

Mesure d'Action Educative en Milieu Ouvert et formation à la fonction éducative du parent

Pour une lecture en référence à un paradigme de l'incertitude

En 2006, 143 455 mesures individuelles d'A.E.M.O. nouvelles ou renouvelées étaient en cours. Comment, ce type d'intervention sociale est-il traversé par les crises qui transforment notre société ? Plus précisément, comment « la montée des incertitudes », au niveau macro social, « le déclin de l'institution » au niveau des organisations, et « l'injonction à être soi » au niveau individuel, percutent les acteurs et les pratiques qui se développent dans le cadre des mesures d'action éducative ? Quelles seraient alors, dans le huis clos de l'audience d'action éducative ou de l'entretien éducatif, les conditions à mettre en œuvre afin que le parent puisse se former à la fonction éducative et donc trouver une autre alternative à l'injonction de : « devoir faire librement » que la soumission ou la révolte ? Pour apporter quelques éléments de réponse à cette question, nous prendrons appui sur les résultats d'une recherche, menée en sciences de l'éducation. Celle-ci analyse les discours, des quatre interlocuteurs d'une mesure d'action éducative, enregistrés dans le cadre d'audiences Action Educative et lors d'un entretien éducatif de mi-parcours. Le point de vue épistémologique retenu est celui de l'approche systémique paradoxale d'Yves Barel, sociologue. Les résultats sont mis en perspective à l'aide de l'éthique interrogative de Olivier Abel.

L'approche systémique paradoxale : le point de vue épistémologique choisi

Quelle est l'originalité du point de vue épistémologique proposé par l'approche paradoxale ?

L'approche paradoxale invite à interpréter les discours des acteurs d'une mesure d'action éducative comme étant révélateur de la façon dont ceux-ci se représentent les contradictions de leur situation sociale, contradictions qu'ils ont intériorisées.

Cette hypothèse est l'une des quatre figures que peut prendre les processus de production et de reproduction sociale dans le travail social, pour Yves Barel¹. Elle repose « sur l'intériorisation par les acteurs des conflits ou contradictions de leur situation sociale : un acteur veut à la fois une chose et son contraire. Non parce qu'il est fou mais parce que cette stratégie est la réponse logique à une situation elle-même conflictuelle ou contradictoire. »². Cette quatrième figure est la clef de lecture que nous privilégions pour mettre en perspective les discours produits dans une situation sociale caractérisée par des tensions.

La singularité de cette interprétation est de prendre en compte à la fois le contexte et la façon dont l'acteur se représente sa situation. Elle parle de l'un et de l'autre et en même temps de l'un ou de l'autre, articulant la subjectivité de l'individu et les conflits sociaux qui structurent sa situation sociale.

L'un des enjeux de ce point de vue est de rompre avec les lectures qui prennent appui sur la logique aristotélicienne, enfermant le raisonnement de l'acteur dans la logique du vrai ou du faux. C'est aussi se séparer de la logique qui prône un dépassement des contradictions par un ensemble qui les contient, comme le propose les analyses dialectiques.

S'ouvrir à cette lecture implique d'accepter le jeu sans fin du paradoxe. C'est penser un système non comme « un » mais comme « pluriel », c'est-à-dire composé de niveaux logiques différents qui à la fois se distinguent et fusionnent, se contiennent et s'excluent.

¹ BAREL Y., 1982, Les enjeux du travail social in *Actions et recherches sociales*, Albi : Erès, n° 3, 23 à 40.

² *Ibid*, p. 31.

