

**BIZOUARN
Carol**

Justice : Magistrat

**UNIVERSITE PIERRE ET MARIE CURIE
PARIS 6**

**Mémoire pour l'obtention du Diplôme « adolescents difficiles approche
psychopathologique et éducative »**

**Eléments d'analyse des représentations
réciproques en vue de la coordination des prises
en charge des adolescents difficiles**

Année universitaire 2005

Mémoire janvier 2006

Directeur du DU et Président du jury : Professeur Philippe Jeammet

Sommaire

Introduction

Partie 1 – Les représentations en jeu dans l'établissement d'une définition de l'adolescent difficile

A- Typologie des définitions recueillies

- 1- La définition axée sur l'individu ou les difficultés personnelles
- 2- Les définitions axées sur l'institution ou les difficultés institutionnelles

B- Analyse des définitions recueillies

- 1- La gestion du quotidien de l'adolescent
- 2- La gestion d'un moment clé du parcours de l'adolescent

Partie 2- Les représentations en jeu dans l'appréciation de l'origine et des répercussions de la difficulté

A- Différentes appréciations de la gravité de la situation

- 1- Le danger personnel
- 2- Le danger collectif
- 3- Le cumul des deux

B- Différentes appréciations de l'origine des difficultés concrètes posées par les adolescents

- 1- La défiance des institutions
- 2- L'absence de réponse institutionnelle

Partie 3 – Les modalités pratiques de l'établissement d'un dialogue inter professionnels prenant en compte les représentations

A- La pédagogie de l'échange

- 1- Oser solliciter les acteurs
- 2- Rencontrer les acteurs

B- Le respect des places de chacun

- 1- Reconnaître les compétences
- 2- Construire un espace d'échange

Conclusion

ANNEXE : Projet de fonctionnement de la Réunion d'Arrondissement Inter-Service de Protection de l'Enfance (le R.A.I.S.P.E.)

Introduction

La coordination des différents acteurs de la justice des mineurs est une question qui me semble centrale dans ma pratique professionnelle quotidienne. Elle est la condition de l'efficacité de mes décisions en tant que juge des enfants. C'est pour approfondir ma compréhension des modes de coordination des acteurs que j'ai souhaité m'inscrire au D.U « adolescents difficiles : approches psychopathologique et éducative ».

En effet, le juge des enfants, qu'il statue en matière d'assistance éducative ou de délinquance (exception faite des audiences collégiales du tribunal pour enfants qui portent sur une faible proportion de dossiers pénaux), est isolé dans sa prise de décision. Il décide seul, après avoir pris connaissance du dossier qui lui est soumis et à l'issue d'une audience contradictoire, au cours de laquelle chaque partie a pu exposer ses arguments et répondre à ceux de la partie adverse.

La coordination des partenaires a pour objectifs de permettre, en amont, une meilleure consultation des professionnels de terrain qui ne sont pas partie à l'instance (même s'ils sont parfois mandatés par le juge), en aval, une meilleure effectivité des décisions prises et, à tous les niveaux de la chaîne, une harmonisation des politiques et des procédures.

Si j'insiste sur l'aspect coordination c'est, d'une part, qu'il s'agit de la façon dont la formation du D.U est construite, sur un mode inter disciplinaire, et, d'autre part, que le contenu des différentes interventions permet cette même approche pluridisciplinaire des problématiques. Chacun des intervenants expose, selon son angle

professionnel, l'interprétation qu'il fait d'une difficulté liée à l'adolescence et/ou les actions que cette interprétation le conduit à mettre en œuvre. Ainsi, même si le contenu théorique des interventions proposées ne m'a pas forcément paru totalement nouveau, puisque correspondant au contenu d'autres formations professionnelles ou universitaires suivies précédemment, la forme des interventions et les représentations individuelles qu'elle mettait en jeu m'a fortement intéressée, m'a permis de clarifier ma pensée autour de la coordination des acteurs et d'envisager de nouveaux modes de collaboration.

C'est ainsi qu'après avoir exposé les divergences des représentations mises en lumière (les miennes y compris), au niveau de la définition de l'adolescent difficile (Partie 1) ou du niveau de la difficulté qu'il pose (Partie 2), j'envisagerai les modalités à mettre en œuvre pour construire un dialogue inter disciplinaire entre les acteurs de la justice des mineurs (Partie 3).

