

Naufrages sous contrôle ?

Pour une pédagogie de l'émancipation

Association Cet Atelier, là
10, rue Pointelin – 39600 Arbois – cetatelierla@laposte.net
Site web : cetatelierla.com
2021

Philippe Godard

Naufrages sous contrôle ?

Pour une pédagogie de l'émancipation

3



CET ATELIER, LÀ

Table des matières

Comment cet ouvrage a vu le jour	p. 7
Institutions sociales et émancipation	p. 13
Mères à l'épreuve	p. 17
Jessie, Amandine, Jeanne, Cindy et les autres	p. 29
Cas extrêmes	p. 45
Une constellation éducative	p. 65
La parentalité comme technique d'élevage des enfants	p. 91
L'effort pour se dégager d'une relation toxique	p. 107
Garder l'enfant et rompre avec la déshumanisation à l'œuvre	p. 117
La vie plus forte que la dévastation	p. 125
Bibliographie	p. 139

Comment cet ouvrage a vu le jour

Cet ouvrage est né d'entretiens qui ont été réalisés dans un centre où se trouvent des mères, souvent jeunes, suite au placement de leur enfant. Cette série d'interventions a été possible grâce à l'accueil fort aimable du chef de service et de l'équipe éducative de cette structure. Une quinzaine d'entretiens, la plupart enregistrés, ont eu lieu seul à seul avec les jeunes mères (et parfois avec leur conjoint, lorsqu'il était présent au centre), et une douzaine avec des professionnels. Néanmoins, cet écrit est entièrement anonymisé ; il n'y apparaît aucun nom de personne ou de lieu. En effet, les entretiens ont révélé, au fur et à mesure que l'écriture se peaufinait, diverses incompréhensions entre l'auteur, qui écoutait ce que disaient les parties en présence, et l'équipe éducative, incompréhensions qui révèlent des dysfonctionnements dans la structure que cet essai prend pour objet de réflexions.

Ce texte rend donc compte de ces dysfonctionnements, dont certains, à notre avis, sont majeurs. L'alternative était, dès lors, de se taire et d'abandonner l'entreprise, ou de tomber dans les propos « vengeurs » et scandaleux comme les aiment les journalistes et les médias à grand spectacle. Or, telle n'a jamais été notre intention. Il a donc fallu sortir de cette alternative qui, comme souvent, se révélait comme « les deux mâchoires d'un même piège à cons », pour reprendre les mots du héros de *Nada*, un film de Claude Chabrol. Se taire, c'est avaliser ; faire scandale, c'est empêcher de faire comprendre ce qu'il advient réellement. Dans les deux cas, rien ne bouge et l'existant continue sa route, souvent dévastatrice. Notre espoir est que les problèmes révélés ici puissent être mis en débat par cette équipe, et que ce qui peut l'être soit repensé.

Il ne fut jamais question d'abandonner l'entreprise, pour plusieurs raisons. Les résidentes du foyer avaient témoigné de ce qu'elles vivaient parce qu'elles avaient la certitude qu'un écho serait donné à leurs paroles à travers cette publication. Il ne pouvait être question de laisser se perdre cet écho dans l'épais brouillard du silence. Cela n'aurait été en l'occurrence que l'aveu d'un mépris profond pour leur condition et un nouveau coup de poignard dans leur dos, confirmant ce que signifie leur placement : la société doute qu'elles soient capables d'élever un tout-petit.

D'autre part, il était encore possible d'espérer que ladite institution se réformerait quelque peu une fois l'ouvrage publié ; cette espérance est encore là, sans aucun doute ; à elle de saisir ce que posent ces réflexions. Nous estimons, ou nous avons la faiblesse de croire, que la « chose publiée » pourrait, tout au moins, créer du débat à l'intérieur d'une équipe éducative par ailleurs en constant renouvellement – comme si cela n'était pas la trace d'un mal-être.

Mais une autre raison a été encore plus déterminante dans notre décision de tout publier : la certitude que les critiques que nous adressions étaient fondées, en théorie comme en pratique. Car nous nous appuyons en l'occurrence sur des sources théoriques incontestables ou qui, plus précisément, font référence dans une perspective pédagogique émancipatrice. C'est ainsi que nous avons très souvent fait appel à Donald Winnicott, Maud Mannoni ou Fernand Deligny, entre autres, pour soutenir nos propos et montrer à quel point ils s'enracinent dans la meilleure époque de l'intervention sociale, celle où une large part de la société croyait encore en l'émancipation humaine.

Quant à la pratique, affirmer que d'autres pratiques sont possibles est bien entendu très complexe et risqué. Mais, et ce point est fondamental, ce n'est pas la pratique concrète et quotidienne qui est ici la principale source de critiques au sens où les éducatrices « réelles » seraient la cause de tous les maux. Nous voulons ici mettre en évidence le *fait de l'institution* : la conclusion à laquelle nous parvenons est en effet que c'est l'institution elle-même, ou plus exactement l'architecture sociale qui permet la mise sous observation de ces personnes dans un centre dédié au lien mère-enfant, qui est la principale responsable des échecs qui s'y trament. De plus, c'est parce que l'institution se dote de sas, entre lesquels s'évanouit la responsabilité des acteurs humains, que ceux-ci peuvent, au final, en arriver à croire qu'ON¹ peut placer ainsi de jeunes mères sous observation sans provoquer chez elles de la détresse, laquelle fausse par la suite tout le travail accompli. C'est grâce à cette dilution des responsabilités qu'en bout de chaîne, des éducatrices et des éducateurs peuvent accepter une telle tâche sans espoir. Il faudrait, comme le disaient Maud Mannoni ou Jean Oury, commencer par observer l'institution et la soigner puisqu'elle échoue au but qu'elle s'est fixé, avant de prétendre accompagner qui que ce soit « pour son bien », y compris une mère qu'ON juge inexpérimentée...

C'est d'un échec dont nous traçons ici la chronique puisque la plupart des jeunes femmes dont nous parlons sont sorties du centre seules, sans leur enfant, placé en foyer ou en famille d'accueil par... les responsables mêmes de cet échec, l'institution étatique.

¹ Durant tout cet ouvrage, le « ON » désignera l'ensemble des instances de pouvoir, depuis l'État et ses Institutions jusqu'au qu'en-dira-t-on, y compris le discours normalisé diffusé à travers les réseaux prétendument « sociaux ». Nous empruntons ce « ON » majuscule à Fernand Deligny.

Notre réflexion quant à la publication de cet essai ne s'arrête cependant pas à ce stade. Car nous n'ignorons pas que l'État ne cherche plus aujourd'hui qu'à « désinstitutionnaliser », fermer tous ces lieux qui coûtent cher, affirme-t-il, et qui n'obtiennent pas de résultats visibles, ou peut-être qui ne sont pas exploitables sur un plan politique. Notre ouvrage ne va-t-il pas dès lors aider l'État en ce sens ? Notre conviction est que, si ce texte peut être transformé en un outil de destruction des institutions, mais alors à la condition d'en déformer le sens ou de n'en lire que des extraits – procédé certes très répandu –, il peut surtout être considéré, par celles et ceux qui sont dans la voie d'une pédagogie de l'émancipation, comme une réflexion utile et positive.

10

Nous ne faisons que nous inscrire dans la logique émancipatrice des travaux de celles et ceux que nous citons en note. Ce n'est pas parce que le contexte des années 2020 n'est plus celui des années 1950 à 1970 qu'il faudrait se taire et laisser progresser, toujours, l'infâme, dans l'espoir, qui se révèle toujours vain, que cela permettrait d'éviter le pire qu'il annonce. Que la situation puisse empirer, nous en convenons. Que la désinstitutionnalisation soit un processus de destruction de ce qui, bien que fissuré, tenait encore à peu près debout est une certitude. Mais le silence n'empêcherait en aucune façon cette entreprise de destruction que mène l'État en toute conscience, tandis que parler d'émancipation dans un monde qui meurt sous la poussée totalitaire apporte toujours, comme le disait George Orwell, « un peu d'air frais ² ».

² Selon le titre d'un de ses romans.

De cette bouffée de liberté, dont le lecteur pourra juger qu'elle ne repose que sur du solide et jamais sur la moindre fascination de la destruction ou une envie de scandale, nous espérons qu'il peut naître, encore, la volonté de reconsidérer certaines pratiques du travail social, notamment autour de ceux qu'ici nous appelons les « cas extrêmes » : celles et ceux qui sont irrémédiablement rejetés à la marge de notre société et auxquels le temps qui passe n'apporte le plus souvent que déceptions et désillusions. Alors, respirons cet air frais et libéré des contraintes institutionnelles, cet air de liberté qui, seul, peut permettre une émancipation, afin de conjurer la prophétie d'Herbert Marcuse : « L'homme perd ainsi la liberté qui est *l'a priori* nécessaire à la libération³. »

³ Herbert Marcuse, *L'homme unidimensionnel*, Paris, Minuit, 1965, p. 277.

Institutions sociales et émancipation

Les institutions du travail social sont souvent méconnues. La société, les citoyens qui la forment, ne cherchent pas à savoir ce qui se passe dans des lieux qui restent d'exclusion ou d'expiation⁴, dont chacun espère qu'il n'y séjournera jamais, ni lui ni aucun de ses proches. Qui parmi nous n'opère pas de différence entre un enfant suivant une scolarité normale et un autre en institut médico-éducatif ? Entre un adulte employé en entreprise et un travailleur protégé en établissement et service d'aide par le travail ? La bien-pensance l'affirme pourtant : tout est désirable en ce système démocratique. Mais la réalité nous enseigne qu'il n'en est rien. La réalité est cruelle, et elle se dit : la société ne sait plus tolérer ce qui se situe en dehors de la norme.

Cet essai s'attache à comprendre l'ensemble du fonctionnement des institutions du travail social dans la France des années 2020 en partant d'une institution extrême, elle-même peu représentée (en nombre d'établissements) sur le territoire national : un centre dédié à la mère et à l'enfant. Certes, étendre les remarques et les conclusions à l'ensemble des institutions serait une erreur. Aussi, nous ne prétendons ici que mettre en évidence deux points, cruciaux pour l'avenir des personnes placées et également pour la démocratie : la bureaucratisation de l'éducation spécialisée finira par abolir toute tentative pédagogique dans les institutions du travail social, au profit de résultats évaluables selon une vision technicienne, voire bureaucratique ; cette lutte entre pédagogie et technocratie

⁴ L'une des toutes jeunes femmes interviewées, Jessie (prénom modifié), seize ans à ce moment-là, emploie spontanément le terme « expier » pour parler de sa présence en institution.

peut cependant encore être retournée au profit des personnes placées et en situation sociale délicate.

Par « démocratie », nous entendons une société organisée de façon telle que ses membres « ordinaires » ou « sains » ou « a-problématiques » non seulement aident et accompagnent ceux qui sont « bizarres » ou « malsains » ou « problématiques », « ceux qui exaspèrent leur entourage » pour reprendre l'expression de Fernand Deligny, mais qui plus est, une société qui comprend que le traitement réservé à ces personnes à la marge est l'indice de l'état réel de la démocratie. Si les personnes marginalisées sont respectées et considérées, en effet, alors, la démocratie fonctionne ; dans le cas contraire, comme en France, ne nous le cachons pas, la démocratie est un objectif plus ou moins lointain, et qui, selon nous, s'éloigne depuis quelques décennies. Nous souhaitons que cet ouvrage participe à cette lutte pour une société authentiquement démocratique.

14

Par « pédagogie », nous entendons le simple fait de prendre par la main la personne placée, non pas pour (nous) l'attacher et entraver son développement, mais, par la création de liens qui libèrent, l'aider à s'engager sur un chemin d'émancipation. La pédagogie consiste à travailler *pour* la personne placée *et avec elle*. Travailler sans elle, ou au-dessus d'elle sur un mode bureaucratique, revient sans aucun doute à travailler *contre* elle, même si les tenants de la vision technocratique prétendent l'inverse. Ils nient simplement une réalité humaine à laquelle ils ne comprennent guère, puisque nous allons exposer ici que telle est la condition pour occuper la position qu'ils occupent, celle de s'abaisser à n'être que les simples rouages

d'une machinerie ⁵ globale qui nous dépasse désormais toutes et tous.

Nous avons pour but essentiel, en publiant ces analyses, de contribuer au renversement que nous souhaitons, pour ces personnes naufragées et pour la société dans son ensemble, laquelle, c'est désormais une évidence, évolue, tant d'un point de vue social qu'éthique et politique, vers un chaos dont nous n'apercevons pas encore ce qui pourra le maîtriser.

⁵ Pour reprendre le terme de Lewis Mumford dans *Le Mythe de la machine*, 1966 (nouvelle édition en français : *Encyclopédie des Nuisances*, 2019, pour le tome 1, « Technique et développement humain »). Tome II en anglais : *The Myth of the Machine. The Pentagon of Power*, HBJ Books, 1964.

Mères à l'épreuve

Elles sont enceintes ou déjà mamans. Mais le juge, qui parle pour la société, estime qu'elles ne peuvent élever leur enfant de manière à lui offrir le minimum : que cet enfant soit déjà né ou encore à naître, il a besoin que sa mère soit prise en charge. Le placement de l'enfant en centre mère-enfant entraîne alors le placement de sa mère et, éventuellement, de son père, dans un tel centre, spécialement conçu pour les jeunes familles ou les jeunes mères isolées. Si la mère refuse le placement, alors l'enfant lui sera aussitôt retiré.

Le placement de ce type est peu courant, et l'on pourrait croire qu'il n'y a là rien d'étonnant : chez une femme, les périodes de grossesse ou de soins donnés aux tout jeunes enfants n'occupent qu'une part finalement réduite de l'ensemble de sa vie adulte ; sur un simple plan statistique, il est normal que très peu de mères se trouvent en centre maternel. Cependant, il faudrait nuancer cette affirmation, car beaucoup de ces jeunes mères sont elles-mêmes issues de familles nombreuses, dans lesquelles plusieurs enfants, voire tous les enfants, ont été placés. Nous pourrions ainsi penser que le placement des futures mères, s'il réussit, éviterait d'avoir des fratries de six ou huit enfants, tous placés, comme nous en rencontrons beaucoup dans les institutions spécialisées ⁶. Ne vaudrait-il pas mieux placer les futures mères en centres mère-enfant plutôt que d'attendre deux ou trois ans pour placer leurs rejetons les uns à la suite des autres ? Peut-être le placement aurait-il

⁶ Jessie est issue d'une famille de neuf enfants, dont un seul n'a pas été placé, Jeanne d'une famille de dix enfants, tous placés sauf le dernier. Et les exemples abondent.

des vertus sociales et – rêvons un peu – limiterait les naissances non désirées, les enfances maltraitées et la misère affective. D'autant que le nombre d'enfants suivis par les institutions du travail social est, en France, de plus de 2 %, et qu'il n'a cessé de croître, lentement mais régulièrement, durant les années 2010.

Les centres maternels et familiaux sont des structures très peu connues. Il s'y joue pourtant des événements forcément cruciaux, et même décisifs, de la vie de centaines de jeunes femmes et jeunes enfants chaque année. Cette seule évidence suffit à comprendre que, du côté des éducateurs, la tâche soit d'une complexité qui dépasse ce que l'on rencontre dans d'autres structures. Dans la plupart des institutions, comme les maisons d'enfants placés (MECS) ou les établissements et service d'aide par le travail (ESAT), les situations sont moins extrêmes, et les épées de Damoclès qui pèsent sur les têtes des personnes accompagnées, plus légères et moins tranchantes⁷. En effet, lorsque la mère est considérée comme un « cas social » par la société, son enfant, qui, lui, n'en est même pas au stade du babillage, se trouve propulsé dans un univers duquel l'enjeu éducatif est bien qu'il en sorte, afin que ce « cas social » ne devienne pas héréditaire. Dans un monde où persiste l'idée qu'ON pourrait dépister la délinquance et l'inadaptation sociale dès le plus jeune âge, voire que cette inadaptation se transmet de génération en génération, nous concevons aisément que la route pédagogique et émancipatrice sera semée d'embûches...

⁷ Mais nous n'ignorons pas que dans les instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques (ITEP) ou les lieux de vie, les situations sont également d'une complexité extrême, ainsi que dans les centres éducatifs fermés (CEF) ou renforcés (CER).

C'est dans cet esprit positif et critique que nous avons pu interroger à la fois les résidentes (et résidents) du centre maternel et l'ensemble des travailleurs qui y interviennent : chef de service, éducatrices, veilleuses de nuit, agente de service, psychologue. Il s'agissait non seulement de comprendre ce qui s'y joue selon eux, mais aussi de poser et de doser nos interventions qui, forcément, allaient avoir un impact, même léger ou seulement temporaire, sur l'ensemble des résidentes, voire des éducatrices. Le seul fait d'autoriser une personne étrangère au centre à intervenir aussi librement signifie au minimum une volonté de transparence, et bien au-delà : une tentative d'assurer de nouveaux liens avec le monde extérieur. Cependant, tout ici sera anonyme ; c'était une condition pour que cette critique constructive puisse se dérouler jusqu'à son terme, tout en empruntant des chemins douloureux. Les prénoms des résidentes ont donc été modifiés, tout en tâchant de rendre leur origine sociale ⁸. Les témoignages des membres de l'équipe éducative sont également anonymes.

Les entretiens se sont toujours déroulés dans des pièces isolées, sans intrusion de quelque personne extérieure que ce soit. Plusieurs entretiens avec les résidentes notamment n'ont pas été enregistrés. Tous, professionnels comme « naufragées », ont relu leur entretien, ont pu en modifier les termes, et certains ont même souhaité qu'il n'en soit pas fait état dans cet ouvrage. Leur souhait a été respecté ; celles et ceux qui le souhaitaient ne sont jamais cités ; cependant, le fond de leurs réflexions se retrouve ici dans la mesure où ce fond, souvent critique, est partagé par

⁸ Voir à ce sujet l'ouvrage collectif dirigé par Bernard Lahire, *Enfances de classe*, Le Seuil, 2019. Les prénoms en disent souvent très long sur l'origine sociale d'un enfant, même si les variations selon l'époque et une certaine mode entrent en ligne de compte.

d'autres éducateurs ou résidents, même si cette critique s'est affirmée ailleurs en des termes plus mesurés ou diplomatiques.

De ces entretiens ressortent de très nombreuses interrogations et réflexions, qu'on ne saurait résumer sans les travestir tellement les réalités sont multiples et complexes. Même si ces jeunes femmes – et parfois jeunes hommes – sont placées avec leurs enfants dans un même univers, celui du centre maternel, nous pourrions sans exagération parler de « multivers » tellement ces univers, y compris ceux des éducatrices et des veilleuses de nuit, s'emboîtent les uns dans les autres sans jamais, nous semble-t-il, n'en former qu'un seul. Nous pourrions dire « heureusement » car nous avons tous notre propre personnalité, nos problèmes que les autres ne peuvent résoudre pour nous et sans nous ; en dernière analyse, nous aspirons tous à détenir le monopole de l'emploi de notre vie ⁹. Chacun d'entre nous tend ainsi à créer son propre espace d'autonomie. Cependant, la distance entre certains de ces univers, les incompréhensions qui s'installent, les divergences de vues aussi parfois ont au moins une conséquence : rendre le travail éducatif extrêmement délicat. Ces différences entre autant d'univers concentrés en un seul lieu ont aussi une vertu : donner à voir un concentré d'humanité à la marge – car ces jeunes mères sont à la marge, il est inutile de le nier – qu'une autre partie de l'humanité tente de ramener à une forme de comportement socialement acceptable. C'est l'un des axes fondamentaux que nous suivrons ici.

⁹ Ce qui se traduit dans le travail social des années 2020 par le terme d'*empowerment*, mais nous préférons utiliser ici le français, bien plus clair.

Nous n'avons pas l'intention de discuter pour savoir si l'on doit élever de telle ou telle façon les enfants, sous réserve bien entendu de ne pas entrer dans le domaine du pathologique¹⁰. Mais les jeunes mères avec lesquelles nous avons parlé ont forcément des connaissances que personne d'autre ne possède, comme le disait Donald Winnicott. Elles sont en effet les seules à connaître profondément le rapport qu'elles créent avec cet enfant qu'elles portent, qu'elles allaitent, nourrissent et élèvent : « ... médecins et infirmières en savent beaucoup sur le côté physique de la grossesse, de l'accouchement, et de la santé corporelle du nourrisson au cours des premiers mois de son existence. Pourtant, ils ne savent pas, au moment des premières tétées, comment faire se rencontrer la mère et le bébé parce qu'il s'agit d'un sujet délicat qui dépasse les règles et les préceptes. C'est seulement la mère qui peut savoir comment agir. D'une manière universelle, l'intervention de ceux qui, par ailleurs, sont considérés comme des spécialistes, provoque de la détresse au moment même où la mère commence à découvrir la manière d'établir un contact avec son bébé¹¹. »

Cette vision si profondément humaine et juste, vibrante, fait écho à un témoignage recueilli durant ce travail. À la question « Quand vous avez arrêté de parler, personne n'est venu vers vous ? », Jessie, qui avait tenté de se suicider à l'âge de dix ans puis fut ensuite résidente en centre maternel à quinze ans, déclare en effet à propos de son internement en unité psychiatrique pour enfants : « Si,

¹⁰ Nous le faisons ailleurs, dans *Pédagogie pour des temps difficiles. Cultiver des liens qui nous libèrent*, Montréal, Écosociété, 2021.

¹¹ Donald W. Winnicott, *L'Enfant et le Monde extérieur*, Payot, texte de 1957, coll. « Petite Bibliothèque Payot », 1972, p. 18-19.

mais... J'imagine que ce n'est pas parce que je suis entourée que je ne me sens pas seule ¹². »

La détresse que peut provoquer l'intervention des professionnels du médical ou du social ne concerne pas que l'accouchement et les premiers jours d'un nourrisson ; c'est une caractéristique fondamentale que soulignent autant Winnicott que Jessie : une intervention maladroite dans un domaine où l'intimité est maximale – la venue au monde d'un enfant, une tentative de suicide – aura des conséquences très dommageables. Nous pensons même que cette détresse de l'enfant placé ou de sa jeune mère face aux interventions des professionnels à certains moments décisifs est une donnée absolue et indépassable. Tel est l'autre axe fondamental qu'explore ce livre et qui en est le guide.

22

Nous avons toujours pris le parti de faire confiance à ces jeunes mères, et bien plus que cela : à les considérer comme les premières interlocutrices sur leur propre situation, les plus pertinentes. Ce qui ne signifie pas que nous soyons dupes de comportements qui peuvent être, parfois, pathologiques, jusqu'à la manipulation et la perversion. Mais leur détresse du moment et la désillusion générale par rapport à la vie contemporaine et à leur propre existence sont des données qui doivent être prises en compte avant d'imaginer quelque action éducative que ce soit. D'ailleurs, quand nous lui demandons si elle est heureuse, Jessie répond : « J'ai jamais réfléchi, ce n'était pas la joie, non... Je n'ai pas de mot qui vient, mais c'était malheureux. C'était

¹² Entretien du 1^{er} juillet 2019. Soulignons ici un point crucial : selon la forme qu'elles revêtent, les questions appellent souvent, en creux, une certaine réponse. N'étant pas dupe de cette règle fondamentale qui fausse les entretiens, nous n'avons retenu ici que les paroles qui, précisément, s'échappaient de l'éventuelle réponse induite. Ici, Jessie va beaucoup plus loin que la réponse en creux, ce qui légitime ses paroles.

triste. Oui. ¹³ » Ne jamais y réfléchir pour ne pas y penser, tellement la réalité est dévastée, comme elle l'exprimera à plusieurs reprises dans des entretiens non enregistrés, jusqu'à son départ précipité du centre, abandonnant son enfant alors âgé de onze mois et renouant avec l'un de ses vieux démons : la drogue.

Ces mères sont à l'épreuve et sous observation quasi constante ¹⁴. Aussi, nous étions conscients que ces naufragées pouvaient bien considérer tout intervenant dans le centre maternel et cependant extérieur au centre comme une personne susceptible d'analyser leurs comportements, leurs paroles, dans le but éventuel d'informer l'institution de tout dysfonctionnement. Dans quelque institution que ce soit, un intervenant non officiel se trouve ainsi dans une situation particulière puisqu'il ne peut être situé dans l'ordre hiérarchique ; son cadre d'intervention n'est pas précisé dans une fiche de poste. Or, l'institution étant a priori un outil de contrôle pour les personnes qui s'y trouvent assignées, tout « étranger » qui y pénètre sans statut clair peut être assimilé à un espion, un mouchard au service de la seule institution ¹⁵.

¹³ Entretien du 1^{er} juillet 2019.

¹⁴ Ainsi, dans son entretien du 13 août 2019, Amandine raconte : « Que ce soit la puéricultrice ou la sage-femme, elles étaient étonnées justement que je n'ai pas eu de famille présente, parce qu'elles m'ont dit "avec votre fils, quand on vous voit, vous avez ce lien de famille qui est hyper-présent, et on n'a aucun souci là-dessus". » L'observation est, sinon constante, du moins très présente, dans l'ensemble du travail social, et la plupart des résidentes la redoutent.

¹⁵ Ce que la psychanalyste critique de la psychiatrie Maud Mannoni écrivait de l'asile s'applique ainsi à toute institution : « Toute personne quelle qu'elle soit, qui s'introduit à l'asile, se trouve épinglée par le patient comme complice des forces de répression sociale. Le discours qui se tient est d'emblée le produit de l'aliénation subie, il s'inscrit dans une stratégie stéréotypée [...]. » (Maud Mannoni, *Le psychiatre, son « fou » et la psychanalyse*, Le Seuil, 1970, p. 91.)

Cependant, le fondement sur lequel ne peut que reposer un travail pédagogique efficace reste que c'est le sujet lui-même qui sait vers où il veut aller. Si l'intervention de personnages extérieurs, qui plus est représentants de fait d'un monde souvent incompris ou rejeté, « désillusionnant » en tout cas, provoque forcément de la détresse comme l'affirme Winnicott, alors *c'est sur la base de cette détresse et de cette envie de vivre que devra se construire le travail éducatif* dans toute institution, que devra se dérouler la « bonne approche » des personnes placées ¹⁶. C'est ainsi le plus souvent de leur détresse que nous avons parlé avec les résidentes – et il ne pouvait en être autrement.

24

Ce travail est à la fois pédagogique et politique, car il ne peut qu'être une critique de ce que la société a réservé à ces publics « institutionnalisés », selon le néologisme en vogue. L'État lui-même est très mal placé pour tendre la main à des individus qu'il a d'abord stigmatisés socialement – eux-mêmes ou leur famille, leurs parents, leurs modes de vie, leurs comportements sociaux. L'État a donc tout intérêt à ce que les institutions de recadrage ou de confinement ¹⁷

Les « fous » parlent en partie pour faire entendre au médecin ce que celui-ci désire entendre, afin de bien entrer dans une case prévue par la nosographie scientifique de référence. Certaines résidentes du centre mère-enfant ont pu agir de même lors des entretiens, mais même si c'était le cas, cela n'a pas d'incidence sur l'analyse fondamentale : celles de leurs réponses que nous avons estimées comme étant, à la réflexion, induites par nos questions n'ont pas été retenues dans cet ouvrage.

¹⁶ Aux antipodes, donc, de la sacro-sainte « distance professionnelle », pourtant enseignée et valorisée dans les instituts de formation en travail social, qui échouent là à expliciter un rapport pédagogique émancipateur.

