Milly, 2012), elle nous apparaît plus marquée.

Les responsables hiérarchiques dans les structures (direction et responsables d'unité dans les UEMO, directions dans les services SAH) veillent à ce que cette autonomie reste relative, ne soit pas incontrôlée au point que les formes de suivi pourraient devenir totalement dépendantes des éducateurs engagés dans le suivi. Sans parler de standardisation de l'activité, il y a bien une recherche continue d'harmonisation des pratiques, à travers la répartition des suivis, les outils et le contrôle des écrits (comme les rapports socio-éducatifs), à travers aussi les différentes réunions de coordination. Le processus d'harmonisation des pratiques vient donc de la hiérarchie, mais elle peut aussi venir des collègues, de l'équipe. En participant à des réunions, en les sollicitant dans certains cas, en présentant des situations, les professionnels participent ainsi de cette harmonisation qui leur permet de s'assurer qu'ils ne font pas « n'importe quoi », de rechercher du soutien dans les cas de doutes et d'incapacité à faire, ... Mais ils restent très vigilants à ce que cette forme voulue – en tous cas négociée – d'harmonisation ne dérive pas en une standardisation qui annihilerait leur autonomie procédurale, réduirait considérablement leur marge d'interprétation : résister par rapport aux outils, ne pas tout dire de son activité. Cette résistance-méfiance-mise à distance se manifeste à l'égard de la hiérarchie, mais aussi vis-à-vis des collègues dont le regard est bien accepté quand il est sollicité, beaucoup plus soupçonné quand il arrive spontanément au gré des interactions quotidiennes dans le service.

Il y a donc bien un caractère discrétionnaire des pratiques, dans les manières dont les professionnels adaptent leurs prises en charge en fonction de multiples paramètres liés aux situations auxquelles ils sont confrontés. Cette part discrétionnaire fait aussi référence à l'« adaptabilité », celle que les professionnels mettent en œuvre pour chaque mesure, en mobilisant cette capacité du jugement professionnel à s'investir plus ou moins avec les jeunes suivis, avec le renfort éventuel des outils⁴¹ (DIPC, DCPC, RIS (recueil d'informations santé), PAI (Projet d'accueil individualisé)). Cette adaptabilité est ce qui doit permettre à un professionnel qui travaille avec des « *jeunes en rupture dans leur parcours d'insertion*

⁴¹ Document individuel de prise en charge (DIPC), recueil d'informations santé (RIS), projet d'accueil individualisé (PAI). Il s'agit là d'autant d'outils, ici de grilles d'entretiens, permettant de pointer les singularités des mineurs accompagnés.

scolaire et professionnelle et dont la reprise immédiate ne peut s'envisager » à faire appel « à l'ensemble des ressources disponibles »⁴². Mobilisation des partenaires d'un côté et travail sur les capacités du jeune (compétences psychosociales – comportements – acquisitions cognitives – connaissances – et compétences préprofessionnelles – apprentissages techniques –) de l'autre. La notion d'adaptabilité est pensée en référence à la notion de parcours : « *elle (l'adaptabilité) se construit à partir du parcours du jeune conçu dans sa globalité et dépasse donc la stricte dimension de l'exercice d'une ou plusieurs mesures judiciaires.* »⁴³. Cette vision « globale » du jeune est ainsi une dimension forte du travail éducatif en milieu ouvert qu'il ne paraît pas toujours aisé de tenir.

En reprenant les travaux de Dominique Vinck (2000)⁴⁴, nous pouvons rapporter cette adaptabilité à la complexité des situations des mineurs suivis : les situations réelles de ces mineurs sont complexes et ne se laissent pas enfermer dans des disciplines, des métiers ou des organisations de travail. Cela pousse à s'interroger sur les modes opératoires possibles des « savoirs intégrés » mis en place autour des jeunes suivis afin de les accompagner à ne plus commettre d'actes délictueux. Le travail du milieu ouvert est censé faire cette intégration des savoirs. Les circulaires de la PJJ traduisent cette intention par l'image du « milieu ouvert socle », le SAH la traduit par l'implication et les échanges avec les différents partenaires.

La part discrétionnaire dans la conduite de l'activité se repère aussi dans la gestion des temporalités de suivi éducatif. Une des difficultés de cette activité, nous l'avons dit, tient à la façon d'essayer d'introduire de la continuité dans chaque parcours de jeune, à travailler la synchronisation et les temporalités. En empruntant des éléments d'analyse de Bénédicte Zimmermann (2014), nous pouvons interroger les capacités d'action que les professionnels possèdent afin de répondre à ces injonctions de la continuité des parcours. À ce stade, il faut rappeler quelques caractéristiques du travail éducatif en milieu ouvert. On pense à la faible présence auprès des mineurs (on se rappelle qu'un suivi classique comprend une rencontre par mois), au morcellement du travail (25 suivis et de nombreuses missions, PEAT,

⁴² Note du 24 février 2016 relative à l'action de la protection judiciaire de la jeunesse dans les parcours d'insertion scolaire et professionnelle des jeunes confiés NOR : JUSF1606655N, p 6.

⁴³ Note du 10 février 2017 relative à l'adaptabilité des modalités de prise en charge NOR : JUSF1704924N, p 2.

⁴⁴ D. Vink (2000) revient sur quatre modèles d'interdisciplinarité (complémentarité, circulation, fusion, confrontation) dont il est possible de s'inspirer pour tenter d'appréhender plus finement le travail d'accompagnement des mineurs suivis par la justice.

accompagnements collectifs, réunions partenariales), à un travail assez fragmenté avec toujours plus de structures différentes (Jamet, 2012) et pour terminer à un travail souvent sectorisé et isolé. Dans ce contexte, il s'agira de repenser différemment la liberté d'action dont les professionnels disposent devant l'injonction à produire un savoir intégré sur la « globalité » du parcours des mineurs suivis. Pour rendre compte de ces difficultés d'intégration des savoirs, Ludovic Jamet (2012) montre que le travail éducatif en milieu ouvert peut être envisagé comme une tentative de resynchronisation de différentes temporalités de différents services (temps d'urgence, temps des procédures accélérées, temps des accompagnements contraints sur des durées prédéterminées ...).

« De nouvelles logiques temporelles d'action se sont développées et ont appelé à un réaménagement des activités des professionnels et à un nécessaire ajustement entre les interventions éducatives des différents services. Seulement, les dispositions nécessaires à ce travail d'ajustement n'ont pas pu se développer pour diverses raisons. D'une part, la disposition de l'éducateur MO à comprendre et à anticiper le jeu procédural s'est affaiblie face aux nouveaux ressorts de la décision pénale. D'autre part, les contraintes gestionnaires qui pèsent sur les composants de la PJJ amènent les éducateurs à orienter leurs activités sur ce qui est quantifiable par rapport aux objectifs de leur service, délaissant par là même les activités d'ajustement partenarial. Ce mouvement aboutit à ce que l'on pourrait considérer comme une autonomisation des séquences d'intervention éducative qui met à mal l'idée de gestion éducative du parcours des mineurs. De plus, cette autonomisation des séquences dévoile des interstices d'inaction éducative contre-productifs. » (Jamet, 2016 : 58-64).

Autrement dit, on perçoit une part discrétionnaire dans la façon dont les différents éducateurs cherchent à gérer ces temporalités qui les contraignent, à les synchroniser. On notera que la difficulté de synchronisation des temporalités prend sens au regard des transformations institutionnelles du travail éducatif en milieu ouvert mais aussi dans un contexte sociétal de transformations des temporalités. Norbert Elias (1996) a montré que les manières de percevoir « le temps » ont largement évolué au fil de l'histoire. Ainsi, il est utile pour lui de considérer le temps comme un phénomène socialement construit, notamment à travers l'utilisation des outils servant à le mesurer.

« L'expérience du temps comme flux uniforme et continu n'est devenue possible que par le développement social de la mesure du temps, par l'établissement progressif d'une grille relativement bien intégrée de régulateurs temporels, tels que les montres à mouvement

continu, la succession continue des calendriers annuels, les ères enjambant les siècles [...]. Là où ces instruments font défaut, cette expérience du temps fait également défaut » (Elias, 1996 in Heinich, 2010 : 55-75).

Pour Elias, le « temps » est aussi une construction sociale qui a pour fonction de permettre aux acteurs de se coordonner et de s'intégrer. Sa proposition est d'utiliser le verbe « temporer » pour montrer que le « temps » est le résultat de pratiques. Dès lors, il devient stratégique d'observer les pratiques professionnelles en prenant en compte la manière dont les professionnels agissent, se synchronisent et coopèrent pour s'ajuster les uns aux autres. Dans cette perspective, Flaherty (2011) invite à avoir une analyse prenant en compte plusieurs registres temporels (*durée, fréquence, séquence*) afin d'analyser plus finement les activités.

Pour l'analyse du travail d'accompagnement éducatif, on identifie plusieurs registres temporels, mobilisés avec une part discrétionnaire. On pense d'abord à la *durée* de l'accompagnement, bornée par le temps alloué par l'ordonnance du magistrat. On pense aussi aux *rythmes* que les éducateurs font varier pendant la durée de l'accompagnement (il s'agit alors de délimiter des séquences d'action pendant lesquelles la présence de l'éducateur, physique ou non, sera plus ou moins intense ; le début des prises en charge peut être une période intense de rencontres ; ce rythme évolue au fur et à mesure de la prise en charge et de l'évaluation de la situation du mineur suivi). On pense encore à la dimension du *tempo* pour comprendre les injonctions externes qui peuvent venir influencer le travail d'accompagnement. L'impression d'urgence et d'accélération (Rosa, 2012, 2014) que peuvent critiquer les professionnels, lorsque, par exemple, ils doivent rendre un rapport au magistrat dans la journée pour un jeune déferé, sont autant de moments pour interroger la pratique professionnelle et les fondements du métier. C'est ce que décrivait déjà Marc Bessin dans un article consacré à l'urgence au sein de la justice des mineurs (Bessin, 2006) dans une analyse consacrée aux juges des enfants. Il y relatait l'exigence d'une réponse immédiate pour des mineurs à placer en urgence en décrivant comment l'institutionnalisation des procédures d'urgences venait empiéter et diminuer le temps éducatif.

Cette analyse est intéressante pour comprendre les particularités de l'activité éducative en milieu ouvert. En mobilisant une sociologie temporaliste, Marc Bessin (1998) redonne sa

place au temps de l'action et notamment à sa dimension subjective. Trois formes sont mobilisées pour appréhender le temps, le *Kairos*⁴⁵ permet de saisir l'importance du moment présent. Le *Chronos* fait référence à l'objectivation et au temps de l'horloge. Il permet de synchroniser différentes actions en référence à un cadre quantitatif et linéaire. L'*Aïon*⁴⁶ représente le temps cyclique mais également celui de la bifurcation.

Le *Kairos* est alors ce temps que nous avons décrit dans le temps de l'accompagnement où il est important de « saisir l'opportunité », cette dernière étant pour les éducateurs une opportunité d'entrer en lien avec le jeune, de trouver un « levier » qui permettra de mettre en place le travail éducatif. L'importance donnée à la présence et aux interactions « informelles » comme les temps de transports en voiture avec le jeune ou le repas du midi improvisé ou encore des temps de repas collaboratifs organisés avec certains partenaires. L'idée du « bon moment », souvent entendue dans les échanges avec les professionnels, n'est alors plus seulement l'action du moment présent mais traduit cette capacité du jugement professionnel à synchroniser différents temps dans l'action éducative. Lise Demailly (2008) décrivait déjà ce phénomène sur les « métiers relationnels » à travers les demandes de plus en plus importantes faites aux professionnels concernant leurs disponibilités temporelles et mentales.

La prise en compte des temporalités et des différentes manières dont les professionnels s'en saisissent permet de comprendre comment les éducateurs développent des modes de présences auprès des jeunes suivis. Si la question de la présence a été traitée en sociologie pour les métiers de l'accueil et de l'écoute d'urgence (Fassin, 2004), elle nous apparaît pertinente pour comprendre comment les éducateurs tentent de construire des présences qui dépassent les limites physiques de la rencontre interindividuelle. Les travaux de Marc Bessin (2012, 2014) montrent la pertinence et l'utilité de penser une sociologie des présences sociales afin de pouvoir décrire et analyser des prises en charge et des pratiques d'accompagnement. Le regard sociologique se porte alors sur les activités observées et analysées comme des processus (attention et écoute, élaboration et coordination, émotions et actions concrètes). Ces processus sont ici décrits dans leur tension entre contrainte et accompagnement.

⁴⁵ Du grec ancien « saisir l'occasion aux cheveux », qui donne en latin « *opportunitas* ».

⁴⁶ Du grec ancien, « destinée », « âge », « génération », « éternité ».

Nos observations et nos analyses des entretiens montrent que les présences ne sont pas uniquement liées au moment présent, ni à l'interaction physique entre le jeune et son éducateur. La présence des éducateurs peut également se penser à travers l'utilisation des outils de communication disponibles aujourd'hui (on pense au téléphone portable à travers son utilisation standard pour envoyer des SMS ou des appels, mais également avec la possibilité d'utiliser des réseaux sociaux comme Facebook ou Whatsapp). Il s'agit alors d'être présent « à distance ». La présence n'est pas non plus individuelle. La singularité de la relation entre un jeune et un éducateur est encadrée dans de multiples relations avec l'ensemble des partenaires. Les échanges permettent ainsi à l'éducateur de ne pas être seul dans l'accompagnement. Laval et Ravon (2015) font état d'un paradoxe observé au cours de leurs enquêtes revenant sur trente ans de dispositifs de prise en charge de mineurs dits « difficiles » : plus la relation d'aide est individualisée, plus le réseau de l'aide s'élargit. En prenant le temps de s'intéresser aux temporalités comme nous l'avons fait ici, il s'agit donc d'appréhender l'extension de ce réseau d'aide comme une multiplication des temporalités et donc des épreuves de synchronisation.

Pour synthétiser, il nous apparaît donc que la mise en œuvre des suivis éducatifs en milieu ouvert montre une assez large autonomie discrétionnaire des éducateurs. Ceux-ci individualisent les suivis, en jouant sur les formes et intensités des relations, sur les temporalités, sur la part de contrainte mise dans l'accompagnement. S'ils sont eux-mêmes contraints par les cadres juridiques des mesures, par le cadre organisationnel (et notamment hiérarchique) dans lequel ils évoluent, par les logiques d'activité des partenaires institutionnels, ils parviennent généralement à mettre en œuvre une autonomie procédurale qui leur permet de gérer la complexité et les incertitudes des situations des jeunes accompagnés. Loin d'être un *problème*, cette autonomie est ainsi le gage d'une professionnalité singulière dans un métier à pratique prudentielle. Il y aurait ainsi *une véritable compétence* discrétionnaire. Nous reviendrons sur cette dimension (cf. 5.2.), mais étudions d'abord le degré d'homogénéité des identités professionnelles.

d) *Une forte homogénéité des identités professionnelles*

Quelle est la part d'homogénéité des identités au sein de ce groupe professionnel ? Peut-on dégager des profils / genres professionnels différents selon le secteur d'intervention (public PJJ / SAH) et/ou selon les trajectoires antérieures ?

Là encore, quelques premiers rappels terminologiques peuvent permettre de situer notre propos. La notion d'identité est polysémique, elle est aussi chargée de connotations politiques négatives. Faut-il pour autant y renoncer pour qualifier les formes d'identification au travail ? Nous ne le pensons pas, en lien avec les apports des travaux de Renaud Sainsaulieu (1977), Claude Dubar (1991), eux-mêmes situés dans la lignée de travaux fondateurs, en psychanalyse et psychologie (Freud, Erikson, Laing), ainsi qu'en sociologie (interactionnisme symbolique notamment).

« *Façon dont les différents groupes au travail s'identifient aux pairs, aux chefs, aux autres groupes*, l'identité au travail est fondée sur des représentations collectives distinctes, construisant des acteurs du système social d'entreprise. » (Sainsaulieu, 1977 : 5)

« L'identité n'est autre que le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus de socialisation qui, conjointement, construisent les individus et définissent les institutions. Qu'apporte alors cette notion de plus – ou de différent – que celles de groupe, classe ou catégorie, utilisées dans une perspective macro-sociale ou que les notions de rôle et de statut définies à partir d'une perspective micro-sociale ? La réponse paraît claire : elle tente d'introduire la dimension subjective, vécue, psychique au cœur même de l'analyse sociologique. » (Dubar, 1991 : 113)

« L'identité au travail est un concept assez polysémique, mais (...) désigne un objet réel : la perception que possèdent ou que se construisent les salariés quand ils se réfléchissent dans leur situation de travail. (...) ». En résumé, l'identité au travail apparaît comme travaillée, pétrie, triturée tout au long de la vie professionnelle du salarié (voire au-delà quand le retraité parle encore et toujours de « sa » boîte) par une multiplicité de facteurs physiques, affectifs, intellectuels, moraux... Alors, *la construction de l'identité au travail apparaît comme un processus permanent travaillé dans chaque salarié – et plus généralement dans chaque travailleur – par cette multiplicité de facteurs tant extérieurs (la situation de travail au sens large ou les conditions d'existence hors travail) qu'intérieurs (l'incorporation physique et psychique dans chaque salarié des événements de sa trajectoire socioprofessionnelle). L'identité au travail repose aussi sur l'intégration – ou non – à un groupe, voire à l'identification au groupe.* L'identité se construit par rapport à autrui : l'altérité, qu'elle soit positive (l'identification) ou négative (l'opposition à un chef ou à un collègue) est un principe structurant. Plus encore, la multiplicité des *alter* de référence peut cliver les personnalités. La dynamique du soi et des *alter* rend difficile la lecture des identités au travail, nécessairement

complexes. Enfin, *le maniement du concept d'identité au travail entretient une certaine confusion entre les pratiques qui accompagnent (ou qui permettent de repérer) cette identité et l'agencement des représentations (en tant que processus) qui la constituent.* À moins de définir « l'identité comme à la fois des pratiques (visibles et repérables) et des représentations. » (Durand, 2009 : 321-322).

Nous ne nous engagerons pas ici dans un débat de spécialistes sur la pertinence de la notion (notamment par rapport à celle de « genre professionnel » proposée par Yves Clot) ou encore sur les intérêts et limites des différentes définitions. Mais nous voudrions réfléchir, avec cette notion d'identité sur le degré d'homogénéité des pratiques et des représentations des éducateurs exerçant en milieu ouvert.

Ce degré d'homogénéité nous apparaît assez fort, même si des facteurs d'hétérogénéité peuvent aussi être mis en avant.

Retours sur les *focus groups* en France : des indicateurs d'homogénéité des identités

Dans les deux *focus groups* conduits en France (qui mêlaient des professionnels des services PJJ et SAH), nous avons remarqué que les professionnels ont tous porté un discours nettement valorisant sur leur métier, la nature de leur activité, l'intérêt et la richesse des relations avec les « jeunes », les façons dont ils se réfléchissent dans leur situation de travail.

Les récits permettent ainsi de mettre en valeur le métier dans différentes dimensions.

- D'abord, l'utilité sociale de l'activité : l'accompagnement, le suivi, le travail éducatif, la protection, l'insertion... sont employés pour qualifier et valoriser le métier, autant que la surveillance, le contrôle, le traitement éducatif, qui sont présentés comme des facettes désignant le métier mais ne s'y résumant pas.

- Ensuite, les « relations à l'autre » qui peuvent s'établir avec les « jeunes », les « mineurs », les « gamins », les « jeunes hommes » et « jeunes filles », autant de termes qui sont privilégiés tandis que d'autres semblent mis à distance (« délinquants », « jeunes réputés plus à risques »). Les discours mettent en avant l'importance des « liens », de la « rencontre », de la mise en confiance (« travailler la confiance et l'adhésion »), de la « bienveillance ». Des formes d'attachement affectif semblent être au cœur du travail conduit avec les « jeunes », « ses » jeunes.

- Enfin, la complexité du métier, engageant des savoirs experts (savoir-faire et savoir être), croisant une connaissance de l'« arsenal » ou le « portefeuille » des mesures possibles, une maîtrise plurielle de compétences juridiques, sociales, psychologiques, une capacité à travailler en réseau, tout au moins en collaboration, une capacité à individualiser ou « bricoler » avec humanisme les formes de suivi en fonction des profils de jeunes.

À travers cette présentation valorisante de l'activité, apparaît nettement une « fierté » du métier. Cette valorisation du métier et de l'activité apparaît nettement par contraste, si on compare ces propos avec des discours de professionnels que nous rencontrons dans d'autres milieux d'activité (par exemple le champ sanitaire et hospitalier, cf. Milly, 2012) et dont la tonalité générale est beaucoup plus négative, sur le registre de la plainte (dégradation perçue des conditions de travail), de la mise en avant des difficultés du travail (manque de temps, injonctions paradoxales, effets de la rationalisation gestionnaire, ...). Bien sûr, on repère des propos à tonalité négative (tenant aux « difficultés du métier », à la lourdeur de la charge de travail, à « un travail qui se fait trop vite », au « sentiment de perdre un peu le sens de nos pratiques », au regret de laisser les jeunes « se débrouiller tout seuls de plus en plus », à un sentiment d'impuissance) mais, si ce registre discursif n'est pas absent des entretiens et des échanges en *focus group*, il apparaît secondaire, en tout cas non dominant. Malgré quelques réserves donc, les éducateurs semblent vouloir manifester le fort intérêt de leur travail. Ils prennent leur travail « à cœur », disent investir très positivement les relations avec les jeunes et leurs entourages.

Une autre tendance générale émergente tient à ce que la description de l'activité aujourd'hui est largement référencée aux évolutions perçues des dernières années (décennies pour les plus anciens des professionnels). Cela n'a rien de spécifique à ce milieu d'activité, mais prend quelques contours singuliers avec la mise en avant de réformes ou événements qui ont marqué le milieu éducatif. La référence à l'ordonnance de 1945 reste dominante dans les discours pour positionner l'activité et le groupe professionnel, mais des tournants plus récents sont mis en avant. C'est notamment le cas de la note de la PJJ sur l'adaptabilité des mineurs – avec l'horizon qu'elle porte d'individualisation des prises en charge – qui est mise en avant, pour discuter des transformations récentes de l'activité professionnelle (resserrement vers la contrainte pénale, augmentation de la part de contrôle judiciaire, influence des décisions du Parquet, ...). Est aussi évoquée « l'affaire » du Chambon-sur-Lignon qui semble assurément marquer un tournant, tout au moins un repère, de l'expérience professionnelle des éducateurs, en mettant au centre des préoccupations celle de la responsabilité. D'autres transformations

historiques sont enfin souvent évoquées : les évolutions comptables et gestionnaires, liées à la rationalisation des politiques publiques, qui auraient des effets sur la conduite de l'activité.

Ces transformations « historiques » touchent à l'autonomie du groupe professionnel (les éducateurs paraissant très / plus contraints par le cadre juridique et par la pression d'autres acteurs, comme les juges) et à l'autonomie des organisations du secteur éducatif (avec plus de contraintes de budget, des injonctions institutionnelles qui paraissent plus fortes, des nouvelles formes de management et un contrôle plus étroit du volume de l'activité via des procédures), mais ressort aussi des discours entendus le sentiment que les éducateurs considèrent encore avoir de l'autonomie dans la conduite de leur activité au quotidien auprès des jeunes (cf. *supra*).

Ces discours tenus en collectif sont des premiers éléments attestant d'une grande homogénéité des identités. Il y a aussi la forte concordance – repérée plus haut – des repères d'activité concernant la nécessité d'une individualisation des suivis éducatifs, les rapports au temps, les rapports à la famille, l'importance de la responsabilisation des jeunes. Cela est vrai dans les UEMO (on peut penser ici que la formation des éducateurs de la PJJ et l'environnement institutionnel de la PJJ participent largement de ce degré d'homogénéité), mais aussi dans les deux services SAH investigués.

Avec cette conception homogène de ce que doivent être les suivis éducatifs en milieu ouvert, on repère que s'estompent rapidement les influences qui pourraient être liées aux formations d'origine et aux trajectoires professionnelles antérieures à celles du milieu ouvert. Dans le secteur public PJJ, les éducateurs viennent souvent du milieu fermé (c'est moins vrai dans le secteur SAH) : leur acculturation au milieu ouvert semble alors se faire très rapidement (on ne note pas de grandes différences de conceptions entre les plus anciens et les plus récents en milieu ouvert). Cette acculturation conduit très vite à porter un discours clivé sur les activités en milieu ouvert et en milieu fermé, et à défendre une forte identification aux pairs de milieu ouvert. Pour simplifier, les éducateurs rencontrés en UEMO se sentent avant tout « éducateurs en milieu ouvert », plus qu'« éducateurs PJJ ».

Plus largement, les formations scolaires / universitaires initiales ne semblent pas jouer un rôle majeur dans les conceptions du métier. C'est ici une différence notable par rapport à ce qui a été avancé dans les *focus groups* au Québec. De même, il ne nous a pas semblé que les trajectoires biographiques individuelles (hors formation initiale et expérience professionnelle) jouent fortement sur les conceptions du métier avancées par les uns et les autres. Et l'on n'a

pas repéré de dimension genrée, clivée entre les identités des éducatrices et celles des éducateurs.

Bien sûr, toutes ces dimensions touchant à la socialisation professionnelle auraient mérité d'être approchées plus centralement (dans la constitution de nos échantillons d'enquête et dans la conduite de nos entretiens) pour affiner nos énoncés. Pour autant, au regard de l'ensemble des entretiens conduits, nous pouvons avancer qu'il y a un fort degré d'homogénéité des identités des éducateurs en milieu ouvert.

Quelques différences pointent malgré tout, sans que selon nous, l'on puisse parler d'hétérogénéité. Elles tiennent aux différences entre secteur public PJJ et secteur SAH. Nous l'avons écrit plusieurs fois, il est difficile au sortir de notre recherche, de savoir ce qui dans les différences repérées entre les deux secteurs, tient à l'opposition PJJ-SAH et ce qui tient à la diversité des mesures prises en charge par les UEMO d'une part, le centre d'hébergement et le service de réparation pénale d'autre part : les temporalités engagées et les modes de présence avec les jeunes tiennent assurément en partie à la diversité de ces mesures.

Pour autant, quand les modes de suivi paraissent comparables, il apparaît que les éducateurs de milieu SAH jouent parfois sur des registres un peu différents : un registre qui revendique plus de proximité (parfois en référence à la « famille »), avec un usage du téléphone comme outil de relation ; un registre qui revendique aussi une plus grande souplesse avec les services PJJ qui paraissent plus stricts et proches de la règle.

Par ailleurs, les structurations hiérarchiques des services PJJ et SAH paraissent assez différentes. La ligne hiérarchique apparaît fortement marquée dans le secteur public, aussi bien en interne des UEMO (avec la présence de la direction et d'une responsable d'unité) qu'en externe (liens avec les directions territoriales). Les lignes hiérarchiques sont inversement marquées dans les structures SAH, en tout cas celles que nous avons investiguées. Ce poids de la ligne hiérarchique, sans aller jusqu'à annihiler toute forme d'autonomie (cf. l'autonomie discrétionnaire évoquée plus haut), peut influencer l'activité et par là renvoyer à une diversité des contextes d'action.

Aussi, il nous apparaît donc qu'il y a une assez grande homogénéité des identités professionnelles au sein du groupe des éducateurs en milieu ouvert, que ceux-ci travaillent dans le secteur public rattaché à la PJJ ou dans le secteur associatif habilité. Si des différences se font jour dans la conduite de l'activité (notamment en lien avec les mesures prises en

charge, la taille et la structuration hiérarchiques des équipes), les conceptions de l'activité ou encore les perceptions que possèdent ou que se construisent les professionnels quand ils se réfléchissent dans leur situation de travail (Durand, 2009) paraissent proches.

Pour synthétiser ce premier regard porté sur l'activité des éducateurs en milieu ouvert, il nous apparaît qu'ils disposent d'une assez large autonomie discrétionnaire – sans doute même une « compétence discrétionnaire » – et d'identités professionnelles proches et homogènes.

Voyons si ces éléments se confirment en étudiant plus finement les modes de gestion de la contrainte pénale.

5.2. De la contrainte pénale à l'émergence de la compétence éducative

La partie précédente met en relief la part d'autonomie dans l'activité professionnelle des intervenants éducatifs au sein des UEMO de la PJJ et dans les services habilités que nous avons observés. Il en ressort une forme de compétence discrétionnaire des éducateurs, qui consiste à effectuer un certain nombre de choix dans la réponse éducative personnalisée aux situations des jeunes qui leur sont confiés. Ce processus est particulièrement lisible quand ces acteurs sont confrontés à des situations situées à la limite de leur juridiction professionnelle, pour reprendre la notion classique proposée par Andrew Abbott (1988). Ce sont ces situations qui ont été examinées au cours des chapitres 3 et 4. Les obligations fixées par certaines mesures ordonnées par le tribunal (contrôle judiciaire, SME, réparation pénale notamment) risquent en effet de mettre les éducateurs et éducatrices en position d'agents de probation, amenés de la sorte à simplement contrôler que les mineurs exécutent les termes de la mesure. Si telle n'est pas l'exigence que fait porter sur eux leur hiérarchie, il n'en reste pas moins qu'ils sont garants de la mesure, en termes de responsabilité professionnelle. Il leur appartient dès lors de conférer une substance pédagogique à la mesure compte tenu de ces éléments, pour maintenir son objectif éducatif dont la primauté est par ailleurs marquée. Une autre limite est atteinte lorsque les outils que l'institution met à leur disposition ne suffisent pas ou plus pour atteindre ces objectifs : les intervenants sont alors amenés à puiser dans leurs ressources personnelles, jouant sur des registres aux limites des normes professionnelles, dans cette perspective, abandonnant la technicité alors inefficace pour mettre en avant une éthique de leur fonction. Ces deux passages à la limite se combinent en réalité pour délimiter le ressort de leur compétence (c'est-à-dire la traduction dans l'action du périmètre juridictionnel

professionnel) dès lors que celle-ci est soumise au défi des évolutions des situations, qu'elles soient institutionnelles (la multiplication des mesures contraignantes, l'absence de place dans les lieux d'hébergement) ou liées aux problématiques des mineurs (situations protopsychiatriques, mineurs non accompagnés, etc.).

a) *De la contrainte à la pédagogie*

Les mesures comportant des obligations visant les mineurs, qui n'étaient pas dans la panoplie initiale confiée à l'Éducation surveillée, ont été créées et développées au cours des dernières décennies, avec une certaine réticence de la part des professionnels de la Protection judiciaire de la jeunesse, parfois exprimée dans les publications syndicales (Milburn, 2009). Cette réticence repose sur une crainte que les objectifs éducatifs soient relégués au second plan au profit d'une exigence de contrôle et de probation. Notre enquête montre clairement que les intervenants éducatifs, que ce soit au sein de la PJJ ou dans les services associatifs habilités, ont réussi à insérer ces obligations fixées par le tribunal, le juge ou le procureur, dans le processus d'accompagnement éducatif.

Le dilemme initial porte sur la discordance existant entre le caractère contraignant des obligations fixées par la justice et l'exigence d'adhésion du jeune à l'ensemble des éléments éducatifs inhérente à ce processus d'accompagnement. Toutefois, ce qui pourrait apparaître comme une entrave à sa réussite s'avère en réalité être mobilisé par la plupart de nos interlocuteurs comme un levier, susceptible d'initier une telle adhésion. L'opération consiste à donner un sens à l'objet des obligations fixées, de manière à ce que les jeunes puissent y voir leur intérêt au-delà de la contrainte. En effet, la condition initiale de réussite de l'accompagnement et dès lors de la mesure, repose sur la qualité de la relation éducative entre l'intervenant et le mineur. Celle-ci se fonde sur une double dimension complémentaire, celle de l'autorité et celle de la confiance. Chacune se construit dans l'interaction : dans ce cadre, la part coercitive des obligations judiciaires peut contribuer à affirmer l'autorité de son éducateur ou de son éducatrice aux yeux du mineur. Mieux encore, ce pouvoir contraignant contribue également à asseoir la confiance, dans la mesure où l'intervenant peut jouer de souplesse et de tolérance pour éviter une sanction de la première forme de manquement (un rendez-vous non honoré par exemple). Ceci contribue à tester aux yeux du jeune que l'éducateur n'est pas un pur agent de l'institution avec mission de le contrôler, mais que son rôle éducatif et protecteur est sincère.

Une fois amorcée, cette confiance doit être entretenue tout au long de la relation d'accompagnement (Milburn, 2002) afin que celle-ci conserve toute son efficacité. Le jeu de balancier entre levier des obligations et tolérance vis-à-vis des manquements se poursuit tout au long du suivi, par une multiplication de petites actions qui confinent au contrôle mais sont sans cesse rapportées à une portée éducative : convocation à un rendez-vous, appels téléphoniques en hébergement, processus de choix de l'activité de réparation, etc. le jeu de balancier rencontre alors le facteur temps, qui en pose les limites, en termes de réitération des manquements ou de progression vers les objectifs fixés. En outre, les obligations font l'objet d'une conversion dans le processus d'adhésion du mineur à la mesure, vers des engagements qu'il prend lui-même vis-à-vis de son éducateur et dans son propre intérêt. Dès lors, les manquements peuvent être interprétés comme des reniements de ses propres engagements et des ruptures de confiance. Loin d'appeler une sanction, ils constituent un élément pédagogique tendu vers un objectif de « responsabilisation » du jeune : le jeune est mis face à ses propres responsabilités, en tant qu'elles constituent ses propres motivations à agir d'une certaine manière. La trame de la relation éducative – la confiance – contribue de la sorte à induire la trame du sens de l'intervention pédagogique : la définition par le mineur de ses propres normes d'action et le contrôle de soi, s'appuyant sur une réflexivité, un jugement porté sur son propre comportement.

La tactique relationnelle des intervenants sur les contraintes et les manquements, qui consiste à jouer sur les possibilités d'avertissement, de signalement, voire de recommandation au juge ou au procureur, représente une des modalités d'exercice de la compétence discrétionnaire, or elle suppose une capacité d'interprétation du comportement du jeune par référence au processus d'évolution éducative et à sa personnalité. Cette capacité évaluative et interprétative repose dès lors sur l'articulation entre la valeur de la relation avec le jeune et la valeur de son comportement, s'appuyant sur les principes et les outils de la pédagogie inhérente à l'éducation spécialisée (y compris les diagnostics établis en amont).

Le principe d'une telle modularité interprétative est également observable chez des intervenants qui sont confrontés à des situations où le cadre institutionnel et les outils professionnels peuvent se situer en dissonance avec leur appréciation de la situation du mineur au vu des objectifs éducatifs et de protection inhérents à leur fonction et à leur éthique professionnelle. Il en est ainsi notamment lors des ruptures de la mesure, induisant une situation précaire et de vulnérabilité accrue du mineur, notamment lorsqu'aucun hébergement n'est disponible. Ces situations sont détaillées au cours du chapitre précédent.

Un certain nombre d'intervenants, notamment au sein des UEMO, disent se sentir investis d'une mission de protection des mineurs au-delà de leur seul mandat. Cet engagement professionnel d'un genre particulier, qui s'apparente à un surinvestissement, met en relief un fort attachement à des valeurs professionnelles. Si ce processus se situe certainement sur le registre des émotions, il n'en conserve pas moins une dimension interprétative. En effet, la situation du mineur est jugée au regard des valeurs éducatives et protectionnelles, et la dimension émotionnelle n'est pas incontrôlée mais se situe dans une définition de la relation avec le jeune. Si celui-ci est amené à prendre des engagements et à faire confiance à son éducateur, celui-ci doit pouvoir lui rendre en termes d'engagement moral et de confiance mutuelle. C'est cet engagement qui est en jeu ici : il ne s'agit pas d'un pur attachement affectif, mais plutôt d'une transaction éthique qui s'apparente à un engagement moral.

On relève de la sorte un jeu de don/contre don, qui a de longue date été théorisé en anthropologie par Marcel Mauss en particulier, et plus récemment observé par la sociologie dans le cadre des interactions entre surveillants et détenus en milieu carcéral : *« Afin de gagner la coopération des détenus, d'obtenir leur consentement à leur propre assujettissement, et en même temps pour survivre et éviter les explosions, les surveillants initient un système d'échange [...] fondé sur le don et le contre-don. Ce système d'échange est initié dans les silences, les marges, les failles de la loi et contre elle. Il est de nature tout à fait informelle bien que toléré parce qu'indispensable. »* (Chauvenet, 1998). Dans le cas du travail éducatif en milieu ouvert, il ne s'agit pas tant, pour les intervenants, de maintenir un consentement à un assujettissement qu'une adhésion au projet éducatif initié par la mesure initiale. Le respect des valeurs que l'intervenant y a mis constitue alors une condition de sa crédibilité vis-à-vis du jeune, mais peut-être plus largement vis-à-vis de l'ensemble de ceux dont il a la charge du suivi.

Un tel surinvestissement implique souvent, on l'a vu, un certain contournement du cadre normatif de la mesure et du mandat. Toutefois, il ne constitue pas une véritable transgression dans la mesure où, sur le registre des émotions, ce sont les valeurs inhérentes à la justice pénale des mineurs et à la profession de protection de la jeunesse qui sont en principe des initiatives prises de la sorte par les intervenants. Le travail émotionnel ainsi entrepris, en situation limite ou en situation ordinaire, n'est pas basé sur une approche affective ou intuitive, mais par une logique interprétative, fondée sur les principes éthiques qui animent les professionnels et leur évaluation de la situation du mineur au vu des objectifs éducatifs et de protection. Ces valeurs reposent plus largement sur une éthique du *care*.

b) *Des sentiments moraux à l'éthique du care*

Il ressort ainsi de notre analyse que l'intervention en milieu ouvert auprès des mineurs difficiles induit, de la part des intervenants éducatifs, « une implication émotionnelle dans le travail relationnel » (Jeantet, 2018). Aussi, dans la continuité des perspectives récentes ouvertes par la sociologie des émotions en France (Fernandez *et al.*, 2014 ; Bernard, 2017), les émotions, leurs usages et leur maîtrise, peuvent-ils être considérés dans l'intervention auprès des mineurs sous main de justice, comme l'expression d'un travail qui prend forme, s'informe et se déforme dans la construction du lien entre intervenant et mineur et les prescriptions de l'intervention. Sur ce point, le recours à la notion de « travail émotionnel » telle que définie par Arlie R. Hochschild (2003) qui détecte dans les métiers de la relation, dont ceux du travail social, un travail qui consiste à gérer les émotions et la détresse de l'autre afin de l'apaiser, tout en gérant ses propres émotions et en ne laissant rien paraître de ses ressentis pour répondre aux normes instituées. Dans ce cas, il n'est pas seulement question d'une mise en scène de soi par les intervenants, mais d'une *configuration* particulière qui active la « part sensible » (Libois, 2013) de leur travail et intensifie l'implication émotionnelle dans le travail relationnel.

En lien avec l'intensité émotionnelle que peut susciter l'intervention auprès des mineurs difficiles, on a pu voir que le sentiment d'impuissance induit par la recherche effrénée d'un hébergement coûte que coûte – fruit d'une rationalisation gestionnaire de plus en plus accrue des moyens – accentuait un processus de *personnalisation de l'intervention* qui dans le soin, le souci et l'intérêt porté à l'autre n'est pas étrangère au travail de *care*, une notion développée par certaines théoriciennes féministes. Joan Tronto, philosophe états-unienne, définit le travail de *care* comme une « *activité caractéristique de l'espèce humaine, qui recouvre tout ce que nous faisons dans le but de maintenir, de perpétuer et de réparer notre monde, afin que nous puissions y vivre aussi bien que possible. Ce monde comprend nos corps, nos personnes et notre environnement, tout ce que nous cherchons à relier en un réseau complexe en soutien à la vie.* » (Tronto, 2009) ; Agata Zielinski (2010), loin de l'écueil d'une naturalisation ou d'une essentialisation de la notion, invite à considérer le *care* comme une capacité rodée par l'habitude à avoir les bonnes dispositions pour bien agir. Postulat dont elle rappelle qu'il s'enracine déjà dans la pensée d'Aristote. « *Ce n'est ni par nature ni contrairement à la nature que naissent en nous les vertus morales, mais la nature nous a donné la capacité de les recevoir, et cette capacité est amenée à maturité par l'habitude.* » (Aristote *in* Zielinski, 2010). La notion a été amplement reprise par des chercheuses

françaises, pour en saisir la pertinence et la réalité dans la situation socio-institutionnelle en France (Paperman et Laugier, 2011).

Ainsi, peut-on voir dans l'intensité émotionnelle que suscite l'éducation sous contrainte l'incorporation d'un « sentiment moral » dans les actes de métier qui intensifie la *présence sociale* des intervenants et intervenantes auprès des personnes accompagnées. Selon Marc Bessin, parce que cette notion de « présence » est mobilisée dans le sens commun, avec des acceptions pratiques et morales, elle est tout à fait pertinente pour approcher le *care* et pour développer une approche phénoménologique de ses temporalités sexuées. Selon l'auteur : « *La présence sociale est à la fois une disposition morale pour anticiper les besoins des personnes et une activité pratique permettant d'y répondre matériellement. Elle correspond à la disponibilité pour pouvoir intervenir en situation, au moment propice, de façon adaptée et contextualisée. En ce sens, c'est une posture pragmatique, où les personnes en relation coproduisent le contenu de l'intervention.* » (Bessin, 2014)

Au cours de notre enquête, il a été possible d'identifier que cette disposition morale à se soucier de l'autre et à le prendre en charge de façon appropriée se fonde sur une éthique du métier qui s'expérimente davantage dans une pratique que dans des grands principes qui se donnent à connaître (cf. Zielinski, *ibid.*). Cette expérience sensible qui rend possible l'une des étapes essentielles du processus de *care* identifiée par Joan Tronto (2009), qu'est l'*attention* portée à l'autre (*caring about*), constitue « le premier aspect moral du soin » lequel mobilise cette capacité involontaire (selon les mots de Ricoeur) qu'est la sensibilité. Pour rappel, Joan Tronto identifie quatre étapes du processus de *care* : l'attention (se soucier de / *caring about*) ; la responsabilité (prendre en charge / *taking care of*) ; la compétence (prendre soin / *care giving*) ; la capacité de réponse (recevoir le soin / *care receiving*). Cette montée en puissance de ce qui anime la relation de protection traduit parfaitement le processus observé au cours de nos investigations, c'est-à-dire la manière dont se cristallise la compétence des agents éducatifs.

Le fait de porter une *attention* à la personne suivie ouvre dès lors à la sphère des affects et des sentiments moraux. Pour autant, la dimension involontaire ou accidentelle ne forme pas le tout de l'attention. Mais comme le note A. Zielinski, il ne suffit pas d'entrer en relation avec autrui, le *care* suppose de lui procurer efficacement ce qui pourvoit à ses besoins. C'est le principe même du *care giving*, le « prendre soin » de façon appropriée qui, pour J. Tronto constitue la « qualité morale » de la compétence. « *Il ne s'agit donc pas de découvrir que le*

professionnel peut avoir des émotions (c'est une évidence), mais de démontrer que celles-ci font partie du métier, qu'elles n'ont rien d'accidentel, de facultatif » (Fernandez *et al.*, 2014). Le « prendre soin » ou *care giving* constitue ainsi cet art-de-faire, pour reprendre l'expression chère à Michel de Certeau, qui permet de prodiguer à la personne une attention de façon précise et efficace afin de répondre à ses besoins dans le respect de ses souhaits et de sa personne.

Une fois ce constat mis en lumière, il est possible d'observer comment l'expérience des « raisons morales » de l'éducation sous contrainte amène les intervenants éducatifs à se positionner parfois *contre* ce qu'ils jugent délétère pour le bien et la protection du mineur. Nous avons pu voir au cours du chapitre 4 que les besoins induits par les situations limites auxquelles sont confrontés les mineurs dits difficiles ne collent pas, loin s'en faut, avec les règles d'intervention normalisées qui s'imposent aux intervenants. Ces divergences de perceptions du besoin conduisent nombre d'entre eux à se positionner contre certaines normes énoncées par l'institution, notamment les normes gestionnaires qui viennent en contradiction avec l'expression des sentiments moraux au fondement de l'éthique du *care*. La compétence impose alors d'en passer par des habiletés à jouer sur les règles et normes instituées afin de coproduire, dans certains cas, l'intervention avec les mineurs concernés dans le respect de leur personnalité et de leur intérêt éducatif.

En définitive, l'attention portée à l'autre (se soucier de / *caring about*) dans le cadre de la personnalisation de l'intervention permet d'accéder à une connaissance sensible et fine du mineur, de sa personnalité et de ses désirs. Connaissance qui peut autoriser, dans certains cas, une co-production de l'action, parfois transgressive au regard des normes formelles qu'impose le cadre d'intervention, de façon à ajuster, transformer l'action pour une réponse au plus près de la problématique du mineur. Une telle autorisation relève dès lors de la prudence de l'éthique professionnelle et non du seul mandat institutionnel. Cette distinction renvoie à celle proposée par Everett C. Hughes s'agissant de l'autonomie des groupes professionnels, entre *license* (autorisation) et *mandate* (délégation).

Dès lors, la « juste » réponse de la part de l'intervenant devient une composante-clé de la compétence interprétative et de la compétence de *care*. Le « prendre soin » (*care giving*) est davantage qu'une rencontre avec autrui à travers son besoin mais nécessite une intervention précise qui ne soit nullement improvisée (Zielinski, 2010). De fait, la « tâche » du prendre soin pour reprendre la terminologie de J. Tronto correspond à un travail (notamment un

travail émotionnel, Hochschild, 2003), avec ce que cela suppose de professionnalisme et de responsabilité professionnelle. Le « prendre soin » induit ainsi un engagement réfléchi et un apprentissage professionnel garantissant une réponse la plus en adéquation possible avec les singularités de la situation du mineur.

Alors qu'elle est guidée par un sentiment moral incorporé aux actes de métier, la connaissance intime et sensible acquise sur les mineurs ne s'oppose en rien à la raison pratique, selon l'expression de Pierre Bourdieu, et au professionnalisme : elle est, dans cette perspective, l'expression la plus aboutie de la compétence interprétative.

Les ressorts de perception ainsi activés dans le cours de l'action ont en commun de produire des savoirs sensibles qui présentent un haut niveau d'abstraction (Theureau, 2004). Il s'agit de ressources cognitives forgées dans l'épreuve des situations, qui participent de la construction des identités professionnelles (Dubar, 1995). Parce qu'ils permettent de sentir, de ressentir, d'éprouver et de percevoir le mineur dans une situation donnée, les ressorts émotionnels amènent les intervenants à penser la prise en charge, à peser la prise de risques et à réfléchir l'action pour la transformer. Par cette voie, l'engagement de « soi » précède l'action et apparaît comme une donnée déterminante de l'autonomie et des identités professionnelles, telles qu'elles sont définies par les différents sociologues des groupes professionnels cités au cours de ce chapitre (cf. 5.1.4).

c) De la personnalisation de l'intervention au collectif : configurations (inter)professionnelles

Pour autant, l'engagement subjectif dans le métier suffit-il pour construire durablement les identités professionnelles et garantir la réflexivité et l'inventivité des accompagnements des mineurs les plus vulnérables ? L'idée que le travail n'est pas parfaitement formalisable et suppose de la réflexivité pour agir (modèle du praticien réflexif) et le *sens* de la situation (sensibilités et interprétations de l'intervenant), peut s'appliquer à tout métier et à toute activité sociale. « *Toute activité sociale est porteuse d'imprévu ; toute situation d'action est unique à certains égards [...] Toute activité suppose de la réflexivité, mais l'extension et les formes de cette dernière sont susceptibles de varier assez considérablement.* » (Champy, 2009 : 75)

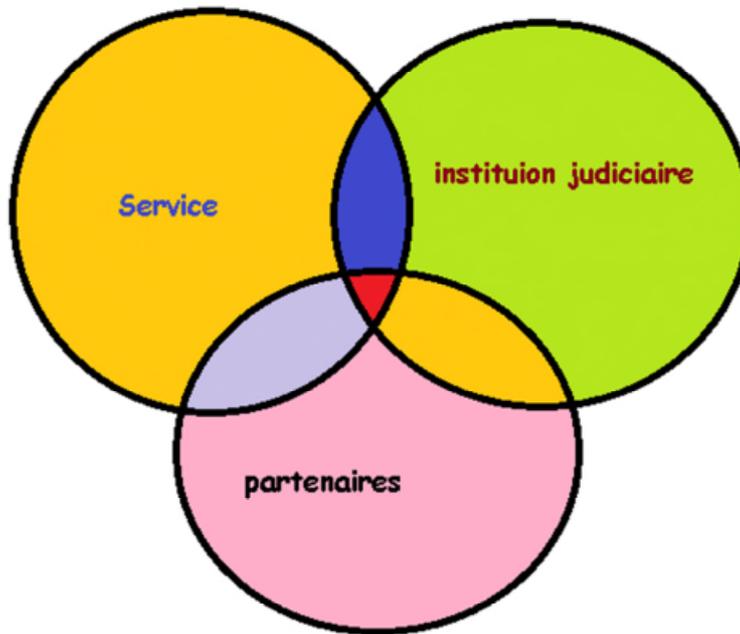
Aussi par l'apprentissage de l'expérience s'accumulent des ressources cognitives essentielles, qui seront mobilisées par la suite, suivant les « cas », pour répondre avec le moins

d'incertitudes au caractère imprévisible de la situation, notamment lorsqu'elle confronte les intervenants au matériau humain. Pour autant, la théorie de l'agir réflexif, même si elle en indique la voie, ne parvient pas, si l'on en croit Florent Champy, à dégager les spécificités de certains groupes professionnels, en particulier ceux qui comportent une forme d'autonomie et de pratiques prudentielles. En se limitant à l'examen de l'expérience acquise sur le tas, et sur la manière individuelle dont le praticien construit ses savoirs (réflexifs en particulier), le processus de réflexivité apparaît comme la maîtrise de savoirs et de savoir-faire qui se développent exclusivement au fil de l'histoire personnelle. Or cette approche de l'agir professionnel néglige *in fine* le caractère collectif de ce qui est transmis au-delà de l'apprentissage individuel et la personnalisation de l'intervention.

En effet, les savoirs et les décisions propres aux intervenants, ce que la sociologie des professions anglo-états-unienne nomme « *expertise* », est le produit d'une dialectique entre l'action/réflexion personnelle et la construction collective d'une justification⁴⁷ de l'action. Celle-ci s'élabore dans une pluralité d'espaces collectifs de travail, entre intervenants, avec d'autres acteurs de leur service (les psychologues par exemple) et avec d'autres acteurs institutionnels ou professionnels : des magistrats et les partenaires extérieurs. C'est à l'intérieur de ces espaces que s'opèrent des ajustements, non pas sur chaque décision relative aux réponses apportées à chaque mineur suivi, mais aux logiques qui président aux lignes de conduite professionnelles, quant aux outils et aux valeurs mobilisées. De la sorte, la professionnalité émerge dans le rapport aux autres acteurs professionnels (éducatifs ou autres), ce qui forme le socle à partir duquel les décisions autonomes et prudentielles trouvent leur légitimité, en cela qu'elles correspondent à cette ligne de conduite générale.

Il apparaît que trois principaux espaces sont concernés quant à ce processus. En voici une représentation graphique sommaire.

⁴⁷ La notion de justification doit être prise en sa double portée de référence à la justice (éthique) et à la justesse (technique). Elle se traduit par des ajustements constants.



A l'intérieur du service

Si le travail courant des intervenants consiste principalement en un suivi individualisé, il n'en existe pas moins des espaces de *régulation collective* au sein des services. Ceux-ci sont détaillés au cours du chapitre 1 de la partie 1. On trouve notamment deux grandes catégories de réunions de service, certaines qu'on qualifiera de « verticales », d'autres d'« horizontales ».

Dans le premier cas, il s'agit de poser ou de rappeler un certain nombre de normes de fonctionnement dans le travail, provenant de notes internes en tous genres. Pilotées par les responsables d'unités ou les directeurs de services, elles constituent un espace de cadrage général de la pratique professionnelle et de ses normes de fonctionnement. Dans le second cas, souvent dénommé « analyse des pratiques professionnelles » (mais cela concerne également les CPU⁴⁸), il s'agit de mettre en commun des problématiques spécifiques liées à des dossiers présentant des particularités ou des difficultés, et à avoir un échange permettant d'établir un diagnostic ou de trouver des solutions. Lors de ces réunions, les intervenants

⁴⁸ Commissions pluridisciplinaires uniques, cf. chapitre 1.

éducatifs sont souvent assistés par les compétences d'un psychologue, qui contribue à fournir les clés d'interprétation aux situations évoquées. Par situation, il faut ici entendre non seulement la problématique du jeune et les outils éducatifs susceptibles d'être mobilisés, mais également la relation avec celui-ci et la réflexivité (y compris émotionnelle) de l'intervenant. Ainsi, les registres d'interprétation mobilisés dans l'ensemble des micro-décisions concernant les jeunes, qu'elles soient ordinaires ou critiques (manquement, prise en charge inadaptée, etc.), sont irrigués par une expertise collective, où se construisent des modalités techniques et des valeurs.

Il existe par ailleurs toute une série d'outils définis dans l'espace collectif, qu'ils soient imposés par le système administratif ou qu'ils fassent l'objet de choix professionnels. C'est notamment le cas des rapports issus des mesures d'évaluation, de formulaire type tel le DPIC, ou encore logiciel partageant les informations sur les mineurs pris en charge (GAME) : le détail en est présenté au cours du chapitre 1. Les éducateurs disposent également d'un certain nombre d'outils qui leur sont fournis par la formation et par les échanges collectifs au sein de leurs services. Le recours à l'outil « systémique », inspiré de modèles de la psychologie, en est une parfaite illustration également évoquée au chapitre 1 consacré à la présentation des services étudiés⁴⁹.

Les dernières décennies ont vu se multiplier des outils de normalisation des pratiques, participant d'une exigence de rationalisation du travail et de l'activité des services visant à une meilleure efficacité, théorisée par le *New Public Management* (NPM) (Lascoumes et Le Galès, 2004 ; Bezes, 2012). Néanmoins, les services éducatifs observés, s'ils respectent bien les principaux cadres normatifs institutionnels, conservent une souplesse permettant d'adapter les réponses aux problématiques individuelles des jeunes. Les espaces d'échanges horizontaux (APP, CPU, etc.) constituent le lieu où les ajustements entre les cadres normatifs et les réalités de la pratique peuvent s'opérer.

En la matière, la hiérarchie au sein du service (selon le cas : direction, chef de service, responsable d'unité, etc.) joue un rôle majeur dans ce processus d'adéquation et d'ajustement. La normalisation des pratiques trouve ainsi ses limites permettant cette adaptation aux réalités

⁴⁹ Sur les usages et outils de la psychologie en matière de protection de la jeunesse, cf. Catherine Blatier (2014) *La délinquance des mineurs. L'enfant, le psychologue, le droit*. Grenoble, PUG.

« de terrain », c'est-à-dire à la spécificité des dossiers, des problématiques, des comportements et des situations des jeunes qui sont confiés aux intervenants.

Les responsables hiérarchiques jouent un rôle semblable dans leur fonction de validation des rapports remis au juge. Il s'agit ici de produire un document officiel (différent en cela des notes personnelles qui restent dans le dossier au sein du service), qui doit par conséquent respecter à la fois le cadre juridique fixé par la mesure et les cadres normatifs inhérents au service, mais qui constitue également une interprétation professionnelle (ou si l'on préfère, experte) de la situation du mineur en termes éducatifs et de garantie de sa protection. Parce qu'il supervise l'ensemble des rapports rédigés par ses collaborateurs, le responsable hiérarchique assure non seulement un travail d'homogénéisation de la formulation du discours évaluatif et éducatif officiel, mais également une régulation des schémas d'interprétation des éducateurs et éducatrices du service. L'ensemble des éléments évoqués ci-dessus contribue par conséquent à fixer, au-delà d'un cadre normatif, des trames de signification et d'interprétation qui peuvent constituer la boîte à outils des modalités d'intervention éducative. Celles-ci relèvent à la fois d'aspects techniques (telles que l'approche systémique) et d'une dimension éthique (par exemple, valeur associée à un manquement, à un comportement, quant à l'intérêt du mineur ou à la balance entre les logiques de sanction et de protection...). En cela, l'espace collectif du service contribue largement à conférer sa substance à la compétence discrétionnaire et interprétative des intervenants, et à l'éloigner de décisions arbitraires ou intuitives.

Avec les partenaires

Les partenaires concernés dépendent du type de mesure. Dans le cas des mesures de réparation, les principaux partenaires sont les personnes qui accueillent les activités de réparation au sein de leurs organismes ou associations. Les éducateurs et éducatrices sont amenés à échanger avec ces personnes afin de définir la mission que doit remplir le jeune, la portée éducative de l'activité et les règles qu'il doit respecter. De plus, ils doivent échanger avec les responsables de stage de réparation dès lors qu'un incident survient. Il s'agit alors de définir quelle portée lui attribuer dans sa dimension pédagogique mais aussi en référence aux conséquences que cela peut avoir sur le fonctionnement de l'organisation d'accueil. Outre l'intérêt du jeune et celui de cette organisation, les intervenants doivent prendre en considération la réputation de leur service et de la réparation pénale auprès de ses partenaires, afin de maintenir leur portefeuille de lieux d'accueil. Cet *ordre négocié*, pour reprendre le concept classique proposé par Anselm Strauss, contribue à définir l'esprit pédagogique de la

mesure pour le mineur et pour l'accueillant, mais également pour l'agent éducatif. Un processus similaire est à l'œuvre (Strauss, 1992).

En tant qu'éducateur relevant du milieu socle, les personnels de la PJJ sont amenés à échanger avec plusieurs types de partenaires à l'intérieur de cette administration ou en dehors (SAH). Cela concerne leurs collègues intervenant en CEF, en CER, en milieu pénitentiaire (EPM notamment) ou en hébergement. Les échanges avec ces collègues partenaires obligent à établir des compromis quant au diagnostic concernant la problématique du mineur et les modes d'interprétation de son comportement. Typiquement, une sortie de centre fermé ou d'incarcération suppose de tenir au jeune un discours cohérent quant à la signification à donner au comportement qui l'a amené à faire l'objet d'une telle mesure ou peine, aux évolutions attendues suite à celle-ci et au contenu d'un projet de sortie. De tels ajustements, s'ils ne parviennent pas toujours à un compromis parfait, contribuent en tout état de cause à construire les références interprétatives relatives à la situation du mineur et aux réponses à y apporter. À ces partenaires, il convient d'ajouter toutes sortes de partenaires – des structures de l'Éducation nationale, de l'animation socioculturelle ou sportive, divers services sociaux et des services médico-sociaux (pour ce qui concerne les obligations de soin notamment : CMP et CMPP) – avec qui les intervenants éducatifs sont amenés à mettre les jeunes en contact. Les échanges développés au sein de cette galaxie contribuent à forger et faire évoluer les définitions les références et les valeurs associées à l'éducation spécialisée et à la sortie de la délinquance.

Avec l'institution judiciaire

Nous n'avons pas étudié de manière systématique les relations qu'entretiennent les services éducatifs et leurs professionnels avec les différents acteurs de l'institution judiciaire : juge des enfants, juge d'instruction, substitut du procureur et délégué du procureur en sont les principaux protagonistes. Cette question pourrait faire l'objet d'un travail de recherche *ad hoc*. En effet, les acteurs judiciaires interviennent avant les mesures, entre les mesures, pendant les mesures et à la fin de celles-ci. Ils constituent par conséquent des interlocuteurs constants, parfois médiatisés par la personne du responsable de service. Les échanges sont donc assez fréquents et peuvent passer par différents canaux que constituent des notes ou des méls, des échanges téléphoniques et bien sûr des rapports circonstanciés.

Dans un schéma basique de la procédure, le magistrat ordonne ou requiert une mesure en fixant ses attentes, le service éducatif la met en œuvre puis en signifie l'issue, réussite ou

échec, au moyen d'un rapport remis à cet ordonnateur. On l'a vu au cours des chapitres précédents, la réalité est souvent plus complexe dans la mesure où certains incidents ou manquements dans le déroulé de la mesure (surtout si elle est de longue durée comme un CJ ou un SME) nécessitent d'être signalés au magistrat qui pourra prendre une décision ou non. Par ailleurs, il est fréquent que les mineurs commettent de nouvelles infractions durant la mesure, ce qui oblige les acteurs judiciaires et le service éducatif à agir en conséquence. C'est précisément dans ces situations que les ajustements doivent s'opérer et ce, de manière constante et réitérée dans la mesure où les protagonistes sont susceptibles de changer régulièrement. Les intervenants sont en effet amenés à tenter d'orienter la décision du magistrat sur laquelle ils n'ont statutairement aucune prise. Nous l'avons vu au cours du chapitre 3, il s'agit pour les éducateurs de convaincre le magistrat de prendre la décision qui leur paraît pédagogiquement pertinente suite à un événement (réitération, manquements, etc.), qu'il s'agisse d'une simple remontrance sans conséquence judiciaire ou au contraire d'appliquer une sanction judiciaire afin de redonner toute sa vigueur au volet juridique de la mesure. Dans cet échange, le juge conserve bien entendu son propre pouvoir discrétionnaire fondé sur sa perspective sur le dossier. La décision judiciaire reposera donc sur l'ajustement entre ces positions, qu'elles soient concordantes ou discordantes.

Dans ce processus, la logique judiciaire que le magistrat, juge ou procureur, imprime au cours de l'échange contribue également à alimenter le schéma interprétatif mobilisé par les intervenants éducatifs pour élaborer leur jugement professionnel dans leurs microdécisions. On le voit, ce schéma interprétatif, loin d'être intuitif ou purement personnel, se construit dans un processus connu sous la désignation sociologique de « socialisation professionnelle » (Dubar, 1995), au sein de *configurations relationnelles* (Elias, 1997 ; Strauss, 1992) qui impliquent une multitude d'interlocuteurs, au sein des trois espaces délimités par le schéma présenté précédemment. La multiplication ou la stabilisation dans le temps de ces configurations locales contribue à forger la spécificité des schémas interprétatifs de chaque acteur éducatif. Ainsi, ce schéma constitué à la fois de références techniques (juridique, pédagogique, psychologique, etc.) et de valeurs éthiques (conception de la responsabilisation, de l'éducation, du *care*, de la sanction...) vient s'adapter à chaque situation et à chaque problématique de jeune, et de construire l'intervention en fonction de ses intérêts et des principes généraux de la protection judiciaire de la jeunesse (en tant que concept et non d'administration).

d) *De la pratique personnelle à l'identité professionnelle : vers une gouvernamentalité de la protection de la jeunesse*

Ainsi, on considèrera que les ressorts émotionnels activés dans l'éducation sous contrainte créent un terrain propice à la réflexivité du praticien (Schön, 1994). C'est un des défis de notre enquête que d'avoir traqué l'invisibilité des ressorts d'action des intervenants à partir du contenu de leur travail et de ses logiques propres. Les éclairages qui en ressortent permettent d'explorer la compétence interprétative de l'éducation sous contrainte en milieu ouvert, les ressources émotionnelles et cognitives qu'elle suppose et d'objectiver les savoirs implicites et invisibles développés au cours de l'expérience du travail de *care*. Sur ce point, il apparaît clairement que les intervenants éducatifs, quel que soit le secteur auxquels ils appartiennent ne font pas qu'appliquer des consignes et directives. Ils doivent adapter en permanence le cadre de l'intervention compte tenu du caractère imprévisible des situations des mineurs et afin de concilier la triple mission : contraindre, éduquer et évaluer. Ce ressort de conciliation va de pair avec une souplesse d'intervention et une faculté à discerner et à hiérarchiser les priorités d'action.

L'expertise éducative, entre signification et action

Ainsi, l'adaptation au contexte d'intervention devient un ressort central de l'éducation sous contrainte en milieu ouvert et induit une prise d'initiative, voire de responsabilité guidée par une éthique à la fois personnelle et professionnelle davantage que par une technicité institutionnelle. L'analyse par les ressorts informels (ressorts relationnels et affectifs) permet de saisir toute une organisation quasi-clandestine du travail. « C'est tout un champ de réflexion sur le travail et la mobilisation de l'humain dans l'activité professionnelle qui s'est ouvert à partir du constat que la prescription, qui relève de la commande du travail, ne peut correspondre à l'activité effectivement mise en œuvre pour répondre à cette commande. L'éclairage essentiel consiste à saisir que cet écart prend sens pour le sujet, qu'il ne s'agit nullement de tenter de le réduire, mais au contraire d'investir cet espace de créativité nécessaire au développement des pratiques. » (Libois et Mezzena, 2009)

Le « réel de l'activité » de *care* apparaît donc comme le « sens » que l'intervenant éducatif donne à son travail (Clot et Lhuillier, 2006) d'où l'importance que nous accordons à l'analyse des ressentis et des sensibilités en actes dans la fabrique de l'éducation sous contrainte alors que les intervenants sont confrontés à des situations-limites. Pour autant, les ressorts dont on parle ne sont pas des compétences formelles mais une capacité à adapter et à réinventer les

pratiques en fonction de la singularité des cas à traiter. Prenant forme dans l'expérience vécue des situations de travail, ils constituent la part non prescrite, donc invisible du métier. Ainsi, les intervenants, aux prises avec des injonctions paradoxales (normes gestionnaires, normes émotionnelles, règles des sentiments...), sont amenés à recomposer le cadre de l'action pour en personnaliser les effets et rendre plus efficient l'accompagnement éducatif des mineurs. Par nature informels et insaisissables, ils échappent aux cadres prescrits du travail, et par conséquent, n'entrent dans aucune grille d'évaluation de la qualité des accompagnements. Cela revient à dire que le travail de *care* dans le cadre de l'éducation sous contrainte en milieu ouvert se réalise prioritairement aux marges du cadre prescrit et se trouve consolidé par les seules ressources personnelles des intervenants afin de proposer un soutien adapté aux besoins et aux problématiques des mineurs. Bien qu'invisibles et difficilement objectivables par les acteurs, l'informalité des pratiques constitue l'essentiel de l'agir professionnel et constitue un levier de défense des valeurs morales du métier, quand celles-ci apparaissent menacées.

Convoquant les travaux de Donald Schön sur la théorie du praticien réflexif, Florent Champy met en lumière un aspect du travail professionnel qui permet de distinguer certaines professions d'autres activités, qui a trait au rôle important que joue la *confrontation* avec divers « cas » rencontrés au cours de l'apprentissage professionnel, « cas » pour lesquels des questions analogues ont pu se poser. Par ce constat, Schön a mis en évidence le rôle de « l'intuition lestée » par l'expérience et le pari que constitue le raisonnement par analogie entre « cas » proches. C'est bien parce que les problèmes qui se posent au professionnel ne sont pas *totalemment* nouveaux et singuliers, que la réponse apportée n'est pas accidentelle et qu'elle fait référence à un stock de signifiants qui agit comme un répertoire d'actions (*Ibid.*).

Qu'il s'agisse de la réflexivité chez Donald Schön ou de l'inférence chez Andrew Abbott, il s'agit bien de ressources cognitives qui permettent de faire face, comme l'a mis en évidence Florent Champy, à des situations complexes et incertaines, quand les savoirs routiniers et méthodologiques ne suffisent plus. Pour autant, l'incertitude des contextes d'action pour être levée totalement, appelle une concertation et une délibération entre groupes de pairs. « *C'est bien parce qu'elle ne coule pas de source qu'une délibération prudentielle doit exister* » (Champy, 2009). *Ce processus suppose la maîtrise d'une culture professionnelle experte partagée*, située à la croisée de savoirs abstraits et de modes de connaissance qui ne sont pas de simples applications de ces savoirs (*Ibid.*).

De l'identité professionnelle à la gouvernamentalité : émergence d'un paradigme

Par conséquent, il ne suffit pas de construire des ressorts d'action informels pour que des compétences et des identités professionnelles existent, encore moins une profession. À quel moment ces ressorts individuels, ces inventions de la pratique, dans leurs dimensions relationnelle et émotionnelle, deviennent-ils des ressources transversales, reconnues et partagées ? Autrement dit justifiées. Nous l'avons vu précédemment, ces pratiques et ces valeurs doivent s'inscrire dans un espace socio-institutionnel collectif, en l'occurrence, celui de la justice des mineurs. Mais plus largement, cet espace se justifie (ou si l'on préfère, se stabilise) autour d'un paradigme commun qui est initié et approuvé par une autorité politique. Pour dire les choses de manière plus théorique, les identités professionnelles sont coextensives à une gouvernamentalité d'un genre particulier. On entend ici cette notion au sens que lui a prêté Michel Foucault et qui a été repris par les sciences sociales dans sa suite (Foucault, 2004 ; Lascoumes et Le Galès, 2004). Il s'agit de désigner ainsi la manière dont les pouvoirs et les savoirs s'inscrivent dans les micro-relations, les micro-pratiques et des micro-décisions qui traversent l'action institutionnelle et professionnelle, en cela qu'ils participent d'une rationalité commune, potentiellement variable selon les lieux et les époques.