Partie 1 – Les représentations en jeu dans l'établissement d'une définition de l'adolescent difficile

Le D.U permet une écoute privilégiée des expériences d'autres professionnels autour de la question de l'adolescence. Cette écoute est détachée de toute implication personnelle dans les exemples qui servent de support aux différents exposés et permet donc, non pas une approche totalement neutre de ce qui est présenté mais bien une approche directe de la parole donnée. Il est ainsi aisé de s'attacher aux mots prononcés, lesquels sont le reflet des représentations du narrateur, sans qu'une implication personnelle dans la situation présentée ne fasse interférer une approche trop personnelle du cas. En d'autres termes, ce mode d'échange atténué, sans toutefois l'abolir, le parasitage de mes propres représentations et permet, autant que faire se peut, une relative objectivation de l'analyse.

La définition de l'adolescent difficile résulte d'un travail effectué en atelier. Le groupe auquel j'appartenait était effectivement composé des professionnels suivants :

- secteur santé : un psychiatre, un médecin, un psychologue ;
- secteur social : un cadre socio-éducatif d'un foyer de l'enfance et un éducateur d'institut de rééducation ;
- protection judiciaire de la jeunesse : un chef de service éducatif et éducateur de milieu ouvert, un éducateur travaillant en hébergement ;
- police judiciaire : un gendarme affecté au centre national de formation de la police judiciaire ;
- éducation nationale : un principal adjoint de collège, une conseillère principale d'éducation, un enseignant, un assistant social et un infirmier ;
- justice : un magistrat juge des enfants (moi-même).

Le tout premier atelier, qui s'est déroulé le 11 janvier 2005, a eu pour objet de répertorier, de façon anonyme, les différentes définitions des termes « adolescents difficiles » au regard de la pratique professionnelle de chacun. Les réponses, inscrites par les participants sur papier libre, devaient être rédigées en quelques minutes et ne comporter qu'une seule phrase.

A- Typologie des définitions recueillies

Les définitions données ont été dépouillées en groupe puis répertoriées sur un tableau. Malgré l'anonymat demandé dans cet exercice, la plupart des rédacteurs des définitions étaient facilement identifiables, soit parce qu'ils avaient inscrit leur nom sur les feuilles, soit parce qu'ils se sont identifiés oralement lors du débat qui suivait chacune des définitions lues. Toutefois, certains rédacteur n'ayant pas été clairement identifiés, le résultat de cette analyse ne doit pas être considéré comme un résultat strictement scientifique mais bien comme une base à ma réflexion personnelle.

Pour ma part, ma définition était la suivante : « mineur âgé de 12 à 18 ans dont la problématique personnelle (qu'elle relève de l'assistance éducative ou du pénal) ne rentre dans aucun des types de prise en charge proposés (médical, éducatif ou strictement judiciaire) et qui génère des renvois d'une institution à l'autre, chacune se déclarant totalement ou partiellement incompétente au profit d'une autre. »

Les réponses ont été de deux ordres : elles ont porté soit sur les difficultés attachées à la personne de l'adolescent, soit sur les difficultés attachées au fonctionnement des institutions.

1- La définition axée sur l'individu ou les difficultés personnelles

Certains professionnels ont abordé la question des difficultés sous l'angle de l'individu : difficultés relationnelles, difficultés psychologiques et/ou passages à l'acte. Ces éléments pouvaient, par ailleurs, être exposés comme s'inscrivant dans la temporalité de l'adolescence.

Les professionnels concernés étaient principalement ceux de l'Education nationale, du secteur santé et de la gendarmerie.

2- Les définitions axées sur l'institution ou les difficultés institutionnelles

D'autres ont choisi comme angle d'entrée dans la question celui de la réactivité des institutions. Ainsi l'adolescent était dit difficile lorsqu'il mettait en difficulté

l'institution. Les origines du comportement de l'adolescent et leur ampleur n'étant pas évoquées.

Les professionnels concernés par cette approche étaient l'éducateur intervenant sous mandat judiciaire en milieu ouvert et moi-même. Le constat que peu d'intervenants avaient cette approche m'a surpris. En effet, comme tout un chacun, la définition que j'avais pu donner à la notion d'adolescent difficile m'avait paru, sur le moment, une évidence. Je fut donc décontenancée par cette divergence d'entrée dans le sujet et c'est sans doute là qu'est née mon envie de traiter la question des représentations dans ce travail écrit.