¹⁷ Précisons ici que ce chapitre a été écrit avant le confinement dû à l'épidémie de covid-19. Mais il apparaît que le confinement général n'est peut-être, au fond, que l'application à toute la société d'un traitement jusque-là réservé à des naufragés, sans préjuger de la motivation officielle du confinement.

des personnes non conformes soient prises en charge par des travailleurs sociaux qui, en général, ne se sentent guère d'atomes crochus avec les idéaux normatifs et la répression tous azimuts. Le monde des éducateurs est ainsi connu pour être particulièrement remuant et contestataire, et si cette caractéristique forte du XX^e siècle s'est de nos jours émoussée au point de disparaître, c'est au fond un problème pour l'État ; en effet, l'État apparaît désormais nu, dans son pur cynisme, puisque plus personne ne fait écran entre lui et ceux qu'il rejette.

Au fur et à mesure que la contestation des structures du travail social s'amenuisait, le risque grandissait que les publics concernés, « cas sociaux » et personnes en situation de handicap selon la novlangue, naufragés du système pour le dire plus clairement, se retrouvent dans des situations sans filets. L'institution ne leur procurant plus de bouées de sauvetage efficaces, c'étaient des individus, éducateurs ou autres, qui prenaient en charge, individuellement, ces manques, ces trous dans le filet social. Aujourd'hui, la tâche est devenue tellement complexe que peu d'éducateurs parviennent encore à l'accomplir selon leurs convictions éthiques. Quant aux naufragés, ils n'ont dès lors plus qu'à périr socialement, ou se révéler suffisamment habiles pour manœuvrer dans les marges où le louvoiement reste encore possible – marges que l'État s'emploie, depuis des décennies, à resserrer et réduire, ce qui, encore une fois, n'est pourtant pas son intérêt. La stratégie du pire ne produira sans doute rien de bon, ni dans un camp, ni dans l'autre.

Quant à nous, pris – forcément – dans ce jeu perdant-perdant, notre premier objectif aura été de suggérer qu'il était possible de rendre un comportement marginal socialement acceptable afin que se relâche sur les personnes

« atypiques » l'emprise de la société, du « ON doit faire comme ceci ou comme cela », l'épée de Damoclès de la norme sociale.

Nous avons aussi cherché à proposer des solutions très concrètes, en changeant de paradigme : plutôt que de croire qu'il fallait profiler des individus sans cadre, les faire entrer dans une norme sociale, nous avons proposé de rendre attrayant, désirable, un autre rapport social entre eux et nous, entre eux et l'institution pourquoi pas. Ces solutions seront esquissées dans cet essai, mais sans illusion : encore une fois, c'est l'institution qui est au cœur du mal-être de toutes, éducatrices comme résidentes.

Parmi les sources qui ont alimenté ces réflexions, mentionnons tout d'abord l'ensemble de nos interventions pédagogiques, qu'elles aient lieu dans la sphère du travail social, formation initiale ou interventions dans des établissements de l'éducation spécialisée, de l'Éducation nationale, ou encore des lieux de l'éducation populaire, depuis plus de trente ans. Il nous semble impossible en effet d'éclairer le contexte d'un lieu et d'un type particuliers d'entreprise éducative sans prendre en compte la globalité du contexte éducatif local, et même national. La société dans son ensemble, donc.

De plus, certains ouvrages, cités en bibliographie, constituent eux aussi des sources appréciables, non pas pour les citer dans un nouveau contexte, les recomposer à notre guise et faire du neuf avec de l'ancien voire de l'obsolète, mais pour vérifier des réflexions ou les amender. En l'occurrence, que le lecteur ne s'étonne pas si nombre d'ouvrages cités en référence concernent le champ dit de la folie et pas seulement celui de l'éducation. C'est tout simplement parce que la folie offre, si ce mot est

acceptable, un champ d'exploration des méandres de l'esprit humain d'une richesse insoupçonnée, et qu'il permet, de plus, une critique radicale de l'idée asilaire, qui non seulement reste très présente dans la réalité contemporaine de l'éducation spécialisée, mais s'est même renforcée ces dernières décennies, sans doute sous l'effet du retour des théories behavioristes et également de l'usage politique du sentiment d'insécurité, au point que nous pourrions presque de nouveau parler d'« idéologie asilaire ». Enfin et surtout, une réflexion de très long terme sur la marge nourrit et parcourt l'ensemble de cet essai, car elle s'avère être un axe majeur permettant de sortir de l'impasse actuelle de l'éducation spécialisée. C'est bien parce que ces naufragés sont à la marge que l'intervention des éducateurs dans leur vie commence tout d'abord par provoquer de la détresse, ce mot de Donald Winnicott que nous avons eu constamment à l'esprit durant les entretiens avec les résidentes et leurs conjoints, ainsi que durant la rédaction de ce livre.

Jessie, Amandine, Jeanne, Cindy et les autres...

Nous ne pouvons pas entrer en contact avec des personnes placées pour être observées dans le lien intime qu'elles créent et développent avec leur tout-petit sans quelques précautions d'usage. Observées, elles le sont puisque le but premier du placement est de voir si ces femmes, le plus souvent jeunes ou très jeunes ¹⁸, sont capables de s'occuper d'un tout-petit. Pour notre part, nous ne comptons pas sur un protocole pour entrer en contact, mais sur deux caractéristiques qui facilitent la relation. Tout d'abord, certains éléments de ce qui nous constitue dans notre vie et qui nous permettent de comprendre ou d'approcher de la compréhension de situations difficiles, par exemple le fait d'avoir vécu soi-même une enfance complexe ou des périodes d'intense remise en question ; ensuite, la sincérité, qui découle en partie d'une réelle considération pour les personnes placées et marginalisées par la société. Précisons d'emblée que cette considération n'a rien à voir avec de l'admiration, laquelle serait ici tout à fait contreproductive ; elle procède plutôt d'une horreur de la stigmatisation sociale qui les frappe.

Les jeunes femmes – et leur conjoint lorsqu'il résidait lui aussi au centre – n'ont rien caché de leurs envies, de leurs peurs, de leur détresse surtout. Nous présentons ici les principaux axes de leurs remarques vis-à-vis de leur

¹⁸ Au moment où nous sommes arrivés au centre maternel, Jessie avait seize ans et avait eu son enfant à l'âge de quinze ans. La plus âgée des mères placées avait une quarantaine d'années, et deux de ses enfants étaient déjà placés. Elle en avait à ce moment-là trois avec elle. Les trois autres mères avaient moins de vingt-trois ans.

situation au centre de l'enfant et de la mère, mais la plupart de ces réflexions pourraient trouver tout autant leur place ailleurs, dans des institutions « extrêmes » de l'éducation spécialisée comme des centres éducatifs fermés, par exemple. D'autre part, beaucoup de leurs remarques sont similaires à celles qui émergeaient dans les années 1970 à propos de l'asile sous l'effet du mouvement antipsychiatrique notamment ¹⁹.

Il n'est pas neutre et encore moins anecdotique que les éducateurs ou les personnes extérieures au centre soient « touchés » par certaines des résidentes. Le premier contact est décisif. Ainsi, Jessie, le jour de notre première rencontre, revenait d'une audience chez le juge, qui s'était particulièrement mal passée pour elle puisqu'elle souhaitait que le père n'ait pas de droits sur l'enfant ; or, le juge, à l'inverse, venait de lui en octroyer. Jessie en était bouleversée, et déclara d'emblée ne pas vouloir venir dîner dans la salle commune. Pourtant, un simple échange de regards la fit changer d'avis, et la première discussion entre nous se révéla très riche. En quoi un simple échange de regards peut-il modifier une décision ? Les explications pourraient être diverses, par exemple le fait de venir « voir » ce nouvel arrivant dans ce centre ou, par ailleurs, les invités sont peu nombreux. Il est cependant plus important de souligner la volonté de la plupart des résidentes de tisser du lien. Volonté consciente, dans le but de simplement sortir de la routine, et, si l'échange s'avère constructif, d'aller plus loin, par exemple en réfléchissant à sa situation et en voyant si le nouveau venu ne peut pas la faire évoluer. Il se crée alors un rapport d'utilité potentielle, et cette éventualité

¹⁹ C'est pourquoi il sera fait référence ici, parfois, à des ouvrages de Maud Mannoni, Ronald Laing ou Thomas Szasz notamment. Voir la bibliographie.

peut amener les personnes placées à manipuler les éducateurs comme les divers intervenants. De cette réalité, nous avons tenu compte, notamment en ne proposant ici que des extraits corroborés par d'autres résidentes lors d'autres entretiens individuels, ce qui indique au minimum une rationalisation, par les personnes placées, de leur mal-être ou des problèmes qu'elles rencontrent dans leur vie et dans l'institution. Il est peu utile de démêler ici l'exacte vérité de la tentative manipulatoire puisque, comme l'explique Maud Mannoni dans le cas de l'asile ou Harold Searles dans le cas de la relation psychothérapeutique ²⁰, le patient finit très souvent par comprendre comment manipuler le médecin. Il en est de même avec les équipes éducatives, elles aussi manipulables. Le véritable enjeu se situe ailleurs : comment changer de paradigme, sortir des banalités du travail social apprises en formation et trop souvent rabâchées en analyse de la pratique, pour découvrir, sous le discours plus ou moins convenu, d'autres réalités ? Or, ce processus peut mettre en danger l'institution bien davantage que la personne placée. Nous y revenons plus loin ²¹.

Du lien au possible abandon

Disons cependant d'emblée que cette capacité à toucher les autres, ou pour le dire de manière plus théorique, à créer rapidement les premières conditions d'un lien d'attachement (qui peut se révéler très vite soit stérile, soit une entrave à une relation saine, soit un « lien qui libère », lequel aidera alors la personne naufragée), n'est pas prise en compte sur un plan pédagogique institutionnel ; il faudrait ne pas considérer cette éventualité, et rejeter même l'idée

²⁰ *L'effort pour rendre l'autre fou*, Paris, Gallimard, 1977.

²¹ Dans le chapitre sur la relation toxique.

d'un possible lien, apprend-on dans les instituts de formation en travail social où la norme se dit « distance professionnelle ». Ce concept est un pur non-sens, car l'approche de l'autre non seulement est constitutive de l'humanité, mais même de l'ensemble des mammifères et de la plupart des oiseaux ²².

Or, cette faculté d'entrer en lien très directement n'est pas anodine. Elle peut certes signifier que la naufragée a besoin de liens et qu'elle fera tout pour les maintenir, ou à l'inverse que les liens sont pour elle d'une complexité telle qu'elle ne pourra pas faire autrement que de les rompre. Quoi qu'il en soit, le caractère « touchant » d'une personne placée, enfant ou adulte, n'est pas sans signification : il marque une intensité dans la relation, que nous le voulions ou non – nous sommes souvent « touchés » en dehors de toute logique. Cette intensité devrait cependant être pensée et même analysée, à la fois pour les ouvertures qu'elle offre potentiellement et pour les dangers également qu'elle annonce : être « trop » touché, c'est risquer de transformer un « lien qui libère » en un « lien qui menotte », gâcher un moment de possible discussion vers l'émancipation et la laisser évoluer en une longue descente aux enfers, celle de la fusion-abandon, de l'impossible lien qui voudrait ignorer un contexte de dévastation. Ne plus rien contrôler, et se perdre corps et biens.

Les naufragées elles-mêmes peuvent avoir une conscience claire du mécanisme qui les anime, y compris s'il s'agit d'un lien pathologique, « abandonnique », dit-on en psychologie. Ainsi, Jessie évoque sa tentative infructueuse de s'installer dans la famille de son compagnon peu avant d'être

²² Les ouvrages qui traitent de ce point sont de plus en plus nombreux. Signalons juste ici l'ouvrage pionnier de Pierre Kryptokine, *L'entraide. Un facteur d'évolution* (Montréal, Écosociété, 2001).

enceinte : « Au moment d'aller dans ma famille, ça n'allait plus. Pourtant, j'avais préparé pendant un an, on a fait les choses bien, mais non. Au moment d'y aller, c'est une peur. Même si je connaissais mes ex-beaux-parents. Mais non. – *Qu'est-ce qui vous fait peur, à votre avis ?* – D'être re-abandonnée, je pense. Je me suis dit, c'est une famille, il y a encore... Je ne sais pas, c'est peut-être le fait que ça soit une famille. – *C'est trop parfait, ou trop sûr ?* – Trop sûr, hmm. J'avais peur de donner de l'importance à une personne et de les décevoir, et que ça se passe mal et qu'au final, on me rejette, et que... oui. – *Vous vous sentez rejetée, là maintenant ?* – Euh... [hésitation] Non. Par certaines personnes oui, mais d'autres non. ²³ » Dans ce moment de doute de la jeune femme (seize ans), se lit à la fois sa conscience de sa capacité à toucher les autres, qui vont l'accueillir peut-être comme un membre à part entière de leur famille, et la peur d'être elle-même touchée, de perdre peut-être une part de sa liberté en échange d'attentions et d'affection.

Insistons : les éducateurs, plus touchés par certaines situations que d'autres, ne savent le plus souvent pas quoi faire de ce qui leur apparaît comme une faiblesse, à part l'évoquer en réunion d'équipe pour évacuer le trop-plein de stress ou de doute qui les envahit alors. Comment se fait-il que nous n'acceptons pas tout simplement ce fait comme biologique, totalement biologique : un lien d'attachement peut naître sans que cela doive être considéré comme une erreur. Mieux vaudrait, à l'inverse, travailler pour mieux utiliser ce lien et le transformer en un outil libérateur, en tirer des enseignements pour la vie dans le monde réel.

Or, ce qui se révèle dans les mots des résidentes au sujet des liens – avec la famille, avec les juges, avec les

²³ Entretien du 1^{er} juillet 2019.

institutions – est souvent de l'ordre de la crainte, jusqu'à la terreur. Mais de quelle nature ? Selon nous, l'analyse doit prendre en compte à la fois la peur de ne pas être intégrée de quelque façon que ce soit à la société, et celle de devoir constamment prouver son désir de n'être rien qu'une personne ordinaire... alors qu'elle est si particulière. Thomas Szasz l'avait déjà noté : « Ceux qui sont habitués à être surveillés vivent comme s'ils étaient sur une scène ; ils ont appris à se cacher derrière un masque impersonnel. Seuls, sans public, sans surveillance, ils se rencontrent eux-mêmes et, ayant rencontré un fantôme, ils sont terrifiés ²⁴. » Ces jeunes femmes, souvent abandonnées par leur famille, apprennent ainsi à se cacher derrière des rôles qui leur permettent d'être acceptées, mieux, même : touchantes. Mais ce ne sont là que masques le plus souvent, et, lorsque la réalité les rattrape, la peur s'installe.

La peur aussi de passer à côté de la vie, car elles se jugent déjà si vieilles ! Ainsi, Jeanne l'évoque dès le premier entretien : « J'ai l'impression d'avoir cinquante ans ! Sincèrement ! Et devoir vivre encore un truc du style de ce par quoi je suis passée, ça le ferait pas. Je suis à un moment de ma vie où je sature. J'encaisse plus. J'ai encaissé pendant trop longtemps. J'ai vingt et un ans. J'ai trop encaissé ²⁵. » La détresse fait mûrir très vite, trop vite.

Du passé qui fait peur à la peur de l'avenir

Le passé traumatique ne s'efface jamais. La peur devient alors constitutive de la vie de ces individus, comme Jeanne l'explique : « On est dix enfants. Mon frère le plus vieux a quarante-trois ans. On a vécu chez ma mère, moi j'ai vécu

²⁴ « La santé mentale à l'école », in *Idéologie et Folie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Perspectives critiques », 1976, p. 200.

²⁵ Entretien du 29 août 2019.

chez ma grand-mère pendant plusieurs années, quand elle était encore en vie parce qu'elle me protégeait de ma mère, tout simplement, et une fois qu'elle est morte je suis partie en foyer, tout simplement, parce que sans ça j'allais me faire tuer. Ma mère, c'est une terroriste. Ça fait dix ans que je ne l'ai pas vue, et si je suis insomniaque, c'est à cause d'elle ²⁶. » Même s'il est difficile de bâtir sur un tel passé, poser la question de l'avenir a un sens : le rôle du placement est de les aider à construire un futur positif. Nous ne rapportons là que les propos de Jessie, car c'est elle qui, au cours de l'ensemble des entretiens tenus dans ce centre, a développé le plus précisément une position qui n'est certes pas originale mais qui doit interroger tout adulte inquiet de ce que la société transmet à sa jeunesse.

« À aucun moment vous ne faites une introspection sur ce qui vous arrive ? – Non, j'ai peur. Et quand vous étiez au centre psychiatrique ? – Ça ne parlait que de ça. Que de ça ! J'ai peur en fait de me dire qu'est-ce qui ne va pas, et qu'au final je retourne là-dedans, eh bien c'est ça qui ne va pas, et si je fais comme ça, est-ce que je vais réussir à faire ça, et je vais encore me gourer et ça ne va pas aller. Non, c'est trop de questions. Je préfère faire comme je le sens. Si je me plante, je me plante, ce n'est pas grave, on va réparer la connerie, point. C'est comme si c'était l'inconnu, j'ai peur, donc je ne préfère pas. Si j'ai envie de faire ça, je fais ça, si je sais que je ne fais pas une connerie, je le fais. Sinon, réfléchir, ce n'est pas possible... Le soir, c'est simple : je mange, je digère, je regarde la télé, je fume mon joint et je dors pour éviter de penser. Je suis tellement fatiguée par le joint que du coup, c'est une peur, c'est la peur de penser, de réfléchir, de me dire punaise qu'est-ce que je vais faire, qu'est-ce que je vais

²⁶ Idem.

devenir. Donc, je fume mon joint et je dors. Et toutes les journées c'est comme ça ! Je pense que c'est comme ça que ça me fait du bien ²⁷. »

Ainsi, comme d'autres, Jessie n'a trouvé comme solution que de s'éviter de penser ; ce résultat, elle l'atteint grâce à la drogue au moment du coucher. Le parallèle serait aisé avec la société actuelle, qui s'auto-hypnotise par le biais des canaux numériques notamment ²⁸. Les résidentes et une part sans doute de la population ne fait que pratiquer une « hygiène » mentale minimale, qui a, pour le pouvoir, l'immense avantage d'éviter de « penser politique ». C'est en tout cas ce que dénoncent de nombreux activistes, en Europe comme outre-Atlantique ²⁹. Quoi qu'il en soit, nous pouvons remarquer que Jessie s'auto-hypnotise afin de se détourner des problèmes par ailleurs trop gigantesques pour sa taille de jeune mère de seize ans, et d'autres résidentes utilisaient la même méthode. Le travail de la société consisterait à les aider à dépasser cette peur, mais pour cela : commencer par l'affronter tout d'abord, la démonter ³⁰.

²⁷ Entretien du 13 août 2019

²⁸ Thème que nous avons développé dans *Le Mythe de la culture numérique*, Lormont, Le Bord de l'eau, 2015. Ce que nous pourrions appeler une véritable « hallucination collective » était sans doute en germe dans le cinéma. L'art, le « septième art », a été une tentative, réussie, de dépasser cet endormissement des sens par leur mise en alerte permanente. Cependant, aujourd'hui, la plupart des films et des vidéos qui circulent sur le web relèvent davantage de l'endormissement que de l'alerte !

²⁹ Ainsi, les inventeurs du rap au début des années 1970, The Last Poets, affirment que le gouvernement des États-Unis a massivement introduit la drogue dans les ghettos afro-américains dans les années 1960-1970 dans le seul but d'éradiquer le mouvement des Black Panthers. Et ce n'est qu'un exemple.

³⁰ Jeanne, pour sa part, affirme que la peur reste présente chez elle, au point qu'elle est pathologiquement « insomniaque ».

Expier

Sans doute un long séjour en psychiatrie infantile a donné à Jessie une capacité de réflexion étonnante pour son âge. Même si les propos qui suivent peuvent relever d'une possible capacité à assombrir le tableau de sa vie pour susciter l'attachement par une certaine pitié, cette possibilité même d'une manipulation de l'interlocuteur n'est pas sans signification. Ainsi, Jessie déclare : « Je n'ai pas trop le choix d'expier, de toute façon ³¹... »

« Expier », le terme n'est pas banal ; il est extrême, surtout qu'elle l'associe à l'absence de choix. Il serait facile de faire remonter à la surface un passé de notre civilisation dans lequel l'expiation joue un rôle. Nous pourrions évoquer l'exemple d'Antigone, qui elle aussi doit expier, par la mort, sa rébellion contre les lois de Thèbes. Ce terme, dont l'emploi dans la vie quotidienne est improbable et qui relève d'un niveau élaboré de langage, suscite des questionnements sur le sens même des institutions dont se dote la société. Finalement, l'un des rôles des institutions, au-delà du « reprofilage » des individus déviants, n'est-il pas également de les faire expier ce qu'ON leur fait considérer comme une faute de leur part ? La peur de l'abandon qui s'empare alors de ces personnes, si elle s'explique par un vécu traumatique que de toute façon plus personne ne pourra modifier, est surtout en réalité une peur de l'avenir, une peur de ne jamais trouver ou construire des liens d'attachement sains et libérateurs. Cette peur, qui amène à tout casser, ce que l'on qualifie de comportement « abandonnique », n'est alors qu'une peur sociale de ne jamais s'intégrer à quoi que ce soit. Et lorsque l'individu se

³¹ Derniers mots de l'entretien du 13 août 2019.

trouve seul, il fait face au fantôme de la vie perdue, passée mais aussi... déjà : à venir.

Des enfants imprévus

Les enfants des mères placées en centre maternel, de même que le fait de se retrouver en centre éducatif fermé, n'étaient pas toujours des événements prévisibles pour ces jeunes. Lorsque nous demandons à Jessie si elle avait prévu l'arrivée d'un enfant, elle répond : « Inattendu. Ce n'était même pas dans mes projets ! Parce qu'on en rigolait avec les copains, à treize ans, les bébés, tout ça... – *Vous n'aviez pas treize ans mais quinze ans, c'est ça ?* – Oui, oui ! Non, on en rigolait, et puis je n'en voulais pas parce que si c'est pour avoir un enfant et qu'il ait le même parcours, pas forcément, mais qu'il souffre autant que moi j'ai souffert³²... » Cependant, d'autres résidentes avaient absolument désiré l'enfant qu'elles ont eue, et n'ont jamais envisagé autre chose que de l'élever. Ainsi, Amandine l'avait souhaité, voulait le garder et l'élever, même si elle n'avait pas d'expérience positive dans sa mémoire personnelle : « Je suis devenue maman. Je me suis dit qu'il n'y avait pas de mode d'emploi, qu'on faisait un peu comme on pouvait. [...] Je ne sais pas vraiment ce qui fait que je serai peut-être une bonne mère, mais... rien que le fait de l'avoir porté, c'est magnifique³³. »

Jeanne, après un déni de grossesse, n'avait pas non plus hésité : elle voulait garder cet enfant, qui était alors son troisième, les deux aînées ayant été placées : « Je ne suis pas arrivée par choix. C'était soit on y allait, soit on se le faisait retirer. On a décidé d'y aller³⁴. » De même, Cindy déclare

³² Entretien du 1^{er} juillet 2019.

³³ Entretien du 13 août 2019.

³⁴ Entretien du 29 août 2019.

abruptement : « Il n'était pas voulu. Encore moins avec ce papa-là. Mais une vie, ça ne s'enlève pas comme ça. Une vie, c'est la meilleure des choses. » Mais elle affirme tout autant qu'elle a « trouvé une solution, le centre. Qu'ils puissent m'aider pendant les neuf mois de grossesse, et puis m'amener vers le haut ³⁵ ! »

Ainsi et quelles que soient les circonstances particulières, l'essentiel est que ces jeunes mères ont choisi le placement en centre, et n'ont, à aucun moment, pris le risque de se voir retirer l'enfant, même si ce choix avait été contraint. Ce n'est pas pour autant qu'une fois leur décision prise, le placement en centre soit un long fleuve tranquille...

Planche de salut ou prison ?

Quand Jessie évoque le centre, elle le qualifie d'abord d'endroit qui lui a beaucoup donné : « *Qu'est-ce que le centre lui-même vous a apporté ?* – Tout ! [sourires] Il m'a tout apporté. Déjà, les valeurs que je n'avais pas avant. Avant, je me foutais de tout, que je vole à lui, à elle, je m'en foutais. Avant le petit, j'aurais eu de l'argent, je l'aurais dépensé n'importe comment. Là, j'ai su faire un budget, tant d'argent pour ça... Ils m'ont posé un cadre plus spécifique que ce que j'avais avant. Avant, c'était le droit de sortir à n'importe quelle heure. L'argent, je m'en foutais. – *Ce cadre vous convient mieux que celui de la MECS ?* – Oui. Je préfère ici, c'est plus adapté. De tous les foyers, c'est ici que j'ai le plus avancé. Et puis oui, j'ai grandi, avec tout ce que j'ai eu, c'est ici que j'ai avancé, c'est ici que j'ai eu un centre, des responsabilités. Au début, avec l'enfant, ce n'était pas facile, je sortais entre ses siestes, là je serais ressortie, je n'étais pas responsable. Ils ont mis du temps à me cadrer, au bout de

³⁵ Entretien du 5 novembre 2019.

deux ans de fugue, je tenais à ma liberté. Ils m'ont dit que ça ne marche pas comme ça, que maintenant qu'il y a un enfant, voilà ³⁶. »

Mais l'ambivalence est réelle, car elle en parle également en des termes qui rappellent la prison : « La mère se bat pour pouvoir sortir du centre, pour avoir sa liberté ³⁷. » Car le centre est également pour elle l'inverse de la liberté, et c'est la peur de l'avenir qui domine sa vie. La peur de l'abandon n'en est qu'un aspect.

Si l'histoire d'Amandine est très différente, le ressenti oscille entre cadre inadapté et chance à saisir : « ... ça me tarde de repartir là où j'ai mes repères et de reprendre ma vie, indépendante. [...] J'espère que ça sera le plus court possible parce que ce n'est pas facile. Psychologiquement, ce n'est pas facile d'être ici. Je ne sais pas pourquoi. Au début ça allait... L'éloignement de chez moi, de mes proches. Je n'ai pas beaucoup de proches. Je n'ai pas de famille, j'ai une famille mais je ne peux pas compter vraiment sur eux, et le fait d'avoir des gens qui sont devenus de la famille, même si ce n'est pas lié à du sang, c'est ma famille quand même, ils sont loin de moi et loin de mes repères, même si j'en ai pas beaucoup, ça n'est pas facile pour moi. C'est difficile. Et le fait de ne pas être autonome, de devoir rendre des comptes, ça n'est pas facile. J'ai l'impression de régresser. Je me dis que c'est un temps réduit et que, après ça, je ressortirai plus forte d'ici. Pour mon fils et pour moi ³⁸. »

Ce thème, la jeune mère le reprend trois jours plus tard, sous un autre angle : « À la base, je suis venue ici à cause

³⁶ Entretien du 13 août 2019.

³⁷ Entretien du 1^{er} juillet 2019.

³⁸ Entretien du 13 août 2019.

des problèmes que j'avais avec le papa de C., et par rapport à mes papiers, mais le plus pressant c'était les problèmes avec le papa de C., et ici on me dit que le seul truc sur lequel on ne peut pas travailler, c'est la relation avec le papa de C., donc quelque part, c'est un petit peu embêtant pour moi, car je suis venue dans un cadre qui sort du cadre général d'ici parce que je n'ai pas de problème avec mon enfant, je ne suis pas placée juridiquement, mon enfant n'est pas placé, j'aurais pas dû être ici, j'aurais dû être au service destiné aux femmes ayant subi des violences, et puis par contre, c'est le même règlement pour tout le monde, donc il faut que j'en profite pour prendre l'aide qu'on me tend, et l'aide dont j'ai besoin on ne peut pas me la tendre ici. Donc c'est très compliqué pour moi quelque part. C'est dur et ça me presse de sortir. »

Telle est l'évidence : la planche de salut peut être considérée, dans le même temps, comme une chaîne. Nous pourrions citer plusieurs raisons à cet apparent paradoxe, et notamment que la planche de salut se présente comme la tentative, par la société, de rattraper la personne pour la faire réintégrer le monde de la normalité. Nous développerons ce thème par la suite.