Les éléments que nous avons observés permettent de saisir le processus à ses deux extrémités : celle des pratiques et celle du gouvernement, ou si l'on préfère, celle du travail invisible et celle des modèles institués. Concernant les pratiques, la manière de répondre aux situations de rupture, où l'intervention trouve ses limites – que ce soit du côté des manquements aux obligations et des actes de récidive, ou celui des carences de la prise en charge appelant l'engagement relationnel et émotionnel de l'intervenant –, ne constitue pas une déviation par rapport aux principes de l'identité professionnelle ou de la gouvernamentalité institutionnelle. Outre le fait que, par leur caractère limite, elles représentent un observatoire idéal des rationalités profondes de l'action et du travail des éducateurs et éducatrices, ces pratiques répondent parfaitement aux impératifs à la fois protectionnels et sanctionnels constitutifs de la justice des mineurs en tant que secteur d'action publique. En effet, elles contribuent de la sorte à définir précisément les frontières du champ d'intervention (la « juridiction professionnelle » au sens d'Andrew Abbott) et permettent de réintégrer le punitif et l'assistanciel dans l'éducatif et la protection. Le placement en CEF ou l'incarcération retrouvent une signification pédagogique avant ou après leur mise en œuvre ; l'assistance ponctuelle apportée aux jeunes en situation de détresse, fondée sur une éthique du *care*, permet de maintenir la confiance que le jeune accorde à

l'accompagnement éducatif et plus largement aux institutions. En agissant de la sorte sur les marges, ces pratiques hétéronomes contribuent à réaffirmer le centre du champ d'intervention, dans sa logique professionnelle comme institutionnelle. Ces pratiques sont par conséquent autant constitutives de la justice socio-pénale des mineurs que celles qui se conforment davantage à son orthodoxie.

En outre, ces pratiques contribuent à donner sa consistance à des notions qui articulent les orientations de l'action publique avec l'expertise professionnelle. C'est le cas notamment pour la notion de « responsabilisation » qui est placée au cœur du modèle d'intervention de la justice des mineurs depuis les années 1990 (Milburn, 2009). Fixée comme objectif par la doctrine éducative de l'administration centrale de la PJJ et réaffirmée régulièrement par ses documents réglementaires et méthodologiques, souvent présente dans les projets de service, cette notion constitue un véritable objectif éducatif que se sont donnés la plupart des intervenants. Nous l'avons vu au cours du chapitre 3, les éléments de contrainte juridique de la mesure sont convertis progressivement en engagements que le jeune a consenti à respecter. Ce processus constitue l'un des outils majeurs de la pédagogie de la responsabilisation, visant en définitive à donner un contenu à une autonomie attendue des jeunes, fondé sur l'autocontrôle et l'adhésion à un cadre normatif légitime ou à tout le moins, conforme à leur intérêt. Toutes les techniques associées à ces pratiques (temporisation, tolérances, remontrances...) contribuent à réguler la part de sanctionnel dans cette perspective. Elle permet de la sorte de métaboliser cette dimension afin de l'inclure dans la dynamique réhabilitative et protectionnelle au principe de la justice des mineurs.

Le surinvestissement des intervenants observé dans certaines situations et la gestion des émotions qu'il implique participent d'un mouvement semblable à l'autre pôle : donner consistance à la notion de « protection » de la jeunesse en mobilisant sa dimension assistancielle, en la régulant et la métabolisant comme élément du suivi éducatif. Le recours à une éthique du *care* permet de donner consistance à la dimension protectionnelle de la justice des mineurs, ainsi tendue vers un nécessaire bien-être⁵⁰ du mineur pour favoriser sa

⁵⁰ La notion de « bien-être » est à rapprocher à celles qui désignent les politiques sociales d'accompagnement dans les pays anglophones (*welfare*), ou hispanophones (*bienestar*).

désistance⁵¹, rendu possible par une forme d'accompagnement caritatif⁵². Les deux notions (responsabilisation et protection) forment ainsi les pierres angulaires de ce champ d'intervention, articulant activité professionnelle et action publique.

Aussi ces pratiques à la marge – manquements et carences – du suivi ordinaire des jeunes, viennent-elles épauler celui-ci. Elles s'inscrivent ainsi pleinement, à la fois comme techniques et comme éthique, en tant que principes de la professionnalité et de la gouvernementalité de la justice des mineurs. Cette coextensivité est palpable dans la souplesse qui est plus ou moins tacitement accordée à ces modes d'intervention peu conventionnels à la fois de la part de la hiérarchie de la PJJ ou des employeurs du secteur habilité mais également des magistrats.

Pour ce qui concerne les premiers, on observe en effet une relativement faible rationalisation du travail, comparativement à ce qu'on peut observer dans d'autres administrations. Si la « Nouvelle gestion publique » s'est bien immiscée au sein de la PJJ, cela a notamment un effet sur les moyens affectés aux différents types de service et d'établissement. En revanche, la répartition des mesures et des dossiers et la liberté de choix de pratiques pédagogiques subsistent, permettant de la sorte de donner toute sa valeur et sa substance à une action éducative personnalisée, fondée sur une relation de confiance et d'échange indispensable à l'efficacité pédagogique.

Du côté de l'institution judiciaire, en s'ajustant autant que faire se peut à la demande éducative, les juges des enfants, alors même qu'ils restent peu durablement dans cette fonction, mettent provisoirement de côté la rigueur juridique et judiciaire au profit du primat de l'éducatif. La recherche publiée par Benoît Bastard et Christian Mouhann (2010) sur les juges des enfants fait également le constat de ce processus de leur adaptation à la logique éducative, ce qui constitue la clé de voûte de la justice pénale des mineurs française, en tant qu'elle privilégie le réhabilitatif sur le rétributif, la protection sur la sanction, l'éducatif sur le disciplinaire. Singulièrement, les procureurs qui sont apparus en force dans la justice des mineurs au cours des années 1990, avec la généralisation des alternatives aux poursuites, n'ont pas altéré ce processus de manière décisive. Ils s'associent peu ou prou à une souplesse

⁵¹ Pour rappel, la notion de « désistance » renvoie au processus de sortie de la délinquance, avec ou sans l'intervention des institutions.

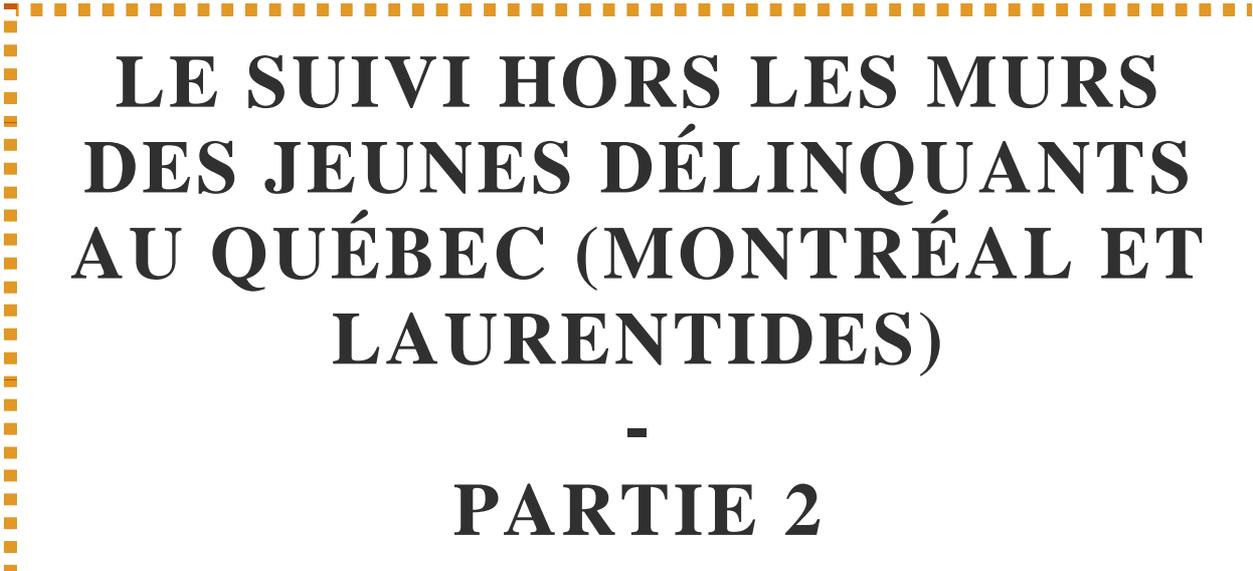
⁵² Le terme « caritatif » ne doit pas être entendu ici dans son sens habituel (assistance à la pauvreté) mais dans son sens étymologique (pallier les carences). Il rejoint ainsi l'étymologie du terme anglophone de *care*.

discrétionnaire et interprétative inhérente à l'efficacité éducative, notamment quant à l'interprétation des résultats des mesures de réparation qu'ils ont requises⁵³.



En combinant les identités professionnelles au sein de configurations propres à son champ d'intervention et d'action publique, la prise en charge en milieu ouvert, qui constitue la base de la justice contemporaine des mineurs en France, l'installe de manière consolidée dans une gouvernementalité du « *care* » (protection-éducation-réaffiliation), aux marges de celle du « *cure* » (thérapeutique) et du « *blame* » (sanction-punition-détention). Ces deux dernières formes ne sont pas totalement absentes, et surgissent à travers les dispositions telles que les obligations de soin (thérapeutique) et les possibilités d'enfermement (punitif), mais qui sont constamment réappropriées par la dynamique de la protection et de l'éducation. Aussi les compétences discrétionnaires et interprétatives des personnels éducatifs que nous avons mises en relief au cours de cette recherche ne constituent pas une limite à la mise en œuvre de la politique publique dans ce domaine, *mais elles en représentent à l'inverse une condition de possibilité*. Les effets des identités professionnelles ne viennent pas percuter la gouvernementalité, mais ils contribuent à lui donner sa substance de manière décisive.

⁵³ Là n'est pas notre objet, mais il semble que, à l'instar de leurs homologues juge des enfants, les substituts du procureur en charge des mineurs développent une certaine sensibilité de ce type, relative discordance avec les principes du primat punitif inhérent au parquet.



**LE SUIVI HORS LES MURS
DES JEUNES DÉLINQUANTS
AU QUÉBEC (MONTRÉAL ET
LAURENTIDES)**

**-
PARTIE 2**

Nicolas Sallée

*Avec la collaboration de d'Aziz Mohammed Mestiri, Jade Bourdages, Marie Dumollard et
Pascal Jobin*

INTRODUCTION

Comme chaque province canadienne, le Québec est responsable de l'application de la loi pénale, votée au niveau fédéral. Depuis la fin du 19^e siècle, le Québec a revendiqué sa « différence » (Alain et Hamel 2015), vis-à-vis du reste du Canada, en mettant en avant son attachement infailible à la dimension réhabilitative du traitement de la jeunesse délinquante, comme l'a illustré l'opposition massive des acteurs québécois de la justice des mineurs à la dernière Loi sur le système de justice pénale pour adolescents (LSJPA), votée au niveau fédéral en 2002 et dont le contenu a été principalement dicté par le Canada anglophone (Trépanier, 2005).

Le suivi des jeunes délinquants au Québec : une prérogative du ministère de la Santé et des Services sociaux

Cet attachement québécois à une philosophie réhabilitative s'est notamment traduit par le choix, entériné dans les années 1960, de confier l'application de la loi pénale à des institutions relevant non pas du ministère de la Justice, mais du ministère de la Santé et des Services Sociaux, également chargé du suivi des jeunes relevant des lois sur la protection de la jeunesse. Ces institutions relèvent pour l'essentiel du secteur public communément dit des Centres jeunesse du Québec, qui délèguent seulement une partie de leur activité (notamment tout ce qui relève de la médiation, de la réparation ou des travaux bénévoles) à des organismes communautaires que l'on dit organismes de justice alternative (OJA). Les données de ce rapport ont ainsi été exclusivement recueillies auprès des acteurs des Centres jeunesse et des OJA, sur les territoires administratifs de Montréal et des Laurentides. S'ils dépendent d'une direction provinciale, les différents Centres jeunesse – au nombre de 21 – disposent, au niveau territorial, d'une certaine autonomie de mise en œuvre. Depuis la Loi 10 (2015), « modifiant l'organisation et la gouvernance du réseau de la santé et des services sociaux », les Centres jeunesse, fondus dans des mégastructures administratives, sont devenus les « programmes jeunesse » des nouveaux Centres intégrés (parfois dits « universitaires ») de santé et de services sociaux – les CI(U)SSS. Si nous interrogerons certains effets de cette réforme administrative d'ampleur, qui n'a fait qu'amplifier les logiques de gestionnarisation qui pèsent sur les pratiques de suivi hors les murs, nous utiliserons encore, dans un souci de clarté, l'expression Centres jeunesse, qui subsiste d'ailleurs dans le langage courant des acteurs du secteur.

1.1. Pourquoi le suivi hors les murs ?

Historiquement, au Québec, le traitement des jeunes délinquants, longtemps confondu avec celui des jeunes suivis au titre de leur protection, a été structuré autour du « placement sous garde », dans des centres (plus ou moins fermés) de réadaptation pour l'essentiel issu de l'héritage catholique de la Province. Les services de probation, destinés à agir dans la collectivité, sont dans ce contexte longtemps restés dans l'ombre : comme le suggèrent les travaux de Marc Leblanc, auteur de plusieurs études sur la « probation pour mineurs » dans les années 1970⁵⁴, les modalités de suivi dans la collectivité étaient encore, à cette époque, peu pensées ni spécifiées – tranchant de ce point de vue avec la riche histoire française du « milieu ouvert ». Cette configuration s'est depuis vue radicalement modifiée, le suivi hors les murs connaissant une double extension, d'une part *en amont*, et d'autre part *au stade* de l'exécution des peines. Cette double extension, à la fois symbolisée et amplifiée par la LSJPA, a cependant des racines plus lointaines.

Dans le sillage des « programmes de rechange » créés au Québec au début des années 1980, la LSJPA a d'abord donné une importance croissante aux procédures de suivi alternatives à la judiciarisation en amont de l'exécution des peines – conduisant d'ailleurs à une baisse constante du nombre de jeunes finalement jugés devant les tribunaux de la jeunesse. Selon les données de *Statistiques Canada*, tandis que le total des causes jugées était, au Québec, de 6648 en 1991-1992, montant à 7875 en 1997-1998 pour redescendre à 5824 en 2002-2003, il a depuis connu une baisse quasi constante, descendant à 5369 en 2007-2008, 4826 en 2011-2012 et 3527 en 2016-2017. Deux « filtres » principaux, à deux stades de la procédure, existent en amont de l'exécution des peines.

- D'une part, au stade de l'interpellation, les policiers disposent de marges discrétionnaires croissantes pour renvoyer, ou non, un jeune devant le procureur de la poursuite criminelle et pénale (PCPP). Ils peuvent aussi faire usage de « mesures extrajudiciaires », pouvant consister en un « avis », un « avertissement » ou la sollicitation d'un « programme de renvoi », les « données » étant dans les deux derniers cas inscrits au répertoire d'information criminelle de la province – le Centre de renseignement policiers du

⁵⁴ Voir notamment Marc Leblanc, 1975, « La probation pour mineurs au Québec », *Criminologie*, 8, 1-2, 101-118.

Québec (CRPQ). Quand un « programme de renvoi » est sollicité, le dossier du jeune est alors délégué à un organisme de justice alternative (OJA), chargé d'animer une activité de sensibilisation. Si un jeune n'exécute pas ses mesures, le « rapport d'échec » de l'OJA, directement envoyé à la police, sera notifié au CRPQ, sans autre conséquence que celle de ne pouvoir bénéficier du programme en cas de nouvelle interpellation.

- D'autre part, au stade de la poursuite criminelle et pénale, les procureurs de la Couronne disposent de la possibilité de renvoyer le jeune vers un programme de « sanctions extrajudiciaires ». Dans une telle situation, le dossier du jeune est délégué au Centre jeunesse compétent sur le territoire, chargé d'évaluer la faisabilité de la mesure – celle-ci étant ensuite mise en œuvre, sous la responsabilité décisionnelle exécutoire et décisionnelle du Centre jeunesse, par un organisme de justice alternative. Les sanctions extrajudiciaires peuvent consister en une mesure envers la victime (le plus souvent une activité de médiation), une mesure envers la collectivité (le plus souvent des travaux bénévoles, autrement nommés travaux de réparation), ou un atelier de développement d'habiletés sociales. Si un jeune n'exécute pas ses sanctions, le « rapport d'échec » de l'OJA est envoyé au Centre jeunesse, tenu de le transmettre au procureur. Le dossier sera alors judiciairisé – autrement dit renvoyé au tribunal de la jeunesse, pouvant aboutir, selon le processus judiciaire classique, au prononcé d'une peine.

Au stade de l'exécution des peines, ensuite, les peines de « placement sous garde » ont connu une baisse continue depuis le début des années 1990, qui n'a fait que s'accroître dans les années 2000⁵⁵. Selon les données de *Statistiques Canada*⁵⁶, tandis que plus de 26 % des causes jugées aboutissaient à une peine de placement sous garde en 1991-1992, cette proportion a depuis graduellement chuté, passant à 24 % en 1997-1998 et 21% en 2002-2003, puis à 11 % en 2007-2008 et 10 % en 2016-2017⁵⁷. Dans le même temps, la proportion de causes jugées aboutissant à une peine directement exécutée dans la collectivité s'est maintenue à un haut niveau sur l'ensemble de la période. La part de peines de probation,

⁵⁵ Voir le tableau ci-dessous pour un rappel synthétique de l'ensemble des peines applicables au Canada.

⁵⁶ Les données sont disponibles ici : <https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=3510004101>

⁵⁷ Les peines de « placement sous garde » – aujourd'hui dite de « placement et surveillance » – sont exécutées, à Montréal, dans des unités de garde de l'établissement de Cité des Prairies. Comme nous l'avons mentionné en introduction du rapport, celui-ci compte cinq unités de « garde fermée » et une unité de « garde ouverte ». Pour un premier regard sur ces unités, voir Sallée et Tschanz, 2018.

oscillant sans direction claire, est ainsi passée de 65% en 1991-1992 à 71% en 1997-1998 et à 74% en 2002-2003, pour redescendre à 69% en 2007-2008 et 70% en 2016-2017. La part des peines de travaux communautaires, quant à elle, a plus clairement augmenté, passant de 28% en 1991-1992 à 47% en 1997-1998, 46% en 2002-2003, 48% en 2007-2008 et 70% en 2016-2017.

Ces évolutions quantitatives illustrent, au fond, la prégnance d'une logique de gestion des risques, qui en amont du passage devant les tribunaux, légitime des modes d'intervention plus informels et moins coûteux pour les jeunes jugés les moins à risque de récidive, cela afin de concentrer les ressources disponibles, en aval, sur la minorité des jeunes les plus criminalisés. Cette tendance s'est accompagnée d'importantes transformations :

- En premier lieu, la nouvelle LSJPA a créé de nouvelles peines qui ont accentué le rôle de suivi des jeunes délinquants dans la communauté. La nouvelle loi a ainsi modifié les traditionnelles peines de « placement sous garde », qui sont devenues, dans la nouvelle mouture législative, des peines de « placement et surveillance », destinées à prolonger toute période de placement, exécutée à Montréal dans l'une des unités de garde de l'établissement de Cité des Prairies, par une période – d'une durée égale à la moitié de la première – de surveillance dans la collectivité. La LSJPA a également créé une nouvelle « ordonnance différée de placement et de surveillance », équivalente dans son principe à une peine de sursis avec mise à l'épreuve, utilisée depuis sa mise en œuvre dans environ 3 % des causes jugées. Nous réunissons ces deux modalités d'exécution des peines hors les murs sous le vocable de *liberté conditionnelle*.

- Symbolisant l'influence croissante, en Amérique du Nord et plus généralement dans les pays anglo-saxons, d'une logique de plus en plus standardisée de gestion des risques (Feeley et Simon, 1992), le Centre jeunesse de Montréal a expérimenté l'ouverture, en 1997, de nouveaux services de « probation intensive » destinés à accueillir, comme une alternative au « placement sous garde », des jeunes considérés comme « à haut risque de récidive » (Laporte, 1997). Cette expérimentation a été systématisée suite au vote de la LSJPA. Dès 2004, de nouveaux programmes de suivis différenciés dans la collectivité ont été mis en place, afin de moduler l'intensité des suivis en fonction d'une évaluation préalable du risque de récidive présenté par les jeunes. Cette philosophie de différenciation par le risque a ensuite été exportée dans les autres régions administratives du Québec. Dans la région des

Laurentides, à laquelle nous nous sommes plus spécifiquement intéressés dans le cadre de la présente recherche, elle a été explicitement introduite au début de l'année 2018.

1.2. Les acteurs du suivi hors les murs

Le tableau suivant synthétise les différentes mesures, sanctions et peines qui structurent le suivi hors les murs au Québec. Nous y identifions en outre les principaux acteurs impliqués dans leur exécution :

Stade judiciaire	Interpellation policière	Poursuite criminelle et pénale	Exécution des peines		
Types de décisions	Mesures extrajudiciaires	Sanctions extrajudiciaires	Liberté conditionnelle		Travaux communautaires
			Placement et surveillance	Garde différée	
Responsabilité exécutoire	Police	----- Centres jeunesse -----			
Mise en œuvre	Police ou OJA	OJA	Centres jeunesse		OJA

a) *Les délégués jeunesse : acteurs centraux de la recherche*

Les acteurs centraux de notre étude sont les délégués jeunesse, à qui les tâches et responsabilités, comme leur titre l'indique, sont « déléguées » par le « directeur provincial », autorité administrative responsable de l'exécution des peines et du respect des droits des jeunes⁵⁸, comme l'ordonne la LSJPA. À la discrétion de chaque Province, le « directeur

⁵⁸ En France, cette responsabilité est confiée au juge des enfants. Il s'agit là d'une importante différence, expliquant les positionnements très différents des juges dans les systèmes français et québécois.

provincial » peut être un individu, un groupe ou même un organisme. Au Québec, dans la continuité d'une histoire fondée sur l'intégration de la loi pénale et de la Loi sur la protection de la jeunesse, le choix a été fait « de confier la fonction de directeur provincial aux directeurs de la protection de la jeunesse de chacune des régions administratives du Québec⁵⁹ ».

Dans chaque territoire administratif du Québec, les délégués jeunesse – qui peuvent bénéficier de formations diverses, collégiales ou universitaires – travaillent sous la responsabilité d'un chef de service, lui-même placé sous la double autorité de sa hiérarchie administrative territoriale d'une part, et du directeur provincial d'autre part. Dans certaines régions administratives (c'est en particulier le cas à Montréal), les délégués jeunesse travaillent en collaboration avec un « adjoint clinique », sorte de *bras clinique* du chef de service, chargé d'accompagner les délégués dans les évaluations qu'ils font des jeunes, ainsi que dans les principales décisions qui jalonnent le suivi – en particulier quand, pour répondre au manquement d'un jeune aux conditions de son suivi, les délégués jeunesse jaugent l'opportunité d'une procédure de « dénonciation » (dans le cas des peines de probation et de travaux communautaires) ou de « suspension » (dans le cadre des procédures de liberté conditionnelle). Les deux situations, suivant des procédures différentes, sont susceptibles de conduire au placement du jeune entre les murs d'une unité de garde.

b) Les intervenants des organismes de justice alternative (OJA)

Comme souligné plus haut, les OJA sont d'abord chargés, sur délégation des Centres jeunesse, de la mise en œuvre des sanctions extrajudiciaires ordonnées par le procureur de la poursuite criminelle et pénale. Si le dossier est confié à un délégué jeunesse, qui rencontre une première fois le jeune et ses parents et communique la réussite et l'échec de la sanction au procureur, le reste du processus est assumé par un intervenant des OJA. Les OJA sont également chargés de la mise en œuvre des peines de travaux communautaires. Quand un jeune n'est condamné qu'à une peine de travaux communautaires (les acteurs disent alors qu'il est « en AMO », pour *autres mesures ordonnées*), le délégué jeunesse responsable du dossier ne rencontrera pas le jeune : on dit alors qu'il a en charge un « dossier

⁵⁹ <http://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/ljsjpa/section16-1.pdf>

administratif⁶⁰ ». Quand en revanche – ce qui est très souvent le cas – la peine de travaux communautaires est couplée à une autre peine, qu’il s’agisse d’une peine de probation, de placement et surveillance ou de placement et surveillance différés, alors l’intervenant de l’OJA est tenu de collaborer avec le délégué jeunesse en charge du suivi principal.

1.3. Présentation des terrains au Québec

Le terrain, côté québécois, a commencé par une étude des modalités de suivi des jeunes délinquants hors les murs sur le territoire de Montréal. Le Centre jeunesse de Montréal, chargé de l’exécution des décisions de justice sur le territoire, comporte quatre « bureaux » de suivi dans la collectivité, qui couvrent chacun une partie du territoire métropolitain (Est, Ouest, Sud, Nord). Au niveau local, ces quatre bureaux sont gérés par deux chefs de service qui se partagent les tâches de gestion (Est-Sud et Ouest-Nord). Trois de ces bureaux (Est, Ouest, Sud) comptent neuf intervenants, dits « délégués jeunesse », seul le bureau Nord en compte 11. Chaque bureau compte, en outre, un « adjoint clinique ». Le Centre jeunesse de Montréal comporte également un « centre multiservice » (CMS), créé fin 2017. Les huit intervenants du CMS sont plus spécifiquement chargés de la mise en œuvre des activités de jour et de certaines démarches d’accompagnement que les délégués jeunesse peuvent décider de leur confier. Deux principaux OJA – *Trajet* et le *YMCA* – se partagent en outre le territoire montréalais.

En plus d’une lecture systématique de l’abondante documentation officielle qui dicte les grandes lignes des programmes de suivi des jeunes délinquants hors les murs, témoignant des principes structurants de la pratique de suivi et des principaux savoirs qui la sous-tendent, le recueil des données, à Montréal, a combiné quatre principales méthodes. Nous avons commencé par la retranscription d’un échantillon de 35 dossiers informatisés de jeunes suivis dans deux des quatre bureaux (Est et Sud). Ces dossiers sont constitués par les délégués jeunesse, au jour le jour, via l’usage d’un logiciel nommé « Projet intégration jeunesse » (PIJ). Suivant une injonction croissante, depuis le début des années 2000, à une traçabilité des pratiques d’intervention, les délégués jeunesse sont tenus d’y renseigner, en temps réel, l’ensemble des informations qu’ils jugent significatives sur la situation des jeunes dont ils

⁶⁰ Dans les bureaux montréalais, les dossiers AMO sont rarement confiés aux délégués de suivi. Ils peuvent l’être, par exemple, aux adjoints cliniques.

ont la charge, donnant à voir ce que les acteurs du Centre jeunesse de Montréal nomment communément la « chronologie » de chaque suivi⁶¹. Le contenu de ces dossiers constitue dès lors autant une archive du travail qu'un rouage du dispositif de suivi.

a) *Description des dossiers étudiés*

Parmi les 35 dossiers de notre échantillon, 33 concernent des jeunes préalablement jugés à risque élevé et très élevé de récidive – la sélection des dossiers a été négociée avec les délégués jeunesse qui ont accepté de participer à l'enquête, selon divers critères : niveau de risque, type de suivi judiciaire, âge, niveau de difficulté perçue, etc. Au total, ces 33 dossiers concernent des jeunes garçons âgés de 15 à 20 ans, pour une moyenne de 17,2 ans. Pour chacun d'eux, nous avons extrait manuellement la « chronologie » en remontant, à chaque fois, à la date du début de la dernière peine – donnant des périodes de 24 à 415 jours, pour une moyenne de 139 jours. Au moment de la consignation, 12 des 33 jeunes sont condamnés à une peine de probation, 12 exécutent une procédure de liberté conditionnelle, dont deux en sursis. 22 des 33 jeunes sont en outre également condamnés à une peine de travaux communautaires. Les neuf derniers combinent au moment du suivi une peine de probation et une procédure de liberté conditionnelle. Pour compléter notre recueil de données, nous avons également eu accès à deux dossiers de jeunes jugés à risque faible ou modéré, concernant un garçon de 15 ans et une fille de 16 ans, tous deux condamnés à des peines de probation, la fille étant également condamnée à une peine de travaux communautaires. La période de consignation étudiée se situe dans la moyenne des autres dossiers, soit 126 jours pour le premier, et 176 jours pour la seconde.

Nous y avons adjoint une série d'observations directes (n=10), au sein des deux bureaux susmentionnés (Est et Sud), des « comités hebdomadaires » consacrés au suivi des jeunes préalablement jugés à risque élevé et très élevé de récidive⁶². D'environ deux heures en moyenne, ces comités sont l'occasion pour les délégués jeunesse d'échanger en temps réel sur les cas qui leur paraissent les plus problématiques. La réforme administrative de novembre 2017 ayant temporairement supprimé ces comités, nous n'avons pu mener à bien, comme nous le souhaitions initialement, une seconde série d'observations.

⁶¹ Ces données ont été recueillies par Aziz Mohammed Mestiri, sous la responsabilité de Nicolas Sallée.

⁶² Ces observations ont été conjointement menées par Nicolas Sallée et Aziz Mohammed Mestiri.

Nous avons aussi réalisé une série d'entretiens avec divers membres des quatre bureaux montréalais de suivi dans la collectivité (n=16), en cherchant au maximum à diversifier les statuts (adjoints cliniques, délégués jeunesse), l'expérience professionnelle, le type de formation et le genre⁶³. Nous y avons adjoint des entretiens additionnels avec quelques gestionnaires du Centre jeunesse (n=3) ainsi qu'avec des chercheurs de son « centre d'expertise » (n=3), chargé de produire des savoirs sur la délinquance juvénile et les modalités de son traitement. Nous avons également réalisé quelques entretiens (n=3) avec les intervenants de l'un des deux OJA, pour les interroger sur les conditions d'exécution des peines de travaux communautaires. Deux focus group ont enfin été organisés, à un an d'intervalle (novembre 2017 et 2018), lors des missions de recherche au cours desquels les membres de l'équipe française se sont rendus à Montréal⁶⁴. Outre les chercheurs québécois et français, les focus group réunissaient à chaque fois quatre délégués jeunesse des différents bureaux montréalais, et deux intervenants de l'OJA *Trajet*.

Pour mettre en perspective les données recueillies sur le territoire fortement urbanisé de Montréal, nous avons adjoint à ce volet de la recherche une réflexion spécifiquement consacrée aux modalités de suivi hors les murs sur le territoire très contrasté des Laurentides. Pour donner une première idée de ce contraste, la région administrative de Montréal compte près de deux millions d'habitants sur un territoire de 497 km², pour une densité moyenne d'environ 3900 habitants/km². Par contraste, la région administrative des Laurentides compte 563,000 habitants sur un territoire de plus de 20,000 km², soit 40 fois celui de Montréal, et une densité moyenne de 27 habitants/km² – le pôle urbain le plus dense des Laurentides, autour de la ville de Saint-Jérôme, située au Sud du territoire, compte 800 habitants/km². On a donc affaire à deux configurations territoriales très distinctes, qui se reflètent dans les statistiques pénales :

⁶³ Ces entretiens ont été principalement menés par Nicolas Sallée, certains en duo avec Aziz Mohammed Mestiri. Marie Dumollard a également réalisé quelques entretiens.

⁶⁴ Les deux missions de recherche ont été principalement organisées par Jade Bourdages et Nicolas Sallée. Ont été présents à tout ou partie de ces missions, côté québécois, Jade Bourdages, Marie Dumollard, Mohammed Aziz Mestiri et Pascal Jobin.

Source : AS-480, Ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec

Région administrative	Liberté conditionnelle		Probation (avec suivi)	Travaux communautaires	Total des sanctions judiciaires
	Placement et surveillance	Placement différé (sursis)			
Montréal	409	85	721	515	1 928
Laurentides	34	15	288	339	796
Total de la Province					11 789

Parmi les 21 Centres jeunesse de la Province, le Centre jeunesse de Montréal est celui qui, de loin, a la plus grosse activité de suivi. Pour 11 789 sanctions judiciaires attribuées aux différents Centres jeunesse du Québec au titre de l'année 2014-2015, 1928 (soit plus de 16%) l'ont été au Centre jeunesse de Montréal, pour un total de 807 jeunes suivis. À titre de comparaison, le Centre jeunesse des Laurentides a exécuté 796 sanctions judiciaires la même année, soit 6,7% du total de la Province, pour un total de 379 jeunes suivis

Le Centre jeunesse des Laurentides compte une équipe de 10 délégués jeunesse, placée sous la responsabilité clinique et administrative d'une cheffe de service. Pour couvrir leur vaste territoire, les délégués jeunesse sont physiquement dispersés en trois « points de service », l'un situé à Saint-Jérôme, l'autre à Sainte-Thérèse et le troisième à Mont-Laurier. Deux OJA (*Mesures alternatives Basses Laurentides* et *Mesures alternatives des Vallées du Nord*) se partagent en outre l'ensemble du territoire. Ce terrain complémentaire, amorcé en septembre 2017, a consisté en la réalisation d'une série d'entrevues avec des acteurs des Centres jeunesse (n=4) et de l'OJA *Mesures alternatives Basses Laurentides* (n=2)⁶⁵. Nous y avons

⁶⁵ Les entretiens dans les Laurentides ont tous été réalisés en duo par Jade Bourdages et Nicolas Sallée.

adjoint l'organisation d'un focus group (réuni en janvier 2019), composé de trois délégués jeunesse et d'un intervenant de chacun des deux OJA du territoire⁶⁶.

Soulignons enfin que de façon beaucoup plus ponctuelle au cours de ce rapport, nous mobiliserons les entretiens que nous avons réalisés avec des jeunes condamnés, au moment de nos rencontres, à des peines de placement et surveillance (n=17). Parmi ces 17 jeunes, 15 ont été suivis à Montréal, un dans les Laurentides, le dernier ayant été suivis dans les deux territoires⁶⁷.

b) *Fil analytique et annonce du plan*

Ce rapport vise à analyser les pratiques de suivi hors les murs des jeunes délinquants dans le contexte d'émergence d'une logique de gestion des risques qui, redessinant l'architecture générale du système d'exécution des peines, transforme le sens historiquement attribué à la réhabilitation. Il conviendra, pour cela, d'appréhender non seulement la réhabilitation comme une « théorie de la peine », dont le contenu normatif évolue au gré des mutations des « systèmes d'idée » au sein desquelles elle est encastrée (Pires, 2001), mais également comme le produit spécifique de l'activité de travail d'agents pour qui elle constitue l'un des principes normatifs du mandat, voire de l'ethos professionnel. À distance de tout présupposé normatif sur ce que devrait être la réhabilitation, nous adopterons un regard volontairement naïf sur ce qu'elle est, de manière à décrypter ce qu'en font les agents qui s'en réclament.

Dans un premier chapitre, nous reviendrons sur le rôle spécifique que jouent les acteurs des OJA dans les modalités de suivi des jeunes délinquants hors les murs. Si ces acteurs occupent une place croissante dans l'architecture générale du traitement pénal de la jeunesse au Canada, l'analyse de leur activité de travail nous situera *aux marges de l'exécution des peines*. Cela non seulement parce que les acteurs des OJA agissent pour une grande part en amont du passage devant les tribunaux, dans le cadre des sanctions extrajudiciaires, mais aussi parce que quand ils interviennent au stade de l'exécution des peines, notamment dans le cadre des peines de travaux communautaires, ils jouent un rôle secondaire dans la mise en œuvre de l'intervention socio-éducative, dont les principaux responsables restent les agents du secteur

⁶⁶ Les chercheurs présents étaient Jade Bourdages, Aziz Mohammed Mestiri et Nicolas Sallée.

⁶⁷ Ces entretiens, réalisés dans le cadre d'un projet complémentaire destiné à prendre la suite du présent projet, ont été réalisés par Jade Bourdages, Marie Dumollard, Marine Maurin et Nicolas Sallée.

public des Centres jeunesse. Leur mandat d'intervention apparaît alors incertain, exigeant de leur part d'en étirer ponctuellement les frontières pour aller au-delà du « travail motivationnel » auquel ils sont souvent réduits pour « accrocher » les jeunes à la réalisation de leurs « travaux ».

Nous plongerons alors, dans le second chapitre, *au cœur de l'exécution des peines*. Nous nous intéresserons d'abord à la restriction croissante du périmètre d'intervention des acteurs des Centres jeunesse, le long d'un « virage actuariel » qui accroît la place accordée aux outils d'évaluation criminologico-gestionnaires, mettant ainsi à l'épreuve leur autonomie professionnelle. En recentrant l'activité des délégués jeunesse sur les jeunes jugés les plus à risque de récidive, les enjoignant à travailler prioritairement leurs « besoins criminogènes », ces outils transforment jusqu'au sens accordé à la réhabilitation des jeunes, en légitimant une conception de la délinquance juvénile conçue comme le produit d'un ensemble de risques mesurables. Dans le troisième chapitre, nous poserons la question des pratiques de gestion des manquements, quand un jeune « manque » une (ou plusieurs) condition(s) imposée(s) dans le cadre de sa peine. En interrogeant les marges de manœuvre dont disposent les délégués jeunesse pour dénoncer (ou non) ces manquements aux autorités compétentes, nous mettrons au jour les différences de formation et de socialisation professionnelle, qui induisent des rapports différenciés au travail de suivi et à la dimension de surveillance qui le sous-tend. Dans ce cadre, nous montrerons que les pratiques de gestion des manquements s'appuient sur des opérations de catégorisations sous-tendues par une tension idéal-typique entre la figure du « jeune souffrant », victime de son environnement, et celle du « vrai délinquant », responsable de ses actes. Dans le cours des suivis, des incertitudes qu'ils impliquent et des émotions qu'ils engagent, les délégués jeunesse cherchent dès lors à distinguer, parmi les délinquants, ceux qui en seraient de « vrais », premiers candidats à un passage – ou un retour – entre les murs.

Le quatrième chapitre sera alors l'occasion de revenir plus directement sur la prééminence croissante, au Québec, d'une logique de surveillance, dont la part s'accroît à mesure que s'élèvent les risques de récidive. Ainsi mise à l'épreuve, nous montrerons que la réhabilitation ne disparaît pas, mais qu'elle prend la forme de pratiques d' enrôlement contractuel qui tendent à fragiliser la logique du *care* historiquement constitutive d'un éthos du travail social. Les jeunes, appréhendés comme des sujets à risque, sont dans ce cadre appelés à se conduire comme les acteurs de leur propre changement. Loin de ne peser que sur les jeunes, nous montrerons que cette injonction à la responsabilisation s'étend jusqu'à leur entourage, et

notamment leurs propres parents qui, incités à devenir les partenaires privilégiés du travail de réhabilitation, risquent dès lors toujours de se muer en auxiliaires du contrôle pénal.

CHAPITRE 1. AUX MARGES DE L'EXÉCUTION DES PEINES : LE RÔLE DES ORGANISMES DE JUSTICE ALTERNATIVE

Le suivi hors les murs des jeunes délinquants se décline, au Canada, selon les différents cadres judiciaires qui jalonnent la « chaîne pénale », telle qu'elle est formellement organisée par la LSJPA, qui régit au niveau fédéral le traitement pénal de la jeunesse.

Comme mentionné en introduction, nos efforts de recherche se sont principalement concentrés sur l'activité des Centres jeunesse du Québec, principaux responsables de la mise en œuvre des mesures judiciaires – que ce soit au stade de la poursuite criminelle, quand sont ordonnées (par les procureurs) des sanctions extrajudiciaires, ou que ce soit au stade de l'exécution des peines, quand sont ordonnées (par le tribunal de la jeunesse) des peines spécifiques : probation, placement et surveillance, surveillance différée, travaux communautaires. À ces deux stades judiciaires, cette responsabilité de mise en œuvre implique une responsabilité décisionnelle, qui renferme les formes les plus institutionnalisées de *contraintes* qui pèsent sur les jeunes. Les délégués jeunesse sont ainsi investis du pouvoir d'évaluer, à destination des autorités judiciaires compétentes, la réussite (ou, inversement, la non-réussite) d'une mesure, pouvant aboutir, selon les cadres, à la production de rapports d'échec (dans le cas de sanctions extrajudiciaires), de dénonciation (dans le cas de peines probation ou de travaux communautaires) ou de suspension (dans le cas de procédures de surveillance dans la collectivité) – le chapitre 4 sera d'ailleurs spécifiquement consacré à cette activité de gestion des manquements. Cette centralité des Centres jeunesse n'empêche cependant pas que d'autres acteurs jouent, dans les faits, un rôle central dans la mise en œuvre des mesures judiciaires – ou en tout cas de certaines d'entre elles. C'est notamment le cas des organismes de justice alternative (OJA), spécifiquement chargés, sur délégation des Centres jeunesse, de la mise en œuvre des sanctions extrajudiciaires (en amont du passage devant les tribunaux) ainsi que des peines de travaux communautaires. Ce chapitre vise, précisément, à bien comprendre le périmètre d'action des OJA, et la manière dont il est (re-)négocié dans les pratiques d'intervention elles-mêmes.

Cette réflexion sur les OJA est d'autant plus importante que les nouvelles prérogatives en matière de justice des mineurs au Canada, amorcées au tournant des années 1980 et 1990 et renforcées par le vote, en 2002, de la LSJPA, accordent une importance croissante à la « communauté » dans la régulation des déviations juvéniles. Si comme nous le verrons plus loin dans le rapport, ce que l'on entend par « communauté » doit être étendue aux acteurs de socialisation ordinaires (à commencer par la famille et l'école), elle engage aussi le rôle des OJA, appelés à jouer un rôle croissant – et cela, potentiellement, dès le stade de l'interpellation policière.

Nous explorerons, dans un premier temps, le rôle joué par les OJA en amont de l'exécution des peines, en particulier dans le cadre des sanctions extrajudiciaires, qui constitue la dernière étape, pour les jeunes, avant l'intervention des tribunaux de la jeunesse. Nous reviendrons, dans un second temps, sur le rôle joué par les OJA dans l'investissement de la « communauté », afin de réunir les conditions de possibilité de réalisation, par les jeunes, de travaux bénévoles (dans le cadre de sanctions extrajudiciaires) ou de travaux communautaires (dans le cadre de peines spécifiques). En nous centrant enfin plus spécifiquement sur l'exécution de ces travaux, nous interrogerons enfin le rôle joué par les OJA dans la construction de l'intervention socio-judiciaire proprement dite.

1.1. Intervenir en amont : les sanctions extrajudiciaires

C'est d'abord *en amont* du passage d'un jeune devant les tribunaux de la jeunesse qu'interviennent les acteurs des OJA. Ceux-ci peuvent être mandatés, dès le stade de l'interpellation policière, pour la mise en œuvre de « mesures extrajudiciaires ». Quand un OJA est impliqué, celles-ci consistent, pour l'essentiel, en l'organisation d'activités collectives de sensibilisation ou de rappel à la loi – ce que les acteurs des OJA appellent communément des « activités de renvoi ». Comme l'explique Bertrand, intervenant en OJA à Montréal, ces activités, organisées en groupe environ une fois par mois, ne « pèsent pas lourd » dans leur charge de travail : « Le renvoi tout le monde en fait... On le fait à tour de rôle parce qu'on fait un groupe pis le mois d'après c'est un autre groupe, fait que c'est un autre intervenant qui anime ». Si un jeune ne complète pas sa mesure, les acteurs des OJA ont peu de levier de contrainte, sinon d'écrire « un petit rapport à la police », comme le souligne un intervenant en entretien, ajoutant que l'échec du jeune sera alors noté au Centre des renseignements policiers du Québec (CRPQ) : « y'a pas d'autres conséquences, par contre la fois d'après le jeune ne risque pas d'avoir une autre mesure de renvoi... »

Les intervenants des OJA sont principalement tenus de travailler seuls, à partir de leur charge de cas (*caseload*) personnelle. Dans l'organisme montréalais (*Trajet*), composé de 14 intervenants, chacun d'entre eux est responsable d'en moyenne 35 dossiers, pour 25 dossiers dans l'organisme *Mesures alternatives des Basses-Laurentides*, composé de six intervenants. Si l'organisme des Laurentides organise des réunions bimensuelles au cours desquels les intervenants peuvent échanger sur les cas qui les préoccupent, ces temps collectifs n'existent pas formellement dans l'organisme montréalais. Lorsque les intervenants veulent échanger entre eux, ce dont ils ressentent fréquemment le besoin, ils doivent alors le faire dans leurs bureaux, qu'ils partagent à deux, ou dans les couloirs de l'organisme. Le travail collectif n'est donc pas absent, mais il semble être officiellement tenu pour secondaire. Les charges de cas des intervenants sont principalement constituées de sanctions extrajudiciaires, au stade de la poursuite criminelle, et de peines de travaux communautaires, ordonnées par les tribunaux de la jeunesse. Dans ces deux cadres judiciaires distincts, si les Centres jeunesse sont formellement responsables des dossiers, l'exécution des mesures est entièrement déléguée aux OJA – de la mise en œuvre de la mesure à l'évaluation de son effectivité dans le cours même de sa réalisation. Son évaluation officielle, pouvant conduire à la rédaction d'un rapport d'échec (dans le cadre d'une sanction) ou de dénonciation (dans le cadre d'une peine), est en revanche du ressort des Centres jeunesse.

Dans le cas des sanctions extrajudiciaires (médiation, travaux bénévoles ou atelier d'habiletés sociales), les Centres jeunesse sont systématiquement mandatés pour un premier entretien d'évaluation visant à s'assurer de la faisabilité de la sanction, comme l'explique Dominique, déléguée jeunesse à Montréal et spécifiquement consacrée, au sein du bureau où elle exerce, au programme de sanctions extrajudiciaires. Brandissant la réussite du programme, les données les plus récentes montrant que près de 90% des sanctions extrajudiciaires sont complétées avec succès (Lafortune *et al.*, 2015), elle souligne la nécessité d'une « bonne évaluation » des jeunes, en particulier des caractéristiques de leur délinquance et de la « fonctionnalité » de leur environnement familial. Pour reprendre les catégories criminologiques dominantes (Cusson, 2014), il convient de s'assurer qu'il s'agit d'un « délinquant occasionnel » (autrement dit un « ado ») et non d'un « délinquant chronique » ou à risque de l'être :

*« Le but aux sanctions c'est de bien voir que le jeune il a pas le profil pour les contrevenants, que c'est une erreur d'adolescence... et tu le sais quand tu rencontres un jeune et que c'est vraiment ça, pis que le parent vient d'un milieu familial correct, que le parent est présent, le parent est intervenu, que... Pis que quand tu lui donnes une sanction, tu as des bonnes chances que tu ne le revois pas au niveau des jeunes contrevenants ». **Dominique, déléguée jeunesse, Montréal***

Si la mise en œuvre des sanctions extrajudiciaires s'inscrit dans la continuité des pratiques éprouvées au Québec, depuis 1984 et la mise en place du premier programme de « mesures de rechange », une « entente cadre », passée en 2001 entre l'Association des Centres jeunesse du Québec (ACJQ) et le Regroupement des organismes de justice alternative du Québec (ROJAQ), a étendu le rôle des OJA dans la mise en œuvre des modalités de sanctions. Hiérarchisant les différentes sanctions possibles, l'« entente cadre » a fait de la médiation auteurs-victimes la sanction prioritaire, devant les travaux bénévoles et les ateliers dits « DHS », pour « développement d'habiletés sociales ». Pour les Centres jeunesse, historiquement plus distants avec la culture médiatrice des organismes communautaires (ce qui, à la lecture de nos données, ne semble plus être vraiment le cas), cette hiérarchisation a pu, un temps, faire grincer quelques dents, certains délégués jeunesse cherchant prioritairement, lors de la rencontre d'évaluation, à orienter un jeune vers la réalisation de travaux bénévoles. Pour éviter ce qui est présentée, par une intervenante rencontrée en entretien, comme un « court-circuitage » de l'entente-cadre, les OJA reçoivent désormais à Montréal le dossier quelques semaines auparavant, le temps de contacter la victime pour évaluer la possibilité même d'une médiation, avant que les Centres jeunesse ne procèdent à leur évaluation auprès des jeunes :

*Il y a encore quelques années y'avait des délégués qui pouvaient déjà aviser le jeune "si la victime souhaite pas la médiation, je peux te donner 25h de travaux bénévoles". Ben non il faut pas dire ça parce que lui s'il trouve que ce que propose la victime c'est plus que les 25h il va tout faire pour faire capoter la médiation... À cette époque c'est le délégué qui rencontrait l'adolescent pour évaluer si c'était un bon candidat à la médiation... [...] Maintenant lorsqu'on parle de la hiérarchisation des mesures, c'est vraiment ça : l'OJA reçoit le dossier avant même qui soit assigné au délégué à la jeunesse... **Claire, intervenante OJA, Montréal***

Au total, selon le rapport d'activité 2016-2017 de l'organisme *Trajet* (Montréal), pour 415 sanctions extrajudiciaires mises en œuvre au cours de l'année, 62 consistaient en une

réparation de la victime (dont 42 activités de médiation⁶⁸), 244 en des travaux bénévoles et 109 en des ateliers d'habiletés sociales. Les données recueillies auprès de l'organisme *Mesures alternatives Basses-Laurentides* dessinent sensiblement la même réalité : pour 143 sanctions extrajudiciaires mises en œuvre en 2016-2017, 28 consistaient en une réparation de la victime (dont 15 activités de médiation), 82 en des travaux bénévoles et 49 en des ateliers d'habiletés sociales. Si la médiation est donc la priorité, les défis de sa mise en œuvre, tant pour les victimes que pour les jeunes, en font encore une sanction minoritaire.

1.2. Investir la communauté : le rôle central des travaux bénévoles

La plupart des sanctions extrajudiciaires consistent donc, à Montréal comme dans les Laurentides, en la réalisation de travaux bénévoles, nécessitant de la part des acteurs des OJA, et cela de la même manière que dans le cadre de peines de travaux communautaires, d'investir la communauté du jeune pour trouver un organisme susceptible de l'accueillir, pour un maximum de 120h dans le cadre d'une sanction extrajudiciaire, et de 240h dans le cadre d'une peine de travaux communautaires. Toute une partie du travail des acteurs des OJA consiste, dans ce cadre, à nourrir leurs liens avec les organismes d'accueil – l'organisme *Trajet* (Montréal) compte environ 300 organismes partenaires, pour 100 pour l'organisme *Mesures alternatives Basses-Laurentides*. Il s'agit, dans certains cas, de préserver leurs liens avec ce qu'ils nomment communément, à Montréal comme dans les Laurentides, les « organismes brûlés » par le passage d'un jeune trop difficile. Si la tension est décrite de manière relativement similaire dans les deux espaces, la question se pose de manière particulièrement aiguë dans les Laurentides, où certains villages ne comptent qu'un organisme d'accueil. Cela pourrait même contribuer, sur ces territoires, à durcir les réponses auprès des jeunes peu collaborant :

Tantôt je disais qu'on avait une centaine d'organismes sur le territoire qui collabore avec nous, mais oui... des organismes brûlés par les jeunes il y en a. C'est ça aussi un défi pour nous autres, de maintenir les liens avec eux et la collaboration c'est super précieux parce que s'il est le seul du petit village, le seul organisme ne peut plus prendre d'autres adolescents par la suite parce que celui qui était là n'a pas respecté ses engagements... et puis finalement le superviseur sa vision positive du jeune il ne l'a plus, c'est très difficile

⁶⁸ Les autres formes de réparation consistent pour l'essentiel en des dédommagements financiers.

*pour les suivants, les autres jeunes. Pour nous c'est super important, c'est pour ça qu'on se donne une certaine ligne directrice, quand les jeunes ne se présentent pas à plusieurs reprises. Indépendamment du dossier et puis de la longueur dans le temps de ce dossier-là, on va le retirer pour éviter ça, que les organismes soient dépassés et qu'on n'ait plus de ressources par la suite pour accomplir les travaux bénévoles de autres jeunes. **Lucie, intervenante OJA, Laurentides***

Rejoignant des constats déjà réalisés sur les difficultés rencontrées par les OJA en milieu rural à tisser des liens dans la communauté (Alain et Hamel, 2015), plusieurs des intervenants rencontrés dans les deux OJA nous ont souligné leurs « défis territoriaux », surtout pour les jeunes vivant dans des zones relativement éloignées. Deux intervenantes s'y sont arrêtés pendant plusieurs minutes durant le *focus group* organisé dans les Laurentides :

Hélène, intervenante OJA des Laurentides. *Nous, aux Vallées du Nord, on a vraiment un territoire très vaste aussi avec des milieux très ruraux. On couvre de Mirabel Saint-Janvier jusqu'à Mont-Laurier⁶⁹, en passant par Lachute. Donc c'est sûr qu'on a un bureau à Saint-Jérôme et on a un bureau à Mont-Laurier, nous on est 5 intervenants qui se partagent tout ce territoire-là. Donc notre territoire est divisé en sous-territoires. [...] Donc c'est très difficile, ça fait partie vraiment d'un défi quotidien pour nous de trouver des organismes d'accueil qui vont accompagner les adolescents, parce que des fois dans une municipalité il n'y a rien du tout. Je n'ai rien à part la municipalité, et souvent la municipalité ne veut pas nécessairement s'impliquer auprès des jeunes. Les jeunes qui vont justement à l'école durant le jour ils ne peuvent pas aller voir la municipalité qui sont ouvert que le jour. C'est très difficile et ça devient vraiment un casse-tête quotidien pour nous. [...]*

Zoé, intervenante OJA des Laurentides. *Donc pour répondre à la question "Qu'est-ce qui est déployé ? Qu'est-ce qu'on fait ?", c'est là qu'il faut être créatif. On va organiser ce qu'on appelle des chantiers communautaires, c'est nous-mêmes comme intervenants qui allons remplir notre auto avec des jeunes qui habitent en territoire éloigné pour créer, nous, des opportunités, soit à la maison, quand on travaille à notre organisme, on doit trouver des tâches pour aider, on va cuisiner pour une maison de jeunes. On doit créer nos propres opportunités nous-mêmes de faire ça. [...] Sinon ça crée trop d'injustices entre ceux qui sont dans des zones bien desservies, et on en a, à Sainte-Thérèse, Blainville, Boisbriand, et les autres.*

Focus group, Laurentides, janvier 2019

⁶⁹ La distance entre ces deux points est d'environ 200 kms.

1.3. Les OJA ont-ils un mandat d'« intervention » ?

Dans les Laurentides mais aussi à Montréal, le principal défi, pour les acteurs des OJA, est de faire adhérer le jeune au sens de ses travaux, en cherchant à créer un lien le temps d'une première rencontre :

On a une heure à peu près... on s'adapte, mais je te dirais que la première chose c'est l'intérêt... montrer de l'intérêt au jeune...

Montrer que tu es intéressé par ce qu'il fait...

*Qu'est-ce que tu fais dans la vie ? Parle-moi de toi... les travaux font partie de ça aussi, tu as 20 heures de ta vie à donner, tu veux faire quoi de ton 20 heures ? Qu'est-ce qui t'intéresse dans la vie toi ? C'est très varié, il y a des jeunes qui vont dire «dis-moi où ce que je vais pis je vais les faire» c'est arrivé il y a pas longtemps un jeune qui m'a surpris... c'était drôle parce que lui j'ai eu le contact assez rapidement avec, j'ai senti pis quand j'ai demandé ce qu'il voulait faire avec ses travaux, il me dit « j'ai un de mes amis que j'ai vu sa mère mourir du cancer quand j'étais jeune, moi si je pouvais aider des gens qui sont malades du cancer, ça m'intéresserait », tu as une opportunité en termes de motivation ça va l'aider, fait que je vais essayer de trouver un organisme qui va l'aider à faire ses travaux... **Claire, intervenante OJA, Montréal***

Les mesures « complétées » sont l'occasion, pour les intervenants, « d'insister sur les forces des jeunes » et de « les valoriser », comme le soulignait une intervenante OJA des Laurentides. Cette « valorisation » transparait notamment dans les rapports finaux d'évaluation des mesures complétées, comme l'illustre la reproduction (ci-dessous) des commentaires d'« évaluation de la mesure » à l'égard de William, condamné à une peine de travaux communautaires de 125 heures :

Un rapport de mesure complétée

William X

Mesure : Peine spécifique, 125h

Résultat : Succès

Commentaires des organismes accompagnateurs :

-La responsable des heures de travail bénévole [...] n'avait que des très bons commentaires pour lui : "Il était à l'heure, très enthousiaste. Il avait un beau sourire, une attitude très positive, polie et il a été disposé à nous aider jusqu'à la fin [...] Nous l'aurions pris plus longtemps, mais nos heures d'ouverture ne concordaient pas avec son emploi du temps".

Commentaire de l'adolescent :

William explique qu'il a trouvé cette expérience enrichissante. Il nomme que ce fut une erreur de parcours et qu'il a compris les conséquences que son geste a pu apporter aux autres. Ainsi, il est fier d'avoir pris ses responsabilités [...]

Commentaire de la mère :

Madame X mentionne être très satisfaite de l'accompagnement de William [...] Elle croit que son fils a pris en charge ses responsabilités et cette conséquence très au sérieux

Commentaires de l'intervenante de justice alternative :

L'adolescent a réalisé sa mesure de réparation, et ce à la satisfaction de tous. William a très bien collaboré tout au long du dossier. Il a respecté tous ses engagements. Il a même réalisé plus d'heures que convenues (129 heures et 30 minutes). Nous rédigeons ce rapport final avec la mention complétée.

Extrait de rapport final, mesure complétée

Dans le courant de la mesure, les liens avec les jeunes sont assez occasionnels, surtout « quand ça va bien », comme dans le cas précédent, auquel cas les intervenants peuvent se contenter de « suivis téléphoniques ». C'est ce que souligne Lucie, intervenante depuis 15 ans dans un organisme de justice alternative des Laurentides :

Dans la majorité des cas, les jeunes on les voit une fois, au départ, et puis on les voit une deuxième au jumelage qu'on appelle, donc quand on va le présenter d'organisme d'accueil. Il va falloir déterminer l'horaire de travail avec le superviseur de l'organisme. Moi je dirais deux fois, plus souvent qu'autrement. Par la suite, quand ça va bien, on ne les revoit pas, on fait des suivis téléphoniques tout simplement.

Avec le jeune ?

Oui avec le jeune et puis avec l'organisme aussi.

Parce que là on parle de quand ça va bien...

*Quand ça va bien. Quand ça ne va pas bien on le revoit, on peut le voir plusieurs fois (rires). Ça dépend toujours de la situation et puis du jeune. **Lucie, intervenante OJA, Laurentides***

Cette configuration relationnelle relativement distendue pose la question du rôle que les intervenants des OJA, au-delà de la première rencontre (que l'on peut dire d'orientation), peuvent jouer dans l'accompagnement des jeunes. Bertrand, intervenant à Montréal, souligne

cependant qu'il lui arrive (« quand [il a] le temps ») d'aider un jeune qu'il trouve « attachant » dans des « démarches sociales ou professionnelles », trouvant du plaisir à ainsi « déborder de son mandat » – en revenant, en *focus group*, sur la réticence de plusieurs de ses collègues à accepter de prendre un jeune en voiture, quand l'occasion se présente, il explique à ce titre que les frontières de ce mandat sont l'objet d'appropriations et de discussions. Prenant le même exemple, l'une de ses collègues, Francine, s'inquiète qu'« embarquer des jeunes soient désormais interdit », ce qui reviendrait à amputer les intervenants de la possibilité de créer des « espaces intimes » propices au travail d'intervention.

Les intervenants des OJA, à Montréal comme dans les Laurentides, soulignent que leur rôle principal, auprès des jeunes, reste de les aider au maximum à « compléter » leurs mesures. Le rapport suivant, à propos d'une mesure « non complétée », permet de rendre compte des nombreuses démarches engagées par l'intervenante en question pour « accrocher » le jeune à sa mesure – à l'inverse des rapports de mesures « complétées », les rapports de mesures « non complétées » sont beaucoup plus longs (ceux que nous avons pu consulter allaient de 3 à 10 pages). Ils visent à *faire la preuve*, en vue d'une procédure de dénonciation, du déficit « d'engagement » et du défaut de « motivation » des jeunes malgré l'investissement de leurs intervenants (nous reviendrons plus en détail, dans le chapitre 3 du rapport, sur l'enjeu spécifique de la « gestion des manquements »). Des rappels fréquents à la réorientation des travaux bénévoles vers un organisme plus proche des intérêts du jeune, en passant par la mise en lien avec différents partenaires (du père du jeune au délégué jeunesse, ici nommé « agent de probation »), l'intervenante cherche à raccrocher le jeune – en vain – à l'engagement initial :

Un rapport de mesure non complétée

Cédric X

Mesure : Peine spécifique, 100h

Résultat : Non complété, 7h75 de réalisé

05 sept. Appel adolescent

Nous laissons un message sur le cellulaire de l'adolescent de nous rappeler. Nous appelons au domicile et discutons avec le père de Cédric. Il lui fera le message de nous contacter afin de fixer une date pour la rencontre initiale.

06 sept. Appel reçu

Cédric nous laisse un message qu'il serait disponible le [date +7 jours]. [...]

21 sept. Envoi / réception messagerie texte

Nous transmettons toutes les informations nécessaires pour le jumelage de Cédric [rencontre avec l'organisme d'accueil] [...]

10 oct. Appel organisme

La responsable de l'organisme accompagnateur nous fait le suivi des présences de Cédric. Ce dernier s'est absenté le 28 sept. et elle n'a jamais eu de ses nouvelles depuis. Nous convenons de contacter Cédric et de la rappeler.

10 oct. Envoi/réception messagerie texte

Cédric justifie son absence due au fait qu'il avait quelque chose d'important le 28 septembre Il mentionne avoir laissé un message à l'organisme le 29 ou le 30, il n'est plus certain. Nous lui rappelons les procédures à suivre, ainsi que l'importance de respecter ses engagements. [...]

16 oct. Envoi/réception messagerie texte

Cédric nous informe qu'il n'a pas pu se présenter à l'organisme comme convenu, car son cyclomoteur électrique aurait brisé. Nous lui demandons s'il a informé l'organisme. Nous sommes sans réponse. [...]

26 oct. Envoi lettre

N'ayant pas de nouvelle de Cédric, nous lui faisons parvenir une lettre, le convoquant à une rencontre de mise au point pour le 15 novembre.

31 oct. Appel agent de probation

Nous faisons un suivi du dossier à l'agent de probation [...]

15 nov. Rappel d'engagement

Nous rencontrons Cédric. Il explique ses manquements par le fait qu'il habitait chez un ami et la mère de ce dernier. Chose qu'il ne nous avait pas mentionnée. Il dit que la mère de son ami lui confirmait toujours la veille qu'elle pouvait lui assurer le transport le lendemain, mais que le matin même elle changeait d'idée. Il mentionne être de retour chez son père et qu'il peut se déplacer avec son cyclomoteur électrique. Nous lui rappelons les procédures et l'importance du respect des engagements en misant sur l'importance d'appeler pour aviser en cas d'absence ou de retard. Cédric

mentionne qu'il comparaitra au tribunal le 17 décembre pour des bris de conditions à sa probation. Il nomme sa motivation à faire ses heures de travail bénévole rapidement et à temps plein d'ici sa comparution. [...]

23 nov. Réception courriel

La responsable de l'organisme nous informe que Cédric s'est présenté hier comme convenu, mais qu'au retour du dîner il aurait dit qu'il ne se sentait pas bien. Il a donc quitté l'organisme en disant qu'il serait de retour ce matin, mais il ne s'est pas présenté et ne les a pas contactés.

4 dec. Réception courriel

La responsable mentionne que Cédric se serait présenté d nouveau à l'organisme le 30 nov. Comme il n'avait pas respecté ses engagements, qu'il ne l'avait pas rappelée suivant ses absences, elle l'a retourné chez lui et lui a demandé de communiquer avec nous.

4 dec. Appel agent de probation

Nous faisons un suivi du dossier à l'agent de probation. Il devrait contacter Cédric cette semaine ou la semaine prochaine. Il demandera à Cédric de nous contacter.

17 dec. Appel agent de probation

Nous demandons un suivi à l'agent. Il a rencontré Cédric ce matin au tribunal, mais ils n'ont pas abordé le sujet de ses heures de travail bénévole. Nous contacterons Cédric et son père.

25 dec. Appel parent

Nous contactons le père pour discuter de différentes possibilités pour la réalisation de la mesure de son fils. Il lui fera le suivi de notre appel et lui demandera de nous contacter. [...]

12 janv. Réception courriel

L'agent de probation nous transmet les coordonnées de la copine de Cédric suivant son accord [...]

20 janv. Rappel d'engagement

Nous rencontrons Cédric et revenons sur la difficulté à obtenir sa collaboration. Il dit en être conscient et qu'il n'est pas motivé. Il mentionne qu'il aurait plus de motivation s'il pouvait réaliser ses heures en lien avec sa

passion, le hockey. Nous mentionnons qu'il peut y avoir des possibilités à envisager avec la patinoire [...]

5 fev. Appel organisme

La responsable de l'organisme nous enverra les coordonnées de l'intervenante qui assurera la supervision de Cédric afin de prévoir une rencontre de jumelage. [...]

22 fev. La superviseure nous demande si la rencontre de jumelage était aujourd'hui car Cédric est absent. Nous lui confirmons que le jumelage devait bien se tenir. Celle-ci nous informe que Cédric pensait que la patinoire était fermé considérant la température (pluie, verglas).

03 mars. Réception messagerie texte

La superviseure de l'organisme nous informe qu'elle met fin à l'entente avec Cédric en raison de ses absences. Elle mentionne que Cédric a réalisé 6h de travail bénévole. Elle ajoute qu'il s'est présenté à la patinoire un vendredi avec son ami et qu'ils auraient fumé du cannabis dans la cabane. [...]

16 mars. Appel agent de probation

L'agent nous demande si l'intervenante serait prête à témoigner de la situation, car non seulement il a fumé du cannabis, mais en plus il était en présence d'un interdit de contact. Il s'agit de deux manquements à ses conditions de probation.

28 mars. Appel agent de probation

L'agent de probation nous un suivi de sa rencontre avec Cédric et son père [nous n'avons pu nous y rendre à cause du verglas]. L'adolescent se déresponsabiliserait des manquements face à la réalisation de sa mesure et ne démontre aucune motivation. Il mentionne qu'il doit faire une dénonciation pour des rendez-vous manqués par Cédric, qu'il ne fait pas les démarches d'emploi et qu'il devra le faire aussi pour sa mesure de travail bénévole si Cédric ne se mobilise pas. [...]

19 avril. Appel agent de probation

Nous faisons le suivi du dossier. Nous l'informons que nous sommes toujours sans nouvelle de l'adolescent et que nous rédigerons le rapport faisant état de l'échec de la mesure.

19 avril. Fermeture

Suivant les bris d'engagements énumérés ci-dessus (ses absences et non-retours d'appels téléphoniques ou messages), l'adolescent assume la rédaction de ce rapport final avec la mention non complétée [...] Cédric a eu de nombreuses opportunités de réaliser sa mesure de réparation dans le délai inscrit et il n'a pas collaboré pour compléter celle-ci. L'adolescent a réalisé 7,75h de travail bénévole sur 100h.

Extrait de rapport final, mesure complétée

Dans de telles situations, les intervenants qualifient leur travail d'intervention, dans le cours de réalisation de la mesure, comme principalement « motivationnel ». C'est ce que nous explique Bertrand, intervenant à Montréal, à propos d'une jeune fille sans antécédents judiciaires mais qui, s'étant « fait » pognée dans une grosse affaire de trafic de dope », a écopé de 80 heures de travaux communautaires. Clamant encore son innocence, la jeune fille ne veut pas faire ses travaux. Bertrand explique alors chercher à utiliser des « techniques d'impacts » pour susciter une émotion (ici le rire) et entrer en relation pour la faire changer d'avis. Face à la fermeture de la jeune fille, qu'il compare à un « cadenas », Bertrand souligne, à tour de rôle, la nécessité de « la déstabiliser » et de « la confronter » :

Je lui demande, "toi comment tu sens, là, 80h de travaux ?" Elle me raconte que c'est pas elle, etc. [...] Puis là "technique d'impact", je lui dis, pis la technique d'impact j'ai dit "regarde, tu connais la maxime, comment manger un éléphant ?", pis elle part à rire... C'est ça l'impact, tu vas déstabiliser les personnes ou utiliser une image ou un truc fort pour faire comprendre quelque chose... fait que "tu sais-tu comment manger un éléphant ?", hein "il y a une maxime qui dit qu'il faut manger un éléphant une bouchée à la fois..." [...]

Elle a complété ses heures ?

Non elle n'a même pas commencé (rire)

C'était il y a longtemps ?

Non je suis dans ce dossier-là présentement [...] Il lui reste du temps, mais t'sais... quand un jeune veut pas s'ouvrir, notre but c'est de travailler à ouvrir le cadenas [...]

Tu as l'impression qu'elle va finir ses travaux ?

Ça va être difficile... va falloir que je travaille sur la motivation... j'ai trouvé un organisme pour elle, je l'appelle, puis j'ai trouvé un organisme près de chez elle où elle peut faire des journées complètes... Un organisme d'aide alimentaire dans le Sud-Ouest de Montréal... Je lui ai dit "tu peux faire 2-3 jours par semaine, dis-moi ce que tu veux faire", elle a dit "je vais voir avec mon horaire", mais elle n'a pas de job la fille, elle fait des contrats de maquillage pis ces affaires-là, fait qu'elle organise son horaire comme elle veut... on était mardi puis là on est vendredi, elle ne m'a pas rappelé... Je vais la rappeler, la confronter,

je vais aussi en parler avec son délégué jeunesse... Mais à la fin mes outils sont limités, si elle le fait pas ça sera "non complété" et voilà, j'aurais fait ma job. **Bertrand, intervenant OJA, Montréal**

La fin de la citation souligne les limites du mandat d'intervention des intervenants des OJA. Bertrand souligne ainsi, comme une fatalité, qu'il ne « travaille pas vraiment à la réhabilitation », sinon comme un effet second ou une externalité positive de son travail motivationnel. Dans ce contexte, et puisque ce travail motivationnel consiste, pour l'essentiel, à « rappeler le jeune à ses responsabilités légales », comme le soulignait une intervenante OJA des Laurentides, le travail motivationnel auprès des jeunes suivis dans le cadre des sanctions extrajudiciaires est plus aisé. Ces dernières concernent souvent les plus jeunes et les moins ancrés dans des carrières délinquantes, et sont probablement plus collaborant. Contrairement à une peine, imposée à un jeune sans égard pour son consentement, une sanction extrajudiciaire exige en outre une adhésion préalable du jeune, sans quoi il est immédiatement renvoyé, dès le premier entretien avec les Centres jeunesse, et sur décision finale du PCPP, au tribunal de la jeunesse. Dans un tel cadre, la légitimité du travail motivationnel va presque de soi, comme le souligne à nouveau Bertrand, intervenant OJA à Montréal :

Tout à l'heure tu me disais qu'en peine, l'évaluation de la réussite est assez binaire, "complété/pas complété"... Est-ce que c'est différent en sanction extrajudiciaire ?

