



## Sociétés et jeunes en difficulté

Revue pluridisciplinaire de recherche

n°2 | Automne 2006

Pratiques éducatives et jeunes en foyer

---

# L'expérience de la prise en charge éducative

Lionel Dany

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/sejed/152>

ISSN : 1953-8375

### Éditeur

École nationale de la protection judiciaire de la jeunesse

### Référence électronique

Lionel Dany, « L'expérience de la prise en charge éducative », *Sociétés et jeunes en difficulté* [En ligne], n°2 | Automne 2006, mis en ligne le 17 octobre 2006, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/152>

---

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.



Sociétés et jeunes en difficulté est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

---

# L'expérience de la prise en charge éducative

Lionel Dany

---

Avant propos

- 1 Les services de protection judiciaire de la jeunesse prennent aujourd'hui en charge, sur décision de justice, trois catégories de jeunes : les mineurs en danger (moral et physique), les mineurs délinquants et les jeunes majeurs en difficulté d'insertion sociale. Les missions de ces services sont de deux ordres : d'une part, rétablir un lien social avec les jeunes concernés, d'autre part, assurer leur ré-insertion dans la vie sociale. Par lien social, nous entendons ici à la fois le lien jeunes/éducateurs et le lien jeunes/société. Ce lien constitue un moyen d'action pour lutter contre la délinquance juvénile, protéger efficacement les mineurs en danger, suivre leur évolution pour mieux favoriser leur intégration, mais il est aussi, en tant que tel, un objectif de la prise en charge. Celle-ci peut prendre diverses formes : intervention et suivi dans le cadre du milieu familial, placement en foyer ou en famille d'accueil.
- 2 Cette brève présentation met au jour toute la diversité des modes d'intervention de l'institution judiciaire, diversité qui tient tout autant aux conditions de réalisation de ces interventions (cadre dans lequel elles s'opèrent, moyens) qu'aux profils des jeunes. En effet, les jeunes confiés à un service éducatif par décision judiciaire ne constituent pas une population homogène. Les fondements juridiques de la prise en charge sont divers et radicalement différents (mesure civile *versus* pénale<sup>1</sup>). De même, le contenu de la mesure et les formes de socialisation qui en découlent peuvent varier d'une situation à l'autre (placement en foyer *versus* suivi en milieu familial), et ce en fonction du processus qui conduit à une prise en charge, de la situation familiale du jeune, de la gravité du motif et des évolutions constatées.
- 3 Les débats suscités par la mise en œuvre des centres éducatifs renforcés (CER), entre désillusion et espoir, ont illustré les enjeux qui sous-tendent l'action éducative sous mandat judiciaire mais aussi le poids que représente le regard de la société contemporaine sur les jeunes<sup>2</sup> et plus particulièrement sur ceux dits « à problème ». Ce regard oscille entre réprobation, exclusion et volonté de répression. Dans ce contexte,

l'action éducative oscille elle-même, dans l'imaginaire collectif, entre sanction et éducation. Toutefois, la diversité des modalités d'action en matière de protection judiciaire de la jeunesse demeure obscure au non spécialiste, et les interventions sont perçues le plus souvent par l'opinion publique comme permissives.

- 4 Les discours médiatiques, qui jouent un rôle important dans l'élaboration de ces représentations, suggèrent une homogénéité des profils des jeunes accueillis. Ils brouillent la diversité de la réalité de l'action éducative et des profils des jeunes pris en charge, et contribuent à la stéréotypisation de ces derniers. Ainsi perdure l'amalgame entre jeunes placés en foyer et délinquants, entre jeunes « posant des problèmes » et jeunes « ayant des problèmes ». Cette homogénéisation tend à gommer les différences et laisse supposer un vécu commun de l'expérience éducative et sociale. Par là-même, elle réduit la perception sociale des difficultés rencontrées par ces jeunes. Pourtant celles-ci sont bien réelles et des travaux<sup>3</sup> ont permis d'en révéler les contours : cumul de difficultés d'ordre affectif, familial et social ; violence subie et agie, physique et sexuelle, mais aussi violence sur soi particulièrement prégnantes ; comportements à risque spécifiques liés à la surconsommation et au polyusage de substances psychoactives tant licites qu'illicites ; présence importante de problèmes psychologiques. Ces travaux ont aussi permis d'en spécifier certains mécanismes psychosociologiques : rôle du type de prise en charge, du genre<sup>4</sup>. Ainsi, nous avons constaté un niveau plus élevé de souffrance (symptômes dépressifs, recours à des soins spécifiques, mise en récit de la souffrance) chez les jeunes sous mesure civile.
- 5 Percevoir les jeunes pris en charge comme constituant un groupe homogène fait obstacle à la compréhension de leurs problèmes. Pour progresser dans cette compréhension, il est nécessaire de modifier son regard et de se centrer sur l'expérience de la prise en charge telle qu'énoncée par les jeunes eux-mêmes. L'utilisation du concept de « trajectoire<sup>5</sup> » peut, dans cette perspective, se révéler heuristique. Cette approche conceptuelle permet dans un premier temps d'opérer une distinction entre « cours de la prise en charge » et « trajectoire de la prise en charge ». Cette dernière inclut à la fois le développement de la prise en charge (son cours), mais également l'organisation et le retentissement du travail qui l'accompagne. Bien plus que le simple cours des événements, la trajectoire illustre l'interaction constante des sujets avec leur environnement social à un niveau « réel » et symbolique. Elle intègre à la fois la rupture et la continuité dans la biographie des individus, ainsi que les projections que ces derniers opèrent sur leur situation. De même, ce concept souligne la spécificité du matériau sur lequel s'exerce le travail de trajectoire, à savoir un matériau humain.
- 6 Ce dernier point implique que les jeunes pris en charge ont la possibilité de réagir et d'affecter ce travail, mais également qu'ils peuvent y participer. Autrement dit, loin de n'être que les spectateurs passifs d'événements, ils sont des acteurs à part entière du travail éducatif. Il est donc nécessaire de s'intéresser à leur point de vue si l'on veut rendre intelligible leur trajectoire, en particulier son retentissement sur leur identité qui est au cœur de notre investigation. Par ailleurs, chaque trajectoire est soumise aux contingences du travail de prise en charge lui-même et aux biographies des acteurs de celle-ci. Autrement dit, parler de trajectoire permet de souligner que ce qui se passe va au-delà de la prise en charge elle-même, et dénote davantage le rapport que ces jeunes entretiennent au monde, rapport qui prend sens dans leur expérience de vie<sup>6</sup>.
- 7 Cet article vise à questionner le changement d'ordre psycho-social produit par l'expérience de la prise en charge éducative. Comme nous le verrons tout d'abord, ce

changement implique en effet l'identité personnelle et sociale des individus concernés, du fait des conditions de la prise en charge et du retentissement de cette dernière. Nous examinerons ensuite comment les jeunes, dans ce contexte, vont être amenés à développer des prises de position différenciées sur la prise en charge mais aussi des stratégies qui visent à contourner l'impact négatif que représente cette expérience.