L'enfant comme valeur

Ce n'est pas parce que leur propre enfance a été compliquée, voire désastreuse, que l'enfant n'apparaît pas comme une valeur aux résidentes du centre. L'enfant ouvre des possibles, parce qu'en instituant la jeune femme comme mère – et son conjoint comme père – et quel que soit l'avenir de la relation familiale, il modifie le statut social de ses parents. Ils ne sont plus de simples adultes, mais des « parents », et peu importe qu'ils soient ou pas « suffisamment bons » : ils le sont devenus, par l'enfant.

C'est ainsi qu'Amandine affirme avec entrain que son enfant lui « apporte énormément. Déjà, précise-t-elle, je ne suis plus toute seule. Ça, pendant longtemps, ça a été très compliqué et c'est aussi pour ça que j'ai pu descendre aussi bas [dans la consommation d'héroïne]. Parce que, pour moi-même, je ne voyais pas de raisons de me battre dans ma vie. [...] Je n'avais pas de valeur dans ma vie. [...] – *Vous vous réalisez à travers cet enfant ?* – Oui, j'ai vraiment l'impression de devenir quelqu'un. Avant d'avoir mon fils, j'avais l'impression de ne pas avoir de valeur ³⁹. »

Être incomprise ?

Cependant, l'enfant ne résout pas tous les problèmes, comme par miracle. Dans le cas de la drogue, Amandine se sent incomprise. Alors que les travailleurs sociaux l'ont considérée comme une femme battue par le père de son fils, Amandine voit les choses sous un angle différent : « Je pense que quelque part, ils [les éducatrices et éducateurs du centre] n'arrivent pas à entendre ici que je n'ai pas beaucoup à reprocher au père de C. Quelque part, il a ses raisons. Quelqu'un qui est complètement extérieur au monde de la drogue et qui voit ça devant un enfant qui a un mois, ça peut faire très peur aussi. Chacun a sa façon de réagir, même si ce n'est pas la bonne. Il l'a entendu, il est prêt à faire des efforts là-dessus. Pourquoi je le condamnerais ? Si lui il est capable de me pardonner mon écart, je pense que je peux être capable de lui pardonner moi aussi. Il y a du travail à faire ⁴⁰... »

Cela pourrait n'être qu'une anecdote, mais ce cas illustre la possibilité, ou pas, de comprendre une expérience qui semble limite, alors qu'elle ne l'est pas pour le sujet. Les

³⁹ Entretien du 13 août 2019.

⁴⁰ Idem.

psychologues parlent, à propos des conduites dites à risques, de conduites « ordaliques »⁴¹. À l'adolescence notamment se développent en effet, chez certains individus, diverses conduites « dangereuses », que certains qualifient de « pathologiques » parce qu'elles mettraient en danger la vie de l'individu. Les scarifications en sont un exemple assez courant, et cela peut aller jusqu'à des mises en danger « extrêmes » comme dans le cas des *pandillas* ou *maras* des États-Unis et d'Amérique latine⁴², les gangs, dont les rites de passage mettent en jeu la vie même du candidat à l'intégration dans le gang. Or, cette résistance qu'un jeune souhaite opposer au monde, cette volonté de s'affirmer à la marge d'une société très normative, et en l'occurrence trop normative, loin d'être de caractère pathologique, n'est qu'une simple modalité « anthropologique », une manière de vivre sa vie et de s'insérer ou s'imposer dans le monde : « Dans leur immense majorité, les conduites à risque ou les scarifications touchent des adolescent(e)s "ordinaires" qui ne souffrent d'aucune pathologie, au sens psychiatrique du terme, mais de meurtrissures réelles ou imaginaires de leur existence. Elles sont un recours anthropologique pour s'opposer à cette souffrance et se préserver », affirme ainsi David Le Breton⁴³. Nous entendons souvent que ces conduites peuvent aboutir à la mort, par suicide notamment. Mais le raisonnement est sens dessus-dessous : ces conduites ne sont d'abord qu'une réaction face à une

⁴¹ Voir par exemple <cairn.info/revue-psychotropes-2005-2-page-9.htm#>. L'ordalie était, au Moyen Âge, une épreuve judiciaire par laquelle un accusé acceptait de se soumettre au « jugement de Dieu » – ou il le demandait afin d'être enfin innocenté. L'ordalie consistait alors en une épreuve du feu, du fer chaud, etc., qui mettait en jeu la vie de la personne accusée, et qui la mettait à l'abri, par la suite, de toute poursuite... si elle sortait indemne de l'épreuve.

⁴² Voir le film *La Vida loca*, de Christian Poveda, en DVD.

⁴³ Revue *Empan*, n° 57, 2005, disponible sur le web à l'adresse ou <cairn.info/revue-empan-2005-1-page-87.htm#>

société qui, elle, ne sait pas reconnaître l'expression de certaines formes de mal-être. Ce ne sont pas les conduites qui aboutissent à la mort, c'est la société qui, aux yeux des individus marginalisés, ne leur laisserait plus aucune échappatoire. Ces conduites ne sont que des symptômes d'une réalité très complexe, que tout éducateur devrait prendre en compte. Mais prendre en compte un symptôme et ne pas écouter ce qu'en dit la personne concernée aboutit forcément à une incompréhension encore plus grande.

Cependant, les réactions des éducateurs face aux propos d'Amandine font douter de la possibilité d'une transmission dans le cas des expériences limites, comme la consommation de drogue dure jusqu'à en être « défoncé ». D'autres expériences limites pourraient ici être invoquées, comme le vol ou l'internement psychiatrique. Sans doute, certaines expériences vécues sont si difficiles à partager qu'elles entraînent plutôt de l'incompréhension entre des personnes dont le statut, par rapport à la marginalité, s'oppose : « cas extrêmes » d'un côté, éducateurs de l'autre, ces derniers devant a priori ramener ces cas extrêmes dans le domaine de la norme, ou pour le moins d'un apaisement relatif, afin que ces personnes n'exaspèrent plus leur entourage. Mais calmer le jeu, rendre les personnes vivables pour leur entourage, n'est-ce pas à la fois les obliger à renoncer à s'exprimer par un symptôme qui dérange la société, et tout autant s'interdire, en tant qu'éducateur, d'approcher jamais ce qu'elles voudraient pourtant faire comprendre ?

Cas extrêmes

La société transforme la famille, y compris par la loi qui légalise désormais différentes configurations de couples, suivant ainsi l'évolution réelle, sans jamais cependant se poser la question centrale : l'enfant. Celui-ci n'est jamais au centre de nos préoccupations ; c'est le désir d'enfant qui reste le cœur et le moteur de toutes les évolutions contemporaines de la famille – et le désir d'enfant est un désir adulte, un désir d'adulte. Sous couvert de protéger les enfants, c'est le désir tout-puissant des adultes qui est mis au centre de la loi et de la famille, voire de la société elle-même.

Nous entendons ici par désir d'enfant, cette tendance des parents à imaginer leur enfant selon des critères précis, dont ils rechignent à reconnaître qu'ils enferment l'enfant dans une image à laquelle il devrait peu ou prou se conformer. Ainsi, les futurs parents affirment qu'ils veulent un enfant pour lui-même, mais plus de neuf couples sur dix demandent le sexe de leur futur bébé lors d'une échographie ; il y a là une contradiction évidente et indiscutable, que les justifications avancées ne peuvent masquer. Si, d'ores et déjà, les futurs parents veulent se préparer à accueillir une fille ou un garçon, et pas un simple enfant, comment pourront-ils, une fois l'enfant né, « accueillir » tout ce qu'il fera en dehors du cadre ? Or, un enfant doit pouvoir se détacher de ses parents, et il n'existe aucune autre voie, pour s'émanciper, que de réaliser ses propres désirs, et non ceux de ses parents. Même s'ils fournissent parfois de beaux discours sur l'autonomie de

l'enfant, la plupart des parents ne se révèlent pas prêts à le laisser accomplir son « travail de sujet ⁴⁴ ».

Quant aux résidentes, peu d'entre elles manifestaient un désir d'enfant. Mais qu'elles l'aient voulu ou non et une fois leur enfant né, elles ont toutes affirmé leur volonté de rester avec lui, au point d'accepter le placement pour le garder et l'élever. Cependant, cette décision semble fragile : durant la période d'entretiens, deux jeunes mères ont fugué du centre avec leur enfant, un avis de recherche a été lancé, et les enfants une fois retrouvés ont été placés aussitôt en famille d'accueil ; une autre a choisi la « liberté » et a laissé placer son enfant, deux jeunes femmes ont quitté le centre avec leur enfant. Finalement, mettre l'enfant au centre de sa vie, devenir une « mère suffisamment bonne » n'est pas un programme si facile à tenir pour ces jeunes femmes.

46

Les éducateurs doivent travailler avec ces illusions développées tant dans les discours officiels que dans ceux des parents, qui affirment mettre l'enfant au centre sans que les futurs parents mesurent ce que cela implique du côté de l'enfant, qui vit, qui travaille à grandir, qui accomplit son devoir de sujet. Ce qui peut aller jusqu'à gêner la vie de ses parents si ceux-ci ne s'y sont pas préparés, et même jusqu'à les exaspérer.

La société se montre hypocrite : si les choses tournent mal pour tel enfant et sa mère, ON dénoncera autant les éducateurs que les résidentes. La société devrait plutôt mesurer sa propre hypocrisie, les éduqués comme les éducateurs, les dirigeants comme les dirigés ; certaines

⁴⁴ Voir à ce propos la contribution de Marcel Sanguet lors du colloque « Le Bébé est un objet », tenu à Bruxelles : *Le Bébé est un objet*, Centre de Formation permanente et de recherches dans les milieux du jeune enfant (FRAJE), Bruxelles, 2013, p. 19-39.

résidentes en ont les moyens intellectuels et culturels tandis que d'autres, trop abîmées par l'existence qu'elles ont déjà vécue, n'y parviendront sans doute pas. Car la société a une responsabilité dans la mesure où le discours dominant sur le désir d'enfant brouille le véritable métier de parent, le dissimule derrière l'idée que les adultes vont pouvoir faire ce qu'ils veulent de cet enfant qui leur est venu.

Aussi, pour tenter de redresser les mauvais départs, la société a prévu pour les mères placées des lieux tout exprès, dans lesquels ces personnes assignées à se ranger devraient finir par adhérer à des modèles ⁴⁵. Mais ces modèles ne seront pas forcément ceux de la norme souhaitée ; ainsi, telle résidente peut également « reproduire » le drame dont elle est elle-même issue. Jessie eut beau répéter à l'envi qu'elle donnerait à son bébé une enfance qu'elle-même n'avait pu connaître, elle a fini par l'abandonner et le laisser placer, comme elle l'avait été toute petite elle aussi. Ainsi, d'autres « modèles » peuvent déroger à la norme et tendre vers l'associabilité ou la non-conformité, jusqu'à l'abandon de l'enfant, ce que la société accepte : tout échec à la marge la conforte en effet dans sa conviction que la norme est une valeur.

Selon la norme, il ne faut pas être placé, ne pas faire d'enfant sans s'être auparavant assuré des moyens de l'élever, etc. Les éducateurs, quant à eux, trouvent ainsi plus facilement une justification aux échecs du placement,

⁴⁵ Maud Mannoni écrit, dans *Le psychiatre, son « fou » et la psychanalyse*, que « la société a toujours prévu, de diverses façons, des places pour ses fous, qu'elle a toujours proposé à leurs yeux des modèles de la folie, auxquels ils peuvent s'identifier pour la satisfaire, que tout cela fait partie des institutions par lesquelles elle se protège de son inconscient » (p. 35, c'est Maud Mannoni qui souligne). Ce que dit Mannoni dans les années 1970 de l'asile nous semble s'appliquer à toute institution du secteur médico-social, social, ou même éducatif un demi-siècle plus tard, et poserait la question éventuelle de l'asile comme modèle social.

lorsqu'une jeune femme quitte précipitamment le centre, par exemple : la logique de l'asociabilité permet d'expliquer ce qui ne fonctionne pas, et les institutions se protègent ainsi en ayant, en réalité, dès l'origine de tout placement, un discours parfaitement prêt, rodé et efficace à (se) fournir en cas d'échec. L'institution se protège, car elle ne peut pas faire autrement : telle est sa logique profonde. L'un des axes de cet ouvrage est de chercher à comprendre comment sortir d'un tel blocage. C'en est un : en dernière analyse, en effet, l'échec pour la jeune mère s'inscrit en positif puisque cela justifie la norme sociale. Comme si l'échec de tel individu signait la victoire de la norme. Paradoxe intense, mais qui se vérifie dans le contexte social que nous vivons.

« *Incasables* » ?

48

Dans le travail social et dans l'éducation spécialisée en particulier, nous entendons souvent parler d'« incasables ⁴⁶ ». Les éducateurs spécialisés mettent l'accent sur la souffrance de ces personnes considérées comme incasables, souvent des jeunes, des publics « institutionnalisés », ou plutôt mal institutionnalisés car ils sont ceux que l'institution échoue à placer quelque part à la fois dans la durée et dans l'efficacité éducative. Ces jeunes incasables « mettent en échec » les institutions, y compris les dispositifs tout spécialement conçus pour eux qui sont souvent qualifiés de « bricolages » – terme qui se veut positif, puisque nombre d'éducateurs estiment que l'éducation spécialisée n'est qu'un « bricolage » de chaque instant, vu le temps, les budgets et les conditions de travail qui sont les leurs. Pour eux, le bricolage a des vertus qu'une

⁴⁶ Les ouvrages sur les « incasables » ont été nombreux dès les années 1990 et le phénomène s'est accentué dans les années 2010. Pour une bibliographie quasi exhaustive, voir le site cairn.info.

didactique officielle et normée n'aurait à coup sûr certainement pas.

Si nous jetions tout ce vocabulaire aux oubliettes ? En effet, incasable, mise en échec, bricolage, institutionnalisation et désinstitutionnalisation même, sont des termes qui annoncent d'emblée l'échouage, le naufrage corps et biens de l'individu, devenu tellement hors-normes que plus rien ne peut le rattacher à la vie ordinaire.

« Incasable » pose d'emblée la culpabilité de celui qu'ON revêt de cette qualification. Si telle personne reste incasable alors qu'une multiplicité de « cases » lui sont offertes où se lover pour être éduquée, ce ne peut-être qu'à cause de son refus, voire de sa perversion. Incasable désigne une essence propre à une personne, comme « incassable » en est une pour un objet ; le mot affirme une réalité, une qualité, qui appartient à la personne et la caractérise : « Oh, lui, un incasable ! » La charge de la preuve est renversée grâce à une dialectique tordue : l'incasable doit fournir un effort pour devenir « casable » et s'adapter à une réalité institutionnelle qui se prétend généreuse mais qui, au lieu d'une solution, se contente d'affirmer que le système n'a pas de case pour cet être humain s'il ne se réforme pas. Fin de non-recevoir. La multiplicité des cases suffit, pense-t-ON, à prouver la bienveillance et l'empathie de la société à l'égard de ceux qu'elle a pourtant... rejetés à un moment donné. Les incasables sont en réalité des « incasés », de même que les élèves décrocheurs sont des décrochés (par le système de l'Éducation nationale). Au sens passif, donc, et surtout pas actif et responsable. Cette duplicité ne semble guère déranger, alors qu'outre l'hypocrisie dont elle est l'aveu, elle aboutit à une déresponsabilisation de l'ensemble

des acteurs, éduqués comme éducateurs, dans une spirale qui finit par anéantir tout effort pédagogique.

Ce que les incasables mettent en échec, ce n'est donc pas eux-mêmes puisqu'ils sont au départ en dehors de la norme, et, donc, de parfaits exemples de l'échec dans lequel la société les a placés ou laissés, voire abandonnés parfois – échec si nous nous plaçons du point de vue dominant de la société, bien entendu. Ils succèdent, dans l'imaginaire social, à ceux que l'on appelait encore, jusqu'au milieu du XX^e siècle, les « inéducables ». Ce qu'ils mettent en échec est en réalité la société elle-même à travers l'institution dans laquelle ils ont été placés, ou l'Institution majuscule en tant que système quasi-asilaire global qui serait apte à traiter tous les cas sociaux, tous les naufragés. Les incasables disent ainsi aux institutions leur vérité : elles ne sont vraiment pas parfaites et en laissent encore sur le carreau.

50

Ce n'est pas tout, car les incasables montrent en outre que l'institution elle-même est incapable de se remettre en question : tout échec qu'elle subit est vécu passivement et est attribué aux personnes, surtout pas à l'institution. Les incasables sont en quelque sorte stigmatisés par ce simple qualificatif, comme s'ils étaient d'indécrottables activistes de la marginalité, des casseurs volontaires d'institutions et de programmes éducatifs, des propagandistes d'un nihilisme social d'un nouveau genre.

Quel cadre mettre en place ?

Face à cette réalité non avouée, car trop subversive, de ces institutions où le drame de l'« incasabilité » se produit, les éducateurs tentent de bricoler des solutions, au point que le bricolage finit par être érigé en doctrine éducative, loué et encensé. Pourtant, le bricolage n'a aucun sens avec des personnes qui, déjà déçues par leur propre existence,

cherchent un certain cadre. Le cadre dont il s'agit – et là réside sans aucun doute toute la difficulté du travail social aujourd'hui – ne devrait pas être composé de règlements, de règles tacites, d'horaires, de budgets et de positions hiérarchiques à respecter. Le cadre doit être posé selon un autre paradigme, en ne perdant jamais de vue que la grande majorité des résidentes (et de leurs conjoints) sont d'emblée très peu adaptées à un cadre au sens traditionnel du terme, hiérarchique et réglementaire. Comment penser que des personnes qui sont mises au pilori de la société pourraient supporter leur position hiérarchique d'infériorité manifeste sans, dans le même temps, accepter l'aliénation qui seule peut permettre de survivre tout en bas de la pyramide sociale ? C'est à l'évidence d'un autre cadre dont les naufragés ont besoin. Où le trouver, selon quel paradigme ? Or, un fait crucial ne semble pas vraiment pris en compte par l'institution alors qu'il est extrêmement positif et trace un chemin : *le tout-petit impose lui-même un cadre à ses parents*. Le nouveau-né sait en effet faire connaître ses besoins, en nourriture, en sommeil, en câlins ; il pleure quand il le faut et l'enjeu éducatif est de répondre à ses pleurs bien plus que de lui donner à manger à heures fixes ; c'est petit à petit que les horaires vont se fixer⁴⁷. C'est aussi ce qu'exprime Jessie : « C'est [mon enfant] qui m'a fait grandir, qui m'a fait apprendre ce que c'était la vie, qu'on ne pouvait pas s'amuser tout le temps, que la vie des grands, eh bien je suis

⁴⁷ Voir à ce sujet Arnold Gesell, Frances L. Ilg, *Le Jeune Enfant dans la civilisation moderne*, 1949 pour la première édition en anglais, Presses universitaires de France pour l'édition française, toujours réédité tellement les auteurs tracent les besoins fondamentaux de l'enfant sans tomber dans l'écriture anxigène ni normative. Voir notamment les pages 45-56 sur l'autorégulation du tout-petit.

rentrée dedans, quoi. Je suis rentrée dans la vie des grands grâce à lui. Oui. ⁴⁸ »

C'est une évidence qu'un travail éducatif dans un centre maternel pourrait s'appuyer non pas sur un cadre réglementaire édicté en dehors de toute réalité individuelle du fait même qu'il doit s'appliquer à tous, mais sur le cadre le plus logique, le plus évident et le plus « visible », celui dont l'enfant lui-même a besoin et qu'il a dès la naissance les moyens d'imposer par le lien d'attachement qui l'unit à ses parents. Ce cadre est aussi le plus pédagogique qui soit puisqu'il met en œuvre le lien d'attachement parents-enfants, un lien sain, un lien qui libère, et qui plus est un lien réciproque dans lequel l'enfant devient aussi important que l'adulte : pour fonctionner, une famille doit se fonder sur un lien d'attachement fondé sur l'écoute du bébé, de ses besoins, ce qui permet d'instaurer du cadre quotidien peu à peu et en douceur, selon un mode collectif, les parents ayant pour « métier » de sentir les besoins de leur enfant et de les traduire ensuite dans leurs propres modes d'agir.

Bien entendu, les parents « non suffisamment bons » ne savent pas reconnaître les besoins de leur enfant, mais dans un centre maternel, nul besoin de règlement strict au niveau des horaires pour déceler les besoins de l'enfant puisque les éducatrices sont précisément là pour rendre évidents et expliciter les besoins et les demandes des tout-petits. Ce n'est pas quelque règlement que ce soit qui rend indispensable de nourrir le tout-petit, de le changer ou de le mettre à dormir.

Le rôle des éducatrices et des éducateurs est de rendre attirante cette quotidienneté « suffisamment bonne » pour le nourrisson parce que c'est dans cette ambiance-là qu'il

⁴⁸ Entretien du 13 août 2019.

peut le mieux s'exprimer et accomplir son métier d'enfant : grandir. De plus, les parents ont le plus souvent accepté le placement en centre maternel et familial dans le but, affirment-ils, de bien s'occuper de leur petit. Aussi, la logique du cadre posé par le tout-petit est parfaitement réaliste. Elle évite que les mères se sentent sous surveillance, comme la quasi-totalité d'entre elles le disent, voire contraintes d'« expier » leurs « fautes » passées dans un processus normatif qui touche aux plus intimes du métier de parent.

Être parent est en effet un engagement si intime et si échelonné dans le temps (de la naissance de l'enfant jusqu'à la mort du parent, puisque c'est l'enfant qui institue l'adulte comme parent, et cela, donc, jusqu'à sa mort), que cet engagement et cette intimité ne peuvent accepter des ordonnances strictes qui laissent croire que l'individualité, finalement, n'existe pas et que nous ne serions, nous les humains, que des robots biologiques fonctionnant selon un mode mécanique. Or, nous n'élevons pas nos enfants comme dans une fabrique ; chacun doit pouvoir développer ce qu'il ressent à l'égard du tout-petit.

Cependant, l'institution ne semble pas comprendre cette valeur pédagogique de l'enfant comme maître du temps, et elle s'échine à imposer un cadre réglementaire au sens banal du terme, comme s'il s'agissait d'une MECS ou d'un ESAT. Dans ces lieux, l'ordre et le respect se jouent pourtant sur un tout autre plan, et il est indispensable qu'ils soient précis, voire tout à fait stricts, car ils correspondent à la vie adulte. Dans une MECS, nul tout-petit pour « imposer » un cadre par sa seule présence et par la nécessité où se trouvent les adultes de satisfaire ses besoins ; les enfants qui s'y trouvent placés ont en effet besoin d'un cadre horaire, par exemple, car ils sont déjà entrés dans un temps de leur

vie où cela fait sens. De même, dans un ESAT, les « travailleurs protégés » sont dans l'obligation absolue de travailler, donc d'être à l'heure devant la machine. Dans un centre maternel, ce qui se joue n'a rien à voir avec les autres institutions du travail social ; c'est bien le lien mère-enfant qui fait sens et qui porte à lui seul un cadre émancipateur authentique.

*

54

Les jeunes mères sont le plus souvent issues elles-mêmes de parcours chaotiques en institutions ou en familles d'accueil. Elles sont donc en quelque sorte, d'emblée, dans une situation complexe. Pour ajouter encore à la difficulté de leur prise en charge, ces jeunes mères (et leur conjoint lorsqu'il est présent au centre) souffrent parfois d'autres problèmes connexes : consommation souvent excessive de drogue, intolérance à la frustration, violence... Ce qui nous amène à affirmer que leur situation est, en réalité, extrême, comme peut l'être celles de personnes incarcérées ou internées en psychiatrie. À une situation déjà difficile, le fait même d'attendre ou d'élever un enfant ajoute de nouveaux défis encore plus complexes. Le nouveau-né ne peut s'accommoder de la consommation de drogues, par exemple, ni d'un univers marqué par la violence. La jeune mère doit donc souvent atteindre plusieurs objectifs simultanés : abaisser voire stopper net sa consommation de drogue ; renoncer à la violence comme mode d'affirmation ; apprendre à gérer un budget qui n'est pas si confortable que cela pour des personnes éloignées de la réalité du travail et de l'argent ; par-dessus tout, soigner, cajoler, nourrir et aimer un bébé, savoir répondre à son « langage », aux signaux qu'il émet, le stimuler. Là encore, la

détresse de ces naufragées face à l'ampleur du travail à accomplir doit être prise en considération ; l'éducateur ne pourra renverser cette détresse et la banaliser ; c'est sur un autre paradigme qu'il peut agir, notamment le désir ou l'attrait d'une vie autre, liée à la présence de l'enfant. Ce qui cause la détresse, dans un premier temps, doit être transformé en moteur du lien mère-enfant, et la tâche n'est pas du tout illusoire ou utopique, puisque c'est celle qu'affrontent tous les parents au moins avec leur aîné – voire avec les suivants.

Une entreprise éducative extrême ?

Face à de tels défis, les éducateurs naviguent le plus souvent au jugé, et tentent (peut-être ?) de se rassurer avec les formules incantatoires de l'éducation spécialisée. Formules magiques qui offrent à ces individus humains que sont les éducatrices et les éducateurs un cadre conceptuel rassurant, leur permettant de poursuivre leur tâche, de ne pas craquer à chaque difficulté éducative qui semblerait a priori insurmontable, et de vivre finalement avec des quasi-incasables pourtant casés, là. Ils invoquent ainsi la formation reçue et croient y trouver des recettes, mais surtout ils croient en l'équipe comme ressource. Pourtant, les formateurs sont comme les coiffeurs : on en trouve d'excellents mais d'autres sont de pures catastrophes, et vous en ressortez défiguré. Reste l'équipe, dont on peut penser que son implication sur le terrain la rend plus lucide. Nous nous permettons d'en douter. Non pas que les équipes avec lesquelles nous avons pu travailler aient été incompetentes, mais parce que le risque se situe très précisément dans la conviction que l'équipe aura toujours un avis meilleur que celui de l'individu-éducateur aux prises avec la réalité.

Or, l'implication de l'éducateur dans un rapport avec un « cas extrême » tel que nous l'avons défini ici, n'est pas de même nature que l'implication avec des cas, certes également sociaux, mais non extrêmes. Avec les cas extrêmes, l'implication de l'éducateur nous semble devoir être, elle aussi, « extrême » : l'éducateur doit être suffisamment solide pour être certain que son approche de la personne ne l'atteindra pas, tout en trouvant en lui des ressources qu'il peut offrir d'un point de vue humain à la personne accompagnée. L'approche doit pouvoir être ressentie comme authentique, parce que, en face, la personne déprivée se trouve, pour ne rien arranger, sous observation, et donc à un niveau de stress et de méfiance vis-à-vis de l'institution très élevé. Le tout sans utiliser un hypothétique charisme, ce qui serait une erreur, le charisme aboutissant à tisser un lien qui menotte, et en aucun cas à ouvrir une voie émancipatrice ⁴⁹.

Or, l'équipe, en discutant d'un cas extrême et en envisageant les pistes à suivre en commun, en arrivera toujours à une solution moyenne, dans la mesure où une politique éducative d'équipe doit être assumée par chacun de ses membres ; l'équipe cherchera alors un consensus, plutôt vers le moins-disant car partagé par tous et ne prenant jamais en compte ce que certains éducateurs, dans l'équipe, se sentent capables d'accomplir – encore une fois en dehors du charisme personnel, qui doit être mis hors-jeu. S'il faut maintenir la cohésion de l'équipe, ce ne peut être au prix de la bonne approche, qui serait sacrifiée sur l'autel de cette cohésion. Il faut parler ensemble et en

⁴⁹ Pour une critique du charisme en pédagogie, voir *Pédagogie pour des temps difficiles, op. cit.*, p. 143-147. Le charisme est une méthode « pédagogique » qui aboutit à des liens de type sectaire, d'un danger extrême selon nous.

arriver à vivre la valeur du dissensus, car tel est le sens profond de la « constellation éducative ⁵⁰ ».