Non... ça reste le nombre d'heures complétés, mais je dois t'avouer que quand le jeune manque de motivation en sanction extrajudiciaire, ça ne me dérangera pas de lui rappeler qu'il est en sanction extrajudiciaire...

Parce que ?

Parce que tu as reconnu ta responsabilité, tu t'es engagé toi-même... ça arrive occasionnellement des jeunes qui vont me dire "oui oui je suis en sanction extrajudiciaire, mais c'est parce que je ne voulais pas aller au tribunal", puis que ce jeune il reconnaît plus ou moins ses torts... Son niveau de motivation c'est sûr qu'il est moindre que quelqu'un qui reconnaît puis qu'il dit qu'il est responsable. En sanction c'est ça, en principe. **Bertrand, intervenant OJA, Montréal**

Certaines configurations locales semblent cependant plus propices à l'enclenchement d'un travail d'intervention, dans les mailles du mandat formel des OJA. Dans l'OJA des Laurentides, les intervenants hésitent moins qu'à Montréal (voir ci-dessus) à prendre un jeune en voiture, en cas de besoin. C'est ce que souligne Stephen, jeune intervenant de l'OJA, mobilisant la métaphore d'un « élastique » pour suggérer le degré d'investissement des intervenants au-delà de leur mandat formel. Il prend alors le cas d'un jeune en grande

difficulté avec ses parents et qui, suivi dans le cadre d'une sanction extrajudiciaire, est allé chercher auprès de son intervenant des OJA l'aide qu'il ne trouvait pas ailleurs :

On prend vraiment à cœur la réussite de chaque jeune, et puis encore une fois cette semaine, après on a des ateliers de développement de l'habilité sociale, et puis une fois... encore cette semaine, j'ai pris ma voiture pour aller porter un jeune après, parce qu'il n'avait pas de transport. On s'arrange vraiment à les pousser jusqu'au bout [...] L'élastique est très, très long [...] C'est sûr on se pose des questions : "est-ce que oui, non..." et puis "pourquoi lui oui et pourquoi lui non ?" Ça arrive, mais dans des cas comme ça, ce gars-là, qui arrive ici avec son petit baluchon vraiment, son petit sac de linge parce que ses parents ne sont même plus capables... ça n'a pas été dur, le oui ou non c'était facile, on ne pouvait pas le laisser [...] Ça a été un vrai plus dans la réussite de sa mesure »
Stephen, intervenant OJA, Laurentides

Soulignant que ce type d'investissement, certes relativement exceptionnel, tend à son sens à se multiplier ces dernières années, Stephen suggère l'importance de tenir compte de la singularité des situations des jeunes pour construire l'intervention dans un cadre pourtant relativement standard, structuré par l'horizon d'une évaluation binaire : complétée ou non. Se pose, cependant, la question des conditions de possibilité d'un tel investissement des OJA aux marges de leur mandat formel. Nous soulignerons ici, à titre d'hypothèses, deux conditions. D'une part une condition matérielle, tenant à la charge de travail des agents : les intervenants de l'organisme des Laurentides ont la charge d'en moyenne 25 dossiers, contre 35 dans l'organisme de Montréal, libérant autant de temps pour investir les situations plus que ne l'exige le cadre formel de l'intervention. D'autre part une condition architecturale, l'organisme des Laurentides ayant la forme d'une petite maison de ville à deux étages, proche de l'image d'un lieu d'accueil communautaire, tranchant avec l'allure relativement austère du bâtiment administratif qui abrite les locaux de l'organisme montréalais.

Par-delà ces différences, somme toute relativement marginales, l'investissement des intervenants OJA dans la situation des jeunes, à Montréal comme dans les Laurentides, augmente finalement à mesure que le jeune ne respecte pas les conditions de ses travaux (« pas de nouvelles, bonne nouvelle », comme le résume un intervenant des OJA). Ces situations sont plus fréquentes dans le cadre des peines de travaux communautaires, dont les données disponibles dans les rapports d'activité des OJA suggèrent qu'ils sont complétés à hauteur d'environ 60% – contre environ 90% dans le cadre des sanctions extrajudiciaires. Les acteurs des OJA ressentent en particulier les limites de ces « liens distants » dans les cas où les jeunes, n'étant condamnés qu'à une peine de travaux communautaires, ne bénéficient d'aucun autre suivi par les Centres jeunesse susceptible de prendre le relai. Les dossiers,

communément nommés « AMO » sont certes administrativement « ouverts » par les Centres jeunesse, mais leur exécution est laissée à l'entière responsabilité des acteurs des OJA. Dans de telles situations, ces derniers peuvent regretter l'absence de travail collaboratif avec des acteurs qui, suivant de près les jeunes, peuvent faire « levier » si un problème survient, et engager un travail collaboratif avec les OJA :

*Les AMO c'est pas simple... On appelle ça aussi un "dossier administratif" pour les délégués... Souvent c'est les adjoints administratifs qui ont une série de ces dossiers là... Fait qu'on fait juste leur dire "ben c'est moi qui est au dossier", mais y'a aucun lien... Nous on rencontre une fois les jeunes, le contact peut bien passer mais... J'ai pas de levier si ça va pas bien dans mes trucs... [...] Alors que quand y'a un délégué au dossier c'est sûr qu'on a un échange avec le délégué qui est plus constant... t'sais c'est intéressant de lui faire un bilan de comment ça se passe dans les travaux... pis moi je veux savoir comment ça se passe dans sa probation... si ça va pas bien en travaux je l'informe pis elle quand elle le voit elle dit "écoute le bilan que j'ai de Claire... ça marche pas tes travaux". C'est comme si on travaille les deux dans le même sens... là on travaille vraiment à la réhabilitation. **Claire, intervenante OJA, Montréal***

La collaboration avec les délégués jeunesse s'accroît dans les cas où un jeune, condamné à une peine de travaux communautaires, bénéficie parallèlement d'un suivi probatoire – sur les 33 dossiers informatisés dont nous avons approfondi l'examen qualitatif sur le territoire de Montréal, 22 jeunes avaient eu, dans leur « historique des peines », une peine de travaux communautaires en complément d'une peine de probation. Dans ces cas, l'intervenant des OJA et l'organisme d'accueil au sein duquel les travaux communautaires sont exécutés constituent des acteurs cruciaux dans la mise en œuvre d'un filet communautaire de suivi (et de surveillance) des jeunes – nous y reviendrons, à plusieurs reprises, quand nous évoquerons plus spécifiquement le travail des délégués jeunesse. Les échanges se multiplient également au moment d'évaluer la « réussite » (ou au contraire « l'échec ») d'une mesure, que ce soit dans le cadre de sanctions extrajudiciaires ou dans celui de peines de travaux communautaires, plus susceptibles (comme nous l'avons plusieurs fois mentionné) de donner lieu à des difficultés d'exécution – nous reviendrons sur le contenu de ces échanges dans la partie du rapport qui sera plus spécifiquement consacré aux manières dont les acteurs du suivi hors les murs (au premier chef desquels les délégués jeunesse) gèrent les manquements des jeunes aux conditions qui leur sont imposées.



On peut dire, au total, que si les OJA constituent des acteurs centraux – et de plus en plus centraux – dans la chaîne du traitement pénal de la jeunesse au Québec, leur rôle tend à s'amenuiser, au profit des délégués jeunesse, à mesure que les jeunes progressent dans la chaîne pénale. Les acteurs des OJA jouent de fait un rôle crucial *en amont* de l'intervention judiciaire, en particulier dans le cadre des sanctions extrajudiciaires, pour lesquelles ils constituent les fers de lance d'une culture de la médiation qui, bien que confrontée en pratique à de multiples défis, est de plus en plus acceptée par les acteurs des Centres jeunesse eux-mêmes.

Si les OJA jouent également un rôle de plus en plus important *en aval* de l'intervention judiciaire, via l'exécution des peines de travaux communautaires, dont le prononcé ne cesse d'augmenter depuis le début des années 2000, leur rôle y paraît cependant plus limité. N'intervenant auprès des jeunes que *sur délégation* des Centres jeunesse, ils sont principalement chargés d'un travail motivationnel, en vue d'enclencher l'exécution de la peine. Une fois celle-ci sur les rails, leur travail est plutôt routinier, consistant en des vérifications ponctuelles de l'engagement des jeunes, jusqu'à l'écriture d'un rapport de fin de mesure qu'ils envoient aux Centres jeunesse, chargés de faire le lien avec les autorités judiciaires. Le rôle des OJA augmente certes à mesure que les situations se complexifient, quand par exemple les jeunes refusent de s'impliquer dans ce qui leur est demandé. S'ils peuvent alors intensifier leur présence auprès des jeunes, au point parfois de se situer aux limites de leur mandat, l'essentiel du travail auprès des jeunes leur échappe cependant. D'abord parce que les décisions finales, en particulier celle de dénoncer (ou non) l'éventuel manquement du jeune aux conditions de sa peine, n'est pas de leur ressort. Mais également, et peut-être plus fondamentalement, sauf dans les rares cas où un jeune n'est condamné qu'à une peine de travaux communautaires, parce que les difficultés vécues par les jeunes ne prennent sens que dans un regard plus global sur leur situation et leur évolution, qui constitue le cœur de la juridiction des délégués jeunesse. De leur regard, l'investissement des jeunes dans ses travaux communautaires, pour important qu'il soit, n'apparaît alors que comme l'une des pièces d'un puzzle plus grand et plus complexe, faisant intervenir une diversité d'outils et d'acteurs qui échappent largement aux intervenants des OJA.

CHAPITRE 2. AU CŒUR DE L'EXÉCUTION DES PEINES : LE SUIVI HORS LES MURS DES JEUNES DÉLINQUANTS À L'ÂGE ACTUARIEL

Le cœur de notre réflexion concerne la séquence de l'exécution des peines, pour lesquels les Centres jeunesse sont non seulement les responsables décisionnels, comme dans le cas des sanctions extrajudiciaires, mais également les principaux maîtres d'œuvre du suivi des jeunes condamnés – à l'exception, donc, des travaux communautaires.

D'un point de vue structurel, le rôle croissant d'acteurs situés en amont de l'exécution des peines, des policiers aux procureurs, peut être interprété sous l'angle d'un affaiblissement de la légitimité des Centres jeunesse et de leurs méthodes traditionnelles d'intervention. Comme nous l'avons mentionné en introduction, le nombre de jeunes présentés devant les procureurs (suite au filtre policier), puis présentés devant le tribunal de la jeunesse (suite au filtre de la poursuite criminelle), connaît une baisse graduelle depuis le début des années 1990, amplifiée depuis le vote de la LSJPA en 2002 (Hastings, 2009 ; Lafortune *et al.*, 2015). Les acteurs des Centres jeunesse, appelés à intervenir plus tard dans le processus judiciaire, y voient de façon quasi-unanime une perte de contrôle sur le traitement *des plus jeunes* parmi les jeunes délinquants, produisant selon eux, faute d'une intervention réhabilitative suffisamment précoce, une détérioration graduelle de la situation des jeunes qui arrivent dans leurs services. Cette perception traduit, plus fondamentalement, la crainte des acteurs du système de justice des mineurs québécois de voir s'affaiblir le rôle social accordé à l'intervention sociale ou socio-judiciaire. C'est ce que souligne ci-dessous Bertrand, intervenant dans un OJA de Montréal, à l'occasion d'un *focus group*, tandis qu'une déléguée jeunesse regrettait que désormais, les jeunes arrivent « trop tard » et « trop abimés » dans leurs services. À côté des restrictions budgétaires qui, affectant les postes de quartier, pourraient reléguer la question de la jeunesse à un rôle secondaire, Bertrand suggère l'hypothèse d'un changement de philosophie, et plus spécifiquement de confiance accordée dans l'intervention des Centres jeunesse :

Bertrand, intervenant OJA. *Ce qu'on constate par contre, c'est chez les corps policiers, parce que c'est la... c'est la première entrée, hein, dans le système. C'est les policiers qui posent le premier geste de l'arrestation. Et là, je vous l'expliquais tantôt, y'a toujours la question de : "est-ce que je fais quelque chose ou je fais rien ? Si j'ai fait de quoi, je fais quoi ? Et à Montréal, c'est épouvantable la quantité de ne rien faire et d'avertissements qui se fait.*

André, délégué jeunesse. *Et tu sais pourquoi ?*

Catherine, déléguée jeunesse. *Y'a des restrictions budgétaires, de moins en moins d'enquêteurs... les jeunes c'est pas la priorité.*

Bertrand. *Mais y'a aussi toute une croyance, ou une non-croyance dans les interventions qui sont faites subséquemment. Y'a plein de policiers dont j'ai entendu dire, pis je veux pas généraliser, je dis pas que c'est tous les policiers qui le pensent, mais y'en a un certain nombre qui disent : "de toute façon on les arrête, on vous les envoie, vous les remettez dans rue, vous faites rien avec. T'sais, y'a une... y'a une espèce de croyance qui est maintenue là-dessus.*

Focus group, Montréal, octobre 2017

Si, en l'absence d'une enquête spécifiquement consacrée au travail de la police, nous n'en dirons pas plus sur les pratiques policières proprement dites, les évolutions quantitatives du traitement de la délinquance juvénile au Québec illustrent la prégnance d'une logique de *gestion des risques*, légitimant des modes d'intervention plus informels et moins coûteux pour les jeunes jugés les moins à risque, cela afin de concentrer les ressources disponibles sur les jeunes les plus criminalisés – ou jugés comme étant les plus à risque de l'être. Notons que ces jeunes sont aussi socialement plus stigmatisés que les autres, comme le suggère l'examen des « facteurs » explicatifs des deux principales décisions qui jalonnent les trajectoires de criminalisation - d'une part la décision, au stade de l'interpellation policière, de recourir ou non à un programme de mesures extrajudiciaires ; d'autre part celle, au stade de la poursuite criminelle, de recourir à un programme de sanctions extrajudiciaires. Comme l'illustrent les données quantitatives d'un récent rapport rédigé sous forme de « bilan » de la LSJPA (Lafortune *et al.*, 2015), ces décisions répondent certes en partie aux facteurs légaux prévus par la loi, liés notamment à la gravité, à la nature et aux circonstances des infractions, mais également à une série de rapports sociaux qui posent la question des représentations sociales de ce qu'est un « délinquant », ou un « vrai délinquant ». À infractions équivalentes, les

jeunes plus âgés, garçons et non-blancs⁷⁰, vivant dans des quartiers socioéconomiquement défavorisés et ayant auparavant été suivis au titre de la Loi sur la protection de la jeunesse (LPJ), ont significativement moins de chances que les autres de bénéficier de ces programmes de rechange, et donc inversement, plus de chances de voir leurs comportements déviants être, *in fine*, criminalisés.

L'un des fils rouges de ce chapitre consistera ainsi à mettre en lumière, dans ce contexte structurel, les profondes transformations institutionnelles et organisationnelles qui, depuis le milieu des années 2000 à Montréal et plus récemment dans les Laurentides, reconfigurent le mandat d'intervention des délégués jeunesse au nom d'un principe général de différenciation de l'intensité d'intervention selon les risques présentés par les jeunes.

2.1. Différencier l'intensité d'intervention : une standardisation criminologique

À l'image des transformations connues par les systèmes de justice des mineurs dans la majeure partie des pays anglo-saxons (Muncie, 2005), les dispositifs montréalais de suivi des jeunes délinquants ont été réorganisés, au tournant des années 1990 et 2000, sur le fondement d'un principe « d'intervention différentielle » (Laporte, 1997). Celui-ci, plébiscité depuis le début des années 1980 dans un contexte de prolifération de l'évaluation des programmes (Trépanier, 2005) et de fragilisation croissante du « modèle psychoéducatif » québécois (Gendreau, 1998), consiste à moduler l'intensité de suivi en fonction du risque de récidive présenté par les jeunes, et des besoins qui leur sont supposément associés⁷¹.

a) Une politique d'intervention différentielle

Dans la deuxième moitié des années 1990, le Centre jeunesse de Montréal a ainsi expérimenté avec les premiers programmes destinés à apparier l'intensité du suivi des jeunes en fonction d'une évaluation préalable de leurs risques et besoins « criminogènes ». Ces premières expérimentations procédaient d'une volonté d'améliorer la qualité des services offerts aux

⁷⁰ À propos de la surreprésentation des jeunes noirs dans les procédures d'interpellation qui finissent sur le bureau d'un procureur des poursuites criminelles et pénales (PPCP) à Montréal, nous renvoyons aux enquêtes de Léonel Bernard et Christopher McAll (2008, 2010).

⁷¹ La genèse historique de ce modèle d'intervention différentielle, qui prend sens dans une fragilisation croissante du modèle du placement en internat, sera l'objet de développements subséquents dans des travaux ultérieurs.

jeunes délinquants, concrétisée par la création, en 1996, d'une entité administrative autonome – baptisée « continuum jeunes contrevenants » – chargée d'« implant[er] des processus, approches et intervention ayant un impact mesuré sur la conduite délinquante », selon les mots du rapport annuel 2001-2002 du Centre jeunesse de Montréal, promouvant pour ce faire la collaboration de l'intervention et de la recherche.

Cette volonté explicite d'amélioration des services a donné lieu, à l'époque, à l'ouverture d'un programme de « probation intensive », visant à apparier « l'intensité » de suivi au « risque de récidive » et au « niveau de dysfonctionnement social » présenté par les jeunes (Laporte, 1997). À Montréal, en 2004, pour consolider cette première expérimentation, le suivi des jeunes délinquants hors les murs a été scindé en deux programmes : l'un dit de « suivi régulier », pour les jeunes présentant les niveaux de risque et de dysfonctionnement social les plus faibles ; l'autre dit de « suivi intensif », pour les jeunes présentant les niveaux de risque et de dysfonctionnement social les plus élevés (Groupe de travail, 2004). Au moment où la présente recherche a commencé, les délégués jeunesse de Montréal étaient ainsi affectés à l'un ou l'autre de ces programmes. Depuis une réforme organisationnelle de 2017, sur laquelle nous reviendrons plus bas, les deux programmes ont été fondus, pour donner lieu à un programme unique structuré autour de cinq niveaux de risque : faible, faible-moderé, modéré, élevé et très élevé. À chacun de ces niveaux de risque est censé correspondre un degré d'intensité dans l'intervention, ce qui se traduit pour l'essentiel par un nombre variable de conditions imposées aux jeunes dans le cadre de leur suivi – en particulier l'obligation de se présenter à intervalle régulier à des rencontres ou des ateliers d'habiletés sociales.

Selon la dernière version du « programme de suivis différenciés dans la communauté », et cela quel que soit le cadre juridique du suivi, il convient d'imposer une rencontre par mois aux jeunes à risque faible, une rencontre toutes les deux ou trois semaines aux jeunes à risque faible-moderé, une rencontre et un atelier d'habileté sociale par semaine aux jeunes à risque modéré, deux rencontres et deux ateliers d'habileté sociale par semaine aux jeunes à risque élevé, et enfin deux rencontres et trois à quatre ateliers d'habileté sociale par semaine aux jeunes à risque très élevé. Les jeunes à risque élevé et très élevé doivent en outre être soumis à des couvre-feux. Nous présentons ci-dessous deux exemples de « listes de conditions » imposées à des jeunes à risque moyen et élevé :

Exemples de conditions pour Elliott, 15 ans (évalué à risque moyen)

Né au Canada

Appartenance ethnique : Francophone du Québec

Mère détient la garde

Intervenante : C.

Délits

Peines du [date]

Agression sexuelle

Contacts sexuels sur un enfant de moins de quatorze ans

Peines

Probation avec suivi de 18 mois à compter du [date]

Conditions

Participer à une activité de loisir, sportive, culturelle, et en faire la preuve au DJ

Se présenter au DJ lorsque requis par ce dernier, et se soumettre à sa surveillance

Fréquenter école ou milieu d'apprentissage, y faire travaux et respecter règlements, en faire la preuve au DJ

Ne pas communiquer ou se trouver en présence de X et Y.

Interdit d'être en présence d'enfants de moins de 12 ans sans présence immédiate d'un adulte responsable avisé de la problématique du jeune

Participer aux programmes suivants : 1) thérapie pour jeunes ayant commis des délits à caractère sexuel au Centre de psychiatrie légale de Montréal 2) Ateliers cliniques déterminés par le DJ pour un max de 60 heures

Logiciel PIJ, Elliott, 15 ans

Exemples de conditions de probation pour Jonahan, 17 ans (évalué à risque élevé)

Né au Canada

Appartenance ethnique Haïtien

Parents (vivent ensemble) détiennent la garde

Intervenante : M.

Délits

Peines du [date]

Omission de se conformer à condition (promesse/engagement/ordonnance)

Vol qualifié (x2)

Peines

Probation avec suivi de 1 an, début le [date]

50 heures de travaux bénévoles dans un délai de 7 mois, [date]

Conditions

Se présenter au DJ aussi souvent que requis et se soumettre à sa surveillance, et ce aux dates, heures et endroits désignés par ce dernier

Ne pas changer d'adresse sans autorisation préalable de la cour

Résider à l'endroit fixé par le directeur provincial

Couvre-feu de 21h à 07h pour une période de 2 mois, sauf en présence de l'un des parents, sauf pour fins scolaires ou de travail, sauf pour participer à une activité sportive dont la preuve incombe au jeune

Fréquenter assidûment l'école ou un centre de formation ou faire des démarches actives en vue de trouver un emploi rémunéré à temps plein et de le conserver, en faire la preuve au DJ

Interdiction de posséder une arme

Interdiction de posséder ou consommer des stupéfiants, de la drogue

Ne pas communiquer directement ou indirectement ou se trouver en présence des victimes W, X, et des complices Y, Z., ainsi que des personnes ayant des antécédents judiciaires à la connaissance du jeune, sauf famille

Participer à une évaluation au Centre de réadaptation en dépendance de Montréal

Participer aux ateliers cliniques identifiés aux dates, heures et lieux fixés par le DJ pour un maximum de 45 heures à l'intérieur d'une période de 12 mois

Logiciel PIJ, Jonathan, 17 ans

Ajoutons ici que conformément au cadre judiciaire du suivi, tout « manquement » à ces conditions est susceptible de conduire à une procédure de « dénonciation » (dans le cas d'une peine de probation) ou de « suspension » (dans le cadre d'une procédure de liberté conditionnelle), pouvant aboutir sur décision finale d'un juge, et selon des modalités que nous détaillerons plus loin, à l'envoi – ou au retour – d'un jeune entre les murs d'une unité de garde. Dans ce cadre, l'élévation du niveau de risque, ne serait-ce que parce qu'elle augmente mécaniquement la probabilité de constater un manquement (Petersilia, 1999), tend à accroître la tension constitutive du travail de suivi entre les mandats d'accompagnement et de surveillance attribués aux délégués jeunesse.

b) *Genèse et actualité des outils actuariels*

Les premiers outils prédictifs dans le champ pénal, qui visaient notamment à évaluer « la probabilité de réussite ou d'échec de tout détenu admissible à la libération conditionnelle » (Harcourt, 2011), ont été construits dans les années 1930, en particulier par Ernest Burgess au département de sociologie de l'Université de Chicago. Mais leur diffusion à grande échelle ne date que des années 1970 : qu'il s'agisse aujourd'hui de prédire la fraude fiscale, d'identifier des trafiquants de drogue ou de repérer des prédateurs sexuels, « les outils de prédiction déterminent de plus en plus les destins individuels dans le cadre du maintien de l'ordre, de l'application de la loi, de la détermination des peines et des pratiques correctionnelles » (*Ibid.*, p. 5).

Cette évolution est souvent associée à l'idée d'une transformation majeure des politiques pénales et de l'émergence d'une logique « post-disciplinaire » (Castel, 1981 ; O'Malley, 1992), qui viserait désormais moins à *corriger le délinquant* qu'à *administrer des populations à risque*. Dans un article devenu classique, les sociologues Malcom Feeley et Jonathan Simon (Feeley et Simon, 1992) analysent ainsi le passage, dans les années 1970 et 1980, d'une « ancienne pénologie », fondée sur la recherche des causes psychosociologiques du crime, orientée vers le traitement (clinique) des délinquants, à une « nouvelle pénologie », fondée sur le calcul des risques de récidive, orientée vers la gestion (actuarielle) de populations à risque. Les auteurs soulignent que cette « nouvelle pénologie » vise moins à « transformer » les délinquants par des interventions ciblées, mais plutôt à contrôler leurs comportements de façon à minimiser, à moindre coût, le risque potentiel pour la société. Dans la suite des réflexions sur la formation, à la fin du 19^e siècle et au début du 20^e siècle, d'une société du risque et de l'assurance généralisés (Ewald, 1986), la « nouvelle pénologie » apparaîtrait dès

lors comme la manifestation, dans l'ordre de la pénalité, d'une instrumentation – impliquant rationalisation et technicisation (Lascombes, 2004) – de cette forme de rationalité politique identifiée par Michel Foucault (2004) sous le terme de « gouvernementalité ». Formée au 17^e et 18^e siècles, celle-ci repose moins sur l'extension du pouvoir que sur l'optimisation de son exercice, à distance, par l'usage d'un ensemble de savoirs et de techniques qui visent à organiser la « population ». À une logique de réhabilitation des individus, caractéristique des modèles *welfare* de justice des mineurs, se serait dès lors substituée une logique de régulation des risques qu'ils représentent, symbole d'une logique néolibérale marquée par l'affaiblissement de l'État social et la montée en charge d'une gestion sécuritaire de l'insécurité sociale (Wacquant, 1999 ; Garland, 2001).

Plusieurs travaux relativisent cependant cette thèse d'une univoque rupture paradigmatique. D'une part, comme le suggère Bernard Harcourt, le déploiement à grande échelle des outils actuariels dans le système de justice pénale n'a pas annihilé les dynamiques historiques d'individualisation des peines et des conditions de leur exécution :

« Bien qu'il soit exact que certains éléments de l'actuariat se prêtent [...] à l'idée de gouvernementalité [...], il n'en reste pas moins que l'attention sur les populations et non sur les individus passe à côté d'une dimension essentielle du savoir actuariel, c'est-à-dire le désir d'*individualiser* la prévision et de réduire les fausses certitudes, de déterminer si *ce délinquant en particulier* est susceptible de récidiver, s'il s'agit d'une personne dangereuse ou d'un prédateur sexuel violent. C'est ce délinquant sexuel spécifique et particulier, qui vit *de l'autre côté de la rue, dans cet appartement ou dans cette maison que vous voyez depuis votre fenêtre*, que nous devons d'abord identifier, puis ensuite, rassembler les faits le concernant, les faire connaître, et enfin, le maîtriser ou l'exclure » (Harcourt, 2011)10

D'autre part, bien que la logique de gestion des risques sous-tende l'importance croissante accordée à la neutralisation des délinquants, visant à les « maîtriser » ou les « exclure », pour reprendre les termes de Bernard Harcourt, plusieurs travaux suggèrent qu'elle conduit moins à remplacer qu'à reconfigurer les pratiques de réhabilitation (Robinson, 1999, 2001). Ceci est non seulement vrai dans les pays – notamment européens – où les résistances aux formes les plus standardisées d'évaluation des risques sont encore très présentes, voire majoritaires, mais aussi dans ceux – en Amérique du Nord et dans les pays anglo-saxons – où ces formes d'évaluation sont désormais monnaie courante. Ainsi, refusant de figer *a priori* la notion de risque, Pat O'Malley défend l'importance d'analyser les manières dont elle s'encastre dans

des contextes culturels, socio-politiques et institutionnels spécifiques : le risque est alors simultanément instrumenté et façonné (O'Malley, 1992, 2006), donnant lieu à l'émergence de « formations hybrides » (voir aussi (Hannah-Moffat, 2005 ; Gough, 2013) au sein desquelles les finalités de la peine s'articulent et se reconfigurent, sans nécessairement s'annihiler ou se neutraliser. En comparant le déploiement, dans différents pays anglo-saxons, de modèles de réduction des risques de toxicomanie, l'auteur montre comment, en Grande-Bretagne et en Australie, à distance de l'approche sécuritaire qui domine aux États-Unis, « l'assistance sociale et le souci thérapeutique », articulés à une logique de gestion des risques, ont moins disparu qu'été « reformulés dans des termes qui traduisent les préoccupations néolibérales, tels que sujets actifs, responsabilité individuelle, responsabilisation, etc. » (O'Malley, 2006 :334). Il convient, autrement dit, de tenir compte de la fluidité et de la souplesse des savoirs du risque, « capables de soutenir une variété de stratégies pénales culturellement contingentes » (Hannah-Moffat, 2005).

Comme le montrent les travaux de Kelly Hannah-Moffat (2005), cette hybridation s'incarne dans l'évolution des outils d'évaluation eux-mêmes, dont les concepteurs, s'appuyant sur les critiques émanant des milieux de pratique, ont progressivement réintégré la légitimité d'une logique réhabilitative. Les outils dits de « troisième » et de « quatrième » générations, développés au tournant des années 1980 et 1990, ont ainsi introduit, à côté des risques *statiques*, figés dans l'histoire de l'individu et de ses antécédents judiciaires, une série de risques *dynamiques*, conçus comme l'envers de besoins évolutifs. Parce qu'ils sont supposés agir directement sur le risque de récidive, ces besoins sont qualifiés de « criminogènes ». Les nouvelles générations d'outils d'évaluation des « risques et des besoins (criminogènes) dessinent alors l'image de « sujets à risque évolutif » (Hannah-Moffat, 2005), cibles potentielles d'interventions à visée réhabilitative.

Les quatre générations d'outils d'évaluation des risques

On distingue souvent quatre générations d'outils d'évaluation des risques de récidive :

- Les outils d'évaluation de *première génération* renvoient à une forme de jugement non structuré, uniquement fondé sur l'expertise du professionnel et l'expérience de ce dernier. Sans surprise, selon les évaluations standardisées qui en sont faites, ces outils qui n'en sont pas vraiment sont réputés conduire à « de piètres résultats en termes de validité prédictive » (Saint-Louis, 2016).

- Les outils de *deuxième génération* correspondent aux premières formes de jugement structuré, fondé sur des indicateurs statistiquement liés à la probabilité de récidive. Ces indicateurs, statiques et additionnés de manière simple, sont pour la plupart retrouvés dans les dossiers des justiciables – en particulier dans leurs antécédents judiciaires. Symboles mêmes de la « nouvelle pénologie » (Feeley et Simon, 1992), ces outils sont critiqués en ce qu'ils conduisent à *figer* les risques de récidive.

- Les outils de *troisième génération* ont pour particularité d'introduire des indicateurs dynamiques, liés aux besoins criminogènes des justiciables, et reliés entre eux par un algorithme qui définit leur poids relatif. Tout en orientant les intervenants vers les « meilleures interventions » (Saint-Louis, 2016), ces outils introduisent des formes de jugements semi-structurés, faisant appel aux marges discrétionnaires des acteurs professionnels, ne serait-ce que parce que la cotation des risques dynamiques nécessite une interprétation du comportement des justiciables, de même que le travail sur les besoins identifiés nécessite l'établissement d'une relation d'intervention.

- Les outils de *quatrième génération* ne font, en un sens, que prolonger les précédents en introduisant des facteurs évolutifs de « réceptivité » (*responsivity*) des délinquants aux interventions qui leur sont proposées. Appelés à être réadministrés à intervalle régulier, ils sont censés accompagner les intervenants tout au long du traitement, et ainsi optimiser la gestion de leurs charges de cas.

L'évolution des outils, de génération en génération, engage un rapport ambigu au jugement professionnel – que les intervenants désignent communément le « jugement clinique ». L'objectif initial, dès les outils de « deuxième génération », consistait de fait à structurer le jugement professionnel par l'identification d'indicateurs déterminés à l'avance sur la base d'études statistiques à grande échelle sur les facteurs prédictifs de la récidive. Les outils de

« troisième » et « quatrième » génération ont quant à eux réintroduit la légitimité d'un espace d'autonomie professionnelle, en accordant une importance croissante à la *bonne implication* des intervenants dans l'interprétation de la situation des délinquants, et dans la relation de suivi nouée avec eux. Cet espace d'autonomie professionnelle est cependant conditionné au *bon usage* de l'outil, dont les intervenants doivent accepter qu'il puisse contribuer à conduire leurs propres conduites.

Comme le suggère Kelly Hannah-Moffat dans la continuité des travaux de Pat O'Malley, la diffusion des outils actuariels de quatrième génération tend cependant à réorienter le contenu même de ce que l'on entend par « traitement » ou « réhabilitation ». À distance des formes les plus verticales d'interventions correctionnelles, fondées sur un modèle normatif défini *a priori*, le traitement est désormais censé être adapté à la manière dont les délinquants eux-mêmes, envisagés comme les acteurs de leur propre changement, *répondent* aux interventions qui leur sont proposées. Cette injonction, au contenu proche de ce qui a pu être identifié, dans les reconfigurations contemporaines du travail social, comme de nouvelles normes de « l'accompagnement » (Astier, 2009), nécessite une évaluation aussi précise que possible de ce que les psychologues nomment la « réceptivité » (*responsivity*) au traitement – il est ainsi d'usage de parler, à propos des outils actuariels de quatrième génération, de « modèle RBR », pour « Risques-Besoins-Réceptivité ».

Tout n'est cependant pas si horizontal dans cette nouvelle forme de traitement. De fait, dans la continuité d'une série de « méta-analyses » sur l'efficacité différentielle des traitements réadaptatifs, l'approche cognitivo-comportementale a été unanimement reconnue comme la plus efficace pour agir sur les besoins criminogènes, et ainsi réduire le risque de récidive, et cela « quel que soit le type de délinquant » (Bonta et Andrews, 2007). Cette supériorité de l'approche cognitivo-comportementale est désormais présentée comme indiscutable, définissant ce que James Bonta et Donald A. Andrews, deux des psychologues qui comptent parmi les principaux concepteurs des dernières générations d'outils actuariels, nomment « le principe de réceptivité générale ». Comme le suggère Sophie Saint-Louis, membre du « centre d'expertise » du Centre jeunesse de Montréal, dans son mémoire de maîtrise consacré aux outils d'évaluation du risque par les intervenants montréalais, « ce principe [de réceptivité générale] consiste donc à exposer les contrevenants aux méthodes d'interventions évaluées comme étant efficaces auprès de cette population. Par exemple, des traitements de type psychothérapeutique, où le contrevenant, en rencontre avec le professionnel, s'exprime dans le cadre d'entrevues non directives sur les sujets qu'il choisit (i.e. qui ne sont pas en lien avec ses

besoins criminogènes) arrivent à des résultats moins probants que les approches plus dirigées » (Saint-Louis, 2016:6-7).

c) *Des jeunes cotés en risque... et en besoins*

Pour évaluer les jeunes, les délégués jeunesse de Montréal sont désormais tenus d'utiliser une version francophone du *Youth level of service – Case management inventory* (YLS-CMI), qui appartient aux outils de « quatrième génération ». L'outil est structuré autour de 42 indicateurs, répartis en huit zones de « risques et besoins » : 1. Infractions précédentes ou actuelles / Décisions ; 2. Situation familiale / Rôle parental ; 3. Éducation / Emploi ; 4. Relations avec les pairs ; 5. Toxicomanie ; 6. Loisirs ; 7. Personnalité / Comportements ; 8. Attitudes / Tendances. Chaque indicateur se présente sous la forme d'une proposition qui vaut « 1 » si elle est cochée, et « 0 » sinon (par exemple : « rôle parental inconsistant » dans la zone 1, ou « ne cherche pas d'aide » dans la zone 8). L'évaluation donne donc d'abord lieu à une cote de risque, sur 42, déterminant le niveau global de risque de récidive présenté par le jeune, et le niveau d'intensité du suivi.

Elle donne aussi lieu à des sous-cotes dans chacune des huit zones de risque, censées orienter les stratégies d'intervention vers les zones les plus concernées. Chacune des sous-cotes, en fonction de son poids relatif dans la prédiction de la récidive, dispose d'une échelle qui lui est propre. Par exemple, un jeune sera considéré à risque « modéré » dans la zone « Situation familiale / Rôle parental », pour un score de « 3 » ou « 4 », et à risque « élevé » pour un score de « 5 » ou « 6 », sur les six indicateurs que contient la zone en question. Dans la zone « Éducation / Emploi », composée de sept indicateurs, il sera en revanche considéré à risque « modéré » pour un score de « 1 », « 2 » ou « 3 », et à risque « élevé » pour un score de « 4 », « 5 », « 6 » ou « 7 ». Il est donc beaucoup plus rapide d'être considéré à risque pour l'éducation et/ou l'emploi que pour les relations familiales. Commercialisé depuis ses premières évaluations (voir en particulier Jung et Rawana, 1999) par l'entreprise ontarienne *Multi-Health Services (MHS inc.)*, qui en détient les droits, le YLS/CMI est non seulement utilisé dans plusieurs Provinces canadiennes (Maurutto et Hannah-Moffat, 2007), mais également dans de nombreuses régions administratives des États-Unis, de Grande-Bretagne et d'Australie. Son usage, à Montréal, est cependant le fruit d'une histoire un petit peu plus complexe.

Évaluation des risques et des besoins

« Risk/Need Assessment Inventory »

IDENTIFICATION			
Nom du jeune contrevenant () ou de la jeune contrevenante ()		No d'usage	
Date de naissance (saison) ()		No base de données	
Évaluation faite par		Sources d'information	
		Date de l'évaluation	
PARTIE I - ÉVALUATION DES RISQUES ET DES BESOINS			
1) Infractions graves/récurrentes et accumulées / délits			
a. trois (3) délits officiels ou plus dans la passé			
b. délit de ce caractère aux infractions à deux (2) reprises ou plus			
c. probation précédente			
d. garde préventive			
e. trois (3) délits ou plus en cours			
Niveau de risque		Total	
Faible (0)		Modéré (3-2)	
		Élevé (5-0)	
		Typologie d'insécurité	
2) Situation familiale / rôle parental			
a. supervision inadéquate			
b. comportement difficile à maintenir			
c. discipline inadéquate			
d. rôle parental inadéquat			
e. parental de la relation entre le père et l'adolescent ou l'adolescente			
f. parental de la relation entre la mère et l'adolescent ou l'adolescente			
Niveau de risque		Total	
Faible (0-2)		Modéré (3-4)	
		Élevé (5-0)	
		Point fort (s) applicable(s)	

Adaptation de l'outil Young Offender Case Management and Risk/Need Assessment Inventory - Version 1.0 - Page 1

3) Lettres			
a. participation limitée à des activités structurées			
b. peuvant utiliser son temps à meilleur escient			
c. aucun intérêt personnel			
Niveau de risque		Total	
Faible (0)		Modéré (1-1)	
		Élevé (2-3)	
		Point fort (s) applicable(s)	
4) Personnalité / comportement			
a. estime de soi déclinante			
b. agressivité physique			
c. apathie			
d. concentration limitée			
e. incapacité de supporter les frustrations			
f. sentiment de culpabilité insuffisant			
g. agressivité verbale, insolence			
Niveau de risque		Total	
Faible (0)		Modéré (1-4)	
		Élevé (5-3)	
		Point fort (s) applicable(s)	
5) Attitudes / tendances			
a. attitudes antisociales / criminelles			
b. ne cherche aucune aide			
c. agresse carrément toute forme d'aide			
d. se rebelle contre toute forme d'autorité			
e. insensible, indifférent aux autres			
Niveau de risque		Total	
Faible (0)		Modéré (1-3)	
		Élevé (4-0)	
		Point fort (s) applicable(s)	

Adaptation de l'outil Young Offender Case Management and Risk/Need Assessment Inventory - Version 1.0 - Page 1

6) Éducation / Emploi			
a. comportement perturbateur en salle de classe			
b. comportement perturbateur dans la cour d'école			
c. rendement scolaire			
d. relations difficiles avec les pairs			
e. relations difficiles avec l'enseignant (s)			
f. absentéisme scolaire sans excuse			
g. sans emploi / ne cherche pas d'emploi			
Niveau de risque		Total	
Faible (0)		Modéré (1-3)	
		Élevé (4-7)	
		Point fort (s) applicable(s)	
7) Relations avec les pairs			
a. quelques délinquants parmi ses camarades			
b. quelques amis délinquants			
c. gens de connaissances associés au marché			
d. gens d'amis associés au marché			
Niveau de risque		Total	
Faible (0-1)		Modéré (2-3)	
		Élevé (4-6)	
		Point fort (s) applicable(s)	
8) Toxicomanie			
a. consommation occasionnelle de drogue			
b. consommation régulière de drogue			
c. consommation régulière d'alcool			
d. incidences négatives de la consommation de drogue et d'alcool sur le fonctionnement			
e. consommation de drogue et d'alcool mène à des souffrances			
Niveau de risque		Total	
Faible (0)		Modéré (1-2)	
		Élevé (3-5)	
		Point fort (s) applicable(s)	

Adaptation de l'outil Young Offender Case Management and Risk/Need Assessment Inventory - Version 1.0 - Page 1

PARTIE II - RÉSUMÉ DES FACTEURS DE RISQUES ET DES BESOINS									
Élevé (3-5)	(3-4)	(4-7)	(0)	(3-5)	(2-3)	(3-7)	(4-5)		
Modéré (1-2)	(3-4)	(1-3)	(2-3)	(1-2)	(1)	(1-4)	(3-3)		
Faible (0)		(0-2)	(0)	(0-1)	(0)	(0)	(0)		
Zone		Activités	Famille	Éducation	Peers	Toxicomanie	Lettres	Personnalité	Attitudes
Risque global		Faible (0-3)		Modéré (4-7)		Élevé (8-14)		Très élevé (15-42)	

PARTIE III - ÉVALUATION D'AUTRES BESOINS / CONSIDÉRATIONS PARTICULIÈRES			
1. Famille / Parents			
Influence(s) antérieures		Problèmes financiers / logement	
Dépression affective/psychologique		Discrimination ou préjudice	
Toxicomanie		Problèmes d'ordre culturel/religieux	
Mésentente conjugale		Père inflige mauvais traitements	
		Mère inflige mauvais traitements	
		Autre	
2. Adoléscent ou adolescent			
Problèmes de santé		Connaissances d'un autre âge	
Handicap physique		État dépressif	
Où pas d'accès à un développement		Famille carente de soi	
Difficultés d'apprentissage		Activités scolaires inappropriées	
Rendement scolaire vs attentes		Attitudes raciales / sexistes	
Faible capacité de résolution de problèmes		Personnes agitées/instables	
Victime d'agression phys. / sex.		Refuse de voir la réalité	
Famille / communauté		Tentatives de suicide	
		Diagnostic de psychose	
		Conditions de vie difficiles	
		Autre	
Commentaires			

PARTIE IV - VOTRE ÉVALUATION DU NIVEAU GÉNÉRAL DE RISQUES / BESOINS	
<input type="checkbox"/>	Très élevé
<input type="checkbox"/>	Élevé
<input type="checkbox"/>	Modéré
<input type="checkbox"/>	Faible

PARTIE V - NIVEAU D'ENGAGEMENT	
<input type="checkbox"/>	Supervision administrative
<input type="checkbox"/>	Supervision minimale
<input type="checkbox"/>	Supervision modérée
<input type="checkbox"/>	Supervision maximale
Préciser :	

Adaptation de l'outil Young Offender Case Management and Risk/Need Assessment Inventory - Version 1.0 - Page 1

À Montréal : le récit d'une importation locale

La première version francophone de l'outil est le produit d'une « importation maison », au début des années 1990, pour reprendre les termes d'un gestionnaire qui y a activement participé. Elle part de la curiosité croissante d'une frange des acteurs des Centres jeunesse décidée à faire des institutions québécoises de traitement de la délinquance juvénile la vitrine d'une réhabilitation *evidence-based*. Plusieurs voyages en Ontario, ainsi que dans le Nord-Est des États-Unis, couplé à l'organisation de divers colloques à Montréal, ont conduit Clément Laporte, en 1991, à contacter des chercheurs ontariens, notamment Alan W. Leschied, alors psychologue à la London Family Court Clinic, pour participer à un projet de recherche qui leur a permis d'avoir accès à l'outil précurseur du YLS/CMI, nommé Ministry Risk/Need Assessment Form (MRNAF). Au départ utilisé dans l'unité anglophone pour jeunes

délinquants de l'établissement fermé de Cité des Prairies, à Montréal⁷², l'outil a ensuite été l'objet d'un projet de traduction mené conjointement par le Centre jeunesse de Montréal et la London Family Court Clinic. Si les indicateurs ont été traduits, donnant lieu à la parution de l'Inventaire des risques et des besoins criminogènes (IRBC), Sophie Saint-Louis déplore dans son mémoire que « le processus de traduction n'a[it] jamais été complété », et notamment que « le protocole de notation des items n'a[ait] jamais été détaillé » (Saint-Louis, 2016:29). L'auteure ajoute que ce projet inachevé a pu affecter les pratiques de cotation de l'IRBC, « susceptible [...] d'en affecter la fidélité et, par conséquent, la validité prédictive » (*Ibid.*, p. 29).

Tandis que la version anglophone de l'outil a été l'objet d'une série d'évaluations, donnant finalement lieu, à la fin des années 1990, à la commercialisation du YLS/CMI, sa version francophone n'a jamais été évaluée. C'est pour combler ce manque, devenu criant à mesure que le Centre jeunesse de Montréal, dans le courant des années 2000, cherchait à implanter une diversité de « pratiques de pointe » en matière de traitement de la délinquance juvénile et de gestion des risques, que Sophie Saint-Louis, alors membre du « centre d'expertise » du Centre jeunesse et partie prenante d'un projet de recherche sur les « gangs de rue » au Centre international de criminologie comparée (CICC) de l'Université de Montréal, a entrepris un mémoire de maîtrise spécifiquement destiné à évaluer la fidélité et la validité prédictive de l'IRBC. À partir d'un échantillon de 104 garçons condamnés à une peine sur le territoire de l'Île-de-Montréal et âgés de 17,1 ans en moyenne (Saint-Louis, 2016 : 35), l'auteure a mis en évidence des résultats ambigus. De fait, ses analyses quantitatives mettent en avant les bons résultats de l'outil en matière de fidélité – en particulier de « consistance interne » – et de validité prédictive – l'auteure notant ainsi que « l'IRBC arriv[e] à distinguer les récidivistes des non-récidivistes de façon significative quant à leur score moyen à l'instrument » (*Ibid.*, p. 81). Si dans l'ensemble, l'outil « arrive à prédire la récidive de façon acceptable » (*Ibid.*, i), elle note toutefois, sans cependant avoir pu disposer des données nécessaires pour « tester l'accord inter-juges » (*Ibid.*, p. 80), l'existence « d'irrégularités dans le processus d'évaluation, qui interroge le niveau de rigueur maintenu au jour le jour par les professionnels » (*Ibid.* : i).

72 L'établissement de Cité des Prairies est l'endroit où sont exécutées, pour les jeunes délinquants montréalais, les peines les plus sévères - dites de placement et surveillance - prévues par la LSJPA. L'établissement dispose de cinq unités de « garde fermée » et d'une unité de « garde ouverte » pour jeunes contrevenants.

Ses conclusions sont donc sans appel : si l'IRBC paraît à première vue relativement « efficace », ces « irrégularités » pratiques empêchent d'en faire un instrument « de type actuariel » (*Ibid.*, p. 74) : « Le manuel de notation très large implique un manque de précision dans l'évaluation des items et a pour conséquences une cotation plus floue des items. On pourrait évoquer des largesses dans ce qui est reconnu présent ou absent chez un adolescent contrevenant. Cette façon de procéder ne relève pas d'une méthode actuarielle où les critères pour coter les items sont clairement définis, ont un poids relatif déjà assigné et où le professionnel fait la somme de ces critères » (*Ibid.*, p. 74). Ses conclusions pointent du doigt la nature « hybride » de l'outil, et le manque de rigueur des pratiques de notation, faisant risquer au Centre jeunesse de Montréal de « manque[r] la cible d'intervention en n'exposant pas tout à fait la bonne clientèle au traitement intensif, ou encore, en étant trop permissif avec des jeunes contrevenants à risque élevé » (*Ibid.*, p. 82) :

Comme nous l'avons vu, l'IRBC est un hybride, emprunté de l'actuariel, mettant de l'avant le jugement clinique sans pour autant relever d'une vraie méthode JPS [pour jugement professionnel structuré], le tout ayant pour conséquence des critères de cotation imprécis. Les conséquences d'une cotation imprécise sont de deux ordres : une moins bonne identification des jeunes contrevenants à risque élevé et un moins bon appariement entre l'intensité des services et les besoins criminogènes [...] Sans mentionner les conséquences de cette mauvaise utilisation des instruments d'évaluation du risque comme l'IRBC, sur la gestion des sommes d'argent allouées aux programmes visant les jeunes contrevenants. Il est, de plus, douteux qu'aucun manuel de notation ne soit mis à la disposition des professionnels. Dans le même sens, on peut s'interroger sur le fait que les professionnels ne soient pas exposés à un processus de formation continue afin d'éviter les dérives reliées aux (sur-sous) interprétations. Saint-Louis, 2016 : 82

Dès 2012, avant même la parution de ce mémoire de maîtrise, ces doutes ont conduit le Centre jeunesse de Montréal à engager des travaux visant à produire une version révisée de l'outil, accompagnée d'un nouveau guide de cotation. Adjointe clinique dans l'un des bureaux de suivi dans la collectivité de Montréal, Céline, directement impliquée dans ce processus de révision, souligne ainsi en entretien :

« Tout le monde le cotait à sa bonne façon comme il le voulait bien et sa compréhension sans aller valider... il était fait sur le coin de la table, on ne lui accordait pas la priorité

qu'on aurait dû lui accorder, alors ça fait que cela a créé des biais pis que la cotation n'était plus bonne... » **Céline, adjointe clinique, Centre jeunesse de Montréal**

Cette question de la « cotation », renvoyant aux manières concrètes dont les délégués jeunesse renseignent chaque indicateur de l'outil, nous paraît instructive des enjeux qui entourent ses usages professionnels. Il importe de revenir brièvement, pour le comprendre, sur l'importation initiale de l'outil, au début des années 1990. À l'époque, pour ne pas brusquer la culture professionnelle en vigueur, il avait ainsi été admis que les intervenants puissent « nuancer » leur évaluation, en mettant des « + » en lieu et place des « 0 » et « 1 », s'ils estimaient qu'un énoncé était incertain ou ambivalent, comme le souligne un ancien gestionnaire :

« On s'est dit que les intervenants allaient réagir si l'on amène peu de jugement professionnel en disant c'est blanc ou noir, alors on a essayé de nuancer ça en disant si vous n'êtes pas certains, vous mettez des "+", mais faut reconnaître que si on regarde la littérature, les "+" ça sort un peu de nulle part » **Éric, ancien gestionnaire, Montréal**

La diffusion, en 2014, d'une nouvelle version de l'outil, à l'occasion rebaptisé IRBC 2.0, s'est ainsi accompagnée de la reformulation de certains énoncés, mais aussi – et surtout – de la production d'un nouveau guide de cotation et de la tenue de formations dispensées au personnel (délégués jeunesse comme adjoints cliniques) du Centre jeunesse de Montréal. Sur le terrain, les adjoints cliniques étaient ensuite chargés de revoir chaque évaluation avec les délégués jeunesse, une fois celle-ci complétée. Le Centre jeunesse de Montréal ayant depuis acheté les droits de l'entreprise ontarienne (*Multi-Health Services Inc.*) propriétaire de l'outil, une nouvelle version de l'outil sera diffusée dans le courant de l'année 2019. Si quelques modifications sont à prévoir à certains énoncés, c'est aussi symboliquement que le changement s'opère : l'outil de référence n'est désormais plus l'IBRC mais le YLS-CMI ou le « Y » (à prononcer en anglais), comme pour signifier le virage vers la rigueur de l'outil originel.

Cette nouvelle phase de diffusion s'accompagne en outre d'une nouvelle centralité donnée à l'outil. Jusque 2014 en effet, pour évaluer les jeunes et les orienter vers les programmes censés être appariés à leurs besoins, les délégués jeunesse utilisaient un « outil d'aide à la décision » qui combinait les résultats de l'IRBC et d'un outil plus ancien, *l'Inventaire de personnalité Jesness*, servant à déterminer le niveau de « dysfonctionnement social » des jeunes. Dans son mémoire de maîtrise, Sophie Saint-Louis pointe du doigt cet « amalgame d'instruments, provenant d'univers théoriques totalement différents » (Saint-Louis, 2016, p. 76), susceptible *in fine* d'affecter la valeur actuarielle de la prise de décision en accordant trop

d'importance à l'« opinion clinique » de l'évaluateur, si bien qu'il est difficile d'en « connaître l'algorithme » et de statuer sur le « poids relatifs » des différents « éléments » qui interviennent dans les prises de décision (*Ibid.*, p. 76). Aujourd'hui, pour plus de clarté, de facilité d'usage et de « cohérence épistémologique », comme le défendait une adjointe clinique en entretien, les agents du Centre jeunesse de Montréal sont ainsi tenus d'utiliser un unique outil commun : le YLS-CMI.

Le long de ces transformations, et ce dès la diffusion en 2014 de l'IRBC 2.0, l'objectif était de restructurer le « jugement clinique » des intervenants. C'est ce que souligne Marie, déléguée jeunesse, titulaire d'une « technique d'intervention en délinquance » et entrée au Centre jeunesse en 1995. Elle explique, en riant, qu'« on ne pouvait plus faire n'importe quoi » :

« T'sais avant on y allait plus avec notre jugement clinique pour répondre, et quand ils ont fait l'IRBC 2.0, ce n'était plus vraiment le jugement clinique, il faut que tu te bases dessus... le guide... avec des items, là tu dois juger ci, ça, ça, et pas ça, ça, ça... Fait que les cotations ont commencé à changer un peu, on pouvait plus mettre des +, et on a eu une formation là-dessus parce qu'ils avaient upgradé cet outil-là... c'était vraiment plus serré, on le faisait et puis après c'était vérifié par notre adjointe clinique qui venait nous dire si on avait bien coté ou pas... on pouvait plus faire n'importe quoi [rire] » Marie, déléguée jeunesse, Centre jeunesse de Montréal

Tandis que les intervenants revendiquent fréquemment l'usage du « flair », du « pif » et, plus généralement, de leur expérience professionnelle dans l'évaluation qu'ils font des jeunes, une adjointe clinique souligne que l'un des messages à faire passer aux intervenants était qu'en matière d'évaluation actuarielle, leur jugement professionnel « ne vaut rien » :

« Ce qu'on disait au début de la formation, mais on s'est adouci un peu après, c'est que c'est démontré par la recherche que le jugement professionnel ne vaut rien au niveau de l'appréhension du risque de récidive... c'est dur de recevoir ça, surtout pour les plus vieux qui disent "moi j'ai de l'expérience, juste en le voyant ce jeune-là, je le sais", mais ce n'est pas comme ça que l'on cote le risque de récidive [...] Si on veut être rigoureux faut se référer aux bonnes pratiques, et un outil actuariel c'est supposé être rigoureux ».
Christiane, formatrice au YLS-CMI

Une jeune déléguée jeunesse formée en criminologie, fervente défenseuse de l'outil, ne dit pas autre chose en mettant en avant « l'objectivité » de l'outil, qui permettrait de contourner la « morale ordinaire » – symbolisée par l'image de la « maman » – des délégués jeunesse :

« Si vous avez des problèmes à gérer votre impulsivité, pis vous consommez un peu de drogue, selon qui vous êtes comme intervenant, il est possible que vous, la drogue, vous trouviez que c'est un fléau terrible et que vous vous dites que l'impulsivité est sûrement liée à votre consommation de drogue. Et ça, même si dans une évaluation actuarielle, tout

*vous indique que le problème se situe surtout au niveau de l'impulsivité et pas de la drogue, vous, avec votre grille de lecture, le problème, c'est la drogue. Alors, je vais faire travailler la drogue, on va travailler sur ça, c'est ça qui est important. L'outil actuariel vient justement nous dire la quantification des problèmes : là non, c'est pas la drogue, c'est l'impulsivité... Ici, oui, cette personne-là consomme, mais toutefois, dans des données populationnelles, les gens qui consomment de cette façon, ce n'est pas bien, d'accord, moi aussi je suis une maman qui ne trouve pas ça bien, mais ce n'est peut-être pas ça le problème le plus saillant » **Audrey, déléguée jeunesse, Centre jeunesse de Montréal***

Loin de n'être qu'un instrument d'évaluation, l'outil est également censé déterminer l'ensemble des stratégies d'intervention : « l'intensité, nos programmes, les ateliers cliniques... tout est en fonction de l'outil... », souligne ainsi une cheffe de service à Montréal. Il convient dès lors, dans la droite ligne des objectifs déjà énoncés dans la deuxième moitié des années 1990, d'accroître l'amélioration des services, en se fondant sur les « données probantes accumulées avec les années par de nombreux chercheurs » (Parent, 2016 : 2), comme le soulignait encore, en 2016, un éditorial de la revue professionnelle du Centre jeunesse de Montréal, *Défi jeunesse*.

d) Dans les Laurentides : une diffusion plus récente

Comme un symbole du rôle moteur des pôles urbains dans la production et la diffusion des innovations criminologiques, les outils standardisés d'évaluation des risques et des besoins n'ont été diffusés qu'au début de l'année 2018 auprès des agents des Laurentides. Comme le souligne la cheffe de service de l'équipe LSJPA des Laurentides, tandis que ses agents utilisaient l'outil psychodynamique *Jesness*, dont l'évaluation des jeunes était « assez compliquée » et « difficile à supporter », « Montréal [les] a approché[s] et invité[s] à une conférence pour [leur] présenter les mérites du YLS-CMI ». Tenant à rappeler que les Laurentides ne s'apparentent pas à Montréal, la cheffe de service ajoute alors qu'à l'occasion de « rencontres interchefs » entre plusieurs régions administratives hors Montréal, réunissant notamment les Centres jeunesse de Launaudière, de Laval et de l'Outaouais, « on essayait de se faire une idée sur, dans le fond, “qu'est-ce qu'on devait utiliser comme outil pour supporter nos équipes et assurer une qualité des services”. Fait qu'à un moment donné y'a eu une convergence de plusieurs régions disant que le YLS-CMI, de toute façon, y'a beaucoup de régions qui étaient déjà formées à l'IRBC, que c'est un outil assez clair et facile à manier, donc ça s'est orienté vers ça ».

Les propos de Marcel, titulaire d'un baccalauréat en travail social et employé du Centre jeunesse des Laurentides depuis 1992, traduit bien l'ambivalence des agents vis-à-vis de l'introduction de l'outil. Au fond, l'argumentaire de Marcel se décline en deux temps. D'une

part, il souligne, comme nombre d'intervenants qui découvrent l'outil, que celui-ci « ne réinvente pas la roue », même s'il « balise » certains raisonnements : « ça sert un peu de rappel, mais de façon spontanée, je le faisais... T'sais regarder les antécédents, la famille, l'école, et tout' ça, c'est ce qu'on fait... c'est ce qu'on a toujours fait', au pif ». D'autre part, il souligne cependant qu'il souhaite s'en servir comme un outil « malléable », qui ne lui dicte pas sa manière de travailler :

*J'espère que c'est malléable, je pense que ça peut être révisé, je ne pense pas que c'est statique, le degré de risque peut changer rapidement... dans mon livre à moi, faut garder une indépendance... ça donne une base pis après ça on jongle avec le reste pis il y a tellement de subtilité et aussi d'autres paramètres. **Marcel, délégué jeunesse, Laurentides***

Confirmant l'idée d'un effet générationnel dans les modalités d'appropriation de l'outil, la cheffe de service souligne l'intérêt de l'outil pour les plus jeunes des délégués jeunesse, tout en rappelant son intérêt pour assurer « l'efficience » d'une intervention qui, pour poursuivre une finalité de prévention de la récidive, doit être fondée sur les données probantes des « méta-analyses » :

*Moi je sens que mon équipe y adhère bien, je sens que même pour les nouveaux, c'est plus facile parce qu'on a, on a comme oui t'sais des gens qui sont plus habitués en LSJPA, mais on a des remplaçants puis on a des nouveaux qui arrivent puis... ça fait une somme d'information et pour guider l'intervention, c'est plus facile pour eux, pour structurer, pour organiser un petit peu la pensée et les plans d'intervention, pour savoir sur quoi miser dans l'intervention, avec les zones ça guide, ça oriente [...] Puis je pense que c'est important aussi de parler d'efficience dans l'intervention, si on a pas un outil qui nous guide on peut partir dans tous les sens dans l'intervention, pis le YLS-CMI décidément pris par des méta-analyses que si on met sur ces facteurs-là, on risque de prévenir la récidive puis c'est en lien avec notre mission là, de protéger la société, de prévenir la récidive... **Andrée, cheffe de service, Laurentides***

Comme à Montréal, mais 22 ans plus tard, l'introduction de ces nouveaux outils criminologiques s'est accompagnée de transformations gestionnaires visant à uniformiser, dans un objectif de « qualité des services », les pratiques d'intervention auprès des jeunes délinquants. De fait, jusqu'en 2015, les délégués jeunesse des Laurentides étaient fondus dans des équipes professionnelles plus larges, incluant les intervenants mandatés au titre de la protection de la jeunesse. Ces équipes étaient constituées en fonction du territoire couvert par leur intervention, et localisées en trois points différents de la région administrative des Laurentides : cinq délégués jeunesse travaillaient dans une équipe localisée à Saint-Jérôme, six dans une équipe localisée à Sainte-Thérèse, et deux dans une équipe localisée à Mont-

Laurier. Depuis 2015, à l'image du « continuum jeunes contrevenants » créé à Montréal en 1996, l'ensemble des 11 délégués jeunesse de la région est désormais réuni dans une seule et même équipe LSPJA, sous l'autorité d'une cheffe de service pour l'ensemble du territoire :

« Avant au niveau de ton territoire tu partageais avec protection jeunesse, [le chef] il faisait 80% de son temps en protection jeunesse et 20% avec nous, donc c'était pas sa priorité... Là on a quelqu'un qui est là à temps plein [...] Je pense qu'on avait une mauvaise réputation [...], on était perçu par les autres intervenants, les autres services comme des sénateurs, on est confortable, moins de comptes à rendre... [...] Et depuis la chef a mis le nez dans les dossiers, à regarder précisément ce que tu fais, regarde, ça fait réagir beaucoup de monde, et les outils là ça vient un peu comme ça » **Marcel, délégué jeunesse, Laurentides**

« Les chefs de service à l'époque s'occupaient aussi de la protection de la jeunesse. Ce qui amenait à... une moins grande attention, je vous dirais, au niveau du volet LSJPA, parce que au prorata et avec les urgence et tout ça, on avait moins investi le volet LSJPA d'où la décision de mettre un chef... [...] Le directeur de l'époque voulait qu'on amène une vision commune dans l'équipe, qui avait des visions décentralisées [...] Moi j'adhérais à ça parce que mon souci là-dedans c'est que je me disais bah un jeune de Mont-Laurier devrait être desservi comme un jeune de Saint Jérôme ou de Sainte-Thérèse. Il devrait avoir le droit au même service ». **Andrée, cheffe de service, Laurentides**

Cette réorganisation gestionnaire a été mentionnée comme un changement crucial par l'ensemble des délégués jeunesse rencontré dans les Laurentides, tel que le suggère cet échange entre Sabine et Aurélie, respectivement employées du Centre jeunesse des Laurentides depuis 2015 et 2016, à l'occasion d'un *focus group* :

Sabine, déléguée jeunesse. *Il y a une chef de service pour l'ensemble du territoire qui a été nommée il y a 4-5 ans [...] Moi je n'ai pas été témoin de ça, j'en ai entendu parler, mais c'est certain je pense que ça a été la première transformation pratique parce qu'avant il y avait... de ce que j'en comprends, beaucoup moins de supervision des intervenants LSJPA, qui faisaient un peu leur affaire, leur travail. Il y avait 1 ou 2 intervenants, comparativement à l'ensemble des équipes. En tout cas il n'y avait pas la même proportionnalité de supervision. Ça, ça a été le premier changement, ça a été un gros changement de pratique [...]*

Aurélie, déléguée jeunesse. *Ça a été très difficile pour beaucoup de membres de l'équipe aussi, parce que beaucoup étaient là depuis 20-25 ans, que de se faire superviser, d'avoir plus de comptes à rendre, des formations, ça a été plus difficile, ça a heurté l'équipe énormément.*

Focus group, Laurentides, janvier 2019

En insistant sur l'idée d'une « supervision » accrue, mal vécue par leurs collègues plus anciens dans les services, Sabine et Aurélie témoignent du changement de culture gestionnaire qui a accompagné la diffusion des nouveaux outils d'évaluation.

2.2. La gestion des charges de cas. Mandat professionnel et injonctions organisationnelles.

À un instant t , chaque délégué jeunesse a la responsabilité d'une charge de cas (*caseload*), composée de jeunes soumis à un éventail varié de sanctions et de peines. Tandis qu'en France, les éducateurs de la PJJ qui officient en milieu ouvert ont la responsabilité d'environ 25 jeunes, les délégués jeunesse ont, à Montréal, la responsabilité d'entre 13 et 15 jeunes, et d'entre 17 et 20 jeunes dans les Laurentides. Dans ce cadre, pour reprendre les catégories mobilisées par la sociologue Frédérique Chave à propos du travail hospitalier (Chave, 2010), le travail des délégués jeunesse est réalisé « en parallèle » plutôt qu'« en série », exigeant d'eux de passer d'un dossier à un autre dans le cours même de leurs journées de travail : rencontrer un jeune et ses parents pour préparer son « PSE » (programme de sanction extrajudiciaire), se rendre avec un autre, suivi dans le cadre d'une peine de probation, à un rendez-vous psychiatrique, aller dîner avec un troisième, car on lui avait « promis » un repas s'il réussissait sa surveillance sans retourner entre les murs... Ces exemples ne sont pas pris au hasard : ce sont ceux que nous a donnés Éloïse, déléguée jeunesse à Montréal, pour nous décrire, agenda en main, ce qu'elle estime être une « grosse » journée, exigeant d'elle de « jongler » avec ses situations.

Si les sanctions extra-judiciaires et les peines de travaux communautaires impliquent peu de suivi de la part des délégués jeunesse, sinon un travail d'arrimage avec les acteurs des OJA (voir chapitre 1), il en va tout autrement des peines de probation et des procédures de surveillance dans la collectivité, pour lesquelles les délégués jeunesse sont en première ligne du suivi. Dans ce cadre, à la gestion des dossiers « en parallèle » s'articule une évaluation, dans la durée, de la situation de chaque jeune. Entrée au Centre jeunesse de Montréal en 1996 mais très récemment recrutée dans les services aux jeunes contrevenants, Éloïse souligne le défi que représente, pour elle, la gestion de ses priorités dans des journées de travail vite débordées (et débordantes). Elle souligne, à propos du jeune qu'elle a accompagné à son suivi psychiatrique : « Étienne, c'est un 0,5, je le vois aux deux semaines [...] Quand il n'y avait personne dans la salle d'attente, je lui parlais, je lui posais des questions. Quand il y avait du

monde j'arrêtais, parce qu'on entendait tout [...] donc finalement j'ai fait un accompagnement et une rencontre ».

Au moins deux éléments sont ici à relever. D'une part, la règle générale selon laquelle Éloïse voit ce jeune, qui est « un 0,5 », « aux deux semaines », consécutive d'une évaluation préalable de ses risques et besoins – plus tard dans l'entretien, Éloïse précisera ainsi, à propos du même jeune, qu'il ne « cote pas fort ». D'autre part, la manière de qualifier les tâches hétérogènes constitutives du travail de suivi, soulignant ainsi qu'elle a « fait un accompagnement et une rencontre ». Elle nous explique alors qu'après l'entretien, elle notera tout cela dans un fichier Excel nommé « charge de cas », qu'elle transmettra ensuite à son adjointe clinique. Conformément aux objectifs attendus des outils d'évaluation dits « de quatrième génération », la standardisation des pratiques d'évaluation des jeunes sous-tend dès lors un processus de standardisation gestionnaire, visant à peser sur la manière dont les délégués jeunesse apprécient leurs priorités, au nom de la qualité et de l'uniformisation des services.

a) *Les Centres jeunesse et la « poussée managerialiste »*

À Montréal dans la deuxième moitié des années 1990, comme dans les Laurentides dans la deuxième moitié des années 2010, les processus d'optimisation criminologique, visant la gestion optimisée des risques de récidive, ont donc nécessité – autant qu'ils ont impulsé – des réorganisations gestionnaires menées au nom de la qualité et de l'uniformisation des services.