C'est l'appréhender comme une hiérarchie enchevêtrée. En effet, pour Yves Barel l'acteur est dans une situation paradoxale, c'est-à-dire qu'il est dans la nécessité et l'impossibilité de choisir. L'acteur peut alors développer deux grands types de stratégies : simple ou double. Les stratégies simples annulent le rapport conflictuel des pôles opposés de la contradiction, soit en ne les prenant pas en compte, soit en choisissant entre l'un ou l'autre des pôles qui la composent. Les stratégies doubles révèlent la prise en compte des pôles des contradictions. Elles révèlent soit la difficulté de faire avec la situation sociale, soit l'expression d'une maîtrise et non d'un contrôle de la situation à l'aide d'une stratégie double qui tente de faire au mieux avec les contradictions. Ces stratégies peuvent avoir les formes : du compromis, du compartimentage, de l'oscillation. Cette lecture positionne le travailleur social comme une interface contradictionnelle, c'est-à-dire comme celui qui permet à la fois une liaison et une dé-liaison entre deux systèmes, eux-mêmes composés de systèmes. L'issue de ce jeu est alors indécidable, c'est-à-dire qu'il permet à la fois le maintien du système et la production de sa propre mutation, laissant alors, si cette situation n'est pas déniée, la mise en sens à l'acteur.

Mais l'approche paradoxale ne fut pas en elle-même suffisante pour dégager la logique de sens des discours et la nature du rapport entre les termes qui les composent. Aussi, j'ai pris appui sur l'analyse sémiotique de A. J. Greimas. J'ai déconstruit les discours à l'aide de trois versants : l'analyse narrative, l'analyse discursive et l'énonciation.

Ainsi, la spécificité de ce point de vue est de tenter d'articuler les contraintes sociales et la subjectivité de l'acteur, de rompre avec la logique aristotélicienne pour s'ouvrir à une représentation paradoxale du jeu des contradictions qui déterminent la situation sociale de l'acteur, afin de pouvoir percevoir, au de-là des illogismes apparents, les processus à l'œuvre lors de la quête d'un sens.

Mais, concrètement, quelle lecture peut proposer un tel positionnement épistémologique ? C'est ce que je vais illustrer en prenant l'exemple de l'échange d'un juge des enfants avec une mère lors d'une audience d'action éducative.

Une interprétation des discours de deux des quatre interlocuteurs d'une mesure d'action éducative

Quelle intelligibilité, l'approche paradoxale d'Yves Barel propose-t-elle, des discours produits dans le huis clos de l'audience et de l'entretien éducatif, par les quatre acteurs d'une mesure d'action éducative en milieu ouvert : le juge des enfants, le mineur, son ou ses parents et l'éducateur sur le conflit mère/fils ? Pour apporter des éléments pour éclairer cette question je vais aborder les interrogations suivantes : quels sont les déterminants de la place sociale occupée par chacun des interlocuteurs d'une mesure d'action éducative ? Pour le thème des relations conflictuelles entre la mère et le fils, lors de la première audience, qu'est-ce qui a été dit par le juge ? Par la mère ? Les stratégies langagières mise en œuvre par l'un et l'autre sont alors révélatrices de quelle représentation des contradictions qui fondent la place sociale de juge des enfants et de parent ? En quoi ces exemples singuliers sont-ils révélateurs des contradictions sociales qui structurent ce type de situation sociale ?

Une situation paradoxale

La situation sociale des quatre interlocuteurs d'une mesure d'action éducative place chacun des acteurs dans une situation paradoxale. Nous l'avons modélisée comme étant définie par quatre niveaux dont chacun d'eux est structuré par une opposition potentiellement contradictoire. Il s'agit de quatre processus, celui de la communication qui est déterminé par le rapport signe/sens, celui de l'éducation qui est conditionné par la tension entre l'idéalité et la pratique effective, celui de l'éducation familiale qui est structuré par l'opposition entre la

société civile et la société privée, et enfin, celui d'une mesure d'action éducative caractérisé par la tension entre les missions d'aide et de contrainte. Chacun de ces niveaux est contenu et contient les autres niveaux. Ils se distinguent et n'ont de sens qu'au regard des autres niveaux.