Avec un cas extrême, un éducateur peut, par exemple, risquer de livrer certaines réalités de sa vie auxquelles il n'aurait pas recours dans un autre contexte. Il a été très facile d'entrer en relation avec quelques résidentes ou leur compagnon après avoir évoqué des expériences limites communes ; dans ces cas particuliers, extrêmes donc, se joue une relation de l'ordre de l'incommunicabilité qui ne peut être dépassée grâce à quelque protocole que ce soit. Incommunicabilité du « Comment j'agis avec telle personne naufragée, qu'est-ce qui fait qu'elle me comprend, que je la comprends sur des thèmes très particuliers ? » C'est ainsi qu'avec Amandine, le fait de savoir ce que « se défoncer » représente dans la vraie vie, pas celle des ouvrages documentaires, des films ou des revues spécialisées, a permis d'entrer immédiatement en relation, au point qu'Amandine, à la fin du premier entretien, en a parlé avec engouement à une éducatrice et avec sa propre mère, avec laquelle elle n'avait plus de relation depuis plusieurs mois. Ou qu'avec le compagnon de Salomé, le fait même d'évoquer la délinquance et la case prison a permis, là aussi, un dialogue profond, intense et dénué de fioritures et de mensonges. On n'insistera jamais assez cependant sur la maîtrise réelle que doit alors avoir l'éducateur, qui en réalité oublie sa position, s'aligne sur celle de l'éduqué, gommant ainsi le rapport socio-hiérarchique entre eux, tout en restant conscient de la dépendance de la personne accompagnée par rapport à l'institution. Le rapport entre individus devient égalitaire, et donc il s'isole du rapport que ces individus eux-mêmes ont par rapport à l'institution ; on

⁵⁰ Nous développons ce point, central, plus bas.

conçoit dès lors aisément que ce type de travail pédagogique ne puisse rencontrer l'assentiment des représentants de l'institution... laquelle, en l'occurrence, devrait mener sa propre autocritique.

Éduquer les éducateurs ?

Quel cadre poser ? Ces jeunes mères sont assaillies de demandes quotidiennes, de plannings, de buts à tenir, tout cela sans aucun doute pensé pour leur bien. Mais les éducateurs se rendent-ils compte que cela est également posé pour leur bien à eux, car un cadre rend d'abord possible leur propre travail selon un rythme plutôt prévisible ; il est un moyen d'avancer, le plus confortablement possible, dans quelque tâche que ce soit. Ce n'est qu'ensuite qu'il est un instrument pour la personne à éduquer, mais de moindre valeur pour elle car elle ne l'a pas fixée elle-même⁵¹. Certes, ce cadre n'est pas arbitraire et encore moins totalitaire ; il est conçu en fonction des besoins perçus de la personne, mais la discussion avec les naufragées est limitée, et les propositions qu'elles-mêmes peuvent faire se heurtent à la fois à l'obstacle pratique et concret du règlement et à celui, intériorisé, non seulement du manque de confiance en soi mais de la conscience du risque que cela représente de proposer quelque chose qui s'éloignerait trop du cadre.

Ensuite et toujours, les éducateurs oublient la « détresse », pour reprendre à nouveau le mot de Donald Winnicott, que provoquent leurs interventions dans la vie intime de la personne. Et pourtant, Winnicott est *le* psychothérapeute le plus lu, le plus cité, le plus apprécié aussi au moment de la formation des futurs éducateurs. Ce point nous a semblé

⁵¹ Encore une fois, ce qu'un éducateur fait pour une personne et sans elle, il le fait en réalité *contre* elle.

des plus inexplicables. Serait-ce que les jeunes éducateurs passent de la formation et du diplôme à un travail d'une complexité telle qu'ils ne peuvent survivre, en tant qu'éducateurs, qu'en oubliant autant que possible tout ce qui pourrait questionner leur tâche éducative⁵² ?

Nous constatons que le travail éducatif tel qu'il est envisagé par la plupart des éducateurs n'a pas de visée politique. Les éducateurs oublient, gomment ou nient le pouvoir de transformation réelle dont est porteuse toute tâche pédagogique. Leur but, qui pourrait être d'amener l'individu éduqué à s'émanciper, n'est dès lors plus que de l'amener à s'intégrer à ce monde tel qu'il est, dans le plus pur respect de l'existant.

Pourtant, la solution existe, et ne nous semble pas compliquée, ni à décrire ni à mettre en œuvre. Dans une équipe consciente de l'ampleur de la tâche qui lui est assignée, la première évidence qui devrait s'imposer est que la multiplicité et la diversité des parcours des éducateurs est une richesse en soi ; ils vont en avoir besoin pour se coller avec les divers réels des différentes résidentes, composés de tant de drames et de comédies ! Or, certaines éducatrices du centre maternel dans lequel nous avons pu interroger des résidentes ont des enfants, d'autres pas ; ce qui est étrange est de ne pas vouloir reconnaître que cette différence en est une, et que cette différence est une chance. Or, au lieu de la penser positivement, d'en faire un atout dans l'approche des résidentes et de leur naufrage, ON nie cette différence et ON s'interdit ainsi de se pencher sur ce qu'en disent toutes les résidentes ; ON trace un

⁵² Maud Mannoni se pose des questions tout à fait similaires dans *Le Psychiatre, son « fou » et la psychanalyse*, déjà cité. Voir notamment p. 219. Quant à Thomas Szasz, sa critique du rôle des psychiatres à l'école est encore plus radicale (*Idéologie et Folie, op. cit.*).

canevas, un protocole d'action qui prend bien soin de nier les particularités de chacun des acteurs de ce drame social, afin que le ronronnement inoffensif puisse se poursuivre. Quoi qu'il en soit, cette différence existe, et les résidentes elles-mêmes non seulement la remarquent, mais savent où vont leur préférence. Certes, elles apprécient les éducatrices qui n'ont pas d'enfants, mais sur certains points particuliers, elles ne se « confient » qu'à celles qui ont des enfants, éducatrices ou veilleuses de nuit, voire à des intervenants extérieurs. Il est puéril de ne pas vouloir reconnaître cette différence et antipédagogique, en la niant, de s'interdire d'en tirer parti. Car il y a un parti à tirer de cette différence : la mère naufragée pourrait se sentir, là au moins, en capacité d'éduquer l'éducatrice sans enfant, en lui parlant de découvertes qu'elle a faites et qui relèvent de l'intime. *Transformer l'éduquée en éducatrice* – ce qui nous semble la moindre des choses, la condition de base de tout travail pédagogique⁵³ – serait un atout formidable.

Là encore, l'équipe est un frein. Car le discours unanimement tenu par les éducatrices aux résidentes, à chaque fois que quelque parole de l'ordre de l'intime leur est « confiée » par une résidente, est : « J'entends bien ce que vous me confiez, mais sachez que je devrai retransmettre cette information à l'équipe ; son caractère exceptionnel le justifie. » Pourquoi donc transmettre à toute une équipe ce qui était de l'ordre de la confiance et de l'intime ? Les équipes se posent-elles cette question ? La réponse est simple : elles craignent des discordances, voire des incohérences ou des contradictions dans l'accompagnement éducatif. Mais les incohérences, voire les

⁵³ David Cooper, dans *Mort de la famille*, s'étonne que nous n'ayons pas encore compris que l'enfant peut éduquer ses parents (Paris, Le Seuil, coll. « Points », p. 26). Nous étions en 1971 ; la situation a-t-elle empiré ?

contradictions, ne sont-elles pas une part de notre monde ? Bien entendu, il ne s'agit pas de « faire n'importe quoi », comme ON dit d'habitude pour disqualifier la liberté et le processus émancipateur, mais de développer, en équipe, la conscience que nous agissons chacun rien que pour la personne naufragée qui nous est confiée, selon notre personnalité propre, tout en restant constamment professionnel et humain à la fois. Autrement dit, agir avec ce souci de prendre en compte les individualités dans l'équipe qui apportent chacune du sens, un sens particulier.

Ce principe de tout dire en équipe n'est pas celui du consensus, lequel est en l'occurrence un principe minimal. Le consensus correspond au plus petit commun dénominateur des mathématiques, et il est à peine plus démocratique que le vote à la majorité, qui implique que la minorité, même à 49 %, doit se plier à la majorité. Le consensus est une forme plus élaborée, mais dans le cas de personnes naufragées, il est encore bien insuffisant sur le plan d'une pédagogie de la décision. Car l'équipe doit faire preuve d'une pédagogie de la décision, montrer à ces naufragées qu'elle sait décider, à la fois collectivement et dans le respect de la personnalité propre de chaque éduqué en premier lieu, de chaque éducateur également, parce que c'est ainsi que les choses se passent dans la vraie vie. Ainsi, la solution devrait s'appeler le dissensus : la possibilité de ne pas être d'accord en tout et la compréhension que le débat est la seule valeur collective entre nous.

Le consensus, lui, n'est pas une valeur. Il est, dans le meilleur des cas, le *résultat* d'un processus. Mais ce processus ne peut être imposé : nul ne peut dicter à qui que ce soit, surtout à une personne déprivée et naufragée, ce qu'elle doit penser. En démocratie, *la vraie valeur est le*

dissensus, la diversité des opinions, couplée à la nécessité du débat de fond. En tant qu'éducateurs, nous devons, partout où nous le pouvons, créer et susciter des débats de fond, et un centre maternel-familial, une maison d'enfants à caractère social, un lieu de vie... pourraient être les lieux d'expression des valeurs émancipatrices qui animent notre monde, et nous-mêmes en tant qu'individus. C'est parce que nous aurons rendu ces débats possibles, et que nous aurons fait vivre ce dissensus, qu'émergera enfin un nouvel accord pour le travail à accomplir, accord qui sera toujours à entretenir, modifier, peaufiner sous peine de dépérissement. Ainsi, à partir du dissensus, débattre de la violence sociale qu'ont subie les naufragées, débattre des besoins des enfants et de leur place dans la famille. Que toute institution se transforme en une collectivité de réflexion, mais de réflexion libre et positive. Cet accord authentique pourrait se dire : capacité de tous à discuter et échanger nos opinions, écouter celles d'autrui, donc acceptation que le dissensus entre nous est la règle, et qu'il est positif de ne pas nous limiter à une pensée consensuelle, de pouvoir exprimer nos divergences et de conserver notre particularité. Ce type de fonctionnement a pourtant existé dans de nombreuses expériences de longue durée qualifiées de « républiques d'enfants », qu'il s'agisse de Summerhill en Angleterre ou des orphelinats de Janusz Korczak à Varsovie⁵⁴.

Ces solutions simples impliquent cependant, il ne faut pas se le cacher, une nouvelle manière de fonctionner, et non seulement le respect absolu les uns des autres, mais une communauté de travail sans doute beaucoup plus prégnante

⁵⁴ Voir Alexander S. Neill, *Libres Enfants de Summerhill*, François Maspero, 1970, et Janusz Korczak, *Le droit de l'enfant au respect*, disponible sur le web.

qu'elle ne l'est de nos jours dans quelque institution que ce soit.

Une constellation éducative

Autour de l'enfant, dès sa naissance, se crée une « constellation éducative », un orchestre d'adultes (et d'enfants également, à commencer par les frères et sœurs, ou les autres petits autour du nourrisson), qui vont tous ensemble constituer l'univers de l'enfant. Nous savons que nous naissons « incomplets », avec un cerveau « fini » à 25 % seulement⁵⁵, ce qui implique une vérité fondamentale et largement étayée, tant par les neurosciences que par l'ethnographie, la sociologie comme la philosophie politique, et bien entendu les conceptions pédagogiques quelles qu'elles soient : le contexte dans lequel évolue l'enfant va être déterminant pour son mode d'inclusion dans le monde, ses pensées quotidiennes, et aussi, au fur et à mesure qu'il grandit, ses convictions éthiques et politiques, poétiques ou philosophiques, son appréhension de l'avenir, sa façon d'être d'une manière plus générale.

Non pas que tel contexte aboutisse forcément à telle personnalité, puisqu'il y a toujours au cours de l'enfance et encore à l'âge adulte, la possibilité de refuser le monde tel qu'il va, de se rebeller ou de ne l'accepter qu'à demi-mots. Quoi qu'il en soit, dans une institution du travail social, le contexte est largement modelé par l'ensemble des résidents qui y sont placés, des éducateurs et des autres personnes qui y travaillent. Ainsi, les enfants placés dans un foyer ou les résidentes d'un centre maternel et familial ont une influence les uns sur les autres ; les veilleuses de nuit peuvent être aussi essentielles que les éducateurs en titre –

⁵⁵ Voir, au sujet des développements récents des neurosciences, *Bébé sapiens*, Actes d'un colloque tenu à Cerisy-la-Salle, Toulouse, Èrès, 2017.

et pour Jean Oury, il était évident que toute personne de la clinique de La Borde, médecin psychiatre ou jardinier, cuisinier ou mécanicien, était un « soignant ».

Parfois cependant, cette conscience du rôle éducatif de chacun reste très abstraite, et les veilleuses de nuit ou les personnels dits « de service », ou encore le jardinier ou le taxi qui emmène les enfants d'un institut thérapeutique à tel rendez-vous, sont considérés comme bien moins importants que l'éducateur en titre.

Cet ouvrage n'est pas le lieu de revenir sur cette question, car elle est à notre avis définitivement tranchée : dans une constellation éducative, nous ne savons absolument pas d'avance qui sera l'étoile qui brillera le plus à tel moment pour la personne accompagnée ; toutes les étoiles doivent donc tâcher, non pas de briller le plus possible, mais de comprendre cette réalité fondamentale que tous les éduqués sont éducateurs à certains moments, et que toutes les personnes qui entourent un enfant, un adulte « placé », sont elles aussi des éducatrices, et cela sans aucune échelle hiérarchique selon le critère de l'efficacité. De David Cooper à Fernand Deligny, de Jean Oury à Janusz Korczak, la littérature abonde d'exemples concrets de cette réalité forte.

Malheureusement, il nous semble que des différences importantes entre certains groupes de professionnels peuvent poser des problèmes centraux dans la tâche que la constellation éducative se propose pourtant d'accomplir dans une certaine harmonie. Et bien entendu, il ne faut jamais oublier que, dans toute entreprise éducative, certains individus peuvent jouer un rôle négatif, voire toxique. C'est bien pour cette raison d'ailleurs que la société a choisi de placer des enfants, considérant le caractère malsain, voire toxique de leurs propres parents pour eux-mêmes.

Veilleuses de nuit « âgées » et « jeunes » éducatrices : complémentarité ou discordance ?

La réalité du travail social aujourd'hui en France, la sélection des étudiants futurs éducateurs spécialisés et éducateurs de jeunes enfants, le niveau requis pour obtenir le diplôme aboutissent à ce que les étudiants entrent en formation très jeunes, souvent juste après l'obtention du baccalauréat, avec des idées sinon erronées, du moins souvent approximatives ou caricaturales, au sujet du travail social ⁵⁶. « Aider » est le grand mot, mais l'aide telle que se l'imaginent les étudiants ne correspond pas forcément à la réalité de terrain : les naufragés de cette société sont souvent rétifs à l'aide que nous voudrions leur apporter, car ils la sentent à la fois intéressée (elle aboutit à éviter que de trop fortes vagues ne secouent l'esquif social en calmant les éléments les plus marginalisés), hypocrite (puisque l'aide semble poursuivre d'autres buts que l'autonomie des personnes aidées, qui sont à l'inverse de plus en plus dépendantes de l'aide elle-même ; c'est le syndrome de l'assistantat), et parfois même inadaptée ⁵⁷.

Ce problème que nous pourrions qualifier de psychosocial n'est pas nouveau ; il y a plusieurs siècles, en effet, Vincent

⁵⁶ Nous partons ici de notre propre expérience de formateur en pédagogie dans un institut du travail social, pour des étudiants accompagnants éducatifs et sociaux, moniteurs-éducateurs, éducateurs spécialisés, éducateurs techniques spécialisés et éducateurs de jeunes enfants, sans oublier les assistants familiaux, lesquels, cependant, ne rentrent pas dans ce schéma car ils sont déjà tous, sans exception, sur le terrain...

⁵⁷ Nous discutons de l'inadaptation de certaines interventions dans *Pédagogie pour des temps difficiles*, *op. cit.* Voir aussi l'ouvrage majeur de Patrick Declerk, *Naufragés. Avec les clochards de Paris*, Paris, Plon, coll. « Terre Humaine », 2001.

de Paul exhortait déjà ses disciples en ces termes : « Priez pour que les pauvres nous pardonnent de les aider. » La relation d'aide est d'une complexité telle que le diplôme n'est finalement qu'une clé pour entrer dans une institution et obtenir un poste, mais il ne dit rien de la capacité de l'éducateur à réellement travailler à l'autonomie des personnes dont il a la charge. L'expérience des situations complexes semble alors s'imposer comme une nécessité avant d'espérer travailler efficacement avec ceux que nous appelons ici les « cas extrêmes »⁵⁸. Si cela ne signifie pas forcément que de jeunes éducateurs sont inadaptés parce que trop peu expérimentés – ils pourraient combler leurs manques par d'autres qualités –, cela introduit cependant l'idée qu'a priori, l'expérience⁵⁹, que l'on acquiert souvent avec l'âge, fait sens dans le contexte des « cas extrêmes ».

À l'autre bout de la chaîne, dans la France des années 2020, des personnes d'un certain âge, le plus souvent des femmes, se retrouvent dans des situations personnelles parfois délicates, et doivent chercher du travail, que ce soit à cause de difficultés financières qui surgissent après le départ des enfants du foyer, d'un divorce, ou simplement l'envie de ne pas être mis tout de suite au rancart. La société française est en effet très dure avec les femmes, et dans une moindre

⁵⁸ Pour ceux qui en doutent, l'ouvrage majeur de Patrick Declerk, *Naufragés. Avec les clochards de Paris*, Paris, Plon, coll. « Terre Humaine », 2001, est sans appel. L'auteur, pourtant expérimenté, confesse avoir mis des années avant de comprendre où se situaient les impossibilités réelles de son travail. Ce livre devrait être lu par toutes les personnes prétendant travailler avec des « cas extrêmes ».

⁵⁹ Il serait cependant assez évident de mettre immédiatement en place une réforme du parcours professionnel, en listant les institutions « extrêmes » (au sens que nous employons ici, soit les centres maternels, les centres éducatifs fermés et ce qui relève de la judiciarisation de la jeunesse) et en exigeant de tout éducateur qui veut y travailler une expérience préalable suffisante dans des lieux non extrêmes.

mesure avec les hommes, qui, à un certain âge, souhaitent prendre ou reprendre une activité en accord avec leur éthique propre, par exemple orientée vers l'accompagnement des personnes en situation difficile. L'un des secteurs où cette réalité se retrouve est le travail social, et notamment chez les veilleses de nuit – ce sont le plus souvent des femmes dans les institutions non dangereuses, où le niveau de violence potentielle est a priori faible. C'est ainsi qu'on se retrouve, dans de nombreuses institutions, avec une équipe d'éducatrices et éducateurs plutôt jeunes ⁶⁰ et diplômés à un niveau important, et une équipe de veilleses et veilleurs de nuit à l'inverse plutôt âgés, certes diplômés mais à un niveau inférieur. C'est tout à fait le cas dans le centre dans lequel nous avons mené nos entretiens.

Or, il se trouve que cette distance générationnelle, qui pose une équipe d'éducatrices jeunes et pour la plupart sans enfant face à une équipe de veilleses de nuit nettement plus âgées et pour la plupart déjà mères d'enfants partis du foyer, n'est pas sans conséquences sur le travail éducatif mené là. En effet, dans le processus même du travail éducatif, un lien se crée entre l'éducateur et l'éduqué. Nous avons indiqué précédemment à quel point un renversement de ce lien est possible et souhaitable, à certains moments, afin que l'éduqué, se transformant en éducateur de l'éducateur, ne se sente pas assisté et rabaisé par une relation qui serait, sans cela, toujours à sens unique ⁶¹. Mais avant même d'envisager le travail des éducateurs en ce sens,

⁶⁰ En 2020, un éducateur spécialisé travaille en moyenne sept petites années avant de se réorienter vers d'autres domaines, tellement ce métier est complexe, déroutant et offre finalement peu de satisfactions professionnelles.

⁶¹ Ce que nous affirmons ici ne nie pas que des individus pervers puissent manœuvrer la relation à leur propre avantage. Le professionnel de l'éducation spécialisée doit être conscient de ce danger particulier, et savoir identifier, rapidement, un individu pervers.

soulignons ici que le lien que tisse une jeune mère de seize ou vingt-trois ans, avec des éducatrices d'une vingtaine d'années n'est pas et ne sera jamais de même nature que celui qui se tissera avec une femme d'une cinquantaine d'années, qui pourrait être sa mère voire sa grand-mère.

Il ne s'agit pas ici de privilégier un lien plutôt qu'un autre, ni d'affirmer que tel lien sera forcément sain tandis que l'autre sera à coup sûr malsain. Il s'agit juste de comprendre le mode sur lequel fonctionne la « constellation éducative » dans un tel contexte, et, en l'occurrence, quelles différences les résidentes d'un centre maternel remarqueront entre les jeunes éducatrices et les veilleuses de nuit plus mûres. Or, dans les entretiens que nous avons eus avec les résidentes, et presque toujours hors enregistrement, les résidentes confient la difficulté qu'elles ont à se sentir observées par des jeunes femmes qui n'ont pas vécu l'événement intime qu'est l'arrivée d'un tout-petit dans sa vie, et elles sont plusieurs à attendre le soir et la discussion avec une veilleuse de nuit pour s'épancher, littéralement parfois. Si ce moment de la discussion était enregistré, la résidente demande tout de suite après que ce passage ne soit pas transcrit.

Tout d'abord, les résidentes ne veulent pas désavouer leur éducatrice référente – c'est toujours une éducatrice diplômée qui est référente d'une situation –, d'autant que toutes reconnaissent qu'en effet, les éducatrices leur apportent quelque chose. Les résidentes cependant ressentent que ce que leur donnent les éducatrices n'est pas de même nature que ce que leur offrent les veilleuses de nuit le soir. Encore une fois, il ne s'agit pas ici d'opposer éducatrices diplômées « de jour » et veilleuses de nuit moins diplômées, mais de comprendre comment fonctionne cette constellation éducative qui entoure cette relation mère-bébé

placée sous observation, et éventuellement en tirer quelques idées pour la rendre moins protocolaire. La demande des résidentes que les passages concernant les rôles respectifs des éducatrices et des veilleuses de nuit disparaissent des entretiens n'est pas insignifiante. Elle indique que si complémentarité de ces relations il y a, elle est cependant mal reconnue par l'institution, ou plutôt : les éduqués estiment qu'elle ne sera pas comprise en termes simplement humains, et qu'il y a un risque réel qu'en témoigner aboutisse à l'inverse de l'effet souhaité, du fait de la hiérarchie en vigueur dans l'équipe éducative.

Cet effet souhaité n'est pourtant pas si révolutionnaire que cela : les résidentes semblent désirer une meilleure coordination entre les éducatrices et les veilleuses de nuit, une meilleure compréhension du rôle des secondes, et davantage de possibilité de profiter de leur expérience directe de l'enfant qui bouleverse une vie, expérience certes peu diplômée mais vécue, et non livresque, car il ne peut en être autrement.

Il faudrait, de plus, tenir compte de ce simple fait que le soir est un moment privilégié pour repenser à ce que l'on vient de vivre dans la journée, et au-delà, à sa vie en général. Lorsqu'on devient parent, le soir est un moment central, une fois l'enfant couché. C'est le moment où l'esprit se retrouve disponible à autre chose qu'aux soins à prodiguer au tout-petit, le moment aussi où la satisfaction du métier de parent bien accompli est enfin réelle : l'enfant dort, ce qui indique qu'il est rasséréiné, que sa journée à lui aussi s'est bien passée. Coucher l'enfant et le regarder s'endormir est comme un sas vers la liberté retrouvée de l'adulte, qui sort ainsi de son métier strict de parent et peut alors endosser un autre rôle, le sien propre, a fortiori dans une période de sa vie aussi difficile que le placement. Car le

placement est difficile à vivre, peut-être encore plus le soir que dans la journée, tellement occupée par toutes les tâches et les démarches à accomplir. Ainsi, nous l'avons déjà cité, Jessie raconte à sa façon l'angoisse qui s'empare d'elle au moment du coucher : « Le soir, c'est simple : je mange, je digère, je regarde la télé, je fume mon joint et je dors pour éviter de penser ⁶². »

Ne pas penser n'est pourtant pas une solution. Ou alors, c'est qu'il manque quelque chose dans le placement, un moment de relaxation réelle, non pas relaxation physiologique seule, mais bien relâchement intellectuel, réflexif, prospectif. C'est à ce moment du soir qu'une présence humaine et simplement humaine est le plus décisive. Les entretiens avec les veilleuses de nuit montrent qu'elles ressentent elles aussi ce besoin essentiel pour les résidentes : « On est très utiles aux résidentes le soir, parce qu'on leur apporte une sécurité, et puis on veille sur elles, on les épaula. La nuit c'est différent du jour, elles ont besoin d'être rassurées et d'avoir une certaine sécurité ⁶³. »

Suivre ou pas la mère une fois qu'elle est partie du CMF ?

Une fois Jessie partie du centre maternel après avoir abandonné son enfant aux services sociaux, il était entendu que plus aucun éducateur n'aurait de ses nouvelles, voire n'en prendrait. Or, les éducatrices, prises dans la relation symbiotique qu'elles avaient tissée avec elle – nous y revenons plus loin – ont toutes cherché à prendre des nouvelles de Jessie, laquelle nous avait communiqué son numéro de téléphone portable. Jessie n'avait pas donné son numéro de téléphone à tous les éducateurs, et même si cela

⁶² Entretien du 13 août 2019.

⁶³ Entretien avec une veilleuse de nuit, décembre 2019.

avait été le cas, l'interdiction posée de manière orthodoxe par le centre devait être transgressée par celles qui auraient voulu obtenir malgré tout des nouvelles. Pourquoi ne le fut-elle pas massivement ? Le poids de l'institution ! Pourquoi, alors, les éducatrices ont-elles néanmoins cherché à obtenir des nouvelles, par le biais des résidentes restées en contact avec Jessie, ou de nous-même puisque Jessie nous avait confié ce fameux numéro de téléphone qui est fil d'Ariane dans un monde qui se veut hyperconnecté ? Serait-ce la trace d'un manque, une façon dissimulée de désavouer l'orthodoxie du centre ? L'évidence n'est pourtant pas discutée, créant de fait, entre les résidentes et les éducatrices, un rapport inégal : les résidentes savent que les éducatrices souffrent ; les éducatrices font davantage que se confier aux résidentes puisqu'elles s'en rendent dépendantes affectivement, ne pouvant dissimuler leur souffrance face à l'absence de nouvelles de celles qui sont parties ; la direction du centre soit n'en sait rien, soit fait semblant de n'en rien savoir. Où est la logique, où est la confiance dans ce système clos et opaque ?

Là encore, la solution est très simple. Oui, bien sûr : il est nécessaire non seulement d'avoir des nouvelles de toute naufragée, mais même d'en demander, de prendre l'initiative de l'appeler, pour que l'institution, quelle que soit l'opinion de la naufragée, ne donne pas l'impression de n'être qu'un maillon, très faible, d'une machinerie qui broie l'être humain. Qu'a pensé Jessie de ce qui se tramait là, son enfant de fait abandonné aux services sociaux, elle-même repartant dans la ville où vivait sa mère, périmètre duquel elle avait été pourtant exclue par une décision de justice préalable mais qui restait le seul endroit à peu près sûr pour elle, sans même évoquer d'autres « erreurs » de son

parcours personnel qui la précipitaient dans des lieux et des bras pourtant un moment détestés ?