B- Analyse des définitions recueillies

Au delà du caractère exhaustif que permettaient d'avoir sur la question les deux types de définitions, ce qui me paraît intéressant c'est de tenter de comprendre les raisons pour lesquelles la difficulté peut mettre en jeu des représentations si divergentes (tout en étant complémentaires) selon les professionnels. Je suis partie de l'hypothèse que la divergence était liée, à titre principal, non pas au caractère personnel de chaque membre du groupe, mais à une spécificité résultant de l'exercice de sa profession.

1- La gestion du quotidien de l'adolescent

La définition axée sur la personnalité de l'adolescent a été donnée par les professionnels de l'Education nationale, de la santé et la gendarmerie. Exception faite de la gendarmerie, les deux autres secteurs professionnels gèrent le quotidien des adolescents, qu'ils relèvent ou non de la justice. Ils exercent des missions générales et non un mandat judiciaire. Leur prise en charge étant étalée dans le temps et la prise en charge individualisée, la difficulté est donc elle aussi individualisée.

S'agissant par ailleurs de la police, son inscription dans ce groupe de définition pourrait résulter du fait que les services enquêtent sur des actes et que l'adolescent difficile est donc celui qui passe à l'acte.

2- La gestion d'un moment clé du parcours de l'adolescent

La définition axée sur l'institution a été donnée par moi-même et par l'éducateur de milieu ouvert. Son analyse est plus aisée puisque j'en suis partiellement l'auteur. Pour ma part, en tant que magistrat, j'intervient ponctuellement pour trancher une difficulté ou imposer une mesure. Je ne gère donc pas le quotidien de l'adolescent, mais je fixe des orientations à sa prise en charge. C'est sur ce dernier point que je rejoins l'éducateur de milieu ouvert. En effet, celui-ci, bien qu'il s'entretienne régulièrement avec l'adolescent et sa famille ne peut être défini comme le prenant en charge quotidiennement. En revanche, il doit, en cas de difficulté, proposer des solutions et des orientations.

Les deux professionnels concernés par cette définition sont donc ceux qui proposent ou ordonnent, à titre principal, les orientations. Si je précise le caractère principal de ce rôle c'est parce que les autres professionnels peuvent également être amenés à faire de telles propositions. Néanmoins, ces propositions sont, en terme de proportion par rapport à l'ensemble des adolescents suivis, relativement faible.

Le stade initial de la définition de l'adolescent difficile permettait notamment d'appréhender de façon indirecte les attentes de chacun par rapport au contenu du D.U : attente de compréhension des problématiques personnelles des adolescents ou, au contraire, attente d'information sur les modes de réponses institutionnelles possibles. Dépassé ce stade, les débats suivants, en atelier ou en amphithéâtre, m'ont permis d'approfondir les représentations des différents secteurs professionnels. Ainsi, au-delà des premières constatations sur la définition de ce qu'il faut entendre par un adolescent difficile, sont apparues assez rapidement des divergences liées à l'appréciation de l'ampleur de la difficulté posée par l'adolescent et à ses répercussions pratiques sur le professionnel ou l'équipe à laquelle il appartient.

Partie 2- Les représentations en jeu dans l'appréciation de l'origine et des répercussions de la difficulté

L'écoute des expériences professionnelles développées durant les cours en amphithéâtre du mercredi après-midi et les débats qui ont eu lieu en atelier sur des études de cas apportés successivement par chacun des membres du groupe m'ont permis d'appréhender les divergences existant dans l'appréciation de l'origine et les répercussions de la difficulté constatée.

A- Différentes appréciations de la gravité de la situation

Il résulte de l'observation que j'ai pu faire durant les échanges que la difficulté exposée et débattue peut être considérée bénigne ou grave de façon différente selon les secteurs professionnels. Les types de gravité dégagés sont ainsi de trois ordres : la difficulté est considérée comme grave, soit parce que l'adolescent est personnellement en danger, soit par ce qu'il met un groupe en danger, soit les deux.