Niveau 1 : Processus de symbolisation. A : Signe(s). Non A : Sens.		
Niveau 2 : Process d'éducation. B : Idéauté de la fin. Non B : Réalité de l'objectif programmé.	↕	
Niveau 3 : Rapport de place de l'éducation. C : Société civile. Non C : société privée.	↕	
Niveau 4 : Mesure d'Action Educative en Milieu Ouvert. D : Aide. Non D : Contrainte.	↕	

De plus, chacun des acteurs est dans un rapport asymétrique avec les autres interlocuteurs. Le rapport éducateur / parent est caractérisé par une double asymétrie. Ainsi, l'éducateur est mandaté par le juge des enfants et se doit en même temps de respecter les attributs de l'autorité parentale que celui-ci est en droit d'exercer. La position est inverse pour le parent. Il exerce les droits qui lui incombent, sous le regard de l'éducateur qui a la double mission de protéger le mineur et de créer les conditions d'une évolution de la façon dont le ou les parents assument leur fonction parentale. Le mineur est soumis à une double asymétrie, celle de ses parents et celle de la société civile, exercée par le juge des enfants et relayés par l'éducateur. Le juge est celui qui dit le droit, tout en devant tenir compte d'une double injonction : devoir convaincre le mineur et les parents du bien-fondé de la décision que, seul, il prend.

Société civile	Le juge des enfants
	L'éducateur
Société privée	Les parents
	Le mineur

Ainsi définie, quelle lecture peut être proposée des discours des interlocuteurs sur l'un des thèmes ?

Du côté du juge

Le déroulement

Le juge des enfants, après avoir reçu Cédric, fait rentrer la mère du mineur et l'éducatrice. Tout d'abord, il s'enquière de son point de vue, tout en intercalant entre ses questions des commentaires sur la situation décrite par la mère de Cédric. Puis, il demande l'avis de l'éducatrice et de Cédric. Il prend alors appui sur leurs propos pour questionner la mère de Cédric sur son comportement à l'égard de son fils et sur le sens qu'elle lui donne. Il intercale des interprétations sur ce qui, pour lui, est la source des difficultés de la relation mère / fils. Puis, arrive le moment où il qualifie ce qui pose problème. Il alterne alors entre des

affirmations, et des propositions qu'il nommera par la suite : « conseils pressants ». Pour finir, il fait part de sa décision de renouveler la mesure d'action éducative. Il valorise les résultats scolaires de Cédric tout en prenant congé de ses interlocuteurs.

Questionner et prescrire

Cet exemple illustre comment un juge des enfants est confronté à la question de devoir créer les conditions pour que le parent ait conscience de ce qui, dans sa façon de percevoir, de penser et d'agir entrave l'éducation du mineur.

L'analyse du discours de ce juge montre qu'il assume la tension entre le point de vue du parent et son point de vue, entre le temps nécessaire à une prise de conscience et l'impératif de définir des objectifs clairs, dans le temps court de l'audience. La stratégie langagière mise en œuvre consiste à faire co-exister le mode interrogatif et affirmatif, lors des différentes phases de l'entretien : l'investigation, le diagnostic et les préconisations. Il met en œuvre une stratégie de compromis. En effet, pour assumer sa double mission de protection du mineur et de soutien à la fonction éducative du parent, il a recours à deux positionnements pouvant être antagonistes : faire prendre conscience des difficultés et indiquer les points à travailler.

Un juge des enfants serait alors dans la situation sociale et relationnelle de devoir, en même temps, faire partager le diagnostic des causes des difficultés parentales et prescrire les axes de travail, tout en créant les conditions d'une prise de conscience qui permette l'acceptation de ce qui serait à élaborer.