La recherche auprès des jeunes

- 8 Les réflexions et analyses présentées sont issues d'une recherche qualitative effectuée dans quatre départements (Alpes-Maritimes, Bouches-du-Rhône, Var, Vaucluse) de la région Provence - Alpes - Côte-d'Azur (PACA). Réalisée avec le soutien financier de la direction régionale des Affaires sanitaires et sociales (DRASS) de la région PACA dans le cadre du programme régional de santé « Santé des enfants et des jeunes » (PRS-J), elle a été conduite sous l'égide de la direction régionale de la Protection judiciaire de la jeunesse (DRPJJ). Elle avait pour objectif d'étudier les systèmes de représentations et de pratiques en jeu dans la construction du rapport à la santé chez ces jeunes. Cette démarche nous a conduit à interroger la réalité de la prise en charge, telle qu'elle était vécue par les jeunes eux-mêmes. Ainsi, un ensemble de thèmes concernait la trajectoire de prise en charge, les modes de rapport avec les différents professionnels qui l'exercent, les difficultés rencontrées et les aspirations sociales.
- 9 Cette étude repose sur la réalisation de 39 entretiens semi-directifs auprès de jeunes de 13 à 18 ans pris en charge au titre de la protection judiciaire de la jeunesse au moment de l'étude. Le recrutement des interviewés a été effectué, avec l'aide des différentes structures (publiques et associatives), selon un mode de sélection visant à diversifier les profils individuels en fonction de certains critères : l'âge (17 jeunes de 13 à 15 ans, et 22 de 16 à 18 ans), les fondements juridiques de la mesure de prise en charge (14 mesures pénales et 25 mesures civiles) et le lieu de vie principal (13 jeunes vivent dans leur famille et 26 en foyer). Il s'agissait, à travers cette diversification, d'obtenir une « hétérogénéité qualitative<sup>7</sup> » des différentes situations de ces jeunes.
- 10 Les entretiens, d'une durée moyenne d'une heure, ont été retranscrits intégralement et ont fait l'objet d'une analyse de type phénoménologique. Cette approche descriptive-herméneutique favorise l'émergence de la subjectivité des participants à travers leur narration en refusant l'illusion objectivante selon laquelle il existerait une « vraie » perception du monde et une seule<sup>8</sup>. La parole énoncée au cours de l'entretien est ainsi considérée comme un approfondissement de l'expérience vécue et participe à une meilleure compréhension de celle-ci. Notre analyse s'est décomposée en plusieurs étapes et s'est accompagnée d'un va-et-vient systématique entre observations empiriques et hypothèses interprétatives<sup>9</sup> selon les principes établis par la *grounded theory*<sup>10</sup>.
- 11 L'analyse présentée ici n'a pas vocation à la généralisation. Elle se veut le reflet de l'expérience de prise en charge telle qu'elle peut apparaître dans les récits que les jeunes eux-mêmes produisent. C'est donc l'expérience vécue, telle qu'elle nous est livrée par les principaux « protagonistes » de celle-ci, qui guide l'articulation de notre réflexion sur cette situation psycho-sociale particulière.
- 12 Nous aborderons successivement trois points principaux. Le premier concerne le changement expérimenté au cours de la prise en charge et l'influence de la nature juridique et du contenu de la mesure sur cette expérience, le second examine les différentes manières dont les jeunes peuvent donner sens à la prise en charge. Enfin, le

troisième point concerne les processus de « contournement » mis en œuvre par les jeunes : la « gestion de la parole », la recherche de singularité et le désir de normalité.

- 13 L'ordre de présentation de ces différents points n'a pas pour objet de rendre compte de l'expérience de la prise en charge éducative comme une suite d'étapes. Cette expérience et les divers mécanismes adaptatifs qui l'accompagnent ne constituent pas un processus linéaire. La reconstruction de sens qui accompagne l'expérience éducative opère davantage sur le mode de la confrontation et de la complémentarité entre ces mécanismes.

Des expériences différenciées du changement

- 14 Quatre composantes de l'expérience permettent de saisir l'influence de la mesure sur la manière dont est vécue la prise en charge : le sentiment de « punition », le rapport d'appartenance au groupe, le rapport au temps et le vécu de stigmatisation. Les trois premières composantes peuvent varier en fonction du fondement juridique de la mesure (civile *versus* pénale), la quatrième en fonction de son contenu (prise en charge en foyer *versus* avec maintien au domicile familial).

Le sentiment de « punition »

- 15 Dans le cadre d'une mesure pénale, la prise en charge est perçue comme une « peine », une punition, voire une dette que l'on doit acquitter. Pour les jeunes concernés, l'accent est mis sur la « connerie<sup>11</sup> » à racheter. Or, si ce mécanisme est opérant et efficace pour ces jeunes<sup>12</sup>, il ne peut s'appliquer dans le cas des jeunes bénéficiant d'une mesure civile qui, sans être coupables, ont l'impression d'être punis. Autrement dit, le sentiment de contrôler ou non la situation (en terme de responsabilité) joue un rôle important dans leur vécu et permet de distinguer ces jeunes en deux catégories : l'individu agissant et l'individu subissant.
- 16 Le sentiment de « punition », pour les jeunes sous mesure civile plus particulièrement, prend forme également dans la remise en cause de l'image de la famille par l'institution éducative. Celle-ci, même si ce n'est pas son intention, met à mal le modèle familial intériorisé, voire idéalisé. En effet, la prise en charge crée une rupture avec la famille « d'avant » dont les défauts et manques sont explicitement reconnus.