Il est évident, cependant, que le dégagement d'une typologie de ce type peut paraître au lecteur un peu artificiel. Je suis évidemment consciente que la réalité de chaque professionnel est bien plus complexe et que les types dégagés peuvent s'interférer entre eux. Il s'agit néanmoins pour moi, non pas de réduire le mode d'appréhension des questions de l'adolescence à un schéma superficiel, mais de dégager les lignes directrices des représentations professionnelles.

1- Le danger personnel

Dans les approches médicale et psychologique, la gravité de la difficulté est directement liée à la personne de l'adolescent, c'est-à-dire au caractère personnel du danger, non pas pris au sens juridique du terme mais bien au sens commun. Cela peut résulter du fait que le médecin et le psychologue traitent avant tout la personne et fonctionnent avec elle principalement sur le mode de la contractualisation. L'adolescent et ses parents adhèrent au traitement proposé et si la problématique traitée n'apparaît

pas relever du secteur médical, l'adolescent sort de l'institution, laquelle est donc, à de rares exceptions, peu en danger.

2- Le danger collectif

Le caractère collectif du danger est repris par deux types de secteurs : l'Education nationale et l'hébergement. Pour les professionnels travaillant dans ces deux champs qui gèrent un groupe d'adolescents, celui qui est considéré comme difficile est celui qui met en péril le collectif et empêche l'institution de mener à bien sa mission d'éducation.

Ainsi, l'adolescent en question pourra avoir une problématique personnelle relativement simple et pour laquelle existent déjà des réponses adaptées. En revanche, peu importe l'existence de réponses émanant d'autres secteurs professionnels, dès lors que la mission collective de l'institution est en danger, la difficulté posée par l'adolescent sera considérée comme particulièrement grave.

3- Le cumul des deux

Le cumul des deux approches se retrouve principalement dans le cadre judiciaire, soit du côté du juge, soit de celui des éducateurs de milieu ouvert ou de la gendarmerie.

En effet, le caractère personnel du danger est à relier au fondement même de la justice des mineurs qui repose sur la notion juridique de danger dans le cadre de l'assistance éducative¹ et sur le principe de priorité de l'éducatif sur le répressif dans le cadre pénal².

Par ailleurs, le caractère collectif du danger se déduit, d'une part dans le cadre de l'assistance éducative et du pénal, de la nécessité de prendre en compte les difficultés rencontrées par les institutions qui prennent en charge collectivement les adolescents pour adapter les orientations proposées ou imposées, et d'autre part, dans le seul cadre pénal, de la notion de protection de l'ordre public qui est celui de la société en tant que collectivité.

¹ Danger pour la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur ou conditions d'éducation gravement compromises – article 375 du code civil.

² Préambule de l'ordonnance du 2 février 1945 relative à la délinquance des mineurs.

Cela induit que les éducateurs travaillant en hébergement sous mandat judiciaire sont plus facilement réactifs au seul danger collectif puisque leur priorité reste la gestion du groupe d'adolescents accueilli dans la structure (même si cet accueil se fonde sur la notion juridique de danger dans la cadre de l'assistance éducative).

En revanche, au sein de l'éducation nationale, l'assistant social sera également sensible à la notion de danger personnel puisque, bien qu'il appartienne à une structure qui gère un collectif, lui-même n'est pas gestionnaire direct de ce collectif mais est, en revanche, soumis à l'obligation de signaler les difficultés individuelles rencontrées par tel ou tel adolescent.

B- Différentes appréciations de l'origine des difficultés concrètes posées par les adolescents

Si les difficultés constatées sont appréciées différemment selon la réalité professionnelle de chacun des participants à la formation, les problèmes liés à la résolution pratique de ces difficultés donnent également lieu à débat. Ces problèmes, repris par les participants, peuvent ainsi être classés dans deux catégories : les problèmes résultant de la défiance des institutions entre elles et ceux résultant de l'absence de réponse.

1- La défiance des institutions

A l'issue des différents débats qui ont eu lieu durant les ateliers ou en amphithéâtre, il est apparu que certains professionnels étaient persuadés que les difficultés résultaient du refus des autres institutions soit d'assumer leurs missions de prise en charge, soit de reconnaître la validité des évaluations faites antérieurement.