Le retrait de l'institution se posant d'un coup hors du parcours de la naufragée, sous le prétexte que, de par sa propre décision, elle n'était plus une naufragée institutionnalisée, ne fait pas sens. Il est l'aveu d'une incompréhension de ce que constitue le naufrage dans notre société : une marginalisation subie, et non choisie, jusqu'à la stigmatisation. Le consentement à l'absurde, à l'ignoble, voire à l'horreur, n'est pas un consentement libre ; il n'est que le résultat d'un conditionnement, lequel ne se rompt que par un processus d'émancipation. Tout cela est politique, authentiquement politique, et même « infra-politique » au sens où cela sous-tend le politique, en est la base, le fondement authentique. Mais l'institution, en refusant de faire de la politique, ne comprend pas qu'elle se lie les mains, qu'elle se pose elle-même des entraves qui n'ont pas lieu d'être et qui gênent considérablement son travail éducatif.

Le cas particulier de cette jeune femme, qui avait un passé psychiatrique complexe, mérite d'être davantage analysé car il révèle selon nous que, dans certains cas « extrêmes », le rapport symbiotique entre l'éduqué et l'éducateur peut évoluer jusqu'à la limite de la mise en danger mentale. Nous citons ici Harold Searles et son article fondamental « L'effort pour rendre l'autre fou », en y intégrant des passages entre crochets que nous appliquons au cas de Jessie : « Dans la grande majorité des cas où le patient et le thérapeute [*l'éduqué, Jessie, et l'équipe éducative*] ont travaillé assez longtemps ensemble pour que cette relation symbiotique soit bien établie [*ce qui est le cas ici*], et où l'on s'aperçoit que tous deux désespèrent de leur travail [*idem*], il

apparaît clairement que chacun lutte inconsciemment pour rendre l'autre fou – ou, plus exactement, pour le maintenir fou –, de sorte que les deux participants peuvent se cramponner à ce mode de relation symbiotique avec l'autre, mode de relation extrêmement immature et par conséquent “malade”, mais profondément gratifiant ⁶⁴. » Bien sûr, ici, personne ne tentait de rendre l'autre « fou » au sens trivial du terme, mais chaque pôle était dépendant de l'autre, Jessie sur l'instant, les éducatrices à plus long terme ; le fait même que ces dernières demandent de ses nouvelles alors qu'elle était partie précipitamment du centre le montre. La relation qui s'était établie était devenue d'exclusivité – Jessie était leur chose mais elles-mêmes étaient les choses de Jessie, les éducatrices se rendant de fait toutes-puissantes tant que Jessie était au centre et toutes-dépendantes une fois la jeune femme partie –, et surtout ne pouvait plus être pensée dans une perspective de réussite. Les éducatrices « désespéraient de leur travail » de même que le thérapeute de Searles avec certains patients. Ce mode de vie partagée était en réalité profondément gratifiant pour l'équipe éducative, qui possédait ainsi, en ses murs, un cas extrême, en effet « touchant » et que chacun voulait sauver, mais le prix à payer était un investissement affectif qui débordait le cadre autorisé par l'institution. De quoi, en effet, devenir « fou », cette fois au sens trivial du terme...

Une anecdote prend dans ce cadre un caractère remarquable : alors que Jessie avait accepté la proposition d'une sortie de quelques heures en dehors de l'univers qui était le sien dans cette cité où se trouvait le centre, l'équipe éducative s'y est opposée en avançant le pseudo-argument que la jeune femme n'y était pas prête. Comme s'il s'agissait

⁶⁴ *L'effort pour rendre l'autre fou*, Paris, Gallimard, 1977, p 182.

de « garder » pour soi un élément dont la présence apportait du sens par la situation difficile dans laquelle elle se débattait, et sans tenir compte de l'intérêt pour son émancipation de sortir du cercle restreint de son espace « vital ». L'effort qui se plaçait ainsi entre Jessie et l'équipe éducative était marqué par la recherche d'une coupure nécessaire mais qui, au fur et à mesure que la jeune femme grandissait, tout simplement, devenait de plus en plus aléatoire. À un certain moment, l'équipe en était donc devenue la « chose » de Jessie, en ayant pourtant fait de Jessie sa chose. C'est cependant la plus jeune – et également la plus en danger – qui a transformé cette coupure nécessaire en rupture immédiate, scellant ainsi le sort de son enfant, placé contre son gré.

L'intention de cette analyse n'est pas de jeter la pierre à qui que ce soit. Il s'agit juste de montrer qu'une analyse de faits quotidiens, souvent répétées comme les entretiens « bouleversants » des éducatrices avec Jessie, les pleurs et le mal-être qu'ils provoquaient et dont parlent les éducatrices dans leurs entretiens individuels, n'a pas été menée à son terme, du fait des limites posées par l'institution⁶⁵. Comme si, en l'occurrence, un cadre pouvait faire sens. Il ne fait sens que pour l'institution elle-même : assurer sa continuité, et non pas prendre le risque – car cela devient un risque pour elle – de dépasser ce cadre pour être dans la bonne approche d'une personne en situation de naufrage total.

⁶⁵ Par exemple en analyse de la pratique, comme le révèle cet extrait d'un entretien : « [Jessie] m'a poussée à bout. Elle a abusé des libertés, et je me suis pris un ouragan il y a quinze jours alors que je m'y attendais pas du tout. J'allais pleine de bonnes intentions vers elle. – *Elle vous a dit que vous la laissez trop faire ce qu'elle voulait ?* – Non, elle ne l'a pas dit comme ça, mais c'est ressorti en analyse de la pratique hier, que comme on ne lui avait pas donné de cadre, elle avait trop de choix et elle n'arrivait pas à s'identifier dans ses choix et qu'il fallait qu'elle soit plus guidée. »

La lutte contre le « téléphone intelligent ⁶⁶ »

Les naufragés ne semblent pas comprendre qu'ils sont tracés sans cesse à cause de leurs téléphone intelligent ou de leurs réseaux sociaux, ni qu'un message virtuel agressif peut faire un mal très concret à la personne qui le reçoit et avoir des conséquences immédiates dramatiques. Certes, désormais, c'est l'ensemble de la population qui a consenti à cette emprise du virtuel. Mais si la virtualisation des rapports sociaux est devenue une donnée incontournable, est-ce une raison pour renoncer à notre critique du virtuel dans les lieux de l'éducation spécialisée où l'usage du téléphone intelligent est un authentique défi ? Dans la société de la surveillance généralisée que dessine l'actuelle Toile à travers l'usage hyper-majoritaire qui en est fait, ceux qui apparaissaient jusque-là comme hors limites ⁶⁷, les naufragés comme nous préférons les appeler, trouveront-ils encore une place « digne », leur offrant une certaine autonomie et un respect de la part des « autres », mieux « normés » qu'eux ? Ces personnes risquent d'apparaître de plus en plus comme des inadaptés, des asociaux, dans une société qui, vivant les rapports humains sur un mode toujours plus virtuel, s'éloigne de la réalité à la fois biologique et sociale qui fait de l'être humain un être de communication directe et collective.

Les naufragés sont « mal profilés », ce qui n'implique aucun jugement de valeur : simplement, ces personnes ne se situent pas dans la norme promue par cette société à travers, notamment, l'école, les idéologies dominantes,

⁶⁶ Nous employons la traduction québécoise du mot anglais « smartphone », pour éviter l'anglicisme impérialiste... « Smart » en anglais, signifie « intelligent » – tout un programme !

⁶⁷ Là encore pour refuser l'anglicisme « borderline ».

l'État et ses forces répressives, ou encore les institutions, les médias... Ils se trouvent souvent enserrés dans des rapports humains violents, conflictuels, et *continuent d'avoir un besoin vital de rapports humains vrais*.

C'est un point totalement fondamental et indépassable du travail social : les personnes avec lesquelles nous travaillons en vue de la recherche de leur autonomie, même relative, sont toutes, du point de vue des liens d'attachement qu'elles tissent avec autrui, soit en construction de ces liens (jeunes enfants), soit en réparation (comme les naufragés du centre), soit en recherche de tels liens sains. C'est-à-dire que nous travaillons avec des personnes dont la réalité biologique et sociale doit être construite ou réparée. La solution ne peut dès lors être que biologique et sociale. L'illusion de la construction ou de la réparation du lien sur un mode virtuel ne saurait, au mieux, que complexifier à l'extrême une tâche déjà très délicate, et au pire : la rendre impossible par la confusion qui s'introduit dans notre monde entre la réalité et le virtuel.

78

Si le travail social est efficace dans la mesure où nous créons du « lien qui libère » avec les naufragés et que ce lien ne peut être que concret et quotidien, bien réel et palpable, alors l'invasion du numérique interroge ce lien car elle tend à lui substituer un lien virtuel généralisé entre les êtres.

La transition d'une société dans laquelle le lien ne pouvait être que concret vers un autre paradigme fondé sur la primauté du virtuel pose en soi un problème. Ce passage s'est opéré en une seule génération, ce qui est sans aucun doute beaucoup trop brusque, mais cette durée trop réduite pour une modification aussi substantielle des rapports humains signifie rien moins que l'imposition d'un nouveau type d'ordre social. Comme le montrent Eric Schmidt et

Jared Cohen ⁶⁸ dans le but de le glorifier, ce « nouvel âge digital » s'impose au détriment des marginaux, de ceux qui se situent hors du *mainstream*, comme l'on dit aujourd'hui, du « courant dominant » ⁶⁹. Qui plus est, il s'impose de façon violente sur un plan psychologique, car il induit un sentiment d'être constamment surveillé, une sorte de paranoïa dont l'intérêt, pour les puissants, est de faire entrer dans le rang ceux qui voudraient s'écarter des voies « normales ». Tel est le premier défi que pose l'invasion du numérique au travail social : il place une grande partie des personnes que nous accompagnons dans une situation encore plus marginale, par rapport au monde des gens « normaux », ceux qui ne sont pas handicapés, pas délinquants, pas déficients, qui ont un domicile et vivent en famille. La « vie digitale » que les naufragés – et les autres – inventent à travers leur téléphone intelligent, si elle ne les satisfait pas toujours, est cependant devenue une réalité : les rapports virtuels qu'ils entretiennent via cet engin sont devenus d'authentiques rapports sociaux.

Le virtuel complique nos interventions éducatives. Celles-ci passent en effet avant tout par un contact humain, simplement humain, une capacité à l'écoute, notre propension à l'empathie et à considérer avec bienveillance ces autres, naufragés socialement. Dans toute cette démarche, c'est de liens sociaux, de regards et d'attitudes concrètes, de contact humain, très humain, dont il est

⁶⁸ Respectivement, en 2013, PDG de Google et directeur de la boîte à idées Google Ideas, auteurs de *The New Digital Age. Reshaping the Future of People, Nations and Business* (« Le Nouvel Âge digital. Refaçonner le futur des peuples, des nations et des affaires »), paru en 2013, chez Knopf. Voir Philippe Godard, *Échapper au nouvel âge digital ?* <piecesetmaindoeuvre.com/spip.php?page=resume&id_article=439>

⁶⁹ Voir *Mainstream. Enquête sur la guerre globale de la culture et des médias*, Frédéric Martel, coll. « Champs », Flammarion, 2011.

question. Comment éduquer dans une société de la surveillance généralisée ? Le virtuel n'est pas une émancipation. Il n'est que déplacement du mode d'être-aux-autres à travers des liens directs, qui permettent plus ou moins à l'individu de s'accomplir en société, jusque vers un mode d'être-à-soi qui, en plaçant chacun devant un écran, l'érige en centre du monde se croyant autonome via des machines, et sans nécessité ni envie des autres. D'où, entre autres, le narcissisme actuel dans notre société.

Le virtuel casse la seule réalité humaine, directe et immédiate, pour lui substituer un monde de rapports médiatisés entre les êtres, par des images, des écrans, des machines, des réseaux de câbles et de satellites. Comme le disait déjà il y a plus d'un demi-siècle Guy Debord dans *La Société du spectacle*, sans pourtant pouvoir imaginer un instant ce que serait le web : « ... le spectacle est un rapport social entre des personnes, médiatisé par des images⁷⁰. »

80

Le rôle des éducateurs

Vu par les mères

Avant de donner la parole aux éducatrices, nous voulons ici mettre en évidence un point qui fait encore débat, alors qu'il devrait selon nous être réglé depuis longtemps : pourquoi donc nombre d'éducateurs ne veulent jamais accepter d'être éduqués par les éduqués ? Pourquoi donc faut-il qu'ils se réfugient à chaque fois derrière l'excuse commode – qui nous semble très fragile mais qui a pourtant la vie dure – de la manipulation ? Car, en dernière analyse, accepté d'être éduqué par les éduqués, c'est, nous répond l'institution, ne pas avoir compris à quel point l'éduqué nous a manipulé !

⁷⁰ Publié chez Buchet-Chastel pour la première édition en 1967. Il s'agit de la thèse 4.

Ainsi, une question posée à Amandine a permis d'entrer dans cette problématique : « *Est-ce que vous pensez qu'il serait nécessaire pour les éducateurs d'avoir traversé certaines difficultés pour vous comprendre ?* – Je pense que certains ne peuvent pas comprendre. Sur certaines choses, on ne peut pas trop apprendre dans les livres. Il faut de la pratique. Je pense, par exemple, quand j'ai dit que j'ai pris de l'héroïne, ils ne sont pas dans le jugement, mais ils ne peuvent pas non plus comprendre. Ils ne sont pas dans le jugement, mais ils ne savent que ce qu'on leur en a dit. La drogue, les choses comme ça, c'est bien de ne pas juger, mais ce sont des choses que, si on ne les a pas vécues, on ne peut pas comprendre vraiment, même si on essaie ⁷¹. »

Trois jours plus tard, dans un nouvel entretien : « *Vous avez repensé au premier entretien ?* – [*rires*] Nous en avons discuté avec [une éducatrice], qui me demandait comment je l'avais vécu, et je disais que c'était bien parce que justement on pouvait échanger sur des sujets où vous avez vécu un peu des choses, où quelque part, on était compris, et où on ne se sentait pas forcément toujours compris avec les éducus. C'était compliqué parfois. [L'éducatrice] me disait : "Oui, moi qui ai ma vie tranquille, c'est vrai que parfois je ne peux pas comprendre, je suis peut-être plus dans le jugement ?" »

Dans cette banale réalité, il ne faudrait pas voir une dévalorisation de celles et ceux qui n'ont pas l'expérience de certaines extrémités, limites, transgressions ; il s'agissait juste ici de souligner qu'il faut partir de cette non-expérience pour construire un autre rapport avec la personne accompagnée. Voyons comment les éducatrices elles-mêmes en parlent.

⁷¹ Entretien du 13 août 2019.

Vu par les éducateurs eux-mêmes

Une éducatrice explique qu'au moment de l'arrivée d'une personne, une éducatrice référente est aussitôt choisie ; cette désignation, qui doit assurer auprès de la jeune mère un rapport particulier, un lien plus fort, se décide non pas en fonction des personnalités, tant de la personne accueillie que de l'éducatrice, mais de l'organisation de l'institution : « C'est plus en termes de charge de travail. Là, l'une d'entre nous a trois références tandis que l'autre n'en a plus qu'une, et donc c'est forcément elle qui va l'avoir [la nouvelle mère qui vient d'arriver ce jour-là]. Après, il est déjà arrivé qu'on dise qu'on est plus à l'aise avec cette personne-là. Changer en cours de route, ça, ce n'est jamais arrivé depuis que je travaille, mais c'est déjà arrivé une fois dans le service. Et je me suis déjà posée la question avec une situation, et finalement nous avons décidé de continuer. » Ainsi, l'institution se présente elle-même comme un ensemble de personnes parfaitement interchangeables, mais ce qui est remarquable est qu'aucune éducatrice n'a émis la moindre critique sur ce mode d'appariement éduquée-éducatrice fondé sur des considérations strictement bureaucratiques. Il semble pourtant simple de se donner du temps, d'avoir une période d'adaptation réciproque, de désigner une éducatrice référente provisoire, avant de décider quoi que ce soit de définitif – en premier lieu, mener le travail qui est très fourni en termes de dossiers, de rapports, de demandes d'aides, etc., avant d'attribuer une « référence ». Même si l'éducatrice indique qu'« après leur arrivée, c'est beaucoup d'observations, de mise en lien, créer un lien avec les personnes, de la confiance, beaucoup de dialogue, petit à petit s'appriivoiser », cette phase où les personnes s'appriivoisent n'est finalement pas mise à profit.

Pour une éducatrice, le travail doit s'effectuer en tâchant de ne pas faire empiéter le moi personnel avec le moi professionnel, tout en créant un lien de confiance. Elle s'explique ainsi : « Je dirais que c'est moi qui prend contact avec elles. Moi dans ma nature ou dans ce que je suis. Et puis, par contre, dans ma manière de leur répondre, je fais appel à mon moi professionnel, pour le coup. Parce qu'il y a des fois où elles disent des choses qui sont très intimes mais qui, pour le coup, dans leur situation, se doivent d'être rapportées à la référente de la situation ou à leur chef de service, ou bien même d'être rediscutées en équipe parce que ça suggère par exemple des inquiétudes par rapport à la prise en charge de leur enfant. » Et elle précise ce côté institutionnel : « Je les préviens toujours que ça sera rediscuté en équipe, que ce sera relayé aux autres professionnelles ; elles en sont toujours prévenues. C'est-à-dire que j'ai une discussion plutôt intime avec elle et si je sens que ça peut être rediscuté, je leur dis que là on ne parle que toutes les deux, mais il y a des choses parmi ce que vous m'avez dit qui me semblent importantes à relayer à mes collègues et ce sera fait. » Et comme la contradiction lui apparaît sans doute au fil de ses propres paroles, elle précise : « Parce que j'estime que c'est ça que de créer un lien de confiance avec elles, c'est de pouvoir leur signifier qu'elles ont droit à ce qu'on respecte leur intimité quand elles veulent nous parler d'une chose à nous et pas à quelqu'un d'autre, mais que pour autant, elles sont un peu ici avec des objectifs qui sont posés, des objectifs précis, et que ces objectifs-là font que l'on a besoin d'en parler en équipe. Mais dans un lien de confiance, pour ne pas casser ce lien de confiance-là, il est impensable pour moi de ne pas les prévenir que ça sera rediscuté derrière. »

La contradiction est donc très clairement exposée par cette éducatrice : intimité et nécessité de travailler dans l'ordre de l'intime d'un côté, objectifs précis posés par l'institution et acceptés par contrat par la jeune mère, de l'autre côté. La seule issue pour tenter de combiner ces deux réalités opposées est de prévenir que les propos tenus dans l'intimité... devront être dévoilés au nom des objectifs. La contradiction persiste donc, et elle est, à notre avis, au cœur des difficultés rencontrées par l'ensemble des éducatrices comme des éduqués. Elle conclut ainsi : « C'est-à-dire qu'on a un petit peu cette double casquette d'humain et de professionnel, finalement, sur laquelle il faut qu'on switche un petit peu H24 ». La discordance est absolue, le flou intégral, et vu du côté de la naufragée, en revanche, cela ne peut produire qu'une seule sensation : elles ont affaire à des individus interchangeables auxquels, de toute façon, se confier revient à tout dévoiler à l'institution.

84

Cependant, une autre éducatrice estime qu'« en face », les résidentes ne leur font pas tant confiance que cela : « C'est très compliqué d'obtenir que la personne soit authentique en face de nous. Ça c'est très compliqué. » Elle avance une explication qui montre, à notre avis, l'intérêt de croiser les intervenants « à plein temps » et les intervenants extérieurs et occasionnels : les personnes placées « savent que nous on va rester là et elles ne veulent pas s'accrocher, mais être en lien avec une personne qui ne va être que de passage, c'est encore plus facile de dire des choses, de déposer des choses, parce que la personne ne va pas rester donc elle n'a pas besoin de dire quelque chose avec de l'affection, où elle va se livrer, se mettre à nu, comparé à nous, "Oui, mais, elle, je vais la voir encore six mois ici", alors elle a peur de s'accrocher à la personne parce qu'elle a connu tellement l'abandon, car c'est difficile de créer une relation avec une

personne référente. [...] Ce n'est pas facile pour moi, pour plusieurs personnes, la séparation, la rupture, au revoir. Elles n'y arrivent pas, parfois justement pour faciliter ça, elles mettent en échec comme ça c'est plus facile, comme ça ce n'est pas elles qui ont pris la décision de partir, c'est nous qui les mettons dehors. C'est ça où parfois nous avons l'impression d'être en échec parce que la personne va tout manigancer pour être rejetée d'ici, clairement, et on a l'impression que c'est un échec, mais non, il faut juste accepter que c'est son fonctionnement, sa façon de penser, et aussi ses difficultés... Ce n'est pas si facile d'accepter. »

Ainsi, les membres de l'institution, ses représentants ou ses défenseurs – il est difficile de décider d'une qualification dans un tel contexte – que sont les éducateurs parviennent à aplatir la notion d'échec en construisant une explication qui a forcément une part de vérité au moment où survient l'échec, c'est-à-dire lors du départ. L'expression « mise en échec » renvoie à une réalité, mais tout dépend alors de la profondeur temporelle qui servira à analyser cet échec, et des actes éducatifs qui auront été posés tout au long du séjour de la personne naufragée. Dire que la « mise en échec » provient en dernière analyse du « fonctionnement » de la personne, c'est se dédouaner à bas prix de toute responsabilité – ce qui est en contradiction flagrante avec le *fait* même de l'institution, son existence, les buts pour lesquelles elle existe simplement.

Quoi qu'il en soit, parmi les qualités d'un éducateur dans un tel centre, une éducatrice place en premier lieu : « Arriver à créer un lien de confiance. Après, ça peut être mis en place par différentes qualités, l'écoute, faire des activités, essayer de cerner ce qui intéresse le jeune, pas mal d'observation. Et puis pas mal de réactivité, de créativité. Ils changent souvent d'avis. Ou pour les mobiliser. Parfois il y a des

conflits, là c'est plus compliqué pour les mobiliser. » Face au fonctionnement quasi pathologique des naufragés, la tâche semble dès lors rude et complexe.

La vie personnelle et les expériences que la naufragée elle-même a vécues et apportées en matière de maternité n'est pas toujours un critère important pour certaines éducatrices de cette équipe. L'une d'entre elles déclare : « La première année, ça m'a posé un problème, déclare une éducatrice qui était sans enfant et qui venait d'arriver. J'avais une maman, une jeune à ce moment-là, dont j'avais la référence tout au début qui me disait "Ben toi t'es pas maman", et j'ai dû mettre à peu près une année pour trouver mon équilibre. Maintenant, ça ne me pose plus de souci. J'ai évolué dans ma pratique dans le sens où je m'appuie beaucoup sur les compétences des parents, je les laisse au centre. Ils m'apprennent aussi des choses, je travaille plutôt avec eux dans ce sens-là. » Une autre éducatrice est plus catégorique et estime que ses « connaissances théoriques prennent le dessus sur le fait [qu'elle n'ait] pas d'enfant ». En termes d'âge, cependant, une de ses collègues adopte une position plus mitigée : « Je pense que ça ne ferait pas de mal un peu plus de mixité avec une ou deux personnes autour de 35-40 ans, 45 ans. Pour l'expérience, le vécu. » Car l'équipe du centre, à ce moment-là, est composée de très jeunes femmes, à part la psychologue, un peu plus âgée que les éducatrices.

À une question sur le rôle de l'institution, une éducatrice indique qu'il est positif, mais nuance aussitôt : « *Pensez-vous que l'institution peut quelque chose pour ces personnes marginalisées ?* – Oui. L'institution en elle-même, peut-être pas. Les personnes qui travaillent pour cette institution, oui.

L'institution, je pense qu'à leurs yeux [des jeunes mères placées], ce n'est qu'une institution de plus, ce n'est qu'un grand titre de plus, et ce n'est qu'un mur de plus, par lequel elles passent. Par contre, ce sont les personnes qu'elles vont rencontrer, à qui elles vont être confrontées, au sein de ces institutions, qui vont faire que leur situation va évoluer, ou vont jouer un rôle dans leur situation, ou même dans ce qu'elles sont. L'institution permet aussi d'offrir un cadre pour ces personnes-là, donc elle n'y est pas pour rien non plus. [...] pour les personnes qui sont accompagnées au sein de l'institution, ce sont les professionnels qui jouent et pas l'institution elle-même, à mon sens. En tout cas, c'est ce que le professionnel fait de l'institution. »

Les rapports avec l'Aide Sociale à l'Enfance, lorsqu'ils sont évoqués, sont toujours sujets de doutes extrêmement graves. C'est ainsi qu'une éducatrice raconte, à propos de l'éducatrice de placement de Jessie, qui allait avoir une influence déterminante sur les décisions concernant cette jeune mère : « À chaque fois, ça venait de moi qui allais la chercher, quand il y avait des choses graves, ce n'était pas régulier, elle n'avait pas la situation en tête. Parce que déjà elle est overbookée, elle n'a aucune situation en tête... » Et de constater, amère : « Un bon éduc de suivi de placement, il n'est pas en contact qu'avec le dossier »... Mais ces éducateurs ont une trentaine, et même plus, de dossiers à suivre. Comment comprendre par le détail autant de situations aussi complexes ? Nous ne nous étendrons pas sur ce point car notre but n'est pas de proposer la réforme d'une machinerie qu'il nous semble, de fait, impossible de réformer. Nous ne nous intéressons dans cet ouvrage qu'aux personnes inaudibles et invisibles dans notre société. Mais cela ne signifie pas que nous oublions les responsabilités institutionnelles ; notre but est plutôt, ici, de

montrer comment les « cas extrêmes » les vivent parce que l'institution et la société dans son ensemble ont peut-être « intérêt » à ce que ce soit vécu ainsi : très mal. La solution est pourtant simple, comme le dit cette éducatrice : « J'ai travaillé un an à X. en placement familial d'urgence, et notre cheffe de service se battait pour qu'on ait dix situations chacune. C'était l'idéal. Dix situations, on avait le temps d'aller une fois par semaine en famille, d'aller voir les familles d'accueil. »

Il nous semble que les éducatrices oublient un aspect de la réalité : elles influencent les personnes qu'elles accompagnent à un niveau qui n'est pas seulement individuel, parce qu'elles sont les représentantes d'une institution, qu'elles le veuillent ou non. Et cette institution « pense » leur travail éducatif d'une manière qui diffère sensiblement de ce qu'elles pensent elles-mêmes, intimement. Cette réalité n'est pas nouvelle. Ainsi, Roger Gentis la mettait en évidence dès les années 1970 en des termes sans équivoques qu'il nous semble utile de reprendre ici : « ... il y a deux niveaux auxquels on peut envisager les choses. Le seul auquel on prête habituellement attention, c'est le niveau de la pratique ponctuelle, individuelle. C'est le niveau où les travailleurs sociaux sont engagés personnellement, dans leur pratique de chaque jour. Et à ce niveau-là, ils ont souvent l'impression de faire du bon travail, et on ne peut pas dire le contraire. C'est vrai qu'ils rendent de réels services à pas mal de gens, c'est vrai qu'ils redressent bien des erreurs éducatives, qu'ils aident véritablement des parents à mieux se débrouiller et des enfants à mieux s'en sortir. Et c'est pour ça qu'ils trouvent très injuste qu'on les critique, qu'on conteste leur pratique et sa fonction dans la société. Ce qu'ils ne comprennent pas, c'est que, si on porte l'éclairage à un autre niveau, au

niveau de la généralité de cette pratique, ce qui apparaît c'est qu'elle institue une véritable tutelle éducative sur un nombre croissant de familles, qu'elle dépossède un nombre croissant de parents d'une partie au moins de leurs responsabilités éducatives entre les mains d'un corps de spécialistes : enseignants, pédagogues, éducateurs, psychologues, etc.⁷² »

Cette réalité aboutit d'une part à ce que, souvent, les éducateurs ne comprennent pas que la colère parfois dirigée contre eux l'est plutôt, en réalité, contre l'institution, même s'ils ne font que la représenter voire s'ils la critiquent par ailleurs ; d'autre part à ce que les éducateurs construisent des leurre pour se penser et se voir – s'imaginer – en professionnels dotés du pouvoir de transformer les individus. Ils n'aperçoivent pas, pour une partie d'entre eux, que tout individu est largement tributaire de son contexte, qu'il ne peut se réaliser lui-même qu'en maintenant le système à distance, et qu'en l'occurrence, tout individu placé se trouve à l'inverse dans la situation de n'avoir rien pu maintenir à distance. Certaines personnes sont même broyées par le système, ne nous le cachons pas. Si les cas extrêmes que nous rencontrons affirment le plus souvent qu'ils se sentent en prison, même s'ils ne sont pas enfermés dans un centre éducatif renforcé, c'est bien parce qu'ils ressentent le souffle lourd du système peser sur leur nuque comme une guillotine sociale, et leur interdire toute déviance.

