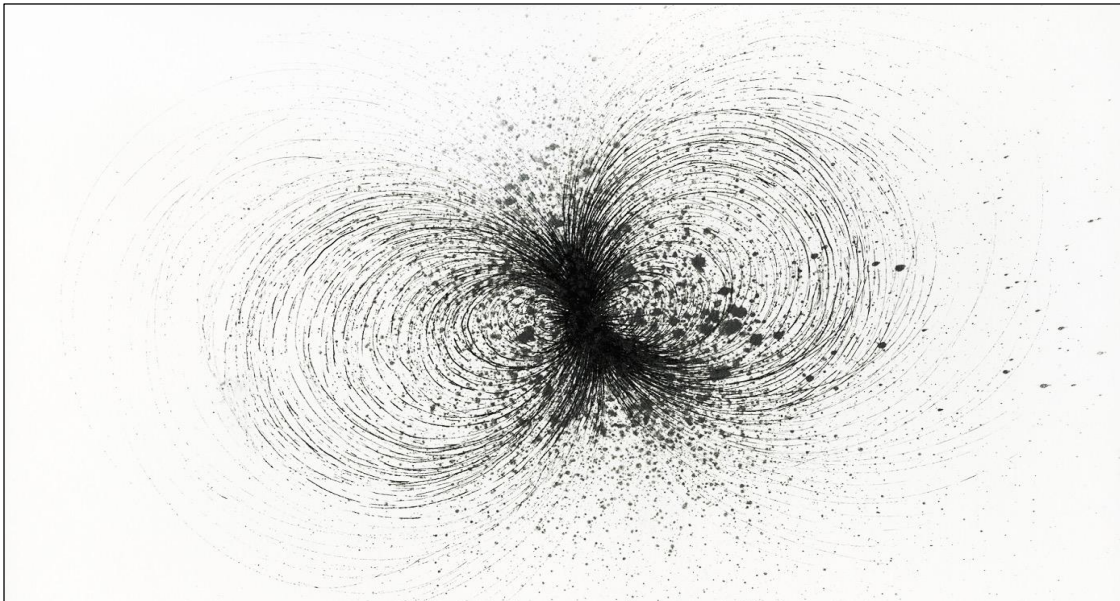


Haute École de Travail Social – HES-SO/Valais

Travail social au sein d'un Tribunal des mineur-e-s

Comment les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales accompagnent-t-ils/elles un-e mineur-e ayant été interpellé-e au moins deux fois par la Justice des mineur-e-s dans le cadre de son mandat au Tribunal des mineur-e-s ?



http://www.galeriebrumaire.com/pages/A_ccorbasson.html#

Réalisé par : Alissia Cattin et Julie Chatelain, ES BAC15

Responsable : Susanne Lorenz

Delémont, le 2 novembre 2018

REMERCIEMENTS

Au terme de notre travail de Bachelor, nous souhaitons remercier toutes les personnes qui y ont contribué et qui nous ont soutenues de près ou de loin dans le cheminement et la production de ce travail. Nous remercions toutes et tous les professionnel-le-s ayant participé à notre démarche de recherche, sans lequel-le-s la réalisation de ce travail n'aurait pu aboutir.

Nous tenons bien évidemment à remercier tout particulièrement notre directrice de travail de Bachelor, Madame Susanne Lorenz, qui s'est montrée disponible et engagée. Elle nous a accompagnées tout au long de ce processus.

PRÉCISIONS

Les opinions recueillies dans ce travail n'engagent que leurs auteures. Nous certifions avoir personnellement écrit ce travail de recherche et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées.

Tous les emprunts à d'autres auteur-e-s, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. Nous assurons avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche¹.

Nous avons décidé de privilégier la double désignation, masculine et féminine, afin de préserver l'égalité des genres.

¹ HES-SO Valais / Wallis, « Guide de réalisation, de présentation et d'évaluation du TB pour l'obtention du Bachelor of Arts HES-SO en travail social », Annexe 8 : Code éthique de la recherche, version 2.5, février 2017

RÉSUMÉ

Cette recherche s'articule autour de l'intervention des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales auprès des jeunes mineur-e-s ayant affaire au moins deux fois au Tribunal des mineur-e-s, son abréviation « TMin » est utilisé dans l'écriture de ce travail de recherche. Cette facette du travail social étant peu connue, il est question dans cette recherche de donner une visibilité à ces pratiques et de se questionner sur la problématique de la récidive des jeunes mineur-e-s.

L'adolescence provoque de nombreux changements chez les adolescent-e-s et semble être une période de révolte et d'expérimentation où la délinquance peut faire son apparition. Certain-e-s peuvent avoir affaire à la justice. L'intervention de professionnel-le-s du travail social peut amener une autre dimension dans ce type de situation.