Ainsi, s'agissant du refus de mener à bien sa mission, c'est l'Education nationale qui était la plus souvent visée. Plusieurs professionnels étaient dans l'incompréhension de l'exclusion de certains adolescents difficiles du système scolaire, exclusion qui venait aggraver le danger personnel préexistant. Cette incompréhension résulte de la divergence d'appréciation entre danger personnel et collectif, divergence qui résulte de la nature même de la mission de l'institution.

De même, la méconnaissance des évaluations faites est également le signe d'une opposition entre le secteur médical, principalement psychiatrique, et celui de la justice dans les situations de crise. Les logiques qui semblent s'affronter sont là aussi différentes : logique de danger personnel du médical qui se fonde sur l'absence de pathologie avérée pour refuser la prise en charge (danger personnel aggravé par le fait que l'admission de l'adolescent dans un groupe constitué d'individus présentant une pathologie avérée peut en soit constituer un danger pour lui) et logique double du judiciaire qui constate que l'adolescent se met en danger personnellement sans qu'aucune institution existante dans le domaine éducatif ne puisse garantir sa sécurité et celle du collectif accueilli.

L'incompréhension qui résulte de cette divergence est alors présentée, lors des débats en atelier, comme une non reconnaissance des compétences de celui qui procède à l'évaluation préalable à l'orientation (diagnostic médical ou proposition éducative de placement à l'hôpital) et une méconnaissance des compétences de celui qui s'oppose aux conclusions de cette évaluation.

2- L'absence de réponse institutionnelle

Les débats ont par ailleurs mis en lumière certaines situations pour lesquelles il n'existait pas de réponse institutionnelle adaptée. Pour ces situations, les professionnels doivent faire preuve d'innovation, soit à partir de l'existant en construisant un projet personnalisé basé sur l'articulation entre les réponses proposées, soit en créant de toute pièce une réponse nouvelle qui doit intégrer de nouvelles approches institutionnelles et de nouveaux modes d'analyse.

Dans le premier cas, il s'agit principalement de construire une prise en charge dans laquelle chaque institution prend une part de responsabilité (Education nationale, secteurs médical et judiciaire). Dans ce type de projet, il résulte des débats que généralement tous les acteurs sont favorables sur le principe à la construction d'un tel partenariat mais que la difficulté vient de l'initiative et de la désignation du coordinateur du projet.

Dans le second cas, il s'agit de se prévaloir des enseignements tirés de l'absence de réponse institutionnelle pour réfléchir au développement de nouvelles réponses. Par exemple, s'agissant des très jeunes adolescentes multi fugueuses qui

n'adhèrent pas à un placement en collectivité mais seraient partie prenante d'une forme d'aide éducative en semi autonomie : faut-il les laisser se mettre en danger par leurs fugues, les enfermer ou réfléchir à des structures plus souples que les foyers éducatifs traditionnels ?

L'ensemble des constatations ainsi effectuées autour des représentations mises en place par chacun des professionnels selon la logique dictée par son cadre d'intervention, me permet une interrogation de mes propres pratiques professionnelles et une réflexion autour des aménagements à y apporter. Ceci est l'objet de ma troisième partie.

Partie 3 – Les modalités pratiques de l'établissement d'un dialogue inter professionnels prenant en compte les représentations

Il résulte de mes premières constatations que la difficulté à coordonner les différents secteurs professionnels intervenant dans le champ de l'enfance vient des divergences de logiques professionnelles, lesquelles correspondent aux différents modes de prise en charge de la situation de l'adolescent (prise en charge principalement individuelle ou collective, quotidienne ou attachée à un moment précis de la vie de l'intéressé) mais également à leur missions au regard de leur histoire institutionnelle et personnelle.

A partir de ces éléments de compréhension des positionnements professionnels, il s'agit pour moi de dégager des règles facilitant l'échange inter professionnels (section1) tout en préservant la place et la spécificité de chacun (section 2).

A- La pédagogie de l'échange

Il est courant d'entendre dire que les échanges interprofessionnels sont essentiellement conditionnés par la personnalité des protagonistes. Les échanges sont alors personnalisés et le changement de personne peut remettre en cause tout le travail antérieur. La question que je me pose dans cette première partie est celle des règles de base permettant de garantir l'échange, quelle que soit la personne à laquelle on s'adresse. Les modalités de l'échange sont alors de deux ordres qui s'entrecroisent : solliciter l'autre et le rencontrer.

