

Evaluer les situations de jeunes en cadre pénal un prototype élaboré à partir de la méthode Alföldi

L'évaluation des situations éducatives à l'aune d'une intervention de qualité figure au cœur des dispositions prises par la loi du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale. Si l'ensemble de la profession reconnaît la nécessité de rendre compte de son travail en l'évaluant au regard des objectifs attendus, des réticences demeurent quant aux finalités selon les secteurs. L'injonction législative bouscule les habitudes de travail dans l'action éducative pénale, et nous ne pouvons pas éluder les craintes en les déclarant infondées. L'interprétation des textes ouvre à une dérive techniciste : une évaluation qui cherche la congruence entre performance et objectifs à partir de référentiels. Certes, le référentiel nous aide à construire nos objectifs. Toutefois, il y a un risque de dérive vers la culture du chiffre : combien de DIPC (document individuel de prise en charge) renseignés, de RRSE (recueil de renseignements socio-éducatifs) réalisés, de jeunes inscrits en D2A (dispositif d'accueil et d'accompagnement) ; ces données ne disent pas grand-chose sur la qualité de l'activité menée.

Les points de vue en tension

Avant de développer les enjeux de l'évaluation des situations de jeunes en action éducative pénale, il convient de décliner les points de vue parfois antagoniques. On en viendra ensuite à appréhender le caractère polémique de la notion d'évaluation. Cet article s'inscrit dans une approche à la fois constructive et critique des difficultés posées par la démarche évaluative dans notre secteur d'activité. Cette contribution ne traite donc pas de l'évaluation interne au sens où l'entendent les pouvoirs publics : la promotion de la qualité dans les pratiques. En revanche, nous voulons apporter plus de clarté dans un domaine où règne une certaine confusion : l'évaluation des situations de jeunes dans le contexte particulier de l'action éducative pénale. Notre méthodologie est inspirée de la théorie générale de l'évaluation. Au préalable voyons brièvement les tendances qui s'affrontent entre défenseurs et détracteurs de l'évaluation.

Aujourd'hui, on évalue partout : à l'école maternelle, à l'hôpital, dans l'enseignement et la formation professionnelle, mais aussi dans les services et dans les établissements suite à la loi 2002-2. De quoi s'agit-il ? Traduire par une norme chiffrée, dite objective, le résultat d'une activité humaine examinée à l'aune de grilles, de critères et à l'aide de faisceaux d'indices. Les référentiels en vogue en sont la traduction. Nous parlerons de l'émergence de la société de l'évaluation. Les partisans de cette tendance adhèrent au caractère incontournable d'une évaluation sans laquelle nous serions condamnés à reproduire les mêmes errements. Cette dominante rationnelle peut conduire un individu, un groupe à transformer la réalité. Toutefois, cette réalité ne s'arrête pas au secteur social et médico-social ; elle englobe l'ensemble des politiques publiques et le secteur privé.

Autre point de vue, une partie de la profession craint que l'évaluation se réduise à des opérations de contrôle et d'audit. Là encore, l'inquiétude des professionnels ne peut être écartée au motif qu'elle serait sans fondement, uniquement motivée par la frilosité de ceux qui ne souhaitent pas rendre compte de l'action. Cette méfiance suit les transformations

¹ Francis Alföldi – Consultant et concepteur de méthode d'évaluation, site www.alfoldievaluation.com

² Omar Derrais – Ingénieur en formation, Chef de service éducatif et Formateur à l'Ecole Nationale de Protection Judiciaire de la Jeunesse (ENPJJ°

rapides imposées aux institutions par les réformes législatives. Les professionnels se montrent souvent peu convaincus du caractère aidant de l'évaluation quant à la qualité de leurs interventions, attitude renforcée par le fait que la majorité des démarches d'évaluation provient d'une initiative du pouvoir de tutelle.

Ainsi l'évaluation n'est pas toujours perçue comme une pratique nouvelle mais plutôt comme un contrôle des activités. Cette tendance amorcée par la Loi d'Orientation des Finances de 2001 est renforcée à la Protection Judiciaire de la Jeunesse, tant dans le service public que dans le secteur associatif habilité, par les recommandations de bonnes pratiques professionnelles issues de la loi du 2 janvier 2002, la concomitance de la publication du rapport de la commission sénatoriale sur la délinquance des mineurs (2002) et celui de la cour des comptes (2003). Ces deux derniers textes décrivent une institution en crise profonde, souffrante d'une gestion insatisfaisante, qui peine à remplir l'ensemble des missions qui lui sont confiées. Les répercussions sont énormes et conduisent la direction de la PJJ à engager une série de réformes qui s'intercalent entre l'exigence de conformité et l'évaluation de la qualité. Nous reviendrons sur ces deux notions qui ne recouvrent pas la même fonction ni la même logique.

Certains auteurs³ dénoncent l'omniprésence de l'évaluation : instrument de régulation et de contrôle d'une l'activité humaine qui relève souvent de l'indicible. Dans notre secteur, une crainte se fait jour, celle du risque de marchandisation de l'action sociale. « Nous n'avons pas envie de faire rentrer les jeunes dans des cases » annoncent les plus méfiants ; ils dénoncent le langage technico-industriel du management de la performance-efficience-démarche qualité qui ponctue nombre de recommandations et d'orientations dans le domaine social et médico-social. S'inspirant du privé, le secteur public rappelle aux acteurs que le contribuable attend un retour sur l'investissement des deniers publics. Les détracteurs de la culture évaluative se méfient parfois à juste titre. Le contexte de rationalisation dans lequel se développe l'évaluation n'est sans doute pas étranger à la méfiance des équipes éducatives.

L'évaluation porteuse de sens

Une troisième voie creuse son sillon entre les deux visions antagoniques, celle de la modération : dire que « l'évaluation n'est pas tout mais elle n'est pas rien non plus »⁴. Dans cette ligne, nous soutenons la conception d'une évaluation envisagée comme un processus permettant aux professionnels d'interroger leurs pratiques, d'améliorer leur intervention auprès du public. La question de l'évaluation gagne aujourd'hui les sphères sociales, économiques, politiques et culturelles. Le terme fait l'objet de nombreux tiraillements sémantiques. Par sa transversalité, il est porteur de multiples enjeux reconnus par les auteurs de référence. L'évaluation porteuse de sens développée dans cette lignée par Francis Alföldi⁵, plaide pour une démarche responsable et productrice de sens.