Le rapport d'appartenance au groupe

- 17 De la même façon, cette situation nouvelle n'engendre pas pour tous les jeunes les mêmes conséquences concernant leur rapport d'appartenance au groupe, selon que leur prise en charge relève d'une mesure pénale ou civile. Si les « autres jeunes » (*i.e.* non pris en charge) ne sont pas perçus comme différents d'eux-mêmes par les jeunes sous mesure pénale, ils font figure d'entité « symbolique » de référence à laquelle se comparent les jeunes sous mesure civile. La famille représente, le plus souvent, le point d'ancrage de cette comparaison.

*Les autres parlent souvent de leurs parents, de ce qu'ils font pendant les vacances tout ça... J'aimerais bien que mes parents fassent pareil mais j'ai pas cette chance [...] puis j'aime pas les jeunes qui se plaignent [...] Ils se plaignent de leurs parents alors qu'ils ont la chance de les avoir avec eux. (Alice, 17 ans, mesure civile, foyer.)<sup>13</sup>*

*En famille d'accueil, ce que je vivais mal c'était surtout le fait que les parents appelaient leur enfant « ma chérie », c'est surtout ça qui faisait mal, que j'ai eu le plus de mal à vivre, alors que moi ma mère, elle m'a jamais dit ça. (Sophie, 14 ans, mesure civile, foyer.)*

- 18 Enfin, les jeunes sous mesure civile doivent gérer non seulement la remise en cause du modèle familial, mais également l'amalgame qui s'opère dans la pensée de sens commun entre foyer (et/ou prise en charge) et délinquance.

*Par rapport à ma situation, j'ai beaucoup de difficultés pour m'entendre avec les jeunes. Il y en a qui disent « tu es en foyer, tu es une délinquante ». Alors que c'est pas du tout pour ça, ça n'a rien à voir, au contraire. (Sophie, 14 ans, mesure civile, foyer.)*

- 19 Comme nous le verrons par la suite, cette question de l'appartenance au groupe va être à la source de plusieurs processus d'adaptation.

#### Le rapport au temps

- 20 Prendre en compte la dimension temporelle de la prise en charge éducative est essentiel dans l'analyse de l'expérience vécue, tant le rapport au temps participe de la construction psychologique et sociale de la réalité<sup>14</sup>. Deux caractéristiques du rapport au temps sont ici en jeu : la maîtrise (*versus* non-maîtrise) et l'attribution de signification.
- 21 D'une part, le jeune n'a pas prise sur le temps de sa prise en charge et celui-ci est rarement un temps souhaité. Autrement dit, les jeunes se retrouvent confrontés à l'incertitude du temps objectif, à l'instar des détenus<sup>15</sup>. Notons toutefois que le déroulement de ce temps, plus particulièrement sa durée, peut être conditionné par les actes mêmes du jeune. Ce dernier peut, par le biais des garanties qu'il est amené à proposer aux services éducatifs, influencer sur la durée de sa prise en charge.
- 22 D'autre part, l'imposition de cette durée n'a pas les mêmes répercussions selon la situation juridique du jeune. La prise en charge au titre d'une mesure pénale est vécue principalement par les jeunes comme une période d'exception, qu'il est aisé de situer dans le temps, avec son début et sa fin. La prise en charge au titre d'une mesure civile semble plutôt opérer sur le registre temporel de la permanence. Cette temporalité perçue renvoie à l'évaluation faite par les travailleurs sociaux de la situation familiale, cette dernière apparaissant pour le jeune comme élément stable de son histoire personnelle, voué à perdurer au-delà du temps de la mesure.
- 23 On passe ainsi d'un temps proposé/imposé au temps vécu et aux significations qui lui sont attribuées. Cette distinction est importante puisqu'elle initie et/ou justifie le degré de mise en œuvre des stratégies d'ajustement du jeune à sa situation de prise en charge. Dans le cas d'une mesure pénale, le retour à la normalité<sup>16</sup> est principalement question de temps, dans celui d'une mesure civile, il est conditionné par un travail de ré-appropriation de l'histoire familiale et de la biographie. Autrement dit, dans le cas d'une mesure pénale le retour à la normalité est lié à la durée de la prise en charge. Une fois la « peine » effectuée les choses sont censées reprendre forme comme avant. Les jeunes sous mesure civile perçoivent très nettement, quant à eux, que l'histoire familiale aura du mal à prendre avec le temps une signification autre que celle d'une expérience « hors norme ». Ainsi, d'un point de vue temporel, la problématique familiale dépasse largement le cadre de la prise en charge. Elle prend la valeur d'un problème permanent.

#### L'expérience de la stigmatisation

- 24 Les modalités de la prise en charge (en foyer, dans une famille d'accueil ou dans sa propre famille) jouent un rôle important dans la perception par le jeune de son changement de statut. Vivre en foyer objective de manière prégnante l'accès à un nouveau statut, que le maintien au domicile familial tend à minimiser (conditions concrètes de la vie quotidienne et participation des parents à cette minimisation). En effet, les jeunes pris en charge au titre de la protection judiciaire de la jeunesse sont *a priori* davantage stigmatisables que stigmatisés. Plus précisément, contrairement à des stigmates « visibles » (handicap, couleur de peau), leur « condition » de jeunes pris en charge n'est pas accessible à autrui à travers leur apparence. Or, vivre en foyer introduit une visibilité du statut stigmatisant plus difficile à dissimuler à autrui, alors que demeurer au sein de sa

famille offre une « perceptibilité » moindre du stigmatisme et permet de préserver davantage son identité sociale<sup>17</sup>.

- 25 La mise en œuvre d'une mesure de protection judiciaire de la jeunesse vient par ces diverses modalités confirmer le statut hors-norme du jeune et son appartenance à un groupe spécifique. Plusieurs éléments contribuent à cette nouvelle appartenance : le contact avec l'institution judiciaire, éducative et/ou policière, le placement en foyer et la modification des rapports familiaux et sociaux...

*C'est vrai qu'au départ j'étais gênée, je n'étais pas bien, je ne disais pas que j'étais suivie, je ne disais pas que j'avais un éducateur [...] c'était dire à la personne que je n'étais pas bien, que j'avais besoin d'aide, c'est pour ça que je disais rien. (Tatiana, 18 ans, mesure civile, famille.)*

- 26 Quel que soit le type de mesure, la prise en charge objective - et par là confirme - ce qui jusqu'alors était resté dans le domaine intime de l'expérience personnelle, qu'il s'agisse de violences familiales, d'actes de délinquance, ou plus simplement de la constance d'une mésentente familiale. Le processus de stigmatisation qui peut accompagner l'expérience de la prise en charge éducative doit être pris en compte tant celui-ci peut avoir de conséquences psycho-sociales, comme l'ont montré de nombreux travaux de recherche portant sur d'autres situations stigmatisantes.