Du côté de la mère de Cédric

Le déroulement

La mère de Cédric exprime, tout d'abord, son accord avec les propos du juge des enfants sur l'intérêt de l'internat pour Cédric. Puis elle dit qu'elle éprouve encore des difficultés avec Cédric lorsqu'il vient chez elle. Elle exprime qu'elle a du mal « à faire entendre des choses » à son fils, qui a son caractère. Elle avoue qu'elle n'arrive pas à être entendue. C'est pour cela qu'elle a besoin de la présence de l'éducatrice. Elle affirme ne pas réussir à trouver l'équilibre entre elle et son fils. Elle répond au juge, qui l'interroge sur ses inquiétudes et sur ce qu'elle fait pour les prendre en compte. Elle dit partager le questionnement du juge des enfants sur l'influence de son inquiétude sur son fils, tout en affirmant qu'elle essaie de temporiser, qu'elle n'est pas « trop après son fils », qu'il faut bien qu'elle lui dise des choses. Elle ne se perçoit pas comme « trop après lui », tout en reconnaissant que le dialogue avec son fils est difficile.

Afficher à la fois ses compétences et son besoin d'aide

La mère de Cédric est confrontée à la question : comment devoir dire à la fois qu'elle remplit son devoir de mère et, en même temps, qu'elle est en difficulté pour l'effectuer ?

Ne pouvant pas dissocier et articuler, tout en croyant le faire, elle et son fils, son souci de bien l'élever et son besoin d'aide, cette mère produit un discours qui oscille entre son devoir de mère et ce que son fils fait, entre l'affirmation de ses intentions éducatives et l'expression de ses difficultés.

Sa façon d'afficher ses difficultés pour dire et être entendue par son fils peut être comprise comme une réponse adaptée à la situation paradoxale construite par l'audience d'action éducative. En effet, l'un des jeux sociaux à mettre en scène pour obtenir une aide est d'afficher à la fois ses potentialités et son besoin d'aide.

Cet exemple illustre comme un parent peut être pris, sur le plan social : entre le devoir de surveillance et le pouvoir de résistance du mineur, et en même temps sur le plan relationnel : entre la nécessité d’agir envers son enfant mineur et le respect de sa liberté.

Cette lecture des stratégies langagières d’un juge et d’une mère, lors d’une audience d’assistance éducative, illustre comment les discours peuvent être révélateur de la façon dont chacun d’eux fait avec les contradictions de sa situation sociale.

Les déterminants de cette situation sociale pour un Juge des enfants et pour le parent

Elle met aussi à jour, au-delà de la situation singulière, les contradictions qui structurent ce type de situation sociale. En voici une modélisation heuristique provisoire.

Juge des enfants	Mère
Le niveau de la situation sociale : A : Dire la loi ; Non A : Faire partager le sens de la mesure.	Le niveau de la situation sociale : A : Devoir de surveillance ; Non A : Confrontation à la résistance du mineur.
⇕	⇕
Le niveau relationnel : B : Conscientiser ; Non B : Définir les axes de travail.	Le niveau relationnel : B : Nécessité d’agir ; Non B : Respect de la liberté du mineur.

Mais, si cette lecture ouvre sur une intelligibilité des discours autre que les approches psychologiques, cependant elle n’offre pas de clef pour évaluer la pertinence de la stratégie langagière mise en œuvre par le juge des enfants. Il s’agit, là, d’un point de vue qu’il revient à chacun de construire au regard d’un référent éthique.

Créer les conditions d’une mise en problème par le parent

Quelle évaluation peut-être proposée des stratégies langagières mises en œuvre par le Juge des enfants et l’éducatrice ? Quelles seraient alors les conditions à mettre en œuvre afin que le parent puisse se former à la fonction éducative ?

Un cadre de référence

Quel espoir en l’humain fait référence, pour moi, pour donner sens aux pratiques observées ? Poser cette question, c’est prendre position et inviter chacun à le faire, pour ouvrir le débat sur les significations de ce qui fait notre vivre ensemble. Y répondre, c’est alors s’inscrire dans un échange, en espérant que la réponse que je vais esquisser ouvrira à d’autres questions.