La théorie générale de l'évaluation est fondée par trois principes généraux : le référé, le référent et le jugement. Il faut également parler des faux amis de l'évaluation tels que le contrôle ou l'audit. La structure ternaire du processus d'évaluation : référé-référent-jugement, introduit l'existence d'un écart entre un objectif prédéterminé et le résultat obtenu. La conception d'un jugement prononcé sur l'écart entre le fait qui correspond au référé et l'idéal ou référent, reçoit l'adhésion d'auteurs reconnus tels que Jean-Marie Barbier, Marcel Lesnes ou encore Michel Lecoïnte. De manière synthétique on peut dire que « les définitions modernes se rejoignent sur l'idée que l'évaluation met en comparaison un ensemble d'informations avec un ensemble de critères afin de produire un jugement de valeur permettant une prise de décision. Il est cependant essentiel de ne pas méconnaître les

³Yves Charles Zarka, revue Cités, n°37, 2009

⁴Préface de Philippe Meirieu, « Des intentions au réel » de Charles Hadji, 1990

⁵Francis Alföldi, Evaluer en protection de l'enfance, Dunod, Paris, 2015, 4^e éd.

critères implicites des évaluateurs dans l'instant où ils évaluent »⁶.

Limites de l'acte d'évaluation

L'évaluation est un acte nécessaire mais il présente des limites. De nos jours, le cadre institutionnel qui enserme les pratiques professionnelles, offre des ressources mais pose aussi des limites à l'action des praticiens. L'acte constitue à la fois une ressource pour le bénéficiaire et un frein lorsqu'il est insuffisamment organisé et explicité. L'acte professionnel de protection et d'éducation est à la fois une action envers autrui et un investissement de soi. Le professionnel conduit une action sensée améliorer la situation des usagers, or ce postulat ne va pas de soi, en l'absence d'outils ajustés et d'un travail réflexif suffisant sur le sens, les modalités ainsi que les finalités de l'action conduite.

Prendre en charge un mineur implique une pratique éducative qui prend source non seulement dans une culture de métier, mais se nourrit aussi des normes, des références et des valeurs de l'institution dans laquelle elle s'inscrit. Certes l'institution codifie les gestes professionnels, les postures et les modalités d'intervention ; toutefois, le professionnel investit une partie de sa personne lorsqu'il mène un entretien avec un mineur ou ses parents. Dans cet espace de rencontre, les représentations de l'intervenant ne sont jamais loin : sa perception de la famille, la nature de ses relations avec les partenaires. Dans les métiers du relationnel, les représentations guident en partie les pratiques professionnelles. Il faut donc les mettre au travail.

L'acte d'évaluation convoque un registre plus personnel chez l'évaluateur. Lorsque j'évalue une action, une situation ou un individu, je m'implique professionnellement mais aussi personnellement ; à ce titre, j'engage une part de moi dans le travail avec et sur autrui. Il convient d'en prendre conscience ; à défaut, nous pourrions céder à des dérives nuisibles à l'intérêt de la personne accompagnée. La conjugaison d'une bonne connaissance du public dans son environnement, d'une formation solide, d'une action habitée par une éthique et inscrite dans un cadre de travail interdisciplinaire permettent à l'intervenant d'engager un travail au plus près de la commande sociale dans une démarche respectueuse de la personne accompagnée et de sa famille. Dans cette perspective, la professionnalisation et l'accompagnement des agents sont indispensables pour réduire les marges d'erreur. Les professionnels doivent être en mesure de signifier un engagement en assumant leur action. Il importe aussi qu'ils engagent la recherche de sens avec les premiers bénéficiaires de l'action mise en œuvre.

De quoi, s'agit-il en matière d'évaluation des mesures éducatives ? L'évaluation porteuse de sens répond à une double exigence. Elle apprécie l'évolution du jeune en fonction des contraintes physiques, psychiques, environnementale en prenant compte de l'état de sa santé, et elle prépare la remise d'un avis évaluatif au plus près de la situation du jeune, objet de l'évaluation. La poursuite de cette démarche nous aide à identifier les effets positifs et négatifs de l'action conduite.

Le professionnel de l'action sociale est en général convaincu des effets positifs de son action sur les personnes accompagnées. Or, cette croyance pose problème. Lorsque nous observons une amélioration de la situation des personnes suivies ou accueillies, il n'est pas certain que la transformation résulte exclusivement de l'action professionnelle. Il est difficile de repérer avec précision la part qui revient à cette action. Il serait hasardeux d'en attribuer, quand il existe, tout le bénéfice à l'incidence du programme. Il convient donc que le professionnel s'entoure de précautions méthodologiques pour connaître les répercussions directes ou indirectes de son action sur les bénéficiaires.

⁶ Ib.

Un prototype pour l'action éducative pénale

L'idée d'un instrument original vient d'une formation organisée par le Pôle Formation Continue de l'Ecole Nationale de la PJJ de Roubaix entre septembre 2014 et mars 2015 auprès de deux groupes de professionnels. Il s'agissait alors d'appliquer aux situations de jeunes suivis par la PJJ, la méthode Alföldi forgée à l'origine pour évaluer les situations de protection de l'enfance. Deux contextes se sont présentés lors des ateliers : les MJIE (mesures judiciaire d'investigation éducative) et les situations éducatives pénales. Suite aux expérimentations, les participants ont constaté que la méthode fonctionnait bien pour les MJIE, sans pratiquement rien modifier, juste quelques termes à ajuster. Par contre on butait sur un obstacle avec les situations éducatives pénales. Nous avons rapidement identifié le problème : l'objet d'évaluation. La MJIE traite un objet unique : la gravité du danger encouru par le jeune et les moyens d'en réduire l'ampleur. Par contre en situation éducative pénale, l'objet se dédouble : non seulement l'ampleur du danger encouru par le jeune, mais aussi le danger qu'il représente pour la société. Nous avons constaté que cette variation de l'objet rendait les critères venant de la protection de l'enfance, impropres au traitement des situations éducatives pénales. Il fallait envisager d'autres critères avec inévitablement des modifications sur l'outil d'analyse. Nous avons décidé de nous atteler à la tâche. Ainsi un nouveau prototype vient d'être conçu et testé à trois reprises, dans un atelier de recherche-action regroupant des membres volontaires des deux premiers groupes rencontrés à Roubaix.