Cette rationalité criminologico-gestionnaire nous invite donc à inscrire la standardisation croissante, depuis 2010, des procédés d'évaluation criminologique, dans une logique de systématisation des formes de rationalisation managériale qui gouvernent, depuis la fin des années 1990, les principales réformes du réseau québécois de la santé et des services sociaux (Turgeon et al., 2011). Dans le courant des années 1990, de premières dispositions visaient déjà à remplacer la construction des budgets publics « de manière historique, en prenant pour base l'enveloppe de l'année précédente », par une « budgétisation par objectifs », prémisses d'un « modèle de gestion par les résultats » (Bourgault, 2004 : 111) dont la légitimité grandissait à mesure que la « qualité des services », placée sous la loupe du public, devenait un enjeu électoral. Jacques Bourgault rappelle ainsi que l'Institut économique de Montréal, « organisme porteur d'un agenda néo-libéral », a introduit au milieu des années 1990 « un palmarès des établissements d'enseignement primaire et secondaire », des publications

canadiennes publiant quant à elles « celui des universités » (Ibid., p. 112). Quelques années plus tard, la Loi sur l'administration publique, votée le 25 mai 2000, imposait un nouveau cadre de gestion publique destiné à offrir « de meilleurs services aux citoyens », pour reprendre les mots d'un « énoncé de politique » déposé le 7 septembre 1999 à l'Assemblée nationale par l'Association professionnelle des ingénieurs du Gouvernement du Québec. Cette loi, directement inspirée de missions réalisées par divers hauts fonctionnaires québécois en Grande-Bretagne (Deschênes, 1996), a dès lors marqué le virage québécois vers de nouvelles formes de contrôle des administrations et de leurs fonctionnaires. Saisies par le concept protéiforme de « nouvelle gestion publique » (Bezes, 2005), celles-ci, au nom d'un renforcement des contrôles externes (par les élus comme par les usagers), en ont d'abord renforcé les contrôles internes (voir aussi Hood *et al.*, 1999) pour s'assurer, à l'aide d'un ensemble de « mesures de performance », de « l'efficacité » autant que de « l'efficience » de l'activité administrative (Bezes, 2005 : 32-33).

Le ministère de la Santé et des Services sociaux, dont les gestionnaires ont publié les premiers « bulletins de performance » en 2001 (Bourgault, 2004 : 112), a dès lors été traversé par une « poussée managerialiste » (Turgeon *et al.*, 2011 : 68) qui s'est accentuée dans la deuxième moitié des années 2000. À la suite d'un rapport public déposé en février 2008, mettant encore en cause le déficit du secteur en matière de planification et d'appréciation de la performance (Castonguay, 2008), le nouveau ministre de la Santé et des Services sociaux, Yves Bolduc, annonce à l'occasion du budget 2010-2011 l'implantation d'une nouvelle démarche globale d'optimisation des processus de travail, inspirée de l'approche *Lean Health Care*. Elle vise, selon un document ministériel publié en 2011, à « soutenir l'émergence d'une nouvelle culture organisationnelle fondée sur la qualité et la performance dans le but de répondre toujours plus efficacement aux besoins des patients » (cité in Tardif, 2016 : 4). Si au départ, comme le trahit le terme même de « patients », ces processus ont d'abord concerné les centres hospitaliers de la Province, ils se sont progressivement imposés à l'ensemble des services sociaux, le projet de loi 10, adopté le 7 février 2015, agissant de ce point de vue comme un catalyseur. Ce projet de loi, « modifiant l'organisation et la gouvernance du réseau de la santé et des services sociaux », a abouti à la création de méga-entités administratives, baptisées Centres intégrés de santé et de services sociaux (CISSS), qui fusionnent l'ensemble (ou presque) des établissements de santé et de services sociaux à l'échelle d'une région socio-sanitaire.

Les Centres jeunesse de Montréal et des Laurentides, rattachés, rappelons-le, au ministère de la Santé et des Services Sociaux, sont dès lors devenus les « programmes jeunesse » du CIUSSS Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal pour l'un, et du CISSS des Laurentides pour l'autre. Comme le soulignait en entretien Marcelle, gestionnaire du Centre jeunesse de Montréal, ancienne éducatrice entrée à Cité des Prairies en 1985, titulaire d'un baccalauréat en travail social et d'une maîtrise en gestion, la loi de 2015 a mis à l'épreuve l'autonomie administrative relative dont elle bénéficiait jusqu'alors, reposant à nouveaux frais « tout l'enjeu de la performance, tout l'enjeu des standards d'intervention ». Elle explique alors que dans les mois qui ont suivi, des agents du ministère, estimant qu'ils disposaient de « plus de moyens que dans les autres régions », a sommé la nouvelle direction du « programme jeunesse » de rehausser sa « performance ». Une adjointe clinique se souvient ainsi que « quand la nouvelle directrice est arrivée et qu'elle a vu les statistiques, en se présentant devant nous, elle a dit, "ok on coupe deux équipes", sans savoir quoi... Parce que les stats n'étaient pas bonnes ». C'est dans ce cadre qu'il faut inscrire les processus les plus récents de « mise en gestion » des outils d'évaluation criminologique.

À Montréal : nouvelle organisation du travail, nouveaux outils de travail

En novembre 2017, le Centre jeunesse de Montréal a implanté une nouvelle organisation du travail. L'objectif des gestionnaires était alors de répondre aux contraintes ministérielles en matière de calcul de la « performance », tout en préservant l'intensité d'intervention considérée comme la plus « efficiente » pour les jeunes jugés à haut ou très haut risque de récidive. Il nous faut revenir, pour bien comprendre les enjeux de cette réforme, sur l'organisation du travail initiale, telle qu'elle avait été imaginée en 2004. À l'époque, pour assurer une haute intensité d'intervention auprès des jeunes jugés les plus à risque, chaque bureau montréalais de suivi dans la collectivité avait été scindé en deux « programmes » distincts : l'un dit de « suivi régulier », l'autre dit de « suivi intensif », les délégués jeunesse affectés à ce dernier se voyant dès lors attribuer des charges de cas allégées (de huit à dix jeunes). Aux yeux du ministère et de ses indicateurs uniformisés, la « performance » du programme de « suivi intensif », en raison du ratio trop faible de dossiers par intervenant, était dès lors jugée trop faible.

Pour pallier ce problème, tous les délégués jeunesse travaillent désormais dans un programme unique structuré par la répartition des jeunes en cinq niveaux de risque. Pour permettre aux jeunes à « haut risque » et « très haut risque » de recevoir la même intensité qu'auparavant sans que la « performance » des services n'en pâtisse, six délégués jeunesse ont été

officiellement « détachés » des bureaux de suivi dans la collectivité. Ces intervenants sont désormais partie prenante d'un nouveau « centre multi-service » (CMS), censé alléger les tâches des délégués jeunesse de suivi – les intervenants du CMS sont notamment chargés de la vérification des couvre-feux, de l'organisation d'ateliers d'habiletés sociales auxquels sont soumis les jeunes, et de la mise en œuvre, sur demande des délégués jeunesse de suivi, de certaines tâches d'insertion scolaire ou professionnelle. Répertoire comme un « centre de jour », le CMS a dans le même temps l'avantage d'échapper à la « prestation de service » calculée par le ministère :

*« Nous, notre préoccupation c'était les jeunes à haut risque, il faut de l'intensité et comment on le fait... Là, il y a des gens qui ont travaillé sur la réinsertion et la surveillance. L'idée du centre multi-services, elle n'est pas venue de moi, elle est vraiment venue de ce groupe-là. C'est sûr que leurs idées... Fait que le centre multi-services est né de cette idée-là [...] Et quand on s'est aperçu que le centre multi-services c'était comme un centre de jour, bien là, on est dans une autre unité [...] Dans le concret ils relèvent de nous et font partie du continuum, mais au niveau budgétaire ils échappent » **Marcelle, gestionnaire, Centre jeunesse de Montréal***

Dans un travail spécifiquement consacré aux différentes modalités de « résistances » aux « instruments de l'action publique », Jean-Pierre Le Bourhis et Pierre Lascoumes soulignent l'existence d'un continuum varié de « situations de tensions » liées à la conception et à la mise en œuvre des instruments, « allant de la friction à l'opposition résolue en passant par le détournement partiel » (Le Bourhis et Lascoumes, 2014). Souhaitant « éclairer dans le même mouvement les pratiques d'appropriation et d'opposition » aux instruments, les auteurs expliquent ne pas vouloir se limiter aux mobilisations d'opposition les plus explicites et les plus visibles. De la « contestation » à la « naturalisation », en passant par le « contournement » et la « neutralisation », les auteurs intègrent dans leur définition élargie des « résistances » les situations « sans opposition manifeste à l'outil mais où il est possible d'observer une multiplication de points de résistance, plus ou moins visibles, qui font aussi partie intégrante de la carrière de l'instrument » (Ibid.). Dans ce cadre, les modalités d'appropriation, par les gestionnaires du Centre jeunesse de Montréal, des instruments ministériels de mesure de la « performance », nous paraît représenter un cas-type de « contournement », par la volonté d'en un « usage “intelligent” » et « à en modifier les effets dans un sens plus favorable » (Ibid.). Dans le cas qui nous occupe, ce « sens plus favorable » n'échappe cependant pas aux nécessités d'une standardisation gestionnaire, celle-ci devant cependant être articulée aux finalités de gestion des risques que sous-tend le « bon usage » des outils criminologiques, étant dès lors eux-mêmes l'objet d'une « naturalisation ».

Pour s’orienter dans des charges de cas désormais hétérogènes, les délégués jeunesse sont en outre tenus de remplir et d’envoyer à leur adjoint clinique, tous les lundis, un outil informatisé intitulé « charge de cas », qui explicite à l’heure près, sous la forme d’un fichier Excel, les différentes tâches effectuées auprès des jeunes. Dans l’exemple ci-dessous (image 2), le délégué jeunesse a une charge de cas de 17 jeunes, dont neuf sont alors dans la collectivité et huit sont encore en garde. Pour chaque jeune suivi dans la collectivité, l’outil calcule automatiquement, en fonction de sa « cote YLS/CMI » et du temps écoulé depuis le début de sa sentence, le nombre d’heures qui correspond à son « intensité d’intervention », autrement dit le nombre d’heures que le délégué jeunesse *devrait* consacrer à l’intervention directe sur ses besoins criminogènes. Le premier jeune de sa charge de cas, âgé de 18 ans, suivi depuis plus de huit mois et qui cote 27 au YLS/CMI (risque « élevé » de récidive), *devrait* ainsi être vu une heure par semaine. Charge alors au délégué jeunesse d’inscrire le nombre d’heures *effectivement réalisées*, et de donner toute justification à l’écart éventuel entre les deux. Ici en l’occurrence, si le jeune n’a pas été vu, c’est, comme l’indique le délégué jeunesse à titre d’« information pertinente », qu’il dispose depuis un mois d’un suivi probatoire « aux adultes », suite à une nouvelle condamnation après sa majorité. Cet écart est encore objectivé, à la troisième page du document, à l’aide du tableau synthétique intitulé « heures prévues vs heures réalisées ». Ici, le délégué jeunesse aboutit à un résultat de -1,6 heures. S’il l’a bien justifié, cela signifie aussi qu’il a « de la place » pour accueillir de nouveaux jeunes dans sa charge de cas. Comme nous le voyons, l’outil prévoit également une colonne où le délégué jeunesse peut renseigner le « nombre d’heures réalisées hors programme » – quand ils s’adressent à des besoins considérés comme « non criminogènes » (ou « autres besoins » dans la grille). Parce qu’ils n’interviennent pas directement sur le calcul du risque de récidive, ces besoins apparaissent dès lors comme secondaires dans l’arc de travail des délégués jeunesse. Julie, adjointe clinique, les définit ainsi, en souriant, comme « ce qu’on devrait pas faire mais que parfois on doit quand même faire parce que y’a plus personne d’autres pour ces jeunes » :

C’est la santé mentale, c’est la déficience intellectuelle, c’est l’autisme, c’est l’itinérance, c’est la pauvreté, c’est l’absence de ressource domiciliaire, c’est l’absence d’encadrement et c’est aussi l’accès aux services de notre société parce qu’ils n’ont pas les caractéristiques pour attendre en ligne trois heures, parce qu’ils ne sont pas structurés pour prendre un rendez-vous. Donc, il y a comme tout un système qui les éjecte assez rapidement des structures d’aide [...] Ils n’ont pas de parents. Ils ne sont pas à l’école parce qu’ils sont absents et ils s’absentent beaucoup. Ils sont éjectés. Ils n’ont pas d’agenda. Ils ne vont pas au CLSC [Centre local de services communautaires] pour avoir de l’aide quand ils en ont besoin, puis quand ils se présentent, il y a toutes sortes de

cérémonies autour de normes sociales auxquelles ils n'adhèrent pas. Julie, adjointe clinique, Montréal

Ainsi le délégué jeunesse mentionne-t-il y avoir consacré 15 minutes (« 0,25 ») à propos du quatrième jeune de sa charge de cas, âgé de 17 ans, suivi depuis près d'un an et qui cote 1 au YLS/CMI (risque « faible » de récidive). Pour en rendre compte, il mentionne, à titre d'« information pertinente », la tenue d'une « entrevue tel. avec le jeune et son père ». L'intervenant doit également renseigner, pour chaque jeune, le temps passé dans les transports. Cette grille, construite en collaboration par une adjointe clinique, Julie, et Marcelle, gestionnaire au Centre jeunesse de Montréal, a été explicitement pensée, dans ce que l'on pourrait associer à une politique du chiffre, comme une manière de contester, par l'objectivation du travail des délégués jeunesse et de ses diverses facettes, le simplisme des indicateurs de performance ministériel. Titulaire d'un baccalauréat en travail social et intervenante dans les bureaux de suivi dans la collectivité depuis 2005, Julie, devenue adjointe clinique un an auparavant, explique ainsi que l'outil, créé pour « continuer à contredire ce que la machine du ministère nous dit qu'on fait », a une « saveur d'intervention » :

Cet outil-là, je sais pourquoi il a été pensé. C'est moi qui l'ai pensé, donc je sais c'est quoi la saveur qu'on a voulu lui donner. C'est une saveur d'intervention. Comment on peut faire en sorte que ce qu'on dit qu'on fait ressemble à ce qu'on fait vraiment de façon à continuer à contredire ce que la machine du ministère nous dit qu'on fait, parce que c'est pas vrai qu'un jeune est égal à un autre jeune. Nous on le sait, mais d'abord faut le faire, et après faut le compter [...] Le but premier, c'était de rendre administratives des notions cliniques [...], intégrer tout ce qui est clinique dans quelque chose d'administratif qui va avoir un sens pour tout le monde, qui vont rallier les cliniciens et gestionnaires dans une compréhension commune, donc avoir un common ground où on peut parler ensemble des mêmes affaires. Julie, adjointe clinique, Montréal

Si comme le souligne Julie, il convient de « faire » son travail pour ensuite le « compter », il convient cependant de noter que dans l'appropriation concrète de l'outil par les délégués jeunesse, « compter » le travail est aussi une indication pour le « faire ». Ainsi pour Éloïse, déjà citée plus haut, cet outil est une manière de savoir « où placer ses efforts ». C'est ce qu'elle souligne à propos d'un jeune de sa charge de cas dont elle nous explique, artifice de l'outil, qu'il « est un 2h semaine » :

Quand tu dis "lui, on doit le voir 2h", qui c'est qui le "on"... ?

Ah, ça j'ai appris, j'ai un programme. C'est la programmation parce qu'il cote 31. En cotant 31, ça fait 2h d'intervention par semaine. On a une nouvelle charge de cas, pis on a inscrit ça. On a comme un tableau. Sinon ça...

Un tableau Excel ? Qui dit 2h par semaine.

*Oui, oui, c'est un 2h semaine. Parce que moi c'est l'affaire que je trouvais difficile quand je suis arrivée. J'y vais à quelle intensité... je comprenais pas. Des fois je me disais, "Ben voyons, je ne peux pas les voir à chaque semaine". Mais là je comprends, ça me va, pis dans le tableau Excel il te dit sa cote, combien d'heures, les besoins à travailler. **Éloïse, déléguée jeunesse, Montréal***

Tous les délégués jeunesse ne s'approprient cependant pas ce nouvel outil de façon si consensuelle. Pour d'autres, plus expérimentés, il est ainsi d'abord associé à une nouvelle tâche contraignante, qui non seulement soulève des incertitudes sur ce qu'il convient de compter (les temps de téléphone doivent-ils être comptés dans le calcul des temps d'intervention ?), mais qui, de plus, suscite des suspicions sur les usages qui en sont faits, à distance du « travail terrain ». C'est ce qu'illustre l'échange suivant, à l'occasion d'un *focus group*, entre Catherine, recrutée au Centre jeunesse en 2001 et présente dans les bureaux de suivi dans la collectivité depuis 2005, et Philippe, recruté au Centre jeunesse en 1987 et présent dans les bureaux de suivi dans la collectivité depuis 2006. Dans l'échange, l'usage du « ils » illustre une forme de mise à distance de la direction du Centre jeunesse, que corroborent encore les métaphores de la verticalité (« c'est en haut », « ça redescend ») :

Catherine, déléguée jeunesse. *Là on a une nouvelle "charge de cas" depuis qu'ils nous ont mis dans les nouvelles équipes, qu'ils nous font remplir... Avec ce que je disais, il y avait la grille d'intensité [...] Mais là-dedans on ne comptabilisait pas les déplacements, pas les téléphones, pas les ci, pas les ça... bref... [...] Ça va être encore plus lourd à remplir [...], parce qu'aujourd'hui on est à l'ère de l'internet, des statistiques, dans PIJ, dans ci, dans ça... et tout le monde se fie aux statistiques [...], donc on est à l'heure de ça, et on est de plus en plus contrôlés [...] Et puis en même temps c'est long à répondre : combien tu as passé de minutes au téléphone, combien tu téléphones dans une journée ? Amuse-toi... [rire]*

Philippe, délégué jeunesse. *Ce qui est pire... Je l'ai fait [...], et la formatrice je la regardais avec ça... [...] Je lui disais, mais vous avez un téléphone, je peux marquer l'heure, que j'ai passé tant d'heures par semaine... elle m'a dit : oui, oui, oui... j'ai dit : ok, mais ils vont savoir ce que je ne mets pas dans mon PIJ... C'est ça, c'est une partie de contrôle.*

Catherine, déléguée jeunesse. *Ce n'est pas tout le monde qui les développe ces outils, c'est des personnes précises, c'est en haut, ça redescend, on l'essaye, on critique... C'est toujours dans une roue qui tourne, c'est malheureux mais c'est comme ça. Et puis il ne faut pas oublier que ces statistiques-là ça ne vise pas juste le nombre d'heures mais ça va*

avec la grille d'intensité, parce qu'il y a un travail universitaire qui va être fait pour savoir si ça donne des résultats de bien utiliser l'outil là. Tout ça c'est pour la gestion, c'est pour les travaux universitaires, c'est pour la recherche, mais ça ne concorde pas toujours avec le travail terrain [...] L'amalgame de tout ça c'est quelque chose de parfois complètement fou.

Focus group, Montréal, novembre 2018

Les délégués jeunesse pointent alors du doigt les modalités de diffusion des « innovations » criminologiques qui, parce qu'elles seraient d'abord pensées « pour la gestion » et « pour la recherche », oublieraient le « travail terrain », sinon sur le mode du « contrôle ».

Dans les Laurentides : des caucus gestionnaires

Dans les Laurentides, suite à la réorganisation du réseau de la santé et des services sociaux issue de la loi de 2015, la « mise en gestion » de l'outil criminologique vise également à faire exister le service aux yeux de sa haute direction : « je rappelle qu'on est 10 employés dans une institution de maintenant plus de 16,000 employés, il faut qu'on fasse nos preuves pour préserver nos postes », souligne ainsi Andrée, la cheffe de service. Ici, les agents ne sont cependant pas tenus, comme à Montréal, de spécifier leur travail auprès de *chacun* des jeunes, mais de faire la preuve – pour paraphraser la cheffe de service – de l'efficacité du service dans sa globalité. Pour cela, la cheffe de service réunit chaque semaine, en deux sous-groupes de 5 ou 6 intervenants, des « caucus gestionnaires » d'une durée de 15 à 30 minutes, au cours desquels chaque agent est appelé à synthétiser son activité le long de quatre indicateurs agrégés qui, selon les mots de la cheffe en entretien, « devraient servir à planifier le travail ».

Le premier de ces indicateurs vise à mesurer « l'accessibilité » des services offerts, en amont de l'exécution des peines proprement dite : le nombre de rapports pré-décisionnels à terminer, le nombre de sanctions extrajudiciaires à débiter, etc. Les deux indicateurs suivants concernent plus spécifiquement l'exécution des peines et sont explicitement structurés par le YLS-CMI. Il s'agit, d'une part, du nombre de YLS-CMI réalisés rapporté au nombre de jeunes dans la charge de cas ; d'autre part, du nombre de « rencontres » réalisées dans la semaine avec l'ensemble des jeunes de la charge de cas, rapporté au nombre de rencontres que l'on avait prévu la semaine précédente. Le dernier indicateur, plus qualitatif, exige de chaque intervenant de présenter succinctement – « il y a une règle en *lean management* qui dit que dans ces caucus on devrait jamais dépasser deux minutes de prise de parole », précise la cheffe de service – sa « perception de contrôle face à sa charge de travail, je me sens-tu dans le trouble ou en contrôle ? ».

Ces caucus sont dès lors conçus par la cheffe de service comme des « actes de responsabilisation » des intervenants face à leur charge de travail, première étape d'un travail de gestion qui peut se poursuivre, en cas de difficultés, dans des rencontres de « supervision clinique » destinées à entrer dans le détail des situations :

*Parce que moi dans le fond, la façon dont les supervisions cliniques sont bâties, c'est que je demande aux gens de me présenter deux dossiers qu'on va regarder ensemble. Donc on va regarder d'une part c'est quoi les résultats dans le YLS-CMI, ce qui à l'instant t est suggéré par l'outil, hein parce que le YLS-CMI nous donne une suggestion. Puis est ce que l'intervenante est confortable avec l'intensité, ou a fait une dérogation donc elle ajuste et on regarde ensuite comment on va le porter dans le plan d'intervention. **Andrée, cheffe de service, Laurentides***

En mentionnant la possibilité pour les éducateurs de « [faire] une dérogation », Andrée ouvre la question des marges de manœuvre dont disposent les délégués jeunesse face au YLS-CMI.

b) Éduquer les délégués jeunesse à un nouveau regard

Cette question de la « dérogation », consistant pour un délégué jeunesse à reclasser un jeune malgré sa cote de risque, ou à ne pas suivre les attendus du programme, est de fait cruciale. Certains délégués jeunesse soulignent en effet, comme une manière de valoriser leur « flair », leur « pif » ou leur « jugement clinique » pour reprendre des termes qui reviennent fréquemment en entretien, les marges de manœuvre dont ils disposent pour ne pas suivre ce que l'outil préconise. Or de fait, la dérogation est l'objet d'une attention croissante de la part des experts de la gestion efficace des risques de récidive. Selon les normes criminologiques de « bonnes pratiques » en matière actuarielle, un service ne devrait en effet pas dépasser 10% de dérogation (Hannah-Moffat et Maurutto, 2004 : 24 ; Maurutto et Hannah-Moffat, 2007). À Montréal, la compilation de l'ensemble des fichiers de « charges de cas », scrupuleusement archivés, servira notamment à s'assurer du respect de la norme, comme l'explique Marcelle, soulignant que des « recherches » menées au « centre d'expertise » du Centre jeunesse de Montréal ont montré que ses services « dérogeaient trop », à hauteur de « 40 % », soit 30 points au-delà de la norme.

Afin de « se donner un peu de marge », pour reprendre les termes de Céline, adjointe clinique, titulaire d'un baccalauréat en criminologie et désormais formatrice au YLS/CMI, l'outil « charge de cas » différencie cependant les pratiques de « dérogation » et les pratiques d'« aménagement » – les secondes permettant, au fond, de déroger sans le dire. Dans les deux extraits ci-dessous, Céline et Marcelle, pour en illustrer l'intérêt, prennent le cas (fréquent)

des jeunes suivis dans la collectivité et simultanément placés dans un foyer ou un centre de réadaptation au titre de la Loi sur la protection de la jeunesse. Du fait de leur « double suivi », ces jeunes peuvent être moins rencontrés que ne l'indique leur cote de risque de récidive :

C'est fréquent qu'ils demandent à déroger les délégués ?

Plus ça va, moins c'est fréquent parce qu'ils comprennent le sens de la dérogation... Par contre, on a triché un peu et on a fait un aménagement...

C'est quoi ça ?

*C'est que l'on ne change pas la cote de risque, mais exemple, un jeune qui cote 25 et qui devrait être rencontré deux fois par semaine en termes d'intensité, mais qui est placé en protection de la jeunesse déjà on va le voir moins... donc, on fait un aménagement parce que juste le fait d'être placé en protection de la jeunesse, il y a déjà des indicateurs qui sont travaillés... **Céline, adjointe clinique, Centre jeunesse de Montréal***

*L'aménagement, c'est quand que tu es d'accord avec l'outil que le jeune doit avoir un suivi, admettons d'une intensité élevée. Tu es d'accord avec ça. Tu as fait ton "Y", donc tu es d'accord. Puis, là, quand tu vas voir notre programme d'intensité élevé, tu dois le voir deux fois semaine et il doit participer à un atelier une fois par semaine au centre multi-services, mais le jeune est placé en PJ [protection de la jeunesse] donc il ne pourra pas faire ça. Puis, tu ne viendras pas le voir deux fois par semaine parce qu'il est en PJ et il ne fugue pas et tout. Fait que là, tu vas aménager ce qui est prévu. Tu vas l'aménager. Tu ne vas pas lui donner le programme comme tel. Fait que, c'est là qu'on marque que c'est un aménagement. **Marcelle, gestionnaire, Centre jeunesse de Montréal***

On perçoit bien ici que l'objectif n'est pas tant de discipliner les éducateurs à de nouvelles techniques d'intervention. Il s'agit plus subtilement, à partir de dispositifs scripturaux laissés à leur appréciation, d'éduquer leur regard et leur vision du travail, et ainsi de « conduire leurs conduites », pour paraphraser Michel Foucault (1982), vers un mandat restructuré par l'horizon d'une gestion « efficiente » des risques de récidive.

Dans ce cadre, les éventuels « contournements » de l'instrument par les délégués jeunesse n'effraient pas tant que ça leur hiérarchie directe, comme le résume François, adjoint clinique au Centre jeunesse de Montréal : « bien sûr que certains vont jouer avec les cases du tableau, je peux même te dire qui [rire], mais déjà je suis pas si sûr qu'ils vont tant le faire, et puis même, jouer avec le tableau ça reste s'en approprier le contenu ». Marcelle ne dit pas autre chose en soulignant que la grille sert avant tout « à te souvenir que c'est comme ça qu'il faut que tu penses » :

On travaille fort pour que les intervenants comprennent que ce n'est pas ça [du flicage]. Tu sais, tu peux être en probation et avoir six jeunes à voir deux fois. Puis, il y en a quatre qui

*ne viennent pas à leur rendez-vous. À huit, donc, ça fait huit rencontres que tu étais supposé de faire, mais que tu n'as pas faites [...] Donc il marque zéro. Ça ne veut pas dire que l'intervenant n'a pas travaillé. Ça se peut qu'il ait passé toutes ses heures qu'il aurait dues, à courir après le jeune. Il peut le mettre en commentaire, après on en discute. La grille elle ne sert pas à leur taper sur les doigts, sinon c'est un échec. Elle t'aide à te souvenir que c'est comme ça qu'il faut que tu penses. **Marcelle, gestionnaire, Centre jeunesse de Montréal***

Le long de ces réformes criminologico-gestionnaires, c'est donc le mandat réhabilitatif des délégués jeunesse qui est mis à l'épreuve, quand il est réduit à une mission de prévention de la récidive. Dans ce contexte, plusieurs délégués jeunesse, en particulier les plus formés et les plus anciens, craignent que leurs collègues en viennent à « oubli[er] de réfléchir », comme le souligne Catherine, entrée en 2001 au Centre jeunesse de Montréal. Pour les délégués jeunesse, la question qui se pose est notamment celle de la place accordée aux besoins considérés comme « non criminogènes ».

Dans la formulation officielle du « programme de suivis différenciés dans la communauté », l'intervention sur les « besoins criminogènes », associés aux huit zones de risque de l'outil d'évaluation, est très précisément codifiée, donc *valorisée*. *A contrario*, l'intervention sur les « besoins non criminogènes », associés à une catégorie « autres besoins » (pauvreté, logement, santé ou santé mentale, etc.), est renvoyée à l'appréciation de chaque délégué jeunesse, suggérant même explicitement de « prioriser » le renvoi vers d'autres acteurs et d'autres services : « à évaluer/à considérer ; concertation avec les acteurs PJ [Protection de la jeunesse] ; prioriser les services dans la communauté ». Cette question agite les intervenants, à l'image de Marie, entrée au Centre jeunesse de Montréal en 1996, qui s'inquiète que ces besoins passent au second plan, comme elle le suggère en prenant l'exemple des jeunes à « risques moyens » :

*Le problème c'est eux autres, les risques moyens, ceux qui sont à cheval entre être très très délinquants mais qui le sont pas encore, pis comment on les discrimine. La question c'est comment on offre une réponse à leurs besoins pour éviter qu'ils délinquent, qu'ils trouvent que la seule solution pour répondre à leurs besoins elle est déviante, elle est pas sociale. Ça c'était notre problème, parce que leurs besoins sont "non criminogènes". Alors oui on dit qu'on les oublie pas, mais on les compte pas vraiment... Pis on a toujours des dilemmes éthiques à ça. Si on leur donne plus de temps pis plus d'énergie, peut-être qu'on aurait plus d'impact parce que eux ils ont pas fait leur choix encore. Mais on met beaucoup beaucoup d'énergie là, sur les gros risques, les vrais délinquants bien ancrés, pourquoi ? Pour les surveiller ? **Marie, déléguée jeunesse, Montréal***



Si la valorisation des besoins « criminogènes » n'évacue donc pas toute référence aux besoins « non criminogènes », leur objectivation, via l'injonction à les « compter », tend à faire prendre conscience aux délégués jeunesse la *distinction* et, par-là, la *hiérarchie* entre ces deux types de besoin. Cette prise de conscience est au fondement d'une « pratique divisante » (Foucault, 1982) qui revient, comme suggéré ci-dessus par Marie, à distinguer les jeunes dont les besoins prioritaires seraient d'abord « criminogènes » – faisant ainsi émerger, en filigrane, la figure de ceux qu'elle nomme les « vrais délinquants », à haut niveau de risque de récidive. Ajoutons ici que nombre des indicateurs renseignés par les délégués jeunesse, que l'on pense aux formes de l'autorité familiale ou aux rapports à l'école, à l'emploi et aux pairs, de même qu'aux antécédents judiciaires, sont directement liés à des rapports de classe, d'âge, de genre ou de race ainsi invisibilisés (Maurutto et Hannah-Moffat, 2007). Les pratiques divisantes qu'ils sous-tendent risquent alors de prolonger, sous couvert de procédures d'objectivation criminologique, le ciblage des jeunes hommes racisés de classes populaires, déjà surreprésentés dans les pratiques d'interpellation policière (sur le cas de Montréal, voir Bernard et McAll, 2008, 2010) et de renvoi vers les tribunaux de la jeunesse (Lafortune *et al.*, 2015).

Ces pratiques divisantes sont encore renforcées par les modalités concrètes d'alimentation de l'outil, qui se précise à mesure qu'augmente l'intensité du suivi, offrant autant d'opportunités, à force de rencontres avec les jeunes, leur famille, leur école et leurs employeurs, de glaner d'utiles informations, comme le souligne à sa manière Philippe à l'occasion d'un *focus group* :

*T'sais l'IRBC tu coches tant et aussi longtemps que tu as l'information... tu peux pas cocher si t'as pas d'information... tu vas avec ce que t'as comme information. C'est certain que l'IRBC plus tu vois le jeune, plus t'as d'information, tu rencontres le jeune, ça devient plus précis. C'est pas en le voyant toutes les deux semaines... Fait que peut-être des fois on n'a pas pu cocher tel ou tel énoncé, mais si on le suit de plus près, parce qu'on commence à bien connaître le jeune, on peut le cocher. **Philippe, délégué jeunesse, Montréal***

Si comme nous le verrons plus loin, il subsiste des marges d'interprétation des « risques et des besoins » qui, pour un même jeune, conduisent à des regards différenciés selon les délégués

jeunesse, leur parcours et leur formation, la diffusion de ces outils disséminent un *certain regard* sur la délinquance. Tout en insistant sur ce qui « échappe » à l'outil, en particulier les modalités relationnelles concrètes par lesquelles un intervenant est susceptible « d'accrocher » un jeune, Julie, adjointe clinique, s'emporte contre les anciennes manières de faire – qu'elle associe au « pif » et à une intervention « en matante » [déf. à l'ancienne] :

On a l'approche cognitive-comportementale, on a l'approche motivationnelle et on a la personne. Moi, ce que je suis, ma capacité à rentrer avec eux autres, puis, on a besoin de tout ça parce que même si tu peux remplir l'IRBC ou le "Y", si tu n'es pas capable d'établir un lien avec ton client et avoir du contenu, ça sert à rien. Ton "Y", c'est de la merde. Si tu as des besoins, mais que tu n'es jamais capable d'amener le jeune à adhérer à ta vision du monde, tu pioches dans l'eau. Tu fais ça pour rien. Ce n'est pas possible. Donc, je n'adhère pas, moi, à une espèce de... Mais, je n'adhère pas non plus à repérer ça au pif. Je n'adhère pas à ça parce que, là, on a des vieux chefs qui ne connaissent pas de quoi ils parlent et on voit ce que ça donne leurs trucs. C'est-à-dire qu'ils ne savent pas dans quels contextes intervenir, ils ne connaissent pas les indices de risque, puis le gars est sympathique. Le gars est sympathique. Il a été gentil à la rencontre, fait que je vais te donner tes sorties, toi. Mais, c'est un crosseur, manipulateur et fraudeur. Il a des antécédents judiciaires par-dessus les sourcils, mais il est capable de te donner ce que tu veux, puis, toi, si tu fais ça en "matante", freestyle, gentille dans la relation, tu viens de te faire avoir, solide. Le gars, il t'a promené au bout d'une laisse. Maintenant, juste de dire que "Oh, toi, tu as une cote de risque de 32", est-ce que ça va faire en sorte que tu vas travailler avec lui ? Non, alors, tu évalues. Tu te fais une tête. Tu gardes cette image-là dans ta tête, mais tu ne fais pas que travailler ça, mais en même temps, tu ne peux pas te faire avaler par le jeune sympathique, narcissique et ne jamais te souvenir pourquoi tu es là. Parce qu'il peut te dire ce que tu veux, toi t'as l'image complète.

Mais en quoi le YLS-CMI permet d'éviter ça ? Parce qu'il pourrait te balader aussi, le jeune, en te donnant les infos dont t'as besoin...

*Non, parce que c'est une enquête. Il te donne pas les infos, tu vas les chercher. **Julie, adjointe clinique, Centre jeunesse de Montréal***

Parce que comme le souligne ici Julie, il convient « d'aller chercher » les « infos » pour alimenter un regard qui aille au-delà de ce que donne le jeune dans la relation elle-même, le travail d'accompagnement des délégués jeunesse est toujours et tout le temps mis en tension avec une mission de surveillance qui ne fait que se systématiser à mesure qu'augmente la cote de risque.

CHAPITRE 3. DÉNONCER, OU NON : UN REGARD SUR LA GESTION DES MANQUEMENTS

Tels que le décrivent les délégués jeunesse eux-mêmes quand ils parlent de leur activité, l'une des principales missions qui leur est confiée consiste à accompagner les jeunes sur le chemin de leur réhabilitation, conçue comme une condition indispensable à toute réinsertion. Cette mission d'accompagnement s'articule cependant quotidiennement avec une mission de surveillance qui lui est intimement liée. Loin d'être nouvelle, cette tension est probablement aussi vieille que la probation, qui au Canada était déjà prévue dans la Loi sur les jeunes délinquants de 1912⁷³. Elle connaît cependant un double processus d'exacerbation et de visibilisation dans le contexte d'une montée en charge, depuis le milieu des années 1990, d'une logique de gestion des risques qui tend à renforcer, hors les murs, le contrôle des jeunes considérés comme les plus à risque de récidive.

Le travail quotidien des agents chargés du suivi des jeunes hors prison, qu'ils se nomment agents de probation, éducateurs ou, comme ici, délégués jeunesse, tend à brouiller l'opposition entre « illégalismes de biens » (vols, trafics, etc.) et « illégalismes de droits » (fraudes, violations de règlements, etc.). Dans son archéologie du système pénal, Michel Foucault a fait de cette opposition le socle d'une « gestion différentielle des illégalismes » : d'un côté donc, les illégalismes de biens, apanage des classes populaires, relevant d'une gestion imposée par « les tribunaux ordinaires et châtiments » (Foucault, 2008 (1975) : 104), constitutif de ce « type spécifié » d'illégalisme que l'on désigne communément par le terme de « délinquance » (Ibid., p. 323) ; et de l'autre les illégalismes de droits, apanage de la bourgeoisie, relevant d'une gestion négociée par « des juridictions spéciales, avec transactions, accommodements, amendes atténuées, etc. » (Ibid., p. 104). De fait, si le mandat de ces agents procède majoritairement de la répression pénale d'illégalismes de biens ou

⁷³ Pour un regard historique sur l'activité des agents de probation dans la première moitié du 20^e siècle au Québec, nous renvoyons au mémoire de maîtrise de Bruno Pelletier (2000).

d'atteintes aux personnes, ciblant majoritairement des jeunes de classes populaires, le plus souvent masculins et racisés, elle implique cependant la gestion négociée d'un type singulier d'illégalismes de droits, communément nommés « manquements » : le non-respect, par les jeunes, des interdictions (de déplacement, de contact, etc.) et autres obligations (de suivi, de formation, de soin, etc.) auxquels ils sont astreints dans le cadre de leur suivi⁷⁴. Dans un contexte où chaque manquement est susceptible de conduire, sur décision finale d'un juge, à l'enfermement d'un jeune, la gestion des manquements révèle, plus que toute autre facette de l'activité de ces agents, la tension structurelle entre accompagnement et surveillance, et plus généralement entre réhabilitation des jeunes et protection de la société. Toute intensification des modalités de contrôle conduisant mécaniquement à une hausse des occasions de manquements et, de ce fait même, des potentialités de dénonciation (Petersilia, 1999), cette tension s'exacerbe à mesure que s'élève la cote de risque de récidive. Ces occasions de manquement peuvent être le fait d'une augmentation de la présence des délégués jeunesse dans la vie des jeunes (plus on surveille, plus on attrape), mais également celui d'une augmentation des conditions qui pèsent sur les jeunes (plus il y a de règles, plus est forte la probabilité d'y déroger). Ces deux rouages constituent d'autres facettes de ce que nous avons identifié plus haut comme un processus d'auto-alimentation des niveaux de risque : le nombre de manquements étant l'un des indicateurs du niveau de risque, l'élévation de ce dernier, augmentant la probabilité de manquements, tend à augmenter encore le niveau de risque.

Les délégués jeunesse peuvent dès lors être appréhendés comme des agents de contrôle spécialisés dans la gestion de ce type singulier d'illégalismes de droits que constituent les manquements des jeunes aux conditions de leur suivi. Que le jeune soit suivi dans le cadre d'une peine de probation ou dans celui d'une procédure de liberté conditionnelle, les délégués jeunesse disposent cependant d'une certaine marge de manœuvre pour « renvoyer » au juge, ou non, les manquements qu'ils constatent. Dans le premier cadre (probation), la procédure, formellement dite de « dénonciation », doit être validée par la hiérarchie administrative du délégué jeunesse (le chef de service, épaulé par un adjoint clinique), avant d'être présentée au procureur de la Couronne, qui décide (ou non) de la qualifier comme délit. S'ensuit alors un

⁷⁴ Toute ordonnance de probation ou de liberté conditionnelle comprenant minimalement l'obligation, pour les jeunes, de « ne pas troubler l'ordre public », toute pratique illicite visant des biens ou des personnes, en plus de pouvoir constituer une nouvelle infraction, est en outre susceptible d'être retraduit comme un illégalisme de droits.

nouveau procès, et si le jeune est reconnu coupable, une nouvelle peine : les critères de la preuve sont donc ici essentiels. Dans le second cadre (liberté conditionnelle), la procédure, formellement dite de « suspension », entraîne immédiatement l'enfermement du jeune sur décision provisoire du délégué jeunesse, impliquant sa hiérarchie administrative, jusqu'à la direction provinciale. La décision est alors réévaluée dans les deux jours qui suivent, le long d'une procédure dite « 24/48h », avant d'être validée (ou non) par le juge. Par-delà ces différences formelles, qui tiennent aux spécificités du cadre juridique canadien, nous appréhenderons ces différentes procédures de « renvoi » par l'usage du terme générique de « dénonciation », entendu dans le sens d'une alerte adressée par les délégués jeunesse aux acteurs décisionnaires (hiérarchie administrative, procureurs, juge), sur un (ou une série) de manquements constatés.

En repartant d'un examen des pratiques de traçabilité qui s'imposent de façon croissante aux délégués jeunesse depuis le début des années 2000, nous montrerons comment ces derniers construisent un espace d'autonomie professionnelle au sein duquel la gestion des manquements occupe une place cruciale (1.). Nous montrerons ensuite comment, dans ce cadre moins standardisé qu'il ne semblerait l'être *a priori*, les pratiques de gestion des manquements reposent sur des formes de catégorisation des jeunes qui, laissant paraître des rapports différenciés au métier selon les délégués jeunesse, se structurent le long d'un continuum en tension entre une figure des « jeunes souffrants », victimes de leur environnement, et une figure des « vrais délinquants », responsables de leurs actes (2.). Nous entrerons enfin dans les rouages ordinaires de la dénonciation, exigeant des délégués jeunesse de distinguer, parmi les délinquants, ceux qui seraient des « vrais », premiers candidats à un passage – ou un retour – entre les murs (3.).

3.1. Pratiques de traçabilité et aménagement d'un espace d'autonomie professionnel

La rationalisation croissante des procédures et des cadres réglementaires des Centres jeunesse, dans les années 2000, s'est accompagnée de l'émergence d'outils de traçabilité permettant à l'institution, par « souci de soi » (Bezes, 2009), de s'évaluer pour rendre compte de son efficacité, ou pour justifier les réformes qui permettraient d'optimiser ses processus internes. C'est dans ce cadre, marqué par la prégnance croissante d'une culture de l'audit par laquelle l'État se mesure, se donne à voir, joue la transparence, rend des comptes, s'évalue et se

compare » (Borraz, 2013 : 250 ; voir aussi Hood *et al.*, 2001), qu'a été introduit en 2003, à l'échelle de la Province, le logiciel « Projet intégration jeunesse » (PIJ).

Ce logiciel est aujourd'hui utilisé dans les divers services des Centres jeunesse, qu'il s'agisse des services d'adoption, de protection ou de suivi des jeunes délinquants. Le logiciel comporte « les informations relatives aux usagers », « les services qu'ils reçoivent », « le processus d'intervention dans lequel ils sont engagés », « les ressources d'hébergement qu'ils utilisent », et « les mesures légales qui les concernent », tel que le souligne le ministère de la Santé et des Services Sociaux (en ligne⁷⁵). En recensant un ensemble d'informations sur « l'enfant et ses parents », le logiciel assure que « tous les intervenants (travailleurs sociaux, éducateurs, etc.) et les gestionnaires aient accès, en tout temps, à des données fiables » (*Ibid.*, en ligne). Cette « fiabilisation » des données, à des fins premières de coordination, s'est accompagnée d'un processus d'uniformisation des informations saisies par les intervenants dans le cours de leur travail. Quand chacun des Centres jeunesse avait son propre système d'information et ses propres plateformes d'écriture, l'absence d'uniformité des données produites « compliquait grandement la production de portraits provinciaux équivalents d'une région à l'autre », comme le souligne en entretien une gestionnaire du Centre jeunesse qui a assisté à l'implantation graduelle du logiciel au début des années 2000, ajoutant ainsi que le logiciel a permis d'« uniformiser la saisie [et] la consignation des informations à travers toutes les régions du Québec ». En devenant des écrits rentables, utilisables à des fins organisationnelles, le logiciel PIJ relève d'une traçabilité croissante du travail de suivi des jeunes contrevenants, permettant d'« affecter à un produit physique ou à une opération [...] une ou plusieurs informations significatives pouvant être exploitées à des fins statistiques, de qualité et de fiabilité » (Rot, 1998 : 9). Dans la continuité de cette idée, un adjoint clinique de Montréal souligne que le logiciel PIJ sert d'abord à « la traçabilité de notre intervention », dans un objectif de « conformité » lié aux impératifs de « l'exécution d'une peine » :

PIJ c'est de la traçabilité de notre intervention, PIJ ça devrait servir à percevoir la démarche dans laquelle tu es, les étapes de cette démarche-là, les composantes de cette démarche-là. Ça devrait laisser percevoir ça. Ça devrait aussi percevoir la conformité, on n'est pas là juste pour les aider là, on est là pour l'exécution d'une peine. Donc il devrait y avoir de la traçabilité de peine là-dedans. Il devrait y avoir dans PIJ aussi des résultats de

⁷⁵ www.ti.msss.gouv.qc.ca/Familles-de-services/Actifs-informationnels/PIJ.aspx

démarches, ou des indicateurs de démarches. PIJ sert aussi à noter l'évolution de la réceptivité du client. Et des facteurs qui influencent le client. PIJ c'est une trace de notre travail. Jacques, adjoint clinique, Montréal

Concrètement, le logiciel PIJ compile d'abord un ensemble d'informations descriptives et générales sur le jeune : son âge, son sexe, son pays de naissance, son appartenance ethnique, son (ou ses) parent(s) qui détien(nen)t la garde, son (ou ses) adresse(s) de résidence, ainsi que le nom du délégué jeunesse prioritairement affecté à son suivi. Il compile également l'historique des peines prononcées à l'égard du jeune en vertu de la LSJPA. Pour chacune d'entre elles, le logiciel renseigne les infractions pour lesquelles le jeune a été reconnu coupable, et les conditions auxquelles le jeune est astreint dans le cadre de l'exécution de sa peine – qu'il s'agisse d'une peine de probation ou d'une procédure de liberté conditionnelle. Le logiciel permet également d'accéder à divers documents officiels numérisés, en particulier les rapports de dénonciation ou de suspension qui ont été versés à son dossier. Le logiciel conserve également, via une succession « d'activités » qui forment ce qui est communément nommé la « chronologie » de chaque jeune, une mémoire des suivis. Chaque « activité », identifiée par un titre prédéfini (« entrevue », « appels téléphoniques », « démarche auprès du tribunal », « vérification du couvre-feu », « discussion clinique », etc.), est accompagnée d'un « commentaire » plus ou moins long et plus ou moins narratif, qui nous renseigne sur le contenu du suivi et sur le sens qui lui est attribué par les délégués jeunesse.

a) L'architecture générale des suivis

Pour les délégués jeunesse qui, ayant à produire un rapport, souhaitent retracer le déroulement d'un suivi, comme pour leurs supérieurs hiérarchiques cherchant à s'assurer de la qualité du travail d'intervention, le logiciel PIJ agit en premier lieu comme un dispositif de mémorisation qui assure visibilité et durabilité aux actes qui y sont consignés. Il constitue aussi, à ce titre, une précieuse archive pour le sociologue.

Cette archive lui permet d'abord de reconstruire l'architecture générale des suivis, comme l'illustrent les trois synthèses ci-dessous, produites à partir de notre échantillon de jeunes placés en « suivis intensifs », au regard du risque de récidive qu'ils sont jugés présenter. La première concerne Jimmy, 17 ans, suivi dans le cadre d'une peine de placement et surveillance de 12 mois, incluant 4 mois de surveillance dans la collectivité, sous la forme d'une libération conditionnelle. Condamné pour des faits de « vol qualifié », « extorsion » et « harcèlement criminel », le jeune est soumis – en vertu de son ordonnance judiciaire – à plusieurs interdictions de lieux et de contacts. Il est en outre tenu de fréquenter un

établissement scolaire et/ou de rechercher un emploi, ainsi que respecter un rythme de rencontres avec son délégué jeunesse « aussi souvent que requis ». À l'instar de 27 des 33 jeunes soumis à un suivi intensif, Jimmy doit également respecter un « couvre-feu » s'étalant de 22h à 7h du matin, dont les « vérifications » constituent plus de la moitié (53 %) des activités recensées :

Synthèse de chronologie pour Jimmy, 17 ans

- 66 jours, 89 activités
 - 47 « vérifications de couvre-feu », dont 8 manquements
 - 27 « appels téléphoniques », dont 11 avec sa mère, huit avec son établissement scolaire, trois avec le jeune lui-même, un avec le poste de police de quartier et un avec un organisme communautaire spécialisé dans le domaine de la réinsertion professionnelle.
 - 16 « entrevues » dont une en milieu de garde (pour préparer sa sortie), huit au bureau de l'intervenant (dont trois manquements et un retard), deux au domicile du jeune (dont un manquement, personne n'ayant répondu à la porte), et trois dans un « milieu autre » (dont un manquement, le délégué jeunesse ayant attendu en vain le jeune dans le restaurant où ils avaient rendez-vous).
 - Une « discussion de supervision » durant laquelle le délégué jeunesse et son chef de service s'entendent pour avertir le jeune qu'au prochain manquement à une « entrevue », un mandat d'arrestation sera émis pour envisager la « suspension » de sa liberté conditionnelle.
 - Une « discussion clinique » entre le délégué jeunesse et l'adjointe clinique pour évoquer le « portrait criminogène » du jeune.
 - Quatre « correspondances » (courriel), dont un entre deux membres de l'équipe de suivi autour d'un problème survenu lors de la vérification des couvre-feux, la résidence du jeune n'ayant pas de téléphone fixe, et trois entre le délégué jeunesse et une technicienne en éducation spécialisée employée dans l'établissement scolaire de Jimmy, pour évoquer ensemble les absences répétées de ce dernier.
-

La seconde synthèse concerne Frank, 18 ans, suivi dans le cadre d'une peine de probation de 16 mois après avoir été reconnu coupable d'une infraction de possession d'armes et de drogue. Outre plusieurs interdictions de contacts et de lieux, et l'obligation de résider chez son père, le jeune doit respecter un rythme de deux rencontres par semaine et doit assister aux

ateliers cliniques imposés par son délégué jeunesse. Il doit également fréquenter un établissement scolaire et démontrer des « efforts raisonnables » pour trouver et conserver un « emploi approprié », selon les termes de son ordonnance judiciaire. Comme Jimmy, le jeune doit également respecter un « couvre-feu » s'étalant de 22h à 7h du matin, dont les vérifications comptent pour 43 % des activités recensées :

Synthèse de chronologie pour Frank, 18 ans, jugé à haut risque

- 170 jours, 263 activités
- Une rencontre d'élaboration du plan d'intervention
- 114 « vérifications de couvre-feu », dont 28 manquements
- 68 « appels téléphoniques », dont 15 avec le jeune, 11 avec le père, 10 avec la mère et quatre avec la grand-mère, 18 avec l'école et deux avec un « carrefour jeunesse emploi ». Parmi les 64 entrées, huit indiquent « ligne occupée », sans plus de précisions.
- 67 « entrevues » dont 32 par téléphone, 10 au bureau de l'intervenant (pour six manquements), cinq au domicile du jeune et 20 dans un « milieu autre » (pour deux manquements).
- Une « discussion de supervision », quant à la demande du jeune d'avoir l'autorisation dans les conditions qui lui sont imposées de résider à l'adresse de sa mère, et de l'accord de l'intervenante et du chef « compte tenu des impacts positifs du fait qu'il va chez sa mère »
- Trois « discussions cliniques », dont une à propos du « profil criminogène » présenté par le jeune.

- 10 « correspondances » (courriel)

La troisième synthèse concerne Ousmane, 17 ans, suivi dans le cadre d'une peine de probation de 13 mois pour des faits de « possession d'armes » et de « harcèlement criminel ». Outre plusieurs interdictions de contacts et de lieux, le jeune est tenu de respecter un rythme de deux rencontres par semaine et de se rendre aux ateliers cliniques imposés par son délégué jeunesse. Il doit aussi fréquenter une école ou maintenir un emploi. À l'inverse des deux précédents jeunes, il n'est en revanche tenu par aucun « couvre-feu », diminuant d'autant le nombre d'activités recensées :

Synthèse de chronologie de Ousmane, 17 ans – 148 jours, 84 activités

- Une rencontre d'élaboration du plan d'intervention

 - 46 « appels téléphoniques » dont 12 avec la mère, huit avec le jeune, cinq avec l'organisme de justice alternative chargé des travaux communautaires, 14 avec des intervenants de deux écoles fréquentées à différents moments par le jeune, un avec la sœur du jeune, un avec un procureur de la Couronne, un avec un poste de police, deux avec un agent de liaison, un avec un délégué jeunesse, et un message vocal laissé au téléphone du domicile du jeune

 - 31 entrevues, dont 20 au bureau du délégué jeunesse (pour deux manquements), neuf au domicile du jeune (un manquement), une dans un « milieu autre » et une à l'école, en présence d'une intervenante de l'établissement scolaire.

 - Trois « discussions cliniques », dont une à propos de la comparution du jeune pour de nouvelles accusations, et de la nécessité de produire un rapport prédécisionnel pour faire un bilan de sa situation.

 - Deux « démarches au Tribunal »

 - Une « correspondance » (courriel)
-

Ces synthèses, dont la structure est similaire à l'ensemble des dossiers consultés, témoignent de la diversité des tâches constitutives de l'activité des délégués jeunesse. Tenus de construire des liens directs avec les jeunes (via notamment les « entrevues », réalisées à leur bureau, au domicile du jeune ou dans d'autres milieux), les délégués jeunesse doivent également entretenir des liens avec l'environnement direct des jeunes, en particulier la famille, l'école, la police ou autres acteurs judiciaires (procureurs, avocats), ainsi qu'avec divers organismes communautaires susceptibles de travailler à la réinsertion des jeunes. Ces synthèses soulignent également l'importance des relations professionnelles internes aux services de suivi, comme l'illustrent les « discussions », ici dites « clinique » et « de supervision », destinées à orienter les délégués jeunesse dans l'évaluation qu'ils font des jeunes – qu'il s'agisse d'échanger sur le « profil criminogène » présenté par les jeunes ou d'envisager un « bilan de [leur] situation » en vue de la production d'un rapport à destination du tribunal.

Ces synthèses permettent également de mettre au jour la mobilité des délégués jeunesse, qui peuvent, selon les cas, téléphoner aux jeunes ou les convoquer à leur bureau, se rendre chez eux ou leur donner rendez-vous dans des lieux « autres », à l'école, sur leur lieu de travail ou

dans des restaurants. Ces synthèses donnent également à voir la centralité, dans l'architecture des suivis, de brèves activités de contact avec le jeune ou les acteurs de son environnement, notamment les « appels téléphoniques », conçus dans la nomenclature du logiciel comme des prises d'information ponctuelles, mais aussi – et surtout – les « vérifications de couvre-feu » qui, quand la condition est imposée, constituent la principale activité recensée. Cette centralité des activités brèves, sous la forme d'une dissémination ponctuelle de la « présence » des délégués jeunesse, illustre l'importance accordée à une logique brute de « surveillance » dans le travail de suivi des jeunes jugés les plus à risque de récidive.

Dans les « guides de soutien à la pratique » publiés par le Centre jeunesse de Montréal, cette logique de « surveillance », désignée comme telle, est formellement distinguée de deux autres logiques : l'une dite « d'encadrement », visant le maintien de relations directes entre l'intervenant et les jeunes, notamment dans le cadre des « entrevues », permettant aux délégués jeunesse de travailler avec les jeunes en interaction avec eux, parfois aussi en présence d'acteurs de leur environnement (principalement familial) ; l'autre dite « d'aide », visant à soutenir plus directement les jeunes dans la réalisation de leur projet de vie. Cette logique de surveillance est notamment symbolisée par l'importance que les délégués jeunesse sont censés accorder à ce que le Centre jeunesse de Montréal nomme le « *street time* », notion désignant, selon un « guide » publié en 2009, le « temps non structuré où les opportunités de conduites délinquantes et de commission de délits sont les plus grandes » (St-Jean et Blain-Lamoureux, 2009 : 32). Ce « temps non structuré » se situe, ajoute le guide, « en dehors des périodes d'école ou de travail », incluant « le temps entre la fin de l'école et l'entrée à la maison ; le temps en soirée après le souper ; les jeudis soir, vendredis soir et samedis soir » (*Ibid.*, p. 32). Pour « diminuer l'accès des jeunes à ces temps critiques où les occasions de crimes semblent plus nombreuses », le guide enjoint dès lors les délégués jeunesse à « augmenter [leurs] efforts de surveillance et de mobilisation », articulant ici explicitement les visées réhabilitatives associées au travail de suivi à un objectif de « neutralisation » (*Ibid.*, p. 32).

b) *Le logiciel PIJ, un rouage du dispositif de suivi*

Parce qu'il assure la mémoire du suivi, conservant une trace des comportements du jeune, de son évolution et du respect, ou non, des conditions qui lui sont imposées, le logiciel PIJ n'apparaît pas seulement comme une archive du travail, consultable *a posteriori*, mais

également comme l'un des rouages du dispositif du suivi, partie prenante du « cours d'action » qui en constitue la trame quotidienne⁷⁶.

En tant que dispositif de scription, le logiciel PIJ remplit au moins trois usages – enregistrement factuel, mise en cohérence narrative et support de justification – que nous proposons de mettre en évidence à partir de la retranscription intégrale de sept jours de la chronologie de Victor. Âgé de 17 ans, ce dernier est suivi par le Centre jeunesse de Montréal depuis ses 15 ans dans le cadre de plusieurs peines, impliquant des peines de probation, de travaux communautaires et de placement et surveillance, pour des infractions principalement liées à la consommation et à la vente de drogue. Jugé à très haut risque de récidive, Victor est également soupçonné d'appartenir à un « gang de rue », ce qui intensifie d'autant la surveillance à son endroit. Au moment de l'extrait de chronologie ci-dessous retranscrit, Victor exécute le dernier tiers d'une peine de placement et surveillance. Il doit dans ce cadre respecter une série de conditions, parmi lesquelles plusieurs interdictions (« de drogue et/ou d'alcool », mais aussi de contacts), ainsi que diverses obligations, en particulier celle de « trouver/conservé un emploi », et celle de respecter un « rythme de rencontres » de « trois fois par semaine ». Victor est également soumis à un couvre-feu :

13 mai, vérification de couvre-feu : « Était présent lors de l'appel » - Stéphanie, déléguée jeunesse.

13 mai, entrevue au bureau : « Ne se présente pas à sa rencontre » - Albert, délégué jeunesse principal.

14 mai, vérification de couvre-feu (Rédactrice : Brigitte, déléguée jeunesse) : « [Le jeune] est chez lui. Écoute la télé et dit qu'il ne sait pas ce qu'il va faire après. "Tu vas pas sortir?" "Ben non ben non dit-il". Il dit qu'il se couche tard... ».

14 mai, entrevue au bureau (Rédacteur : Albert, délégué jeunesse de suivi) : « Victor se présente en avance. Pour hier il s'agit d'une erreur stupide, il n'a toujours pas reçu d'information du boulot vers [entreprise d'insertion]. Par contre il a un plan B soit une entreprise en cuisine alors aussitôt qu'il aura une réponse il bougera. En attendant il travaille à réparer le logement chez son père, particulièrement ses deux chambres, il y a des murs et des portes à

⁷⁶ Dans son « anthropologie pragmatique de l'écrit », Béatrice Frankel souligne ainsi la nécessité de replacer les actes d'écriture dans les « cours d'action » qui leur donne sens.

réparer. Il résume sa fin de semaine en disant qu'il se couche relativement tôt, il a vu sa blonde à une reprise seulement en fin de semaine. Semble un peu perdu pour le moment. Il y a beaucoup de *chum* [amis] en CR [centre de réadaptation], au moins 4. Au niveau de Dollard Cormier [centre de réadaptation en dépendance] jeudi prochain il doit faire le message à R., intervenant, pour qu'il communique avec moi aussitôt qu'il le pourra ».

15 mai, vérification de couvre-feu (Rédactrice : Émilie, déléguée jeunesse) : « présent »

16 mai, vérification de couvre-feu (Rédactrice : Émilie, déléguée jeunesse) : « Pas de réponse lors de l'appel. »

17 mai, entrevue au bureau (Rédacteur : Albert) : « Ne se présente pas à sa rencontre »

17 mai, entrevue téléphonique (Rédacteur : Albert) : « Je téléphone à plusieurs reprises chez Victor (téléphone maison et *cell* [téléphone portable]) il n'y a pas de réponse. Finalement le père communique avec moi et je l'informe que son fils est absent pour une deuxième fois cette semaine. Nous prenons rendez-vous pour lundi [...] à la maison »

17 mai, vérification de couvre-feu (Rédactrice : Brigitte) : « présent »

18 mai, vérification de couvre-feu (Rédactrice : Brigitte) : « présent »

19 mai, correspondance entre Albert et S., policier (Rédacteur : Albert) : « [Le jeune] a été arrêté par les policiers à la place V. en possession d'une imitation d'arme. Il a été libéré et comparaitra par voie de sommation. »

20 mai, discussion clinique entre Albert, Céline (adjointe clinique) et Ève (chefe de service) (Rédactrice : Céline, adjointe clinique) : « Albert nous informe que Victor a été arrêté en fin de semaine en possession d'une fausse arme. Jeune présentement en surveillance [liberté conditionnelle] seulement depuis le 9 mai.

Lors d'une rencontre avec son délégué au MC Donald, ce dernier a tenté de faire une transaction de drogue. Il n'a pas réussi car son délégué l'a surpris. Il a confirmé à son délégué jeunesse que si ce dernier ne serait pas arrivé, la personne avec qui il était lui aurait donné un ou 2 joints de *pot* [cannabis]. Le 10 mai, lors d'une rencontre avec le père et le jeune, le père demande à ce qu'il soit indiqué dans une entente que son fils n'ait pas le droit d'aller à la place V. car à cet endroit, il connaît plusieurs mauvaises fréquentations qui pourraient le placer à risque de récidive. La possession d'arme de la fin de semaine s'est produit à la place V. Le 13 mai, ne se présente pas à sa rencontre. Le 17 mai, absent également. Photo sur son Facebook avec une arme à la main, avec alcool et sac contenant une importante quantité de

drogue. De plus, jeune qui présente une problématique importante de dépendance à plusieurs substances (drogue). Jeune à risque de récidive important donc, convenons de suspendre sa liberté. M. [chef de service] a communiqué avec T. [directrice des services aux jeunes contrevenants du Centre jeunesse de Montréal] qui a accepté la suspension de surveillance. Jeune qui ira en évaluation 24/48h⁷⁷.

20 mai, entrevue téléphonique (Rédacteur : Albert) : Je communique avec Victor. Nous regardons ce qui s'est passé en fin de semaine. Il est peu loquace, répond avec des réponses courtes et le moins de détails possible. Finalement compte tenu de ses trois absences aux rencontres la semaine dernière, de son arrestation avec une imitation d'arme et de son couvre-feu manqué de jeudi je lui souligne qu'il sera en évaluation 24/48 hrs à partir d'aujourd'hui. Je lui demande de se présenter à C. des P. pour 14h. Par la suite je discute avec le père qui est en colère, il n'est pas en accord avec la démarche et se plaint de la DPJ [direction de la Protection de la jeunesse] depuis les 15 dernières années. Je l'informe des procédures pour les deux prochains jours ».

Logiciel PIJ, Victor, 17 ans – Plusieurs rédacteurs

Ce long extrait, qui se clôt par la décision de suspendre la liberté de Victor, témoigne d'abord, dans la continuité de ce qui a été dit précédemment, d'un usage du logiciel comme plateforme *d'enregistrement factuel* du respect (ou du non-respect) des conditions imposées au jeune, ce qu'illustrent notamment les vérifications de couvre-feu : « était présent lors de l'appel » « présent », « pas de réponse lors de l'appel », « présent », « présent ». Opérées à tour de rôle par les délégués jeunesse « de permanence », ces vérifications donnent lieu à des commentaires succincts, empruntant à ce que nous avons identifié ailleurs comme un registre d'écriture « informatif », qui diffusant une information sur un fait « f. », « ne propose *a priori* aucun récit ni aucune interprétation » (Sallée et Chantraine, 2014 : 69).

Dans un cas seulement, la « vérificatrice » du jour, Chantale, fait mention de l'échange noué à l'occasion, usant alors d'un second registre d'écriture, que nous avons nommé « narratif », référant aux tentatives « d'organiser narrativement des liens cohérents de cause à effet entre différents faits (“f.1 + f.2 + f.3 + f.n”) afin de restituer une trame interactionnelle et

⁷⁷ Dans les procédures légales de suspension de la liberté conditionnelle, les jeunes sont, dans un premier temps, placés en centre de réadaptation pour une durée n'excédant pas deux jours. Ce laps de temps passé, les délégués jeunesse peuvent décider de libérer le jeune ou de demander au tribunal de la jeunesse qui confirmer la suspension. C'est cette décision qui, deux jours plus tard, sera prise pour Victor.

évènementielle singulière » (*Ibid.*, p. 70). Son récit tend cependant implicitement vers un troisième registre, que nous avons nommé « interprétatif », quand cherchant à comprendre le comportement d'un jeune et à faire part de leur sentiment sur ce comportement, les scripteurs « crois[ent] des informations et le récit de succession d'événements afin de percer le jeune, son caractère, ses pulsions secrètes » (*Ibid.*, p. 71). En précisant qu'il « écoute la télé », qu'il « ne sait pas ce qu'il va faire après » et qu'il « dit qu'il se couche tard », le tout suivi de trois petits points qui suggèrent l'interprétation sans pour autant l'explicitier, Brigitte donne l'image d'un jeune qui respecte formellement ses conditions tout en mettant en relief l'indécision caractéristique d'une adolescence « oisive ». De fait, si elles sont autorisées à certaines occasions, en particulier dans les récits de « discussions cliniques » au cours desquelles la présence d'un « adjoint clinique » fournit l'autorité nécessaire au déploiement d'un jugement expert, les interprétations explicites sont relativement rares dans le logiciel – « même si souvent ça paraît », souligne Marie, déléguée jeunesse, à l'occasion d'un entretien. Cette dernière explique ainsi que les délégués jeunesse ont « une sorte de protocole pour écrire les chronos [...], des choses qu'on peut écrire et d'autres non », évoquant seulement la possibilité d'y inscrire – « parfois », précise-t-elle – des « hypothèses cliniques [...] bien fondées » : « Il faut que ce soit basé sur des faits, on peut pas mettre nos impressions, même si souvent ça paraît... On peut parfois se permettre des hypothèses cliniques, mais faut qu'elles soient bien fondées ».

Quand les commentaires sont détaillés, ils souscrivent dès lors, dans l'écrasante majorité des cas, à un registre d'écriture « narratif », proche d'un constat policier. Cette accumulation de faits bruts, qui ne laisse que transparaître des interprétations, traduit un second usage du logiciel, comme dispositif de *mise en cohérence narrative* des comportements des jeunes, s'appuyant sur un travail d'observation, sinon d'enquête, orchestré par les délégués jeunesse de suivi. Ces observations sont notamment consignées à l'occasion de ce qui constitue, probablement, le cœur de métier des délégués jeunesse : les « entrevues », durant lesquelles « on se rappelle un peu qu'on est éducateur », comme le souligne Pierre à l'occasion d'un entretien. Parce que leur bon (ou moins bon) déroulement repose, d'abord, sur la qualité de « l'alliance » nouée avec les jeunes, ces dernières constituent le moment-pivot par lesquels les intervenants essayent de construire un lien de confiance avec eux, tout en observant le détail de leurs routines. Celles-ci concernent, en premier lieu, les « conditions » auxquelles les jeunes sont astreints dans le cadre de leur peine. Ainsi Albert fait-il mention, le 14 mai, de « l'erreur stupide » qui a conduit Victor à manquer l'entrevue de la veille. Ainsi en est-il

également de l'état des lieux des démarches d'insertion professionnelle du jeune : le délégué jeunesse mentionne, toujours le 14 mai, que le jeune a pensé à une alternative face au silence d'une première entreprise d'insertion sociale (le « boulot vers »), le conduisant à affirmer qu'« aussitôt qu'il aura une réponse il bougera ». En décrivant les routines de Victor, le délégué jeunesse s'adonne, certes implicitement, à une interprétation de la situation du jeune, et ici, plus spécifiquement, à une évaluation morale de ses occupations. S'il juge que ce dernier semble « un peu perdu pour le moment », il souligne néanmoins ses efforts pour respecter ses conditions et, plus fondamentalement, pour adhérer à la visée réhabilitative du suivi, impliquant qu'il structure ses journées par un investissement dans des activités jugées « pro-sociales » (« il travaille à réparer le logement chez son père ») et par le respect d'un rythme de vie jugé sain (« il se couche relativement tôt, il a vu sa blonde à une reprise seulement en fin de semaine »).