- 27 Ainsi, la stigmatisation peut conduire à des difficultés en terme d'insertion sociale et à une perception de soi négative<sup>18</sup>. D'autres recherches ont souligné le rôle joué par les conditions stigmatisantes sur la dépression, l'isolement social, l'estime de soi et la réussite scolaire<sup>19</sup>. De même, la peur d'être différent face à leurs pairs peut entraîner chez les adolescents des comportements sociaux inadaptés (délinquance, prise de risque...) et favoriser l'apparition de symptomatologies dépressives<sup>20</sup>. Il est d'ailleurs important de noter que les personnes qui ont davantage conscience de leur stigmatisme (*stigmatism consciousness*) perçoivent davantage les discriminations dont ils peuvent être victimes<sup>21</sup>. Enfin, il convient de souligner que l'estime de soi des personnes stigmatisées s'élabore dans une situation sociale donnée et dépend des représentations et des significations que les individus élaborent vis-à-vis d'eux-mêmes dans cette situation. Ce sont les caractéristiques de la situation qui vont rendre ces représentations pertinentes ou non pour s'auto-évaluer<sup>22</sup>. La prise en compte des effets négatifs de la stigmatisation est d'autant plus important dans le contexte de la prise en charge éducative que celle-ci a pour objectif, comme nous l'avons souligné précédemment, de rétablir un lien social et de favoriser la réinsertion des jeunes qui en bénéficient.

Donner sens à la prise en charge

- 28 Le vécu de la prise en charge se matérialise à travers les diverses prises de position des jeunes sur cette expérience que l'analyse du corpus des entretiens a permis d'identifier : la condamnation, le rejet, l'utilitarisme, le fatalisme et l'espoir.
- 29 *La condamnation* s'applique à l'institution judiciaire, aux conditions qui ont concouru à la mise en œuvre de la prise en charge, plus rarement aux parents, même lorsqu'ils sont à l'origine de la prise en charge.
- 30 *Le rejet* s'exprime de manière privilégiée vis-à-vis du service éducatif et plus particulièrement vis-à-vis de ses acteurs avec, en première ligne, les éducateurs.
- 31 *L'utilitarisme* caractérise l'attitude des jeunes qui se positionnent comme des consommateurs de services (en terme d'insertion professionnelle, de loisirs). Le temps de la prise en charge est perçu, dans ce cadre, comme un moyen. Ce mode de perception se

développe après une période « d'apprivoisement » de l'institution. Dans certains cas, beaucoup plus rares, il peut être la raison de la prise en charge (par exemple, pour un jeune qui demande à être placé pour se donner toutes les chances de réussir).

- 32 *Le fatalisme* naît autour du questionnement de la capacité d'action sur soi et sur le contexte. Il s'exprime tout particulièrement au regard des obligations inhérentes à la prise en charge (entretiens, jugements, réunions, rythme de vie).
- 33 *L'espoir* est un sentiment qui a valeur de stratégie d'ajustement vis-à-vis de la situation. Il renvoie au domaine de la croyance en un avenir meilleur, qui dépendrait de l'acceptation des contraintes du présent.
- 34 Ces prises de position ne sont pas exclusives les uns des autres : elles cohabitent, se suivent et/ou se confondent au cours de la prise en charge. Elles témoignent indirectement d'une volonté de donner sens à cette expérience. Expressions du vécu de la prise en charge, elles rendent compte de la perception d'un système de contraintes exercé réellement ou symboliquement par l'institution judiciaire. Réellement, lorsqu'il s'agit d'imposer et/ou de proposer un nouveau cadre de vie, symboliquement lorsque la prise en charge vient questionner les bases mêmes de l'identité. En effet, être « pris en charge » n'est pas neutre et entraîne un ensemble de questions : pourquoi moi ? En quoi suis-je différent des autres ?
- 35 En ce sens, et au-delà de ce système de contraintes dont on pourrait décrire les contours (lieu de vie, contraintes horaires, imposition d'un mode de vie), il est important de reconnaître le sentiment d'enfermement tel qu'il apparaît dans les propos de ces jeunes. Celui-ci dépasse les conditions objectives de la mise en oeuvre de la mesure ; il interroge le sens attribué, par les jeunes eux-mêmes, aux conditions de la prise en charge éducative. Le fait de se sentir « enfermé » prime sur les conditions objectives de cet « enfermement » (impossibilité de se déplacer seul, de quitter un lieu précis, régulation des heures de sortie). Autrement dit, la privation de liberté ne se lit pas uniquement à travers l'impossibilité d'agir librement, mais surtout à travers le sentiment qui accompagne le placement, comme l'exprime très bien un des jeunes rencontrés : « *Quand je ne suis pas au foyer je ne fais rien de plus mais je suis libre.* » (Alex, 16 ans, mesure pénale, foyer.)
- 36 On pourrait parler d'un enfermement « sur soi » et d'un enfermement « vers soi ». L'expression « enfermement "sur soi" » rend compte des conditions contraignantes objectives de la prise en charge, celle d'« enfermement "vers soi" » permet de signifier ce qui est de l'ordre d'une élaboration subjective du sens de ce qui est vécu : elle déborde les « limites » de l'objectivité et témoigne de l'implication personnelle de l'individu dans cette situation.

#### Stratégies de contournement

- 37 Nous venons de voir que la situation de prise en charge génère des prises de position, des attributions de significations diverses et parfois contradictoires. En outre, les jeunes vont développer certaines stratégies face à l'enfermement ressenti qu'institue l'expérience de la prise en charge. Ces stratégies, que nous qualifierons de stratégies de contournement, s'apparentent aux stratégies d'ajustement conceptualisées dans le cadre des études sur le stress<sup>23</sup>. Elles sont utilisées pour faire face à la situation vécue et renvoient à l'ensemble des processus (entre défense et adaptation) que l'individu va interposer entre lui et l'événement perçu comme menaçant (ici l'atteinte de l'identité sociale), pour maîtriser, tolérer ou diminuer l'impact de celui-ci sur son bien-être psychologique. Dans ce cadre, « contourner » c'est se donner des moyens de négocier la situation psycho-sociale

particulière que constitue la prise en charge éducative. Deux mécanismes principaux de contournement vont être employés : la gestion de la parole et la recherche de singularité/normalité.