Une pédagogie du paradoxe

La situation paradoxale peut être déniée et alors le paradoxe peut ne pas être maîtrisé, laissant à d’autres le poids de la tension entre les pôles opposés de la ou des contradictions qui structurent la situation sociale productrice du paradoxe. Le déni de la situation paradoxale se traduit alors : « ... par l’adoption d’une stratégie linéaire dans une situation qui ne l’est pas, ou bien d’une stratégie qui choisit l’un des termes du paradoxe en ignorant l’autre terme, ou

bien encore d'une stratégie d'abstention d'action là et quand l'action s'impose »³. Il y a alors déplacement de la responsabilité de la gestion des contradictions qui structurent la situation sociale concernée. Ainsi, l'une des perspectives pédagogiques offertes par l'approche paradoxale est l'usage de stratégies doubles pour placer autrui, par exemple le mineur ou le parent, en situation de se confronter aux pôles de la situation qu'ils ont à gérer et ainsi les situer face à leur responsabilité, sans pour autant les mettre en situation de gérer ce qui revient à un autre niveau social.

Éthique et langage

Une méthode pédagogique est composée de trois pôles, celui des savoirs mobilisés, des pratiques et des valeurs⁴. Aussi, j'ai fait le choix de me référer, pour ce dernier pôle, à l'analyse de l'échange produite par Olivier Abel⁵. Ce point de vue me servira pour évaluer les stratégies langagières. En effet, cet auteur pense l'échange comme la production de questions et de réponses. Il distingue, lors de la communication conflictuelle, deux types d'ordre, celui du « litige » et celui du « différent »⁶. Le « litige » porte sur les solutions à trouver à une question. Le « différend » porte sur la façon de poser le problème, c'est-à-dire la définition de la question à traiter. Il situe ces conflits au regard des places occupées lors de l'interaction langagière : celle d'être interrogé, et donc d'être sommé de répondre à la question formulée par l'interlocuteur, et celle de questionner, qui renvoie à l'échange qui précède et qui n'est pas compris. Ainsi, l'un des enjeux des échanges, lors d'une audience ou d'un entretien éducatif, ne serait-il pas la redéfinition des questions et des réponses par les uns et les autres ?

Une conception de la formation du parent à la fonction éducative.

Prendre appui sur l'éthique interrogative, c'est alors penser la formation du parent à la fonction éducative, comme nécessitant d'ouvrir un débat avec le parent. Cette confrontation dialogique porterait alors sur la façon dont le parent conçoit et remplit sa fonction de médiateur ou d'éducateur entre la volonté d'agir du mineur et les valeurs, par l'usage de la règle. La confrontation porterait alors sur la conception de la fonction éducative et sur ce que cela implique pour créer les conditions d'une éducation du mineur. .

A partir de ce cadre de référence qu'elle évaluation peut être faite de la stratégie mise en œuvre par le juge des enfants lors de la première audience, sur le thème des relations parent / mineur ?

La proximité et /ou la distance dans la relation un enjeu pour le parent et le juge.

Conflit sur les causes et argumentation persuasive

L'un des enjeux de la confrontation entre le juge des enfants et la mère de Cédric, lors de la première audience fut la définition de ce qui pose problème. Il y a deux interprétations, celle de la mère et celle du juge. Ils sont en accord sur un point, l'intérêt de l'internat, mais ils sont en désaccord sur la cause des difficultés rencontrées. Pour la mère, c'est le caractère de son fils. Pour le juge, c'est la grande inquiétude de la mère. Il y a donc là un conflit qui est de l'ordre de la mise en problème ou des causes explicatives. L'enjeu de l'audience, pour le juge,

³ *Ibid*, p. 12.

⁴ MEIRIEU P., 1994, Méthodes pédagogiques in Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Paris : Nathan Université, 660 à 666.

⁵ ABEL, O., 2000, *L'éthique interrogative*, Paris : Puf, 2000.