Il ne s'agit pas de prôner la déviance comme solution, mais de dire qu'il sera très difficile d'aller vers l'émancipation de personnes qui se sentent, non sans exagération, incarcérées, ou juste dominées. Le problème éducatif devient, là, sans le

⁷² Roger Gentis, *Traité de psychiatrie provisoire*, François Maspero, 1977, p. 154.

moindre doute, politique. Et comment le résoudre en l'absence de toute intervention dans le champ du politique ? Dans le contexte de dépolitisation qui est le nôtre ?

La parentalité comme technique d'élevage des enfants

La parentalité est un concept flou à son origine. Dans les années 1990, la parentalité se définit en effet comme l'« ensemble des savoir-être et savoir-faire affectifs, techniques, intellectuels et sociaux que les hommes et les femmes doivent mettre en œuvre pour éduquer les enfants ⁷³ ». L'étonnant, dans cette formulation, est qu'il y est fait allusion non pas aux « parents », mais aux « hommes » et aux « femmes » auxquels est confiée la charge d'éduquer les enfants. Les adultes doivent-ils s'en charger collectivement ? Si oui, à quel niveau, à celui de la nation ? Car si c'était au niveau de la seule famille, pourquoi ne pas parler des parents, de la mère et du père, ou même des géniteurs ? L'avenir du concept ne le dira pas davantage. Car, dès cette époque, la notion de famille est entrée dans une crise que certains voudraient finale. Alors qu'une mentalité « progressiste » prétend élargir considérablement les cadres de la famille par le biais de l'homoparentalité ou de la promotion des modes technologiques d'obtenir un enfant, leurs adversaires « conservateurs » ne savent qu'opposer d'antiques discours familialistes totalement inadaptés à la réalité du XXI^e siècle.

Le grand perdant, dans cette affaire, est celui duquel tout le monde prétend pourtant se soucier : l'enfant. Comme le constate Gérard Neyrand : « On se rend compte ainsi que ce à quoi est confronté le bébé d'aujourd'hui, et le bébé à venir, c'est la question du renouvellement des normes

⁷³ Selon la définition donnée en 1997 par le ministère de l'Emploi et de la Solidarité.

sociales et de leur rapport au politique. Pour reprendre un slogan des années 1970, le bébé aussi est politique ! ⁷⁴ » Au soin propre de l'enfant, nous avons substitué le soin aux adultes en proie au désir d'enfant.

La parentalité fait irruption dans le « paysage socioculturel » au moment où le déclin de la famille devient si visible qu'il n'est plus possible de le dissimuler. Comme à chaque fois que se produit un tel phénomène, deux courants principaux se structurent pour exprimer les positions les plus antagonistes, et aussi les plus simplistes. Le premier courant, qualifié par les médias de traditionnel, voire « traditionnaliste », défend les valeurs et les vertus habituelles de la famille ; il porte l'idée que la famille forme une entité animée par des valeurs antiques ou ancestrales, immuables, lesquelles restent cependant, selon eux, adaptées au monde contemporain. Le second courant part de l'idée inverse que la famille traditionnelle n'est plus à l'ordre du jour et qu'il en existe désormais d'autres formes, bien plus viables. L'accent a souvent été mis sur l'homoparentalité, par les médias notamment, alors qu'elle ne concerne que très peu d'enfants ⁷⁵ ; en revanche, son utilité politique est grande puisque l'homoparentalité permet en effet de marquer un clivage politique très net avec le premier courant, lequel, forcément, ne l'accepte pas. Si l'abolition de la famille « traditionnelle » n'est pas un objectif proclamé de ce courant, il semble que tout soit mis

⁷⁴ Gérard Neyrand, « Le bébé et les affiliations : une dynamique évolutive », in *Bébé sapiens. Du développement épigénétique aux mutations dans la fabrique des bébés*, Actes du colloque tenu à Cerisy-la-Salle en 2017, éditions Érès, 2017, p. 195.

⁷⁵ Lire à ce sujet <ined.fr/fr/tout-savoir-population/memos-demo/focus/homoparentalite/> ainsi que *Insee références « Ménages et Familles »* (numéro du 19 novembre 2019).

en œuvre, consciemment ou non, pour l'atteindre cependant.

Les chiffres montrent que, depuis les années 2000, la majorité des enfants naissent hors mariage ⁷⁶ ; cependant, la famille « traditionnelle » composée de deux adultes de sexes différents et de leurs enfants vivant sous leur toit reste encore largement majoritaire ⁷⁷, contrairement à ce qui est souvent annoncé. Plus les enfants sont « grands », moins ils vivent dans une famille traditionnelle puisque les divorces et les recompositions de famille se produisent alors que des enfants sont déjà nés, mais plus de 60 % des familles restent « traditionnelles » en France en 2020.

Quoi qu'il en soit, nous ne pouvons plus désormais parler simplement de « famille », puisque ce concept ne recouvre plus une forme précise de structure ; nous devons préciser par un adjectif de quelle famille nous parlons : famille « traditionnelle » (mais pourquoi ce terme qui sent le rétrograde et le réactionnaire ?), famille recomposée, famille monoparentale, famille d'accueil (curieusement, ce terme-là aussi a disparu, et nous devons désormais parler d'« assistants familiaux », donc, en toute logique, nous devrions compter dorénavant avec des « familles assistantes » tandis que d'autres devraient être désignées comme des « familles assistées »...).

Lorsque le clivage est devenu évident, l'État a lancé sur la piste médiatique et politicienne la parentalité, gadget idéologique dont se sont emparé celles et ceux qui aiment la polémique et souhaitent sans doute se faire un nom autour

⁷⁶ 56 % des bébés sont nés hors mariage en 2011, contre 37 % en 1994. C'est donc dans les années 2000 que s'est produit ce basculement. Voir par exemple <ocirp.fr/liste-des-dossiers/famille-recomposee>.

⁷⁷ Voir <insee.fr/fr/statistiques/4285341>.

d'un nouveau concept ⁷⁸. En réalité, la parentalité est un concept creux, qui ne fait que dissimuler les vrais débats, que nous allons aborder maintenant.

Le désir d'enfant

La parentalité, sous quelque forme que ce soit, ne se préoccupe jamais du désir d'enfant, de cette lubie qui consiste, dans une société marquée par l'incertitude forte du lendemain, à (presque) tout prévoir pour son enfant, à le vouloir en individu qui réussira à l'école puis dans son métier (selon les normes dominantes du moment, bien entendu, car comment prévoir aujourd'hui ce que signifiera « réussir » dans deux décennies ?), accomplissant sa vie selon les canons de l'adaptation sociale. Hélas pour ces parents qui voudraient organiser et prévoir l'aventure incertaine qu'est la vie, « l'enfant n'appartient qu'à son futur », comme le disait Mikhaïl Bakounine, et cette dernière vérité se trouve niée dans le concept de parentalité. Si l'on prétend s'y soucier de l'enfant, c'est pour mieux l'oublier, ne pas vouloir considérer que le « bébé aussi est politique », pour avaliser, contre l'évidence, des concepts flous, voire toxiques, qui auraient valeur éducative.

Par exemple, cette assertion psychologisante souvent entendue, qui affirme que pour élever bien son enfant, il faut d'abord se sentir bien soi-même ⁷⁹. Il est sans doute

⁷⁸ Nous pourrions citer de très nombreux exemples de concepts idéologiques qui sont comme des os à ronger pour quelques penseurs en mal de célébrité, comme la « résilience » que l'ON accommode désormais à toutes les sauces, la bienveillance qui n'a plus grand-chose à voir avec une compréhension profonde de l'empathie et de ce qui peut en découler, ou encore les « lois naturelles »...

⁷⁹ Idée reprise par une éducatrice du centre : « ... prendre soin de soi, le bien que ça nous procure, l'apaisement que ça nous procure. On aura peut-être envie de le faire un peu plus avec notre enfant, mais surtout on sera plus confiant dans notre rôle de parent vis-à-vis de notre enfant ».

vrai qu'il est difficile d'élever un enfant si l'on ne se sent pas « bien », mais l'élevage d'un enfant est un jeu à plusieurs : l'enfant et ses parents et tous ceux qui entourent l'enfant ; l'important pour un parent n'est pas tant de « se sentir bien » en soi, que de bien sentir son enfant, d'entrer en contact avec lui, de devenir ainsi un parent suffisamment bon, même si, tout autour, le contexte est à l'incertitude, sur le futur, sur le présent, même. Entrer en contact avec son enfant, chercher à devenir un parent suffisamment bon, voilà une tâche qui peut aider l'adulte qui ne se sent pas bien dans sa vie à lui donner une autre dimension et à faire que l'éducation d'un enfant rende sa propre existence heureuse. L'enfant, s'il reçoit ce qu'il attend, va aider le parent en retour ; nous pouvons dire que l'éducation en famille opère dans deux directions, les parents élèvent les enfants et les enfants éduquent les parents ! Mais cette tâche collective, qui inclut l'enfant et lui laisse sa part de liberté, s'oppose de fait au narcissisme contemporain, qui postule que si je me sens bien, tous autour de moi se sentiront bien de manière quasi automatique, sans s'arrêter un instant sur le sens de « je me sens bien » et les conditions de réalisation d'un tel objectif. Peut-on se sentir bien en s'occupant peu des autres ?

Ainsi, quel travail s'accomplit autour du fait même d'être mère ? Que signifie être mère pour des jeunes femmes placées ? Aucune d'entre elles n'a de référence suffisamment bonne sur laquelle s'appuyer pour envisager son métier de mère avec quelque certitude. Quelques mères placées, cependant, ont déjà eu des enfants – mais qui ont été le plus souvent à leur tour placés, ce qui signe un

échec⁸⁰. Être mère est d'abord un défi : elles sont placées dans un centre, et au-dessus d'elles plane le doute que la société nourrit à leur égard. Sont-elles aptes à élever un nourrisson ? En ont-elles les capacités ? Possèdent-elles la bienveillance, la bienveillance et tout ce que véhicule le discours sur la parentalité ? Vont-elles pouvoir entrer dans une norme qu'elles n'ont jamais connue ? Des éducatrices qui, elles-mêmes, ne savent pas ce que c'est que de donner naissance à un enfant à soi, avec le cortège de doutes, d'espérances et de troubles qui envahit alors la mère (et le père s'il est présent), peuvent-elles croire qu'elles sont bien assez formées pour intervenir, sans prendre d'abord en compte la détresse que peut provoquer leur intervention ?

L'enfant tel un défi

Être mère est un défi que ces mères issues de parcours chaotiques se lancent à elles-mêmes ou qu'une grossesse non désirée mais finalement assumée leur pose. Avec elles ou face à elles, et quoi qu'en pensent la plupart des éducatrices elles-mêmes, le fait de la jeunesse de ces éducatrices et qu'elles ne soient pas elles-mêmes mères pose à l'évidence question. Non pas que ces éducatrices soient incapables de conseiller ces jeunes mamans, puisqu'elles ont été formées pour cela. Mais ces jeunes mères qui découvrent des enjeux qu'elles ne soupçonnaient pas, ne disposent alors que de la réponse institutionnelle, et non pas de celle, bien plus directe et simple, de l'expérience subjective. C'est bien parce qu'elles n'ont pas été mères elles-mêmes que les éducatrices, hélas, ignorent l'importance et la nature de la « détresse » que ressent tout

⁸⁰ Pour beaucoup, ce n'est que le fruit d'une injustice. C'est en tout cas ce qu'affirme Jeanne, dont les deux filles aînées ont été placées avant son arrivée au centre.

jeune parent. La formation prime sur l'expérience intime, nous dit-on, et la parentalité en tant que concept éducatif se veut... objective. Donc, le caractère subjectif d'une perception individuelle en amoindrirait la valeur, tandis qu'un conseil étayé par une formation de caractère professionnel, reposant sur des études et travaux prétendument objectifs, aurait bien plus de portée. Le dilemme est en réalité beaucoup plus complexe.

Ainsi, dans une anecdote extrêmement significative, une professionnelle de la petite enfance travaillant alors en institution révèle toute la complexité et la douleur ressenties face à son propre enfant, l'instabilité de sa situation de mère : « Quand je suis devenue maman, [la professionnelle que je suis] n'existait plus du tout. Parce que j'ai été tellement déstabilisée que j'avais l'impression de ne plus être professionnelle, plus du tout ! Ah, mais c'était vraiment une tornade pour moi. Ma fille avait de la fièvre, 38,2 °C après un vaccin. 38,2 après un vaccin, j'ai appelé ma sœur en larmes pour qu'elle vienne. Pour vous dire à quel point j'étais déstabilisée. Je me suis retrouvée complètement défaite. La [professionnelle] n'existait plus. Il y a aussi tout cet aspect, beaucoup de choses à travailler dans la famille, et du coup elle [notre fille] nous a mis à travailler l'un et l'autre, sur notre passé, sur notre vécu. ⁸¹ »

Cette dimension de l'enjeu énorme qui se joue lorsque l'enfant arrive ne peut être expliquée et rationalisée ; elle est pourtant universelle, et croire que d'être un spécialiste parce qu'on a reçu une formation suffit à légitimer une intervention aux yeux d'une mère en détresse est un leurre. Ce qui se produit est juste un résultat, lui-même conforme à

⁸¹ Entretien avec une professionnelle, 2019.

une attente, celle de l'institution. Une professionnelle peut en effet donner le « bon conseil » technique, le résultat qu'elle vise est en effet conforme à l'attente de l'institution, et la professionnelle l'atteindra sûrement. Mais il restera toujours l'incapacité pour chacun d'entre nous de mesurer la profondeur d'un désarroi que nous n'avons pas vécu ou approché nous-mêmes.

Amandine évoque sans détour sa difficulté d'être mère, juste au moment de la naissance : « C'est ça qu'est dingue, j'ai eu du mal à avoir un bébé, je le désirais, et à partir du moment où j'ai pu l'avoir, il y a plein de questions qui se sont posées après derrière : est-ce qu'il faut que je le garde ? Est-ce que ça va aller avec le papa ? Est-ce que je vais l'aimer ? Est-ce que je vais réussir à être une maman ? Et avant de le vivre, on ne peut pas vraiment savoir ce que c'est, c'est vrai. ⁸² » Ce qui n'empêche pas certaines éducatrices de prétendre l'inverse : leur formation leur aurait donc permis de tout savoir et tout comprendre... Certes, les psychologues sont mieux formés que les éducateurs pour donner la parole juste, réconfortante, mais ce n'est pas à cela que se limite le travail éducatif dans une institution accueillant des cas extrêmes tels que de jeunes mères placées. De plus, la parole de la psychologue médicalise ce qui ne devrait pas l'être, et instille même le doute : serait alors pathologique une réaction humaine, trop humaine.

Dans un centre maternel, il devrait s'agir de former une collectivité qui ressemble à une famille ou tend à y ressembler, non pas pour créer des liens qui deviendraient des entraves entre mères et éducateurs comme ceux que ces jeunes femmes ont connus dans leur enfance, mais pour

⁸² Entretien du 16 août 2019.

rendre attrayante la vie de famille à ces nouvelles mères qui n'en connaissent que les dévastations. Il faudrait donc pour cela un espace d'échange qui ne soit en rien marqué par le caractère professionnel. C'est ainsi que les veilleuses de nuit, dont le niveau de professionnalisme est bien plus faible que celui des éducatrices si on le mesure en termes de diplôme, ont une vision tout à fait différente de ce qui se joue dans un tel centre – et heureusement pour les mères placées, qui apprécient au plus haut point leur humanisme simple et direct, le soir venu.

La parentalité, une politique technicienne

La technicité du travail d'éducateur ne peut correspondre à ce qui se joue dans le plus intime des êtres. Selon nous, telle est l'une des critiques les plus fondamentales à adresser à l'ensemble du travail social : la société est devenue si complexe, si « mégamachinique ⁸³ », nous sommes tellement réduits à l'état de rouages d'un système technicien, que la vie, les fondements de l'espèce humaine, laquelle ploie sous ce poids mais ne rompt pourtant pas, tendent à devenir incommunicables à ceux qui souffrent, surtout de la part de ceux dont l'office est, précisément, de faire fonctionner cette machinerie dépourvue de toute humanité. L'erreur des éducateurs n'est pas du tout éducative ; la plupart d'entre eux sont « suffisamment bons » et ont la foi chevillée au corps. Non, leur faiblesse relève de la politique ; leur erreur d'appréciation tient dans leur manque d'analyse éthique et politique de cette société. Si une telle analyse était présente à chaque instant, aucun éducateur n'accepterait une tâche hors de proportion avec le caractère extrême des cas qu'ON lui demande de traiter.

⁸³ Voir Lewis Mumford, *Le Mythe de la machine*, ouvrage fondamental sur l'évolution humaine et la puissance démesurée de l'outil, ouvrage déjà cité.

Un autre domaine nous semble valider cette hypothèse : la drogue. Face à un drogué, les techniciens de l'addictologie peuvent bien entendu comprendre ce qui se joue, et aider un drogué à se désintoxiquer, mais jamais ne comprendront-ils le rapport intime du drogué à ce qui le détruit pourtant. Ils sauront poser des mots, pourquoi pas justes, sur l'attrait de la dépendance ou l'envie d'un ailleurs au prix de son propre anéantissement, mais ils ne sauront jamais rien de l'étincelle qui aboutit à la consommation de drogues destructrices. Et ils croiront toujours que la libération vaut mieux que la dépendance, que la réalité vaut mieux que la fuite ⁸⁴.

Cette contradiction majeure entre l'apprentissage et l'incommunicabilité, qui met en péril d'une certaine manière les processus de transmission de génération à génération, d'individu à individu, n'est pas propre au travail social, au secteur médico-social ou à tout travail éducatif en général. Elle relève du mode même de fonctionnement de la machinerie sociale actuelle : face à l'exubérance de la vie, la réduction de chacun d'entre nous à l'état de rouage est l'objectif recherché par tout État. Qu'il s'agisse des Égyptiens ou des Romains de l'Antiquité, ou de nos jours de la société dite néolibérale, cet objectif reste le même, avec des moyens certes tout à fait différents sur le plan technique. La philosophie reste inchangée : tout marche mieux si les humains acceptent de se réduire au rang de rouages, dans un processus de servitude volontaire

⁸⁴ Selon le titre de l'ouvrage fameux d'Henri Laborit, l'un des « inventeurs » des neuroleptiques, *Éloge de la fuite* (1976). Laborit y critique la révolte, et ne voit d'issue à ce monde que dans la fuite, selon la présentation du livre...

magistralement démonté il y a cinq siècles déjà par Étienne de La Boétie ⁸⁵.

Lorsque cette philosophie se heurte aux « déchets » produits par le processus technico-social lui-même, comme le sont les enfants et les mères placés, les jeunes délinquants et autres cas extrêmes, l'espace de liberté dans lequel introduire un « grain de sable » devient si réduit que la mission semble impossible. C'est sans aucun doute à l'honneur des éducateurs de tenter quelque chose en ce sens, mais l'objectif est hors d'atteinte sans une critique politique, éthique et philosophique radicale de l'institution, de l'État et de la norme comme valeur.

Le mode de fonctionnement de la machinerie sociale, de laquelle l'ensemble du travail d'éducation spécialisée n'est qu'un rouage, ne peut être compris sans analyse politique. La parentalité en fournit une belle occasion. Elle est au fond un discours normé, extrêmement normé, sur un processus intime, extrêmement intime. L'apparition même du discours sur la parentalité signe ainsi une nouvelle pénétration du monde de la machine, de la technique, de la bureaucratie, dans les sphères les plus biologiques et intimes qui soient, celles qui relèvent de la reproduction même du vivant et qui tiennent à la fois de la physiologie, de la psychologie et du sentiment, de la valeur même que nous attachons à la vie. Les adultes, par le biais du respect des normes de la parentalité, se trouvent être les rouages tout autant que les victimes d'une vision étriquée et normative du vivant.

L'idéologie de la parentalité comme mode d'élevage normal des enfants implique tout d'abord que l'élevage des enfants n'est pas une évidence et qu'il ne peut se dérouler sans aide

⁸⁵ Lire le fameux *Discours de la servitude volontaire*, éditions Payot.

ni sans heurts. Des éducateurs ou des psychologues peuvent intervenir dans la vie familiale. Le caractère totalitaire de cette prétention n'est jamais souligné, alors que ce n'est que dans les régimes totalitaires que nous retrouvons cette volonté de l'État de tout contrôler, de l'Italie mussolinienne à la Chine maoïste, en passant par l'Allemagne nazie. Que ce contrôle soit ressenti comme « doux » dans la France des années 2020 ne correspond pas à la réalité telle qu'elle est perçue par les familles placées sous surveillance : lorsque ce contrôle s'exerce réellement, il n'est jamais doux, mais toujours intrusif, voire violent.

Mais ON a l'impression qu'il est exagéré de parler de totalitarisme parce que des experts en parentalité ne viennent pas contrôler ce que font les parents dans toutes les familles – et certes, mais il en était de même dans l'Allemagne ou l'Italie des années 1930, ou en Chine sous le parti communiste chinois, donc y compris de nos jours ⁸⁶. Seules sont contrôlées et rappelées à l'ordre, jusqu'à la dislocation, les familles qui échouent à se conformer aux normes, ou plutôt : à cacher qu'elles ne se conforment pas à la norme. Ces familles-là, signalées ou dénoncées, sont dès lors surveillées, parfois à raison.

Il n'est pas question ici de contester le fait que des enfants soient retirés à leur famille toxique, mais le paradigme qui s'applique ensuite, à savoir un cadrage de caractère autoritaire, n'est à coup sûr pas le bon, et toutes les familles signalées ne présentent pas le même degré de toxicité pour les enfants.

⁸⁶ Notamment avec le système de crédit social, en vigueur en Chine, fondé sur une normalisation à outrance des comportements, la télésurveillance et la délation généralisée.

La politique de la parentalité ne se contente cependant pas de ramener dans le chemin qu'elle a défini comme « droit » les familles qui s'en éloignent. Elle fait peser sur toutes les familles, signalées ou non, le poids du doute, celui de ne pas savoir être des parents « suffisamment bons », et elle fait consentir à tout ce qu'impose l'État en matière d'élevage normal des enfants, depuis les vaccins obligatoires jusqu'à l'école dès l'âge de trois ans et bientôt à deux ans ⁸⁷. L'idéologie de la parentalité agit comme une méthode de conditionnement éducatif, avant même l'entrée à l'école maternelle.

Nous sommes désormais bien loin des idéaux de 1968, lorsque Gérard Mendel affirmait, dans l'un des livres « déclencheurs » des événements de mai, *La Révolte contre le père* : « L'apprentissage de la liberté individuelle et sociale par l'enfant d'âge scolaire nous paraît le meilleur, et peut-être le seul, antidote aux dangers liés au développement, qui ne peut aller qu'en s'accélégrant vertigineusement, de la Technologie ⁸⁸. » Les cadres de la parentalité nient cette liberté individuelle et sociale de l'enfant, surtout à son plus jeune âge ; à l'inverse, ils sont une adaptation au monde futur – pour l'enfant – qu'il découvrira en grandissant, celui des rouages technocratiques, loin de la réalité biologique et humaine de l'espèce. Loin de l'expression d'une liberté individuelle et sociale.

⁸⁷ Le très volumineux ouvrage collectif sous la direction de Bernard Lahire, *Enfances de classe. De l'inégalité parmi les enfants*, bâcle ainsi sa conclusion en quelques lignes par une « recette magique » (p. 1178-1179) que l'ensemble de l'ouvrage contredit pourtant : la maternelle dès l'âge de deux ans. Nous y voyons une simple reproduction du discours consensuel et dominant de la parentalité, avec la nécessité de séparer tôt l'enfant de sa famille pour le faire concourir à la lutte pour le travail, pour le bon emploi, le poste utile comme rouage efficient de la machinerie sociale.

⁸⁸ *La révolte contre le père. Une introduction à la sociopsychanalyse*, Payot, 1968, p. 398.

Les normes de la parentalité apparaissent ainsi en plusieurs étapes. D'abord et en nous plaçant dans le temps long de l'histoire, il fallait recréer quelque chose après « la révolte contre le père » des années 1960-1970. Des « penseurs » relayés par un appareil déjà acquis au consensus lancent alors une idée « bienveillante », celle d'aider et d'accompagner les parents. Une sorte de « cahier des charges » ou de protocole consensuel du métier de parent sembla, pour ces penseurs du retour à l'ordre, une excellente idée, présentée sous des atours libéraux qui plus est. Peu à peu, certaines critiques s'élevèrent cependant, ce qui fut l'occasion de resserrer le discours de la parentalité, de le faire évoluer, et ainsi, de le faire vivre et pénétrer dans les têtes. D'autant que le contexte s'y prêtait : éclatement de la famille dite traditionnelle, recomposition, nouveaux modes d'obtention technologique des enfants, attaque en règle contre les foyers d'enfants (les MECS et les lieux de vie), désinstitutionnalisation... Tout le contexte s'y prête en effet : face à un tel déferlement d'incertitudes, la parentalité apparaît dès lors comme un havre de bon sens, qu'il ne faudrait pas critiquer tellement elle est pétrie de bons arguments. Pourtant, elle n'est qu'un des éléments de ce qui consiste, en dernier ressort, à gommer ce qui reste de « liberté individuelle », comme le soulignait en 1968 Gérard Mendel, pour participer au développement vertigineux de la Technologie : adapter l'enfant, dès son plus jeune âge, à des normes.

Vers le chaos

Ce déferlement d'incertitudes, dont certaines nous orientent dans des directions contradictoires – car le processus est loin d'être régulier et finalisé ! –, explique

l'évolution chaotique de certains fondements majeurs de l'éducation spécialisée : institutionnalisation et maintenant désinstitutionnalisation ; éducateurs comme substituts parentaux puis en retrait pour laisser toute leur place aux parents ; éloignement de l'enfant de sa famille toxique puis maintien du lien à tout prix, y compris si l'éducateur, par exemple, constate à quel point l'annonce d'une visite médiatisée avec ses parents trouble l'enfant, qui régresse alors – et cela même si ce dernier exemple n'est pas généralisé, car heureusement, dans certains services, il est tenu compte de ce que l'enfant exprime alors. Peu importent ces errements contradictoires : il faut servir une idéologie dont ON suppose qu'elle fera, à terme, sens, puisqu'elle inscrira l'enfant dans un dispositif de pensée conforme au consensus du moment. *C'est parce que l'idéologie est produite par l'ensemble de la société qu'elle fait sens pour ses membres, sans se questionner sur la manière dont les valeurs sur lesquelles elle s'appuie ont été produites, discutées, remises en cause, acceptées.* ON inscrit au fond les enfants dans un univers chaotique dont cette société sait déjà, « inconsciemment » diraient certains, qu'en effet, il sera chaotique dans les années qui viennent.