1- Oser solliciter les acteurs

Le juge des enfants a pour mission de trancher un conflit ou de prendre une décision. De ce fait, il n'a pas, en théorie, à intervenir dans la pris en charge quotidienne de l'adolescent et ne tient d'audience que lorsqu'une décision est nécessaire. Dans ce cadre, il est, comme je l'ai indiqué en introduction, isolé dans sa prise de décision et ne

possède, à l'appui de cette décision, que les écrits qui lui sont remis par les services et les parties, ainsi que le contenu oral des débats. Néanmoins, il ne doit pas hésiter à solliciter les autres intervenants auprès de l'adolescent concerné afin de réunir des éléments supplémentaires qui peuvent lui être utiles.

Au-delà de sa mission de dire le droit, le juge des enfants a également la possibilité d'impulser un certain nombre d'actions. L'une des représentations qui ressort des différents échanges avec les professionnels participant à la formation, c'est que le juge a une aura particulière : c'est celui qui est censé avoir la solution et qui représente une autorité légitime dont la seule solennité peut faire disparaître la difficulté. Cette représentation totalement décalée de la réalité (le juge n'ayant à sa disposition que les outils apportés par les autres acteurs et ne disposant d'aucune baguette magique) est souvent brandie par les professionnels lorsqu'ils sollicitent les fameux « rappels à la loi »...

Ce discours très utopique est ressorti à de nombreuses reprises lors des débats en atelier. Il est, au premier abord, agaçant. Mais à l'issue du D.U, je m'interroge sur le point de savoir si ce même discours ne pourrait pas servir également de levier pour débloquer certaines situations. Par exemple, j'ai depuis utilisé ce constat pour permettre à un service éducatif d'obtenir une réponse de l'inspection académique sur la scolarisation de plusieurs enfants, par le simple envoi d'un courrier de ma part. Il ne s'agissait bien évidemment pas d'un courrier formulant un quelconque jugement ou accusation, mais d'une formulation très neutre constituée d'interrogations sur l'état de la situation, les difficultés rencontrées et me mettant à la disposition de l'institution pour un échange. Je suis convaincue que ce type d'échange n'est pas de la compétence du juge mais de celle du service éducatif ou de sa hiérarchie. Cependant, j'ai appris du D.U qu'il me fallait parfois sortir d'une vision trop juridique de ma fonction pour débloquer une situation. Dans l'exemple en question, l'intervention a depuis portée ses fruits et les enfants en question ont été rescolarisés.

Je pense qu'il est donc important de sortir des principes pour solliciter les autres institutions sur un mode neutre et ne mettant nullement en cause leur travail, tout en se mettant à disposition en cas de difficulté. La réciprocité m'apparaît dans ce cadre essentielle à la construction durable d'un réseau.

2- Rencontrer les acteurs

Là encore, pouvoir mettre des visages sur les noms est essentiel. Cela est couramment pratiqué avec les services agissant sous mandat judiciaire. En revanche, il est intéressant d'étendre cette pratique à d'autres acteurs : services hospitaliers de pédiatrie et de pédopsychiatrie, centres médico-psychologiques, inspection académique, etc. Sur ce point, le D.U m'a permis de confirmer ma conviction : il est essentiel de se rendre disponible, de permettre aux professionnels de m'identifier personnellement en les rencontrant pour leur expliquer la procédure et de me faire expliquer les leurs, etc. Cette conviction, je l'avais avant le D.U et elle m'avait permis dans une précédente juridiction de tisser des liens avec des services assez rarement en contact avec les magistrats (services éducatifs de prévention dans les quartiers et C.M.P) et de favoriser ainsi des passerelles de signalement et une circulation plus fluide de l'information.

En revanche, il me semble important que ces rencontres soient bien celles de la connaissance réciproque et non de la réflexion sur des cas particuliers, réflexion que le magistrat ne peut avoir qu'en audience contradictoire. En effet, la pratique existante de certains magistrats de participer à des réunions de synthèse inter institutionnelles ou au sein d'un seul service pour débattre d'un cas particulier, les conduit, dans un cadre où les parents et l'enfant ne peuvent apporter la contradiction, à prendre position, à s'engager à certaines choses. Cela aboutit à des pré audiences, l'audience n'étant ensuite qu'une formalité où les parties n'ont aucun pouvoir réel d'argumentation et d'infléchissement de la décision. Cela conduit à une violation du principe du contradictoire. Ces pratiques sont d'ailleurs en voie de disparition.