⁶ *Ibid*, p. 35.

est alors de créer les conditions pour que la mère de Cédric puisse percevoir que sa grande inquiétude a une influence négative sur son fils. En conséquence, elle devrait se soigner. Pour la mère de Cédric, elle a besoin de l'éducatrice pour que celle-ci agisse sur le caractère de son fils, afin que celui-ci puisse l'entendre et lui obéir.

Le conflit porte sur l'interprétation de ce qui fait difficulté dans cette situation. Les deux diagnostics renvoient, d'ailleurs, à deux conceptions de l'éducation : l'une qui s'inscrit dans une conception traditionnelle où l'enfant doit obéissance et respect aux parents, et l'autre s'affilie à une conception où il revient à l'éducateur de créer les conditions pour que l'enfant advienne comme sujet.

Ces deux conceptions induisent deux diagnostics différents, et donc de l'usage de la règle ou du « il », auquel l'un et l'autre se réfèrent, pour réguler la relation éducative. Cet usage est différent. Ce qui peut servir comme régulateur entre le parent et l'enfant n'est pas partagé par le juge et la mère de Cédric. Pour cette dernière, l'enfant doit se soumettre ; pour le juge, le parent est responsable de créer les conditions qui ne mettent pas l'enfant en danger, afin que celui-ci puisse affirmer sa singularité tout en prenant en compte les règles du vivre ensemble. Mais si le juge s'enquiert d'avoir le point de vue de la mère de Cédric, celle-ci s'exprime d'une façon peu explicite. Elle oscille entre le point de vue affirmé par le juge et son avis. Celui-ci tranche en lui donnant le conseil pressant de voir le psychologue du service. Ainsi, la confrontation ne porte pas sur la conception de l'éducation, mais sur la réponse à apporter alors que l'objet du « différent » porte sur le diagnostic et la conception de l'éducation qui légitime l'action.

Quand de la confrontation avec autrui devrait naître un nouveau positionnement

Le paradoxe de la fonction éducative auquel le juge des enfants souhaite initier la mère de Cédric est le paradoxe de la gestion de la proximité distante dans la relation éducative. En effet, une relation, pour être éducative, implique, en référence à la conception de l'éducation à laquelle se réfère le juge des enfants, de s'interroger sur son implication relationnelle, au regard des différentes dimensions qui nous constituent : nos affects, nos pensées et nos valeurs, ainsi que sur les effets de ces composantes sur la nature de l'interaction. Comment être à la fois proche et distant de soi, d'autrui et du contexte social qui légitime l'action d'éducation envers le mineur ? Tel est l'un des questionnements auquel est confrontée toute personne qui s'initie à la fonction éducative, en référence à une conception non traditionnelle de l'éducation.

L'initiation à cette question a pour but la naissance d'un nouveau positionnement. Cela implique pour l'initiateur, de vivre pour lui-même ce paradoxe, afin de créer les conditions de son initiation. Or, l'analyse montre que le juge des enfants, lors de sa confrontation avec la mère de Cédric, sur le registre des références éducatives, s'est centré sur la nature de la réponse à apporter et non sur la définition de ce qui pose problème, du point de vue de la mère de Cédric. En cela, il semble que le juge des enfants soit resté proche de sa conception de l'éducation, sans la mettre à distance. La tension entre les deux termes a été annulée par le choix d'un mode de réponse. L'échange avec la mère n'a pas permis qu'elle puisse identifier et questionner sa certitude de « ne pas être trop après son fils ». L'issue de l'échange a été clôt par un conseil pressant.

Proximité distance avec ses	Juge des enfants : conseil pressant sur la réponse : rencontrer le psychologue du service.	Mère : ambiguïté du discours
Ressentis	Avez-vous conscience que votre inquiétude a des effets sur votre fils ?	Je ne trouve pas que je suis trop après son fils.
Présupposés	C'est votre grande inquiétude qu'il faut travailler.	Il a son caractère.
Valeurs	C'est à vous d'aller vers votre fils.	Je dois bien lui dire des choses.