La véritable question éthique est : quel sens cela a-t-il pour une génération de transmettre à la génération qui suivra l'idée qu'elle vivra dans le chaos, de l'entraîner pour supporter cela – car nous entraînons nos propres enfants, placés ou pas, à vivre dans la désillusion, l'incertitude absolue et le chaos –, tout en sachant que le chaos n'est pas désirable et en ne faisant rien ni pour l'atténuer ni pour le dépasser ?

L'effort pour se dégager d'une relation toxique

Dans un centre de l'enfant et de la mère, le lien placé sous observation est celui que tisse, ou tente de tisser, une mère, souvent jeune, avec son enfant, le plus souvent désiré – car s'il ne l'était pas, la jeune mère aurait pu l'abandonner. Il ne faut pas oublier ce point, fondamental : une jeune mère placée avec son enfant est d'abord convaincue qu'elle va lui donner une autre vie que celle qu'elle-même a vécue enfant. L'institution devrait considérer d'emblée la présence de la jeune mère comme un effort essentiel pour se dégager d'une relation toxique : celle à sa propre mère. Partir donc d'un a priori positif : loin de vouloir être maltraitante, la jeune mère affirme désirer l'inverse. Qu'elle y parvienne ou pas est certes une inconnue, mais alors, si le désir est au départ de « bien » faire, le rôle de la société ne doit être que de l'y aider, en commençant par ne pas la supposer malveillante et « non suffisamment bonne ». Insistons : l'ensemble des résidentes affirment qu'elles ne veulent pas reproduire ce qu'elles ont vécu enfant, qu'elles ne joueront pas le même rôle que celui que leur mère a joué avec elle, qu'elles mettront tout en œuvre pour éviter qu'ON ne leur prenne l'enfant, qu'il soit placé et que le lien soit rompu. Se dégager d'une relation toxique passe en réalité, avant même un travail psychothérapeutique ou psychanalytique, par la simple banalité du maintien du lien mère-enfant, cela dans le centre où la mère est placée du fait de l'enfant, ou plutôt du fait de la mise sous observation, sous surveillance, du lien qu'elle va développer avec lui.

Est-ce simplement humain de procéder ainsi ? Est-il sensé de placer sous surveillance une personne qui sait qu'elle ne veut pas reproduire ce dont elle a souffert et qui ne demande finalement à la société que de l'aide ? Cette aide se dirait très précisément : à partir du lien mère-enfant que la mère a su tisser, forcément, « lors des premières tétées » comme le dit Winnicott, lors des premiers moments et des premiers jours passés avec le nouveau-né, le rôle de l'équipe éducative doit se borner à une intervention fondée sur l'explicitation de ce lien. Non pas tant « comment » le créer et le maintenir sur un plan concret qu'une explication plus profonde, prenant en compte cette rupture voulue avec la relation toxique de référence, celle qui a été vécue dans l'enfance. L'éducateur devrait se faire l'éduqué par la jeune mère, en l'aidant à exprimer ce qu'elle ressent – et là est le rôle de la jeune mère en tant qu'éducatrice de l'éducateur –, et se borner à formuler, en des termes positifs, le lien en construction.

Ainsi, plutôt que de tirer des conclusions – techniques et, au fond, bureaucratiques car à forte potentialité statistique⁸⁹ – de l'évolution du poids de l'enfant et de son supposé retard par rapport à une grille souvent trop rigide⁹⁰, expliquer aux résidentes que l'enfant non seulement doit être stimulé lorsqu'il s'éveille, mais qu'elles doivent elles aussi répondre aux stimulations qu'envoie l'enfant. Axer le travail sur des questions de poids, de nombre de biberons,

⁸⁹ Car il est plus aisé de tracer une courbe d'évolution du poids que d'échanger avec une jeune mère sur la façon dont elle se place à l'écoute de son tout-petit.

⁹⁰ D'autant qu'il s'agit là d'enfants très jeunes, et ce n'est pas parce qu'un enfant a, autour de son premier anniversaire, un « retard » de deux mois pour l'acquisition de la marche, par exemple, qu'il est en retard pathologique. Le domaine du pathologique existe, certes, mais c'est le rôle d'une équipe éducative que de lutter par des moyens pédagogiques contre l'extension du domaine du pathologique.

de nuits complètes ou interrompues, sans stimuler la relation saine à partir de la relation toxique qui est la seule référence de ces jeunes mères, c'est mener un travail sans utilité, qui ne réussira que si la jeune mère est déjà sortie de sa relation toxique à sa propre mère, que si elle a déjà su, en réalité, l'analyser et la dépasser. Il n'est pas évident en revanche pour une jeune mère que l'essentiel soit dans la stimulation *réciproque* de l'enfant et de la mère lorsque, dans les différentes institutions qui suivent l'enfant, les faits quotidiens qui sont les mieux pris en compte, parce qu'ils sont les plus facilement objectivables, sont le nombre de biberons, leur volume, le poids de l'enfant et son cycle d'éveil-endormissement.

Puisque l'institution affirme, avec raison, que les jeunes mères doivent se dégager d'une relation toxique, alors cela implique une véritable réflexion sur le sens que peuvent avoir ces mots : relation toxique, s'en dégager. Or, cette réflexion est-elle menée assez loin ?

Peut-on se dégager d'une relation toxique à la mère dans un ensemble qui, lui-même, rend toxiques les relations ? En effet, nous constatons, dans la mise sous observation, une « peine » qui ne dit pas son nom, ce qui est d'autant plus étrange que les mères en question ne sont pas considérées a priori comme maltraitantes, et la plupart ne le sont absolument pas, mais la mise sous observation est néanmoins réelle. Pour quel motif, au fond ? Empêcher la reproduction d'une relation mère-enfant dévastatrice ? Le lien n'est pas évident...

Pire encore, cette mise sous observation ne correspondant pas à une erreur qu'il faut racheter – comme c'est le cas avec l'emprisonnement ou le placement en centre éducatif fermé, en toute logique –, la société devrait expliquer à quoi

correspond ce confinement de fait dans un centre maternel... Or, l'explication n'est pas plausible : observer le lien mère-enfant pour qu'il se développe de façon harmonieuse est certes une raison qui pourrait être valable, mais pourquoi alors le faire dans un contexte institutionnel plutôt rigide, et en tout cas plus rigide que celui de la famille « suffisamment bonne » ? La contradiction ne semble pas une évidence et rend quoi qu'il en soit difficile le positionnement pédagogique, donc non répressif, des équipes éducatives. Elles se trouvent coincées, au sens littéral, entre un côté strictement pédagogique qu'elles ne peuvent développer à souhait et une volonté thérapeutique à laquelle elles ne sont pas formées. En effet, dans l'objectif pour la jeune mère d'échapper à la reproduction de sa propre relation toxique à sa mère se place à l'évidence une visée thérapeutique.

110

Il n'est pas certain que, dans la société actuelle telle qu'elle fonctionne, qui que ce soit puisse aller chercher au plus profond des êtres ce qui n'est pas conforme et ramener ces personnes à un niveau de « profilage » acceptable par la société. Tel est pourtant le défi lancé dans un centre de l'enfant et de la maman. Peu de liens humains sont aussi difficiles à expliquer, démonter et disséquer par la psychologie, la psychanalyse ou les neurosciences que le lien de filiation – qu'il s'agisse de la mère avec son enfant ou du père. Certes, des spécialistes peuvent, à partir de leur domaine de compétences, en donner des fondements ou des expressions. Mais nous pourrions discuter à l'envi pour savoir si les fondements d'un tel lien sont liés à un contexte particulier, à une histoire familiale, aux normes sociales et à leur acceptation ou leur refus, à la réalité d'une espèce, ou même à la réalité des primates.

Par exemple, Serge Moscovici s'étend sur ce qui devrait, après tout, n'être considéré selon nous que comme une banalité, mais qui est le plus souvent oublié dans les réflexions pédagogiques et politiques. Après avoir constaté que l'équilibre entre une société de primates, y compris la société humaine, et le milieu qui l'englobe (ce que nous appelons « la nature » dans tous les sens de ce terme) sont « rarement atteints », Moscovici tente de comprendre comment ces déséquilibres « prennent naissance ». Il pose alors cette question, qui est l'un des cœurs de la problématique qu'affrontent de jeunes mères dans un centre d'observation de leur lien avec leur propre enfant : « À quelles conséquences [ces déséquilibres] conduisent-ils lorsque l'obligation surgit de les réduire, du moins au niveau historique qui nous concerne ? Un des facteurs est la constitution d'une surpopulation, d'une quantité d'individus surnuméraires eu égard aux capacités élaborées, aux pouvoirs matériels reconnus et renouvelés dans un cadre donné. Dans toutes les sociétés ou classes biologiques se produit un décalage entre la tendance de leurs membres à se multiplier et les possibilités dont dispose la collectivité de maintenir constamment son volume à un niveau prédéterminé ⁹¹. » Nous n'avons aucune raison d'ignorer ce type de raisonnement très large, qui s'étend jusqu'à la réalité de l'espèce biologique, dans la mesure où, face au coût du placement de ces jeunes femmes, une réaction courante chez les non-spécialistes, et y compris au sommet de l'État, est que cela coûte « un pognon de dingue ⁹² ». La volonté de

⁹¹ *La Société contre nature, op. cit.*, p. 111.

⁹² L'expression du président de la République en 2018, « On met un pognon de dingue dans les minima sociaux et les gens ne s'en sortent pas », n'est pas à prendre à la légère car l'histoire récente du travail social en France illustre à chaque moment cette volonté de payer le moins possible pour ceux que la société considère comme en échec. Voir *Le Monde*, 13 juin 2018, et

rejeter à la marge des individus surnuméraires⁹³, qui seront par la suite plus aisément stigmatisés, n'est pas une vision de l'esprit ; c'est peut-être même une condition de la survie de l'espèce, suggèrent les études sur les primates. Reste à savoir si l'utopie d'une société humaine émancipée reste ou non plausible dans un contexte global qui y semble opposé. Si nous revenons au niveau plus restreint de la famille en formation – ce qu'est, au final, une mère accompagnée de son ou ses enfants, voire de son compagnon puisque les compagnons sont admis dans ce centre⁹⁴ –, nous constatons alors que le lien mère-enfant placé sous observation n'est plus naturel, car il se sait surveillé. La mère a signé un contrat avec le centre et connaît les modalités de cette observation et ce qu'elle obtient en échange, mais l'enfant lui aussi le ressent. En effet, et même si nous ne pouvons pas ici développer ce point⁹⁵, le tout-petit, dès sa naissance, est un être de liens, un être profondément marqué par sa physiologie et ses limites physiologiques ; il va s'employer, durant toute sa phase de croissance, à repousser ces limites pour devenir ce qu'ON appelle un « adulte ». Or, tant que les limites physiologiques dominent la personnalité de l'enfant, celui-ci est doté d'une intense capacité à ressentir tous les sentiments les plus

également sur le web <[youtube.com/watch?v=rKkUKUFbqmE](https://www.youtube.com/watch?v=rKkUKUFbqmE)> ou sur le compte Twitter de Sibeth Ndiaye – ce qui confère un caractère officiel revendiqué à cette formulation <t.co/J9W19jWEca> [consulté le 19 janvier 2021].

⁹³ Parce qu'incapables, à un moment, de réduire le « déséquilibre » qu'ils ont avec la société où ils vivent, donc incapables de sortir de leur marginalité.

⁹⁴ Ce qui est une excellente chose. Pourquoi donc n'en est-il pas ainsi dans tous les centres de la mère et de l'enfant ? Comme si une mère et son enfant existaient sans la présence du père, ou son absence, certes, mais alors il s'agit d'une présence perdue, d'une « non-présence ».

⁹⁵ Pour un développement complet de ce point, voir par exemple *Bébé sapiens, op. cit.*

profondément enfouis en nous, la peur jusqu'à la terreur, la nécessité de fuir, la tristesse, le dégoût, et ainsi de suite, car telle est l'une des conditions de sa future croissance intellectuelle, de sa capacité à s'expliquer le monde dans lequel il a été introduit par sa naissance, à le comprendre, l'accepter ou le rejeter. Dans une mise sous observation du lien mère-enfant, nous pouvons être ainsi certains que le tout-petit ressent des changements, chez sa mère, selon qu'elle se trouvera en présence d'un éducateur bienveillant ou duquel elle se méfiera, selon qu'elle saura qu'il y a un enjeu à tel moment, par exemple face à une instance de décision sur la poursuite ou non du placement, l'attente d'un jugement sur le retrait de l'enfant, et ainsi de suite. C'est dire que nous pouvons affirmer que *l'institution en soi commande à des éducateurs d'observer un lien qu'au fond, elle rend elle-même peu observable, voire inobservable du fait du risque de la sanction possible en cas de non-conformité de la mère à l'attente de la société.*

113

Ainsi, l'institution observante dégage à coup sûr la jeune mère d'une relation toxique à sa propre mère, ou plutôt croit la dégager de cette relation toxique, mais ce faisant, elle la pousse à produire, plutôt que reproduire à l'identique, une relation toxique d'un autre type, fondée sur la dissimulation ou la flatterie, le fait de répondre à ce qui est attendu. D'où ces remarques récurrentes des éducatrices du centre – et de bien d'autres – corroborées comme nous l'avons vu par l'étude de Maud Mannoni sur les « fous », à savoir la manipulation de l'éducateur par l'éduqué. Comme le dit David Cooper ⁹⁶, tant que nous ne comprendrons pas que l'éduqué peut éduquer son éducateur, nous

⁹⁶ *Mort de la famille, op. cit.*, notamment p. 26.

continuerons de tourner en rond dans l'asile panoptique, cet endroit de mise sous observation des relations humaines, lesquelles, étant profondément inscrites dans le mode de vie collectif des primates, ne peuvent s'en accommoder. Car les primates se caractérisent, parmi les animaux terrestres, par leur désir d'exploration du monde, par l'exubérance de leur vie, attestée par l'ensemble des éthologues. Comment dès lors faire entrer dans un cadre rigide une relation qui ne peut, à l'inverse, qu'être fondée sur la découverte du monde par le tout-petit, le désir d'exploration de la relation tant par la mère que par l'enfant, le lien qui libère ?

ON dénie à la jeune mère la possibilité de faire des erreurs et d'apprendre de ses erreurs sans le recours à un spécialiste, posture anti-éducative que dénonçait déjà Winnicott. L'intervention de toute personne dans un tel cadre doit donc être extrêmement mesurée et s'appuyer sur d'autres logiques que celles du fait statistique. Lorsque la jeune mère ou l'enfant – pour lui, cela se verra plus tard – ne peuvent assouvir cette nécessité de l'espèce et de l'individu humain qu'est l'exploration par tâtonnement et la découverte du monde, c'est alors l'équilibre mental qui est mis en péril, ce qui peut aller jusqu'à l'addiction à des drogues quelles qu'elles soient pour dépasser une condition malheureuse, voire jusqu'à la folie ⁹⁷.

Ce ne sont pas les équipes éducatives qui font courir le risque de l'échec ; c'est l'institution qui génère l'incapacité obligée des équipes à s'opposer aux décisions unilatérales de la société alors que ces mères n'ont pas commis la

⁹⁷ Pour plus de développements sur ce point, voir l'étude de R. D. Laing et A. Esterson, *L'équilibre mental, la folie et la famille*, Paris, Maspero, « Petite collection », 1978.

moindre erreur, qu'elles n'en sont qu'au stade de la découverte et de l'expérimentation d'une relation nouvelle à leur enfant. La relation toxique n'est plus celle à la mère, mais celle à la société, au qu'en dira-t-ON.

Garder l'enfant et rompre avec la déshumanisation à l'œuvre

Les jeunes mères placées sont toutes entrées en rébellion contre la relation toxique, voire destructrice, qu'ON leur a fait vivre lorsqu'elles étaient enfants – tel est leur seul point commun. Elles s'élèvent contre la violence que leur famille a voulu leur faire avaliser comme une valeur de ce monde. En grandissant, elles ont dû faire face à cette contradiction : être adulte, ou plutôt « adultisées », alors qu'elles n'étaient que mineures et souvent rejetées par leur entourage. Car, ainsi que le soutient Donald W. Winnicott, c'est bien l'environnement des personnes déprivées qui a failli, et il s'avère vain d'espérer que cet environnement humain se modifie. Selon Winnicott, « à la base de la tendance antisociale se trouve une bonne expérience primitive qui a été perdue. Ce qui la caractérise essentiellement, *c'est que l'enfant est devenu capable de percevoir que la cause du malheur réside dans une faillite de l'environnement* ⁹⁸ ». Or, à un certain moment de ce parcours chaotique, lorsque la jeune femme est enceinte, la justice lui annonce : « Si vous n'allez pas en institution, ON placera votre enfant à naître. » Comment dès lors ne pas imaginer qu'une nouvelle fois, l'environnement est en train de faillir ? Ou, si l'espoir que donne l'enfant se manifeste dans tout son éclat – car les résidentes témoignent toutes de l'espoir que leur donne l'enfant à venir –, comment ne pas se dire qu'il va falloir jouer serré, entre un environnement faillible, une institution

⁹⁸ Donald W. Winnicott, « La tendance antisociale », dans *Agressivité, culpabilité et réparation*, Paris, Payot, texte de 1956 ; c'est Winnicott qui souligne.

qui représente l'ordre social, et cette mise sous observation qui n'est qu'une autre forme de la nécessité de se conformer à la norme ?

Le choix devient celui de garder ou non l'enfant. Choix déterminant. Si la grossesse est découverte « à temps », s'offre le choix de l'interruption volontaire ; si elle l'est trop tard, reste encore le choix d'abandonner l'enfant. Premier moment-déclat, clé dans un parcours jusque-là chaotique. Se laisser broyer une fois de plus ? S'en sortir, mais pour quoi, pour aller ensuite vers quelle vie ? Une vie de mère lorsque sa propre mère n'a pas su montrer le moindre signe positif ?

Telle est la tâche que la société demande d'accomplir aux résidentes des centres maternels et familiaux. Pour la jeune femme, garder son enfant, ce n'est pas seulement préserver et renforcer le lien maternel, c'est aussi rompre avec la déshumanisation à l'œuvre dans sa vie personnelle et dans la société qui l'entoure, qui l'enserme. Elle va ainsi devoir s'opposer à ce qu'ON dit d'elle, ailleurs, autour du centre mère et bébé : elle est improductive, elle coûte trop cher, au point qu'ON ne veut pas payer pour « ça ». La mère naufragée n'est pas partout la bienvenue.

Lorsque les jeunes ou futures mères arrivent au centre, un cadre leur est fixé. Ce cadre est, dans la pure tradition d'un travail social normatif, fait d'horaires à respecter et d'interdictions à ne pas transgresser ; un volet adaptation ou insertion est lui aussi inclus dans le contrat que la jeune femme passe avec le centre, donc avec la société. Ce contrat est en réalité à sens unique : il est ce que la société veut, et ON ne prend guère en compte ce que voudrait la jeune femme. La société se sent seule légitime car elle seule, par la voix de son juge, de son service d'aide à l'enfance, de ses éducateurs, sait ce qui est bon pour l'enfant. Ce qui est

bon pour l'enfant est donc, forcément, ce qui est bon pour la mère puisque la mère est censée mettre tout en œuvre pour élever son enfant dans cette société. Le schéma est parfaitement huilé, mais il ne fonctionne que dans de rares cas puisqu'il est un sens unique effarant, contraire en tout à ce qu'est... la vie.

L'idée qui préside à ce contrat est qu'un profilage – de la jeune mère – a été manqué, et qu'il faut donc le reprendre, en s'appuyant sur le bébé et le lien mère-enfant. Mais la société n'a pas envie que ce profilage soit autre que celui qui conforme l'immense majorité des « citoyens », des parents, des adultes d'une manière générale, à l'ordre même de ladite société puisqu'il permet qu'elle tourne sans accroc. Ce profilage ne se discute donc pas, et les institutions sont là pour en assurer le bon fonctionnement, quasi mécaniquement, par la production de dossiers, d'évaluations, de révisions de situation, de réunions autour de cas, de protocoles à respecter, etc. Cela ne rend pas pour autant ce profilage légitime d'un point de vue humain, et il n'est pas « désirable » en soi. Il est juste la réponse de l'institution, donc de l'État, à la non-conformité de certains sujets, à un problème que l'institution ne peut pas résoudre puisqu'elle est elle-même une part éminente du problème. Dans ce monde où la valeur n'existe qu'en dehors de l'humain et de la vie ⁹⁹, l'institution est le symptôme de l'impossibilité de vivre en humanité. L'institution doit profiler ce qui a échappé au conditionnement.

*

Ces jeunes mères sont toutes issues, sans aucune exception, de parcours plus ou moins chaotiques. L'immense majorité ont été placées ; beaucoup ont été battues ou maltraitées,

⁹⁹ L'argent ou la violence sont ainsi des valeurs de notre société, mais n'ont rien à voir avec la vie humaine.

certaines violées ; d'autres sont passées à l'hôpital psychiatrique ; elles savent ce qu'est la garde à vue, voire la prison. À ce constat désolant, il faut ajouter le quotidien des rapports sociaux qu'elles entretiennent, et l'importance, dans ces relations, de la violence verbale (à travers les réseaux sociaux et le téléphone intelligent) et physique, cette dernière étant souvent considérée comme le seul moyen de se faire respecter. La dialectique du respect et de la violence est, chez ces jeunes femmes comme dans une part de la société, totalement inversée : il faudrait être violent pour se faire respecter, alors que la réalité humaine est que le respect de l'autre évite que la violence ne devienne une valeur sociale.

Cette évolution de la société est récente. Nous ne sommes plus, dans les années 2020, dans la réalité précédente – mais on continue d'enseigner sur la base d'une réalité du XX^e siècle dans les instituts de formation en travail social, d'où le caractère obsolète de la formation et les réponses « toutes faites » de certaines éducatrices sur la possibilité de distinguer un moi professionnel et un moi personnel, ou encore l'illusion qu'elles peuvent faire alterner l'un et l'autre dans leurs réponses aux jeunes mères placées, ou même travailler sur les deux plans à la fois, alors que la véritable absurdité est que le moi doit être tout simplement banni du système institutionnel, tant du côté des personnes accompagnées que des éducateurs, et les institutions réussissent en effet à le bannir. L'exploit, auquel parviennent certains éducateurs, est d'être tout le temps dans la « bonne approche, totalement professionnel et

totale­ment humain », mais cela implique une critique politique et éthique de l'institution ¹⁰⁰.

Il est touchant de constater les efforts désespérés d'explication de certaines éducatrices, qui sont tiraillées entre ces deux moi qui ne s'accordent jamais. Elles se retrouvent, comme la majeure partie d'entre nous, à tenter un équilibre délicat entre la réalité et l'utopie qui ne serait pourtant que celle d'une vie simplement humaine : « Une partie de nous se voit subrepticement contrainte à être le bourreau de notre autre moi, celui qui rêve, sait et veut que ce monde ne soit pas celui-là. Combien d'entre les citoyens tentent difficilement de défaire la nuit ou pendant leur maigre temps libre ce dont ils ont été complices chaque jour travaillé ¹⁰¹ ? », comme le déclarait un manifeste des années Sarkozy.

Dans cette tentative d'accorder l'utopie d'être une « mère suffisamment bonne » avec la réalité d'un parcours chaotique, la société ne propose donc qu'un recadrage autoritaire, sans s'être auparavant assurée que les principales actrices de ce recadrage possible le souhaitent, et qu'il avait un sens : qu'il permettait de créer des valeurs saines pour l'enfant, capables d'assurer sa croissance humaine et éthique. En effet, plutôt que de comprendre, imaginer avec elles et découvrir ce que ces mères pourraient souhaiter, mieux vaut le leur imposer.

Ce dont il devrait s'agir, dans un centre maternel, c'est de *rendre désirable la vie de famille*, de *rendre attrayante l'éducation d'un enfant*, et même de *rendre passionnante l'aventure de la vie*

¹⁰⁰ Pour une telle critique, outre l'ouvrage de Maud Mannoni déjà cité, il nous semble essentiel de nous référer à Georges Lapassade, *Groupes, Organisations, Institutions*, Paris, Economica et Anthropos, 5^e édition, 2006.

¹⁰¹ Sous-Comité décentralisé des gardes-barrières en alternance, *Manifeste pour une désobéissance générale. Ne sauvons pas le système qui nous broie*, Le Passager clandestin, 2009 (disponible sur le web).

aux côtés d'un tout-petit. C'est bien ce que demandent les résidentes, par exemple Amandine : « J'ai envie qu'il ait une vie totalement différente de la mienne. Moi, j'ai cette envie d'être mère qui est présente depuis que je suis jeune. Depuis que j'ai dix-sept ans, j'ai envie d'avoir un enfant. Avec mon ex-conjoint on avait essayé. Mon fils, ma famille va passer en priorité. Même son papa, même si on n'est pas ensemble, mon fils et son papa, c'est ma priorité, dans ma vie. Je ferai tout pour ma famille. [...] Ça fait tellement de bien d'avoir une famille présente !¹⁰² » Mais rendre la vie de famille désirable et attrayante ne figure pas au programme de l'institution¹⁰³. Ainsi, les jeunes femmes ne peuvent se rendre visite librement les unes les autres, de peur, affirment les représentants de l'institution, qu'elles ne tombent rapidement dans l'excès. Comme si l'échange entre elles était d'emblée considéré comme une menace, alors que son interdiction propulse l'échange volé à l'institution en un procès de ce qui s'y passe ; cette interdiction infantilise les résidentes, car si l'une ne souhaite pas voir telle autre, le rôle des éducatrices est de l'accompagner dans la formulation de ce refus, et pas d'instituer une impossibilité réglementaire. Exiger la présence dans leur appartement, le soir, de ces jeunes mères revient à les livrer aux aventures autrement plus dangereuses des réseaux sociaux et du téléphone intelligent, et parfois jusqu'à des heures très avancées de la nuit. Tel est le meilleur moyen d'échouer à rendre désirable l'échange humain, réel et non virtuel. L'erreur de perspective et de paradigme est sans appel. Bien entendu, amener des jeunes

¹⁰² Amandine, entretien du 13 août 2019.

¹⁰³ C'est à cet endroit précis que nous pouvons affirmer qu'il manque, dans le centre étudié à travers ce texte, un projet pédagogique écrit, auquel il serait possible de se référer, et par exemple sur ce point précis du rôle de la vie de famille et des moyens d'en « inventer » une.

personnes déprivées vers une vie de famille qu'elles n'ont à coup sûr jamais connue est un défi extrêmement complexe à relever. Il doit donc être pensé pas à pas, et selon des modalités « démocratiques », s'inspirant par exemple des républiques d'enfants dans lesquelles les enfants placés apprennent à se poser des obligations, des limites, des temps de réflexion et d'échanges ¹⁰⁴.

Le tâtonnement ¹⁰⁵, individuel et expliqué, est ici selon nous une pédagogie à réfléchir ; elle serait porteuse d'évolutions certes lentes, mais réelles car s'inscrivant, « à tâtons », dans le nouvel ordre de valeurs que la jeune mère affirme vouloir créer avec son enfant.