La gestion de la parole

- 38 Nous avons montré, dans un précédent travail<sup>24</sup>, le rôle important qu'occupe la gestion de la parole dans le cadre de la prise en charge éducative. Il est possible de distinguer deux types principaux de parole : un premier qui accompagne les actes de la vie quotidienne et englobe les discussions informelles qui rythment le quotidien et permettent le maintien des liens sociaux entre les différents acteurs de la prise en charge ; un second, qui se distingue moins du premier dans son déroulement que dans la « formalité » voulue qui l'encadre. Cette formalité repose sur deux caractéristiques complémentaires : le jeune parle de lui (récit de vie, biographie) ; ses propos s'ancrent, prennent sens, dans la démarche de prise en charge (entretien avec un éducateur et/ou un autre acteur de la prise en charge).
- 39 C'est ce second type de parole qui retient ici toute notre attention, par la place centrale qu'il occupe dans la prise en charge en terme de travail de trajectoire, mais également par l'importance qui lui est accordée par les jeunes eux-mêmes, qui en font état de manière spontanée pour décrire ce travail. Ainsi, la parole est reconnue par les jeunes comme étant l'outil principal de l'action éducative. Or, les jeunes en général, et plus particulièrement les jeunes que nous avons rencontrés, contestent ce rôle d'outil donné à la parole et remettent en cause le statut de substitut parental de l'adulte qui les invite à cette parole.
- 40 De plus, la parole est vécue par les jeunes comme contribuant à l'enfermement au sens où elle participe à ré-activer le stigmate de la prise en charge. La parole envisagée comme « libératrice » par les acteurs du service éducatif est perçue comme « oppressante » par les jeunes, dans le sens où elle les empêcherait de se libérer des liens que représentent les conditions qui ont concouru à leur prise en charge, et contribuerait à souligner l'anormalité de la situation<sup>25</sup>. Autrement dit, parler des conditions qui font que l'on est là ne fait que renforcer le fait que cette situation est hors norme.
- 41 La parole a donc un statut d'(en)jeu<sup>26</sup> pour ces jeunes car elle apparaît comme la dernière marge de liberté dont ils disposent pour reconquérir une identité personnelle et sociale « défaillante ». Dans cette optique, participer à l'échange de paroles constitutif de la prise en charge, c'est jouer « le jeu » du service éducatif, mais également accepter d'être acteur d'un système chargé de représentations négatives. La gestion de la parole va donc porter sur ce qui est dit et sur le choix de l'interlocuteur.
- 42 Au-delà, c'est l'efficacité même de la parole et de l'écoute comme outils qui est mise en question. La finalité pragmatique de la communication occupe une place importante pour ces jeunes : pour eux, la parole comme source d'acte(s) prime sur la parole comme acte. L'importance accordée à la parole échangée avec le juge en est un bon exemple. Le magistrat est celui qui tranche ; de fait, il détient un pouvoir sur la trajectoire et ce pouvoir est reconnu par les jeunes, ce qui lui confère un statut particulier et donne de la « valeur » à la parole échangée. *A contrario*, prenons l'exemple du psychologue. Dans la grande majorité des cas, la rencontre avec cet interlocuteur est initiée par des personnes autres que le jeune lui-même. Bien plus, la parole échangée dans ce contexte est perçue comme inefficace.

*On va dire que l'outil principal du psychologue c'est d'écouter [...] donc je ne sais pas ce que ça fait l'écoute [...] concrètement qu'est-ce que ça fait l'écoute [...] pas grand chose*

*concrètement, peut-être qu'en soi ça crée quelque chose de bien aussi, on est écouté on se fait des films, on s'occupe de moi mais bon pertinemment ça sert à rien on le sait. (Ahmed, 18 ans, mesure civile, foyer.)*

*Ce que je trouvais chiant c'est que j'arrivais pas à comprendre comment en parlant on pouvait résoudre ses problèmes. (Pierre, 18 ans, mesure pénale, famille.)*

*Non parce que posée sur une chaise à dire alors comment ça va [...] ça sert à rien peut-être parce que j'étais petite, sûrement quand on est plus grand les conversations elles changent mais c'est pas très intéressant c'est peut-être pas le but d'être intéressant mais c'était pas intéressant. (Estelle, 16 ans, mesure pénale, famille.)*

- 43 Les représentations associées au métier de psychologue jouent également un rôle important. Elles permettent de justifier le refus de la communication et les comportements d'évitement. Ainsi, l'association entre psychologue et folie sert de point d'appui pour négocier l'engagement du jeune dans la communication. Dans un autre registre, certains jeunes estiment que des éducateurs n'ayant pas d'enfants ne disposent pas des « compétences » nécessaires pour les guider dans leur prise en charge.

S'imaginer : recherche de singularité et quête de normalité

- 44 La recherche de singularité/normalité conduit l'individu à « s'imaginer ». Il s'agit, plus précisément, de se penser au regard et au contact des autres, et ce dans un contexte particulier, afin de se donner une image plus proche de la norme. Le processus de singularisation va opérer préférentiellement en se distinguant des autres jeunes pris en charge. Il repose en grande partie sur un déni d'appartenance au groupe qui s'exprime à travers deux types d'argumentation distincts. Le premier est centré sur le refus d'être assimilé, confondu avec ce groupe. Le second porte davantage sur les différences au sein de l'endogroupe<sup>27</sup>. Plus particulièrement, il s'agit de se comparer avantageusement aux membres du groupe.

*Je n'ai rien à faire ici, je n'ai pas de problèmes comme eux. (Eric, 17 ans, mesure civile, foyer.)*

*Je me disais « putain mais qu'est-ce que je fais là ». Il y avait des filles de mon âge un peu plus jeunes c'étaient des catastrophes. (Farida, 18 ans, mesure civile, famille.)*

- 45 Ce qui se joue en filigrane de ce déni d'appartenance, c'est la mise en œuvre d'une attitude de préservation de l'identité dans un contexte d'homogénéité perçue de l'endogroupe. Autrement dit, face au risque d'être confondu avec les autres, cette stratégie concourt à la poursuite de l'unicité personnelle, par le biais – quelque peu paradoxal – d'une hyperconformité aux normes sociales en vigueur<sup>28</sup>.