Les déterminants d'un des quatre paradoxes de la formation à la fonction éducative : mise en problème et / ou réponse, proximité et/ou distance

Ce choix d'un point de vue attire l'attention sur le rapport paradoxale qu'il peut y avoir entre la mise en problème et la réponse, ainsi que sur la proximité et la distance dans la relation au regard de trois dimensions : les affects, les présupposés conceptuels et enfin les valeurs de référence. L'analyse de l'ensemble des thèmes a montré que le juge des enfants a su se positionner sur le registre de la mise en problème pour d'autres sujets abordés. Mais, ce qui est intéressant de constaté, c'est que l'éducatrice fut, elle aussi, en difficulté sur le même thème, celui de la relation entre la mère et son fils Cédric. Ce constat peut être interprété comme la difficulté de ne pas imposer notre réponse, nous travailleurs sociaux, quand nous sommes confrontés à une situation qui nous touche, non seulement sur le plan des ressentis, mais aussi sur le plan de la façon de penser l'éducation et sur celui de lui attribuer une valeur.

In fine, cette analyse attire l'attention sur la façon dont est mis au travail chacun des thèmes abordés. Elle invite le juge des enfants et l'éducatrice à se situer et questionner le niveau de la mise en problème afin d'interroger les trois niveaux qui colorent notre perception : les affects, les pensées et les valeurs qui participent à influencer nos actes.

Conclusion : inviter les acteurs des niveaux macro, méso et micro à prendre le risque de s'ouvrir à l'indécidable.

Dans le contexte en mutation que nous vivons en France, caractérisé par l'empilement de réformes⁷ et par des injonctions administratives imposant une gestion managériale des fonds alloués à ce secteur d'économie protégée, les travailleurs sociaux sont dans la nécessité et l'impossibilité de choisir entre leurs idéaux humanistes et les injonctions d'une logique managériale libérale qui s'impose à eux. Cette situation paradoxale est source de souffrance. Elle peut être source d'innovation si les niveaux macro, méso et micro s'ouvrent à une autre façon de penser la situation paradoxale dans laquelle chacun d'eux se trouve.

Il revient au niveau macro de ne pas oublier qu'il ne peut pas faire porter sur les seuls parents la responsabilité de l'éducation des enfants. Il lui revient de créer les conditions pour que soit pensée une politique pour l'éducation familiale en sollicitant tous les acteurs concernés, comme l'a souligné Paul Durning⁸.

⁷ Pour le travail social et l'éducation spécialisée les lois de 2000, 2002, 2005, 2007, pour la formation en travail social : 2005, 2007, 2011 ?),

⁸ DURNING P., 2006, Education familiale. Acteurs, processus et enjeux, Paris : L'Harmattan.

Il revient aux organisations de rappeler que l'intervention sociale ne peut pas développer une expertise binaire. Elle s'adresse à des humains, traversés par les crises produites par l'évolution de notre société. Chacun agit sa liberté.

Enfin, il revient, à mon sens, aux travailleurs sociaux de tourner définitivement le dos au paradigme de la certitude, pour penser leur intervention socio-éducative en référence à un paradigme de l'incertitude. Cela implique alors de faire le deuil de l'action contrôlée. En lien avec la modélisation proposée par Philippe Meirieu⁹, cela nécessite de s'initier au rapport paradoxale, et non dialectique, entre la précision de la singularité de chaque situation et le contexte global dans lequel elle s'exprime, entre ce qui est observable et ce qui est invisible, et entre les certitudes et l'aléatoire. C'est à ces conditions que le travailleur social peut ouvrir la rencontre sur la mise en problème et non sur la prescription de la réponse qui lui paraît souhaitable.

Prendre appui sur l'approche paradoxale, construite par Yves Barel, pour penser les situations paradoxales produites par l'évolution de notre société, invite donc chacun des acteurs, qui agissent aux trois niveaux constitutifs d'une société, à s'ouvrir à l'indécidable.