Dans les moments de tension, exigeant que de nouveaux experts entrent dans la danse, en l'occurrence ici l'adjointe clinique du bureau, la mise en cohérence des comportements du jeune se mue en *support de justification* des décisions, parfois sensibles, qui rythment le suivi. C'est notamment ce qu'illustre la mise en récit des raisons pour lesquelles l'équipe de suivi, impliquant ici la hiérarchie administrative du service, convient de « suspendre » la liberté de Victor. Ainsi, dans son compte-rendu écrit de la « discussion clinique », Céline, l'adjointe clinique, met en cohérence une série d'événements qui, par l'enchaînement des manquements et la mise en évidence de l'incapacité du jeune à les respecter, « affecte l'énoncé d'une valeur spécifique » (Fraenkel, 2007 : 103) : celui d'un jeune « à risque de récurrence important », dont il apparaît dès lors justifiable qu'il retourne entre les murs d'un centre de réadaptation. Précisant que le jeune est « en surveillance seulement depuis le 9 mai », la formulation (« seulement ») mettant l'accent sur l'accumulation rapide des manquements, Céline ajoute qu'il a eu le temps d'être « surpris » par son délégué jeunesse dans une transaction de drogue, qu'il aurait d'ailleurs probablement « réussie » sans la vigilance de ce dernier. La mise en cohérence du récit est achevée par la mention à une photo du jeune, observée sur son profil Facebook, dont la description l'associe typiquement à l'image stéréotypée d'un membre de gang de rue, « une arme à la main, avec alcool et sac contenant une importante quantité de drogue ». Ces quelques éléments seront repris – presque inchangés – dans le « rapport d'examen » envoyé aux autorités judiciaires dans le cadre de la procédure de suspension, dont nous reproduisons ci-dessous un extrait :

« Le jeune a débuté sa surveillance dans la communauté le 9 mai X. Le 10 mai X, une rencontre est programmée avec l'adolescent et son père afin de signer un engagement en lien avec les conditions de surveillance (respecter les consignes à la maison). À ce moment, le père nous demande d'inscrire la condition à son fils de ne pas se présenter à la Place V., car il craint l'influence des mauvaises fréquentations sur Victor à cet endroit et le risque de récidive élevé que cela représente. À peine 10 jours plus tard, Victor se fait arrêter à la place V. en possession d'une imitation d'arme à feu. Le lendemain, soit le 20 mai X, nous procédions à la suspension de la surveillance pour les motifs suivants :

Le lundi 13 mai, Victor ne se présente pas à sa rencontre avec son délégué à la jeunesse ;

Le jeudi 16 mai, Victor ne se présente pas à sa rencontre avec son intervenant [au centre de désintoxication] ;

Le jeudi 16 mai est absent à son couvre-feu ;

Le vendredi 17 mai, Victor ne se présente pas à sa rencontre avec son délégué à la jeunesse ;

Le dimanche 19 mai, Victor est arrêté par la police à la Place V. en possession d'une imitation d'arme ;

Le lundi 20 mai, Victor a publié sur sa page Facebook, une photo le montrant avec une arme à feu, une bouteille d'alcool, une quantité de 500 grammes de cannabis et un joint de cannabis allumé dans la main (voir photo ci-joint). »

Rapport de suspension, Victor

Dans le rapport ci-dessus se profilent les divers usages de l'écriture dans le logiciel PIJ. À l'énumération des manquements du jeune à ses diverses conditions (couvre-feu, rencontre avec le délégué jeunesse ou l'organisme de réinsertion), se juxtapose une réutilisation de la trame argumentative qui structure les différents commentaires. L'objectif est alors d'indiquer qu'au-delà des manquements cumulés, c'est une attitude qui persiste, ne pouvant qu'aboutir à de futurs manquements ainsi qu'à une éventuelle récidive. Ainsi, dans la section du rapport consacrée aux recommandations, le rapport ajoute que « l'adolescent prétend que l'erreur vient de son délégué » à propos de son absence aux rencontres, qu'il « mentionne ne pas avoir eu les bonnes informations » pour sa rencontre à l'organisme de réinsertion, et qu'il « explique que [...] la drogue et le rhum sur la photo Facebook ne sont pas à lui ». Précisant dès lors « que le jeune ne s'approprie pas l'ensemble des faits qui lui sont reprochés, qu'il a

tendance à projeter la faute et qu'il n'est pas dans une démarche de remise en question », le rapport de suspension prolonge – et stabilise, cette fois à destination des tribunaux – la représentation d'un jeune qui, résistant à son enrôlement dans le travail de suivi, ne manquera pas de récidiver.

Plus qu'une simple archive du travail, le logiciel PIJ constitue donc un rouage central d'un dispositif de suivi. Marie, déléguée jeunesse, explique ainsi en entretien qu'il lui est même arrivé d'utiliser explicitement le logiciel PIJ comme un élément de preuve judiciaire, imprimant ainsi « une partie de sa chrono » pour « montrer au tribunal qu'on a fait toutes les démarches pour contacter le jeune pis il n'a pas donné suite », lui permettant de venir « étoffer » sa décision de dénoncer. En ce sens, l'écriture au sein du logiciel, en tant que « vecteur instrumental de la responsabilité » (Rot, 1998 : 6), apparaît comme une manière de laisser toujours ouverte, pour les délégués jeunesse, la potentialité d'une dénonciation future.

c) Usages et non-usage des dispositifs de traçabilité : la construction d'un espace d'autonomie professionnelle

Parce qu'elles jouent un rôle crucial dans le dispositif de surveillance qui structure le travail de suivi, les pratiques d'écriture constituent un enjeu professionnel de premier plan : en écrivant, les délégués jeunesse font la preuve de leur professionnalité, autant qu'ils vivent ses mises à l'épreuve par les contraintes qui pèsent sur les modalités de scription, et par les usages institutionnels qui peuvent être faits des actes d'écriture.

À la fin des années 2000, plusieurs acteurs, en particulier des gestionnaires et des chercheurs du « centre d'expertise » de l'institution, ont souligné les défaillances du logiciel PIJ pour assurer une traçabilité qui soit directement associée aux exigences d'une différenciation des modalités (et de l'intensité) d'intervention en fonction du niveau de risque de chaque jeune. De fait, aucune indication spécifique n'apparaît, au sein du logiciel, sur l'évaluation du risque présenté par les jeunes – ceux-ci sont seulement identifiés par une série de critères identificatoires (nom, sexe, adresse, origine, etc.), ainsi que par le détail des peines auxquelles ils sont soumis. À la suite d'un projet de recherche-action nommé Programme de suivi intensif de Montréal – Gangs de rue (dit « projet PSI-Montréal »), spécifiquement réservé au suivi intensif de jeunes âgés de 15 à 25 ans jugés à haut risque de récidive, un nouveau logiciel a ainsi été diffusé aux équipes d'intervention de Montréal. Baptisé *Monitoring*, il visait à « combler certains manques du [logiciel] PIJ », comme le soulignait en entretien l'un des architectes du projet, chercheur au « centre d'expertise » du Centre jeunesse de Montréal.

Plus spécifiquement, il convenait de rendre visible, à des fins de recherche comme à des fins gestionnaires, la structuration de l'intervention en fonction des « nouvelles exigences [des] programmes », notamment en matière de « tempo de l'intervention », comme le souligne Julie, adjointe clinique de l'un des bureaux de suivi dans la collectivité :

*On a développé cet outil-là pour arrimer les processus administratifs en fonction des nouvelles exigences de nos programmes [...] C'est aussi un outil qui a été conçu avec les chercheurs pour savoir qu'est-ce que vous voulez avoir comme indicateurs, où vous les voulez pis comment vous les voulez [...] T'sais le processus cognitivo-comportemental dit qu'on devrait faire telle affaire sur tel rythme. Ça partait dans toutes les osties de direction, pis on n'avait rien, on n'avait pas de tempo. C'est comme si toi tu jouais ton beat, toi tu jouais ton beat, moi je jouais mon beat, pis que nous on est supposé vivre dans la vie d'un jeune. Le jeune il savait plus sur quel beat il dansait. Pis c'était aussi une façon de mettre toute l'information facilement utilisable pour axer l'intervention sur, sur les zones de risque, et permettre de dégager les zones de risque [...] On a une zone de risque, nos plans d'intervention devaient s'adresser aux zones de risque. Nos stratégies, au quotidien, devaient être basées sur les zones de risque. Les interventions minutées devaient cibler et on devrait être capables de quantifier sur quoi on est vraiment intervenu. Pas dans le but de savoir si t'es bon. Dans le but de savoir si on l'a bien évalué, dans le but de s'ajuster en cours d'intervention. L'objectif était aussi de monitorer les manquements. **Julie, adjointe clinique, Montréal***

L'implantation du *Monitoring* a finalement échoué, seule une équipe d'intervenants – sur les quatre de Montréal – se l'étant véritablement approprié. L'usage du logiciel a ainsi été définitivement abandonné au cours de l'année 2017, au grand dam de certains de ses promoteurs qui mettent en cause le manque de formation et de pédagogie autour de l'outil, à l'image d'un délégué jeunesse : « les chefs n'ont jamais eu le temps de se l'approprier, les intervenants ont jamais eu le temps de l'utiliser comme il faut. Jamais. Ça a été descendu, forcé dans la gorge pis c'est ça alors qu'on n'en a jamais exploité toutes les forces, ni neutralisé toutes les limites ». L'objectif d'une traçabilité de l'intervention en fonction des cotes de risque a finalement été remplacé par l'outil « charge de cas », présenté plus haut (voir chapitre 2, partie 2.1). Ce dernier outil n'a cependant aucune prise sur l'un des objectifs du *Monitoring*, tel qu'explicité à la fin de la précédente citation : celui de « monitorer les manquements ».

De fait, le logiciel *Monitoring* offrait non seulement la possibilité, comme le PIJ, de consigner des observations qualitatives sur l'état d'un jeune, sur sa situation ou sur le déroulé d'une rencontre, mais également, à partir d'onglets pré-codés, de noter la durée et l'objectif de chaque intervention, la zone de risque travaillée, ainsi que de « cocher » chacun des manquements constatés. Au moment de nos premières observations, les réunions d'équipe

destinées à discuter de la situation des jeunes étaient en partie structurées par le logiciel *Monitoring* : diffusé par vidéoprojecteur, il faisait apparaître la liste des jeunes suivis par chaque délégué jeunesse. Si le logiciel était dûment rempli (ce qui n'était pas toujours le cas), selon le nombre de manquements « cochés », le nom du jeune était surligné en orange ou en rouge, signalant la proximité d'une procédure de dénonciation ou de suspension. Fustigeant la « sévérité » du logiciel, liée selon lui à une « conception policière » du travail de surveillance, Bastien explique comment les délégués ont alors détourné l'usage du *Monitoring* :

*« On le tient pas vraiment à jour [à propos du Monitoring]. Chaque semaine on doit rentrer si [le jeune] a respecté toutes les conditions de son ordonnance. Ce qui fait qu'il va sortir rouge, ou pas, à la réunion [...] Mais moi je le dis si y'a manquement, je marque "manquement", mais je coche pas. Parce que sinon si je coche qu'il a manqué son couvre-feu, sa rencontre, paf ça va sortir rouge. [...] Le programme est fait d'une façon tellement sévère, que si on était vraiment très assidu, on aurait 80 % de nos gars qui seraient rouges toutes les semaines. C'est trop. Pis on parlerait de quoi ? "Ah y'a manqué un couvre-feu", "ah y'a manqué une rencontre", plutôt que d'aller dans le nœud, la vraie histoire du jeune, dans les vraies affaires du jeune. [...] Moi c'est ma grosse critique de cet outil-là, il est trop sévère [...] T'sais à un moment donné c'est cette autonomie là que plus on avance, plus on nous en enlève là-dessus par rapport à ça. Notre jugement clinique. Alors qu'avant c'était juste ça, y'avait rien d'autre. Là on s'en va vers un autre côté, tout est mesuré, structuré, planifié, comptabilisé... Non ça va pas » **Bastien, délégué jeunesse, Montréal***

Si la systématisation de la logique de gestion des risques a de fait participé d'un processus de standardisation des modalités de suivi, dont l'outil « charge de cas » apparaît comme un symptôme, l'usage détourné du *Monitoring*, conduisant finalement à son échec, témoigne de l'attachement des délégués jeunesse à un espace d'autonomie professionnelle au sein duquel la gestion des manquements occupe une place cruciale.

Des avertissements aux « plans de rattrapage »

Les travaux menés par Joan Petersilia (1999) sur un ensemble de « programmes de sanctions intermédiaires » développés aux États-Unis dans les années 1990, montrent que l'intensification des modalités de surveillance hors prison a eu pour premier effet d'accroître le nombre de manquements constatés et, par conséquent, d'augmenter considérablement le nombre de révocations. L'enquête ethnographique d'Alice Goffman (Goffman, 2014) sur un ghetto noir de Philadelphie permet de prolonger l'argument en montrant comment la vie quotidienne des jeunes suivis sous surveillance intensive – en probation comme en liberté conditionnelle (*on parole*) – est de part en part structurée par le risque de dénonciation, d'arrestation et de retour en prison. Ces constats, qui font des discours sur « l'alternative à l'incarcération » un leurre criminologique, varient cependant selon l'organisation du travail de

surveillance, en particulier les moyens et les marges de manœuvre dont disposent les agents pour répondre aux manquements qu'ils constatent, comme le suggère Michelle Phelps (2013) dans une réflexion sur les liens entre probation et incarcération de masse aux États-Unis. Or en la matière, les délégués jeunesse jouissent d'une importante autonomie : le mandat de contrôle qui leur est confié s'accompagne de l'aménagement d'un espace d'autonomie professionnelle qu'ils justifient en soulignant la singularité des relations qu'ils nouent avec les jeunes.

Quand ils constatent un manquement, que ce soit directement, en particulier lors de la vérification des couvre-feux, ou indirectement, quand il leur est rapporté des absences à l'école, au travail ou à un atelier clinique, les délégués jeunesse prennent le temps de replacer ces « manquements » dans une réflexion sur la situation globale des jeunes. Comme le souligne Simon, chef de service, les délégués jeunesse ne doivent jamais oublier « qu'on demande à des jeunes d'avoir une structure de vie qu'ils n'ont à peu près jamais eu dans leur vie, avec des couvre-feux, des rencontres à profusion, des démarches d'emplois [...] Donc c'est sûr qu'il faut tolérer les manquements un peu, sinon on remettrait tous nos jeunes en garde. Tous ». Pour donner des balises aux intervenants, les délégués jeunesse sont tenus de suivre (de façon « très indicative », ajoute le chef de service) un protocole de gestion des manquements avant de procéder à une procédure de dénonciation ou de suspension. Ainsi Marie, déléguée jeunesse, en vient-elle à modérer la volonté de la mère de Mason, 19 ans, de suspendre la liberté de son fils. Condamné à une peine de placement différé pour une série de « voies de fait » après plusieurs peines prononcées depuis ses 16 ans, Mason doit respecter un ensemble de conditions restrictives, parmi lesquelles un couvre-feu, plusieurs interdictions de lieux et de contact, l'obligation de « respecter les règlements de l'école » et de « trouver un emploi », ainsi que celle d'« informer » son délégué jeunesse « lorsqu'un policier l'arrête ou l'interroge ». Le suivi de Mason est traversé par les soupçons de sa déléguée jeunesse sur ses relations (« il dit avoir vu une jeune fille durant le jour afin d'avoir des relations sexuelles et devient vague lorsque je redemande ce qu'il a fait la nuit... »), ses intentions (« il n'est pas allé à l'entrevue chez B. : trop fatigué me dit-il... ») et ses comportements, qui selon Marie pourrait causer à sa mère de « perdre son logement à cause de lui », tant « le concierge » de l'immeuble l'a à l'œil. La mère de Mason, que ce dernier accuse de fréquenter « des chums fuckés », paraît visiblement exténuée par son fils, et se plaint à la déléguée jeunesse de ses comportements et de ses manquements, au point de suggérer à Marie de suspendre la liberté

de son fils. Cette dernière lui rappelle alors « qu'il y a des procédures », l'informant alors que « [s]on supérieur est au courant de la situation » :

*Je texte Mason et c'est madame qui me rappelle. Elle demande si son fils est venu à son RV hier : non ! Madame dit avoir "couru" après son fils toute l'après-midi afin qu'il me confirme le RV de 16h30. Je l'informe qu'il n'a jamais confirmé et qu'il a commencé à m'appeler et me texter à 16h26. Elle dit être à bout des comportements de Mason. Celui-ci serait constamment avec ses amis et reviendrait à la maison en état de consommation. Madame dit que son fils lui dit qu'il part 2 minutes et revient 4h plus tard. Madame demande à ce que je suspende sa surveillance. Je mets un frein en disant que je ne peux pas le faire si rapidement, qu'il y a des procédures et que je dois le rencontrer aujourd'hui et lundi. Il doit aussi m'appeler pour ses CF durant 4 jours. J'informe Madame que mon supérieur est au courant de la situation. **Logiciel PIJ, Mason, 19 ans – Rédactrice : Marie***

Les procédures en question comprennent des « avertissements », oraux ou écrits, très présents dans les dossiers PIJ :

*Victor m'avise qu'il demeure chez sa mère désormais. Il a eu une dispute avec son père et ce dernier l'a mis à la porte [...] Nous regardons le conflit ensemble mais Victor n'est pas trop disposé à discuter de ce sujet. N'a toujours pas son CV et les documents démontrant ses démarches de recherche d'emploi. Je lui remets un document lui signifiant qu'au prochain manquement nous serons dans l'obligation de suspendre temporairement sa surveillance pour une évaluation 24/48 heure. Il n'a pas semblé surpris outre mesure. Nous terminons en discutant des règles chez sa mère et de ses exigences. **Logiciel PIJ, Victor, 17 ans – Rédacteur : Albert***

*Omar se présente au CJE avec sa copine, ne semble pas motivé, se plaint qu'il fait chaud et qu'il est fatigué. Je lui remets 10 copies de son CV, il doit se rendre cet après-midi au métro pour aller porter 5 CV dans des commerces ciblés dont je fais la liste et lui remet. Avertissement, il doit se mettre en démarche, il est oisif depuis les 2 dernières semaines. **Logiciel PIJ, Omar, 17 ans – Rédacteur : Jérémie***

*Après avoir fait le tour de la situation il prend un engagement de venir rencontrer Christophe [délégué jeunesse] samedi au bureau. Il a l'option d'apporter ses cahiers scolaires avec lui et de les regarder avec Christophe. Selon Luca il est très avancé dans ses cahiers et préfère s'avancer de la maison que d'aller à l'école. Nous lui réitérons la position de l'école. Il est tenu d'être à l'école de 8h15-15h25 du lundi au vendredi. Nous l'avisons que nous allons lui envoyer une lettre où il sera notifié de son engagement pris aujourd'hui de respecter ses conditions, de venir aux rencontres et d'aller à l'école. Advenant qu'il ne respecte pas cet engagement sa surveillance sera suspendue. **Logiciel PIJ, Luca, 18 ans – Rédactrice : Maria***

*Je lui remets un avertissement écrit pour les manquements au couvre-feu et qu'il n'est pas en démarche active d'emploi. Avertissement sur son manque de collaboration durant les ateliers du C.A.C., comportement hostile et à la limite du manque de respect. Retour sur son attitude désagréable à notre dernière rencontre et qui ne sera pas toléré. **Logiciel PIJ, Ayoub, 17 ans – Rédactrice : Émilie***

En plus de fournir de tels « avertissements », les délégués jeunesse peuvent aussi transmettre au jeune un « plan de rattrapage », communiquant une forme officielle d'avertissement soutenue par la hiérarchie administrative des services. C'est ce que suggère l'extrait suivant du logiciel PIJ, faisant état d'une « discussion clinique » entre Sonia, déléguée jeunesse, et Simon, son chef de service, à propos de Sofiane, 18 ans, que la première n'a « pas vu depuis deux semaines », suggérant ici une accumulation de manquements de la part du jeune. Le chef de service « recommande » alors à la déléguée jeunesse « de tenter une nouvelle fois de prendre contact avec lui » et « de lui donner un plan de rattrapage pour le mois ». Ici, la situation est d'autant plus critique pour Sonia que le jeune ayant désormais 18 ans, la dénonciation se fera « aux adultes », risquant ainsi d'alourdir la peine :

*Je parle avec J.S de la situation avec Sofiane je ne l'ai pas vu depuis deux semaines. Il se s'est pas présenté à ses rencontres. Je lui ai fait plusieurs rappels, on parle d'avertissements écrits et verbaux. Il se ressaisit un peu et ensuite continue à manquer. Cette fois-ci par contre, c'est pire que d'habitude. J'ai parlé avec les parents ils me disent que Sofiane est à la maison. Il ne travaille pas et ne va pas à l'école. La mère m'a dit qu'ils lui donnent de l'argent parfois. On se questionne sur l'éventuelle dénonciation aux adultes. Simon me recommande de tenter une nouvelle fois de prendre contact avec lui. De lui signifier ce qui se passe et de lui donner un plan de rattrapage pour le mois. **Logiciel PIJ, Sofiane, 18 ans – Rédactrice : Sonia***

Le « plan de rattrapage » prend la forme d'un document écrit formel, remis au jeune pour qu'il le signe, afin de lui signifier son engagement et faire la preuve qu'il sait ce qui peut lui arriver. À plusieurs reprises dans le logiciel PIJ, le document est ainsi présenté comme un « contrat comportemental ». Ci-dessous le « plan de rattrapage » ainsi fourni à Sofiane :

.....
Objet : Régularisation de la situation

Monsieur,

Nous désirons vous rappeler vos responsabilités et obligations dans le cadre de l'ordonnance de probation avec suivi dont vous faites l'objet depuis le [X]. Entre autres conditions, vous devez vous présenter à vous présenter à votre déléguée à la jeunesse aussi souvent que requis par ce dernier et se soumettra à sa surveillance. Vous devez également faire des démarches en vue de vous trouver un emploi ou en vue de fréquenter l'école à temps plein et en faire la preuve au délégué à la jeunesse. Vous avez fait défaut lorsque vous ne vous êtes pas présenté le X [9 dates sont mentionnées]. De plus vous n'avez soumis aucune preuve à votre déléguée que vous êtes en ce moment à l'école ou en démarches actives pour vous trouver du travail.

Afin de régulariser votre situation légale, nous vous convoquons aux rendez-vous suivants :

.....

-
- Le mardi 29 mars à 14h30 au bureau X
 - Le jeudi 31 mars à 13h00 au bureau X
 - Le lundi 4 avril à 13h00 au bureau X
 - Le jeudi 7 avril à 13h00 au bureau X

Nous vous informons que tout autre manquement vous rend sujet à une dénonciation pour bris de conditions.

La signature d'un « plan de rattrapage » apparaît, pour les jeunes, comme une « dernière chance », ouvrant une séquence au cours de laquelle « les exigences augmentent nettement », comme le souligne Christophe, délégué jeunesse, en entretien. La possibilité même de ne pas dénoncer apparaît ainsi comme un levier de mobilisation, pour les délégués jeunesse, désirant montrer aux jeunes qu'ils sont de leur côté mais qu'ils ont un mandat à respecter – les obligeant à dénoncer, comme l'illustrent les trois extraits suivants, dont l'un concerne Sofiane :

« Arrive en avance à son rendez-vous de 15 minutes. Je renforce l'effort de ponctualité. N'a pas apporté ses livres d'école comme on avait discuté. Je lui reflète qu'on lui propose des choses de bonne foi et que de son côté doit faire son bout de chemin. Nomme qu'on peut vérifier ses avancées via la TS [travailleuse sociale] de son école. Je le ramène à lui, ses engagements. [...] Réaffirme vouloir se reprendre pour éviter la suspension » **Logiciel PIJ, Luca, 18 ans – Rédacteur : Christophe**

« Je rencontre Derrick à l'école, il me dit que parfois il oublie ses rencontres. Je lui explique qu'il doit trouver des moyens. Je lui explique que je crois que c'est parce que cela ne lui tente pas parfois de venir au bureau ou de passer du temps avec moi au lieu de voir ses amis sur l'heure du diner, il me dit que oui, parfois il préfère voir ses amis au lieu de faire ses rencontres. Je lui rappelle que s'il désire réussir sa probation il doit respecter ses conditions, sinon même si nous on veut l'aider nous allons être dans l'obligation de dénoncer au tribunal. Il me dit qu'il comprend et qu'il va faire des efforts » **Logiciel PIJ, Brad, 18 ans – Rédactrice : Valérie**

« Nous rencontrons le jeune avec Christophe qui prendra la relève dans le dossier. Un topo de la situation actuelle du jeune lui est faite. Luca est avisé que s'il ne se prend pas en mains on sera obligé de suspendre sa surveillance. Christophe regarde avec lui son intérêt, la viabilité de son projet de retour à l'école, les raisons qui l'empêchent de respecter ses engagements » **Logiciel PIJ, Luca, 18 ans – Rédactrice : Maria**

« Sofiane me dit qu'il est prêt à débiter des démarches d'emploi et qu'il est prêt à le faire avec moi. Il veut bien essayer de travailler à temps partiel. Je lui dis que ça sera déjà un début. Je vais travailler dans le sens où il veut travailler étant donné que de toute façon il est fermé sur le reste. Je lui dis que par contre, je ne pourrais pas cautionner le fait qu'il ne

fasse rien du tout. On en viendrait à la dénonciation. Je lui demande ce qu'il en pense ? il me dit "je suis pas con si je te dis que je m'en fous, tu me dénonces tout de suite". Je lui dis que je me questionne quant à la portée et l'impact d'une dénonciation adulte dans son cas ? est-ce qu'il va relâcher ses efforts pour sa probation actuelle ? Je dis à Sofiane que ça ne tient qu'à lui. Mon but n'est pas de le dénoncer et ce n'est pas nécessairement mon objectif premier mais je veux qu'on travaille ensemble et qu'on passe au travers des 5 mois restants » **Logiciel PIJ, Sofiane, 18 ans – Rédactrice : Sonia**

Huit jours après lui avoir fait signer son « plan », Sonia téléphone à Sofiane, qui ne s'est pas rendu la veille au bureau de sa déléguée jeunesse pour une rencontre qui lui était imposée. Sonia lui rappelle à cette occasion qu'elle ne se déplacera pas chez lui, car « il doit en faire un minimum », d'autant plus qu'« il est adulte » :

« Je contacte Sofiane, il est à la maison. Je lui demande ce qui s'est passé hier. Il me dit que son lift⁷⁸ est pas venu. Il me demande si je peux venir aujourd'hui. Je lui dis que non et de plus, je voudrais que ce soit lui qui se déplace à mon bureau. Il doit en faire un minimum. Je lui rappelle qu'il est adulte et qu'il a jusqu'à demain pour se trouver de l'argent pour venir à mon bureau. Sofiane me dit qu'il a de l'argent son père lui a laissé. Il va venir demain à 14h ». Cinq jours plus tard, et un nouveau manquement, Sonia contacte une nouvelle fois Sofiane et « lui annonce [qu'elle] procède à une dénonciation au tribunal pour adulte. Je lui explique qu'étant donné tous ses manquements et son manque d'implication on a décidé de dénoncer. Sofiane n'est pas content mais il écoute ». Elle ajoute, dans un second commentaire : « J'envoie une dénonciation pour bris de condition au tribunal pour adulte. Sofiane a manqué plusieurs rencontres, il n'a pas respecté le plan de rattrapage qui lui a été offert. Il ne s'est pas repris en main par la suite. Il ne s'est pas non plus mobilisé vers une démarche pour se trouver un emploi ou retourner à l'école. Il demeure oisif depuis le début de sa probation » **Logiciel PIJ, Sofiane, 18 ans – Rédactrice : Sonia.**

Construire son rôle à distance du travail policier

Le mandat judiciaire des délégués jeunesse les positionne comme des acteurs de la chaîne répressive, au même titre que la police ou les procureurs. S'il cohabite avec un objectif de réhabilitation, faisant dire à un délégué jeunesse, Pierre, qu'il a « deux cerveaux », l'objectif de protection de la société est presque unanimement présenté par les délégués jeunesse comme leur mandat prioritaire. Ce dernier est symbolisé par la possibilité toujours ouverte d'une dénonciation – consistant à « prendre les mesures nécessaires pour faire en sorte de protéger la société », comme le souligne Philippe dans la citation ci-dessous. Dans chacun des

⁷⁸ Le terme *lift*, du mot Anglais signifiant « trajet », est communément utilisé au Québec pour désigner une personne qui en dépose une autre à l'endroit qu'il souhaite.

trois extraits qui suivent, les délégués jeunesse expliquent la manière dont ils envisagent leur « première rencontre » avec un jeune :

« À la première rencontre on fait le tour des conditions de probation pis au niveau familial comment ça se passe pis qu'est-ce qui font depuis qu'ils sont sortis... moi l'approche que j'ai toujours eu peu importe le jeune c'est une approche juste et ferme dans tes conditions, t'sais si tu me donnes du matériel pis j'ai pas le choix de te dénoncer je peux pas fermer les yeux là-dessus... t'as la protection de la société et j'ai ta réhabilitation à prendre en compte, mais c'est toujours la protection de la société qui compte... T'sais si on pense que t'es actif pis que tu fous le bordel pis que tu mets les gens en danger, on va prendre les mesures nécessaires pour faire en sorte de protéger la société, alors sois pas surpris ».

Philippe, délégué jeunesse

« Je passe les premières rencontres avec mes jeunes à bien leur expliquer mon mandat. T'sais, je suis là pour te donner un coup de main, comme intervenant, mais de l'autre côté, j'ai un juge qui me dit : "Assure-toi qu'il respecte ses conditions". Alors, ça c'est le paradoxe de notre travail. Ça c'est un peu particulier de travailler avec cette... En fait, tu fonctionne quasiment avec deux cerveaux. Fais attention pour pas que je te clenche, mais en même temps, je suis là pour te donner un coup de main, on va travailler ensemble, on va aller chercher ton numéro d'assurance sociale, on va aller te chercher une job, on va...

Et ça vous le dites clairement au jeune ce paradoxe ?

Clairement, oui. Dès le départ. Je le dis clairement. Je te le dis "mon rôle, c'est un rôle"... Je suis ton intervenant, va pas chercher plus loin. Et ton intervenant qui peut toujours te dénoncer. Alors je leur explique tout ça, je leur dis que ça veut dire le mot "paradoxe" et je leur explique mes tâches ». **Pierre, délégué jeunesse**

Dès le départ je leur explique mon mandat, c'est très important qu'ils comprennent bien qui on est, on n'est pas ton TS [travailleur social] si le jeune il a un suivi en PJ [protection de la jeunesse], on n'est pas... on n'est pas policier non plus mais on est quand même là pour protéger la société, pis nous assurer que les jeunes soient capables de bien fonctionner dans cette société. T'sais dans le fond je leur explique au mieux c'est quoi ma job là, c'est de veiller à ce que... faire diminuer la récidive dans le fond là. Pis là on regarde eux, comment ils sont, leurs zones prioritaires à travailler pour qu'ils puissent avoir une vie normale comme tout le monde... T'sais sont... ils viennent ici pis y'ont eu des enfances pas faciles, dans la famille c'est pas facile, ils vivent des choses que des adultes n'ont probablement jamais vécues dans leur vie. Ben, ils partent avec beaucoup beaucoup de... de manquements, t'sais je veux dire de manques dans leur vie. Ils sont pas très outillés non plus, donc faut les réhabiliter, mais faut qu'ils respectent ce qu'on leur demande, sinon nous on fera ce qu'il faut pour protéger la société. **Émilie, déléguée jeunesse**

Les délégués jeunesse sont cependant tenus de conjuguer avec la défiance que manifestent les jeunes vis-à-vis des acteurs répressifs, et tout particulièrement de la police, occasionnant fréquemment un réflexe de fuite, ce qu'illustrent les deux extraits du logiciel PIJ que nous reproduisons ci-dessous. Si dans le premier, Sonia enjoint Sofiane à travailler sur son

« contrôle de soi » pour éviter d'avoir à subir des conséquences alors qu'il n'avait visiblement rien à se reprocher, dans le second, Marie en profite pour « réexpliquer [s]on rôle » à Robert, comme une manière implicite de distinguer le travail de la police et ce qu'elle nomme la « façon de fonctionner » des délégués jeunesse :

« On reprend ensemble la situation au courant de laquelle il s'est fait arrêter par les policiers. Sofiane me raconte qu'il mangeait avec une fille [...] au métro Berri. Un policier est passé et il l'aurait reconnu. Il a dit "hey c'est pas toi Sofiane S." Sofiane lui a dit que ce n'était pas lui. Le policier lui a dit qu'il était sûr de l'avoir reconnu. Sofiane me raconte s'être alors levé n'ayant même pas terminé sa nourriture, il a décidé de marcher et de partir en disant au policier qu'il ne voulait pas lui parler [...] Le policier l'aurait suivi lui et sa copine. Sofiane me dit qu'ils sont alors arrivés dans un endroit où il n'y avait personne, le policier l'a alors agrippé au poignet, Sofiane s'est dégagé en le poussant. Quelques secondes plus tard, les policiers l'arrêtaient et lui mettaient les menottes. Il a été amené au [poste] et ils l'ont relâché très peu de temps après. Ils lui ont donné un ticket de 100\$ pour salissage de la voie publique [...] Je tente de reprendre la situation avec Sofiane. Je lui demande s'il aurait pu penser à d'autres façons d'agir pour s'éviter des problèmes. Sofiane me dit "yo non le policier, il voulait juste me faire chier". On regarde ensemble les conséquences [...] Je tente de lui faire comprendre qu'il aurait tout simplement pu aussi parler normalement avec le policier et répondre à ses questions au lieu de s'énerver. Je lui rappelle que c'est entre autres à ça que servent mes ateliers qu'il déteste tant sur le contrôle de soi et la gestion de la colère. Sofiane écoute ce que je dis. Il admet que c'est lui qui en a retiré le plus de conséquences ». **Logiciel PIJ, Sofiane, 18 ans – Rédactrice : Sonia**

« J'informe Madame que Ruben m'a laissé un message menaçant hier. Madame me dit qu'elle avait parlé à son fils de la possibilité de suspension et qu'il s'est fâché. Il a ensuite vu une voiture de policiers devant chez lui et il a pensé que je l'ai avais envoyé chercher Ruben, il m'a alors envoyé un message vocal (hier). Je souligne à Madame que ce n'est pas du tout notre façon de fonctionner [...] Nous discutons avec Ruben de la situation avec les policiers, il me la raconte en détails [...] Il me dit qu'il était dans sa chambre et que des policiers sont venus cogner chez lui. Il a voulu se sauver par derrière, en boxer, avec un sac de vêtements car il a pensé que les policiers venaient l'arrêter parce que je l'avais suspendu [...] En fait les policiers cherchaient une jeune fille qui était en fugue, et des jeunes auraient dit que Ruben était son petit copain, ce qu'il nie d'ailleurs [...] Je tente de voir avec lui pourquoi cette peur [de la police] ; il dit que c'est un réflexe depuis que la DPJ [Direction de la protection de la jeunesse] avait utilisé cette façon pour le placer par la suite. Il dit que malgré le fait que je l'ai rassuré sur notre façon de faire concernant la suspension, sa première pensée est de fuir. Je lui ré-explique mon rôle ». **Logiciel PIJ, Ruben, 16 ans – Rédactrice : Marie**

L'ethos réhabilitatif des délégués jeunesse se loge ainsi dans les interstices d'une distinction avec la police – « on n'est pas non plus policier », souligne ainsi Émilie après avoir rappelé que les délégués jeunesse ne sont pas des « travailleurs sociaux ». Dans la situation qui suit, témoignant de l'existence de « conflits de juridiction » (Abbott, 1988) entre délégués jeunesse et policiers, cette distinction permet au délégué jeunesse de justifier les raisons d'une non-

dénonciation, permettant plus généralement de mettre en avant une conception du travail de suivi qui exige de contextualiser les comportements des jeunes dans une réflexion plus globale sur leur situation et leur évolution.

Steeve, 15 ans, est alors suivi dans le cadre d'une peine de probation de 12 mois, après trois autres peines de probation – la première prononcée quand il avait 13 ans – et une peine de « placement et surveillance » qui a pris fin quelques semaines auparavant. Les conditions auxquelles il est astreint sont nombreuses, comprenant un couvre-feu (de 21h à 7h), la fréquentation d'une école, plusieurs interdits de contact et le respect des règlements qui lui sont imposés, à l'école et à la maison. Malgré son jeune âge, Steeve est donc déjà habitué à vivre « sous conditions », sous le risque d'une dénonciation, d'une suspension ou d'une arrestation. Christophe, son délégué jeunesse, a été contacté quelques jours plus tôt par un policier du secteur pour une « affaire », impliquant Steeve, qui commence – assez classiquement – par une plainte de citoyens à l'égard de jeunes « dérangeants » :

Christophe. « Je vous résume, c'est un mardi [...] pas très tard, en début de soirée, et y'a 2-3 appels qui rentrent au 9-1-1 [numéro d'appel d'urgence] de la part de citoyens qui se plaignent d'un attroupement de jeunes dans un immeuble [...] Visiblement les jeunes, au dernier étage de l'immeuble, ont forcé la serrure d'une sorte de local à balais et ils sont là-dedans, ils font du bruit et ils fument, ça sent un peu le cannabis [...] Les policiers arrivent à trois voitures, ils entourent l'immeuble, et quand ils arrivent ils se rendent compte que les jeunes sont en train de jouer aux dés... On s'entend-tu qu'ils sont pas en train d'égorger quelqu'un ? Alors visiblement ils ont fumé du cannabis donc ça sent, et ils chillent [trainent] dans la cage d'escalier. Bon... Et quand les policiers arrivent, Steeve a un contact visuel avec l'un des policiers, et là il réfléchit pas, et paf il se sauve. Sauf qu'ils l'ont identifié visuellement et ils savent c'est qui, du coup ils partent chez lui pour procéder à son arrestation pour entrave ». Réunion d'équipe, comité « suivi intensif », Montréal

La situation se complique quand les policiers, arrivant au domicile du jeune, se voient bloquer l'accès à l'appartement par ce dernier, aidé par son frère aîné de 17 ans qui se trouve, sur le moment même, en pleine altercation verbale avec son père : « Steeve collabore pas et se met à filmer les policiers, les deux frères narguent les policiers, t'as-tu un mandat, nan t'as rien, t'as rien à faire, ils veulent fermer la porte sur les policiers, le père lui il veut pas il est entre les deux », relate Christophe. Pour éviter que la situation ne dégénère, selon Christophe, les policiers décident de quitter les lieux, sans oublier de rappeler à Steeve qu'ils lui enverront prochainement un mandat d'accusation. La situation ne s'arrête cependant pas là et l'un des deux policiers décide d'engager, auprès du procureur, une double procédure de dénonciation, d'une part parce que Steeve était sur le moment en compagnie « d'interdits de contact », et

d'autre part parce qu'après vérification auprès de l'école de Steeve, il constate plusieurs absences au cours des dernières semaines.

Cette situation de mise à l'épreuve de la « juridiction professionnelle » des délégués jeunesse, en ce que les décisions du policier empiètent, selon Christophe, sur sa sphère de compétences, conduit les participants à rappeler la spécificité du rôle des délégués jeunesse, notamment dans leur rapport à la dénonciation – nous avons là affaire un cas assez emblématique de « conflit de juridiction » (Abbott, 2014 (1988)) au sein duquel la contestation, par les membres d'un groupe professionnel, de la légitimité d'un concurrent à s'approprier certaines tâches leur offre l'occasion de revendiquer la spécificité de leur rôle, et plus généralement la singularité du lien qu'ils ont historiquement construit avec le diagnostic et le traitement d'un « problème » particulier :

Christophe. « T'sais on s'entend là le policier il est en train de faire ma job... [...] On s'entend que Steeve il faisait pas grand-chose, il jouait aux dés avec un pétard dans la bouche, t'sais c'est ça la réalité pas plus que ça... Alors oui avec un interdit de contact... Bon, tu dénonces pour ça? Donc je me suis senti mal, est-ce que eux ils voient des trucs que je vois pas, est-ce que j'ai été naïf ou trop tolérant, mais ils m'apportent rien là... j'ai rien là... si je me rabats objectivement sur son relevé d'absence, je le connais hein, au mois de septembre il a eu 11% d'absence, en octobre il a eu 8% d'absence, bah non on dénonce pas pour ça, déjà c'est faible et en plus y'a progression. [...]

Martine, psychologue. Sauf que les policiers eux là ils ont dénoncé parce qu'ils ont constaté, ils ont pas réfléchi à savoir si c'était pertinent, ça c'est ta job. Eux ils ont fait un truc automatique sans faire la démarche que nous on fait de savoir si, considérant le type de jeune, considérant là où il est rendu, et considérant plein de choses...

Christophe. En plein ça. Sauf que moi je revois le jeune demain, il a une rencontre [...] Donc là la question c'est est-ce que je dénonce moi aussi les absences à l'école pour renforcer le constat des policiers [...] Dans les faits là il a tué personne, il se présente à ses rendez-vous, cet été il était inscrit à des activités cliniques, il s'est présenté à toutes et au-delà de se présenter il participait bien... Donc t'sais je regarde le bilan de ses conditions et surtout sa situation globale, bah c'est sûr c'est pas un client idéal, ça reste un jeune en grande difficulté mais j'ai jamais perdu contact avec lui, il est là. Donc voilà pourquoi moi, je veux pas dénoncer. »

Réunion d'équipe, comité « suivi intensif », Montréal

Si, selon Christophe, les relations du service avec les policiers sont « généralement bonnes », cette situation permet de mettre en évidence les éléments qui président à la décision de *ne pas* dénoncer : en plus de s'appuyer sur des « faits », soulignant les « faibles » taux d'absence du jeune à l'école et son assiduité aux rendez-vous qui lui sont fixés, le délégué jeunesse met en avant une représentation spécifique du jeune – « en grande difficulté » – qui lui permet de rendre raison des « manquements » constatés – « c'est pas un client idéal » – sans que cela ne justifie pour autant une dénonciation au procureur – « il a tué personne ».

De manière générale, seul un nouveau délit, contrevenant à l'obligation faite aux jeunes de « ne pas troubler l'ordre public », provoque systématiquement une procédure de dénonciation ou de suspension : « là on n'a vraiment pas le choix », souligne Pierre, délégué jeunesse. Dans le cas d'une peine de probation, les jeunes sont donc doublement pénalisés : au nouveau délit, qualifié comme tel, se juxtapose le délit spécifiquement constitué par le « bris de probation ». Les manquements aux travaux communautaires, qui constituent une peine souvent associée aux peines de probation, occasionnent quant à eux une dénonciation quasi-systématique, comme le souligne un délégué jeunesse de Montréal : « Dans 98% des cas oui, mais j'te dirais on n'est pas obligé. C'est déjà arrivé mettons le gars il restait 3 heures de TC [travaux communautaires] à faire [...] Dans ce contexte-là, on va être indulgents. Mais si le gars il fait pas ses travaux, il en fait pas *pantoute* [du tout] ou pas beaucoup, il se fout de nous, moi comme perception... À ce moment-là je vais dénoncer les TC, et pis pour avoir un bon dossier je vais inclure les rencontres que j'avais pas dénoncées, et si y'avait des couvre-feux, pareil... Je vais faire une bonne dénonciation pour dire "là là c'est garde, on s'en va, pas de nouvelle probation, une garde, et c'est tout ».

Les manquements aux travaux communautaires : retour sur les liens entre délégués jeunesse et OJA

Les manquements aux travaux communautaires ont pour particularité de faire reposer le constat du manquement sur les acteurs des OJA, ici mandatés comme les premiers responsables de la mise en œuvre (voir chapitre 1). À la fin du délai accordé pour la réalisation des travaux, ces derniers sont ainsi tenus d'envoyer au délégué jeunesse un rapport à la conclusion binaire : complétés ou non. Pendant la réalisation des travaux, les intervenants des OJA font ainsi jouer leur « élastique de tolérance » pour « aller chercher le jeune », comme l'explique Stephen, intervenant dans les Laurentides :

Ici là, je dirais qu'on a vraiment beaucoup à cœur la réussite des jeunes, donc notre tolérance, et notre élastique de tolérance, il est long, long, avant qu'il claque notre

élastique. Donc on va tout faire notre possible... s'il faut aller chercher le jeune on va aller le chercher. On veut qu'il réussisse parce qu'on sait très bien que si ça ne fonctionne pas, c'est encore des pépins, c'est encore des soucis judiciaires, qu'on ne veut pas qu'il ait à cause de tout son bagage qu'il a déjà, de difficultés ou de facilités, peu importe... donc on fait tout. **Stephen, intervenant OJA, Laurentides**

Cette « tolérance » répond cependant à certaines conditions. Les acteurs des OJA insistent ainsi sur les situations où des événements extérieurs, sur lesquels les jeunes n'ont pas de prise, viennent interférer sur la mise en œuvre des travaux. C'est en particulier le cas des « accidents », pour lesquels ils peuvent suggérer aux jeunes de demander au tribunal, via leur avocat, une « prolongation de délai », ou envoyer un rapport contextualisé au délégué jeunesse, qui pourra alors « fermer le dossier » :

Le jeune je vais lui dire "appelle ton avocat pis demande une prolongation de délai", alors que d'autres jeunes ce n'est pas une question d'extension de délai, c'est parce qu'ils n'ont pas respecté les conditions, par manque de motivation. Mais t'sais j'en ai un qui s'est blessé pis qui a perdu l'usage d'un bras pendant trois mois dans un accident de go-kart... je lui ai dit "demande une prolongation avant le délai", fait que j'aurai pas besoin de faire mon rapport, mais ça arrive que je vais faire mon rapport pis expliquer tout ça...

Mais y'aura marqué "non complété"

*Oui mais c'est le délégué ensuite qui interprète. Dans un cas comme ça il peut très bien fermer le dossier, ou voir pour une prolongation. **Bertrand, intervenant OJA, Montréal***

Au-delà des « accidents », les intervenants peuvent aussi tenir compte de certaines situations singulières, quand par exemple un jeune, ayant besoin de travailler, n'a plus le temps de se présenter à ses travaux :

On a quelques marges de manœuvres... Dans le sens où un jeune qui, par exemple, s'est blessé. Un accident, il s'est blessé, en arrêt, on va dire qu'il ne peut faire aucun effort physique, il ne peut pas faire de travaux bénévoles, et puis s'il reste quelques heures, mettons 5h avant qu'il puisse terminer, compléter, mais c'est aujourd'hui son échéance. Il pourrait les terminer demain, nous on a la possibilité, et puis c'est une entente aussi avec les procureurs, qu'on laisse... on dépasse un peu le délai légal. Dans d'autres cas, quand on voit que... oups, je pense qu'il n'y aura pas assez de temps pour terminer, ou c'est trop difficile cette mesure-là pour lui, on en parle beaucoup avec la déléguée et puis des fois en disant "Parles-en avec ton avocat, voir s'il n'y a pas possibilité que tu aies un peu plus de temps pour réaliser ta peine", ou des fois ouvertement les jeunes vont dire "J'aimerais ça, changer ma peine, est-ce que c'est possible madame ?" Nous on ne peut pas le décider, mais par contre on peut justifier si oui ou non, au délégué, dire que pour telle, telle raison, moi je serais d'accord pour que ce soit un changement de mesure. Par exemple le jeune travaille beaucoup, il n'a plus le temps, il n'est pas capable de se présenter aux rendez-vous que nous autres on lui donne, parce qu'il travaille et puis le travail pour lui c'est

important, il est tout seul en appartement, il faut qu'il mange, il faut qu'il paye ses comptes.
Lucie, intervenante OJA, Laurentides

Quand en revanche le problème est perçu comme « motivationnel », les intervenants OJA cherchent à jauger entre la nécessité d'intervenir, via une lettre ou un appel, et leur volonté de ne pas multiplier les « efforts » pour rappeler les jeunes à leur responsabilité :

Un jeune qui ne se mobilise pas, qui ne se présente pas aux rendez-vous, qui n'appelle pas quand on laisse des messages. Ça je dirais que c'est la principale difficulté. On arrive tout le temps à une étape où l'intervenant qui dit : “Là je ne sais plus quoi faire, dans le sens que : est-ce que je lui envoie une lettre de convocation ? Est-ce que je lui envoie une lettre pour une mise au point ? Est-ce que je lui envoie une lettre disant je ne fais plus de démarches dans ton dossier, appelle-moi quand tu es prêt ? Qu'est-ce que je fais ?”. On a tout le temps le petit truc dans notre tête, dans notre cœur, qui dit : “Moi je veux que le jeune réussisse”, et jusqu'où nous on veut plus que le jeune, et à un moment donné il faut se mettre une certaine limite... “Ok, là ça suffit, on ne donne pas le bon message en travaillant plus que lui”. Vous comprenez ce que je veux dire. Donc c'est plus ça là difficulté : “J'arrête, je continue, je fais trop d'effort, pas assez d'effort ?”

De ce point de vue, tandis que les intervenants OJA aiment souligner la « philosophie communautaire » de leurs services, « moins stricte » que celle des Centres jeunesse, ils rappellent fréquemment les contraintes spécifiques qui pèsent sur eux, et notamment la nécessité de ménager leurs relations avec les organismes d'accueil des jeunes, qui peuvent se trouver irrités par l'attitude de ces derniers. Si ces contraintes – liées à ce que les intervenants des OJA nomment souvent les « organismes brûlés – se retrouvent à Montréal comme dans les Laurentides, elles sont particulièrement criantes en milieu rural, où il arrive que certains jeunes « brûlent » le seul organisme d'une zone ou d'un village (voir chapitre 1).

Dans les autres situations, qui comptent pour la grande majorité des manquements constatés, les délégués jeunesse revendiquent la légitimité d'un espace d'autonomie professionnel au sein duquel se loge leur « jugement clinique ».

3.2. « Jeunes souffrants » ou « vrais délinquants » ?

Le « jugement clinique » revendiqué des délégués jeunesse relève en partie de la dynamique institutionnelle de différenciation des suivis en fonction du niveau de risque présenté par les jeunes. Cette logique institutionnelle, matérialisée par l'outil d'évaluation qui lui est associé

(le YLS-CMI), fait cependant *in fine* l'objet d'appropriations différenciées selon les délégués jeunesse.

Parce que les « risques » dont elle commande l'évaluation et l'identification correspondent toujours aussi, et simultanément, à des « besoins » à travailler, la logique de gestion des risques qui pèse de manière croissante sur les pratiques d'intervention ne conduit pas à une homogénéisation sans nuances des représentations des jeunes. Dans les discours que les délégués jeunesse portent sur les jeunes et les manières d'agir à leur endroit, ces représentations tendent, au contraire, à se redistribuer le long d'un continuum entre deux figures en tension : d'un côté celle du « jeune souffrant », victime de son environnement, « à risque » certes, mais parce qu'avant tout « à besoins », criminogènes ou non ; de l'autre celle du « vrai délinquant », dont les choix seraient si ancrés qu'il serait d'abord « à risque », les « besoins » à travailler, réduits à leur facette criminogène, étant alors assujettis à une logique de gestion – sinon de neutralisation – des « risques ». Nous avons ici affaire, au fond, à deux conceptions concurrentes des « risques et besoins ». La première implique une distance pratique et réflexive à l'égard des outils d'évaluation standardisés et des concepts divisants qu'il sous-tendent (risques / besoins et besoins criminogènes / non-criminogènes), quand la seconde entraîne au contraire un repli sur ce que « dit l'outil », pour reprendre une expression maintes fois entendue sur le terrain. D'un côté une *analogie*, justifiant par-là la continuité historiquement revendiquée entre le traitement des « jeunes en danger » et celui des « jeunes délinquants » ; de l'autre un *face-à-face*, justifiant au contraire un traitement (de plus en plus) étanche de ces deux populations, comme le suggère François, adjoint clinique à Montréal, qui explique qu'auprès de jeunes « à haut risque », les « besoins de protection », autre manière de parler des besoins non criminogènes, « c'est pas des choses que tu vas nécessairement faire ressortir [...] T'sais tu vas le faire à travers la famille, mais le jeune tu vas surtout le prendre sous l'angle de la criminalité : pourquoi ces délits ? Quels risques pour la société ? À l'inverse avec d'autres tu vas regarder ce qui crée les besoins ».

Nous retrouvons, ici, certains des constats de Mark Hardy (2013), cherchant interroger les effets de la « montée du risque » (*the rise of risk*) sur le discours d'agents de probation en Angleterre et au Pays-de-Galles. L'auteur souligne, à partir d'entretiens semi-directifs, que les agents déploient des représentations des délinquants mises en tension entre des savoirs *a priori* contrastés, eu égard, d'une part, au « sujet » de leur intervention – le délinquant est tantôt un acteur dominé par des forces qui le dépassent, tantôt un acteur rationnel faisant des choix ; eu égard, d'autre part, à l'« objet » de leur intervention – la cible de l'intervention est

tantôt un regroupement pathologique de facteurs de risques, tantôt les conditions psychosocio-économiques qui l'ont produite.

a) *Savoirs universitaires et trajectoires des délégués jeunesse*

Ces deux figures idéal-typiques – « jeunes souffrants » et « vrais délinquants » – distinguent d'abord les jeunes entre eux, les jeunes jugés les moins à risque de récidive ou pris dans la catégorie des « profils complexes », impliquant notamment des problèmes de santé mentale, étant toujours les plus proches d'une figure du « jeune souffrant ». Mais ces deux figures distinguent aussi les représentations que se font les délégués jeunesse des mêmes jeunes – y compris de ceux qui sont jugés comme les plus à risque de récidive. Ce qui compte, ici, est de saisir la manière dont les délégués jeunesse perçoivent les jeunes qu'ils ont en face d'eux – cette perception dépendant notamment des savoirs qu'ils revendiquent sur la délinquance, sa genèse et son traitement.

Cette question des savoirs nous conduit ainsi à interroger le rôle des disciplines universitaires de formation des agents dans la distribution de ces représentations. En France, les travaux de Xavier de Larminat ont montré comment les transformations des pratiques des agents de probation pour adultes, en particulier la prééminence croissante « de méthode de travail centrées sur l'évaluation des risques et la différenciation des suivis » (Larminat, 2014 : 121), sont allées de pair avec une hausse du nombre d'agents formés en droit, et avec l'introduction concomitante de modules de criminologie dans l'offre de formation interne à l'administration pénitentiaire. Au Québec où, contrairement à la France, la criminologie existe depuis plusieurs décennies comme discipline universitaire autonome, les agents formés en criminologie (ou dans son équivalent collégial, « technique d'intervention en délinquance⁷⁹ ») se distinguent des autres par une tendance à faire de la délinquance un trait spécifique de personnalité, qui se cristalliserait à mesure que les jeunes auraient fait « leurs choix ». Les autres, formés en psychoéducation (ou dans son équivalent collégial, « technique d'éducation spécialisée »), et plus encore en travail social (ou dans son équivalent collégial, « technique de travail social »), tendent au contraire à replacer la délinquance dans son contexte psychosocial de production.

⁷⁹ Au Québec, l'enseignement collégial – qui peut être « technique » ou « général » – se situe entre l'enseignement secondaire et l'enseignement universitaire.

Louisa, diplômée au début des années 2000 d'une « technique en travail social », avec la volonté, au départ, de travailler dans des dispositifs de protection de la jeunesse, estime ainsi que les jeunes les plus à risque doivent d'abord – et avant tout – être perçus comme des « jeunes en souffrance ». Ayant la réputation, auprès de ses collègues, de « moins vite dénoncer ses jeunes », pour reprendre les mots de son chef de service, elle insiste sur la nécessité de percevoir ces derniers, certes proches d'être des « adultes », comme des « enfants », « avec encore des personnalités pas du tout construites ». En revenant sur son parcours, Louisa évoque aussi la trajectoire migratoire de ses parents, arrivés au Québec quand elle avait cinq ans, et son enfance dans un quartier populaire de la banlieue de Montréal, qui ont façonné une disposition à l'empathie vis-à-vis des jeunes suivis, y compris les plus criminalisés. Elle en vient dès lors à relativiser l'idée même de « choix », soulignant l'importance de voir ces jeunes « autrement que comme des délinquants » :

*« Je pense que souvent, on met l'accent beaucoup sur la délinquance... pis c'est sûr qu'on a un mandat de protéger la société [...] mais si on n'essaye pas de comprendre d'où vient cette délinquance-là [...] Fait que si moi je travaille pas sur les vrais problèmes, qui partent souvent de quand ils étaient petits, et pis là ils y arrivent pas à l'école, ils font les mauvaises rencontres [...] On dit qu'ils font des choix, mais souvent eux-mêmes ils se rendent même pas compte de pourquoi ils font ces choix, fait que posons-nous les bonnes questions, faut réussir à les voir autrement que comme des délinquants. » **Louisa, déléguée jeunesse, Montréal.***

Si la tension entre « souffrance » et « choix », mise en évidence dans le discours de Louisa, se retrouve, à des degrés divers, dans les propos de tous les délégués jeunesse, la politique d'intensification ciblée du suivi des jeunes tend à accentuer son second pôle, au grand dam de Louisa qui fera d'ailleurs part, à la fin de l'entretien, de ses envies de démissionner d'une institution qui tendrait à réduire son travail à une « mission de contrôle ». De fait, parce que les délégués jeunesse sont censés concentrer leurs efforts sur les jeunes les plus « ancrés » dans la délinquance, ils auraient de plus en plus affaire à des jeunes dont les « choix », cristallisés, en feraient de « vrais délinquants ». Se plaignant d'un nombre croissant de jeunes « immatures », qui « cotent élevés » sans être vraiment « à risque », Émilie, diplômée au milieu des années 2000 d'une « technique d'intervention en délinquance », explique ainsi avoir choisi son métier pour travailler avec ce qu'elle nomme des « délinquants structurés ». Pour contraster avec la trajectoire sociale de Louisa, il convient en outre d'ajouter qu'Émilie a grandi dans un quartier résidentiel relativement aisé de Montréal, ayant dès lors construit un rapport différent de la première aux jeunes et à leurs déviances :

Et c'est quoi qui t'attire dans l'idée du suivi intensif ?

*Ben c'est le type de clientèle, euh, beaucoup plus... là dernièrement on en a eu plus des immatures en intensif. Nous on dit que c'est des "dossiers PJ" parce que c'est d'autres types de problématiques avec de la santé mentale tout ça. Mais moi j'aime mieux les jeunes qui euh... qui sont structurés, des vrais délinquants. Des délinquants structurés, on dit structurés autonomes, qui sont comme... plus matures, parce qu'eux... il sait que tu fais ton travail, pis lui s'il déconne dans le fond, il brise les conditions, il va pas... il assume les conséquences. C'est des jeunes qu'y ont fait leurs choix de vie, t'sais. **Émilie, déléguée jeunesse, Montréal***

En évoquant ici l'idée de « dossiers PJ », pour parler de jeunes qui relèveraient d'abord de la *Loi sur la protection de la jeunesse*, Émilie reprend à son compte – et étanchéifie – l'opposition entre des jeunes délinquants d'abord en situation de danger, qu'il faudrait protéger, et ce qu'elle nomme de « vrais délinquants », « plus matures », qu'elle dit aussi « structurés », dont il faudrait se protéger. Bastien, formé à la fin des années 1980 en « technique correctionnelle », ancêtre de la « technique d'intervention en délinquance », mobilise la même opposition en soulignant l'importance, auprès des jeunes les plus à risque, de trouver un « juste milieu » entre une « conception policière » du travail d'intervention, et ce qu'il nomme une « approche protectrice », qui selon lui domine encore les discours de certains de ses collègues, et qu'il caricature de la manière suivante : « pour eux c'est t'sais "pauvre ti gars, c'est pas de sa faute, pis y'a une famille difficile, pis y'a eu une enfance..." ». Le discours, sensiblement le même pour de nombreux délégués jeunesse, est particulièrement marqué chez les hommes. Philippe, également formé en « technique correctionnelle » au début des années 1990, explique même qu'il était « prédestiné à travailler en délinquance », ayant toujours « été attiré par ça, par le monde policier », et ayant « toujours été à l'affût de tout ce qui est criminologie ». Ses « connaissances » dans le monde policier expliqueraient même, selon lui, que son parcours antérieur en protection de la jeunesse n'ait pas affecté sa manière de travailler avec les délinquants. Il mobilise alors un schème genré qui associe le *care* (« pauvre p'tit coco ») à des « jeunes filles », affirmant au contraire qu'« un délinquant, c'est un délinquant » :

« J'ai beaucoup de connaissances dans la police. Mon ancienne femme est policière... Je suis baigné dans ce milieu, fait que, quand moi je suis arrivé, j'avais une bonne connaissance, une très bonne connaissance de la délinquance. Tandis que quelqu'un comme moi qui serait arrivé, qui a passé du temps avec les jeunes en difficulté, protection de la jeunesse, il aurait fallu en arracher, pis il aurait pu... Il serait plus permissif, plus... se faire passer des p'tites vite, être... t'sais je regarde aujourd'hui parce que j'en vois des nouveaux qui arrivent. Pis des fois on a des jeunes filles même qui arrivent qui ont travaillé avec des jeunes en protection pis tout ça, pis elles nous arrivent ici. Pis là ben t'sais c'est

probablement "pauvre p'tit coco". Woh, c'est un chef de gang là. "Pauvre p'tit coco là!" Attends là c'est pas, c'est pas ! Un délinquant, c'est un délinquant. » Philippe, délégué jeunesse, Montréal

Cette essentialisation du « vrai délinquant » est d'autant plus importante, dans le contexte québécois, que la justice des mineurs s'y est historiquement fondée sur une analogie revendiquée entre protection de la jeunesse et traitement des jeunes délinquants (Trépanier, 2005). Comme en France, cette analogie a été mise à l'épreuve, dans les années 1980 et 1990, par un processus de « spécification » de la délinquance juvénile (Sallée, 2016), désormais considérée comme un problème en soi. Au Québec, la légitimité croissante d'une criminologie positiviste, centrée sur la mesure des facteurs de risque, n'est pas étrangère à la valorisation d'un mandat de protection de la société qui relègue l'éthique du *care*, constitutive de l'histoire du travail social, à une place secondaire.

Ces dénominations renvoient notamment à l'influence, pour les délégués jeunesse, de la « typologie de la gravité délinquentielle » construite à la fin des années 1980 par Marcel Fréchette et Marc Leblanc (1987). Dans ce travail, les auteurs distinguent quatre « types » de délinquants : le « marginal sporadique », l'« inadéquat régressif », le « conflictuel explosif » et le « structuré autonome ». Si cette typologie ne donne aujourd'hui plus lieu à aucune évaluation systématique, son vocabulaire et les représentations qu'elle sous-tend circulent néanmoins fréquemment dans les échanges entre délégués jeunesse. Le « marginal sporadique », selon François, adjoint clinique, est « le moins ancré dans la délinquance ». Il ne se retrouverait donc que « très rarement » en suivi intensif, « ou alors c'est une erreur, parce que le marginal ça sert à rien de faire de l'intensif, il va s'arrêter par lui-même ». Les trois autres types s'y retrouveraient en revanche à des degrés divers, de « l'inadéquat régressif » (qui commet de nombreux délits mais ne serait que « très peu structuré », toujours selon François), au « conflictuel explosif » (« plus structuré mais avec beaucoup de débordements émotionnels »), jusqu'au « structuré autonome » (« le plus ancré dans la délinquance »). Faisant de la délinquance un « mode de vie », ce dernier serait ainsi le plus proche de ce que les délégués jeunesse nomme le « vrai délinquant » : « À quelque part c'est lui le vrai intensif », ajoute François, utilisant alors une catégorie du programme pour typifier le comportement des jeunes.

b) *Le sens du métier en question*

Il arrive ponctuellement, autour de prises de décision controversées, que des débats se manifestent, entre délégués jeunesse, engageant jusqu'au sens de leur métier. Ce fut

notamment le cas, à Montréal, lors des discussions qui ont entouré la situation de Saïd, 15 ans, suivi depuis l'âge de 13 ans et déjà condamné à trois peines de placement et surveillance et deux peines de probation. Tandis que le jeune se trouve entre les murs, sa surveillance ayant été immédiatement suspendue après la commission d'un nouveau délit, le procureur demande au service de se prononcer sur l'opportunité de son « assujettissement » à une peine adulte – faisant risquer à Saïd une peine d'emprisonnement de plus de 10 ans, en lieu et place du maximum de 3 ans prévu pour les mineurs.

c) La procédure d'assujettissement

Cette disposition est le symbole d'une volonté, réaffirmée dans les années 1990, d'un durcissement des réponses apportées aux jeunes auteurs des crimes les plus sérieux (Hogeveen, 2005). Dès le milieu des années 1990, le gouvernement fédéral a relancé les débats sur l'opportunité d'étendre la procédure de « transfèrement », permettant – comme son nom le suggère – le transfert d'un jeune de plus de 14 ans vers un tribunal pour adultes. Ces débats ont abouti, dans la nouvelle loi votée en 2002 (la LSJPA), à la possibilité désormais offerte aux tribunaux de la jeunesse, sans même recourir à un « transfert », d'ouvrir une procédure d'« assujettissement », en appliquant à un jeune de plus de 14 ans une sentence prévue pour les adultes. Quoique relativement exceptionnelle, cette procédure symbolise mieux que toute autre la tension entre une logique réhabilitative, tournée vers les besoins des jeunes, et une logique punitive, tournée vers la protection de la société.

Dans la discussion qui suit, Bastien, son délégué jeunesse, se montre *a priori* ouvert à l'idée d'un assujettissement, évoquant le refus du jeune de s'impliquer dans les services de réadaptation de l'unité de garde fermée où il est alors détenu – l'unique « petite perspective », comme souvent auprès de jeunes pour la plupart diagnostiqués d'un « trouble de l'attention », étant la prise de sa « médication » :

Bastien, délégué jeunesse. *Je suis allé voir Saïd, ça va pas pantoute [trad : du tout]. [...] J'ai essayé de faire une rencontre positive avec lui, nommer des affaires [...] Mais on retombe vite dans "je m'en câlisse je veux rien savoir" [...]*

Luc, chef de service. *La question qui se pose, comme vous savez, c'est l'assujettissement...*

Bastien. *Oui et faut dire... actuellement il donne aucune réadaptation possible. Bon, il dit qu'il a commencé sa médication, bon ça c'est correc'...*

Luc. *Tu t'en es-tu rendu compte ?*

Bastien. *Oui, pendant la rencontre il était plus concentré, plus calme, moins agressif quand il me parlait, donc ça oui...*

François, adjoint clinique. *Ben, ça donne une petite perspective, il va peut-être se rendre accessible.*

Bastien. *Mais après ça, qu'est-ce qui va y avoir ?*

Louisa, déléguée jeunesse. Mais il a 15 ans ! [...]

Michel. *C'est sûr... [pause] Mais c'est aussi le signe d'une précocité. À 15 ans il a plus de 40 chefs d'accusation pour des vols qualifiés avec arme, sur des personnes, sur des commerces...*

Luc. *Il a fait des hold-up avec des guns dans la face du monde.*

Bastien. *Et avec des adultes... Puis c'te gars-là il est tellement ancré... une fois il s'est fait' pogner il vendait du crack au parc Jasmin... à 14 ans... qui qui peut faire ça ? Y'a pas grand monde, faut être pluggé [connecté à des réseaux criminels] pour ça. »*

Réunion d'équipe, comité « suivi intensif », Montréal

En mettant en avant l'incapacité du jeune à s'engager dans son suivi (« il donne aucune réadaptation possible »), le nombre et la nature de ses délits (« des hold-up avec des guns dans la face du monde »), tout en suggérant implicitement son appartenance au monde des gangs de rue (« faut être *pluggé* pour ça »), Bastien met en évidence l'image associée à la figure du « vrai délinquant », « à risque » avant d'être « à besoin ». Durant l'échange entre délégués jeunesse, qui s'est poursuivi sur plusieurs semaines, seule une déléguée jeunesse, Louisa, s'est opposée avec force à l'idée d'un assujettissement, en mettant en avant un simple argument – l'âge du jeune – qui reviendra de manière récurrente dans les discussions ultérieures.

Tandis que pour Bastien, son jeune âge peut aussi être perçu comme le signe de sa « précocité », Louisa l'interprète au contraire comme l'espoir de pouvoir tenter quelque chose avec une peine moins lourde, comme elle le souligne quelques jours plus tard à l'occasion d'un entretien : « La dernière fois ça insistait sur la gravité des délits, et le nombre de victimes, et la précocité, etc. [...] Le problème c'est qu'il manque un critère : il a 15 ans et tu me dis qu'on est allé au bout ? Nan mais oh ! » Plus généralement, cette situation était l'occasion, pour Louisa, de se positionner sur le « sens » du travail d'intervention auprès de jeunes « très en difficulté » :

Je sais qu'y est chiant le jeune, mais on a décidé de faire ce boulot-là... Fait qu'si on n'est pas capable de travailler avec des jeunes chiants, changeons de travail [...] C'est délicat parce que je veux pas critiquer le travail des autres, mais en tant qu'intervenant on doit avoir la responsabilité, l'humilité, appelle ça comme tu veux... de dire "ce jeune-là, j'y arrive pas, il m'fait chier, qu'est-ce que je peux faire pour l'aider, parce que là, moi j'y arrive

*pas ?” Parce que sinon on reste dans nos dossiers et on dit “ok bah il est à risque, il fout rien”, et on dénonce, on dénonce, fait qu’on les criminalise [...] Pis ces gars-là, si tu lâches pas, tes interventions elles peuvent faire effet quelques années plus tard [...] Tout ce qu’on investit pendant x nombre d’années, est utile pas nécessairement toujours pour le présent, parce que “veut veut pas”, quand tu travailles ce genre d’enjeu de souffrance et tout, c’est très difficile pour eux aussi » **Louisa, déléguée jeunesse, Montréal***

Si la décision d’assujettir n’est pas exactement celle de dénoncer ou de suspendre, ses conséquences étant potentiellement beaucoup plus importantes pour les jeunes, la décision qui s’y noue a le mérite de mettre en évidence des éléments qui se retrouvent, peut-être de façon habituellement moins explicite, dans l’ensemble des suivis et des décisions sensibles auxquelles ils peuvent conduire. De ce point de vue, plusieurs éléments du discours de Louisa sont ici à retenir. D’abord l’idée que *certain*s délégués jeunesse n’y arrivent pas avec *certain*s jeunes, mettant ainsi en avant la nature fondamentalement relationnelle du travail de suivi – permettant d’envisager d’autres solutions : changement d’intervenant, co-suivi, etc.

Ensuite l’idée, également mise en avant par nombre de ses collègues, qu’avec des jeunes dont ils anticipent que le risque de récidiver est élevé, il convient pour les délégués jeunesse de « semer des graines » : « notre but c’est de semer des graines, on sait très bien que c’est ingrat et que ça payera peut-être pas dans l’immédiat, mais quand un jeune t’appelle plusieurs années plus tard pour te donner des nouvelles de lui, c’est là que tu vois pourquoi tu fais ce travail », souligne Stéphanie, déléguée jeunesse diplômée à la fin des années 1990 d’une « technique en éducation spécialisée ». Cette métaphore des « graines » semées dans le cours de l’intervention n’est pas anodine. Elle permet de donner du sens au travail d’intervention en l’inscrivant dans une temporalité plus longue que la seule activité de surveillance, structurée autour du temps – court – de la gestion des manquements et, plus généralement, des risques de récidive. Les transformations de la logique institutionnelle du suivi des jeunes jugés les plus à risque peuvent, dans ce cadre, être interprétées sous l’angle d’un raccourcissement de la temporalité des suivis, dont la contradiction se révèle aux délégués jeunesse, mieux qu’à tout autre moment, quand ils sentent qu’un jeune échappe – ou risque d’échapper – à leur contrôle.