¹⁰⁴ On ne peut citer ici toutes ces expériences qui ont permis de voir autrement le dialogue entre éduqués et éducateurs. Voir par exemple Alexander S. Neill, *Libres enfants de Summerhill*, coll. « Fondations », Paris, La Découverte, 1982 (1960), ou Janusz Korczak, *Le droit de l'enfant au respect*, sur : www.coe.int/t/commissioner/Activities/themes/Children/PublicationKorczak_fr.pdf

¹⁰⁵ Pour reprendre un terme pédagogique cher à Célestin Freinet.

La vie, plus forte que la dévastation

*« Quand on ne sait pas ce qu'on va faire de notre vie,
c'était une contrainte, à ce moment-là, c'était une contrainte,
c'était un monstre, j'en voulais pas, oui : c'était un monstre.
Pour moi, j'avais un monstre dans le ventre... »*

Jessie

*« Déjà, à cinq mois, quand on sent l'enfant bouger, il y a des émotions.
Je me dis je vais être maman. Et devant mon miroir le matin,
c'est l'auto-persuasion, "Je vais être maman."
Et il y a des gestes qu'avant je ne faisais pas, et qu'étant enceinte, je faisais.
Au début je me forçais, voilà, mais après, j'y prenais du plaisir
et puis je le sentais bouger, j'étais contente.
Après, l'envie de savoir, l'envie d'aimer comme moi je n'ai pas été aimée.
L'envie de donner ce que je n'ai pas pu recevoir.
Et dès que j'ai accouché, c'était une petite merveille [rire]. »*

Jessie

125

Leur vie a commencé dans un décor de ruines, un ring où chaque adulte s'acharne à abîmer l'autre. Lorsque l'enfant y paraît, sur ce ring, il devient le défouloir du non-sens des adultes qui l'entourent. La passion de détruire, l'effort pour rendre l'autre fou, voilà ce que recherchent, en toute lucidité ou sans le comprendre jamais, ces adultes qui ne savent pas vivre pour eux-mêmes et pour les autres, mais survivent contre les autres et par conséquent contre eux-mêmes.

Dans notre système où les valeurs les plus fondamentales s'en vont à vau-l'eau, la considération pour l'autre est assimilée à de la faiblesse ; la force brute entretient l'illusion d'une capacité à s'affirmer en dégageant le terrain autour de

soi, en soumettant les autres, en s'assurant un espace vital. La destruction de l'autre devient une passion, le but même de certaines vies – en toute lucidité (« consciemment » disent les psychologues, mais que signifie « conscience » dans un tel contexte ?) ou sans le comprendre jamais (« inconsciemment » diraient les psychanalystes, mais qu'est l'« inconscient » dans une société qui a rendue triviale cette notion et l'a élevée au rang d'excuse ?). En y consentant, quoi qu'il en soit.

Pourtant, la dialectique entre l'individu et le collectif est sans appel : l'individu n'existe que dans un collectif ; un collectif ne se compose que d'individus et non de clones ; les individus ne s'épanouissent que dans un collectif qui se respecte et où chacun montre de la considération pour l'autre. « Est Valeur à notre sens seulement ce que la progression du déconditionnement à l'Autorité aura permis d'asseoir collectivement », affirmait Gérard Mendel¹⁰⁶ dans les années 1970 – est-ce un hasard que ç'ait été à cette époque-là, où les pulsations de vie frémissaient, se répandaient dans la musique, parcouraient l'art ou la politique, et s'insinuaient jusque dans la vie quotidienne ? Mais comment, dans le théâtre de ruines qu'est devenu notre monde contemporain, apercevoir la vie dans le collectif ? À partir de ce vide sidéral, aucune valeur partagée n'émerge, et l'autorité ne se donne pour seul rôle que de forcer, de contraindre. La destruction de l'autre est sa victoire finale tout autant qu'elle signe son propre échec. Dans l'institution, ce qui se joue est d'abord un immense jeu d'échecs, et les mères naufragées n'en sont que de faibles pièces. Mais parfois, un pion arrive à dame.

¹⁰⁶ *Pour décoloniser l'enfant. Sociopsychanalyse de l'autorité*, Paris, Payot, coll. « Petite Bibliothèque », 1971, p. 163-164.

*

Des enfants naissent ainsi dans de tels paysages, de tels abysses. Que l'enfant le veuille ou non, ses parents sont, à sa naissance, les personnes les plus importantes pour lui, sa mère en premier lieu. L'humain est avant tout un être de liens, mais une mère peut ne pas vouloir créer de lien avec son enfant, ou ne pas savoir et ne faire aucun effort pour donner ne serait-ce que quelques bribes de ce lien attendu. Elle peut devenir inexistante, ou toxique en emprisonnant l'enfant dans sa propre représentation du monde : cet espace dévasté dans lequel la lutte de tous contre tous lui tient lieu de seule valeur. Son enfant se trouve pris dans un système de contradictions desquelles il ne pourra plus jamais sortir indemne.

Ce système de folie familiale, Ronald David Laing et Aaron Esterson l'ont mis en évidence dans *L'équilibre mental, la folie et la famille* : « ... quand je ne suis pas d'accord [avec tout ce que la plupart des gens autour de moi pensent], je me retrouve toujours à l'hôpital ¹⁰⁷ », déclare ainsi l'une de leurs « patientes », qualifiée de schizophrène par les médecins de garde du système.

127

L'enfant ne naît pas sans attentes et n'est pas dépourvu de l'équipement nécessaire pour grandir à la simple condition que soient satisfaites ses attentes. Ainsi, l'enfant humain a besoin de lien – et il a des yeux pour voir le visage de sa mère lorsqu'il tète et il sait répondre par un sourire à un sourire qu'une mère « suffisamment bonne » lui adressera *forcément*, puisqu'il est son enfant et qu'elle veut le voir grandir, l'aimer et l'aider à la fois, cet enfant qui accomplit son *métier d'enfant* qui n'est que de grandir. Tel est le premier

¹⁰⁷ *Op. cit.*, p. 135.

lien que l'enfant crée et dont il attend, en retour, du lien, là encore. L'enfant naît tout équipé pour l'aventure de la vie. L'aventure de la vie, pas le chaos de la dévastation.

Lorsqu'en face la mère ne prend pas son *métier de parent* à bras le corps, alors s'installe la discordance. L'enfant ne peut pas être d'accord avec ce que pense et accomplit sa mère, si elle est tout autre chose que ce qui s'attend toujours d'une mère. Si la société ne procure pas, à cet enfant tombé dans le drame, en le plaçant en foyer ou en famille d'accueil, des adultes plus sûrs – mais qui ne pourront de toute façon jamais se substituer à sa mère –, alors il n'a plus qu'à devenir un « en-dehors », c'est-à-dire ne pas comprendre le monde et peut-être s'aventurer dans la folie ou encore la délinquance, l'abus de toxiques ou le simple suicide. Il peut aussi grandir dans l'acceptation, relative ou totale ou surtout feinte, de ces prétendues valeurs que distille son propre entourage toxique, qu'il soit éloigné ou pas, qu'il ait ou non droit à des visites, médiatisées ou pas. Son entourage biologique reste son entourage biologique ; une famille d'accueil n'est que d'accueil ; une maison d'enfants ne sera jamais une famille et encore moins sa famille. Pris dans ce réseau très complexe, et parfois trop complexe, l'enfant est dérouté. « Les structures des institutions développent des systèmes de rôles, de positions, à travers un système de règles, de conventions et d'interdits. C'est ce système qui règle les rapports des individus entre eux », constate Maud Mannoni¹⁰⁸.

Feindre l'acceptation est, pour l'enfant, une possibilité sans doute beaucoup plus largement répandue que nous ne le croyons : l'enfant sorti du chemin suffisamment bon, fait

¹⁰⁸ Dans *Le Psychiatre, son « fou » et la psychanalyse*. La citation est tirée d'un passage sur les institutions en général, p. 88.

comme si, fait semblant, donne le change, est là où ON l'attend. Si ON voulait en être certain, ON devrait étudier tout autrement ce que pensent les enfants placés en dehors de leur famille. « ON », la société, l'Aide Sociale à l'Enfance, le Pôle Enfants Confiés, tout ce qui peut décider, de fait, pour l'enfant, n'a jamais le dernier mot car l'enfant déprivé comprend très tôt le fonctionnement général de l'institution. Il se joue dès lors un jeu de dupes, et certes l'enfant est souvent le perdant, mais il perd sans doute parce qu'il a compris qu'ON ne veut pas vraiment de lui et qu'il est difficile de gagner contre tout le monde. Alors il se laisse perdre, un temps, et prendra sa revanche ailleurs, y compris dans l'autodestruction pourquoi pas. Cette vérité-là, ON ne veut pas l'entendre, de peur que cela ne nous révèle à tous à quel point notre monde est factice, un piètre théâtre sur la scène duquel chacun ne joue qu'un pauvre rôle – celui que l'institution lui assigne, soigné comme soignant, placé comme éducateur. Alors nous faisons semblant d'y croire, de croire qu'il y a de l'amour là où ne se trouve que de l'intérêt, de croire qu'il y a du choix là où ne règne que l'habile contrainte de la persuasion, de croire qu'il y a de la réflexion là où s'impose une communication perverse...

Le problème de l'enfant déprivé – celui qui est né dans cet univers de dévastation mentale, familiale et relationnelle mais qui y survit pourtant et fourbit ses propres défenses et ses armes au fur et à mesure qu'il grandit physiologiquement, de façon inexorable – est qu'il atteint très tôt un niveau de maturité qui devient insupportable. Car sa tête n'a pas l'âge de son corps ; ainsi, les jeunes mères du centre maternel et familial ont l'impression d'avoir « cinquante ans » tellement elles ont vécu de drames en seulement quinze ou vingt ans...

Le jeune enfant déprivé comprend les adultes toxiques qui l'entourent parce qu'il n'a pas d'autre choix que de les comprendre pour pouvoir leur survivre, ou les combattre. Soit il se dit qu'ils sont la norme et qu'il faut s'y plier, ou, le plus souvent, il se rebelle. Par tous les moyens à sa disposition, du refus et de la violence jusqu'à la fugue, au suicide et à la folie. Car sa rébellion n'est que rarement couronnée de victoire. Mais l'institution non plus ne gagne pas...

*

Pourquoi une telle dévastation ? Nous posons-nous la question ? N'est-elle que le fruit de parcours individuels ou familiaux chaotiques ?

Dans la société des années 2020, la famille n'est pas la simple pièce neutre d'un puzzle beaucoup plus global dont les niveaux de décision se situeraient tous au sommet de la pyramide hiérarchique. La famille reste l'une des assises fondamentales du consensus mortifère qui préside à l'organisation sociale autour de prétendues valeurs qui n'en sont pourtant pas : l'argent, la réussite, le pouvoir, la compétition, et ainsi de suite. Le discours des années 2020 sur la parentalité n'est que l'expression de cet autocontrôle auquel les familles sont appelées, et qui est une adhésion à ces prétendues valeurs.

Mais hors de ce qu'un discours critique trop classique avance, la famille n'est plus, aujourd'hui, la structure conservatrice et oppressive qu'elle était au XIX^e siècle et jusqu'aux années 1960-1970, fondée sur la primauté autoritaire absolue du père comme seul décideur économique, culturel, social et politique (voter comme le père, par exemple). La famille est aujourd'hui un espace flou, d'où le pouvoir du père a sans aucun doute disparu sans être remplacé par ce qui aurait été libérateur, à savoir

des valeurs de niveau collectif large, et pas seulement familial, valeurs collectives qui font sens pour les parents comme pour les enfants parce qu'elles ont été discutées ensemble, parents et enfants réunis, chaque fois que cela est possible ¹⁰⁹. Et ces valeurs, se rendant ainsi positives et désirables, deviennent des modèles de comportement humain, social, émancipé, pour les enfants notamment.

Au lieu de cela, la majorité des familles végète dans l'unidimensionnalité du destin des enfants : école (sans critique de ce qui s'y passe puisque le but que les parents assignent à leurs enfants se situe bien au-delà de l'école elle-même : s'intégrer à la société), études éventuelles ou recherche d'emploi (toujours dans un but d'intégration), travail salarié (le sommet à atteindre, le saint Graal !), fonder une famille et surtout, ouvrir un crédit (ce qui est la marque définitive de l'acceptation des règles de ce monde ¹¹⁰ ...). Il n'y a donc bien qu'une seule dimension, et elle consiste à accepter le monde tel qu'il est.

L'unidimensionnalité de la société fonctionne parce que le système est si bien rodé qu'il fait croire à des échappatoires possibles, mais les seules vraies alternatives sont celles qui remettent en cause les fondements mêmes du système. La plupart des prétendues alternatives ne sont que des illusions, de fausses pistes dont le système s'accommode sans peine et qui ne gênent pas son fonctionnement « machinique ».

¹⁰⁹ Il est à l'évidence inutile de discuter qui va conduire une automobile ou va aller travailler à l'usine, ou autre tâche nécessitant forcément un certain âge. Mais nous pouvons décider collectivement de ce que nous ferons ce soir ou le mois prochain, de ce que nous allons semer au jardin ou apporter chez des amis, et ainsi de suite.

¹¹⁰ Voir Philippe Godard, *L'anarchie ou le chaos*, le chapitre consacré à l'argent. Éditions du Calicot, 2018, p. 105-116.

L'institution sociale travaille en ce sens : l'alternative qu'elle propose est un leurre, tant pour les personnes accompagnées que pour les éducateurs. Les seules mères placées qui réussissent leur parcours et sortent donc de l'institution avec leur enfant sont celles qui ont su analyser ce leurre et qui, parce que c'est encore possible et ça le sera de toute éternité, sont capables de leurrer à leur tour l'institution, de lui faire croire qu'elles acceptent ses commandements. Mais les autres, celles dont la durée du parcours est si longue qu'elles peuvent craquer avant son terme ¹¹¹, et surtout celles qui n'ont pas un niveau de réflexion suffisant, celles-là échouent, et l'institution a une explication toute trouvée, qui lui évite de se remettre en question : elles relèvent d'autres dispositifs, plus contraignants. La contrainte, le contrôle, l'ordre, toujours, comme principales valeurs pour une insertion réussie. Si rien ne marche, reste l'excuse ¹¹² du caractère « incasable » de la personne. Formidable mode de déresponsabilisation !

Que le lecteur ne se méprenne pas. Il ne s'agit pas ici de prôner l'absence d'ordre, de règlement ni d'horaires. Il s'agit de dire que ce paradigme n'est pas le bon, et ne doit pas être premier. Le but principal d'un centre mère-enfant devrait être de rendre désirable la vie familiale, et la tâche est immense s'agissant de personnes pour lesquelles, précisément, la vie familiale s'est assimilée à un désastre, une dévastation. Or, la réunion le soir autour d'une discussion est une valeur collective qui fait sens car cela va permettre l'échange d'idées, de propos. L'autonomie dans

¹¹¹ Tel était le cas de Jessie, qui avait deux longues années à accomplir devant elle au centre, ce qui est fort long quand on n'a qu'à peine seize ans et un passé de fugueuse quasi continue.

¹¹² Qui devrait être bannie, tout simplement !

les horaires fait sens car ce sera ainsi le tout-petit qui imposera ses horaires, comme cela se passe dans une famille – et le rôle des éducatrices sera précisément de rendre vital et désirable, pour la maman, le respect du rythme de son enfant et la nécessité d’être toujours à son écoute. Créer un jardin familial fait sens parce qu’il faut alors vivre ensemble la croissance d’un être vivant bien différent de nous, une simple graine qui devient plante, et que cela est au fond la vie même.

Un travail devrait être mené sur la toxicité du téléphone intelligent et des réseaux sociaux, qui jouent un très grand rôle de nos jours dans tout le domaine de l’éducation spécialisée, en maison d’enfants à caractère social comme en famille d’accueil, en centre maternel et infantile comme dans n’importe quelle institution qui accueille des personnes en collectivité qui n’ont pas choisi cette collectivité.

S’il s’agit de rendre un collectif désirable aux individus qui le forment, et la tâche est passionnante et complexe, alors cela ne peut être mené dans l’état actuel des institutions et de leur absence de réflexion pédagogique. Parce que si l’institution cherche le succès, la société, elle, voit dans l’échec la confirmation de sa norme, la validité de son profilage. *Manquer un profilage, avec des personnes qui ne savent pas se plier à la norme, c’est valider le profilage.* Telle est la logique, hélas imparable sur le plan institutionnel, d’une institution vouée à « recadrer » des individus marginalisés.

Le but des institutions de l’éducation spécialisée n’est pas de réussir des intégrations, des insertions, d’individus marginalisés par la société, naufragés de la vie, et il n’est pas non plus de former des « repoussoirs » absolus comme pouvaient l’être, il y a encore un demi-siècle, les mères célibataires, qu’ON stigmatisait en les traitant de « filles-

mères ». Des éducateurs spécialisés (des individus, donc), souvent, et parfois même quelques institutions, réussissent bien entendu à sauver un certain nombre de personnes, et cela est tout à leur honneur, mais le plus souvent, les institutions sont leur propre fin à elles-mêmes. Les échecs des individus sont autant de victoires pour les institutions.

*

Il importe ici de comprendre comment fonctionne ce processus, même s'il a déjà pu être décrit ailleurs, dans d'autres contextes parfois, il y a longtemps désormais – car la critique des institutions n'est plus, de nos jours, qu'une honteuse dénonciation d'excès par des médias assoiffés de scandales, et il suffit de trouver un foyer qui dysfonctionne pour diffuser une émission de télévision ou écrire un livre sur ce foyer, en étendant le dysfonctionnement à l'ensemble des institutions sans la moindre preuve de l'étendue du désastre. Or, notre critique de l'institution est ici bien différente.

134

Au fur et à mesure que les individus progressent dans l'échelle hiérarchique, ils sont de plus en plus éloignés du terrain concret, jusqu'à en être finalement coupés. Le processus est parfaitement au point, car plus l'individu s'éloigne du terrain et plus il progresse dans la hiérarchie, plus il a dû accepter la politique de cette escalade, par exemple en devenant chef de service après avoir suivi une première formation diplômante, puis directeur après avoir passé une nouvelle session diplômante, et ainsi de suite. Or, ces sessions de formation pour les échelons supérieurs ne sont pas neutres : elles impliquent que l'individu se plie aux directives ministérielles, notamment, lesquelles sont le fruit de rapports là encore dus à des experts le plus souvent coupés des réalités. C'est donc un enchaînement simple et connu depuis des siècles, qui fonctionne là encore : ceux

qui dirigent sont forcément plus éloignés des réalités que ceux qui opèrent à la base. Cela pourrait ne pas présenter d'inconvénients, et être même un atout si la vision d'ensemble permettait des économies d'échelle, ou de s'accorder sur une stratégie à laquelle devraient se plier les éléments dits tactiques pour concourir à la victoire¹¹³. Mais en l'occurrence, cette vision militaire ne peut s'appliquer à des éléments humains. Car là, le rapport n'est pas entre la stratégie d'une armée comportant 1,2 million de travailleurs sociaux composée elle-même de quelques milliers d'unités tactiques, qui opéreraient de concert. Les unités tactiques que sont les diverses institutions de terrain, comme les maisons d'enfants à caractère social ou les centres maternels et familiaux, ne sont pas composées de soldats, mais d'individus naufragés et incontrôlés dans un premier temps. Les contrôler, les enrôler dans une vision globale, est une tâche très peu adaptée à la réalité humaine. Les jeunes mères placées ne sont pas et ne seront jamais les petites soldates de quelque travail social que ce soit. Elles ne cessent de résister et d'accomplir ainsi *leur travail de sujets*. Tel est d'ailleurs ce qui rend possible la tâche de l'éducation spécialisée : l'éducateur a affaire à un sujet qui se cherche et s'accomplit en tant que sujet, et l'éducateur, qui en est un également, avant même d'être un professionnel, peut dès lors travailler avec la personne – ou alors celle-ci se nie et l'éducation spécialisée n'est plus possible, l'« éduqué » relevant alors du simple redressement, asilaire ou carcéral. Tout cela n'a rien à voir avec la vision stratégique de ceux qui pensent et dirigent au sommet les institutions du travail social. Ils ne réalisent pas qu'à la base, un chaînon est tout simplement manquant ! Ils ne peuvent le comprendre

¹¹³ Tel est l'un des éléments fondamentaux du fameux *De la guerre*, de Carl von Clausewitz, éditions Gérard Lebovici, texte des années 1820.

puisque c'est cette absence même de compréhension qui rend leur élévation possible. Ce chaînon manquant contraint les éducateurs à faire ce qu'ils nomment, en novlangue de l'éducation spécialisée, du bricolage. Or, nous vivons la fin de l'ère du bricolage et il importait d'analyser ici pourquoi.

Bien entendu, de nombreuses institutions échappent à ce schéma. Des équipes de direction travaillent dans le même sens que les équipes éducatives, au seul bénéfice des personnes placées. Notre expérience tend cependant à nous démontrer que cela ne se produit qu'à deux conditions : l'existence d'une volonté pédagogique validée et portée sur un écrit, qui permet de se référer, pour toute action éducative en cours, à un substrat plus profond, qui en axe le sens ; la proximité de celles ou ceux qui dirigent une institution donnée avec les personnes prises en charge, ce qui implique, à notre sens, une présence physique à plein temps de l'équipe de direction, et pas seulement de l'équipe éducative ¹¹⁴. En effet, l'équipe éducative n'a de chance d'être comprise que si l'équipe de direction a elle-même un regard direct sur la situation réelle des personnes placées. Et bien sûr, d'autres conditions sont nécessaires, qui dépendent alors de réalités particulières, comme la stabilité des équipes ou le contexte socio-culturel local, par exemple.

La tendance de notre société à se penser comme une machinerie ¹¹⁵ rend toute discussion idéologique vaine. La seule idéologie qui s'impose est celle qui se dissimule derrière la prétendue efficacité des rouages en place. Dans

¹¹⁴ Il se trouve que, dans le centre où nous sommes intervenu, aucune de ces deux conditions n'était remplie.

¹¹⁵ D'où, par exemple, les diplômés d'État en ingénierie sociale, un non-sens absolu qui en dit long...

le travail social, l'efficacité des rouages se mesure non pas à des résultats concrets mais à l'amortissement des effets toxiques et néfastes que les naufragés pourraient avoir sur l'ensemble du système social. C'est une évidence que, considéré sous cet angle, le travail social est une réussite : les incontrôlés, les cas sociaux, les naufragés, les inadaptés et toutes les cohortes de personnes mal profilées ne mettent pas en danger les institutions et encore moins l'État. Nous pourrions même avancer, en nous remémorant l'histoire de l'ascension de nombreux régimes totalitaires, que ces inadaptés sont, potentiellement, une masse si malléable qu'ils permettraient, en dernier recours, de contrer des évolutions dangereuses pour le système en place et de faire régner un certain type d'ordre dans la société. Ils deviendraient, pour parler clairement, les « hommes de main » du système, ses petites frappes au service des causes les plus immondes. Mais, même sans nous engager dans de telles perspectives dystopiques, nous voulons signaler ici que cette éventualité joue encore en faveur de ceux qui contrôlent les strates hiérarchiques les plus élevées : c'est le dernier atout qu'ils pourront abattre si jamais le jeu de poker menteur tournait à leur défaveur.

Débattre s'impose comme une nécessité. Non pas pour tracer de nouvelles lignes de partage idéologique, mais pour simplement comprendre de simples réalités, déterminantes pour l'émancipation : la détresse que cause ce monde chez l'individu, la volonté irréprouvable de la vie dans son exubérance, la magie à laquelle se résume, au fond, le lien entre le parent et son enfant.

Bibliographie

Quelques livres ont été utiles pour ces réflexions :

Franco Basaglia *et al.*, *L'Institution en négation*, Arkhê, 2012 (texte de 1968), 312 pages.

Franco Basaglia et Franca Basaglia-Ongaro, *La Majorité déviante*, Union générale d'édition, 1976, 187 pages.

John Bowlby, *Attachement et Perte*, trois volumes, Presses universitaires de France, 1969-1980, 1700 pages.

Fernand Deligny, *Œuvres*, L'Arachnéen, 2003, 1845 pages.

Erich Fromm, *La Passion de détruire. Anatomie de la destructivité humaine*, Robert Laffont, 1975, 524 pages.

Arnold Gesell, Frances-L. Ilg, *Le jeune enfant dans la civilisation moderne*, Presses universitaires de France, 2015 (texte de 1943), 384 pages.

Robert Jaulin, *Mon Thibaud. « Le jeu de vivre »*, Aubier-Montaigne, 1980, 211 pages.

R. D. Laing, A. Esterson, *L'Équilibre mental, la Folie et la Famille*, François Maspero, 1971, 221 pages.

Maud Mannoni, *Le Psychiatre, son « fou » et la psychanalyse*, Le Seuil, 1970, 270 pages.

Herbert Marcuse, *L'Homme unidimensionnel*, Éditions de Minuit, 1965, 281 pages.

Gérard Mendel, *La révolte contre le père. Une introduction à la sociopsychanalyse*, Payot, 1968, 416 pages ; *Pour décoloniser l'enfant*.

Sociopsychanalyse de l'autorité, Petite bibliothèque Payot, 1971, 232 pages.

Harold Searles, *L'Effort pour rendre l'autre fou*, Gallimard, 1977, 440 pages.

Thomas S. Szasz, *Idéologie et folie*, Presses universitaires de France, 1976, 311 pages.

Donald Winnicott, *L'Enfant et le Monde extérieur*, Payot, 1957, 177 pages ; *Agressivité, Culpabilité et Réparation*, Payot, 1994, 145 pages ; *La famille suffisamment bonne*, Payot, 2010, 175 pages ; *Les enfants et la guerre*, Payot, 1994, 127 pages.

Luigi Zoja, *Le Père. Le geste d'Hector envers son fils. Histoire culturelle et psychologique de la paternité. Disparition de la figure du père*, Les Belles Lettres, 2015, 384 pages.

140

Et aussi :

Romuald Avet, Michèle Mialet, *Éducation et démocratie. L'expérience des républiques d'enfants*, Champ social, Paris, 2012.

Bébé sapiens, éditions Érès, ouvrage collectif issu d'un colloque tenu à Cerisy-la-Salle en 2017.

Jean Epstein, *Explorateur nu. Plaisir du jeu, découverte du monde*, Editions universitaires, 1999 ; *Le jeu enjeu. Adultes-enfants : vivre ensemble en collectivité*, Dunod, 2011.

Roger Gentis, *Traité de psychiatrie provisoire*, François Maspero, 1977, 224 pages.

Johan Huizinga, *Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*, Gallimard, coll. « Tel », Paris, 2014.

Janusz Korczak, *Le droit de l'enfant au respect*, disponible sur <coe.int/t/commissioner/Activities/themes/Children/PublicationKorczak_fr.pdf>

Bernard Lahire (sous la direction de), *Enfances de classe. De l'inégalité parmi les enfants*, Le Seuil, 2019, 1230 pages.

Aldo Naouri, *Éduquer ses enfants : l'urgence aujourd'hui*, Odile Jacob, 2008.

Daniel Stern, *Le monde interpersonnel du nourrisson*, PUF, Paris, 2003.

Tacah Ushte, Richard Erdoes, *De mémoire indienne*, Plon, 1972.

Simone Weil, *Réflexions sur les causes de la liberté et de l'oppression sociale* (1934), in *Œuvres*, coll. « Quarto », Gallimard, Paris, 1999.

En italien:

Piero Cipriano, *La Società dei devianti*, Milan, Eleuthera, 2016.

Paolo Peticari, *L'educazione impensabile*, Elèuthera, 2007.

Filippo Trasatti, *Lessico minimo di pedagogia libertaria*, Elèuthera, 2014.



**PRÉFET
DE LA RÉGION
BOURGOGNE-
FRANCHE-COMTÉ**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

*Cet ouvrage a pu être réalisé grâce au concours de la
Direction Régionale des Affaires Culturelles de
Bourgogne - Franche-Comté.*