Traits caractéristiques du nouveau prototype

L'application du prototype nécessite plusieurs composants : un ensemble de critères qui constituent le référent d'évaluation et une série d'outils qui permettent de rendre l'évaluation opérationnelle.

Le référent d'évaluation est constitué de 5 critères spécifiquement construits pour l'évaluation des situations éducatives pénales ; ce référent est complété par un outil d'estimation des capacités.

- Critère de danger du jeune pour lui-même
- Critère de danger du jeune pour autrui
- Critère de l'influence de la famille
- Critère de compréhension de la décision par le jeune
- Critère de l'implication de l'intervenant
- Outil d'estimation des capacités

Les critères permettent de décliner l'objet d'évaluation en amont du processus d'évaluation, avant d'être utilisés ultérieurement lors de la phase d'analyse. La section qui suit reproduit les cinq critères et l'outil d'estimation des capacités dans leur état d'élaboration actuelle :

Ce critère permet d'apprécier l'évolution du jeune en fonction des contraintes physiques et psychiques du quotidien en tenant compte de la santé physique, psychique et sociale. Il comporte 6 variables : ¹le développement physique, ²le développement sexuel, ³le développement psychologique et cognitif, ⁴le rapport à l'environnement, ⁵l'évolution scolaire et (pré)professionnel, ⁶la consommation de produits toxiques.

Niv.1 Evolution structurante

¹Le jeune veille à son état de santé lequel est optimal. ²La sexualité du jeune ne présente aucun problème particulier. ³Le jeune prend appui sur des relations sécurisantes avec ses figures d'attachement, il active des capacités cognitives adaptées aux situations. ⁴Le jeune s'intègre dans son environnement socio-familial. ⁵Le jeune développe des aptitudes scolaires et (pré)professionnelles. ⁶Le jeune ne consomme aucun produit toxique.

Niv.2 Evolution compromettant la santé

¹Le jeune néglige son état de santé, qui comporte des altérations. ²Le jeune adopte ou subit des comportements sexuels problématiques avec prise de risque pour lui-même. ³Le jeune entretient des relations paradoxales ou factices avec ses figures d'attachement, ses capacités cognitives ne sont pas perceptibles. ⁴Le jeune alterne entre des phases de comportement grégaire en milieu déstructurant et des phases d'intégration positive. ⁵Le jeune présente des aptitudes scolaires et (pré)professionnelles limitées. ⁶Le jeune consomme des produits toxiques.

Niv.3 Développement manifestement dommageable

¹Le jeune compromet gravement son état de santé ou sa vie. ²Le jeune commet des abus sexuels ou subit des dommages liés à la sexualité. ³Le jeune a rompu avec ses figures d'attachement, entre dans l'errance, entretient des relations destructrices avec son entourage, il ne développe pas de capacités cognitives. ⁴Le jeune s'inscrit dans une économie parallèle délinquante impliquant un comportement grégaire en milieu destructeur et une rupture avec le corps social. ⁵Le jeune ne mobilise aucune aptitude scolaire et (pré)professionnelle. ⁶Le jeune est dans une consommation addictive de produits toxiques.

DANGER DU JEUNE POUR AUTRUI

Ce critère permet d'apprécier la gravité de l'acte ou des actes commis par le jeune en considérant notamment les atteintes contre les personnes morales ou physiques, le mode d'entrée, la forme et la nature de la délinquance. Il comporte 4 variables : ¹la réitération et la gravité du ou des actes, ²le recours à des produits toxiques, ³la présence d'infractions sexuelles, ⁴le grégarisme et la fréquentation du réseau de pairs.

Niv.1 Absence de danger du jeune pour autrui

¹Le jeune est poursuivi pour un acte isolé qualifié pénalement sans préjudice grave envers la victime. ²Il ne consomme aucun produit toxique. ³Il ne manifeste aucun comportement sexuel problématique. ⁴Son réseau de fréquentation ne pose aucun problème particulier.

Niv.2 Comportement à risque

¹Le jeune est poursuivi pour des actes délictueux commis en état de récidive. ²Il consomme occasionnellement des produits toxiques sans constat d'incidence sur son environnement. ³Il adopte ou est prévenu d'avoir adopté un comportement sexuel avec des atteintes mineures sur autrui. ⁴Il fréquente ou est prévenu d'avoir fréquenté épisodiquement des individus problématiques auprès desquels il maintient ses comportements asociaux.

Niv.3 Comportement sévèrement dangereux

¹Le jeune est poursuivi pour des actes qualifiés pénalement avec préjudice grave envers la victime. ²Il consomme ou est prévenu de consommer régulièrement des produits toxiques avec incidence sur son environnement. ³Il commet ou est prévenu d'avoir commis sur autrui des actes d'agression sexuelle aggravée, de viol. ⁴Il fréquente ou est prévenu de fréquenter habituellement des individus dangereux avec lesquels il commet des infractions.

INFLUENCE DE LA FAMILLE

Ce critère permet d'apprécier l'influence de la famille sur l'évolution du jeune. Il comporte 3 variables : ¹la collaboration de la famille et son positionnement par rapport à la décision, ²les ressources matérielles, sociales, culturelles de la famille, ³l'existence de soutien ou de dangers passés ou actuels d'ordre physique, sexuel, psychologique ou de négligence,

Niv.1 Influence familiale protectrice

¹La famille reconnaît l'imputabilité du délit et le bien-fondé de la décision envers son enfant, elle collabore aux actions proposées, incite le jeune à corriger son comportement vis-à-vis de la société. ²La famille dispose de ressources matérielles, sociales, culturelles suffisantes pour apporter une aide significative au jeune. ³Le fonctionnement familial apporte un soutien actif au jeune, ne produit aucun élément de danger physique, sexuel, psychologique ou de négligence.

Niv.2 Influence familiale partiellement protectrice

¹La famille reconnaît partiellement ou de manière ambiguë l'imputabilité du délit et le bien-fondé de la décision envers son enfant, elle collabore de manière lacunaire aux actions proposées, ne manifeste pas de réaction tangible, exprime de l'ambivalence quant à la gravité des faits commis par le jeune et à la nécessité qu'il amende son comportement. ²La famille dispose de ressources matérielles, sociales et/ou culturelles pouvant être mobilisées pour aider partiellement le jeune. ³Le fonctionnement familial apporte un soutien ambivalent, présente des risques physique, sexuel, psychologique ou de négligence en direction du jeune.