3.3. Les rouages ordinaires de la dénonciation

Parce que la réhabilitation constitue l’une des visées de leur activité, les délégués jeunesse font du travail sur les « besoins » supposés des jeunes – liés à leur personnalité, leur scolarité, leur toxicomanie, leur famille ou leurs groupes de pair – l’un des socles de leur intervention. Comme nous l’avons cependant souligné à plusieurs reprises, un jeune est cependant toujours

susceptible de n'être plus appréhendé que comme « à risque » quand son délégué jeunesse estime qu'il « ne veut plus rien entendre », refusant notamment de s'engager dans ce qu'implique le suivi, ou acceptant de s'y engager mais trop peu, ou sans assez de conviction (« il se conforme »). Dans de telles situations, les délégués jeunesse cherchent donc à évaluer, dans les liens qu'ils nouent avec les jeunes, le degré d'investissement de ces derniers dans la relation d'accompagnement. S'ils en viennent à décider que le jeune doit être arrêté, l'engagement dans une procédure de dénonciation nécessite aussi qu'ils anticipent les attentes des acteurs décisionnaires : hiérarchie administrative, procureurs et juges. Une telle décision, mettant directement à l'épreuve les visées réhabilitatives de leur activité, ne saurait cependant jamais complètement aller de soi.

a) *Se convaincre d'une dénonciation : une évaluation sur le vif*

Si les délégués jeunesse essayent de maintenir, pour chacun des jeunes, un niveau minimalement acceptable de conformité aux règles du suivi, ils évaluent aussi (sur le vif) la « motivation » voire la « sincérité » avec laquelle ceux-ci s'engagent dans leurs démarches. Ainsi en est-il d'un jeune qui, malgré des couvre-feux manqués et des absences scolaires « élevées » restant néanmoins « acceptables », selon les mots de Stéphanie, sa déléguée jeunesse, montre une « envie de changer » et une « présence » lors des rencontres de suivi : « je le sens présent, il réfléchit sur lui [...] À l'école il se donne du mal même si c'est difficile », ajoute-t-elle. Ici, pas d'outil standardisé, la question est plutôt celle du « bon lien », comme le souligne Stéphanie : « faut juste qu'on soit alerte, pendant les rencontres, on regarde bien le jeune, on essaye de comprendre ce qu'il se passe, comment il réagit, faut créer le bon lien ».

Dans le cours d'un suivi, dénoncer le non-respect des conditions probatoires auprès du juge, ou suggérer à ce dernier de suspendre la mesure de liberté conditionnelle, risque toujours de fragiliser le lien construit avec le jeune. Dans le même temps, ces procédures de renvoi vers la justice peuvent se voir attribuer des vertus réhabilitatives. D'abord parce qu'elles pourraient, en certaines circonstances, constituer un « électrochoc », comme s'en défendait Stéphanie à propos d'un jeune en qui elle estimait « croire », mais pour lequel elle a malgré tout suggéré, après une série de manquements et son implication dans une bagarre, de suspendre les deux

dernières semaines de surveillance. Il convenait aussi, pour elle, de reprendre le contrôle sur le jeune en vue d'une peine de probation à venir : « c'était pas une petite décision parce que du coup il a passé Noël à Cité⁸⁰, mais ça va le faire réfléchir, pour moi il fallait l'arrêter, là, surtout que je savais que je le récupérerais en probation après la fin de sa peine de surveillance, donc il fallait pas que je me laisse déborder ». Ensuite parce que les jeunes étant alors « placés » dans des dispositifs carcéraux communément présentés comme des « centres de réadaptation » (Sallée et Tschanz, 2017), le temps passé entre les murs offre aux délégués jeunesse l'espoir d'une amélioration future.

En certaines circonstances, plus rares, un retour entre les murs peut même être perçu comme une mesure de protection contre les dangers que représente la vie à l'extérieur. C'est ce que suggère Louisa à propos d'un jeune de 18 ans, suivi dans le cadre d'une surveillance dans la collectivité et finalement incarcéré dans une prison pour adultes à la suite d'une récidive. Elle explique qu'elle a cherché, en vain, à anticiper cette « rechute » en suggérant au jeune de se « faire suspendre ». Le long extrait qui suit permet de comprendre certains rouages d'une intervention qui exige des facultés à évaluer les jeunes « sur le vif », en mobilisant son ressenti sur des situations de mise en danger :

Y'a un jeune qu'on me donne [courte pause] Dès les premières rencontres, je sens qu'il est mûr pour le travail. Limite, il le dit pas, parce que bon, y'a l'orgueil et tout et tout, mais il veut de l'aide, il en veut, il est prêt à me parler de son passé au niveau criminel, vente de crack, etc. J'ai rencontré ce gars-là peut-être huit fois, c'est pas beaucoup mais la huitième fois où je le rencontre, je dis à mes collègues, "si vous entendez parler d'un boulot, peu importe c'est quoi, allez y [...] je sens que ça presse, il va faire un délit" [...] Je le rencontre encore une fois, je le sens très anxieux. Je le sens sur le bord des larmes. Je lui nomme, je lui dis, fait que je lui parle de consommation, finalement il m'avoue [...] Fait que bref, on parle, on parle, et à trois moments différents je mets fin à la rencontre mais lui il est collé sur la chaise, il sort pas. J'ai passé quatre heures avec lui ! Et dans la dernière heure, je lui disais, "s'il y a quelque chose tu veux m'dire, dis le moi". Puis il était comme "non, mais c'est correk" [...]

Finalement, il est parti d'ici, il est parti chez lui, il est allé se changer, et il a fait un braquage dans une pharmacie, y'a eu cinq séquestrés, rechute, il s'est fait prendre sur le fait. Là aujourd'hui il est en prison, depuis ce temps

⁸⁰ La déléguée jeunesse fait ici référence à l'établissement montréalais de Cité des Prairies qui, comme nous l'avons précisé plus haut, dispose de cinq unités de « garde fermée » et d'une unité de « garde ouverte » pour jeunes contrevenants.

Tu le revois le jeune? Tu continues le suivi ?

J'le vois une fois par mois, c'est tout, parce que le suivi adulte prend le dessus mais il a encore une peine juvénile donc je suis encore dans le dossier. Et j'ai repris avec lui cette dernière rencontre, je lui ai dit "B., ça faisait deux rencontres que tu venais, j'te trouvais différent, j'te l'avais nommé..." Je lui ai dit que s'il m'avait nommé qu'il était dans la merde, "t'es pas obligé de me dire que tu vas braquer avec telle heure avec tel chum avec telle arme... Mais dis-moi que t'es pris dans un plan et que tu veux pas, moi je te suspends, je te rentre à Cité pour 24/48h, on évalue, toi pendant ce temps les autres ils t'oublient, tu leur dis ce que tu veux, que ta déléguée de merde elle t'a suspendu..."

Une suspension pour protection?

Exactement, pour le protéger.

Louisa, déléguée jeunesse, Montréal

Il arrive cependant, pour certains jeunes, que les délégués jeunesse abandonnent (presque) toute perspective d'amélioration – le sentiment étant encore renforcé quand le jeune a été condamné pour des délits comportant des violences sur personne, comme le souligne Marion qui explique que dans de tels cas, « son élastique de tolérance se réduit ».

L'enfermement n'est plus alors conçu comme un élément d'une stratégie de réhabilitation, mais comme une manière de « mettre à l'écart » un jeune devenu « indésirable », et ainsi « neutraliser » le risque qu'il est censé représenter pour la protection de la société. C'est notamment le cas à propos de Hakim, 16 ans, suivi dans le cadre d'une peine de probation après une peine de « placement et surveillance » arrivée à échéance quelques semaines plus tôt. La discussion s'engage par un récit du chef de service, faisant état de la présence du jeune, à l'occasion d'une descente de police, « dans l'appartement d'une femme qui héberge des jeunes filles en fugue ». Les participants au comité multiplient alors les hypothèses sur les raisons de cette présence : tandis que le chef de service suggère qu'« il allait se payer une fille », l'une des déléguée lui répond que « c'est plus souvent des *gang bangs*⁸¹, ils sont à 8 ou 10 sur une fille ». L'échange est conclu par le chef de service, qui explique faire « de moins en moins confiance » à Hakim :

⁸¹ Originellement, le terme de *gang bang* réfère à des viols collectifs. Aujourd'hui, il désigne également une forme de sexualité librement consentie entre une femme et plusieurs hommes. Ici, la déléguée jeunesse laisse – volontairement ou non – l'interprétation ouverte.

Luc, chef de service. *Donc là c'est clair, ce gars-là, on laisse plus rien passer... donc c'est bien, ça va répondre à notre mandat, hein on va le rappeler, notre mandat c'est quoi ? C'est de protéger la société!*

Bastien, délégué jeunesse. *De toute façon tout ce qu'on a essayé depuis un an ça marche pas avec lui, il reste dans ses affaires, y'a rien à faire.*

Luc. *Voilà, donc la stratégie qu'on a dit avec Lucie [sa déléguée jeunesse, absente ce jour], c'est de l'arrêter à tout prix parce que t'sais il est pas arrêtable [...] Il est pas arrêtable, il est pas fin, et il se met dans des affaires... [...] Sa mère est pas capable, t'sais c'est une joke à la fin de sa surveillance quand on l'avait suspendu c'est son frère le plus vieux qui le surveillait pendant qu'elle était partie en Algérie ».*

Du manque de contrôle du jeune (« pas arrêtable ») à l'absence de la mère (« pas capable »), les délégués jeunesse estiment que le risque présenté par le jeune, devenu incontrôlable, nécessite de le retourner entre les murs.

b) Convaincre les autres : monter un dossier et faire la preuve

Pour « arrêter » un jeune, en signaler les manquements est-il suffisant ? Avant de dénoncer ou de suspendre un jeune, les délégués jeunesse cherchent à anticiper les attentes des acteurs qui seront chargés de traiter la procédure. Toute décision – de dénonciation ou de suspension – exige ainsi, pour les délégués jeunesse, de convaincre leur hiérarchie directe (chef de service et adjoint clinique). Ainsi Marie, pour répondre à la mère de Ruben qui lui demande à mots couverts de suspendre son fils, lui explique qu'ils n'ont « pas assez de preuves » et qu'ils « accumul[ent] les bris avant de procéder à quoi que ce soit ». Le cheminement de la demande est cependant sensiblement différent selon le cadre juridique du suivi.

Le cas des suspensions

Une suspension est d'abord autorisée par un service spécialisé de la direction générale du Centre jeunesse, impliquant l'autorité du directeur provincial. Elle débouche sur une première évaluation, dite « 24-48h », offrant aux délégués jeunesse, en lien avec leur hiérarchie directe, une marge temporelle pour confirmer la suspension, ou au contraire décider de replacer le jeune sous surveillance dans la collectivité. Une fois la décision finale prise, le cadre très contraignant de la liberté conditionnelle rend l'issue d'une procédure de suspension relativement prévisible, comme l'explique Bastien : « le jeune il a le privilège d'être dehors mais dans le fond il est détenu. Fait que si tu fais bien ton boulot une suspension elle est toujours acceptée. Bon c'est sûr tu suspens pas à la première affaire [...] Parce qu'à la fin faut

quand même se présenter au tribunal, faut faire un rapport et faut se justifier au juge. Fait que quand on arrive à la suspension on est sûr de notre coup, ça loupe rarement ».

Les rapports de suspension, nommés « rapports d'examen », peuvent être relativement longs. Les délégués jeunesse ne se contentent pas d'y « faire la preuve » des manquements (en reprenant, à chaque ligne, la « condition » brisée), mais proposent également une évaluation qualitative du jeune, marquée par la nécessité, pour les délégués jeunesse, de justifier le bien-fondé de leur décision de suspendre. C'est ce qu'illustrent les extraits du rapport suivant, pour un jeune suivi en surveillance depuis trois mois au moment de la décision de suspendre :

Examen du [date], par K. [nom de la déléguée]

NOM : **XXX**

DATE DE NAISSANCE : **XXX**

Motifs de référence

Le [date], le Juge Y ordonne à X [le jeune] une peine de placement sous garde fermée et de surveillance d'une durée de 9 mois, suivi d'une période de probation avec suivi de 9 mois, à compter de la date d'expiration de la surveillance pour les délits suivants ; défaut de se conformer à une peine ou une décision (6 bris), omission de se conformer à une condition (promesse/engagement/ordonnance) (3 bris), entraver ou résister à un agent de la paix et pièces d'identité.

Bris de conditions [17 lignes sont recensées, nous n'en transcrivons que quelques-unes]

- Le [date] : il ne se présente pas à sa rencontre. Se présenter au délégué à la jeunesse, lorsque requis ;

- Le [date], il se présente avec 37 minutes de retard (avertissement verbal sur la ponctualité). *Se présenter au délégué à la jeunesse, lorsque requis*

[...]

- Le [date], il ne se présente pas à sa rencontre à la ressource en emploi Z. Se présenter au délégué à la jeunesse, lorsque requis, faire des démarches actives de recherche d'emploi ;

- Le [date], il ne se présente pas à sa rencontre. Se présenter au délégué à la jeunesse, lorsque requis ;

[...]

- il n'est pas en démarches actives de recherche d'emploi. Faire des démarches actives de recherche d'emploi et en faire la preuve au délégué à la jeunesse ;

- X ne répond pas à l'appel de vérification du couvre-feu, ne téléphone pas à son délégué à la jeunesse lorsqu'il a manqué l'appel les 21, 25 et 30 [mois]. Ainsi que les 7, 10, 14, 15, 18, 20, 23, 25, 28, 29, 30 [mois] et 2, 4, 8, 22 [mois]. *Me trouver à ma résidence et respecter le couvre-feu suivant, tous les jours de 21h à 7h ;*

- Le [date], le jeune se présente à sa rencontre avec 30 minutes de retard. *Se présenter au délégué à la jeunesse, lorsque requis ;*

[...]

Résumé du suivi de la période de surveillance :

X est de retour dans la communauté le [date], suite à une période de 6 mois de garde fermée au Centre Cité-des-Prairies. Le jeune se conforme à ses conditions, répond aux appels de vérifications du couvre-feu, s'implique dans sa recherche d'emploi, se présente à l'heure demandée aux rencontres de suivi et est collaborant en entrevue. En date [7 jours plus tard], nous observons une baisse d'intérêt en ce qui a trait au respect des conditions de surveillance. Le jeune accumule les manquements aux conditions et verbalise avoir d'autres priorités que de chercher un emploi, sans être en mesure de nous dire précisément la façon dont il occupe son temps.

- Le [date], avertissement verbal sur le manque d'assiduité concernant les démarches d'emploi.

- *Depuis le [date], il cesse de faire des efforts pour trouver un emploi, ne va plus porter de CV, nous dit qu'il a autre chose à faire que des démarches d'emploi. Il refuse de faire des formations non rémunérées qui lui permettraient d'obtenir davantage d'expérience de travail.*

- Le [date], 2^e avertissement verbal sur le manque d'assiduité concernant les démarches d'emploi.

- *Le [date], nous remettons à X une lettre d'avertissements pour les manquements accumulés depuis sa sortie en surveillance. Le jeune admet devoir faire plus d'efforts, nous lui remettons plusieurs références de ressources en emploi.*

- *Le [date], X se présente à sa rencontre au Carrefour Jeunesse Emploi avec 20 minutes de retard, il n'a pas fait de démarches d'emploi, ne s'est pas informé auprès des ressources que nous lui avons référées. Le jeune verbalise ne pas être intéressé aux programmes offerts d'insertion à l'emploi. Il refuse de faire de la recherche d'emploi active, dit porter des CV quand ça lui plaît. [...]*

- *Le [date], X est rencontré par le délégué à la jeunesse pour une mise au point et avertissement concernant son comportement ; pas de réponse aux appels de vérifications du couvre-feu, absences aux rencontres de suivi, n'est pas en démarches dans le but de trouver un emploi et ne fréquente pas l'école. Nous lui donnons une dernière chance de se reprendre afin d'éviter la suspension de la surveillance, le jeune s'engage à se mobiliser. Le contrevenant démontre une volonté à vouloir respecter ses engagements ; il*

est présent à ses rencontres, s'inscrit à la séance d'information de la ressource Z (insertion à l'emploi) et répond à l'appel du couvre-feu. En date du [date], le jeune revient à ses comportements délinquants. Ne respecte pas ses engagements avec la ressource Z, ne se présente pas à la rencontre d'information. Il cesse de se présenter à ses rencontres de suivi et n'informe pas son délégué à la jeunesse.

Le contrevenant est convoqué à nos bureaux le [date] pour 15h, il se présente à 11h45 et croyait que la rencontre était à 11h. Nous informons le jeune que la surveillance est suspendue et qu'il doit se présenter au centre Cité des Prairies pour 19h le soir même. X ne se présente pas au centre comme convenu, le 30 août au matin nous déposons le mandat d'arrestation au PDQ 23 [poste de police].

Le [date], en avant-midi, les policiers du PDQ 21 procèdent à l'exécution du mandat. Le jeune est arrêté à Montréal à la Place Dupuis et collabore à son arrestation.

X a été rencontré au centre Cité-des-Prairies la journée même en après-midi et le [date] au matin, il est calme et collabore à l'entrevue, il verbalise n'avoir aucun regret. Nous dit avoir été hors de la ville durant quelques jours, il était avec ses pairs à profiter de sa liberté, fumer du cannabis, sortir avec sa copine et s'amuser. Il nous dit avoir loué une chambre d'hôtel à Montréal et était de retour depuis 2 jours. Au moment où il a été arrêté, il sortait pour aller manger et c'est à ce moment que les policiers l'ont reconnu et l'ont intercepté. [...]

Lorsque le jeune se projette dans le futur, précisément au moment de sa sortie dans la communauté, la motivation à se mobiliser semble précaire. Nous dit qu'il est ouvert à participer à un stage rémunéré, mais verbalise ne pas avoir les habiletés requises pour aller jusqu'au bout de la formation. Il n'envisage pas un retour aux études pour le moment, il préfère travailler. Lorsqu'on lui demande ce qu'il fera comme démarches, X nous répond qu'il ira porter des cv et qu'il est maintenant conscient que de trouver un travail n'est pas facile.

En somme, X ne nie pas les raisons pour lesquelles nous avons suspendu la surveillance. Il justifie son attitude de non collaboration au fait qu'il s'est rapidement découragé n'ayant aucune nouvelle d'employeurs potentiels [...] Le jeune admet ses difficultés à intégrer une routine de vie pro-sociale et préfère avoir du plaisir avec ses pairs. Il est ouvert à poursuivre ses démarches d'emploi, mais ne peut pas nous garantir qu'il entretiendra sa motivation sur une longue période de temps.

Extraits d'un rapport de suspension

En accumulant scrupuleusement les bris de condition, en mettant en évidence la série de « plans de rattrapage » destinés à donner des chances aux jeunes et en insistant à plusieurs reprises sur les défauts « d'engagement » du jeune, son manque de « motivation » ou son

absence de « regrets », le rapport vise ici à mettre en évidence la responsabilité du jeune dans l'échec de sa surveillance.

Le cas des dénonciations

En raison de la nature juridique du suivi probatoire, l'issue d'une procédure de dénonciation, au contraire, est beaucoup plus incertaine : susceptible de constituer un nouveau délit, cette dernière est d'abord examinée par un procureur avant d'être jugée.

Dans de tels cas, pour faire valoir la nécessité d'un retour entre les murs, les délégués jeunesse savent alors qu'ils doivent monter un « dossier solide », pour reprendre les termes d'Émilie, à propos d'un autre jeune, Luis, 18 ans, associé selon elle à un « gang de rue », et dont elle assure savoir « qu'il vend du crack et qu'il fait probablement travailler les filles ». Si elle décide malgré tout de ne pas ouvrir de procédure de dénonciation, ce n'est pas vraiment par espoir de le faire changer – quoiqu'elle s'y essaye, comme elle explique à l'occasion d'un entretien : « t'sais je vais quand même continuer à lui faire valoir les plus à être un bon citoyen [rires] c'est ma job faut que je le fasse, je vais pas lâcher ». De fait, sa décision est d'abord liée à l'anticipation d'une dénonciation sans effet, estimant qu'elle a « trop peu de choses » pour convaincre le juge⁸². Elle confirme l'intérêt de cette stratégie, lors d'un comité hebdomadaire, en expliquant à ses collègues que le « risque de récidive » du jeune, certes « dans le tapis », est malgré tout « sous contrôle », non seulement parce que le jeune n'a pas « rompu le contact », signe selon elle qu'il conserve une conscience de ses responsabilités, mais également parce qu'il est « dans les fichiers du SPVM [Service de police de la ville de Montréal] ». Son chef de service abonde : « On a un beau filet policier donc pour le moment on dit que c'est correc' ».

Cette idée d'un risque « sous contrôle » est également présente dans la discussion entre Sonia, déléguée jeunesse, et son adjointe clinique, Lucie. Bien que la probation soit difficile, Sonia reste en contact avec le jeune et ses parents, qui collaborent avec elle, sans en outre avoir de véritable doute sur la « récidive officielle » :

⁸² On retrouve cette question de l'anticipation d'une dénonciation sans effet dans les travaux de Delphine Serre sur le signalement des assistantes sociales dans le domaine de la protection de l'enfance (Serre, 2010, p. 152-153).

« Je parle avec Lucie de Sofiane. Je lui dis que c'est difficile en ce moment au niveau de la probation. Il vient moins aux rencontres et il n'a pas d'occupation structurée. Lucie me demande si je suis toujours en contact avec lui, je lui dis que oui. Il m'appelle. Je peux aussi parler aux parents, ils me rappellent et se montrent disponibles [...] Sa mère me dit [qu'il] ne rentre pas trop tard et il couche toujours à la maison. Elle me dit également que quand il rentre à la maison, il a faim, elle pense donc qu'il n'a pas d'argent sinon, elle pense qu'il irait manger ailleurs. Au niveau de la récidive officielle, il n'y a rien. Au niveau de mes doutes sur ses occupations, pour l'instant bien que le fait qu'il ne fasse rien ne me rassure pas, je n'ai aucun élément qui me porte à croire qu'il est dans l'agir [...] Lucie me dit que tant que je suis encore en contact avec lui et qu'il n'y a pas de doute quant à une possible récidive, que je suis encore en contact avec les parents et qu'il n'y a pas d'éléments significatifs nouveau, on ne dénonce pas » **Logiciel PIJ, Sofiane, 18 ans – Rédactrice : Sonia**

Quand ils estiment que le risque présenté par les jeunes exige au contraire d'en dénoncer les manquements, les délégués jeunesse cherchent au contraire à construire le « dossier ». Ainsi en a-t-il été à propos d'Hakim, l'équipe se mettant d'accord pour « accumuler » suffisamment de manquements et « avoir quelque chose de solide », sans trop attendre pour ne pas prendre le risque de voir le service « montré du doigt » en cas de « gros délit ». Pour trancher cet équilibre, le chef de service propose d'appeler le procureur, avec qui il entretient de bonnes relations :

Bastien, délégué jeunesse. *Tant qu'à moi je préfère qu'on prenne le temps de ben accumuler puis avoir quelque chose de solide pour l'amener au tribunal [...]*

Luc, chef de service. *Fait que c'est ça la stratégie, on accumule mais pas trop, on accumule et on dénonce, et c'est pas parce qu'on espère que ça ait un effet bénéfique pour lui parce qu'il s'en sacre [trad : il s'en fiche], et il s'en est toujours sacré et il va s'en sacrer encore pour un bout'. Pis un moment donné soit il va se rendre compte, soit il va se retrouver pogné avec quelque chose plus grave, il finira chez les adultes de toute façon. [...] On a six mois pour dénoncer, donc on peut en accumuler... mais le problème c'est qu'en cours... si on accumule six mois et qu'il nous pète un gros délit là bah là on va nous montrer du doigt... on va se faire regarder en disant "mais vous attendiez quoi là?" [...]*

Bastien. *On peut peut-être discuter avec la procureure, c'est Mme A. là, on dit qu'on pense que c'te stratégie là ça vaud-tu la peine ?*

Luc. *Oui c'est une bonne idée, je vais appeler Mme A. je vais lui dire le problème.*

Dans ce contexte où l'administration de la preuve est confrontée aux contraintes juridiques d'une qualification pénale de la procédure de dénonciation, les rapports de dénonciation sont beaucoup plus courts et concis que les rapports de suspension – toute interprétation qualitative, qui laisserait paraître les opinions du délégués jeunesse et ses perceptions quant à la situation des jeunes, pourrait de fait compromettre le cheminement juridique du dossier :

Dénonciation du [date]

X ne s'est pas présenté aux rendez-vous avec son délégué à la jeunesse les : 16 et 25 [mois], ainsi que les 9, 16, 19 et 23 [mois].

Au niveau scolaire, il s'est inscrit à l'école Y le [date]. Il a fréquenté l'école du [date] au [date], soit 15 jours seulement, avant de décider ne plus y retourner. Il n'a pas fait de recherche d'emploi non plus. Il dit avoir pris rendez-vous au Centre Z pour le [date], pour changer d'école.

Concernant les travaux bénévoles, le responsable de T., M. MS, lui avait fixé des rendez-vous pour les commencer le [date], mais X ne s'est présenté à aucune des rencontres et il n'a pas téléphoné non plus. Il en est à sa deuxième sanction non complétée (30 heures, dénonciation du [date]). Il a expliqué qu'il ne travaille pas pour rien. Il a dit préférer payer ou avoir du temps de garde.

Pour la mesure de 14 heures d'atelier [habiletés sociales], X a été absent à trois ateliers sur huit, sans raison valable. Il a assisté à deux reprises, mais il était absent au dernier atelier ainsi qu'à la dernière reprise. X n'a donc complété que 12½ heures sur les 14 heures ordonnées, malgré les nombreuses opportunités de se reprendre.

Recommandation :

Pour faire suite à ces manquements, nous recommandons une peine de garde de 6 mois.

À travers ces processus au cours desquels les délégués jeunesse cherchent non seulement à se convaincre, mais également à convaincre les autres, au premier chef desquels figurent les acteurs du droit, de la nécessité d'un signalement, les procédures de dénonciation et de suspension laissent paraître des formes de jugement qui permettent aux délégués jeunesse de renvoyer la responsabilité de l'échec du suivi sur les jeunes ou, à défaut, sur leur environnement, et notamment leur environnement familial.

c) Un levier de dénonciation : la figure du « vrai délinquant » comme stratégie de mise à distance émotionnelle

Quand ils estiment avoir affaire à un « vrai délinquant », la question se pose, pour les délégués jeunesse, de savoir ce qu'il est possible de faire à destination de jeunes qui auraient « fait leurs choix ». Un chef de service de Montréal estime ainsi qu'il y aurait « 10 % des jeunes » – des « mal nés », ajoute-t-il – pour lesquels il n'y aurait « plus rien à faire », stigmatisant d'un même mouvement les parents immigrés « qui n'arrivent pas à s'intégrer » :

J'trouve que y a une gradation même dans les jeunes en suivi intensif. T'sais, y'a des intensifs qui sont quand même un peu moins criminalisés que

d'autres. Pis moi, mes... je pourrais appeler ça, je sais pas, des ultra-intensifs, là, j'sais pas trop, mais ces gars-là, moi je pense que ça... ça sert pas à grand-chose de... de mettre le paquet. Dis leur d'aller se trouver une job à quinze pièces de l'heure alors qu'ils roulent sur des mille pièces par jour...

Qu'est-ce qu'il faut faire avec ces jeunes-là ?

J'les mettrais en prison, pis c'est correc', ça changerait rien qu'on intervienne à mort avec eux. On dirait que le mal est fait là... Souvent, on se rend compte que ces jeunes-là, ils sont mal construits, ils sont mal nés. Ils sont nés dans des familles criminalisées, où il y a eu beaucoup de négligences. J'appelle ça des immigrations ratées... T'sais je...y en a là, pour qui ça fonctionne pas, qui arrivent pas à s'intégrer, tout ça. Et on a les parents qui... qui travaillent à l'encontre de c'qu'on veut faire.

Luc, chef de service, Montréal

Si cette position est au fond peu partagée comme telle, il est fréquent que les délégués jeunesse estiment être confrontés à des jeunes pour lesquels ils « perdent espoir », selon les termes utilisés par l'une d'entre eux à l'occasion d'un comité hebdomadaire. Avec des jeunes auprès desquels les délégués ont l'occasion et le temps de tisser des liens, en arriver à un tel sentiment risque toujours de constituer une « déception ». Le terme est notamment utilisé par Bastien, à propos de Karim, 18 ans, suivi dans le cadre d'une procédure de liberté conditionnelle et pour lequel, jusqu'alors, « tout allait bien » : « il travaillait, couvre-feu, rencontres, etc. Il a manqué des fois une rencontre, il avait oublié, on reprenait ça, ça allait bien, il avait une job ».

Subitement, Bastien a cependant vu le jeune « décrocher » : « le lundi il a perdu sa job, il a manqué son couvre-feu, il voulait pas entendre parler d'école ». Quelques jours plus tard, Bastien apprend par la police que le jeune est impliqué dans une importante bagarre, dans un parc de la ville. Il décide alors, sans tarder, de suspendre sa mesure : « sur le coup, c'est une déception [pause]. Mais à réfléchir, je suis pas forcément surpris, on en parlait : “oublie pas, t'es fragile, t'es impulsif” [...] T'sais j'reste toujours réaliste, je travaille avec des jeunes qui sont dans la délinquance *au bout'* [jusqu'au bout] ». L'idée qu'ils travaillent auprès de délinquants, voire de « vrais délinquants », offre ainsi aux délégués jeunesse l'opportunité de « garder une distance », en se déculpabilisant de dénoncer ou de suspendre des jeunes qu'ils considèrent, de toute façon, à haut risque de récidive : « au début j'avais de la déception pour les jeunes, de la colère même des fois, maintenant beaucoup moins, beaucoup moins [...] Avec le temps, j'ai été beaucoup confronté à des jeunes... des criminels dans le fond... Avec ce type de clientèle là, tu sais que ça peut arriver, et eux ils le savent aussi », souligne Émilie.

Ces prises de position entrent en résonnance avec un autre processus de fond, lié à la responsabilisation des délégués jeunesse eux-mêmes, dans un contexte où l'intensification des modalités de surveillance, augmentant le nombre de manquements constatés, implique mécaniquement qu'ils envisagent de plus en plus l'envoi – ou le retour – d'un jeune entre les murs. Plusieurs délégués, évoquant la récurrence de jeunes qu'ils avaient pourtant hésité à suspendre, ou à dénoncer, nous ont ainsi fait part de leurs « regrets ». Christophe, visiblement marqué par la violence d'une récurrence et ses conséquences pour la victime, quelques années auparavant, évoque même un « traumatisme », qui a nécessité qu'il « prenne du recul » pour « accepter d'être moins tolérant ». L'extrait d'entretien nous permet d'entrer dans la « chair » d'une relation d'intervention où à la création d'un lien d'attachement se succède l'incrédulité d'une violence imprévisible :

Moi ça m'est arrivé une fois [...] C'était un jeune homme, j'me souviens très bien, je l'avais installé dans un appartement juste en face ici du Mont Saint-Antoine [Centre de réadaptation en protection de la jeunesse]. On avait travaillé fort pour lui trouver un appartement, pis à l'âge qu'il avait, c'était pas simple. C'est moi qui avais fait des demandes à la fondation pour aller acheter ses meubles, emmener ses meubles dans l'appartement là, c'est moi qui ai installé son panneau d douche [...] C'est aussi ça le rôle d'un... d'un intervenant éducateur, où est ce qu'on est dans le "faire avec", t'sais [...] Fait qu'on avait tout mis en place pour que ça fonctionne. Sauf que le jeune évidemment, ça marche pas toujours comme qu'on espérait, et là on avait des préoccupations, des inquiétudes [courte pause] par rapport à... il va pas à l'école autant qu'on voudrait, y'a des gens qui se tiennent dans l'appartement, qui sont peut-être pas des... des bonnes connaissances, tout ça. Et ce jeune homme-là, il est arrivé ici, pendant une entrevue, il était assis à ta place, et pendant qu'il m'parle, j'vois une machette, un couteau qui sort de son... de son manteau, qui est ouvert. Un couteau long ça d'long. [...] Fait que là t'as peur et faut qu'tu réfléchisses rapidement [...] Fait que là je décide de le confronter là-dessus, doucement, mais sûrement en disant "qu'est-ce que tu fais avec ça". Pis là il me dit... là il joue la nouille sympathique, "ah ! je savais pas qu'c'était là". Ben là voyons... [...] À la fin je fais l'choix de lui demander de me remettre le couteau. C'est délicat mais heureusement, ça se passe bien, pis j'ai un bon lien avec ce gars-là [...] Suite à ça on décide de suspendre la surveillance du jeune, parce que ça nous inquiète qu'on se demande pourquoi il se promène avec une arme. Est-ce qu'il est en danger ? Est-ce qu'il met les autres en danger, pis tout ça ? On procède à sa suspension euuh... 24/48h. Je vais faire son évaluation à Cité [...] Au moment d'évaluer le jeune reprend la situation, on y croit pas vraiment l'histoire du couteau, mais ceci dit, on a de la misère à voir dans quoi ça s'inscrit, dans quelle délinquance, c'est pas clair pour nous. On a mis en place beaucoup de facteurs de protection avec lui. On décide de le relâcher [courte pause] Et le lendemain, il agresse quelqu'un.

Avec un couteau ?

Avec un couteau, c'est ça. Le lendemain... Il poignarde une personne dans la tête, quatorze coups de couteaux. Bon [courte pause] Fait que t'sais, je suis encore émotif là... [les larmes aux yeux] On parle de quatorze coups d'couteaux, la lame qui a perforé les joues [pause] Très violent comme agression, bon [courte pause] Ce jeune-là, on l'aurait suspendu, on aurait prévenu ça [...] C'est quelque chose que je porte encore... [...]

On peut arrêter un peu l'entretien si tu veux...

Non ça va, je vais me ressaisir... Donc même si la direction me supportait là-dedans, personne m'a pas blâmé [grand soupir] T'sais comme individu, tu te dis... Moi j'ai été pris au tribunal, après ça, j'ai revu la victime, t'sais qui était... qui était défigurée... qui avait de la misère à parler [...] C'est un jeune qui s'est ramassé avec... il a reçu je crois 48 mois de détention, mais c'est ça, mon jeune à moi, là.

Est-ce que ça a changé ton approche ?

Je pense que oui. Je suis moins tolérant, je suis moins tolérant [courte pause] Mais c'est pas toujours aussi simple, là ! T'sais, tout n'est pas devenu clair ! T'sais, moi malheureusement je suis pas radiologiste, là, pour voir la tâche pis diagnostiquer un cancer, pis voici un traitement. C'est pas aussi simple que ça. Bon. Mais oui j'ai une moins grande tolérance avec mes jeunes, moins grande c'est clair.

Christophe, délégué jeunesse, Montréal

Quelques minutes auparavant, Christophe justifiait précisément sa préférence de travailler avec des délinquants, et à plus forte raison à haut risque de récidive, pour mettre à distance ses émotions en reportant plus facilement sur les jeunes la responsabilité de tout défaut d'engagement :

*C'est moins lourd ici qu'en PJ [protection de la jeunesse] dans le sens que la distance est plus facile à mettre, moi j'trouve... T'sais, on peut s'rabattre sur le mandat qui est de protéger la société, puis responsabiliser le contrevenant. Ça lui appartient... C'est sûr qu'on va travailler avec lui, pis on a toute une histoire parce que y a pas personne qui naît délinquant. Mais... [...] Avec les contrevenants, surtout avec des jeunes à haut risque de récidive, t'as fait ton délit, bah voici la conséquence, voici l'aide qu'on te propose, tu respectes, tu respectes pas, tu sais que tu peux être rentré en d'dans [être incarcéré], donc t'as à te responsabiliser. Quand on peut, on travaille avec les parents pour voir ce qui est possible mais au niveau émotif c'est beaucoup moins prenant. **Christophe, délégué jeunesse, Montréal***

Cette dernière idée constitue probablement l'un des résultats les plus récurrents de nos entretiens. Sans exception, l'ensemble des délégués jeunesse ayant auparavant travaillé dans des services de protection des Centres jeunesse nous explique le « soulagement » que constitue le fait de travailler auprès de délinquants, auprès desquels ils se sentent « déchargés » de la responsabilité qui pèse sur eux quand il s'agit de travailler pour protéger

un jeune contre la violence de son environnement. C'est ce que suggère l'extrait de l'entretien suivant, réalisé avec Éloïse, recrutée comme déléguée jeunesse après 15 ans passés dans les services de protection de la jeunesse – « ça faisait plusieurs années que j'essayais mais les postes ici sont très très très prisés », souligne-t-elle, avant d'ajouter que si elle « les aime [ses] gars », le fait qu'ils soient tenus responsables de leurs actes allège considérablement le poids (notamment émotionnel) du travail d'intervention :

J'ai travaillé il y a longtemps dans les maisons de transition [organismes de réinsertion pour sortants de prison]. Donc dealer avec la délinquance ça m'allait, j'aimais ça [...] M'en venir avec des adolescents délinquants ça me faisait envie... Dans mon entourage y'a des gens qui me disaient "Ah, t'as pas peur de..." Mais il y a pas de raison d'avoir peur. Au contraire, la responsabilité est sur le jeune. Nous, on est là pour l'aider à cheminer le plus possible, mais c'est vraiment comme ils veulent. T'sais, s'il ne veut pas, on va faire, mais un moment donné... Je te donne, je suis là, je te donne les outils [...] C'est moins pesant pour nous psychologiquement, point de vue stress.

Émotionnellement ?

Émotionnellement. C'est beaucoup beaucoup beaucoup moins... [...] Pourtant je les aime mes gars-là. Déjà je le disais à mes gars, je leur disais que je les trouve bon et tout ça. Ben, que je trouve qu'ils font beaucoup d'efforts et tout, mais s'ils se plantent, ils se plantent, puis ce n'est pas ma faute, c'est toi qui n'a pas fait le bon choix. Tu veux qu'on recommence, c'est bon on peut faire des erreurs, t'sais des fois pour apprendre on régresse, ça me va, mais pour le travail, ce n'est rien

C'est-à-dire que tu rentres chez toi, t'es plus apaisée ?

*Ben oui, ben oui. Même quand on me dit "tu vas voir quand tu vas avoir une suspension, tu vas avoir beaucoup de paperasse à faire, la police, tout ça". Mais c'est différent, c'est administratif, c'est pas comme faire une urgence avec un jeune de 3 ans qui dit qu'il a eu des abus, ce n'est pas pareil là... **Éloïse, déléguée jeunesse, Montréal***

Dans un contexte marqué par des processus – à la fois sociaux, juridiques et savants – de responsabilisation croissante des jeunes, et plus encore des jeunes jugés à haut risque de récidive, vis-à-vis des infractions qu'ils commettent, cet allègement du poids de l'intervention traduit la distanciation croissante, au Québec comme ailleurs dans le monde occidental, entre le traitement pénal des mineurs et la philosophie protectionnelle qui lui est pourtant historiquement constitutive. Si, comme nous l'avons vu plus haut, c'est en revendiquant la visée réhabilitative de leur activité que les délégués jeunesse peuvent se distinguer d'une « conception policière » de leur rôle, la possibilité de « se rabattre » – dixit Christophe – sur leur mandat de « protéger la société » constitue cependant une ressource *mobilisable* à tout

instant quand, inquiets par la situation d'un jeune et/ou s'estimant à court de solutions, ils estiment n'avoir plus rien d'autre à faire que de gérer des risques.



Si le travail de suivi des jeunes délinquants, au Québec comme dans de nombreux autres pays, est structuré par une mission d'accompagnement, nous avons vu que cette dernière est intimement liée à une mission de surveillance. Pour saisir les effets de cette tension, l'étude des pratiques de gestion des manquements, qui mettent le plus directement à l'épreuve l'ethos réhabilitatif des délégués jeunesse, s'avère une stratégie analytique particulièrement heuristique. Le contenu du travail de suivi étant toujours susceptible d'ouvrir la voie à des conflits de juridiction avec les policiers, les délégués jeunesse cherchent alors à s'en distinguer, ainsi qu'à se distancer d'une « conception policière » de leur activité, s'appuyant pour cela sur la dimension relationnelle de leur activité de surveillance.

Si le mandat des délégués jeunesse se déploie donc en parallèle de celui des policiers, il se situe à la fois en aval et en amont de celui des juges. En aval, parce que ce mandat s'inscrit toujours dans un cadre pénal – celui d'une peine de probation ou d'une procédure de liberté conditionnelle. Mais aussi en amont, parce que l'une des caractéristiques de ce mandat réside dans le pouvoir spécifique qui est octroyé aux délégués jeunesse, s'ils estiment que le nombre et/ou la nature des manquements d'un jeune aux conditions de son suivi le justifie(nt), d'ouvrir une procédure de dénonciation – qu'il s'agisse, formellement, de dénoncer des bris de probation ou de suspendre une procédure de liberté conditionnelle. Conscients du risque que tout excès de standardisation des modalités de gestion des manquements ferait courir à la spécificité de leur mandat (eu égard, notamment, à celui des policiers), les délégués jeunesse font de cet espace discrétionnaire, et des marges interprétatives qui lui sont concomitantes, le socle de leur ethos professionnel. Dans un contexte de prééminence croissante d'une logique de gestion des risques, la survie de cet espace discrétionnaire tient aux conditions matérielles de travail des délégués jeunesse : le nombre de dossiers relativement faible qui leur est alloué leur permet de construire un lien singulier avec les jeunes, et de peser leurs décisions, quitte à

(se) détourner (de) certains outils, comme l'illustre l'usage minimaliste du logiciel *Monitoring*, quand vient le temps de gérer un (ou une série de) manquement(s).

Dans ce cadre moins standardisé qu'il y paraît, nous avons montré que la gestion des manquements s'appuie sur des opérations de catégorisation sous-tendues par une tension entre la figure du « jeune souffrant », victime de son environnement, et celle du « vrai délinquant », responsable de ses actes. Cette tension idéal-typique ne vient pas de nulle part : l'intensification ciblée du suivi en fonction des risques de récidive présentés par les jeunes est elle-même porteuse d'une représentation spécifique du « vrai délinquant », à haut risque de récidive et supposé plus « rationnel » que les autres, en particulier lorsqu'il est dit « structuré autonome ». Cette tension elle-même se rejoue selon deux axes structurants. D'abord un axe professionnel, renvoyant aux rapports différenciés que les délégués jeunesse entretiennent à leur métier : ainsi avons-nous montré que les agents formés en criminologie ou dans son équivalent collégial paraissent plus prompts que les autres, formés en travail social ou en psychoéducation, à faire de la délinquance un trait spécifique de personnalité. Ensuite un axe interactionnel, les délégués jeunesse fondant leurs décisions de dénoncer (ou non) sur une évaluation systématique de la situation des jeunes, ainsi que de la « motivation » et de la « sincérité » avec laquelle ils s'engagent dans leur suivi. Les « vrais délinquants » apparaissent, dans ce contexte, comme ceux qui, ayant fait leurs choix, ne voudraient plus rien entendre.

CHAPITRE 4. CONSTRUIRE UNE DENSITÉ RELATIONNELLE, PRODUIRE DES SUJETS À RISQUE

La volonté de moduler l'intensité de suivi des jeunes délinquants dans la collectivité, en fonction d'une évaluation préalable de leur risque de récidive, s'inscrit dans un processus de diversification des programmes d'intervention socio-judiciaire hors de la prison, observable sous des formes et à des degrés divers dans l'ensemble des systèmes pénaux occidentaux. Ce processus de diversification est constitutif de « continuums de contrôle » (Feeley et Simon, 1992 : 482) le long desquels se déploient des « programmes de sanctions intermédiaires » (Petersilia, 1999), formellement conçus comme des alternatives à l'incarcération. S'ils ont vocation à se développer en dehors de la prison proprement dite, ces programmes peuvent néanmoins se déployer entre les murs d'institutions semi-fermées, plus ou moins contraignantes et carcéralisées, à l'image des « maisons de transition » (*halfway houses*) qui se développent dans les systèmes pénaux pour adultes, ou des « foyers de groupe » (*group homes*) qui se développent dans les systèmes pénaux pour mineurs. La création en France, en 2002, de centres éducatifs fermés, destinés à offrir des solutions de placement plus contraignantes aux jeunes multirécidivistes, en constituent une bonne illustration. Ces programmes de sanctions intermédiaires apparaissent dès lors comme des dispositifs « à surveillance renforcée » (Sallée, 2017), réservés aux jeunes jugés les plus à risque pour le maintien de l'ordre public – que ces risques soient, ou non, l'objet d'évaluations formalisées. Suivant cette même logique, plusieurs pays – dont les États-Unis, la Grande-Bretagne, la France et les Pays-Bas (Nellis *et al.*, 2013 : 3) – ont ouvert la voie à la possibilité de recourir, pour les mineurs, à des formes inédites de surveillance électronique.

L'émergence de nouvelles logiques de gestion des risques s'est de fait accompagnée d'un ensemble d'innovations technologiques visant à outiller la surveillance pour assurer un contrôle plus efficient – et plus systématique – des obligations et interdictions qui pèsent sur les condamnés. Introduite pour la première fois aux États-Unis au début des années 1980, la surveillance électronique, impliquant notamment le port d'un « bracelet électronique », est

emblématique de ces innovations. Dans ce cadre où, par l'absence de murs et la distance du surveillant, l'enfermement est virtualisé et le contrôle dématérialisé, le bracelet symbolise un processus de (re-)matérialisation de la sanction, par la production de « traces » sur les déplacements des condamnés, qui visibilisent une part de leur intimité tout en émettant des signes sur leurs capacités à respecter les conditions auxquelles ils sont astreints (Allaria, 2014). Aucun bracelet, ni dispositif aussi sophistiqué n'outillent le travail des délégués jeunesse. Dans ce cadre, la production de traces n'est assurée que par l'observation (plus ou moins) directe du comportement des jeunes, consignée au sein du logiciel PIJ : chaque jour ou presque, les délégués appellent les jeunes dont ils sont référents, les convoquent à leur bureau, vont à leur rencontre ou à celle de leur entourage (leurs parents ou leur famille la plus proche, leurs amis, leur école, leur employeur, etc.). Les délégués jeunesse cherchent ainsi à produire, à tenir et à maintenir une *densité relationnelle*, que nous avons définie ailleurs comme « le nombre et la qualité particulière des relations que les délégués jeunesse nouent avec les jeunes et l'ensemble des personnes qui, parce qu'ils les fréquentent quotidiennement, constituent autant de regards susceptibles de suivre leur trace – ou de les suivre à la trace » (Sallée, 2018, en ligne).

C'est à l'examen de cette densité relationnelle et de la manière dont elle se déploie auprès des jeunes les plus à risque que nous consacrerons ce chapitre. En nous appuyant pour l'essentiel sur les données consignées du logiciel PIJ, nous mettrons d'abord en évidence l'existence d'un processus de fragilisation de la logique du *care*, qui prolonge nos constats sur la marginalisation croissante, au nom d'une logique de contrôle, d'un éthos du travail social (1.) Ainsi mise à l'épreuve, la réhabilitation ne disparaît pas, mais prend la forme renouvelée d'injonctions à la responsabilisation qui, légitimées par la domination sans partage de l'approche cognitivo-comportementale, incitent les jeunes à se conduire comme des « sujets à risque évolutif » (Hannah-Moffat, 2005), principaux responsables de leur changement (2.). Appelés à « collaborer » à ce nouvel ordre de la réhabilitation, les acteurs de l'environnement des jeunes, et notamment leurs parents, sont alors enrôlés dans un cadre qui risque toujours d'en faire des auxiliaires du contrôle pénal (3.).

4.1. Du *care* à son assujettissement

La tension constitutive du suivi des jeunes délinquants, entre besoins et risques, accompagnement et surveillance, aide et contrôle, attention et vigilance, se traduit

concrètement, dans les modalités relationnelles qui donnent leur forme quotidienne aux suivis, par l'ambivalence qui entoure la « présence » des délégués jeunesse auprès des jeunes.

Comme le souligne Marc Bessin dans ses réflexions sur les « présences sociales » (Bessin, 2014), la « présence » peut être appréhendée dans le cadre de deux modalités d'action idéal-typique. D'une part, une modalité d'action fondée sur une référence aux métiers du « travail social », impliquant d'être « présent » pour se « rendre disponible », « à l'écoute », et ainsi « supporter » dans le temps long les difficultés connues par les jeunes. D'autre part, une modalité d'action fondée sur une référence aux métiers de la « sécurité », impliquant d'être « présent » pour « surveiller » et « contrôler », le succès des avancées technologiques, et notamment de la vidéosurveillance, reposant dans ce cadre sur la promesse de pouvoir « démultiplier les présences » (Ibid., en ligne). Marc Bessin ajoute que cette dualité des présences sociales est intimement liée à l'enjeu des temporalités de la présence, renvoyant plus fondamentalement à la distribution traditionnelle du féminin et du masculin : « C'est en effet dans une disponibilité à l'autre et une responsabilité quant à la perpétuation de la relation que s'élabore le féminin, à l'encontre d'un rapport plus immédiat et basé sur l'efficace de la relation, établissant le masculin » (Bessin, 2013 : 30).

a) *Une masculinisation du travail d'intervention*

En valorisant le temps court de la « prévention de la récidive », la focalisation croissante du travail des délégués jeunesse sur les jeunes jugés les plus à risque participerait ainsi d'une tendance à la « re-masculinisation » de l'État social (Wacquant, 2010), fragilisant la référence au « travail social » et, plus fondamentalement, la logique du *welfare* qui a historiquement sous-tendu la construction des systèmes de justice des mineurs (Bailleau *et al.*, 2007). Cette re-masculinisation est suggérée explicitement par Agathe, titulaire d'un doctorat en criminologie et chargée d'une fonction de « rédactrice » au sein de l'un des bureaux montréalais. Elle souligne que le suivi des jeunes les plus à risque, jusqu'à récemment confié « *aux gars* des cellules de suivi intensif », exige de rompre avec ce qu'elle nomme le « *caring* » constitutif du suivi des jeunes les moins à risque. Se reprenant à deux reprises, pour relativiser le constat d'une stricte répartition des rôles entre les sexes, elle met alors en scène l'opposition stéréotypée entre un style d'intervention masculin, axé sur la surveillance des jeunes à risque, et un style d'intervention féminin (« maternant », ajoute-t-elle), axé sur le soin des « petits contrevenants malheureux » :

« Ah oui en suivi intensif c'était beaucoup des gars... bon, pas que... mais disons que les intervenants en intensif ne sont pas TS [travailleurs sociaux], ils ne sont pas maternants, ils sont pas dans le caring, ils sont pas dans le "faire avec", ils sont très axés sur la tâche, sur les zones de risque... ils vont pas se poser 1000 questions de nature sentimentale.

Tu dis qu'ils sont très centrés sur l'IRBC [Inventaire des risques et des besoins criminogènes] ?

Bah oui... T'sais pour les jeunes à risque le mandat c'est de protéger la société, faire en sorte que la peine soit respectée pis "si tu veux retourner à l'école, si tu veux te trouver un travail, je vais t'aider, il y a des organismes communautaires, je vais te brancher avec ça, mais j'irais pas le faire avec toi... faut tu travailles ou tu vas à l'école, si t'es aucun des deux il faut que tu me prouves que t'es à la recherche intense d'emploi. Amène-moi des preuves, des preuves, des preuves..." Alors que la fille... enfin... l'intervenant avec son petit contrevenant malheureux elle va l'aider, "on va faire un jeu de rôle"... elle va être dans le travail social ». **Agathe, rédactrice**

Dans une réflexion consacrée à la place du « travail social », comme discipline et comme profession, dans les transformations contemporaines du système belge de justice des mineurs, Lieve Bradt et Maria Bouverne-De Bie suggèrent ainsi que la prégnance croissante d'une logique de gestion des risques tend à reléguer le travail social, « increasingly focused on the early prevention of social problems » (Bradt et Bouverne-De Bie, 2009 : 123), à une action sur les jeunes en besoin de protection. Plus généralement, ajoutent les auteurs, si le travail social peut être utilisé comme une « méthode » d'intervention auprès des jeunes délinquants, il perd progressivement sa légitimité à intervenir dans le débat sur la définition même de la délinquance juvénile et de la manière dont elle est « construite comme un problème social » (*Ibid.*, p. 118-9). Ces quelques considérations conduisent à nous demander ce qu'il reste d'une éthique du *care*, constitutive du « travail social », dans un cadre structuré par le mandat de « protéger la société », comme le rappellent tous les délégués jeunesse – y compris ceux qui se revendiquent du « travail social ».

b) *Les manifestations d'une logique du care*

Dans la suite des réflexions de Claude Martin sur le *social care* (2008), nous appréhendons ici le *care* comme un engagement relationnel partie prenante d'une conception institutionnelle de la solidarité et du commun. Derrière l'éthique du *care*, sa valorisation ou sa fragilisation, se profile une conception de la justice des mineurs faisant de la relation d'intervention elle-même un enjeu politique. Au sein du logiciel PIJ, cette éthique du *care* prend diverses formes discursives qui renvoient à deux principales modalités d'action, dont nous illustrerons la rareté relative, au sein de notre échantillon de jeunes placés en « suivis intensifs ». Nous

montrons à l'inverse la manière dont elles structurent la mise en cohérence narrative de la situation des jeunes dans les deux seuls dossiers dont nous disposons sur des jeunes placés en « suivis réguliers ».

Bienveillance et sollicitude

La première de ces deux modalités d'action peut être dite *bienveillante*, faisant de la sollicitude à l'égard des jeunes, de leurs difficultés et de leurs besoins le cœur des stratégies d'intervention. Le cas d'Elliott, placé en « suivi régulier », paraît de ce point de vue illustratif. Suivi dans le cadre d'une peine de probation de 18 mois pour des faits de « contacts sexuels sur un enfant de moins de 14 ans », Elliott se distingue des autres jeunes par son jeune âge (15 ans pour une moyenne de 17,2 ans dans les dossiers de « suivi intensif »), son passé judiciaire (il s'agit de sa première condamnation), ainsi que par la nature de l'acte qui lui est reproché (une agression sexuelle sur enfant).

Co-construit avec les professionnels du Centre de psychiatrie légale de Montréal (CPLM), directement mandaté dans l'ordonnance judiciaire pour offrir au jeune un « suivi thérapeutique », le jugement de sa déléguée jeunesse de suivi, Cindy, est explicitement orienté vers les « besoins » du jeune. Dès le premier commentaire de la « chronologie » d'Elliott, relatant une correspondance entre Cindy et une psychiatre du CPLM, la déléguée jeunesse souligne que le jeune doit être suivi avec attention car « il présente des besoins et non parce qu'il présente un risque de récidive élevé ». Trois mois après le début du suivi, Cindy confirmera ainsi, à l'appui du jugement d'une psychiatre, qu'elle n'est « pas inquiète au niveau du risque de récidive », quoiqu'il faille « mettre les moyens nécessaires en place pour assurer la sécurité de tous [la répartition des chambres à la maison, où Elliott cohabite avec de jeunes enfants, est de fait une préoccupation constante de son suivi] » (Logiciel PIJ, Elliott, 15 ans – Rédactrice : Cindy). Le compte-rendu d'une « discussion clinique » entre la déléguée jeunesse et son adjointe clinique, quelques jours après le début du suivi, confirme cette orientation structurante donnée à l'intervention auprès d'Elliott, en axant la démarche autour des « besoins » du jeune :

« Nous voyons ensemble les besoins du jeune afin de cibler les interventions à prioriser, suivant la lecture du RPD [rapport prédécisionnel] et le rapport du CPLM [Centre de psychiatrie légale de Montréal].

- Besoin d'être rassuré
- Besoin de socialiser avec des jeunes de son âge
- Empathie à travailler
- Distorsions cognitives à travailler par des auto-observations
- Besoin de s'exprimer positivement
- Doit travailler son contrôle interne (chaîne délictuelle vs prendre connaissances des signes précurseurs à l'agir délinquant - les signes physiques vs que doit-il faire dans cette situation pour éviter vs plan de rechute) [...]
- Travailler +++ la communication dans la famille (mère-soeur-jeune, etc.), a-t-on un temps de discussion ? Laisser la place au jeune pour s'exprimer et écouter le point de vue de l'autre, travailler les ateliers HS [habileté sociale] dans le cadre du suivi en individuel
- Besoin qu'on l'encadre et le contienne »

Logiciel PIJ, Elliott, 15 ans – Rédactrice : Cindy

La chronologie d'Elliott donne ainsi à voir une multiplication des marques de sollicitude, qu'il s'agisse de le « rassurer » dans le cadre de ses démarches thérapeutiques, ou de « l'encourager » malgré les difficultés qu'il vit à l'école ou à la maison – en lien notamment avec sa sœur, fortement impliquée dans le suivi :

« Elliott mentionne qu'il aimé le groupe au CPLM lundi. Toutefois dit avoir peur, honte, présenté du stress, au fait de dévoiler ses délits au groupe à la fin. Je tente de le rassurer, en lui disant que tous les jeunes présents sont dans la même situation que lui. Mentionne aussi que c'est dans 6 mois, donc il a le temps de sa familiariser avec le groupe. Je l'encourage ++, Elliott se questionne au niveau du terme "psychiatrie" car associe cela avec la santé mentale. Je vois avec lui en quoi cela concerne, pour défaire ses idées préconçues »

Logiciel PIJ, Elliott, 15 ans – Rédactrice : Cindy

« Je passe le prendre à la maison à l'heure convenu. Nous allons dans le parc sur G. J'en profite pour prendre de ses nouvelles. Me dit que tout va. Questionné davantage sur l'école. Me fait part qu'il a eu un -5 la semaine passée, ce qui veut dire une très mauvaise journée (il a dormi, a répondu bête au professeur, etc.). Dit qu'il fait des efforts cette semaine, je l'encourage ainsi. Mentionne qu'il a eu une conséquence, car en fin de semaine, J. [sa sœur] lui a enlevé tout ce qui était électronique (cellulaire, playstation... même son vélo). Il pouvait seulement aller prendre l'air dehors. Je lui reflète que c'est une bonne chose dans le sens où il doit respecter les règles. Je l'encourage en ce sens ».

Logiciel PIJ, Elliott, 15 ans – Rédactrice : Cindy

« Elliott est bougonneux, parle peu, je l'en lui reflète. Est capable de verbaliser que le suivi le met "en criss" et qu'il est déçu. Je lui transmets une feuille des émotions. Je lui reflète que je comprends, mais je lui rappelle le cadre et ses conditions, je lui reflète qu'il doit être disponible physiquement, mais aussi mentalement [...] je l'invite à se mobiliser davantage dans son suivi. Dit que cela ne lui sert à rien, qu'il est tanné d'avoir des rdv. J'essaie de voir avec lui des moyens, me maintient qu'il ne veut pas de rdv. Je l'invite à demeurer dans le réaliste de sa situation, je lui rappelle encore le cadre et les conditions »

Logiciel PIJ, Elliott, 15 ans – Rédactrice : Cindy

Comme l'illustre ce dernier extrait, ces marques de sollicitude cohabitent avec la présence d'injonctions à la responsabilisation, rappelant périodiquement le jeune à ses « conditions » et au « cadre judiciaire » du suivi. Mais ces dernières n'apparaissent finalement que secondaires, sorte de *dernier filet* d'une stratégie visant à prolonger, par la présence soutenue de la déléguée jeunesse dans la vie du jeune, les tentatives de la sœur pour « maintenir des liens familiaux supportants », pour reprendre les termes de la déléguée jeunesse à la suite d'une entrevue à domicile.

Protection et engagement personnel

La seconde modalité d'action, complémentaire de la première, peut être dite *personnelle*, reposant non seulement sur le support des jeunes, leur aide ou leur accompagnement dans des démarches d'insertion ou de réinsertion, ce qui apparaît relativement ordinaire, y compris dans les « suivis intensifs », mais aussi sur l'engagement des délégués jeunesse dans des sphères de la vie des jeunes qui les situent non en dehors, mais aux marges de leur mandat. Le dossier de Vanessa, également placée en « suivi régulier », paraît de ce point de vue illustratif. Âgée de 16 ans et seule fille de notre échantillon, Vanessa est suivie dans le cadre d'une peine

de probation de trois mois et d'une peine de 10 heures de travaux communautaires, pour avoir proféré des « menaces de mort » et infligé des « lésions corporelles » à une fille de son entourage. Vanessa est, à ce titre, soumise à plusieurs interdictions, dont des interdictions de lieux (dans le périmètre d'habitation de la victime) et de contacts (avec deux de ses co-auteurs présumés). Comme la majorité des filles suivies à titre criminel, Vanessa est simultanément suivie au titre de sa protection, son dossier laissant paraître de nombreux échanges entre sa déléguée jeunesse, Éloïse, et son travailleur social, Guillaume, en charge de son suivi de protection.

Les premiers commentaires de la « chronologie » de Vanessa donnent à voir les difficultés rencontrées par la déléguée jeunesse à établir un contact avec la jeune qui « ne désire pas de services, banalise sa consommation [d'alcool] et en rit » (Logiciel PIJ, Vanessa – Rédactrice : Éloïse). Cette dernière ajoute, à la suite d'une « entrevue à domicile », que la jeune « utilise un langage vulgaire, traite la victime de chienne par exemple, dit souvent qu'elle s'en "câlisse" d'avoir un suivi, se donne une allure de dure, de je m'en-foutisme », sans toutefois jamais lui « manquer de respect ». L'un des axes du suivi, pour Éloïse, consiste à faire accepter à la jeune de réaliser ses travaux communautaires, ce à quoi elle se soustrait à de multiples reprises. À cet égard, la déléguée jeunesse rappelle plusieurs fois la jeune à ses « conditions », l'invitant à « se responsabiliser » pour respecter les obligations qui lui ont été fixées par le tribunal de la jeunesse. Dans le cas contraire, Éloïse souligne qu'elle envisagera une dénonciation : « Admettant que la jeune ne termine pas ses travaux, nous verrons à son retour de vacances concernant une dénonciation ou non en ce sens, plus une recommandation en fonction des besoins de la jeune ». De semaine en semaine cependant, estimant que Vanessa fait preuve de « meilleure volonté », sans que pour autant ses travaux communautaires n'avancent réellement, Éloïse élargit son intervention à une diversité de facettes destinées à soutenir la jeune qui, selon ses propres mots, traverse « une période difficile de sa vie ». Pour cela, en lien avec Guillaume, le travailleur social, Éloïse estime devoir miser sur la relation avec sa mère :

*« Malgré la relation fusionnelle-conflictuelle mère-fille, la mère demeure le meilleur facteur de protection, dans la dernière année, Vanessa intègre le milieu maternel. Avant elle était en centre de réadaptation, mais cela ne fonctionnait pas. On n'a pas de levier autre que la mère ». **Logiciel PIJ, Vanessa, 16 ans – Rédactrice : Éloïse***

La déléguée jeunesse investit dès lors de manière plus poussée la vie de Vanessa, y compris sa vie intime, s'inquiétant même à plusieurs reprises qu'elle puisse avoir des relations

sexuelles non-protégées – témoignant là de la prégnance d’une logique protectionnelle qui, auprès des filles, se manifeste dans des préoccupations historiquement continues pour leur corps et leur sexualité (Vuattoux, 2014 ; sur le Québec, voir Lanctôt et Desaiue, 2002). Cette évolution du suivi est telle qu’Éloïse estime nécessaire, à la suite d’une « entrevue à domicile » au cours de laquelle elle rencontre son petit-ami, qui ne s’avère autre que l’un de ses « anciens jeunes » de suivi, de conserver la « distance nécessaire » pour tracer « une certaine limite relationnelle et professionnelle » :

*« Durant notre rdv, son copain arrive. Il s'avère que c'est un de mes anciens jeunes, Julien M., qui a terminé son suivi avec nous. Il a 18 ans [...] Nous en profitons pour faire un lien avec la situation de Vanessa. J'invite donc celui-ci et les amis à encourager Vanessa dans ses démarches, pour lui éviter d'autres troubles judiciaires. Me dit qu'ils feront de leur possible. Je fixe un prochain rdv à Vanessa jeudi prochain. Elle met toutes les infos écrit sur post-it sur le frigo, je l'invite en effet à être responsable. À mon départ, Vanessa me dit "bye, je t'aime !". Je fais fi en lui disant ok, mais c'est une jeune qui a besoin qu'on mette une certaine limite relationnelle et professionnelle, car elle semble avoir une tendance à fusionner dans ses relations ». **Logiciel PIJ, Vanessa, 16 ans – Rédactrice : Éloïse***

Si la fin de l’extrait évoque la volonté des délégués jeunesse de se préserver de la « tendance à fusionner » qu’ils attribuent à certains jeunes, en particulier les filles et, plus généralement, les jeunes émotifs, elle suggère aussi l’investissement d’Éloïse dans un suivi qui, comme elle le souligne en entretien, lui a « pris toute sa tête » pendant plusieurs semaines.

L’inégale répartition de la logique du *care*

Si elles n’en sont pas totalement absentes, ces modalités d’action sont inégalement réparties dans les dossiers de jeunes placés en « suivi intensif », selon le profil des jeunes et la manière dont le construisent les délégués jeunesse. Ainsi, elles apparaissent plus présentes, sans pour autant structurer l’ensemble du suivi, dans au moins trois dossiers, qui se distinguent des autres par l’accent que les délégués jeunesse mettent sur une singularité : un *problème de santé mentale* pour le premier, un *délit spécifique* pour le second, et un *isolement familial* pour le troisième.

Le premier dossier est celui de Jérémie, 17 ans, dont les *problèmes de santé mentale* conduisent la déléguée jeunesse, Valérie, à faire preuve de compréhension pour les difficultés vécues par ce jeune. Cette attitude se manifeste notamment en lien avec la difficile réalisation de ses travaux communautaires : « Nous rassurons Jérémie concernant le délai pour ses TC [travaux communautaires], a jusqu'au XX, au besoin nous demanderons une prolongation. Nous lui demandons d’informer H. » (Logiciel PIJ, Jérémie, 17 ans – Rédactrice : Valérie). Le

second dossier est celui d'Imad, 18 ans, dont le *délit spécifique* – une agression sexuelle sur une fille de son âge – conduit sa déléguée jeunesse, Louisa, à interroger les relations qu'il entretient aux femmes :

« *Le jeune parle de ses relations avec les filles. Nous raconte sa rencontre avec une fille dernièrement. Il est intéressé à apprendre à la connaître. Le jeune nous parle des différents types de filles qui existent, nous raconte quelques histoires vécues avec des filles. Nous parlons de sa famille, son lien avec sa mère, son père ses frères et sa sœur. Le jeune est content de retrouver son petit frère et sa sœur. Belle ouverture* ». **Logiciel PIJ, Imad, 18 ans – Rédactrice : Louisa**

Entrant ainsi dans l'intimité du jeune, Louisa construit, au fil de ses rencontres, une relation de confiance. L'un de ses collègues, Bastien, appelé à intervenir dans le dossier, souligne le « contact chaleureux » que Louisa a su construire avec ce jeune d'un abord *a priori* « fermé ». Le troisième dossier est celui de Fabrice, 16 ans, dont l'*isolement familial* conduit sa déléguée jeunesse, Isabelle, à investir la vie du jeune pour que celui-ci, visiblement dénigré par ses parents, puisse trouver la place de « dire ce qu'il perçoit et vit de façon émotive » (Logiciel PIJ, Fabrice – Rédactrice : Isabelle). Soulignant que « le père est toujours dans les récriminations, la mère consomme du pot [cannabis], le fils n'a pas de place dans la famille, les parents sont aux prises avec leur difficulté et ne voient pas comment s'occuper de leur fils », la déléguée jeunesse, soulignant que le jeune « a besoin qu'on fasse avec, ex : aller le chercher pour ses TC [travaux communautaires] et l'attendre après pour le ramener », Isabelle multiplie alors les déplacements et les entrevues dans des milieux autres – sa voiture, un restaurant, un parc etc. – pour offrir au jeune le support dont elle estime qu'il manque.

Cette dernière situation nous invite aussi à souligner l'importance de l'âge dans la manifestation d'une éthique du *care*. Dans les guides de soutien à la pratique, l'âge de 17 ans est ainsi considéré comme le seuil d'entrée dans une phase de « fin de l'adolescence » et de « début de la période pré-adulte » : marquée par « la consolidation de l'orientation prosociale ou antisociale de l'adolescent », cette phase doit correspondre à une élévation nette du niveau d'exigence des intervenants : « À cet âge, l'orientation sociale finale de l'individu est pratiquement acquise. C'est la période de réconciliation avec l'ordre et les règles, l'individualisation est plus nette et plus tranchée, l'entrée en rôle avec les exigences de productivité est mieux définie et le développement du sens moral est intégré. Chez ces jeunes, l'insuffisance du mode d'engagement social se confirme et la recherche d'un statut négatif s'affirme et se consolide » (Desjardins, 2011 : 25-26).

Dans ces trois dossiers, et à plus forte raison encore dans les autres dossiers de « suivis intensifs », cette logique du *care* se manifeste donc ponctuellement, et à plus forte raison chez certains délégués jeunesse – plus souvent des femmes, formées en travail social et avec un parcours antérieur en protection de la jeunesse. Cependant, elle apparaît structurellement fragilisée par les nécessités de contrôle qu'impose le « mandat » judiciaire des délégués jeunesse. Dans ce cadre, la réhabilitation ne disparaît pas, mais elle prend la forme spécifique d'une stratégie globale de *responsabilisation* qui, par la confrontation des jeunes aux conditions qui leur sont imposées dans le cadre de leur peine, vise d'abord à en faire des acteurs de leur propre changement.