- 46 En effet, l'ensemble de ces stratégies prend corps dans une quête de normalité. Les aspirations sociales, en particulier le travail et la construction d'une famille, y occupent une place privilégiée. Ces aspirations apparaissent comme les seuls garants de l'intégration individuelle et sociale. Ce qui prédomine dès lors dans les propos de ces jeunes, c'est le souhait d'accéder à une « vie normale » semblable à celle des autres personnes. En effet, ce n'est pas tant la référence à ce type d'aspirations (avoir un emploi, trouver un conjoint, fonder une famille...) qui singularise ces jeunes, puisqu'elle est assez fréquente dans les études qui portent sur les aspirations et les buts des adolescents<sup>29</sup>. C'est davantage le rappel de la norme associée à ces aspirations qui marque la spécificité de ces jeunes :

*[Concernant ses projets] Je sais pas, trouver un travail, gagner ma vie, avoir un appartement, je sais pas moi, comme tout le monde. (Sélim, 16 ans, mesure pénale, foyer.)*

*Ce que j'aimerais ? Je sais pas moi, fonder une famille, me marier, avoir des enfants, les voir grandir, mourir après qu'ils soient grands, tout le monde rêve de ça enfin je crois que les gens normaux rêvent de ça. (Julie, 16 ans, mesure civile, foyer.)*

- 47 Construire une famille prend un sens tout particulier pour ces jeunes qui, pour la plupart, ont été confrontés à la perturbation de leur sécurité ontologique par la désunion familiale, l'exclusion ou le rejet. S'opère pour eux le deuil de la famille « normale » et de la normalité affective telles qu'elles restent symboliquement attribuées aux parents. On retrouve aussi de manière récurrente les deux dimensions principales de l'accès au statut « d'adulte » : l'indépendance et l'autonomie<sup>30</sup>. Se construit à travers le ou les « projet(s) » un sentiment d'existence<sup>31</sup>. Sentiment qui permet de faire face aux identités individuelles et sociales mises à mal par la situation vécue.
- 48 La complexité du processus de singularisation/normalisation tient en partie au fait qu'il se met en œuvre lors d'une période sensible : l'adolescence. Si l'adolescence représente un temps de différenciation, celle-ci s'opère à travers le partage des différences avec le groupe de pairs<sup>32</sup>. Or ces jeunes ne souhaitent pas partager ces différences, ils s'en défendent.
- 49 Toutefois, cette quête de normalité n'est pas un processus linéaire, unidirectionnel, exempt de tout paradoxe. Ainsi, il s'agit bien souvent dans un même élan de ressembler à l'autre pour se sentir dissemblable des autres. Ce va-et-vient constant entre recherche de dénominateurs communs et souci de différenciation peut surprendre, mais il n'est que le reflet de processus essentiels à la construction de l'identité.

#### Conclusion

- 50 Comme nous avons tenté de le montrer à travers cette présentation, l'expérience de la prise en charge éducative est complexe. Déterminée en partie par des facteurs relevant de la décision judiciaire elle-même (fondement juridique et contenu de la mesure), elle va impliquer de la part de chaque individu une ré-élaboration de sens. L'expérience de prise en charge témoigne ainsi du passage d'un enfermement « sur soi » à un enfermement « vers soi », rendant compte du rapport aux autres qui apparaissent comme figures normatives vers lesquelles doivent tendre les efforts de ces jeunes (réussite scolaire et/ou professionnelle mais aussi familiale), ceci dans un processus de « normalisation ».
- 51 Autrement dit, la « tension identitaire » occasionnée par le changement de statut se nourrit de la confrontation à l'altérité, à « l'Autre ». Le processus de comparaison sociale, qui participe à la détermination des évaluations de soi, de ses compétences et qualités spécifiques<sup>33</sup>, joue à plein dans ce cadre. Ce processus est important durant l'adolescence. Les jeunes y trouvent la possibilité d'explorer et de supporter leur propre identité<sup>34</sup>, en se centrant sur leur unicité : « ne pas être comme les autres », et leur similarité : « être comme les autres »<sup>35</sup>. Les efforts « consentis » par les jeunes vont tendre vers la réduction de l'écart entre l'image qu'ils ont d'eux-mêmes et celle imposée par la norme (les autres). En ce sens l'identification devient aliénante et objet central du travail de prise en charge pour ces jeunes.
- 52 Il est difficile d'établir un lien systématique entre désignation et redéfinition de l'identité sociale<sup>36</sup>. En effet, tout individu peut, selon les conditions, tenter de faire face aux caractéristiques susceptibles de le discréditer. Pour les jeunes pris en charge au titre de la protection judiciaire de la jeunesse, comme nous l'avons vu, deux variables majeures régulent le processus de stigmatisation : le fondement juridique et le contenu de la mesure de prise en charge. Chacune agit à des phases diverses de ce processus et conditionne un questionnement sur l'ancrage de l'identité dans la relation entre

individuel et collectif<sup>37</sup>. Dans ce cadre, tout se joue dans un processus dynamique articulant plusieurs mécanismes adaptatifs : redéfinition de l'identité sociale, quête de normalité, contrôle de l'information (cf. *La gestion de la parole*).

- 53 La trame de cette analyse était de tenter de rendre intelligible ce passage d'un enfermement collectivement attribué à un enfermement subjectivement approprié<sup>38</sup>, autrement dit, le passage d'un enfermement qui prend source dans l'imputation par la société d'un stigmate « enfermant » à un enfermement qui marque la ré-élaboration de sens par les jeunes concernés ; et de souligner la vulnérabilité psychosociale particulière, dans ce contexte, des jeunes qui bénéficient de mesures civiles.

---

## BIBLIOGRAPHIE

Abe (Jennifer) et Zane (Nolan), « Psychological maladjustment among Asian and white American college students : controlling for confounds », *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, n° 37, 1990, p. 437-444.

Apostolidis (Thémis), « Représentations sociales et triangulation : enjeux théorico-méthodologiques », in Abric (Jean-Claude) [coord.], *Méthodes d'étude des représentations sociales*, Ramonville Saint-Agne, Erès, 2003, p. 13-35.

Apostolidis (Thémis) et Fieulaine (Nicolas), « Validation française de l'échelle de temporalité : The Zimbardo Time Perspective Inventory (ZTPI) », *Revue européenne de psychologie appliquée*, n° 54, 2004, p. 207-217.

Bariaud (Françoise) et Bourcet (Claude), « Le sentiment de la valeur de soi », *L'Orientation scolaire et professionnelle*, n° 23, 1994, p. 271-290.