Niv.3 Influence familiale non protectrice

¹La famille réfute l'imputabilité du délit et le bien-fondé de la décision envers son enfant, elle ne collabore pas aux actions proposées, réfute la gravité des faits commis par le jeune, l'incite à poursuivre dans la voie de la délinquance. ²La famille ne dispose pas de ressources matérielles, sociales et/ou culturelles mobilisables pour le jeune. ³Le fonctionnement familial n'apporte aucun soutien au jeune, comporte des maltraitances physique, sexuelle, psychologique ou de négligence.

version du 07.04.2015

Ce critère permet d'apprécier la compréhension du mineur concernant la décision de justice. Il comporte 3 variables : ¹la collaboration du jeune à l'action éducative, ²la prise en compte de l'acte commis envers la victime, ³le rapport de la loi.

Niv.1 Prise de conscience manifeste

¹Le jeune collabore activement à l'action éducative en vue d'une réhabilitation. ²Le préjudice envers la victime fait l'objet d'une prise de conscience et d'une volonté de réparation. ³La loi est en voie d'intégration.

Niv.2 Prise de conscience partielle

¹Le jeune se montre ambivalent envers l'action éducative, les activités sont réalisées partiellement et/ou dans une attitude d'opposition passive. ²Le préjudice envers la victime ne fait l'objet d'aucune élaboration significative, donne lieu à des réactions conformistes. ³La loi est comprise mais pas forcément acceptée.

Niv.3 Absence de prise de conscience

¹Le jeune entrave toute collaboration à l'action éducative. ²La gravité du préjudice commis à l'encontre de la victime est niée, l'acte est revendiqué. ³La loi est niée ou rejetée.

IMPLICATION DE L'INTERVENANT

Ce critère vérifie que la pertinence des autres critères n'a pas été altérée par des perturbations propres à l'évaluateur. Il comporte 3 variables : ¹la teneur de l'engagement affectif du professionnel, ²la capacité de penser la situation, ³le sentiment de compétence.

Niv.1 Intervention empathique et distanciée

¹Le professionnel développe son aptitude à l'empathie distanciée par le contrôle des affects : enthousiasme pondéré, compassion et colère. ²La capacité de penser la situation prend en considération la place du jeune et de la famille. ³La perception de l'incidence bénéfique de l'intervention entretient le sentiment de compétence.

Niv.2 Problèmes d'implication

¹Le professionnel est atteint par le surgissement d'affects insuffisamment contrôlés : frayeur, frénésie, culpabilité, lassitude, irritation, surinvestissement, empathie non distanciée. ²La faculté de penser la situation est menacée ; la place du jeune et de la famille est partiellement prise en considération. ³L'ambivalence du professionnel met en doute son sentiment de compétence.

Niv.3 Troubles d'implication

¹Le professionnel est envahi par des sentiments mortifères : terreur, sidération, engloutissement, usure. ²La pensée clinique ne laisse aucune place à la famille. ³L'incidence négative de l'intervention démolit le sentiment de compétence. Les formes extrêmes comportent des risques de somatisations, dépression, tentatives de suicide, troubles psychiatriques, exposition aux erreurs diagnostiques graves et aux agressions physiques et psychiques du jeune et de son environnement.

Les **capacités majeures** sont les ressources solides, permanentes et proches sur lesquelles le jeune appuie effectivement son développement physique, affectif, intellectuel et social.

Les **capacités partielles** sont les ressources fragiles, sporadiques ou distantes qui apportent au jeune un appui insuffisant à son développement physique, affectif, intellectuel et social

L'attribution des qualificatifs majeures et partielles prend en compte les ensembles de capacités cohérentes offrant au jeune un appui indiscutable : les capacités majeures, et pas seulement les capacités ne constituant que des éléments d'ensemble de capacités : les capacités partielles.

Capacités parentales

Capacités émotionnelles

attachement exprimé et manifesté ; approbation du jeune en tant que personne, respect verbal, protection morale, intensité relationnelle

Capacités de prise en charge matérielle

soins médicaux, hygiène, vêtue, alimentation, habitat, surveillance, sécurité physique

Capacités d'encadrement éducatif

surveillance, discipline adaptée, attentes réalistes, suivi de la scolarité ou de l'enseignement, guidance des acquisitions, stimulation des apprentissages, développement de la socialisation, apport culturel

Capacités de responsabilité

primauté des besoins du jeune sur les aspirations parentales, reconnaissance des problèmes, acceptation des aides requises pour le jeune, remise en cause de soi, motivations à résoudre les problèmes

Capacités du jeune

Capacités d'expression

Problèmes dans sa situation, affection pour les proches, goûts personnels, manifestations d'un désir d'une stabilité progressive, manifestations de manières de vivre socialement acceptables

Capacités cognitives

résultats scolaires, curiosité, développement des apprentissages

Capacités physique

développement psycho-moteur, état de santé optimal

Capacités comportementales et émotionnelles

calme et vivacité, enthousiasme, politesse, gentillesse, affection, défense de soi

Dans sa phase opérationnelle, le prototype comprend les outils suivants :

- Formalisation de la question d'évaluation
- Instrument de recueil des éléments factuels
- Instrument d'analyse diagnostique avec sa légende
- Modélisation du rapport avec trame, conclusion modélisée et outil d'appréciation de la gravité

Avant de commencer l'examen collectif de la situation, on demande au professionnel qui présente de formuler sa question de départ : pourquoi souhaite-t-il une évaluation collective approfondie sur la situation dont il va parler ? Afin de faciliter la tâche, l'outil intègre une question basique portant à la fois sur le danger encouru par le jeune et sur le danger qu'il représente pour autrui. Au-delà de cette question initiale, il est demandé au professionnel s'il souhaite formuler une question plus spécifique.

Question d'évaluation :

Date :

Quelle est l'ampleur du danger encouru par le jeune ? Quel danger représente-t-il pour autrui ?

Autre question.