Cette réorientation stratégique du suivi en fonction du niveau de risque présenté par les jeunes fait du programme lui-même la première clef de lecture du profil des jeunes – ainsi en est-il quand les délégués jeunesse soulignent que tel jeune est un « vrai intensif ». Autrement dit, si la volonté d'intensifier le suivi des jeunes renvoie à l'exigence de renforcer la « présence » des délégués jeunesse dans leur vie, ce renforcement de la « présence » ne saurait être simplement interprété comme une différence de *degré* d'intervention : à mesure que la « présence » s'intensifie, c'est aussi les objectifs de l'intervention qui se transforment, laissant paraître la prééminence croissante d'un mandat de protection de la société qui vise, in fine, à « mieux encadrer le risque d'un nouveau passage à l'acte », comme le suggère le cas de Omar, initialement jugé à risque modéré – son délégué soulignant de fait qu'il « cote actuellement 13 » – mais malgré tout suivi selon les normes du suivi intensif :

[Inventaire des risques et des besoins criminogènes] Le jeune cote actuellement 13 toutefois, il semble désorganisé dans plusieurs sphères de sa vie dont les zones occupationnelle, pairs et attitudes/tendances. C'est un jeune de quand même 17 ans et quelques mois qui semble encore protégé par la mère. Entre autres, elle lui cherche un emploi plutôt que de tenter de le mobiliser lui à s'en chercher. Actuellement c'est un jeune qui demeure impliqué dans aucun projet constructif verbalisant qu'il se concentre sur ses TC [travaux communautaires], aimant *chiller* [traîner], ne rien faire et n'appréciant pas les règles.

[Inventaire de personnalité Jesness] : De son côté le Jesness vient appuyer le fait que ce jeune a tous les ingrédients pour un passage à l'acte imminent. Il cote 90 au SMx et 70 à l'index d'asocialité. Il est saturé aux sous dimensions d'antagonisme et d'isolement hostile ce qui nous parle d'un jeune homme capable d'attaquer, valorisant les interdits et en lutte de pouvoir dans ses relations interpersonnelles. D'ailleurs ses malaises sont principalement agis dans ses interactions avec les autres. Il tend à se couper du social, à

être méfiant et à ne compter que sur lui-même. Ajoutons à ce portrait la dureté à 74 qui parle d'une projection d'une image de dur, sans pitié qui prend les autres pour cible. Par ailleurs, on nous décrit un jeune homme vulnérable (doutes sur soi à 80, impression d'anormalité à 72, insécurité interpersonnelle à 75, sentiment de vulnérabilité à 70) et n'étant pas fermé à l'échange, au partage (image aguerrie 57). De plus, son SA à 62 nous indique qu'il semble pouvoir être rejoint à travers ses malaises. L'alliance sera un élément de base à considérer auprès de ce jeune en intervention et cette alliance pourrait d'abord passer par l'organisation d'un projet constructif et l'autonomie (PCA) pour atténuer la méfiance. Il faudra aussi travailler avec la mère à responsabiliser son jeune, avoir des attendus clairs et être cohérente dans l'application de son autorité.

Étant donné que le jeune est déjà âgé de 17 ans et presque 5 mois je suis d'avis qu'une intensité d'intervention peut être favorable pour le ramener rapidement vers les bons choix à faire, la mobilisation et surtout mieux encadrer le risque d'un nouveau passage à l'acte.

Cet extrait nous donne de nombreux éléments sur les représentations sous-jacentes au suivi intensif. Son délégué jeunesse estime d'abord que l'âge du jeune – de « quand même 17 ans et quelques mois » – implique que sa mère cesse de le « protéger » pour « tenter de le mobiliser ». S'il mentionne, à cet effet, de nombreuses stratégies d'intervention visant à créer une « alliance » avec le jeune, et ainsi « atténuer la méfiance » pour pouvoir engager un travail relationnel qui visera à le « ramener rapidement vers les bons choix », l'objectif est aussi – et « surtout », ajoute le délégué incidemment – de « mieux encadrer le risque d'un nouveau passage à l'acte ». Cette dernière mention témoigne, dans la continuité directe de l'histoire récente du traitement pénal de la jeunesse à Montréal, de la cohabitation, auprès des jeunes jugés les plus à risque de récidive, d'une logique de « gestion des risques » et d'une logique d'accompagnement fondée sur l'idée, étayée par les thérapies cognitivo-comportementales, de faire de chaque jeune « un acteur principal dans l'intervention, [...] qui possède le potentiel nécessaire pour se responsabiliser face à ses “agirs” délinquants » (Desjardins, 2011 : 40).

Il n'est pas impossible que la structure et les usages du logiciel PIJ, d'où provient l'essentiel de nos données, accentuent l'impression d'une fragilisation de la logique du *care*. L'acte d'écriture lui-même, comme acte de rationalisation *a posteriori*, tend en effet à agir comme un dispositif de ré-interprétation des situations à l'aune des objectifs attendus du suivi – tels que définis, en particulier, par les protocoles et autres guides de pratique publiés par le Centre jeunesse de Montréal. Cette rationalisation est encore accentuée par le type d'écriture

envisagé ici, mémorisé dans un logiciel informatique qui lui assure *durabilité* et *visibilité* à destination d'acteurs susceptibles d'évaluer le travail des scripteurs – qu'il s'agisse de leurs collègues, de leurs supérieurs hiérarchiques ou des acteurs du tribunal de la jeunesse pouvant être amenés à lire leurs observations. Toutefois, plutôt que d'appréhender le logiciel PIJ uniquement comme un objet qui *déforme* la réalité du travail d'intervention, il convient de s'interroger sur la *forme spécifique* qu'il lui donne : participant d'un processus d'uniformisation du regard porté par les délégués jeunesse sur les jeunes, selon le niveau de risque auquel ils sont évalués, le logiciel PIJ participe au processus de spécification du regard porté sur les jeunes jugés à haut risque de récidive.

4.2. Suivi intensif et enrôlement cognitivo-comportemental

La volonté d'intensifier le suivi des jeunes jugés les plus à risque de récidive conduit donc les délégués jeunesse à accroître leur « présence » auprès des jeunes, avec l'objectif général d'enrôler ces derniers comme des acteurs de leur propre changement. La relation de suivi apparaît dès lors comme la contractualisation implicite de l'engagement des jeunes dans une démarche de réinsertion, exigeant d'eux d'adhérer aux modalités et aux finalités du mandat de leurs délégués jeunesse. Dans ce cadre, les entrevues, au cours desquelles les délégués jeunesse rencontrent les jeunes de visu, occupent une place centrale dans le dispositif de suivi, en ce qu'elles permettent aux délégués jeunesse de construire un cadre interactionnel (Goffman, 1996 (1973)) au sein duquel ils pourront non seulement présenter leur « rôle », mais également travailler avec les jeunes sur les contours de leur propre « rôle » – ce que nous évoquerons ici comme un processus *d'enrôlement*.

a) *Accroître l'emprise mentale du dispositif*

L'un des défis principaux, pour les délégués jeunesse, consiste à construire un climat relationnel propice à l'établissement d'un lien de confiance. À côté des « entrevues au bureau », ils cherchent dès lors à aménager des temps de rencontre dans des lieux différents, notamment au domicile des jeunes, de manière à pouvoir découvrir leur lieu de vie tout en créant un cadre d'informalité qui tranche avec l'austérité de leurs locaux : « c'est l'idéal ça, quand on sent qu'on arrive à un point où la confiance est là, où on échange, avec le jeune, ses parents, où est-ce qu'on sait que tout n'est pas parfait mais qu'on va pouvoir avancer dans le même sens », souligne ainsi Chloé en entretien.

Certains lieux sont cependant collectivement identifiés par les délégués jeunesse, comme trop « à risque » pour s’y rendre. En entretien, André, titulaire d’un baccalauréat en psychologie et présent au Centre jeunesse depuis 1982, explique que si les délégués jeunesse sont appelés à « bouger beaucoup dans la ville », il y a « plein de facteurs qui peuvent expliquer que tu bouges moins, surtout pour ses collègues femmes ». Il évoque alors « les appartements où qu’on sait qu’il y a des pimps [proxénètes] », de même que certains quartiers « connus pour la présence de gangs de rue » : « le Plan Robert à Saint-Michel, j’évite, Montréal Nord dans certains endroits aussi, place de la Colombière à Ahuntsic, le Red Bloc... quand tu rentres dans des blocs à l’intérieur ça peut être risqué parce que y’a plusieurs blocs à l’intérieur de la cour, t’es plus sur la rue, c’est contrôlé par des gangs, faut faire très attention ». Ces jugements professionnels produisent des « *no go zones* » susceptibles de discriminer certains jeunes préalablement étiquetés comme étant les « plus à risque », avec des parents « moins collaborants » et « professionnels » (*sic*), ce qu’illustre l’échange ci-dessous, à l’occasion d’un focus group :

Chercheur. *Vous allez en famille ? Régulièrement ?*

Chloé, déléguée jeunesse. On essaye d’y aller...

Marie, déléguée jeunesse. *Oui, on essaye, c’est riche d’y aller, mais...*

André, délégué jeunesse. *Ça dépend des quartiers aussi.*

Chloé. *C’est ça, c’est ça, y’a des places qu’on se présente même pas.*

André. *Trop dangereux, on se le cachera pas [...]*

Chercheuse. *Quand vous dites que vous essayez d’aller en famille, est ce que c’est... Ça veut dire que c’est pas obligatoire dans votre mission ?*

Catherine, déléguée jeunesse. *Ben on nous... On veut qu’on l’fasse, mais c’est... On mettra pas notre vie en danger pour aller à quelque part.*

Marie. *On va les inviter au bureau, ou euh...bon.*

André. *Mais ils viendront pas plus. T’sais dans ces coins c’est nos jeunes les plus à risque, donc t’sais... Pis les parents, si les gars sont à risque c’est souvent que les parents ils sont pas impliqués, ils savent même pas ce qu’ils font [...]. Souvent ils sont désinvestis, faut pas s’faire d’illusions, c’est pas toute des parents fonctionnels, professionnels [approbation de ses autres collègues] [...] Mais on va essayer d’autres choses, prendre les jeunes en voiture en les attendant plus loin, on va contourner pour aller les chercher.*

Focus group, Montréal

Comme l'indique la fin de l'échange, à défaut de se rendre chez tous les jeunes, la voiture des délégués jeunesse peut constituer un endroit stratégique pour « aller les chercher ». C'est aussi ce que souligne Philippe en entretien : « En règle générale, embarquer un jeune dans la voiture, c'est fou les discussions que tu peux avoir, ce que la voiture comme espace intimiste... le fait que tu es concentré en avant, que tu parles, tu n'es pas en train de le regarder yeux à yeux, ce que ça peut amener comme richesse et comme réponses [...] Ça amène quelque chose, je ne peux pas l'expliquer ». Dans l'extrait suivant, Amanda profite ainsi de l'informalité du cadre de la voiture pour nouer un lien avec Sofiane, 18 ans, condamné à une peine de placement et surveillance de 12 mois, tout en lui rappelant le cadre du suivi et les règles – formelles (exemple : aller à l'école) ou informelles (exemple : parler moins fort) – qu'il se doit de respecter :

« Je rencontre Sofiane dans ma voiture.

On reprend le fait qu'il est souvent dans l'argumentation et l'hostilité par rapport aux intervenants. Je lui reflète qu'il parlait tellement fort dans mon bureau que certains intervenants pensaient qu'il me menaçait. Sofiane sourit. Il me dit "je m'en fous de ce que les autres pensent ce qui compte c'est ce que toi et moi on en comprend". Je lui dis qu'en effet c'est vrai, par contre, de mon côté, je trouve qu'il ne se voit pas aller. Il ne réfléchit pas à sa façon d'agir. [...] Pour ce qui est de l'école. Il me dit qu'il est motivé à y aller. [...] Je lui dis que je vais faire des vérifications afin de m'assurer qu'il y est bien inscrit et y va de façon assidue. [...]

*On fait un retour sur la surveillance et sur ses impressions. Sofiane me dit que ce n'était pas si difficile mis à part les couvre-feux. Je lui demande s'il veut savoir ce que j'en ai pensé. Je lui dis qu'il y a eu des hauts et des bas. Que vers la mi-octobre avec la mort de son ami, il y a eu un relâchement mais qu'il a fait des efforts pour respecter ses couvre-feux même s'il en a manqué quelques-uns. Il a aussi fait un effort pour essayer de travailler même si ça n'a pas duré longtemps » **Logiciel PIJ, Sofiane, 18 ans – Rédactrice : Amanda***

Quelques extraits du logiciel PIJ témoignent également de lieux de rencontre choisis par les jeunes, en général des cafés ou des restaurants. Ainsi en est-il de la rencontre prévue par Louisa avec l'un de ses jeunes de suivi, Imad, dans un restaurant de son quartier. Elle explique que le jeune « a choisi cet endroit car cela lui rappelle de bons souvenirs du temps où il faisait partie de l'équipe de basketball, il était venu avec le groupe » (Logiciel PIJ, Imad, 18 ans – Rédactrice : Louisa). La suite du commentaire suggère la richesse de la discussion « autour des douleurs au dos du jeune et des prochaines démarches de recherche d'emploi [...] Nous parlons de fréquentations car il croise deux amis de son ancien quartier ».

Les stratégies mobilisées par les délégués jeunesse pour accroître leur « présence » auprès des jeunes – auxquelles il convient d’associer les nombreuses interactions, en particulier téléphoniques – visent à ce que les jeunes se trouvent « en probation dans leur tête ». À défaut de murs qui, dans les centres de réadaptation, permettent de les contenir et de les rappeler à la présence de l’institution, l’objectif est de leur faire intérioriser leur rôle de « surveillés », de manière à développer les réflexes d’autocontrôle que les délégués jeunesse cherchent à leur inculquer. C’est ce que suggère Bastien, délégué jeunesse, en insistant sur l’usage de son téléphone portable de manière à ne lâcher ni les jeunes ni leurs parents, quitte à ce qu’ils se sentent « envahis » :

« J'utilise le cell [téléphone portable] du travail [...]. Fait que je suis constamment en contact, les soirs, les jours, les fins de semaine, avec pratiquement tous mes jeunes. Et aussi les parents. Les parents ils sont au courant qu'ils peuvent me rejoindre. Fait qu'ils sont en probation pas juste quand ils viennent me voir. Ils sont en probation dans leur tête et... pis ça tous mes jeunes... faut qu'ils aient ce sentiment-là. [...] Ben, y'en a ça peut être ils vont se sentir envahis, pis ça me dérange pas qu'ils vivent ça. Y'en a d'autres qui vont se sentir supportés [...] Si un jeune manque un rendez-vous là on the spot je l'appelle le soir : "t'étais où aujourd'hui on devait se voir ? bon j't'attends demain, telle heure" »
Bastien, délégué jeunesse, entretien

Dans un registre similaire, Marie, déléguée jeunesse, revient en entretien sur « l’approche » privilégiée auprès des jeunes les plus à risque, qu’elle associe aux « structurés autonomes ». En insistant sur la dimension de contrôle qu’impliquent de tels suivis, elle évoque la nécessité d’être « là, là, là », s’amusant du fait qu’un jeune ait pu lui raconter, à l’occasion d’une entrevue, qu’il « [l’]entendai[t] dans [s]a tête » tandis qu’il s’apprêtait à commettre un délit :

« Évidemment un structuré autonome il y a pas vraiment beaucoup de choses qui va le faire revenir dans la société normale... il y a trop d'intérêts à rester dans la délinquance. C'est plutôt un genre de négociation où je vais aller lui parler au niveau plus mature pis lui dire "écoute tu as des conditions, moi je suis ben conscient que tu t'en fous pis que t'es là-dedans à plein nez, mais faut que tu suives tes conditions, fait que arrange-toi pour les suivre si tu t'enfarges⁸³ ou quoi que ce soit c'est une dénonciation". C'est ben clair de même, c'est ben plate [nul]...

C'est du contrôle un peu...

⁸³ S’enfarger (ou « s’enfarger dans les fleurs du tapis ») est un verbe communément utilisé au Québec pour dire l’équivalent de ce que l’on dirait, en France, avec l’expression « se prendre les pieds dans le tapis ».

*Ben ils le savent... On a le choix de travailler ensemble ou tu fais en sorte que je vais tellement te faire chier que tu vas venir que tu m'aimeras pas... Les limites sont là, c'est ça qui va arriver, c'est comme ça, "sois wise [sage] pis joue tes affaires comme du monde pis je ne t'éccœurerai⁸⁴ pas", c'est clair de même... Pis c'est d'essayer de travailler sur les cognitions pour essayer de l'ébranler quand on est capable, mais surtout lui faire sentir qu'on est là, là, là... Moi j'ai déjà un de mes jeunes qui m'a dit "hier soir j'ai été faire un délit avec les gars", et là il me dit "tu m'as tellement parlé que j'entendais ta voix dans ma tête... criss ça fait bien chier parce que je t'entendais dans ma tête", on a bien ri, mais là c'est réussi » **Marie, déléguée jeunesse, Montréal***

Cette volonté d'accroître l'emprise mentale du dispositif peut aussi conduire certains délégués jeunesse à procéder à « des visites un peu surprises » permettant de saisir les jeunes « sur le vif », comme le souligne Louisa en entretien :

*« J'ai un jeune on a prévu une semaine d'essai dans une école de boxe t'sais [...] Fait qu'un jour j'ai décidé, j'me suis dis "j'vais aller voir s'il fait ce qu'il doit faire", et là je le croise à six rues à peu près de l'école, à côté d'un McDo, j'le vois avec un gars, il fume une cigarette, ils sont là... Il a pas du tout à être à cet endroit-là, mais j'le laisse [rire]. Je l'attends [...] Pis là évidemment quand il m'voit, "ben là qu'est-ce que tu fais là ?", J'lui dis "Allo! Voir comment ta semaine s'est passée, t'étais où ce matin ?" "Bah là..." Et là bon les excuses commencent "anananaa", fait que là on s'assoit et je lui dis "assume, assume, t'étais où, pourquoi t'es sorti, tu savais que t'avais pas le droit, etc." Fait que c'est ça, c'est le but des visites un peu surprise, les prendre un peu sur le vif » **Entretien avec Louisa, déléguée jeunesse***

Dans l'extrait qui suit, Christophe explique ainsi s'être « [déplacé] au travail » de l'un de ses jeunes dont il soupçonnait fortement les manquements, comme il souligne de façon imagée (« se faufiler comme une couleuvre ») à la fin du commentaire :

*« Je me déplace au travail d'Emilio afin de vérifier s'il est bel et bien au travail. Je le retrouve au McDo pour une pause-souper. Je reprends la situation avec lui et je l'invite à se responsabiliser et à ne pas tenter de fuir ses obligations. Je lui souligne que cela lui éviterait que je débarque sur son heure de souper pour le rencontrer et que cela aurait été beaucoup plus simple d'être transparent avec nous au lieu de tenter de se faufiler comme une couleuvre » **Logiciel PIJ, Emilio, 18 ans – Rédacteur : Christophe***

Ces « visites surprises » témoignent des ambivalences de la « présence » des délégués jeunesse, située sur un continuum en tension entre une *présence supportante* et une *présence contrôlante*. S'ils visent dans l'idéal à bâtir une relation de confiance avec les jeunes, leur

⁸⁴ Le verbe « éccœurer » est d'ordinaire utilisé au Québec pour signifier « nuire », « embêter » ou « ennuyer » quelqu'un.

investissement auprès des jeunes qu'ils jugent les plus à risque témoigne dans le même temps du climat de défiance et de suspicion au sein duquel ils évoluent, qu'alimentent encore les idées qu'ils se font de ce que serait un « vrai délinquant ».

b) *Un climat de défiance et de suspicion*

La volonté de contrôler les jeunes les plus à risque peut ainsi conduire les délégués jeunesse à jouer de leurs marges de manœuvre pour affiner leurs techniques de surveillance. Philippe, dont nous avons plus haut souligné l'attirance et la proximité avec le « monde policier », nous explique ainsi en entretien s'appuyer sur un protocole informel, mis en place avec le poste de police de quartier de son secteur, pour obtenir des informations sur ses jeunes « les plus criminalisés ». L'objectif est d'obtenir ces informations « à la minute », augmentant ainsi l'emprise mentale d'un dispositif au sein duquel les jeunes doivent savoir que leurs délégués jeunesse peuvent tout savoir, à tout moment :

*« Qu'est-ce qu'on fait c'est qu'à chaque mois, on se rencontre, pis là, les enquêteurs avec qui on travaille, eux autres ils font des relais avec les jeunes du poste de quartier. Et un jeune qui a été rentré comme interpellé, on veut savoir le pourquoi et le comment de l'interpellation. Donc lui, comme par exemple, là mettons, "interpellé car semble vouloir éviter les policiers", ou "saisie de 3 grammes de cannabis sur lui". Exemple [...] Le temps de l'enquête je vais le savoir quoi ? Trois mois, quatre mois, cinq mois, six mois, ou huit mois plus tard ! Alors qu'admettons il est en surveillance. Il a brisé les conditions, je l'ai jamais su. Avec ce protocole-là, à la minute qu'il fait quelque chose, moi ici je reçois un courriel le matin, me dire mettons, ils vont dire "Ok, Mr Karim a été vu, interception, traverse au feu rouge, quatre individus, billet émis" [...] Fait que ça ça te permet que ton gars-là, toi tu l'appelles tu lui dis "hey, tu sais hier quand les policiers t'ont interpellé là, un tel pis un tel pis tel, t'es pas supposé de te tenir avec eux autres. Ok? C'est-tu clair? Et je veux plus te revoir avec eux". Le gars il est là "tabernak ostie [insultes], j'étais sur la rue, mon délégué le sait". Ben ouais on sait tout' » **Philippe, délégué jeunesse, Montréal***

Ces techniques de surveillance sont légitimées par les représentations que Philippe se fait des jeunes. Estimant qu'« un délinquant c'est un jeune qui va mentir, qui va manipuler », il raille ainsi les représentations angéliques que certains de ses collègues se font des jeunes. C'est ce qu'il explique à propos d'un jeune dont il avait appris, grâce à des informations de la police et des vidéos récupérées via Facebook, qu'il entretenait des relations avec des « gangs de rue », lui valant même de « se chicaner » avec ses supérieurs et un psychologue qui souhaitaient libérer le jeune « pour refaire sa relation avec sa mère » :

« On a eu une discussion à un moment donné... lui était en garde fermée, il rentrait pour la première fois en garde. Moi je sais que lui il est vraiment criminalisé. [...] Pis les gens voulaient le faire sortir pour refaire sa relation avec sa mère. Moi j'ai dit non, il y a pas de

*sortie pour travailler avec sa mère, ça va être pour aller, il veut rentrer dans son quartier, c'est un membre de gang. Il veut dealer des affaires, il va faire sa peine au complet. Écoute, on s'est chicané [on s'est engueulé]. Il y a eu une rencontre, il y avait quatre boss qui étaient là ostie. Il y a même un psychologue qui m'a manqué de respect pendant la rencontre en voulant dire que moi, en tout cas, que je voulais pas, que j'avais pas confiance aux gars, pis ci, pis ça. Écoutez-moi bien là, je vous l'ai dit là, c'te gars-là il est ci, il est ça. Pis là un moment donné là je leur donne à eux autres mon information-là. Alors je peux te dire qu'une bonne partie de l'assistance ils ont dit "Ok, Ok, on est vraiment en présence d'un gars d'même". Les autres, ils ont perdu la face, mais je pense qu'ils croient encore que c'est un bon petit garçon là... [...] Si j'étais pas suspicieux comme moi pis que moi je va gratter plus que d'autres. Je te le dis, je pourrais le croire » **Philippe, délégué jeunesse, Montréal***

Si la posture de Philippe peut à bien des égards apparaître caricaturale, la « suspicion » constitue une disposition professionnelle encouragée à l'égard de jeunes jugés « malins », comme le souligne Louisa en entretien. À propos de l'un de ses jeunes qui lui assurent ne « plus consommer », cette dernière se demande ainsi, dans un extrait du logiciel PIJ, s'il lui « dit bien la vérité ». Dans l'extrait suivant, l'usage par Marie des trois points de suspension suggère implicitement ses doutes quant à la sincérité du jeune, qu'elle explicite dans la question finale, le doute étant encore accentué par les deux points d'interrogation qui closent le commentaire :

*« Il dit peut-être avoir trouvé un emploi dans un hôtel, en cuisine [...] Il dit encore travailler chez X du lundi au vendredi de 8h à 14h (ou 9h à 15h). Nous ouvrons son courriel et imprimons des preuves de recherches d'emploi. À un moment de la discussion il s'échappe et dit qu'il ne travaille pas... il se reprend et dit "bin c'est en-dessous je veux dire". Prochain RV mardi 11h (il ne travaille plus ??) » **Logiciel PIJ, Jerry, 16 ans – Rédactrice : Marie***

Dans un cadre interactionnel structuré par l'horizon répressif d'une potentielle dénonciation, les jeunes déploient de fait une diversité de tactiques de résistance destinées à se jouer de la relation de suivi, qu'il s'agisse de leur cacher des manquements passés inaperçus ou qu'il s'agisse d'anticiper tout « piège » en ne disant que ce qu'ils pensent que leurs délégués jeunesse veulent bien entendre, y compris quand ils n'ont rien à se reprocher. Alexandre, 18 ans, placé en garde fermée au moment de l'entretien et suivi à titre pénal depuis l'âge de 12 ans, explique ainsi qu'avec ses délégués jeunesse, il n'est « jamais dans le vrai », sauf avec une déléguée jeunesse en qui il a « confiance » car il « sait » qu'elle est là « pour aider les gars » et pas pour « les dénoncer » ou « leur dire qu'ils pensent mal ». Il fait ainsi de cette attitude une règle de conduite, qu'il ait ou non des choses à se reprocher : « on sait jamais », ajoute-t-il alors. Ruben, 16 ans, également suivi depuis ses 12 ans, explique quant à lui qu'il

convient de « toujours répondre », mais « sans entrer dans les détails » : « elle te demande “comment ça va ta journée ?”, tu réponds des trucs genre “ça va, j’ai fait ça, ci”, des trucs que t’as faits mais tu rentres pas dans les détails sinon tu peux te faire piéger ». Cette image du « piège », évocatrice de la structure interactionnelle au sein de laquelle se déploient les relations de suivi, est également mobilisée par Ismaïl, 17 ans. Soulignant dès le début de l’entretien avoir acquis « une bonne vision » des rôles et des statuts des personnes qui le suivent (« je suis au moins bon dans ça », ajoute-t-il en souriant), il nous explique que sa « déléguée » a été « émie (sic) par la Cour pour [le] surveiller », justifiant qu’il doive être « distant » avec elle, en activant selon ses propres mots un « mécanisme de défense ». Ismaïl explique alors être « anxieux » avant ses rendez-vous avec les délégués jeunesse, ajoutant même qu’à une période de son suivi il « voyait vraiment ça comme une prison d’aller à la rencontre avec [sa] déléguée ». Même s’il estime aujourd’hui n’avoir plus rien à craindre, s’étant repris en main pour finalement intégrer un « appartement supervisé » au centre-ville de Montréal, il souligne l’importance de développer une certaine vigilance à l’occasion de ses entrevues, pour agir comme il « [devrait] être avec [sa] déléguée » :

Chercheuse. *Comment il faut que tu sois alors quand tu es avec la déléguée ?*

*Avec la déléguée comme, ben... je sais pas. Je parle, j’essaie d’éviter les... je sais pas... je sais pas comment [rire]. J’essaie de me mettre dans le... Exemple, si ma déléguée serait là... je vais surtout, je vais cacher le plus de choses possibles, je vais répondre vaguement. Ben je vais surtout parler de qu’est-ce qui va bien. Comme exemple ma déléguée me demande souvent, exemple ces temps-ci elle me dit “oh comment ça va à l’appartement supervisé pis tout ?” Je dis “oh, je trouve ça bien, je viens d’arriver, je m’intègre”. Comme je sais pas comment dire là, j’agis comme... pour moi c’est comment je devrais être avec ma déléguée. J’éloigne les sujets. **Ismaïl, 17 ans, entretien***

Pour les jeunes que nous avons rencontrés, la « présence » des délégués jeunesse est ainsi presque unanimement associée à une forme de « contrôle ». Dans ce cadre, la condition de « couvre-feu » est le plus souvent perçue par les jeunes comme la plus contraignante – certains jeunes y adjoignant celle d’interdits de contact, susceptible de les priver d’une partie de leur réseau amical. À l’occasion d’une entrevue réalisée à quelques jours de sa sortie sous surveillance, l’éducatrice de garde fermée de Sofiane explique ainsi qu’il « n’accepte pas le fait qu’il aura un couvre-feu lors de sa surveillance. Je mentionne au jeune qu’il n’est pas encore rendu là et qu’il doit se faire à l’idée puisque les surveillances viennent habituellement avec un couvre-feu. Sofiane souligne qu’il aura plus de vie. J’explique au jeune que le couvre-feu est un des dommages collatéraux de ses actes. J’explique au jeune qu’il devra tenter de l’utiliser positivement en l’utilisant pour étudier, passer du temps avec sa famille, construire

son avenir et ainsi modifier son mode de vie » (Logiciel PIJ, Sofiane, 18 ans – Rédactrice : Émily). Certes, les jeunes disposent de moyens simples pour échapper à la surveillance qu'imposent les couvre-feux : « on attend le coup de fil et on s'en va », souligne ainsi en entretien David, 17 ans, condamné à une peine de placement et surveillance qui se poursuivra, quelques mois plus tard, par une nouvelle peine de probation. La présence d'un couvre-feu leur fait cependant courir le risque d'une arrestation dans leur propre quartier, où les policiers (sinon des voisins) peuvent les reconnaître, les obligeant à se cacher et à sortir loin de chez eux. Elle leur donne ainsi le sentiment d'être « contrôlés » voire « traqués » et « enfermés chez eux », sans compter qu'elle peut aussi constituer, pour leurs parents, un levier dans la production de l'ordre domestique : « quand ma mère me dit de pas partir je pars pas... C'est elle le meilleur agent de probation [rire] », ajoute David en entretien. Les dossiers PIJ regorgent ainsi d'extraits au cours desquels les délégués jeunesse font part de leurs doutes quant au véritable respect du couvre-feu, donnant au travail de suivi l'allure d'un jeu du chat et de la souris :

Au moment de la vérification du couvre-feu un délai se produit avant que je sois en communication avec lui. Y-a-t-il eu un transfert d'appel ? Je lui demande de me rappeler afin que je puisse vérifier la provenance de l'appel, ce qu'il refuse prétextant ne plus avoir de pile dans son téléphone. La mère est-elle collaborante avec nous ? **Logiciel PIJ, Ruben, 16 ans – Rédacteur : Christophe**

J'appelle à la maison, pas de réponse, je laisse un message. J'appelle sur le cell [téléphone portable], Alex me répond et dit être à la maison et qu'il me rappelle tout de suite afin de me le prouver. Je le rappelle quelques minutes plus tard à la maison, il dit avoir tenté de m'appeler et que c'était engagé (j'attendais son appel) je demande à parler à la mère. Une dame vient me parler et répète que le téléphone n'a pas été entendu car il était dans la chambre de la grand-mère. **Logiciel PIJ, Alex, 19 ans – Rédactrice : Marie**

Nous appelons sur le cellulaire de la mère, demandons de parler à Karim. Elle nous dit qu'il n'est pas à la maison. Lorsqu'elle comprend qui nous sommes et que nous appelons pour vérifier le couvre-feu elle nous dit qu'elle n'est pas avec lui mais qu'il est à la maison. Nous suggérons d'appeler sur le cellulaire du jeune. Nous appelons sur le cellulaire du jeune, lui demandons s'il arrive bientôt chez lui. Il nous répond qu'il est déjà chez lui. Nous lui mentionnons que nous venons de parler à sa mère et que celle-ci nous a dit le contraire. Le jeune nous dit alors qu'il vient d'arriver chez lui et que de toute façon sa mère est en vacances à l'extérieur de la ville. **Logiciel PIJ, Karim, 18 ans – Rédactrice : Louisa**

Le logiciel PIJ témoigne également de moments plus explicites de « rupture du cadre » (Goffman, 1991), quand les jeunes refusent sans se cacher le rôle de « surveillé » qui leur est assigné. C'est ce que qu'illustre l'extrait suivant, rédigé par Christophe à propos d'Emilio. Le

délégué jeunesse a même, pour l'occasion, sollicité la présence du chef de service (Mr M.), de manière à « recadrer » la situation et « clarifier [leurs] attentes » :

*« Rencontre avec Emilio et le chef de service pour revenir sur le climat des dernières rencontres. Nous clarifions à nouveau nos attentes auprès d'Emilio. Nous lui nommons à nouveau notre volonté d'en arriver à améliorer le climat qui règne durant nos rencontres. Mr M. explique à Emilio la phase 1 et ses 18 semaines afin qu'il réalise que tous les jeunes sont soumis à ce même encadrement. Emilio nomme que cela l'empêche de vivre et nous prévient que si l'on lui met trop de pression qu'il va finir par péter sa coche [péter les plombs]. Il nous nomme que cela n'est pas des menaces mais bien réel. Nous lui rappelons qu'il s'est écoulé un mois avant qu'il nous donne accès à son horaire de travail ». **Logiciel PIJ, Emilio, 18 ans – Rédacteur : Christophe***

C'est également ce qu'illustre la manière dont est relatée la réaction de Sofiane lors d'une conversation téléphonique impromptue sollicitée par sa déléguée jeunesse, Sonia :

*« Je rappelle à la maison chez Sofiane à 11h, Sofiane me répond. Il est en colère, il me dit que je le traque et que j'arrête pas d'appeler. Il me dit que c'est exagéré et que la surveillance se termine dans deux jours. Je lui dis que je l'appelle en effet, parce que hier il n'était pas là à sa rencontre et qu'aujourd'hui il ne s'est pas non plus présenté. Je lui rappelle qu'il va être ensuite en probation et que les rencontres se maintiennent [...] Je lui dis que je l'attends à 15h » **Logiciel PIJ, Sofiane, 18 ans – Rédactrice : Sonia***

Lors de l'« entrevue au bureau » qui suit, le jour même, Sonia tient à revenir sur l'usage, par le jeune, du terme de « traque », de manière à « recadrer » la situation dans le cadre d'une relation dite ici de « surveillance » : « Sofiane me dit que nous le traquons. J'explique à Sofiane qu'on parle ici d'avantage de surveillance et s'il ne veut pas être traqué comme il dit quels sont les moyens qu'il peut prendre ? Sofiane me dit qu'il a de la difficulté à se rappeler ses rencontres. Il pense à les mettre sur son cellulaire. Il me blâme sur le fait qu'en appelant à la maison, je dérange et risque de réveiller son père qui travaille de nuit. Je dis à Sofiane que dans ce cas s'il ne veut pas que je le contacte à la maison, il peut soit répondre à son cellulaire au lieu d'ignorer les appels ou tout simplement ne pas me donner de raison de l'appeler et se présenter à ses rencontres à l'heure ». Dans un climat où les délégués jeunesse peuvent être confrontés à des jeunes qui « négocient » ou « s'emportent », pour reprendre des termes fréquemment employés dans le logiciel PIJ, les délégués jeunesse cherchent à garder le contrôle d'interactions qui en certaines occasions, risquent de leur échapper :

*« Refuse de baisser le ton lorsque je lui demande, je l'informe que s'il maintient ce comportement je devrai mettre fin à la rencontre. Poursuit et refuse de collaborer, tente clairement de prendre le contrôle de la rencontre. Je lui nomme que je ne peux tolérer qu'il se place en position de caïd durant nos rencontres comme il le fait présentement » **Logiciel PIJ, Emilio, 18 ans – Rédacteur : Christophe***

« Durant la rencontre, confronté à ses difficultés Ruben commence à s'énerver et adopte une attitude désagréable. Je ne le laisse pas prendre le contrôle de la situation et lui nomme que nous pouvons mettre fin à la rencontre s'il désire mais que j'ai des choses à regarder avec lui et que c'est à lui de voir quels moyens il peut prendre pour faire face à ses obligations. Je lui demande également de changer de ton. Voyant que je demeure ferme devant nos attentes, le jeune se ravise et se montre plus collaborant » **Logiciel PIJ, Ruben, 16 ans – Rédactrice : Marie**

« Argumente sur l'heure de rencontre, "9h30 le matin c'est trop tôt". Je lui reflète son comportement désagréable, sa posture (à demi étendue sur sa chaise) lorsqu'il s'adresse à un adulte, son ton de voix condescendant. Son comportement avec sa mère (manque de respect), me répond que ça ne me regarde pas ce qui se passe avec sa mère. Je reprends le contrôle et impose le cadre » **Logiciel PIJ, Ayoub, 17 ans – Rédactrice : Émilie**

Face à Emilio, particulièrement rétif au travail d'intervention, Marie, prenant le relais de son collègue Christophe, « épuisé » par le jeune, souligne ainsi que l'objectif est de faire « abdiquer » le jeune pour qu'il accepte de tenir le rôle qui lui est assigné :

« Je reviens sur la dernière rencontre avec le patron et Christophe : qu'est-ce qu'il en a compris ? Il dit qu'il a compris de faire "ce qu'il doit faire" et que s'il opte pour la même attitude "ça va empirer les affaires". J'utilise l'intellectualisation tout au long de la rencontre, j'évite de toucher les émotions. Capable de dire ce qu'il pense, il est direct et capable de nommer qu'il a plusieurs cordes sensibles et que de les toucher peut le faire exploser. Il est un peu difficile de lui faire dire sa part de responsabilité mais nomme facilement la part de l'autre. Il rationalise en disant "ça prend d'être deux pour une chicane" [...] Je conviens, avec lui, qu'il est mieux de donner son horaire dès qu'il le reçoit (le dimanche) et ainsi faciliter la prise de RV. Je lui fais comprendre également l'intérêt de ne pas revenir à Cité [garde fermée] pour des rencontres manquées et que le programme est bâti ainsi alors de chaque côté nous n'avons pas le choix de faire deux rencontres par semaine. Il tente d'écarter l'intervenant en disant qu'il fonctionne bien et fait ce qu'il doit faire (travail etc.) et qu'il n'aurait pas besoin d'autant de rencontres. Je le ramène à la logique du suivi, en fin de rencontre je sens qu'il abdique ». **Logiciel PIJ, Emilio, 18 ans – Rédactrice : Marie**

Le dossier d'Emilio, 18 ans, suivi dans le cadre d'une peine de placement et surveillance de six mois (dont deux mois de surveillance dans la collectivité) et d'une peine de probation de 12 mois, illustre bien les impasses relationnelles de certains suivis. Son délégué jeunesse, Christophe, éprouve de fait de nombreuses difficultés avec un jeune qui, selon la lecture qu'il en fait, « minimise ses responsabilités » et « résiste à ses conditions de surveillance ». Emilio se montre au contraire « amical » avec Fernanda, qui remplace temporairement Christophe, parti en congé. Si le jeune estime que « le problème n'est pas son délégué jeunesse, [mais] tous les délégués jeunesse », il ajoute néanmoins que « l'approche [de Fernanda] est différente », celle-ci lui expliquant alors que, n'étant pas sa déléguée jeunesse de suivi, « il

aurait une autre perception » si elle devait « le confronter ou le prendre en tort », comme elle l'explique dans un extrait du logiciel PIJ : « tous les délégués jeunesse nous avons notre manière d'intervenir, cependant les vérifications à faire sont les mêmes. Nous fournir une preuve d'emploi, son horaire et nous rendre des comptes font partie de ses obligations légales et peu importe le délégué jeunesse ». Malgré cette tentative de mise à plat du rôle des délégués jeunesse, le retour de Christophe conduit à de nouvelles interactions difficiles. Tandis que le délégué jeunesse « demande [au jeune] s'il prévoit à nouveau vivre des fruits de la délinquance », le logiciel PIJ donne à voir un jeune qui s'offusque que son délégué puisse « le traite[r] de délinquant ». Selon les mots de Christophe, il « tombe [alors] dans l'escalade et devient arrogant et agressif » : « M'appelle le gros, nomme que dans le fond je ne suis qu'un délateur, tente de discréditer mon travail ». Soulignant qu'Emilio « était fermé dès le départ de notre rencontre », Christophe explique « [tenter] de voir avec lui des solutions pour qu'on puisse arriver à faire nos rencontres ». À la suite d'une réunion d'équipe, il est alors décidé que le chef de service participerait à une rencontre, suite à quoi est proposé un « suivi en duo », qui pourrait déboucher sur un « changement d'intervenant ». À la rencontre qui suit, Marie, appelée à la rescousse, écrit que le jeune reconnaît qu'« avoir deux intervenants auprès de lui pourrait être une solution afin de le tempérer ».

c) *Accepter le rôle, intérioriser les attentes*

Quand dans ce cadre interactionnel spécifique, les jeunes répondent aux attentes de rôle de leurs délégués jeunesse (il est dit alors qu'il « collabore bien »), ces derniers mobilisent des registres discursifs destinés à souligner les mérites d'un jeune « qui prend ses responsabilités », qui « fait les bons choix », etc. Le logiciel PIJ comporte ainsi de très nombreuses marques de « félicitations » lorsque les jeunes respectent leurs engagements :

« Il est à l'heure à son rdv, je le félicite » *Logiciel PIJ, Elliott, 15 ans – rédactrice : Cindy*

« Je le renforce sur ses efforts et son attitude de collaboration » **Logiciel PIJ, Jonathan, 18 ans – Rédactrice : Marie**

« Je le félicite sur les efforts qu'il fait pour respecter ses conditions depuis sa sortie en surveillance » **Logiciel PIJ, Ruben, 16 ans – Rédactrice : Marie**

« Je renforce sa présence à son activité clinique cette semaine et sa bonne participation » **Logiciel PIJ, Jérôme, 15 ans – Rédacteur : Christophe**

« Je contacte Sofiane, je lui demande où il est [...] Il s'excuse la dernière fois "d'avoir pété une coche" [péter les plombs], il dit que c'était trop. Je lui dis que je suis bien contente de voir que finalement il finit par se voir aller un peu et qu'il réalise certaines choses, j'en suis agréablement surprise, je le félicite. Même que je dis à la blague que je trouve ça

louche...Sofiane rit. Il me dit "ben quoi j'ai pas le droit d'être gentil des fois ?" Je lui dis que bien sûr qu'il a le droit et j'entends au son de sa voix qu'il est de bonne humeur, ça fait plaisir à entendre et c'est plus agréable comme ça, il avance » **Logiciel PIJ, Sofiane, 18 ans – Rédactrice : Amanda**

« Je le félicite pour toutes les démarches qu'il fait de façon autonome » (**Logiciel PIJ, Alex, 20 ans – Rédacteur : Albert**)

« Je renforce l'effort de ponctualité » Logiciel PIJ, Miles, 17 ans – Rédacteur : Jean-Charles.

La fréquente substitution d'une sémantique de la « félicitation » par une sémantique du « renforcement » témoigne, s'il le fallait encore, de la prégnance de la logique cognitivo-comportementale dans le suivi des jeunes délinquants. Ces derniers sont alors perçus comme des sujets rationnels mais insuffisamment responsables, trahis par des « distorsions cognitives » ou des « erreurs de pensées » qui les conduisent à faire de « mauvais choix », pour reprendre des expressions omniprésentes dans le logiciel PIJ. Les délégués jeunesse appréhendent alors la capacité (ou l'incapacité) des jeunes à s'investir positivement dans leur suivi comme un signe de leur fonctionnalité (ou de leur dysfonctionnalité) sociale.

La dénonciation (ou la menace de la dénonciation) peut dès lors se voir attribuer des vertus éducatives – comme en témoigne la signature de « plans de rattrapage » conçus sous la forme de « contrats comportementaux ». C'est aussi ce qu'illustre la situation de Ruben, 16 ans. Malgré les difficultés que sa déléguée jeunesse, Marie, pour lui faire respecter ses conditions de surveillance, le jeune se rend à ses rencontres. L'imminence d'une suspension, objet de plusieurs discussions avec le chef de service, conduit Marie à entamer avec le jeune un travail de fond sur ses « cognitions » et ses « erreurs de pensée » :

Nous revenons sur chaque situation de la semaine, il s'avère que Ruben sait comment résoudre un conflit, il sait quoi dire et quelle attitude prendre : il ne le fait pas. Il réussit à dire que lorsqu'il sent qu'on le "prend pour un cave" (auto-observation), les pensées rationnelles embarquent et il a un comportement agressif. Il corrobore les dires de l'intervenante concernant les événements de la semaine [il s'est battu et a connu des difficultés avec la police de son quartier]. Je lui fais voir d'autres façons de penser ce qui s'est passé. Il semble qu'il saute vite aux conclusions, ainsi il lui manque des informations ou il imagine que l'autre a toutes les informations et que son geste ou sa parole est provocant. Il dit qu'il va appeler demain à l'école afin de régler la situation concernant la suspension, les moyens énumérés sont prosociaux. Je lui demande de me tenir au courant. **Logiciel PIJ, Ruben, 16 ans – Rédactrice : Marie**

Le lendemain, Ruben se voit malgré tout signifier sa suspension. Il retourne alors entre les murs d'une unité de garde fermée, pour une évaluation « 24-48h » à l'issue de laquelle Marie

convainc son chef de service de libérer le jeune : « Considérant le recul que le jeune a accepté de prendre face à sa situation, sa collaboration et l'évaluation qui en découle, il est convenu avec monsieur M. [chef de service] de remettre le jeune en liberté à compter de ce jour et ce aux mêmes conditions que celles émises à sa sortie de centre de réadaptation. Nous contactons le père afin de l'informer de la libération de son fils et de convenir d'un moment pour qu'il puisse venir le chercher ». Elle ajoute :

*Le jeune complète son plan d'action de retour dans la collectivité et d'engagement. Il nomme des moyens assez concrets. Maintenant dans l'action aura-t-il la volonté de les appliquer ? Seul le temps nous le dira. Je tente de voir s'il y a des liens à faire avec ses manquements et sa délinquance. Pour l'instant, les manquements semblent relever de comportement d'inadéquacité, d'un manque de motivation qui entraîne un laisser-aller qui tend à se généraliser dans différentes sphères de sa vie. Reconnaît ses manquements et arrive avec des engagements pour corriger la situation. Ruben a bien été informé qu'il n'aura pas de multiples chances de sa reprendre, que la balle est maintenant dans son camp et qu'il doit rapidement la saisir et apporter des corrections à sa situation s'il veut éviter un retour en centre de réadaptation. **Logiciel PIJ, Ruben, 16 ans – Rédactrice : Marie***

En travaillant leur « volonté » et leur « motivation », pour reprendre des termes utilisés par Marie, l'objectif, pour les délégués jeunesse, est de faire adhérer les jeunes à la structure et aux finalités du suivi. Ils cherchent alors à leur faire intérioriser le rôle qui est attendu d'eux. Dans ce cadre, le langage occupe une place centrale, comme l'illustre Louisa, qui commente le choix d'un jeune de la rencontrer dans un café en soulignant que ce dernier « semble fier de nous montrer un endroit “pro-social” ». En insistant sur la reprise, par le jeune lui-même, d'un terme (« pro-social ») explicitement associé à la logique cognitivo-comportementale qui structure le travail de suivi, la déléguée jeunesse souligne implicitement la capacité du jeune à s'appropriier les exigences (et les connaissances) du suivi. Pour cela, les jeunes sont notamment appelés à prendre conscience de leur responsabilité face à leurs propres risques, comme en témoignent ces quelques extraits du logiciel PIJ :

*« Je passe chercher [Alex] à l'école, on se rend au Tim [Tim Hortons, restaurant], bonne rencontre, je le sensibilise à se donner des moyens pour réagir où cas il serait à risque de récidive, je l'invite à identifier les situations, il offre certaine résistance, on parle également des gagnes, de la situation de S. [l'un de ses amis]. Semble encore prêt à être loyal aux bleus [un gang de rue] et dit savoir qu'est-ce qu'il doit faire, je le raccompagne à l'école, je vais le rappeler pour fixer la prochaine rencontre ». **Logiciel PIJ, Alex, 20 ans – Rédactrice : Isabelle***

« Encore une fois Victor est ponctuel. Il a couché chez sa mère hier alors ce matin il était en pleine forme. Nous regardons ses allées et venues et ses démarches d'emploi. Il est

relativement oisif ce qui augmente son risque de récidive et il semble conscient sans toutefois vouloir changer sa façon de faire. On parle de son risque. Il attend un appel d'un restaurant pour un emploi depuis mardi je lui suggère de se présenter en sortant d'ici, il a trouvé l'idée assez bonne » **Logiciel PIJ, Victor, 17 ans – Rédacteur : Albert**

« *Difficulté avec l'heure d'entrée demandé par les parents (minuit). Le jeune fréquente les parcs tard le soir, je l'informe sur les conséquences due au fait qu'il se met dans des situations à risques pour sa récidive. Il semble comprendre.* » **Logiciel PIJ, Bilal, 17 ans – Rédactrice : Émilie**

« *Le jeune arrive très à l'avance à sa rencontre de ce matin. Il nous donne ses relevés d'emploi, Il manque celui de la période du XX au XX [...] Nous parlons du CPLM [Centre de psychiatrie légale de Montréal] et du fait qu'il ne poursuivra pas en thérapie individuelle. Le jeune dit que les intervenants du CPLM croient qu'il n'a plus de risque de récidive. Nous travaillons les erreurs de pensée et reclarifions ce qui a été dit et fait au CPLM : le jeune ne s'investit pas assez, son risque est toujours aussi élevé [...] Nous parlons du quantum des rencontres. Imad considère que deux rencontres, c'est trop et ça ne l'aiderait pas pour son risque de récidive. Nous reparlons du suivi intensif, des conditions obligatoires, de l'objectif du suivi. Nous sommes cohérents avec le cadre.* » **Logiciel PIJ, Imad, 18 ans – Rédactrice : Louisa**

Le cadre du suivi devient alors non seulement une manière de contrôler les risques présentés par les jeunes, mais également celui d'une quasi-expérimentation qui vise à les faire se comporter comme des gérants prudents de leurs propres risques et des besoins qui sont supposés leur être associés.

4.3. Surveiller à distance : l'enrôlement de l'environnement des jeunes

Comme le souligne David Garland (1998, 2001), les années 1980 et 1990 ont été marquées par un pessimisme croissant concernant la capacité des États à pouvoir, à eux seuls, contrôler la criminalité. À l'optimisme de la « guerre contre le crime » des années 1950 et 1960, se sont substitués des objectifs plus « modestes » et « hésitants », plus gestionnaires aussi, et *in fine* « moins héroïques » (Garland, 1998 : 53) : « on propose une meilleure gestion des risques et des ressources, une réduction de la peur et des coûts de la criminalité et de la justice criminelle, et un plus grand soutien aux victimes » (*Ibid.*, p. 52-53). Dans ce cadre, deux stratégies opposées cohabitent, que l'auteur désigne par les termes de « déni » et d'« adaptation ». Tandis que la première consiste en la réaffirmation ponctuelle de la capacité de l'État à régler le problème du crime, la seconde consiste en l'adoption, plus structurante, de nouvelles stratégies fondées sur ce que David Garland nomme les « criminologies de la vie quotidienne » : plutôt que d'être un choc extraordinaire, le crime est un événement banal,

répondant moins, pour l'individu incriminé, à une pathologie ou à une déviance incontrôlée, qu'à une « occasion » ou un « choix de carrière » (*Ibid.*, p. 56).

Dans ce cadre, prenant pour acquis la capacité limitée de l'État à agir sur les « choix » des individus, ces nouvelles criminologies engagent jusqu'aux organisations, institutions et individus de la société civile pour accroître l'efficacité du contrôle du crime. Les « stratégies de responsabilisation » qui en découlent n'engagent plus seulement l'individu incriminé, ou à risque de l'être, mais également la « société » dans son ensemble. Si David Garland rend ainsi compte de la privatisation croissante du contrôle du crime, via la construction d'un marché de la sécurité adaptée à ces nouvelles exigences sociales, la logique générale qu'il décrit permet également de rendre compte de l'enrôlement des acteurs les plus proches des individus à risque (qu'il s'agisse, dans notre cas, des employeurs, de l'école ou de la famille), permettant de construire des « chaînes d'action coopérative » (*Ibid.*, p. 58) qui mettent en mouvement les communautés (voir aussi Devresse, 2012). À la différence de ce que montre David Garland, les acteurs qui nous concernent ici ne sont pas seulement appelés à participer à la gestion des risques, mais également à la visée générale de réhabilitation qui structure le travail de suivi.

a) *L'école, partenaire privilégié*

Parmi les acteurs enrôlés, les dossiers PIJ donnent d'abord à voir le rôle clé que jouent les acteurs des organismes de justice alternative (OJA), chargés de la mise en œuvre des peines de travaux communautaires, dont le non-respect est susceptible de conduire à une procédure de dénonciation. À côté de cet allié formellement impliqué dans la chaîne pénale, nos données mettent également en avant l'enrôlement d'acteurs en principe étrangers au champ pénal, en particulier l'école et les employeurs, d'abord mobilisés en tant qu'ils constituent les pourvoyeurs de traces tangibles de l'engagement des jeunes dans leur suivi, et par là-même du respect des conditions qui leur sont imposées. Ces traces (relevés de présence et d'absence, talons de paye, etc.) sont d'autant plus importantes pour les délégués jeunesse qu'à la différence de certaines traces qu'ils peuvent produire eux-mêmes, en particulier le respect (ou non) des couvre-feux, elles constituent des preuves robustes, sur un plan juridique, pour être mobilisées lors d'éventuelles procédures de dénonciation ou de suspension.

De fait, comme le souligne une déléguée jeunesse, Émilie, à l'un de ses jeunes de suivi (Ayoub) qui « nie les absences » inscrites sur le « relevé » envoyé au Centre jeunesse par son établissement scolaire :

*« je lui fais comprendre que si on doit dénoncer au tribunal le bris de sa probation, le juge va prendre en compte le relevé et non pas ce qu'il dit, s'il est de bonne foi il est de sa responsabilité de s'assurer que le professeur le voit et marque la bonne information » (Logiciel PIJ, Ayoub, 17 ans – Rédactrice : Émilie). L'enrôlement de ces acteurs non pénaux dans le travail de suivi peut être vécu difficilement par certains jeunes, qui craignent une extension de la présence des délégués jeunesse dans les différentes sphères de leur vie. Ainsi Isabelle souligne-t-elle avoir profité de « chercher Fabrice à l'école », à l'occasion d'une entrevue, pour « rencontre[r] la secrétaire, qui [lui] remet le relevé d'absences », provoquant la « colère » du jeune qui ne veut pas qu'elle « se mêle » de « son école » **Logiciel PIJ, Fabrice, 16 ans – Rédactrice : Isabelle.***

Ces acteurs de la communauté peuvent aussi être mobilisés comme des sources d'information plus qualitatives sur le comportement des jeunes. C'est particulièrement le cas des acteurs scolaires, qui du fait de leur rôle pédagogique, agissent plus facilement auprès des délégués jeunesse comme des alliés dans le travail de suivi. En attestent les extraits suivants, relatant des échanges avec divers acteurs scolaires, en l'occurrence deux directrices d'établissement et une technicienne en éducation spécialisée, chargée de faire le relais entre les professeurs et le Centre jeunesse :

*« Le 4 avril, il y a eu une lettre d'avertissement sur les nombreux retards et absences, le 27 avril le jeune est rencontré et informé que les choix de cours sont retenus jusqu'à ce qu'il y ait une amélioration. Le 11 mai la Directrice téléphone à la maison pour avvertir les parents de la situation qui ne s'améliore pas et informe que leur fils ne sera pas admis l'automne prochain s'il continue de s'absenter de ses cours. Bilal est clairement averti, à partir d'aujourd'hui jusqu'à la fin de l'année scolaire, incluant la période d'examen, il doit avoir aucune absence, autrement son dossier sera fermé et il ne pourra pas s'inscrire pour la session cet automne. À l'étape 1 il était en échec dans tous ses cours, la directrice doit vérifier s'il y a eu amélioration des résultats scolaires. Le jeune nous dit qu'il se couche à 3h am la semaine, écoute des films sur sa tablette, n'arrive pas à se lever le matin pour aller à l'école » **Logiciel PIJ, Bilal – Rédactrice : Émilie***

*« Conversation téléphonique avec Mme P., elle me donnera les relevés d'absence. Elle m'informe que Fabrice ne lui a pas parlé de faire ses TC [travaux communautaires] à l'école. Il y a eu des absences, il dort en classe et il a fait un examen où il a obtenu des très bonnes notes, le professeur se questionne, Fabrice ne fait pas ses retenues, il y a également un soupçon qu'il ait donné la drogue à un autre élève mais ils n'ont aucune preuve. Il fait son devoir pour la fin de semaine » **Logiciel PIJ, Fabrice – Rédactrice : Isabelle***

« Appel téléphonique. Chantale [technicienne en éducation spécialisée, TES] me laisse un message avec des infos concernant le jeune : il ne travaille pas assez en classe, il a une mauvaise influence sur certains jeunes du groupe par son attitude passive et le ton qu'il prend lorsqu'il parle aux professeurs. Elle prévoit le rencontrer lundi et lui donner une feuille de route. Elle me donne 3 dispo pour une rencontre [...]

*Entrevue au bureau. Je lui demande des nouvelles de l'école : il dit que tout va bien, je lui rends compte du téléphone que j'ai eu de la TES. Il explique sa passivité ainsi : le professeur lui pose des questions sur sa personne et Ruben refuse de lui répondre/ suite au fait que des élèves ont lancé des chaises dans la classe, le professeur veut garder les élèves après les heures de cours, Ruben refuse obstinément de rester après l'école et le nomme au prof et lui dit qu'il quittera même si le prof lui demande de rester. J'informe Ruben qu'il aura une rencontre lundi avec la TES concernant son attitude. **Logiciel PIJ, Ruben, 16 ans – Rédactrice : Marie***

Les directions d'établissement, en particulier, sont omniprésentes dans les dossiers, signe de l'importance accordée à l'admission et au suivi de jeunes dont il est craint qu'il ne perturbe l'ordre scolaire, comme le suggère explicitement le compte-rendu d'une rencontre entre Jérôme, 15 ans, condamné à une peine de probation de 12 mois, sa déléguée jeunesse, Valérie, et les directrices adjointes de son futur établissement scolaire.

*Rappelant les règles et les exigences de leur école (le jeune « devra faire confiance aux adultes, se faire au moins un allié adulte, accepter l'aide, travailler sa motivation », mais également « arriver à l'heure, avec son matériel à lui, son uniforme conforme »), les directrices soulignent qu'elles seront « très peu tolérantes avec lui », en raison « des craintes qu'il ramène la rue à l'école » **Logiciel PIJ, Jérôme, 15 ans – Rédactrice : Valérie.***

Ainsi les acteurs scolaires peuvent-ils être directement impliqués dans le cadre judiciaire du suivi, jusqu'au contrôle des conditions imposées au jeune, comme l'illustrent les deux longs extraits ci-dessous, mettant en scène, à chaque fois, des éducateurs spécialisés enrôlés dans la surveillance des jeunes :

« Rencontre avec les partenaires de l'école. Ruben a de la difficulté à expliquer ses comportements, il se trouve plusieurs excuses (rapporté par l'école) lors des différentes situations. Il ne travaille pas ou presque pas, ne suit pas les règles (pantalon d'armée + refuse de mettre le long chandail prêté par l'école pour cacher le pantalon). N'a pas remis aucun des travaux qui lui avaient été donnés lors de son entrée au mois de novembre, Ruben ne sait pas où ils sont, il croit qu'ils sont dans son premier casier mais n'est pas allé vérifier, dit qu'il a de la difficulté à ouvrir son casier [...] Il lui est clairement nommé qu'il doit se reprendre, qu'il aura une feuille de route qu'il doit faire signer par ses profs et remettre à Claudine chaque matin suivant pour recevoir une nouvelle. Ruben démontre bcp de paresse, dit ne pas vouloir marcher dans l'école, monter à l'étage etc... Je lui demande ce que dit sa condition de surveillance concernant l'école... Il dit "être à l'école", je lui rappelle que ça dit aussi "respecter les règles de l'école et y faire les travaux demandés". Nous lui demandons ce qu'il pense de tout ce que nous parlons ce matin...il ne répond pas. "Que feras-tu à partir de demain ?" (se reprendre ? revenir à l'école?) Il ne sait pas.... "je vais y penser". Je lui dis de bien calculer ce qu'il fera car il a des conditions de surveillance et l'accumulation de manquements peut l'amener à une suspension... Il prend un ton agressif et me demande si je le menace, il demande "ne sois pas subtile, dis-le clairement". Je lui

répète que nous en avons parlé hier et qu'il le sait que cela peut le mener à une suspension (en lien aussi avec autres manquements/risque de récurrence). La rencontre se termine alors que Chantale (TES) lui dit "réfléchis bien et à demain"... Ruben répond "à demain !" » **Logiciel PIJ, Ruben, 16 ans – Rédactrice : Marie**

L'éducateur spécialisé de secondaire IV me rappelle. Il me dit qu'Ousmane a été relocalisé vers le début septembre 2016 suite à une situation qui s'est déroulée à l'école mais qui avait débuté à l'extérieur. Ousmane se trouvait en présence d'un jeune avec qui il n'avait pas le droit d'être (interdit de contact). Je fais le parallèle avec les accusations pour lesquelles il a plaidé coupable et l'omission de se conformer. L'éducateur me décrit Ousmane comme ayant beaucoup d'absences. Les absences sont rarement motivées. Presque 50% pour le mois [...] Il ne fait pas d'efforts en classe, on me dit qu'il a eu beaucoup de sorties de classes, pour avoir dérangé durant le cours. Il ne faisait pas le travail demandé. Il rigolait ou faisait des bruits d'oiseaux. Lorsqu'il y avait des attroupements dans l'école Ousmane était toujours là pour voir ce qui se passe [...] L'éducateur me dit qu'il était beaucoup dans le paraître et que l'image était importante. Il dit que ça transparait dans sa façon de marcher. Il me donne un exemple : Ousmane porte un collier avec un sablier. Un jeune en difficulté lui a demandé une fois qu'est-ce que ça représentait. Ousmane a pensé que le jeune se moquait de lui, il lui a alors donné un coup de poing (erreur de pensée). L'éducateur me décrit Ousmane comme étant sur la défensive. Il est méfiant. Il a de la difficulté à respecter les règles. Il a aussi été suspecté et rencontré par le directeur pour des histoires de vandalisme. **Logiciel PIJ, Ousmane, 17 ans – Rédactrice : Amanda**

D'autres acteurs sont plus ponctuellement mobilisés, du « coach de basket » de Jérôme auprès duquel sa déléguée jeunesse recueille des informations sur son assiduité et son comportement, jusqu'au « chauffeur de bus » d'Elliott, dont la situation singulière suscite des inquiétudes spécifiques. Ce dernier étant condamné pour des faits de violence sexuelle, impliquant une interdiction « d'être en présence d'enfants de moins de 12 ans sans présence immédiate d'un adulte responsable avisé de la problématique du jeune », selon les termes mêmes de son ordonnance de probation, sa déléguée précise que le chauffeur est tenu de « garder le jeune à l'œil » pendant ses trajets jusqu'à l'école.

b) *Les parents, auxiliaires du contrôle pénal ?*

Plusieurs auteurs ont montré comment la surveillance hors les murs engage les familles dans le travail de suivi. Dans son étude sur la surveillance électronique à domicile, William Staples (Staples, 2009, 2014) souligne ainsi, parmi les divers « effets collatéraux » du contrôle pénal sur les acteurs familiaux (parents, frères et sœurs, conjoints, etc.), le rôle de ces derniers comme acteurs informels du travail de suivi, ce que l'auteur désigne par l'expression « *backup work* » : « Les clients soulignaient que leurs proches les réveillaient lors des appels de surveillance, les conduisaient au travail lorsque leur permis était suspendu, agissaient

comme personne-ressource en cas d'urgence [...] et leur intimaient de "rester sur la bonne voie" » (Staples, 2014 : 54). Cette activité de support, dont l'auteur rappelle qu'il apparaît aussi, pour les acteurs concernés, comme « un travail émotionnel, mental et physique » (*Ibid.*, p. 54), risque cependant toujours de se muer, dans le cours du suivi, en activité de surveillance du respect des conditions qui sont imposées à leur proche. En étudiant les transformations de l'économie relationnelle des jeunes noirs d'un quartier de Philadelphie, à mesure que s'accroît la présence du système pénal dans leur vie, Alice Goffman (2014) souligne ainsi l'enrôlement des proches dans la fabrication d'un climat structuré par la peur, la méfiance et le soupçon.

Dans la continuité de ces constats, renvoyant à des processus de « division » et « d'atomisation » du travail de surveillance (Allaria, 2014), les données du logiciel PIJ suggèrent le rôle central des acteurs familiaux pour étendre à distance le regard que les délégués jeunesse portent sur les jeunes. Ces acteurs sont pour la plupart les parents des jeunes, et plus spécifiquement encore les mères, tant les rapports sociaux familiaux consignés dans ces dossiers impliquent les femmes comme premières responsables de l'éducation de leur enfant – à titre d'illustration, 21 des 33 dossiers consultés, en plus des deux dossiers de jeunes placés en « suivi régulier », mentionnent la mère comme unique détentrice de la garde de son enfant. Si les pères détiennent rarement la garde exclusive de leur enfant, nous verrons que leur rôle, quand ils sont présents, n'en est pas moins instructif de la manière dont le travail de suivi s'inscrit dans les configurations familiales.