B- Le respect des places de chacun

Pour que les échanges soient constructifs et qu'un réseau partenarial s'établisse entre les acteurs, il est déterminant que les places de chacun soient respectées. Pour cela, il est nécessaire de connaître l'étendue des compétences de l'autre sans porter de jugement de valeur sur le travail qu'il fournit. Pour cela, il peut être important d'organiser un espace d'échange.

1- Reconnaître les compétences

La première étape de la non confusion des places est de ne pas confondre culture commune et compétence commune. En effet, le fait que tous les professionnels agissant dans le champ de l'enfance aient un intérêt commun pour la prise en charge des enfants et adolescents, des éléments de formation communs et des expériences professionnelles ayant des similitudes entre elles ne signifie pas que les textes fondateurs de leur profession leur attribuent les mêmes compétences ni qu'ils les aient acquis avec l'expérience.

La première difficulté est en effet de ne pas porter de jugement de valeur sur le travail de l'autre. Le faire, c'est oublier que le mode d'entrée dans la problématique de l'adolescence est différent selon les professions (conformément au contenu de ma première partie).

Les compétences acquises par les uns et les autres doivent donc être complémentaires (puisqu'elles sont issues de réalités professionnelles différentes) et non concurrentes. C'est sur cette seule base de non concurrence qu'un dialogue peut s'établir et un partenariat se construire. De surcroît, la formulation d'un avis sur les positions prises par d'autres intervenants ne doit pas être vécue comme une atteinte personnelle mais comme la base d'un dialogue constructif sur la situation concernée, sans quoi la complémentarité des compétences risque d'aboutir au cloisonnement des réflexions.

2- Construire un espace d'échange

Quelle est la place du juge dans la construction d'un partenariat ? Puis-je en effet trouver un positionnement professionnel satisfaisant en dehors du processus contradictoire de l'audience ? Comme je l'ai déjà évoqué, cela n'est envisageable qu'en dehors du débat portant sur une situation spécifique. Ainsi, le seul cadre de réflexion en commun entre le juge et les autres professionnels agissant dans le champ de l'enfance et de l'adolescence est celui des politiques communes, par opposition aux situations particulières.

Or, réfléchir ensemble à des politiques communes, cela signifie également réfléchir dans un espace institutionnalisé. Un tel espace pourrait permettre de réfléchir à

des orientations, à des circuits d'information et d'échange, et pourrait notamment conduire, dans les cas les plus extrêmes, à l'établissement de protocoles.

A titre d'exemple, j'ai vu fonctionner un tel lieu sur le secteur géographique de Dreux, entre 1999 et 2002. La Réunion d'Arrondissement Inter-Service de Protection de l'Enfance (le R.A.I.S.P.E.) regroupait les représentants, principalement les directeurs et les chefs des services de la DPAS (service social de secteur, Protection Maternelle et Infantile, Aide Sociale à l'Enfance), des services éducatifs associatifs, du Centre d'Action Educative de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, du Service Médico Psychologique Infantile et du service social de l'hôpital. Etaient également invités à ce joindre à eux les représentants de la prévention spécialisée, le Centre Médico Pédopsychologique, les Instituts Médico Educatifs et le Service de Protection de la Santé en faveur des élèves. Ponctuellement, étaient également conviés divers institutions ou professionnels (magistrats, brigade des mineurs, etc.). C'est dans ce cadre que j'ai été invitée une à deux fois par an en qualité de juge des enfants. La réunion trimestrielle portait sur les fonctionnements, les changements de personnels, les politiques et les circuits d'information locaux, notamment à partir de faits concrets.

Sur le secteur de Champigny que je gère actuellement, aucun lieu d'échange similaire ne semble exister à ce jour. Seuls les services du Conseil général se réunissent régulièrement mais dans leur formation plénière (ASE, PMI, Secteur Social). Je m'interroge donc sur le point de savoir si ce secteur gagnerait à organiser une réunion du type du RAISPE.