Benner (Patricia), *Interpretative phenomenology*, Thousand Oaks, Sage Publication, 1994, 386 p.

Chantraine (Gilles), « Prison, désaffiliation, stigmates : l'engrenage carcéral de l'inutile au monde contemporain », *Déviance et société*, n° 27 (4), 2003, p. 363-387.

Choquet (Marie), Ledoux (Sylvie), Hassler (Christine) et Paré (Catherine), *Adolescents (14-21 ans) de la Protection judiciaire de la jeunesse*, rapport INSERM/direction de la Protection judiciaire de la jeunesse, 1998.

Crocker (Jennifer), « Social stigma and self-esteem : situational construction of self-worth », *Journal of experimental social psychology*, n° 35 (1), 1999, p. 89-107.

Dany (Lionel), « Regards croisés sur la santé », *Les Cahiers dynamiques*, n° 30, 2004, p. 80-85.

Dany (Lionel), *Les jeunes de la Protection judiciaire de la jeunesse*, rapport de l'observatoire régional de la santé PACA, 2003, 95 p.

Dany (Lionel), « Des je(ux) et des mots : des (en)jeux de la parole chez les jeunes de la Protection judiciaire de la jeunesse », *Sauvegarde de l'enfance*, n° 58, 2003, p. 33-38.

De Singly (François), « Penser autrement la jeunesse », *Liens social et politiques*, n° 43, 2000.

Erikson (Erik), *Identité et crise*, Paris, Flammarion, 1972, 348 p.

- Glaser (Barney) et Strauss (Anselm), *The discovery of grounded theory*, Chicago, Aldine, 1967, 281 p.
- Goffman (Erwing), *Stigmate*, Paris, éditions de Minuit, 1975, 175 p.
- Hurrelmann (Klaus), *Social structure and personality development*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988, 176 p.
- Lazarus (Richard) et Folkman (Susan), *Stress, appraisal and coping*, New York, Springer, 1984, 464 p.
- Lorenzi-Cioldi (Fabio) et Doise (Willem), « Identité sociale et identité personnelle », in Bourhis (Richard) et Leyens (Jacques-Philippe) [coord.], *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*, Liège, Mardaga, 1994, p. 69-96.
- Nurmi (Jouni), « How do adolescents see their future ? A review of the development of future-orientation and planning », *Developmental Review*, n° 11, 1991, p. 1-59.
- Malmberg (Lars-Erik), « How do Finnish students prepare for their future in three school types ? The relation between content of plans, information gathering and self-evaluations », *British Journal of Educational Psychology*, n° 66, 1996, p. 457-469.
- Mead (George), *L'Esprit, le soi et la société*, Paris, Presses universitaires de France, 1963, 332 p.
- Meidani (Anastasia), *Des médias aux centres de remise en forme : jeux et enjeux de la construction sociale de la corporéité*, thèse de doctorat de sociologie, université Toulouse Le Mirail, 2003, 560 p.
- Mucchielli (Alex), *L'identité*, Paris, Presses universitaires de France, 1999, 127 p.
- Mucchielli (Laurent), *Violences et insécurité*, Paris, la Découverte, 2001, 142 p.
- Pinel (Elizabeth), « Stigma consciousness : the psychological legacy of social stereotypes », *Journal of personality and social psychology*, n° 76, 1999, p. 114-128.
- Pommereau (Xavier), « Avoir mal, faire mal, mettre à mal », in Baudry (Patrick), Blaya (Catherine), Choquet (Marie), Debarbieux (Eric) et Pommereau (Xavier) [coord.], *Souffrances et violences à l'adolescence*, Paris, ESF, 2000, p. 105-136.
- Strauss (Anselm), *La trame de la négociation*, Paris, l'Harmattan, 1992, 311 p.
- Willig (Carla), *Introducing qualitative research in psychology*, Buckingham, Open University Press, 2001, 240 p.

## NOTES

1. La distinction entre mesure pénale et mesure civile est déterminée par les faits motivant la décision judiciaire. Celle-ci peut soit « sanctionner » une infraction (mesure pénale), soit viser à « protéger » un mineur (mesure civile). Si les frontières de cette distinction sont parfois floues (par exemple, un jeune bénéficiant d'une mesure civile peut être en attente d'une mesure pénale), elles sont toutefois opérantes pour catégoriser deux populations juridiquement distinctes et rendre compte d'un vécu différencié de la situation de prise en charge.
2. Laurent Mucchielli, *Violences et insécurité*, Paris, la Découverte, 2001.
3. Notamment, entre autres : Marie Choquet, Sylvie Ledoux, Christine Hassler et Catherine Paré, *Adolescents (14-21 ans) de la Protection judiciaire de la jeunesse*, rapport INSERM / direction de la Protection judiciaire de la jeunesse, 1998.
4. Lionel Dany, *Les jeunes de la Protection judiciaire de la jeunesse*, rapport de l'observatoire régional de la santé PACA, 2003.