Tableau 1 : Formalisation de la question d'évaluation

La méthode met également en œuvre un outil de recueil d'information, il s'agit d'un tableau simple à trois colonnes : la première sert à identifier la source d'information et la date du recueil, la seconde colonne attribue un numéro à chaque information, et la troisième reçoit le fait transcrit dans les termes les plus descriptifs possibles.

TABLEAU DU RECUEIL DES ELEMENTS FACTUELS		
DATE SOURCE	n°	ELEMENTS FACTUELS
	1.	
	2.	
	3.	
	4.	
	5.	

Tableau 2 : Tableau de recueil des éléments factuels

A l'étape suivante, on entre dans l'analyse diagnostique. Pour cela nous avons réalisé une adaptation du mouton à 5 pattes, outil bien caractéristique de la méthode Alföldi. Il a fallu le reforger en fonction des critères ajustés à l'évaluation des situations éducatives pénales.

Le mouton à 5 pattes version pénale comprend dix rubriques, qui organisent les appréciations diagnostiques portées sur les faits, en fonction des critères, en distinguant dangers et ressources. L'outil vierge est accompagné d'une légende qui précise les lettres à reporter dans les marges sur l'intensité de la gravité du danger : gravité modérée, préjudiciable ou destructrice ; et aussi sur l'intensité des ressources : capacités majeures ou partielles. Nous avons également ajouté un tableau qui précise la variation de la gravité.

MOUTON A 5 PATTES – SITUATION DES JEUNES EN CADRE PENAL			
GM/ GP/ GD/	1. Danger du jeune pour lui-même -	CM/ CP/	1. Ressources du jeune pour lui-même -
GM/ GP/ GD/	2. Danger du jeune pour autrui -	CM/ CP/	2. Absence de danger du jeune pour autrui -
GM/ GP/ GD/	3. Influence négative de la famille -	CM/ CP/	3. Influence positive de la famille -
GM/ GP/ GD/	4. Non compréhension de la décision par le jeune -	CM/ CP/	4. Compréhension de la décision par le jeune -
Im+/ Im±/ Im - /	5. Implication de l'intervenant -		
Indications de décisions -			
<u>Avis du jeune</u> -			
<u>Avis de la famille</u> -			

Tableau 3 : Le mouton à 5 pattes en version pénale

LEGENDE DU MOUTON	
GM : gravité modérée	CM : capacités majeures
GP : gravité préjudiciable	CP : capacités partielles
GD : gravité destructrice	
I - : trouble d'implication	
I ± : problème d'implication	
I + : implication non problématique	

Tableau 4 : Légende du mouton à 5 pattes

OUTIL D'APPRECIATION DE LA GRAVITE			
Intensité	Définition	Type de réponse pénale	Propositions éducatives
Gravité modérée	Le jeune est exposé ou expose autrui à des risques et/ou subit ou fait subir des dommages qui n'altèrent pas son évolution personnelle et/ou celle d'autrui.	Maintien ou retour famille Mesure alternative aux poursuites / réparation Liberté surveillée préjudicielle	
Gravité préjudiciable	Le jeune est exposé ou expose autrui à des risques et/ou subit ou fait subir des dommages qui altèrent son évolution personnelle et/ou celle d'autrui.	Contrôle judiciaire Placement en Etablissement de Placement Educatif, Liberté surveillée préjudicielle	Réponse éducative prenant en compte la gravité de l'acte commis, la personnalité du jeune, le contexte familial
Gravité destructrice	Le jeune est exposé, subit et/ou fait subir des dommages qui causent une destruction sur lui ou sur autrui.	Placement en Centre d'Education Fermée Incarcération	

Dans tous les cas de figure (colonne une) les propositions éducatives tiendront compte de la personnalité, de l'âge et des besoins du jeune pris en charge.

Tableau 5 : Appréciation de la gravité

Enfin la démarche d'évaluation aboutit à la mise en œuvre d'une conclusion modélisée qui traduit dans un texte synthétique, les traits essentiels du diagnostic fait avec le mouton à 5 pattes. La modélisation préalable permet d'aller à l'essentiel sur le sens, en économisant le temps passé à rédiger. Les symboles représentant des index pointés signifient au rédacteur le choix entre plusieurs termes. On remarquera que le mouton à 5 pattes sert de structure à la conclusion modélisée ; les intitulés de rubriques grisés entre parenthèses ont pour rôle de faciliter la rédaction ; celle-ci achevée, ils sont effacés.

Conclusion
(Danger / ressources du jeune pour lui-même) L'examen de la situation fait apparaître ____ Nous remarquons également ____ Le danger présenté par ____ pour lui-même atteint ainsi la gravité ◀ modérée préjudiciable destructrice ▶ ◀ contrebalancée associée ▶ par les capacités ◀ majeures partielles ▶ de ____
(Danger / absence de danger du jeune pour autrui) Le comportement du jeune est caractérisé par ____ Nous avons également noté ____ Le danger présenté par ____ pour autrui atteint ainsi ◀ le risque la maltraitance ▶ ◀ contrebalancé associé ▶ par les capacités ◀ majeures partielles ▶ de ____
(Influence positive / négative de la famille) Les éléments pris en considération font ressortir ____ D'autre part, les faits relevés sont révélateurs de ____ Le positionnement de la famille atteint ainsi la gravité. ◀ modérée préjudiciable destructrice ▶ ◀ contrebalancée associée ▶ par les capacités ◀ majeures partielles ▶ de ____
(Compréhension / non compréhension de la décision par le jeune) Nous avons pu observer ____ Cette situation est renforcée par une ____ La compréhension de la décision par ____ relève ainsi de ◀ la prise de conscience manifeste la prise de conscience partielle l'absence de prise de conscience ▶ ◀ contrebalancé associé ▶ par les capacités ◀ majeures partielles ▶ de ____
(Avis général / diagnostic synthétique et pondéré) Après examen des dysfonctionnements et ressources observés, nous estimons sous réserve d'informations complémentaires que ____
(Perspectives d'action) Nous indiquons ____
(Avis du jeune et de la famille) Nous précisons ____
Signature

Tableau 6 : Modélisation de la conclusion

Application du prototype sur cas réel

Lors de l'atelier de septembre 2014, le prototype a été testé sur une situation réelle apportée par Sylvie, éducatrice en milieu ouvert chargée d'exercer une mesure de contrôle judiciaire. Le jeune, que nous appelons Dylan, a 14 ans ; il est placé en CEF (centre d'éducation fermé).