Il est à ce jour prématuré de répondre à cette question. En effet, il faut, avant d'y répondre, avoir une connaissance la plus exhaustive possible des différents partenaires existant sur ce secteur géographique et de leur fonctionnement institutionnel. Arrivée depuis moins d'un an sur ce poste, je découvre encore cet aspect des choses et ne suis donc pas en mesure d'identifier les manques institutionnels. Mais, quelle que soit la réponse à cette question, est-ce à moi d'impulser une telle dynamique sur mon secteur géographique ?

Conclusion

La définition de ce qu'il faut entendre par « adolescent difficile » varie donc selon que le professionnel concerné gère une individualité ou un collectif et qu'il intervient quotidiennement ou ponctuellement dans le parcours de l'adolescent. C'est en connaissance de cette réalité qu'il faut aborder les échanges inter disciplinaires afin de ne pas démarrer ceux-ci sur un quiproquo pouvant rendre toute tentative de dialogue stérile, non par choix mais par malentendu. Ces réalités professionnelles connues, il est ensuite important d'impulser un partenariat étroit en rencontrant les partenaires afin de décloisonner les actions et de déconstruire les représentations réciproques du travail de l'autre.

En théorie, nul ne contestera ces premières conclusions. Néanmoins, dans la réalité quotidienne du terrain, de tels échanges ne se réalisent pas naturellement par manque de temps ou manque d'audace, chacun y va de son explication. Certains professionnels ont cependant su créer un lieu institutionnalisé de partage d'information. C'est ici l'ambition affichée du RAISPE décrit précédemment.

Hors de ces expériences isolées, quel peut être le rôle d'un juge des enfants ? Autrement dit, sur mon secteur géographique d'intervention actuel où il n'existe aucun lieu d'échange institutionnalisé, en dehors des espaces dédiés à la politique de la ville, dois-je prendre l'initiative d'impulser ce type de rencontre ? La réponse n'est pas aisée car elle se heurte à une vision purement juridictionnelle de ma fonction, là où le Code de l'organisation judiciaire ne reconnaît aux magistrats du siège aucun rôle d'animation et de coordination des politiques. De surcroît, prendre ce type d'initiative peut être perçu comme une ingérence dans une mission plus administrative, comme pourrait l'exercer le Conseil général ou la Protection judiciaire de la Jeunesse.

Ces éléments en tête, il m'apparaît, dans un premier temps, plus opportun de faire le tour des lieux d'échanges existants et de suggérer l'idée d'un espace particulier aux autorités administratives, leur assurant mon soutien et ma participation aux réunions. Néanmoins, une telle entreprise nécessite un temps d'observation des

fonctionnements locaux que je n'ai pas encore acquis, du fait de mon arrivée récente sur le département du Val de Marne. En l'état, il ne m'apparaît pas possible de m'avancer plus avant dans cette analyse, par manque de recul sur ce qu'il me sera possible de proposer... je poursuivrai donc ma réflexion en ce sens.

Cette réflexion s'accompagnera d'offres de stage dans mon cabinet pour mes différents partenaires. Cette possibilité permettra, je l'espère, la construction d'une langue commune et, par conséquent, une compréhension réciproque des différentes approches professionnelles. Déjà formulée auprès de plusieurs services ou institutions, cette proposition a reçu un accueil chaleureux et plusieurs de mes partenaires institutionnels ont déjà indiqué souhaiter bénéficier de ce temps d'observation (une éducatrice de la Protection judiciaire de la jeunesse, un conseiller principal d'éducation, un psychologue travaillant dans un service associatif d'investigation).

En définitive, la participation au DU m'aura permis de réfléchir à la question de la coordination interinstitutionnelle et de ne pas entrer dans une « routine » juridictionnelle dans laquelle je me contenterais de tenir des audiences et de gérer des dossiers individuels. La vigilance sera dorénavant de maintenir cette réflexion durant les mois à venir afin de poursuivre la découverte des différents services partenaires et de parvenir à une analyse plus fine des manques institutionnels du secteur géographique, s'il en existe.

ANNEXE :

**Projet de fonctionnement de la Réunion d'Arrondissement Inter-Service de
Protection de l'Enfance (R.A.I.S.P.E.)**