François Gouraud : chercheur associé au l'AREF/ de l'U.C.O d'Angers, membre de l'association AFUTS, et formateur en travail social à l'ARITFS.
Juin 2011.

Bibliographie :

- ABEL O., 2000, *L'Ethique interrogative*, Paris : PUF.
- BAREL Y., 1989, *Le paradoxe et le système : Essai sur le fantastique social*, Grenoble : PUG
- BAREL Y., 1982, Les enjeux du travail social in *Actions et recherches sociales*, n° 3, 23 à 40.
- BAREL Y., 1988, Du bon usage du paradoxe dans la pensée et la pratique sociales in *Pratiques de formation : Analyses*, n°16, 13 à 26.
- BAREL Y., et MITANCHEY N., 1990, Paradoxe de la pédagogie et pédagogie du paradoxe, *Document ronéoté*.
- BERGIER B., 2000, *Repères pour une restitution des résultats de la recherche en sciences sociales*, Paris : L'Harmattan.
- BRICHAUX, J., 2001, *L'éducateur spécialisé en question(s) : la professionnalisation de l'activité socio-éducative*, Ramonville Saint-Agne : Erès.
- CASTEL, R., 2009, *La montée des incertitudes*, Paris : Seuil.
- CHABROL C., 1994, *Discours du travail social pragmatique*, Paris : PUF.
- COURTES J., 1976, *Introduction à la sémiotique narrative et discursive*, Paris : Hachette.
- COURTES J., 1991, *Analyse Sémiotique du Discours, de l'énoncé à l'énonciation*, Paris : Hachette.
- DUBET, F., 200, *Le déclin de l'institution*, Paris : Seuil.
- DURNING P., et CHRETIEN J., 2001, *L'A.E.M.O. en recherche, l'état des connaissances, l'état des questions*, Vigneux sur Seine : Matrice.
- DURNING P., 2006, *Education familiale. Acteurs, processus et enjeux*, Paris : L'Harmattan.
- EHRENBERG, A., 2000, *La fatigue d'être soi, dépression et société*, Paris : Ed. Odile Jacob.
- GOURAUD F., 2007, Discours des interlocuteurs d'une mesure d'action éducative en milieu ouvert. De l'énonciation à une interprétation socio-linguistique : stratégies langagières et posture socio-existentielle, Nantes : Université de Nantes, Sciences de l'Education, *thèse*.

⁹ MEIRIEU P., 1995, *La pédagogie, entre le dire et le faire*, Paris : ESF, 223 à 228.

GOURAUD F., 2011, *Famille sous aide / contrainte, paradoxe et processus d'humanisation*, Paris : l'Harmattan, (à paraître).

KOHN R.C. et NÈGRE P., 1991, *Les voies de l'observation : repères pour les pratiques de recherche en sciences humaines*, Paris : Nathan.

MEIRIEU P., 1994, Méthodes pédagogiques in *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris : Nathan Université, 660 à 666.

MEIRIEU P., 1995, *La pédagogie, entre le dire et le faire*, Paris : ESF.

NÈGRE P., 1995, Paradoxe in *Dictionnaire Critique d'Action Sociale*, Paris : Bayard, collection Travail Social, 267 à 268.

NÈGRE P., 1999, *La quête du sens en éducation spécialisée, de l'observation à l'accompagnement*, Paris : l'Harmattan.

RICŒUR P., 1990, *Soi-même comme un autre*, Paris : Seuil.

RICŒUR P., Avant la morale : l'éthique in *Universalis*, 62 à 66.

RICŒUR P., 2004, *Parcours de reconnaissance*, Paris : Stock.

ROUSSEAU P., 2007, *Pratiques des écrits et écritures des pratiques : la part « indicible » du métier d'éducateur*, Paris : l'Harmattan.

VERKINDERE G., 1997, Bible et narration, cours de DEA en sciences de l'éducation, Angers : U.C.O, 1 à 35.

Annuaire statistique de la justice, 2008, p 245.