Quand nous lui demandons pourquoi elle veut parler de cette situation, Sylvie annonce plusieurs questions tournant autour de la notion de danger tant pour le jeune que pour autrui ; la professionnelle s'interroge également sur l'orientation.

Question d'évaluation :

Date : 18 septembre 2014

Quelle est l'ampleur du danger encouru par le jeune ?

Quel danger représente-t-il pour autrui ?

Quelle orientation envisager à la sortie du CEF ?

Tableau 7 – La question d'évaluation dans la situation de Dylan

Sylvie relate les faits significatifs recueillis au cours de son intervention. Dylan a été placé en garde à vue pendant 48 heures suite à des faits d'extorsion d'argent en réunion avec menace d'un couteau. Arrêté il reconnaît les faits ; Dylan était sous emprise de la drogue, sous emprise aussi de Marvin, un jeune plus âgé avec lequel il a commis ce délit. Dylan est placé dans un Centre d'Education Fermée. Lors du trajet vers le foyer, il tend une barrette de shit à Sylvie en lui demandant s'il peut la garder dans l'établissement. Spontanément, l'éducatrice prend le toxique et le jette par la fenêtre : pas de réaction du jeune. Sylvie continue de s'interroger sur la prise de conscience de l'adolescent par rapport à l'acte qu'il a posé et aux conséquences sur la victime.

A propos de la famille, le père de Dylan est décédé six ans plus tôt des suites de l'alcool et la question du deuil paternel n'a jamais été travaillée avec le jeune qui entretenait des liens forts et réguliers avec son père. Du côté de la mère, les choses sont difficiles : pendant la garde à vue, elle arrive au commissariat en hurlant, insulte son fils et dans le même temps lui apporte des sandwiches, des boissons, de la nourriture dans des boîtes en plastique. Elle lui reproche de ne pas avoir écouté ses mises en garde par rapport à Marvin. Elle se plaint auprès des éducateurs de ne plus avoir d'autorité sur son fils depuis longtemps. La mère de Dylan dispose d'un travail fixe, mais rencontre des difficultés matérielles. Du côté de la famille élargie, pas grand-chose de significatif, une tante architecte bien que dotée d'une bonne situation, ne souhaite pas s'occuper de Dylan, pas même lors des week-ends. A l'arrivée au Centre d'Education Fermée, les éducateurs constatent que le garçon refuse de se doucher, d'aller à table avec les autres jeunes, préfère demander des sandwiches. Puis son comportement se normalise.

La mère se rend au foyer avec Sylvie. Dylan fait visiter l'établissement avec un certain enthousiasme, montre ses réalisations en ateliers : un coffret en bois et une étagère qu'il offre à sa mère en insistant pour qu'elle les emporte avec elle. Dylan maintient les contacts avec sa mère chaque jour au téléphone. Cependant la mère oppose un refus strict aux

demandes du jeune de se rendre au domicile. Elle exprime aussi sa satisfaction à ce que son fils soit placé, elle peut enfin passer le relais.

Les éducateurs en témoignent, le jeune ne pose aucun problème de comportement : il se montre très adapté, respectueux envers les adultes ainsi qu'avec les autres jeunes. Le Centre d'Education Fermée semble lui convenir. Dylan annonce son intention de travailler avec les chevaux ; il entame des démarches, cherche une formation et veut se faire embaucher dans un centre équestre.

Lors d'un repas dans un restaurant Mac Donald choisi par Dylan, Sylvie constate que le jeune sent mauvais ; son odeur corporelle incommode au point de nécessiter l'ouverture de la fenêtre dans la voiture. Dylan annonce à cette occasion qu'il préfère partir en week-end avec un éducateur du foyer plutôt qu'aller chez sa mère. Lors de la concertation qui réunit quelques temps plus tard les professionnels, les éducateurs du Centre d'Education Fermée envisagent la possibilité de financer un gîte pour les rencontres entre Dylan et sa mère le week-end, on examine aussi un projet de séjour avec l'éducateur référent.

A l'issue de ce récit, toutes les informations significatives sont saisies dans le tableau de recueil des éléments factuels.