5. Anselm Strauss, *La trame de la négociation*, Paris, l'Harmattan, 1992, p. 143.
6. Lionel Dany, « Regards croisés sur la santé », *Les Cahiers dynamiques*, n° 30, 2004, p. 80-85.
7. Thémis Apostolidis, « Représentations sociales et triangulation : enjeux théorico-méthodologiques », in *Méthodes d'étude des représentations sociales*, Ramonville Saint-Agne, Erès, 2003, p. 21.
8. Patricia Benner, *Interpretative phenomenology*, Thousand Oaks, Sage Publication, 1994.
9. Carla Willig, *Introducing qualitative research in psychology*, Buckingham, Open University Press, 2001.
10. Barney Glaser and Anselm Strauss, *The discovery of grounded theory*, Chicago, Aldine, 1967.
11. Le terme de « connerie » est très présent pour décrire un ensemble disparate de comportements. Il comprend à la fois les délits mineurs (vols en tout genre, consommation de stupéfiants) et des délits beaucoup plus importants comme le vol de véhicule, voire l'agression physique.
12. Dans le sens où il donne une « raison d'être là ».
13. Les extraits d'entretiens ont été choisis en fonction de leur typicité. Les prénoms sont fictifs, les informations qui suivent le prénom sont l'âge, la nature juridique de la mesure et le lieu de vie du jeune interviewé.
14. Thémis Apostolidis et Nicolas Fieulaine « Validation française de l'échelle de temporalité : The Zimbardo Time Perspective Inventory (ZTPI) », *Revue européenne de psychologie appliquée*, n° 54, 2004, p. 208.
15. Gilles Chantraine, « Prison, désaffiliation, stigmates : l'engrenage carcéral de l'inutile au monde contemporain », *Déviance et société*, n° 27, 2003, p. 363-387.
16. La normalité est à entendre sous deux registres : le retour à un *statu quo ante* pour certains ou le rapprochement avec la vie des gens normaux dans un autre cas.
17. Le stigmate correspond à toute caractéristique propre à un individu qui, si elle est connue, le discrédite aux yeux des autres ou le fait passer pour une personne de statut moindre. Posséder un stigmate ne suffit pas à être stigmatisé ou considéré comme déviant. C'est le type de rapport social dans lequel le stigmatisé est pris qui va le déterminer. Ainsi, le normal et le stigmatisé ne sont pas des personnes mais des points de vue, ces points de vue étant socialement produits. Autrement dit, dans le cas des jeunes rencontrés, ce ne serait pas tant le fait d'être ou de ne pas être pris en charge qui générerait le processus de stigmatisation, mais le jugement que les individus portent sur ce qu'est et représente la protection judiciaire de la jeunesse, le sens qui est attribué à son action et le type de population qu'elle est en mesure de prendre en charge. (Cf. Erving Goffman, *Stigmates*, Paris, éditions de Minuit, 1975).
18. Jennifer Crocker « Social stigma and self-esteem : situational construction of self-worth », *Journal of Experimental Social Psychology*, n° 35, 1999, p. 89-107.
19. Jennifer Abe et Nolan Zane « Psychological maladjustment among Asian and white American college students : controlling for confounds », *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, n° 37, 1990, p. 437-444.
20. Jennifer Crocker, *op.cit.*
21. Elizabeth Pinel, « Stigma consciousness : the psychological legacy of social stereotypes », *Journal of personality and social psychology*, n° 76, 1999, p. 114-128.
22. Jennifer Crocker, *op.cit.*
23. Richard Lazarus et Susan Folkman, *Stress, appraisal and coping*, New York, Springer, 1984.

24. Lionel Dany « Des je(ux) et des mots : des (en)jeux de la parole chez les jeunes de la Protection judiciaire de la jeunesse », *Sauvegarde de l'enfance*, n° 58, 2003, p. 33-38.
25. *Ibid.*, p. 37.
26. Au sens d'entrer dans le jeu.
27. C'est-à-dire le groupe auquel l'individu appartient, par opposition à l'exogroupe, groupe auquel l'individu n'appartient pas.
28. Voir Fabio Lorenzi-Cioldi et Willem Doise, « Identité sociale et identité personnelle », in *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*, Liège, Mardaga, 1994, p. 81.
29. Jouni Nurmi, « How do adolescents see their future ? A review of the development of future orientation and planning », *Developmental Review*, n° 11, 1991, p. 1-59 ; Lars-Erik Malmberg, « How do Finnish students prepare for their future in three school types ? The relation between content of plans, information gathering and self-evaluations », *British Journal of Educational Psychology*, n° 66, 1996, p. 457-469.
30. François de Singly, « Penser autrement la jeunesse », *Liens social et politiques*, n° 43, 2000.
31. Alex Mucchielli, *L'identité*, Paris, Presses universitaires de France, 1999, p. 78.
32. Xavier Pommereau, « Avoir mal, faire mal, mettre à mal », in Baudry (Patrick), Blaya (Catherine), Choquet (Marie), Debarbieux (Eric) et Pommereau (Xavier) [coord.], *Souffrances et violences à l'adolescence*, Paris, ESF, 2000, p. 105.
33. Françoise Bariaud et Claude Bourcet, « Le sentiment de la valeur de soi », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 23, 1994, p. 271-290.
34. Erik Erikson, *Adolescence et crise*, Paris, Flammarion, 1972.
35. Klaus Hurrelmann, *Social structure and personality development*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988.
36. Albert Ogien, *Sociologie de la déviance*, Paris, Armand Colin, 1995.
37. George Mead, *L'esprit, le soi et la société*, Paris, PUF, 1963.
38. Anastasia Meidani, *Des médias aux centres de remise en forme : jeux et enjeux de la construction sociale de la corporéité*, thèse de doctorat de sociologie, université Toulouse-Le Mirail, 2003.
- 

## RÉSUMÉS

Cet article présente les résultats d'une étude qualitative réalisée auprès de jeunes pris en charge au titre de la protection judiciaire de la jeunesse. L'analyse effectuée sur 39 entretiens met au jour les différentes dimensions du vécu de la prise en charge. Celle-ci repose sur des facteurs « objectifs » : les fondements juridiques de la mesure (civile/pénale) et les modalités de la prise en charge (maintien dans la famille/placement en foyer ou famille d'accueil), mais surtout sur l'évaluation par le jeune de la condition de « pris en charge ». Cette évaluation conditionne le type de rapport à l'institution éducative et au temps de la prise en charge.

### **Educational care trials**

This paper presents the results of a qualitative study conducted on youngsters taken into care under judicial youth protection. The study analysed 39 interviews that updated the different

aspects of the life of the person in care. This was based on objective factors: the legal basis for the care order (civil or penal) and the methods of care (family, residential care or foster family) and also on an evaluation by the youngster of his condition of « being in care ». This evaluation conditions the nature of the relations with the educational institute and the length of care.

#### **La experiencia del seguimiento educativo**

Este artículo presenta los resultados de un estudio cualitativo realizado con jóvenes atendidos por la PJJ.

El análisis efectuado, en base a 39 entrevistas da cuenta de las diferentes dimensiones del seguimiento durante el acompañamiento educativo. Este se apoya sobre factores “objetivos”: los fundamentos judiciales de la medida (civil o penal) , las modalidades del seguimiento (familias ...familias de sustitución ...), pero principalmente sobre la valoración por el joven de su propia condición de « acompañado educativo ».Esta evaluación caracteriza las relaciones con la institución educativa y con el tiempo del acompañamiento.

## INDEX

**Mots-clés** : jeunesse, prise en charge éducative, expérience vécue

**Keywords** : youth, educational care, experienced living, judicial youth protection

## AUTEUR

LIONEL DANY

Laboratoire de Psychologie sociale, université de Provence, Aix-en-Provence