En recherchant la « collaboration » des parents, l'objectif général des délégués est d'enrôler ces derniers comme des agents actifs du suivi des jeunes, impliquant non seulement qu'ils s'assurent du respect des conditions auxquelles leurs enfants sont assignés, mais également – ce qui est plus délicat – qu'ils informent les délégués jeunesse en cas de non-respect de celles-ci. Ce travail d'enrôlement, dont les délégués jeunesse rappellent fréquemment qu'il est d'autant plus difficile avec les jeunes jugés à haut risque de récidive⁸⁵, exige un long effort de persuasion pour atténuer la méfiance des parents. À plusieurs reprises, les dossiers PIJ font ainsi mention d'un travail spécifique d'éducation dirigé à l'endroit des parents, comme en témoigne l'injonction adressée à la mère d'Omar de « responsabiliser son jeune, avoir des attendus clairs et être cohérente dans l'application de son autorité ». Certains délégués

⁸⁵ Mentionnons à ce titre que les supposés dysfonctionnements familiaux constituent l'un des indicateurs du calcul de la cote de risque à laquelle chaque jeune est identifié dans le cadre du suivi.

jeunesse mobilisent même le vocable cognitivo-comportemental du « renforcement » pour mettre en scène le travail qu'ils réalisent auprès des parents :

« Pour ce qui est des colis qu'il reçoit à la maison, la mère me dit que ce sont des souliers, elle a vérifié. Elle me dit que par contre ce n'est plus arrivé, qu'elle parle avec Sofiane et le questionne. La mère pense que la dernière fois que je suis venue, j'ai vu les colis et ça a fait peur à Sofiane. Je dis à la mère que j'espère que c'est l'effet que ça a eu par contre, je n'en suis pas tout à fait sûr étant donné que Sofiane ne semble pas avoir peur de grand-chose. Je renforce la mère dans le fait d'aller questionner Sofiane sur ses agissements et de le questionner sur ce qu'il fait et avec qui. Je lui dis que je le vois à 15h00 cet après-midi. Je demande à la mère de me contacter s'il y a quoi que ce soit » **Logiciel PIJ, Sofiane – Rédactrice : Sonia**

De ce travail spécifique d' enrôlement des familles se dégagent deux principales représentations idéal-typiques des parents, qui n'opposent pas tant des dossiers entre eux mais qui se dégagent des récits concrets d'interaction entre les délégués jeunesse et les parents. À la manière de deux pôles en tension continue, ces deux représentations idéal-typiques peuvent ainsi cohabiter au sein d'un même dossier. La première d'entre elles est celle des « parents récalcitrants », dont les pratiques protègent à la fois le jeune et les frontières de l'espace domestique de l'intrusion d'acteurs perçus comme des agents du contrôle pénal. Les délégués jeunesse dépeignent alors le tableau de parents qui résistent à jouer le rôle qui est attendu d'eux, comme en témoigne un extrait de la « chronologie » de Jerry, 16 ans, alors suivi dans le cadre d'une peine de probation depuis dix mois :

« Conversation téléphonique avec la mère [...] Madame reprend les excuses de son fils, me dit que Jerry ne peut pas se présenter à la dernière minute, je fais voir à Madame que je n'ai pas vu Jerry depuis plus d'une semaine et qu'elle-même m'a informé que Jerry ne lui avait pas demandé l'argent pour le transport. J'encourage Madame à responsabiliser son fils et ne pas tomber dans les excuses qu'il nous donne, elle dit être tannée [en avoir marre], elle veut s'en aller du pays pour en finir avec les Centres jeunesse, je lui fais voir que ce n'est pas la solution, que Jerry va être responsable ou irresponsable peu importe l'endroit où il habite, Madame me dit que je l'agresse, que je la harcèle, je lui fais voir que je veux l'aider à responsabiliser son fils » **Logiciel PIJ, Jerry – Rédactrice : Isabelle**

La seconde représentation idéal-typique est celle de la « famille collaborante », qui agit dans le sens des mesures et de la réalisation du mandat, atténuant la distance entre l'univers domestique et les acteurs du champ pénal. Les contraintes qui pèsent sur les jeunes peuvent dans ce cas être présentées par les délégués jeunesse comme les supports d'exigences éducatives que les familles ne seraient pas en mesure d'imposer autrement. Ainsi en est-il des parents découragés, comme l'illustre l'extrait suivant, à propos de Fabrice :

« Rencontre avec la mère de Fabrice, madame est découragé et en colère, Fabrice ne fait qu'agir [...] Elle me parle du comportement de son fils, il est arrogant, avant d'arriver il riait de Madame, Madame m'informe que son frère de Madame aurait vu sur la page Facebook de Fabrice, la recette pour faire la boisson "purpule drank", boisson fait à base de codéine, Madame m'informe également avoir vu Fabrice en train de jouer au Playstation à des heures tardives et cela malgré que Madame lui avait confisqué la console. On comprend pourquoi il s'endort en classe. Madame m'informe qu'elle va confisquer le cellulaire à Fabrice » **Logiciel PIJ, Fabrice – Rédactrice : Isabelle**

« Le père me téléphone, me dit qu'il est découragé et à bout de nerfs, Bilal ne respecte rien. Il n'a pas téléphoné à la ressource [pour ses travaux communautaires] comme il avait convenu avec M., il aurait été à son examen ce matin, a terminé à 12h et est allé chez un ami pour faire une sieste, alors qu'il devait téléphoner à son père et se rendre à la ressource pour les TC [travaux communautaires]. Mr me dit que si il continue ce comportement, il le mettra à la porte [...] Je demande au père de noter tout ce que son fils ne respecte pas et ce qui selon lui il devrait faire. Nous aurons une discussion à ce sujet vendredi lors de la rencontre au domicile. Je lui demande de laisser son fils se responsabiliser seul » **Logiciel PIJ, Bilal, 17 ans – Rédactrice : Émilie**

Comme le suggère ce dernier exemple, on retrouve dans le déploiement d'une attitude « collaborante » nombre de situations où les pères sont impliqués. Dans la continuité de l'hypothèse d'une « re-masculinisation » de la justice des mineurs (voir *supra*), les règles strictes qu'impose le travail de suivi, et la surveillance qu'elle implique, peuvent offrir aux pères l'opportunité de ritualiser les rapports d'autorité dans l'espace domestique, au point de dénoncer certains manquements à la police, comme dans le deuxième extrait mentionné :

« J'explique mon rôle. Je questionne Monsieur sur plusieurs sphères de la vie du jeune, les règles à la maison, les relations entre les membres de la famille, sa lecture de la situation, son parcours migratoire, la relation de couple. Monsieur démontre une ouverture à l'aide et il est capable d'adaptation entre la culture haïtienne et le système de valeurs québécoises. Il m'invite à lui téléphoner en tout temps, veut collaborer et me laisse la place pour jouer mon rôle. Monsieur me parle des tensions conflictuelles entre son fils et sa mère (mère accusatrice et rejetante) [...] Monsieur exige de Jonathan qu'il rentre à 20h45 afin d'être à la maison pour le CF [couvre-feu] et Monsieur est présent tous les soirs à partir de 19h30. Nous discutons également de notre lecture de la consommation de Jonathan et du travail que je ferai à ce niveau [...] Monsieur me donne 2 numéros pour le joindre (maison et cell), donc les appels de CF se feront désormais sur le tél de la maison » **Logiciel PIJ, Jonathan, 18 ans – Rédactrice : Marie**

« Le père a trouvé des effets de consommation dans les bureaux de son fils et il a voulu appeler les policiers car Steven refusait de suivre la règle de la maison au niveau de la consommation. Steven aurait pris le tél de la maison des mains de sa mère et refusé de le redonner. Il a donné le tél en échange de pouvoir aller dans sa chambre ; il avait l'intention de partir en fugue donc de se préparer des vêtements. Il a quitté 4-5 jours et dormi chez différents amis. Il ne sait plus trop pourquoi il est revenu. Il dit avoir vécu une trahison lors

de son retour car les policiers ont été appelés » **Logiciel PIJ, Steven, 17 ans – Rédactrice : Émilie**

Ce rôle de collaboration peut advenir dans le cours du suivi, comme en témoigne l'extrait où un délégué jeunesse se félicite que la mère ait décidé d'être « mise à pied » de son travail pour s'occuper de son fils (Ruben, 18 ans – Rédactrice : Marie). Il peut aussi susciter des tensions au sein des relations familiales, décrites par les délégués jeunesse comme une résistance des jeunes à la fermeté bienvenue de leurs parents :

« Appel en soirée à la mère. On discute de l'attitude de son fils qui résiste à ses conditions de surveillance et qui blâme la mère de ne pas le couvrir dans ses manquements. Emilio la traite de snitch [balance, mouchard] et tente de lui faire porter un mauvais rôle. Je l'encourage à ne pas lâcher et à se tenir debout devant son jeune homme qui résiste aux mesures qu'elle tente d'instaurer auprès de lui » **Logiciel PIJ, Emilio, 18 ans – Rédacteur : Christophe**

Il peut aussi susciter d'importantes inquiétudes quand les parents ont le sentiment d'avoir « trahi » leur enfant. Ainsi en est-il de la situation d' Ayoub, 17 ans, suivi dans le cadre d'une peine de placement différé pour une série de « voies de faits ». À la suite de son premier contact téléphonique avec la mère d' Ayoub, en début de suivi, la déléguée jeunesse rattachée au dossier, Émilie, souligne que « Madame est inquiète pour son fils », en particulier parce que « ses amis sont tout pour lui et ne sont pas positifs pour [lui] ». Quelques jours plus tard, visiblement dépassée et misant sur le suivi pour contenir le jeune, la mère appelle la déléguée jeunesse pour signaler à cette dernière que son fils « a quitté le domicile à 21h40 après l'appel du couvre-feu ». Cette initiative de la mère, qui lui vaut les félicitations d'Émilie, attise la colère du jeune, dont il est précisé, à la suite d'une entrevue au bureau, qu'il « en veut à sa mère de l'avoir dénoncé ». Quelques semaines, et plusieurs manquements plus tard, dus en particulier à des absences à l'école, la déléguée jeunesse décide de suspendre la surveillance du jeune, provoquant la colère de ce dernier, dont il est précisé qu'il :

« élève le ton de voix, me demande "c'est quoi ton problème ? Tu veux me mettre dans la merde ou quoi ?!" Il me dit qu'il respecte ses conditions, qu'il a été porter des CV, me dit que c'est la faute de l'école, quand il arrive en retard, il ne peut pas entrer dans la classe » **Logiciel PIJ, Ayoub, 17 ans – Rédactrice : Émilie.**

Sans que pour autant la première dénonciation soit la cause de la suspension, celle-ci résonne pour la mère comme une « trahison » :

« Elle pleure, dit que c'est de sa faute, se sent coupable ». Quelques jours plus tard, tandis que son fils, refusant de se rendre à Cité des Prairies, est alors en fugue, la mère est

appelée par un agent de la Société des transports de Montréal (STM) qui l'informe que son fils a été attrapé en essayant d'entrer sans payer à une station de métro.

La décision de la mère d'informer l'agent que son fils, en fugue, a un mandat d'arrestation, réveille encore son sentiment de trahison :

*« La mère pleure beaucoup se demande si elle a bien fait de trahir son fils. Supplie qu'on soit reconnaissant à son égard et plus indulgent envers son fils. Nous expliquons que c'était la chose à faire. Ayoub aurait été arrêté tôt ou tard » **Logiciel PIJ, Ayoub, 17 ans – Rédactrice : Émilie.***

Ce rôle de collaboration peut également induire des tensions entre les parents et les délégués jeunesse quand les premiers ont le sentiment que les seconds deviennent trop intrusifs. C'est de cette manière qu'est relatée la relation du père de Victor à la décision de « suspendre » la liberté de son fils – que nous avons déjà mentionnée plus haut dans ce chapitre (voir 1.2). Cette suspension est pourtant, en partie au moins, le résultat d'une collaboration active du père qui, lors d'une rencontre avec le délégué jeunesse, avait explicitement demandé que soit ajoutée, parmi les conditions de surveillance de son fils, celle de ne pas fréquenter un lieu, la « place V. », en raison de « l'influence des mauvaises fréquentations sur Victor à cet endroit et le risque de récurrence élevé que cela représente » (Victor, 18 ans - Rédacteur : Albert) – d'autres conditions avaient été ajoutées à la demande du père, notamment celle de « respecter les consignes à la maison » (« respecter les lieux : pas de trou dans les murs, pas de trou dans les portes etc. », « nettoyer après mon passage (vaisselle, rangement dans ma chambre) »). La justification de la suspension, reprise dans le rapport d'examen envoyé aux autorités judiciaires, mentionne ainsi explicitement la présence du jeune à la Place V. « en possession d'une imitation d'arme à feu ». Les jours qui suivent la suspension témoignent pourtant d'un changement de climat, le père contestant la décision en se montrant, pendant plusieurs jours, « très en colère voire même agressif » avec le délégué jeunesse. Une semaine plus tard, à l'occasion du passage du jeune devant le tribunal, l'ambiance est toujours la même, au point que le père n'ait pas été « très convaincant » pour son fils, selon le délégué jeunesse :

Audition au tribunal pour la suspension de la surveillance de Victor. La demande a été contestée, alors le père a été interrogé ainsi que Victor. De mon côté j'ai été dans l'obligation d'expliquer la demande d'examen. Le père a perdu ses moyens lorsque Me B. [avocat du Centre jeunesse] le questionnait, la juge a été obligé d'intervenir et pour Victor il n'a pas été très convaincant. Alors la juge a ordonné que Victor poursuive en CR [centre de réadaptation] pour le reliquat de sa peine. À la sortie le père m'a adressé la parole de la même manière que lundi dernier, avec beaucoup de colère et d'agressivité... L'avocat de

*Victor est intervenu et a dirigé le père dans l'ascenseur... Logiciel PIJ, Victor, 18 ans –
Rédacteur : Albert*

Ce changement de climat, que le délégué jeunesse essaye d'expliquer en mettant en cause l'honnêteté du père, qui fournirait « de la dope » à son fils, illustre plus généralement le décalage entre les attentes parentales vis-à-vis d'une présence judiciaire pouvant donner l'espoir du rétablissement d'une autorité fragilisée, et l'engrenage d'un dispositif de suivi qui risque toujours de faire des parents de simples auxiliaires du contrôle pénal.



Le travail de suivi des jeunes délinquants dans la collectivité est traversé par une tension inévitable entre une mission d'accompagnement et une mission de surveillance, que met notamment en évidence la liste des « conditions » qui pèsent sur les jeunes, et dont le non-respect est toujours susceptible de conduire à leur envoi – ou à leur retour – entre les murs d'une unité fermée. Au Québec, cette surveillance déployée au quotidien a pour particularité d'être principalement relationnelle, s'appuyant sur la construction d'une *densité relationnelle*.

Le déploiement quotidien de cette densité relationnelle, donné à voir par le contenu du logiciel PIJ, met en évidence la fragilisation d'une éthique du *care*, au profit d'une logique surplombante de responsabilisation, partie prenante d'un processus de masculinisation du travail d'intervention. La réhabilitation se mue alors en un travail d'enrôlement contractuel visant à produire les jeunes comme les gérants responsables de leurs risques et de leurs besoins. La logique cognitivo-comportementale qui sous-tend ce nouvel ordre de la réhabilitation enjoint les jeunes à opérer un travail sur soi pour faire la preuve de leur fonctionnalité sociale. Nous retrouvons là l'envers subjectif d'une logique de gestion des risques qui repose *in fine* sur une conception du sujet responsable de ses choix et de son évolution (voir aussi Rose, 1996). Si comme le souligne Gilles Chantraine, « l'opération vise toujours la création d'un sujet discipliné », cette discipline elle-même implique désormais la construction d'un acteur prudent, autonome et suffisamment alerte pour « identifier ses sources de risques, ses ressources et les situations qui peuvent produire un comportement criminel » (Chantraine, 2011 : 234). Parce que ces « jeunes-à-risque » (Dufresne et Goupil, 2010 : 140) ne sont en fait jamais assez responsables, les délégués jeunesse cherchent

simultanément à enrôler les acteurs de l'environnement des jeunes, eux-mêmes soumis à un processus spécifique de responsabilisation. C'est en particulier le cas des parents, tenus de construire un environnement propice au travail de réhabilitation, tout en se montrant vigilants quant aux risques que présentent leurs propres enfants pour la préservation de l'ordre public.



**REGARDS CROISÉS FRANCE
QUÉBEC**

-
SYNTHÈSE CONCLUSIVE

LE SUIVI EN « MILIEU OUVERT » ET « DANS LA COMMUNAUTÉ » : DIVERGENCES ET CONCORDANCES

Si ce rapport repose sur deux recherches réalisées de manière relativement indépendante des deux côtés de l'Atlantique, il ouvre également à divers regards croisés, déjà amorcés au cours des riches et stimulantes missions de recherche qui ont jalonné le processus de recherche. Celles-ci ont permis aux deux équipes de se retrouver à quatre reprises, deux fois en France et deux fois au Québec, pour des réunions de recherche, des conférences, mais aussi des visites d'établissements et autres *focus groups* qui ont offert à chacun d'entre nous de mesurer, sur le terrain, les similitudes et les différences entre les deux réalités sociétales du travail éducatif contraint en milieu ouvert.

La notion de « regards croisés » que nous retenons pour dessiner la méthodologie d'ensemble de notre recherche se différencie d'une comparaison qui suppose d'adopter un protocole de collecte de données identique dans chaque pays afin de pouvoir les comparer de manière systématique. Cette démarche aurait été sans doute peu féconde, dans la mesure où les deux situations nationales comportent une pluralité de caractéristiques systémiques pour ce qui est de l'intervention hors les murs auprès des mineurs concernés par la justice pénale. Il s'est donc agi prioritairement de s'intéresser aux instruments et aux pratiques professionnelles et institutionnelles de l'action éducative contrainte dans chaque pays, en adoptant une perspective adaptée aux réalités locales. Si les deux perspectives adoptées en France et au Québec ont permis ainsi de rendre compte au plus près des caractéristiques de chacun des systèmes institutionnels, elles n'en empêchent pas moins de retirer des lignes d'analyse transversales que nous proposons d'esquisser dans cette partie conclusive.

1.1. Deux systèmes institutionnels divergents

Il convient, dans un premier temps, de rappeler le cadre institutionnel dans lequel se situe la justice des mineurs de chaque côté de l'Atlantique. En premier lieu, la procédure judiciaire est significativement différente. Au Québec, la procédure pénale, y compris pour les mineurs, est fixée au niveau fédéral, héritant par conséquent du système anglo-américain dit de « Common Law » – système accusatoire où les décisions en matière pénale relèvent principalement du

tribunal. Notons cependant, car il s'agit d'un point de convergence avec la France, que le Procureur de la Couronne peut, avant le passage devant les tribunaux, prononcer un certain nombre de mesures alternatives aux poursuites, dites « sanctions extrajudiciaires ». Dans ce cadre, les services qui mettent en œuvre les sanctions ou les peines prononcées sont davantage tenus par la procédure pénale, et n'ont guère de marges de négociation avec les juges de la jeunesse, avec lesquels ils n'échangent qu'exceptionnellement.

Là où en France, les juges des enfants ont la responsabilité de l'exécution des peines, celle-ci est, au Québec, déléguée au « directeur provincial », autorité administrative relevant du ministère de la Santé et des Services sociaux. C'est sous l'autorité formelle de ce dernier qu'agissent les différents « Centres jeunesse » de la Province, organismes territorialisés chargés du suivi des mineurs et jeunes majeurs placés sous différents mandats administratifs et judiciaires, correspondant, du côté français, aux missions conjointes de l'aide sociale à l'enfance, de la protection judiciaire de la jeunesse et des services associatifs éducatifs habilités. Ce cadre institutionnel induit une forme de rigidité procédurale qui s'est renforcée depuis le début des années 1980, à force de réformes fédérales qui, de la Loi sur les jeunes délinquants (1908-1984) à la Loi sur les jeunes contrevenants (1984-2002), puis à la Loi sur le système de justice pénale pour adolescents (depuis 2002), ont impulsé un processus de normalisation legaliste des différents systèmes canadiens de justice des mineurs. Ces caractéristiques n'excluent pas l'existence de marges de manœuvre parmi les personnels des Centres jeunesse, confrontés aux réalités de problématiques personnelles des mineurs fort semblables de celles rencontrées en France.

Pour ce qui concerne la France, le système judiciaire offre davantage de souplesse procédurale. En effet, comme suggéré ci-dessus, l'une des pièces majeures de l'ordonnance du 2 février 1945 est constituée par le juge des enfants. Son statut a été renforcé par l'ordonnance du 23 décembre 1958 sur l'enfance en danger. Il est encore repris par l'ordonnance de 2019 relative à l'instauration, à compter du 1^{er} octobre 2020, d'un nouveau code de la justice pénale des mineurs. Ce juge a une double compétence en matière civile et pénale, c'est-à-dire pour la protection des mineurs en danger (assistance éducative) et pour la réponse pénale envers les mineurs auteurs de délits, qui accorde toutefois la prééminence à l'action éducative. En outre, le juge dispose de la possibilité de prendre des mesures en « chambre du conseil » (c'est-à-dire sans réunir le tribunal pour enfants), notamment pour prononcer des mesures strictement éducatives. C'est également dans ce cadre qu'il peut juger de la révocation ou non des mesures ou peines prononcées par le tribunal, endossant de la

sorte le rôle de juge d'application des peines. Ces dispositions sont globalement conservées par la réforme de 2019, qui introduit cependant le principe d'une césure de la procédure pénale, présenté comme un élément de souplesse qui respecterait à la fois les exigences de procès équitable exigé par le droit européen et celles du droit international de l'enfance⁸⁶.

Les décisions du juge des enfants sont mises à exécution par différentes administrations : celle du ministère de la Justice (PJJ), des directions départementales de la solidarité (Aide sociale à l'enfance) et de différentes associations habilitées. De la sorte, le juge détient un pouvoir décisionnel et une responsabilité qui relèvent au Québec de l'autorité administrative du « directeur provincial ». Cela amène le juge français à dialoguer constamment avec ses différents partenaires, qui à la fois établissent des évaluations préalables à sa décision, gèrent les moyens et les places disponibles pour les mineurs (notamment dans le cadre du placement) et contribuent à définir les conditions d'exécution des mesures qu'il a prononcées. Qui plus est, la double compétence civile et pénale du juge des enfants français contribue à accroître sa sensibilité aux enjeux socio-psychologiques et éducatifs, ce d'autant plus qu'il est susceptible de retrouver plus tard au pénal les mineurs dont il a été saisi initialement en protection de l'enfance.

Aussi, la prééminence de l'éducatif sur le répressif, constitutive de la justice des mineurs française, et l'interdépendance entre juge et services éducatifs, amène-t-elle les chercheurs à se concentrer sur la manière dont la logique éducative s'élabore dans les pratiques et les compétences professionnelles, telles qu'elles sont confrontées aux exigences institutionnelles.

1.2. Deux régimes différents de gouvernementalité

Ces premières différences institutionnelles entre le Québec et la France ont conduit les deux équipes à adopter des perspectives analytiques différentes, mettant en relief les principales logiques à l'œuvre compte tenu des spécificités nationales. D'un côté, l'équipe française a ancré son étude dans une sociologie de l'activité de travail, qui lui a permis d'approfondir

⁸⁶ Ordonnance n° 2019-950 du 11 septembre 2019 portant partie législative du code de la justice pénale des mineurs. Le principe de la césure, dont les effets sur les pratiques des juges des enfants constitueront un enjeu dans les prochaines années, propose de distinguer dans le temps, comme c'est déjà de mise au Canada, le jugement sur la culpabilité et le jugement sur la sanction. Tandis que les procédures durent actuellement en moyenne 18 mois, l'objectif de la réforme est de pouvoir juger sans tarder de la culpabilité des jeunes et du préjudice subi par les victimes – le délai fixé irait de 10 jours à trois mois. Le jugement sur la sanction devrait alors intervenir dans les neuf mois qui suivent, durant lesquelles les jeunes seraient soumis à une période de mise à l'épreuve, dans le cadre de nouvelles « mesures éducatives judiciaires ».

l'analyse des marges interprétatives au cœur desquelles se forge la professionnalité des personnels éducatifs, dans le secteur public de la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) comme dans le secteur associatif habilité (SAH), à travers une éthique du *care* qui prend appui sur un processus de personnalisation de l'intervention. De l'autre, l'équipe québécoise a inscrit son étude de l'activité et du travail dans une réflexion sur l'émergence, depuis le milieu des années 1990, d'une stratégie de gouvernement marquée par la prééminence croissante d'outils criminologiques standardisés de calcul des risques de récidive, qui ont progressivement colonisé la pratique des acteurs de l'exécution des peines, sans pour autant annihiler l'ensemble de leurs marges de manœuvre.

Au terme de cette enquête bicéphale, en lien avec des choix analytiques distincts, mais aussi du fait de réalités institutionnelles différentes, émergent de profondes différences dans le traitement des jeunes délinquants en France et au Québec. L'examen de ces différences nous conduit à mettre en évidence l'existence de deux régimes de gouvernementalité dominants, au sein desquels se déploient les pratiques quotidiennes de suivi des jeunes délinquants hors les murs ou, comme on le dit en France, en « milieu ouvert ». La notion de gouvernementalité renvoie, dans le sens que lui ont donné Michel Foucault et ceux qui ont prolongé son schéma d'analyse, aux logiques d'exercice du pouvoir qui s'instille dans l'ensemble des phases de l'action publique, depuis son cadre juridique jusqu'aux actions individuelles, en passant par les instruments qu'elle utilise (Lascoumes et Le Galès, 2004). Ces régimes de gouvernementalité prennent forme et sens dans des contextes plus larges que les politistes (Le Galès et Thatcher, 1995) qualifient de « réseaux d'action publique » (*policy networks*), pour rappeler que « les politiques publiques ne sont pas seulement produites par l'État mais par un ensemble plus large d'acteurs (publics et privés) en interaction » (Hassenteufel, 2008 : 122-123). Si nous n'entrons pas dans le détail de ces réseaux plus larges d'action publique, ou dans ce que l'on pourrait appeler des « régimes d'action publique » (couvrant l'ensemble des politiques publiques), il est important de garder à l'esprit l'environnement institutionnel général dans lequel s'inscrit chacun de ces régimes de gouvernementalité.

Les deux régimes de gouvernementalité que nous identifions ci-dessous prendront la forme d'idéaux-types, appréhendés comme une accentuation volontaire – et même « unilatérale », selon le terme de Max Weber (1918) – des traits significatifs d'une (ou de plusieurs) réalité(s) qui se donne(nt) à voir, sur le terrain, de façon(s) toujours plus singulière(s), complexe(s) et enchevêtrée(s). Ces deux idéaux-types nous permettent de mettre en contraste comparatif les

réalités française et québécoise, sans pour autant prétendre épuiser les subtilités mises au jour par l'observation attentive des pratiques de suivi.

a) *Le régime de gouvernementalité québécois*

Le premier de ces deux régimes, que nous qualifierons de *post-disciplinaire* (Castel, 1981), est marqué par la prééminence d'une *politique de contrôle* qui s'immisce au cœur de la relation de suivi. Si l'on peut déceler certaines traces de ce régime de gouvernementalité dans les services français de milieu ouvert, via notamment l'importance croissante accordée à la dimension probatoire des mesures de contrôle judiciaire ou des peines de sursis avec mise à l'épreuve, il apparaît de manière à la fois plus explicite et plus assumée dans le contexte québécois, où la dimension pénale des pratiques de suivi occupe une place de plus en plus centrale. Soulignons à ce propos que la Loi sur le système de justice pénale pour adolescents, qui régit depuis 2002 le traitement canadien des jeunes délinquants, ne définit que des « peines » (de « placement et surveillance », de « probation », de « garde différée », etc.), là où le vocable de « mesures » qu'utilisait l'ancienne Loi sur les jeunes contrevenants (Trépanier, 2005) est encore située au cœur du droit pénal des mineurs en France. Nous pouvons ainsi comprendre, dans ce cadre, l'assujettissement croissant, au Québec, des pratiques de suivi des jeunes délinquants à la finalité courte de la prévention de la récidive, que véhiculent notamment les outils criminologiques standardisés de calcul des risques de récidive, dont la diffusion, depuis le milieu des années 1990, témoigne d'une dynamique de mondialisation des modèles de traitement pénal de la jeunesse (Muncie, 2005). Il convient d'ajouter, pour être complet, que cette normalisation criminologique se double, au Québec, d'une normalisation gestionnaire visant à s'assurer que les acteurs du suivi concentrent leurs efforts – et dès lors, les ressources disponibles – sur les jeunes préalablement évalués comme étant les plus à risque de récidive.

Les tensions inhérentes à ce premier régime de gouvernementalité se retrouvent dans l'ambivalence qui marque la « présence » des acteurs du suivi auprès des jeunes. Cette présence, dans la suite des travaux que lui a notamment consacrés Marc Bessin (2014), peut tantôt être appréhendée comme une présence « supportante », quand il s'agit d'accompagner, d'aider et de soutenir les jeunes et leurs familles, et tantôt l'être comme une présence « contrôlante », quand il s'agit au contraire de les surveiller, de les tracer voire de les traquer. Cette ambivalence engage des temporalités distinctes : tandis que la temporalité du support correspond à la temporalité longue du jeune, de son parcours et de l'horizon de sa réinsertion,

celle du contrôle correspond à la temporalité courte de la peine, de ses obligations et des nécessités de l'ordre public. Nous avons alors montré comment, dans le cadre de ce premier régime de gouvernementalité, la modalité « supportante » de cette présence tendait à s'estomper auprès des jeunes préalablement jugés comme les plus à risque de récidive. L'éthique du *care* elle-même apparaît alors fragilisée, au profit d'une logique surplombante de responsabilisation qui fait des jeunes les premiers responsables de leur sort, quand ce ne sont pas leurs parents qui, eux-mêmes responsabilisés, sont sommés de se muer en auxiliaire du contrôle de leurs propres enfants.

On pourrait, à cet égard, envisager la prééminence croissante d'une logique de gestion des risques comme une mise à mal de la professionnalité des délégués jeunesse. Si la normalisation croissante de l'évaluation des jeunes confronte effectivement les délégués jeunesse au spectre d'une technicisation de leur métier et d'une fragilisation de leur autonomie de jugement, les modalités de leur engagement dans les relations avec les jeunes constituent encore d'importantes zones d'autonomie. Celles-ci se manifestent notamment dans les marges de manœuvre dont les délégués jeunesse disposent pour répondre aux manquements des jeunes, quand ces derniers refusent de s'investir dans le suivi ou d'en respecter les conditions. La gestion des manquements apparaît, dans ce cadre, comme une compétence professionnelle difficilement codifiable, permettant aux délégués jeunesse de se distinguer d'une interprétation policière de leur rôle, et de faire valoir des conceptions contrastées des jeunes auxquels ils font face – entre une figure des jeunes souffrants, dont les risques sont d'abord appréhendés comme l'envers de leurs besoins, et une figure des vrais délinquants, dont les risques sont au contraire considérés tels qu'ils deviennent l'horizon premier du travail de suivi. Plus fondamentalement, se manifestent des lectures diversifiées de la gestion des risques et de l'appropriation des cotes de risques elles-mêmes (Hannah-Moffat *et al.*, 2010), mettant en relief le poids de la formation initiale, ainsi que de l'expérience professionnelle des délégués jeunesse, pour comprendre les sens différenciés qu'ils accordent à leur métier. Dans ce cadre, les délégués jeunesse formés en criminologie, et cela d'autant plus qu'ils sont jeunes dans le métier et n'ont travaillé dans aucun autre secteur de l'intervention sociale que celui du traitement de la délinquance, apparaissent comme les plus prompts à réduire leur travail à la dimension de contrôle qu'implique la centration croissante de leur activité sur les jeunes jugés les plus à risque.

b) *Le régime de gouvernementalité français*

Le second régime de gouvernementalité, que nous qualifierons de *protectionnel*, est marqué par la prééminence d'une *politique du care* qui oriente les pratiques de suivi. Si, à nouveau, on peut en déceler certaines traces dans les bureaux québécois de suivi dans la collectivité, via notamment les marques de sollicitude et d'attention à la singularité des parcours qui tendent cependant à s'estomper, comme on vient de le rappeler, à mesure qu'augmentent les risques de récidive, ce régime de gouvernementalité apparaît de manière à la fois plus explicite et assumée dans le contexte français. La dimension pénale et disciplinaire des pratiques de suivi y apparaît de fait plus systématiquement mise à distance, au profit d'une continuité, encore fortement installée, entre jeunesse délinquante et enfance en danger. La recherche française est partie de l'examen de la manière dont les obligations juridiques inhérentes aux mesures judiciaires, qui tendent à se généraliser en France (CJ, SME, réparation pénale, etc.) sont mises en œuvre dans les pratiques des intervenants éducatifs. Elle a ainsi fait le constat de l'importance donnée à l'orientation éducative et protectionnelle qui habite leurs compétences professionnelles. Elle s'est en effet penchée sur la dimension discrétionnaire et interprétative de leurs modalités d'intervention, compte tenu de l'ensemble des outils techniques et méthodologiques dont ils disposent par ailleurs : obligations judiciaires et objectifs fixés dans la mesure, modèle d'évaluation de la personnalité du jeune, actions décidées avec les partenaires, etc.

Les principales caractéristiques des suivis éducatifs en milieu ouvert en France sont qu'ils sont mis en œuvre en vue de personnaliser et individualiser l'accompagnement, de tenir à distance les outils standardisés d'évaluation des risques, de travailler la qualité de la relation avec le jeune, de tenir à distance le seul contrôle disciplinaire pour privilégier l'enjeu de responsabilisation et/ou de protection. Dans cette perspective, les impositions et contraintes fixées par la mesure sont moins considérées comme une entrave que converties en levier permettant d'obtenir de la part du jeune des engagements vis-à-vis des éducateurs et éducatrices, et non simplement de l'institution. De même, les éventuels manquements à ces engagements sont rarement interprétés comme des transgressions qui doivent être sanctionnées, mais plutôt comme des phases d'essais/erreurs propres au processus de progression éducative. Notons que la valeur de cette relation éducative suppose une réciprocité, correspondant au processus classique en anthropologie de don/contre don, dans laquelle l'intervenant éducatif prend également un engagement de protection et de sollicitude (l'éthique du *care*, cf. Zielinski, 2019). Celui-ci apparaît avec force dès lors que l'institution

n'apporte pas le niveau de protection suffisant, et que le jeune se trouve peu ou prou en danger, ou que les intervenants sont amenés à mobiliser la fibre émotionnelle et éthique de la relation.

Comme nous l'avons identifié dans la première partie de ce rapport, les modalités d'intervention des éducateurs sont aussi marquées, en France, par un fort caractère discrétionnaire et interprétatif qui est fondateur de la relation éducative ; il constitue le creuset de la compétence dans sa dimension de protection autant que de contrôle. Cette compétence discrétionnaire ne peut pas être comprise en la référant à la seule volonté des éducateurs d'être autonomes dans leurs pratiques, à l'égard des cadres hiérarchiques et institutionnels qui les entourent. Le développement de cette compétence éducative n'est possible que parce que la justice des mineurs française est insérée dans un régime de gouvernementalité privilégiant la protection sur la sanction.

Il ressort de notre approche sur le terrain français que cette *politique du care* qui traverse la justice des mineurs permet le développement d'une professionnalité, présente tant à la PJJ que dans les services éducatifs du secteur habilité, qui permet de donner corps, c'est-à-dire sa pleine efficacité technique et pertinence éthique, à cette logique combinée de l'éducation et de la protection. Et en définitive, à métaboliser le pouvoir institutionnel en compétence professionnelle capable d'apprécier l'intérêt des usagers (en l'occurrence les mineurs et leurs familles) dans l'intervention publique, grâce à son ressort interprétatif.

1.3. Des structurations différentes des groupes professionnels

On sait, depuis les premiers débats entre sociologues fonctionnalistes et interactionnistes dans les pays anglo-saxons (autour de la délimitation entre *professions* et *occupations*) et les premières tentatives de diffusion de ces débats en France (Benguigui, 1972 ; Maurice, 1972 ; Chapoulie, 1973), qu'il est très difficile de comparer les modes de structuration des groupes professionnels entre pays différents, ne serait-ce qu'en raison des régimes juridiques très différents pour structurer les *licenses* (autorisations d'exercer, (Hughes, 1958) et les pouvoirs professionnels (Freidson, 1983). Le cas des intervenants éducatifs en milieu ouvert en France et au Québec n'échappe pas à la difficulté. L'organisation des filières de formation de ces intervenants en France et au Québec, les diplômes requis (et les compétences attenantes) pour accéder à cette activité, les périmètres de leurs aires juridictionnelles, les contours institutionnels de ces aires (notamment les frontières entre secteur public, privé et associatif),

les formes hiérarchiques liées aux structures d'exercice (par exemple, Centres Jeunesse au Québec, UEMO en France) sont tellement différents qu'il est difficile de penser pouvoir retirer des enseignements d'une lecture croisée.

Pour autant, avec toute la vigilance que ce regard croisé nous semble devoir comporter, il nous est apparu qu'il y a en France une assez grande homogénéité des activités et des identités des intervenants éducatifs, tandis que ressort au Québec une beaucoup plus grande différenciation, liée notamment aux filières d'origine. Ce contraste de structuration des groupes professionnels ne nous paraît pas indépendant des régimes de gouvernementalité évoqués plus haut, tenant à la façon dont est envisagée au Québec et en France la gestion de la pénalité, ainsi que des contextes d'action publique au sens plus large. Le métier d'éducateur en France comporte bien sûr une structuration-différenciation, qui nous semble particulièrement liée aux secteurs d'intervention. Au regard de cette structuration, les éducateurs en milieu ouvert se fabriquent une cohérence assez forte, en opposition aux éducateurs qui interviennent en milieu fermé ou auprès de publics non délinquants. Cette cohérence nous apparaît très attachée à la forme de gouvernementalité du *care* : les intervenants entendent se définir prioritairement comme des « éducateurs », plus que par leur fonction dans la chaîne pénale. La mise à distance des outils d'évaluation des risques est aussi une façon de préserver cette professionnalité éducative, en opposition à une professionnalité qui serait disciplinaire ou de contrôle. Au Québec, ce ferment identitaire paraît moins marqué.

On voit ici combien les particularités nationales de la justice des mineurs, les régimes de gouvernementalité de la délinquance et les formes de professionnalité des éducateurs sont à la fois intriquées et propres à chaque contexte social. Mais comme nous l'avons dit plus haut, ces contextes ne sont pas étanches l'un à l'autre. À l'heure d'une dynamique de mondialisation des modèles de traitement pénal de la jeunesse, à l'heure d'une restriction des périmètres du secteur public dans la plupart des pays occidentaux, à l'heure de la diffusion des standards du *New Public Management* (et notamment de la diffusion d'outils de rationalisation gestionnaire) dans les secteurs publics et associatifs, il est certain que les problématiques particulières soulevées d'un côté ou de l'autre de l'Atlantique, ne peuvent laisser indifférents celles et ceux qui réfléchissent au travail éducatif contraint en milieu ouvert, qu'ils soient praticiens de terrain, hiérarchiques, représentants institutionnels, chercheurs... ou encore usagers.

1.4. Ouvertures de recherche

« Comme le trou dans un beignet, la discrétion n'existe que comme zone laissée ouverte par une ceinture de restrictions qui l'enserme »⁸⁷ (Dworkin, 1978 : 25). Cette citation du célèbre philosophe du droit Ronald Dworkin illustre l'opposition sur laquelle notre recherche s'est construite. Le développement de la « ceinture » d'instruments de gouvernementalité auprès des mineurs délinquants au Québec a donc conduit à porter la focale sur ce qui la caractérise. L'importance de la zone ouverte observable du côté français nous a amené à comprendre les logiques de la compétence discrétionnaire, placée dans la force centripète du système pénal de protection de la jeunesse et de la gouvernementalité qui le sous-tend. Aussi, il convient de retirer de cette perspective croisée, des ouvertures de recherche dans chacun des pays étudiés. Elle consiste à inverser les perspectives et à approfondir l'examen des instruments formalisés d'action publique et de leur standardisation en France, et le développement de compétence discrétionnaire et de schémas d'interprétation comme principe de professionnalité permettant d'occuper la « zone ouverte ».

Sur le versant québécois, l'analyse croisée invite de la sorte à s'interroger sur les manières dont les instruments de rationalisation criminologique du travail éducatif que nous avons identifiés ont des conséquences sur la professionnalité des délégués à la jeunesse québécoise. Si ces instruments s'imposent avec prégnance au sein des services des Centres jeunesse, ils ne déterminent pas non plus complètement les pratiques professionnelles. On l'a vu, ces instruments prévoient diverses formes de « dérogations », autorisant le développement de pratiques d'adéquation et de réponses aux situations particulières propres au dossier de chaque jeune. Quelles stratégies professionnelles les délégués jeunesse développent-ils au cœur de leurs pratiques de suivi ? Comment s'adaptent-ils au régime gouvernementalité dans lequel ils sont enserrés ? Comment dépassent-ils le caractère contraignant des outils qu'il leur impose ?

Symétriquement, côté français, l'attention pourrait être portée sur les instruments de gestion et d'encadrement de l'activité éducative. Très présents en milieu fermé, notamment en centre éducatif fermé (CEF) et en établissement pénitentiaire pour mineurs (EPM), ceux-ci

⁸⁷ “Discretion, like the hole in a doughnut, does not exist except as an area left open by a surrounding belt of restriction”, notre traduction.

apparaissent par bribes en milieu ouvert. La « prévention de la récidive », qui constitue désormais le mantra principal de l'action publique en matière de probation et d'insertion pour les majeurs en France (Milburn et Jamet, 2014), est ainsi mentionnée dès l'article 2 du nouveau Code de justice pénale des mineurs, étant ainsi valorisée comme l'une des finalités du traitement pénal de la jeunesse (Sallée, 2019)⁸⁸. D'autres cadres administratifs participent également à cette tendance, comme le logiciel GAME, dont la portée est restreinte pour l'instant, ou la différenciation des dossiers selon leur niveau de difficulté (qui n'est cependant pas référencé à la mesure des risques). Par ailleurs, les logiques gestionnaires se sont amplement implantées quant à l'affectation des mineurs dans les centres d'hébergement ou fermés, selon les projets d'établissement, les places disponibles et leur coût. Notre recherche a souligné les défis que cela suscite dans le cadre de la prise en charge en milieu ouvert. Ces transformations n'altèrent pas fondamentalement pour l'heure le paradigme dominant de la justice des mineurs, mais elles mettent significativement à l'épreuve les professionnalités de ce secteur.

⁸⁸ « Les décisions prises à l'égard des mineurs tendent à leur relèvement éducatif et moral ainsi qu'à la prévention de la récidive et à la protection de l'intérêt des victimes. » Article L 11-1 du code de la justice pénale des mineurs, ordonnance du 11/9/2019.

SIGLES ET ACRONYMES

A

AEMO - Action éducative en milieu ouvert

AMO – Autres mesures ordonnées

ASE - Aide sociale à l'enfance

APL – Aide personnalisée au logement

APP - Analyses des pratiques professionnelles

C

CAE – Centre d'action éducative

CEF - Centre éducatif fermé

CER - Centre éducatif renforcé

CDI – Contrat à durée indéterminée

CF – Couvre-feu

CHD - Centre d'hébergement diversifié

CI(U)SSS – Centre intégré (universitaire) de santé et de services sociaux

CJ – Contrôle judiciaire

CJC – Consultation Jeune Consommateur

CLSC – Centre local de services communautaires

CMW – Centre Max Weber

CMS – Centre Multiservice

CPLM – Centre de psychiatrie légale de Montréal

CMP : Centre médico-psychologique

CPIP – Conseiller pénitentiaire d'insertion et de probation

CR – Centre de réadaptation

CREMIS – Centre de recherche de Montréal sur les inégalités sociales et les discriminations

CRQP – Centre de renseignement policiers du Québec

CSAPA : Centres de soins, d'accompagnement et de prévention en addictologie

D

DCPC – Document conjoint de prise en charge

DIPC - Document individuel de prise en charge

DIRPJJ - Direction interrégionale de la protection judiciaire de la jeunesse

DT - Direction territoriale

E

EPE - Établissement de placement éducatif

ESPASS - Espace scientifique et praticien en action sociale et en santé

ES - Éducateur spécialisé

ESO – Espaces et sociétés

G

GAME - Gestion de l'activité et des mesures éducatives

GES – Guide entretien santé

G

HS – Habilité sociale

I

IME - Institut médico éducatif

IOE - Investigation et orientation éducative

IRBC - Inventaire des risques et des besoins liés aux facteurs criminogènes

IREIS - Institut régional et européen des métiers de l'intervention sociale

J

JE – Juge des enfants

JLD – Juge des libertés et de la détention

L

LS – Liberté surveillée

LSJPA Loi sur le système de justice pénale pour adolescents

LSP - Liberté surveillée préjudicielle

M

MAP – Mesures alternatives aux poursuites

MDPH - Maison départementale des personnes handicapées

MDA – Maison des adolescents

MECS - Maison d'enfants à caractère social

MJIE - Mesure judiciaire d'investigation éducative

MO - Milieu ouvert

MSPJ – Mise sous protection judiciaire

N

NGP - Nouvelle gestion publique

O

OAJ – Organisme de justice alternative

ODED - Observatoire départemental de l'enfance en danger **ONED** - Observatoire national de l'enfance en danger

OPP - Ordonnance de placement provisoire

P

PCPP – Procureur de la poursuite criminelle et pénale

PIJ – Projet intégration jeunesse

PJJ - Protection judiciaire de la jeunesse

PEAT – Permanence éducative auprès du tribunal

PSI – Programme de suivi intensif

Q

QM – Quartier Mineur

R

RIS – Recueil d'informations santé

RPD – Rapport prédécisionnel

RRSE – Recueil de renseignements socio-éducatifs

RUE - Responsable d'unité éducative

S

SAH : Secteur associatif habilité

SEAT - Service éducatif auprès du tribunal

SID – suivi intensif différencié

SME – Sursis de mise à l'épreuve

SMS – Short message service

SPIP – Service pénitentiaire d'insertion et de probation

SRD – Suivi régulier différencié

STEMO - Service territorial éducatif de milieu ouvert

STEMOI - Service territorial éducatif de milieu ouvert
et d'insertion

STM – Société des transports de Montréal

T

TC – Travaux communautaires

TIG : Travail d'intérêt général

U

UEAJ - Unité éducative d'activités de jour

UEAT - Unité éducative auprès du tribunal

UEMO - Unité éducative de milieu ouvert

V

VAD – Visite à domicile

Y

YMS/CMI - Youth Level of Service/Case Management Inventory

BIBLIOGRAPHIE

- Abbott, Andrew. 1988. *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. University of Chicago Press.
- Alain, M. et S. Hamel. 2015. « Intervenir en délinquance au Québec : histoire, traditions et résistances aux changements », *Le contrôle des jeunes déviants. Savoirs, institutions, villes*. Montréal, Presses de l'Université de Montréal : 73- 88.
- Allaria, Camille. 2014. « Le placement sous surveillance électronique : espace et visibilité du châtiment virtuel », *Champ pénal/ Penal field*, Vol. XI.
- Astier, Isabelle. 2009. « Les transformations de la relation d'aide dans l'intervention sociale », *Informations sociales*, 152, 2 : 52- 58.
- Bailleau, Francis, Yves Cartuyvels, Bessie Leconte et Groupe européen de recherches sur les normativités dir. 2007. *La justice pénale des mineurs en Europe: entre modèle welfare et inflexions néo-libérales*. Paris, Harmattan.
- Bastard, Benoit et Christian Mouhama. 2010. *L'avenir du juge des enfants: éduquer ou punir*. Ramonville Saint-Agne, Erès.
- Benguigui, Georges. 1972. « La définition des professions », *Épistémologie sociologique*, 13 : 99- 113.
- Bernard, Julien. 2017. *La Concurrence des sentiments- Une sociologie des émotions*. Anne-Marie Métailié.
- Bernard, Léonel et Christopher McAll. 2008. « À la porte du système pénal: La surreprésentation des jeunes Noirs montréalais », *Revue du CREMIS*, 1, 3 : 15- 21.
- . 2010. « La mauvaise conseillère », *Revue du CREMIS*, 3, 1 : 7- 14.
- Bessin, Marc. 1998. « Le Kairos dans l'analyse temporelle », *Cahiers lillois d'économie et de sociologie*, 32 : 55- 73.
- . 2006. « L'urgence au sein de la justice des mineurs: un exemple de la dé-temporalisation de l'intervention sociale », *Sociétés et jeunesses en difficulté. Revue pluridisciplinaire de recherche*, 1.
- . 2012. « Politiques de la présence: les enjeux temporels et sexués du care dans le travail social », *Politiser le care*, 41- 58.
- . 2013. « Quand la mixité ne suffit pas: où en est l'introduction du genre dans le travail social? », *Les cahiers dynamiques*, 1 : 22- 30.
- . 2014. « Présences sociales: une approche phénoménologique des temporalités sexuées du care », *Temporalités. Revue de sciences sociales et humaines*, 20.

- Bezes, Philippe. 2005. « Le renouveau du contrôle des bureaucraties », *Informations sociales*, 6 : 26- 37.
- . 2009. *Réinventer l'État: les réformes de l'administration française, 1962-2008*. Paris, Presses universitaires de France.
- . 2012. « État, experts et savoirs néo-managériaux », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 3 : 16- 37.
- Bienvenue, Louise. 2009. « La “rééducation totale” des délinquants à Boscoville (1941-1970). Un tournant dans l'histoire des régulations sociales au Québec », *Recherches sociographiques*, 50, 3 : 507- 536.
- Biland, Émilie et Fabien Desage. 2017. « France/Québec : (se) comparer (dossier) », *Politix*, 4, 120.
- Bonta, James L. et Donald Arthur Andrews. 2007. *Modèle d'évaluation et de réadaptation des délinquants fondé sur les principes du risque, des besoins et de la réceptivité*. Sécurité publique Canada Ottawa.
- Borraz, Olivier. 2013. « Pour une sociologie critique des risques », *Du risque à la menace. Penser la catastrophe*, Paris, Presses universitaires de France, 237- 256.
- Bourgault, Jacques. 2004. « La mise en œuvre de la gestion axée sur les résultats: leçons tirées de l'expérience québécoise », *Revue française d'administration publique*, 1 : 109- 128.
- Boussard, Valérie, Didier Demazière et Philip Milburn. 2010. « L'injonction au professionnalisme. Analyses d'une dynamique plurielle », *Lectures, Les livres*.
- Bradt, Lieve et Maria Bouverne-De Bie. 2009. « Victim—offender mediation as a social work practice », *International Social Work*, 52, 2 : 181- 193.
- Castel, R. 1981. « La gestion des risques: de l'anti-psychiatrie a l'après-psychanalyse. Paris: E Minuit.(1991), 'From Dangerousness to Risk' », *Burchell, Gordon and Miller*, 281- 98.
- Castonguay, Claude. 2008. *En avoir pour notre argent: des services accessibles aux patients, un financement durable, un système productif, une responsabilité partagée: rapport du Groupe de travail sur le financement du système de santé: sommaire*. Québec (Province) Groupe de travail sur le financement du système de santé (dir.). Groupe de travail sur le financement du système de santé.
- Champy, Florent. 2009. *La sociologie des professions*. Presses universitaires de France.
- Chantraine, Gilles. 2011. « Les prisons sont-elles civilisées ? », *La peine dans tous ses états. Hommage à Michel van de Kerchove*. 219- 235.
- Chapoulie, Jean-Michel. 1973. « Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels », *Revue française de sociologie*, 86- 114.

- Charles, Charlène. 2015. « Rhétorique émotionnelle et précarité dans le travail social », *La nouvelle revue du travail*, 6.
- Chauvenet, Antoinette. 1998. « Guerre et paix en prison », *Les cahiers de la sécurité intérieure*, 31, 91- 100.
- Chave, Frédérique. 2010. « Tiers en urgences. Les interactions de secours, de l'appel au 18 à l'accueil en service d'urgences pédiatriques. Contribution à une sociologie du tiers. » Paris 10.
- Clot, Yves et Dominique Lhuilier. 2006. *Perspectives en clinique du travail*. Erès.
- Cusson, Maurice. 2014. « La délinquance, une vie choisie », *Traité de criminologie empirique*. Montréal [Qué., Presses de l'Université de Montréal.
- Demilly, Lise. 2008. *Politiques de la relation: approche sociologique des métiers et activités professionnelles relationnelles*. Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion.
- Deschênes, Jean-Claude. 1996. « Les agences britanniques, source d'inspiration des modernisations administratives », *Choix*, 2, 3 : 9- 11.
- Desjardins, S. 2011. *Guide de soutien à la pratique. Le suivi différencié dans la communauté* Montréal, Centre jeunesse de Montréal-Institut universitaire. Guide bonnes pratiques.
- Devresse, Marie-Sophie. 2012. « Investissement actif de la sanction et extension de la responsabilité. Le cas des peines s'exerçant en milieu ouvert », *Déviance et Société*, 36, 3 : 311- 323.
- Dubar, Claude. 1991. *La socialisation: construction des identités sociales et professionnelles*. Paris, A. Colin.
- Dufresne, Martin et Jennifer Goupil. 2010. « Technologies du risque et technologies de soi : gouverner les jeunes par la prévention pénale des risques », *Nouvelles pratiques sociales*, 22, 2 : 130- 144.
- Durand, Jean-Pierre. 2009. « Conclusion générale. L'identité au travail comme processus », *Les identités au travail. Analyses et controverses*. Le travail en débats. Entreprise, travail, emploi. Paris : 333.
- Durkheim, Émile. 2013. *Les règles de la méthode sociologique*. Paris, PUF.
- Dworkin, Ronald. 1978. *Taking rights seriously*. Harvard, Harvard University Press.
- Elias, Norbert. 1996. *Du temps*.
- Evetts, Julia. 2003. « The Sociological Analysis of Professionalism: Occupational Change in the Modern World », *International Sociology*, 18, 2 : 395- 415.
- Ewald, François. 1986. *L'Etat providence*. Paris, B. Grasset.

- Fassin, Didier. 2004. *Des maux indicibles. Sociologie des lieux d'écoute*. Paris: La Découverte, coll.«Alternatives sociales».
- Feeley, Malcolm M. et Jonathan Simon. 1992. « The new penology : notes on the emergings strategy of corrections and its implications », *Criminology*, 30, 4 : 449- 474.
- Fernandez, Fabrice, Samuel Lézé et Hélène Marche. 2014. *Les émotions: une approche de la vie sociale*. Paris, Archives contemporaines.
- Fortino, Sabine, Aurélie Jeantet et Albena Tcholakova. 2015. « Émotions au travail, travail des émotions. Présentation du Corpus », *La nouvelle revue du travail*, 6.
- Foucault, Michel. 2008. *Surveiller et punir: naissance de la prison*. Paris, Gallimard.
- Foucault, Michel, François Ewald, Alessandro Fontana et Michel Senellart. 2004a. *Naissance de la biopolitique: cours au Collège de France, 1978-1979*. Paris, Gallimard : Seuil.
- Foucault, Michel, Michel Senellart, François Ewald et Alessandro Fontana. 2004b. *Sécurité, territoire, population: cours au Collège de France, 1977-1978*. Paris, Seuil : Gallimard.
- Fraenkel, Béatrice. 2007. « Actes d'écriture : quand écrire c'est faire », *Langage et société*, 121- 122, 3- 4 : 101- 112.
- Fréchette, Marcel et Marc LeBlanc. 1987. *Délinquances et délinquants*. Chicoutimi, Québec, Canada, G. Morin.
- Freidson, Eliot. 1983. « The theory of professions : state of the Art », *Professionalism reborn: theory, prophecy, and policy*. Cambridge, Polity Press : 13- 29.
- . 1986. *Professional powers: a study of the institutionalization of formal knowledge*. Chicago, Ill., Univ. of Chicago Press.
- . 2001. *Professionalism: the third logic*. Chicago, University of Chicago Press.
- Garland, David. 1998. « Les contradictions de la “société punitive” : le cas britannique », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 49- 67.
- dir. 2001. *Mass imprisonment: social causes and consequences*. London ; Thousand Oaks, Calif, SAGE.
- Gendreau, Gilles. 1998. *Bosco la tendresse: Boscoville : un débat de société*. Montréal, Les Éditions Sciences et Culture.
- Glaser, Barney G. et Anselm L. Strauss. 2009. *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New Brunswick, Aldine.
- Goffman, Alice. 2014. *On the run: fugitive life in an American city*. Chicago ; London, The University of Chicago Press.
- Goffman, Erwing. 1996. *La mise en scène de la vie quotidienne : La présentation de soi (1)*. Paris, Ed. de Minuit.

- Gough, Dennis. 2013. « Risk and rehabilitation: a fusion of concepts? », *Risk and rehabilitation: management and treatment of substance misuse and mental health problems in the criminal justice system*. Bristol, Policy Press : 65- 85.
- Hannah-Moffat, Kelly. 2005. « Criminogenic needs and the transformative risk subject: Hybridizations of risk/need in penalty », *Punishment & Society*, 7, 1 : 29- 51.
- Hannah-Moffat, Kelly et Paula Maurutto. 2004. *Youth Risk/Need Assessment: An Overview of Issues and Practices*.
- Hannah-Moffat, Kelly, Paula Maurutto et Sarah Turnbull. 2010. « Negotiated Risk: Actuarial Illusions and Discretion in Probation », *Canadian Journal of Law and Society*, 24 : 391- 409.
- Harcourt, Bernard E. 2011. « Surveiller et punir à l'âge actuariel. Généalogie et critique », *Déviance et Société*, 35, 1 : 5- 33.
- Hardy, Mark. 2013. « Practitioner perspectives on risk: Using governmentality to understand contemporary probation practice », *European Journal of Criminology*, 11, 3 : 303- 318.
- Harper, Douglas. 2002. « Talking about pictures: A case for photo elicitation », *Visual Studies*, 17, 1 : 13- 26.
- Hassenteufel, Patrick. 2008. *Sociologie politique: l'action publique*. Paris, Colin.
- Hastings, Ross. 2007. « La justice des mineurs au Canada: réflexions sur quelques développements récents », dans Groupe européen de recherches sur les normativités (dir.). *La justice pénale des mineurs en Europe: entre modèle welfare et inflexions néo-libérales*. Logiques sociales. Paris, Harmattan : 45- 59.
- . 2009. « La criminalisation de la jeunesse : les tendances au Canada », *Déviance et Société*, 33, 3 : 351- 365.
- Heinich, Nathalie. 2010. *La sociologie de Norbert Elias*.
- Hochschild, Arlie Russell. 2003. « Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale », *Travailler*, 9, 1 : 19- 49.
- Hood, Christopher, Henry Rothstein et Robert Baldwin. 2001. *The government of risk: understanding risk regulation regimes*. Oxford ; New York, Oxford University Press.
- Hood, Christopher, C. Scott, O. James et T. Travers. 1999. *Regulation inside government: waste watchers, quality police, and sleaze-busters*. Oxford ; New York, Oxford University Press.
- Hughes, Everett Cherrington. 1958. *Men and their work*. Westport, Conn, Greenwood Press.
- Inès, Maria. 2002. « Le contrôle judiciaire : une mesure d'ordre public plus que d'éducation », *Bulletin du SNPES*, 170 : 10- 15.

- Jamet, Ludovic. 2012. « La discordance des temporalités dans la justice des mineurs », *La nouvelle revue du travail*, 1.
- . 2016. « Le parcours des jeunes à l'épreuve de l'éclatement des temporalités », *Les Cahiers Dynamiques*, 67, 1 : 58- 64.
- Jaspart, Alice. 2010. « L'enfermement des mineurs poursuivis par la justice: ethnographie de trois institutions de la Communauté française » Université Libre de Bruxelles.
- Jeantet, Aurélie. 2018. *Les émotions au travail*. Paris, CNRS éditions.
- Jung, Sandy et Edward P. Rawana. 1999. « Risk and Need Assessment of Juvenile Offenders », *Criminal Justice and Behavior*, 26, 1 : 69- 89.
- Jurmand, Jean-Pierre. 2007. « Une histoire de milieu ouvert », *Les Cahiers Dynamiques*, 40, 1 : 22- 29.
- . 2012. « Le milieu ouvert. Construction d'un modèle social de la justice des mineurs en France (1890-1970) » thesis, Angers.
- Lafortune, Denis, Catherine Laurier, Jean-Pierre Guay et Jean Toupin. 2015. *Évaluer pour prévenir: les caractéristiques de la personnalité et les risques pris par les jeunes contrevenants associés aux gangs de rue*. Fonds de recherche du Québec-Société et culture (FRQSC).
- Lallement, Michel. 2003. *Temps, travail et modes de vie*. Paris, Presses universitaires de France.
- Lallement, Michel et Jan Spurk dir. 2003. *Stratégies de la comparaison internationale*. Paris, CNRS.
- Lanctôt, N. et B. Desai. 2002. « La nature de la prise en charge des adolescentes par la justice : jonction des attitudes paternalistes et du profil comportemental des adolescentes », *Déviance et Société*, 26, 4 : 463- 478.
- Laporte, C. 1997. « La probation intensive: une alternative efficace à la mise sous garde continue », *Défi jeunesse, Revue professionnelle du Centre jeunesse de Montréal*.
- Larminat, Xavier de. 2014. *Hors des murs: l'exécution des peines en milieu ouvert*.
- Lascoumes, Pierre. 2004. « La Gouvernamentalité : de la critique de l'État aux technologies du pouvoir », *Le Portique. Revue de philosophie et de sciences humaines*, 13- 14.
- Lascoumes, Pierre et Patrick Le Galès dir. 2004. *Gouverner par les instruments*. Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques.
- Le Bourhis, Jean-Pierre et Pierre Lascoumes. 2014. « Les résistances aux instruments de gouvernement. Essai d'inventaire et de typologie des pratiques », *L'instrumentation de l'action publique: controverses, résistances, effets*. Domaine Gouvernances. Paris, Sciences Po Les Presses : 493- 515.

- Le Galès, Patrick et Mark Thatcher. 1995. « Les Réseaux de Politique Publique. Débat sur les Policy Networks ».
- Lenzi, Catherine. 2016a. « Observer les rapports d'autorité. Enquête entre Centres éducatifs fermés », *Sensibilités. Histoire, critique & sciences sociales, dossier - Anatomie du charisme*. Paris : 165.
- . 2016b. « Une approche ethnographique des Centres éducatifs fermés : méthode, enjeux scientifiques et retours sur la formation », *Sociétés et jeunesses en difficulté. Revue pluridisciplinaire de recherche*, N°16.
- . 2018a. « De la construction sociale des émotions dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice : entre ressorts d'action et invisibilité », *Sociétés et jeunesses en difficulté. Revue pluridisciplinaire de recherche*, 20.
- . 2018b. « L'accompagnement des mineurs sous-main de justice entre tâtonnements prudentiels et recomposition de l'ordre éducatif », *Travail et Apprentissages*, 19.
- Lenzi, Catherine, D. Lepecq et Ahmed Nordine Touil. 2015. « De la fermeture à l'ouverture : l'expérience 'personnelle' du projet de sortie en Centre Educatif Fermé (CEF) », *Actes de la 5ème biennale de la recherche en travail social : « Devenir usager, une affaire collective »*.
- Lenzi, Catherine et Philip Milburn. 2015a. « Les centres éducatifs fermés : de la clôture institutionnelle à l'espace éducatif », *Espaces et sociétés*, 162, 3 : 95- 110.
- . 2015b. *Les centres éducatifs fermés. La part cachée du travail éducatif en milieu contraint* France, Mission de recherche Droit et Justice, CNRS, Ministère de la Justice. Rapport de recherche, 347 p.
- . 2020. « La dimension discrétionnaire de l'éducation sous contrainte : une analyse sociologique des compétences prudentielles et émotionnelles », *Le travail social sous l'œil de la prudence*. Res Socialis. Bale / Lausanne, Schwabe Verlag / Editions HETSL : 294.
- Lenzi, Catherine et Bernard Pény. 2016. *L'ordre éducatif recomposé. De l'art de la prudence dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice* France, Mission de recherche Droit et Justice, CNRS, Ministère de la Justice. Rapport de recherche, 352 p.
- Libois, Joëlle. 2013. *La part sensible de l'acte*. Geneva, Editions IES.
- Libois, Joëlle et Sylvie Mezzena. 2009. « L'analyse de l'activité comme espace démocratique de développement : approche clinique d'une situation professionnelle en travail social », *Nouvelles pratiques sociales*, 22, 1 : 125- 138.
- Maggi, Bruno. 2003. *De l'agir organisationnel: un point de vue sur le travail, le bien-être, l'apprentissage*. Toulouse, Octarès.
- Martin, Claude. 2008. « Qu'est-ce que le social care ? Une revue de questions », *Revue Française de Socio-Économie*, 2, 2 : 27- 42.

- Mary, Philippe. 2001. « Pénalité et gestion des risques : vers une justice “actuarielle” en Europe ? », *Déviance et Société*, 25, 1 : 33- 51.
- Maurice, Marc. 1972. « Propos sur la sociologie des professions », *Sociologie du travail*, 213- 225.
- Maurutto, Paula et Kelly Hannah-Moffat. 2007. « Understanding Risk in the Context of the Youth Criminal Justice Act », *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*.
- Milburn, Philip. 2002. « La compétence relationnelle : maîtrise de l’interaction et légitimité professionnelle. Avocats et médiateurs », *Revue française de sociologie*, 47- 72.
- . 2009. *Quelle justice pour les mineurs?: entre enfance menacée et adolescence menaçante*. Ramonville Saint-Agne, Érès.
- Milburn, Philip, Christiane Bonnemain et Viviane Thomas-Neth. 2005. « La réparation pénale à l’égard des mineurs », *Paris, Presses Universitaires de France*.
- Milly, Bruno. 2012. « Le travail dans le secteur public: entre institutions, organisations et professions » Presses universitaires de Rennes.
- Muncie, John. 2005. « The globalization of crime control—the case of youth and juvenile justice: Neo-liberalism, policy convergence and international conventions », *Theoretical Criminology*, 9, 1 : 35- 64.
- Nellis, Mike, Kristel Beyens et Dan Kaminski. 2013. « Introduction : making sense of electronic monitoring », *Electronically monitored punishment: international and critical perspectives*. New York, Routledge : 1- 19.
- O’Malley, Pat. 1992. « Risk, power and crime prevention », *Economy and Society*, 21, 3 : 252- 275.
- O’Malley, Pat. 2006. « “Mondialisation” et justice criminelle : du défaitisme à l’optimisme », *Déviance et Société*, 30, 3 : 323- 338.
- Paperman, Patricia et Sandra Laugier dir. 2011. *Le souci des autres: éthique et politique du care*. Paris, Editions de l’Ecole des haute études en sciences sociales.
- Parent, G. 2016. « Relevons le défi tous ensemble pour le bien-être des jeunes en difficulté », *Défi jeunesse, Revue professionnelle du Centre jeunesse de Montréal*, 24, 2 : 2- 4.
- Petersilia, Joan. 1999. « A Decade of Experimenting with Intermediate Sanctions: What Have We Learned? », *Justice Research and Policy*, 1, 1 : 9- 23.
- Phelps, Michelle S. 2013. « The Paradox of Probation: Community Supervision in the Age of Mass Incarceration », *Law & policy*, 35, 1- 2 : 51- 80.
- Pires, Alvaro. 2001. « La rationalité pénale moderne, la société du risque et la juridicisation de l’opinion publique », *Sociologie et sociétés*, 33, 1 : 179- 204.
- Ravon, Bertrand et Christian Laval. 2015. *L’aide aux adolescents difficiles: chroniques d’un problème public*. Toulouse, Érès.

- Robinson, Gwen. 1999. « Risk Management and Rehabilitation in the Probation Service: Collision and Collusion », *The Howard Journal of Criminal Justice*, 38, 4 : 421- 433.
- . 2001. « Power, Knowledge and ‘What Works’ in Probation », *The Howard Journal of Criminal Justice*, 40, 3 : 235- 254.
- Rosa, Hartmut. 2012. *Aliénation et accélération: vers une théorie critique de la modernité tardive*. Paris, La Découverte.
- . 2014. *Accélération: une critique sociale du temps*. Paris, La Découverte.
- Rot, Gwenaële. 1998. « Autocontrôle, traçabilité, responsabilité », *Sociologie du travail*, 5- 20.
- Rouvery, Luciano et Pierre Tripier. 1973. « Une nouvelle problématique des qualifications : l'exemple italien », *Sociologie du travail*, 136- 156.
- Sainsaulieu, Renaud. 1977. « L'identité au travail », *Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques*.
- Saint-Louis, Sophie. 2016. « L'Inventaire des risques et des besoins liés aux facteurs criminogènes (IRBC) : évaluation des propriétés métriques de l'instrument ».
- Sallée, Nicolas. 2012. « Des éducateurs placés sous main de justice : les éducateurs de la protection judiciaire de la jeunesse entre droit pénal et savoirs sur l'homme » thesis, Paris 10.
- . 2016. *Éduquer sous contrainte: une sociologie de la justice des mineurs*. Paris, Éditions EHESS.
- . 2017. « Enfance délinquante : l'enfermement et au-delà », *Délibérée*, 2, 2 : 49- 54.
- . 2018. « Accompagner, surveiller, (ne pas) dénoncer: Les pratiques de gestion des manquements dans le suivi hors les murs de jeunes délinquants à Montréal », *Champ pénal*.
- . 2019. « L'éducation sous contrôle – sur le projet de « code de justice pénale des mineurs » », *AOC media - Analyse Opinion Critique* <<https://aoc.media/analyse/2019/06/25/leducation-sous-contrôle-sur-le-projet-de-code-de-justice-pénale-des-mineurs/>>. Page consultée le 25 juin 2019.
- Sallée, Nicolas et Gilles Chantraine. 2014. « Observer, consigner, tracer. Les usages d'un cahier électronique controversé en établissement pénitentiaire pour mineurs », *Sociologie du travail*, 56, Vol. 56-n° 1 : 64- 82.
- Schön, Donald A. 1994. *Le praticien réflexif: à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal, Éditions Logiques.
- Staples, William G. 2009. « “Where are you and what are you doing?” Familial “back-up work” as a collateral consequence of house arrest », *Who's watching? daily practices of surveillance among contemporary families*. Nashville, Tenn, Vanderbilt University Press : 298.

- . 2014. *Everyday surveillance: vigilance and visibility in postmodern life*. Lanham, Rowman & Littlefield.
- St-Jean, A et D Blain-Lamoureux. 2009. *Guide de soutien à la pratique. suivi intensif différencié (SID)* Montréal, Québec, Centre jeunesse de Montréal - Institut universitaire. Rapport de travail.
- Strauss, Anselm L. 1992. *Miroirs et masques: une introduction à l'interactionnisme*. Paris, Métailié.
- Tardif, Myriam. 2016. « Devenir Lean au temps de l'amélioration continue : Récit de la transformation culturelle du système public de santé et de services sociaux au Québec » Concordia.
- Terssac (de), Gilbert. 2012. « Autonomie dans le travail », dans Antoine Bévort (dir.). *Dictionnaire du travail*. Quadrige. Dicos poche. Paris, Presses universitaires de France : 47- 53.
- Theureau, Jacques. 2004. *Le cours d'action: méthode élémentaire*. Toulouse, Octarès Éditions.
- Tonry, Michael H. et Anthony N. Doob dir. 2004. *Youth crime and youth justice: comparative and cross-national perspectives*. Chicago, Ill, The University of Chicago Press.
- Touil, Ahmed Nordine et Catherine Lenzi. 2015. « Éduquer et contraindre : de l'esprit de la loi aux ressorts de l'action », *Le sociographe*, Hors-série 8, 5 : 15- 20.
- Trépanier, Jean. 2005. « What Did Quebec Not Want? Opposition to the Adoption of the Youth Criminal Justice Act in Quebec », *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*.
- Tronto, Joan C. 2009. *Un monde vulnérable: pour une politique du care*. Paris, La Découverte.
- Turgeon, Jean, Robert Jacob et Jean-Louis Denis. 2011. « Québec : cinquante ans d'évolution au prisme des réformes (1961-2010) », *Les Tribunes de la santé*, 30, 1 : 57- 85.
- Veziat, Nadège. 2010. « Une nouvelle étape dans la sociologie des professions en France. Bilan critique autour des ouvrages de Didier Demazière, Charles Gadéa (2009) et Florent Champy (2009) », *Sociologie*, 1, 3 : 413- 420.
- Vinck, Dominique. 2000. *Pratiques de l'interdisciplinarité: mutations des sciences, de l'industrie et de l'enseignement*. Grenoble, Presses Univ. de Grenoble.
- Virat, Mael et Catherine Lenzi. 2018. « La place des émotions dans le travail socio-éducatif », *Sociétés et jeunesse en difficulté. Revue pluridisciplinaire de recherche*, 20.
- Vuattoux, Arthur. 2014. « Adolescents, adolescentes face à la justice pénale », *Genèses*, 97, 4 : 47- 66.
- Wacquant, Loïc. 2010. « La fabrique de l'État néolibéral. "Workfare", "Prisonfare" et insécurité sociale », *Civilisations*, 59- 1, 1 : 151- 174.

- Wacquant, Loïc J. D. 1999. *Les prisons de la misère*. Paris, Raisons d’agir.
- Weber, Max. 1918. *Essai sur la théorie de la science*. Plon.
- Youf, Dominique. 2009. « Éduquer au pénal », *Les Cahiers Dynamiques*, 45, 3 : 16- 22.
- Zielinski, Agata. 2010. « L’éthique du care. Une nouvelle façon de prendre soin », *Études*, 413, 12 : 631- 641.
- . 2019. « Reconnaissance de la vulnérabilité : vers une éthique de la sollicitude », *L’éthique de la dépendance face au corps vulnérable*. Poche - Espace éthique. Toulouse, ERES : 251- 273.
- Zimmermann, Bénédicte. 2014. « From Flexicurity to Capabilities: In Search of Professional Development », *Deconstructing Flexicurity and Developing Alternative Approaches*. Routledge : 147- 163.