TABLEAU DU RECUEIL DES ELEMENTS FACTUELS		
DATE SOURCE	n°	ELEMENTS FACTUELS
Rapport de la Permanence Educative auprès du Tribunal (Peat) 18.07.2014	1	Dylan a été mis 17.07.2014 en garde à vue pendant 48 heures avec un autre jeune Marvin, avec lequel il a commis une extorsion d'argent sur une personne handicapée, emmenée au distributeur bancaire sous la menace d'un couteau.
	2	Dylan a reconnu les faits et a pris toute la responsabilité du délit sur lui.
	3	Les deux mineurs ont reconnu qu'ils étaient sous l'emprise de la drogue.
Educateur du CEF 18.08.2014	4	Dylan refuse de prendre la douche à son arrivée au foyer après sa garde à vue de 48 h par temps très chaud.
	5	Dylan refuse d'aller à table au foyer et demande des sandwiches à son accueil ; puis il se met à table avec les autres normalement.
Observation directe 18.08.2014	6	Dans la voiture en sortant du tribunal, Dylan montre une barrette de shit à l'éducatrice et demande s'il peut la garder, l'éducatrice prend spontanément la barrette et la jette par la fenêtre, sans autre réaction du jeune.
Observation directe 22.08.2014	7	L'éducatrice accompagne la mère au CEF ; elle constate que Dylan se montre content de faire visiter le foyer à sa mère et de lui montrer les objets qu'il a fabriqués dans le cadre des ateliers : un coffret en bois et une étagère, qu'il donne à sa mère en insistant pour qu'elle les emporte au domicile.
Mère de Dylan 22.08.2014	8	Dylan a été racketté en mars 2014 par Marvin qui sortait d'une incarcération de 4 mois pour des faits de violence réitérés.
	9	Le père de Dylan est décédé il y a 3 ans des suites de l'alcool.
	10	La sœur avait coupé les ponts avec le père.
	11	Les liens entre Dylan et son père étaient très forts, le garçon allait fréquemment voir son père.
Mère de Dylan 29.08.2014	12	La mère reproche à Dylan de ne pas avoir tenu compte de ses mises en garde à ne pas fréquenter Marvin et sa bande.
	13	La mère reconnaît spontanément qu'elle n'a pas d'autorité sur son fils depuis longtemps.
	14	La mère travaille comme agent d'entretien à l'Aide sociale à l'enfance.
	15	La mère dit qu'elle a tous les jours Dylan au téléphone.
	16	La mère refuse que Dylan aille au dormir au domicile, conformément à l'interdiction judiciaire prononcée à cet égard.
Police 02.09.2014	17	La mère de Dylan est arrivée au commissariat en criant et en insultant Dylan.
	18	Elle lui a apporté des sandwiches, des boissons et un plat cuisiné.
Educateur du CEF 03.09.2014	19	Dylan ne pose aucun problème de comportement, se montre très adapté, respectueux envers les adultes et avec les autres jeunes. Il dit avoir trouvé un lieu qui lui convient au CEF.
	20	Dylan dit qu'il veut travailler avec les chevaux ; il a commencé à chercher une formation pour travailler dans un centre équestre.
	21	Le CEF confirme que Dylan a sa mère chaque jour au téléphone.
	22	La psychologue du CEF mentionne le fait que le deuil du père n'a pas été travaillé par Dylan.
Observation directe 06.10.2014	23	L'éducatrice et Dylan vont prendre un repas dans un restaurant Mac Donald choisi par le jeune. Lors de cette entrevue, Dylan présente une odeur corporelle forte et inconfortable, qui nécessite d'ouvrir la fenêtre dans la voiture.
	24	Dylan dit qu'il préfère partir en week-end avec un éducateur homme plutôt qu'avec sa mère.
Educateur du CEF 13.10.2014	25	Le CEF est prêt à financer un gîte pour permettre les rencontres mère/fils du week-end.
	26	L'équipe envisage que l'éducateur parte avec Dylan à deux.
Mère de Dylan 15.10.2014	27	Il n'y a pas de ressource familiale, la tante a une bonne situation ; elle est architecte, mais ne souhaite pas s'occuper de Dylan, notamment le week-end.
	28	La mère exprime son contentement que Dylan soit placé en CEF ; elle peut enfin passer le relais.
Interrogation	29	L'éducatrice s'interroge sur la prise de conscience de Dylan par rapport à la victime.

Tableau 8 – Le recueil d'informations dans la situation de Dylan

L'analyse collective de la situation est réalisée à l'aide du mouton à 5 pattes. Cette opération

conduit à élaborer pour chaque fait ou série de fait une appréciation pondérée, tenant compte des éléments de ressources et de dysfonctionnement les plus significatifs.

En ce qui concerne le danger du jeune pour lui-même, sur le versant négatif, il y a la consommation de produits toxiques et son incidence sur les agressions commises par Dylan. A cela s'ajoutent les négligences de son hygiène corporelle. Dylan est également confronté à une difficulté morale face au décès de son père des suites de l'alcool. Sur le versant positif on constate l'amélioration de son comportement alimentaire, et sur le plan affectif l'expression d'un attachement envers sa mère ainsi qu'un investissement relationnel avec un éducateur.

A propos du danger du jeune pour autrui, sur le versant négatif subsiste l'épisode de l'extorsion d'argent sur personne vulnérable en réunion avec arme. Par contre au positif, il reconnaît les faits reprochés.

L'examen du positionnement de la famille montre sur le plan négatif le défaut d'autorité maternelle, reconnu d'ailleurs par celle-ci. Ce trait est renforcé par un certain isolement familial. Néanmoins, plusieurs aspects positifs sont imputables à la mère : les reproches sur les fréquentations problématiques, l'attention aux besoins primaires du jeune, l'expression d'une volonté de protection.

Dans la compréhension de la décision par le jeune, on retient l'interrogation plutôt négative sur le niveau de conscience concernant la gravité des faits par rapport à la victime. On peut considérer cependant sur un plan plus positif, l'acceptation par le jeune de la confiscation d'un produit toxique, une adhésion au placement et la participation active aux activités proposées ; il y a aussi l'élaboration d'un projet vraiment personnalisé avec adhésion de Dylan au suivi éducatif.

A propos de l'implication du professionnel, on ne relève pas de difficulté importante, si ce n'est une certaine gêne, due à la négligence corporelle du jeune.

Chaque appréciation inscrite dans le mouton à 5 pattes, est suivie par les numéros correspondant aux éléments factuels qui leurs servent de base.

Après avoir réalisé les appréciations diagnostiques, le groupe entreprend de déterminer dans les marges, les estimations des dangers et des ressources, en utilisant le code de lettres figurant dans la légende du mouton à 5 pattes (cf. Tableau 4). La codification en marge intègre également l'imputation de l'appréciation : M pour mère, P pour père, FA pour famille, Dy pour Dylan.

MOUTON A 5 PATTES – SITUATION DES JEUNES EN CADRE PENAL			
GP/Dy	1. Danger du jeune pour lui-même - consommation de produits toxiques avec incidence sur les agressions commises 2 6	CP/Dy CP/Dy	1. Ressources du jeune pour lui-même - antécédent de lien affectif favorable avec le père 11 - expression d'attachement à la mère avec fabrication de présent, altérée par une forte tension dans la relation 7 15 21
GP/Dy	- négligences de l'hygiène corporelle et alimentaire 4 5 23		
GP/Dy	- antécédent de racket de la part du co-auteur des faits reprochés 8		
GD/Dy	2. Danger du jeune pour autrui - extorsion d'argent sur personne vulnérable en réunion avec arme 1		2. Absence de danger du jeune pour autrui -
GP/Dy	- fréquentation d'une bande 12		
GP/P	3. Influence négative de la famille - problématique face au décès du père suite à un excès d'alcool 9 22	CP/M	3. Influence positive de la famille - reproches maternels sur les fréquentations problématiques du jeune 12 17
GP/M	- défaut d'autorité maternelle reconnu 13 16	CP/M	- expression d'une volonté de protection maternelle avec attention aux besoins primaires 15 18 21
GP/FA	- isolement familial 27		
G?/Dy	4. Non compréhension de la décision par le jeune - interrogation sur la prise de conscience par rapport à la victime 29	CP/Dy CP/Dy CM/Dy	4. Compréhension de la décision par le jeune - reconnaissance des faits reprochés 2 - acceptation de la confiscation d'un produit toxique 6 - adhésion du jeune à son placement avec participation active aux activités proposées et aussi l'élaboration d'un projet d'accueil personnalisé avec adhésion au suivi éducatif 7 19 20 23 24 25 26
Im±	5. Implication de l'intervenant - exposition à une gêne liée à l'odeur corporelle incommode du jeune 23		
Indications de décisions - indication de l'orientation dans un nouveau CEF doté d'un pôle de santé mentale, tenant compte des investissements professionnels du jeune et peu éloigné du domicile maternel en vue de maintenir les liens - travailler avec le jeune sur sa capacité de résilience en la lui montrant			
Avis du jeune - vœux du jeune de demeurer au CEF et de faire une formation en animalerie 19			
Avis de la famille - approbation maternelle du placement en cours 27			

Tableau 9 – Le mouton à 5 pattes dans la situation de Dylan

Une fois l'analyse diagnostique réalisée, le groupe entreprend d'en faire la synthèse. Les dangers qui menacent le jeune, ne dépassent pas le niveau de la gravité significative ; ils sont associés à des capacités partielles venant de l'image paternelle et du jeune lui-même. Le danger pour autrui atteint la gravité destructrice, il est assorti d'une capacité de reconnaissance partielle des faits d'agression. Le positionnement de la famille associe une gravité significative et des capacités partielles maternelles. On continue de s'interroger sur la compréhension de la décision par le jeune, cependant on relève des capacités majeures dans son adhésion à l'action éducative.

A partir de ce diagnostic, la conclusion modélisée est élaborée, en choisissant les éléments les plus significatifs, parmi les rubriques du mouton à 5 pattes.

Conclusion

L'examen de la situation du jeune fait apparaître une consommation de produits toxiques avec incidence sur les agressions commises. Nous remarquons également des négligences de l'hygiène corporelle et alimentaire. D'autre part nous notons des antécédents de lien affectif favorable avec le père. Nous avons également constaté une expression d'attachement à la mère avec fabrication de présent, altérée par une forte tension dans la relation. Le danger présenté par le jeune pour lui-même atteint ainsi la gravité préjudiciable associée à des capacités partielles issues de la relation aux figures parentales.

Le comportement du jeune est caractérisé par une extorsion d'argent sur personne vulnérable en réunion avec arme. Il est également marqué par la fréquentation d'une bande. Le danger présenté par le jeune pour autrui atteint ainsi la gravité destructrice.

Les éléments pris en considération font ressortir une problématique face au décès du père suite à un excès d'alcool. D'autre part, les faits relevés sont révélateurs d'un défaut d'autorité maternelle reconnu et par de l'isolement familial. Cependant il apparaît aussi l'expression d'une volonté de protection maternelle avec attention aux besoins primaires. Le positionnement de la famille atteint donc la gravité préjudiciable pondérée par les capacités partielles de la mère.

Nous nous interrogeons sur la prise de conscience du jeune par rapport à la victime. Nous notons cependant une reconnaissance par Dylan des faits reprochés, ainsi qu'une adhésion à son placement avec participation active aux activités proposées, et aussi l'élaboration d'un projet d'accueil personnalisé avec adhésion au suivi éducatif. La compréhension de la décision par le jeune relève donc de la prise de conscience partielle associée à des capacités de collaboration significatives.

Après examen des dysfonctionnements et ressources observés, nous estimons sous réserve d'informations complémentaires que la situation de Dylan X. présente une gravité préjudiciable pour le jeune et destructrice pour son environnement, pondérée par les capacités significatives du jeune et les capacités partielles de la mère.

Nous indiquons le maintien du placement avec orientation dans un nouveau CEF doté d'un pôle de santé mentale, tenant compte des investissements professionnels du jeune, et peu éloigné du domicile maternel en vue de maintenir le lien. Nous indiquons l'opportunité de travailler avec le jeune sur sa capacité de résilience en la lui montrant.

Nous précisons que Dylan a exprimé le vœu de demeurer au CEF et de faire une formation en animalerie. Quant à la mère, elle a exprimé son approbation sur le placement en cours.

Signature

Tableau 9 – La conclusion modélisée dans la situation de Dylan

Cet avis apporte réponse aux questions de Sylvie sur le danger menaçant le jeune et sur celui qu'il représente pour la société. Il s'agit enfin d'envisager sa dernière question sur l'orientation du jeune. Au regard des différents éléments retenus par le groupe lors de la réflexion diagnostique, nous aboutissons à des perspectives de travail, qui conviennent à Sylvie : tout d'abord la nécessité du maintien du placement, il faut cependant travailler une nouvelle orientation, car Dylan ne peut séjourner plus longtemps au Centre d'Education Fermée. Mais alors il importe tout autant de préparer cette sortie en tenant compte des investissements du jeune pour la formation dans les métiers du cheval. Une autre piste retenue, est de travailler avec Dylan pour lui montrer sa capacité de résilience telle qu'elle est apparue au travers de cette évaluation, lui faire partager les résultats du mouton à 5 pattes en quelque sorte.

Conclusion

Pour clôturer cet article, nous laissons la parole aux participants des ateliers de Roubaix. Les professionnels attestent l'important travail réalisé lors de ces sessions. Plusieurs questions surgissent : notamment la capacité des personnes non formées à s'emparer d'un outil non encore abouti : comment les membres du groupe vont-ils diffuser et expérimenter ? Certains envisagent de présenter l'outil à leur équipe, en s'y mettant à deux. Le problème se pose des attaques éventuelles de la part de certains collègues, vu la part de changement induite par cet outil : l'idée de modélisation continue de susciter des réserves. Mieux vaut d'ailleurs ne pas utiliser ce terme, parler plutôt d'outil et de méthode. Nos expérimentateurs de terrain estiment le prototype utilisable en l'état, au terme des trois applications réalisées lors des ateliers. L'outil structure bien la pensée, donne un squelette au cheminement, les critères sont aidants. Les participants confirment que l'outil est à réserver aux situations qui posent problème, son application pourra dès lors faire gagner beaucoup de temps. Il peut être manié seul, mais il présente plus d'intérêt dans une utilisation collective. Le prototype expérimental apporté au début de cette session, peut désormais être mis en application sur le terrain en tant qu'instrument de génération 1, utilisable mais nécessitant encore pas mal d'améliorations.