Différents aspects théoriques seront explorés, afin de mieux saisir les enjeux soulevés par la question de recherche. Ils concernent les thématiques phares que soulèvent le sujet de ce travail tels que l'adolescence, la délinquance juvénile, l'adolescent-e délinquant-e, la Justice juvénile et l'intervention sociale. Ceci, dans le but de poser le contexte de l'accompagnement en travail social auprès de jeunes mineur-e-s récidivistes.

Du côté du terrain, une recherche de type qualitative a été menée sous forme d'interviews auprès de six professionnel-le-s mandaté-e-s par le TMin de cinq cantons romands différents. Ils/elles ont été interrogé-e-s sur la pratique de leur l'accompagnement auprès des jeunes mineur-e-s ainsi que sur les spécificités de leur travail lié au TMin.

Sur la base de cette recherche, plusieurs constats émergent des discours des professionnel-le-s interviewé-e-s. Ce travail les mettra en lumière et rendra visible les outils et les méthodes d'intervention utilisées par ceux/celles-ci. Des réponses ont été données à la question de recherche et des pistes de réflexion et d'action ont pu être dégagées. Celles-ci sont exposées à la fin de ce travail.

MOTS CLÉS

- Travail social
- Accompagnement
- Intervention éducative
- Travailleur social, travailleuse sociale
- Éducateur social, éducatrice sociale
- Adolescents, adolescentes
- Tribunal des mineur-e-s
- Récidive
- Juge
- Collaboration
- Délinquance juvénile

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	2
PRÉCISIONS	2
RÉSUMÉ	3
MOTS CLÉS.....	3
INTRODUCTION.....	6
CADRE THÉORIQUE.....	8
Adolescence	8
Développement de l'adolescent-e	8
Délinquance juvénile.....	10
Aspects théoriques.....	11
Récidive	12
État du terrain.....	13
Justice juvénile	14
Droit Pénal des mineur-e-s	14
Loi fédérale sur la Procédure pénale	16
Intervention sociale.....	18
Caractéristiques de l'intervention sociale	18
Accompagnement comme intervention sociale.....	19
Aide sous contrainte.....	20
MÉTHODOLOGIE	22
Questionnement	22
La question de recherche.....	22
Hypothèses	22
Méthode.....	23
Choix de la méthode	23
Grille d'entretien	24
Terrain.....	24
Choix du terrain	24
Description du terrain	25
Échantillon.....	25
Analyser les données	26
ANALYSE DES DONNÉES.....	27
Contexte d'intervention	27
Cahier des charges	27
Rôles du/de la professionnel-le	29

Missions du/de la professionnel-le	29
Intervention auprès du/de la jeune	30
Prise d'informations avant la rencontre	30
Préparation du premier entretien	31
Premier entretien.....	33
Suivi du/de la jeune	35
Obstacles de l'accompagnement	39
Postures valeurs des professionnel-le-s	40
La collaboration avec le/la juge	42
Apports de la collaboration.....	44
Obstacles à la collaboration	45
SYNTHÈSE	46
Vérification des hypothèses	46
Hypothèse 1	46
Hypothèse 2	48
Hypothèse 3	49
Réponses à la question de recherche	50
BILAN	52
Prolongements de la recherche	52
Pistes d'actions	53
Apports professionnels et personnels.....	54
CONCLUSION.....	56
BIBLIOGRAPHIE.....	58
Ouvrages, articles et cours	58
Sites internet.....	58
TABLE DES ABRÉVIATIONS	58
LISTE DES ANNEXES	58
Annexe 1	58
Annexe 2.....	58
Annexe 3.....	58
Annexe 4.....	58

INTRODUCTION

La Suisse : un petit pays sans histoires où il fait bon vivre, où règne la sécurité et l'harmonie ? C'est peut être l'une des images véhiculées à l'extérieur du pays mais en réalité est-elle si différente des autres pays qui l'entourent ? Qu'en est-il de sa jeunesse ? Échappe-t-elle à toutes les tentations à tous les changements observés un peu partout dans le monde ? Ce serait un leurre de penser cela et notre travail de recherche n'aurait pas lieu d'exister.

Afin de comprendre l'ampleur du problème, nous avons souhaité présenter en premier des statistiques concernant la violence chez les jeunes. En effet, si le comportement des jeunes était resté dans la norme de notre société, il n'y aurait pas lieu de créer un TMin et encore moins de travailleurs/travailleuses sociaux/socials rattaché-e-s à cette institution. Ce n'est malheureusement pas le cas.

La violence chez les jeunes apparaît suite à différents facteurs de risque tels que des troubles de la personnalité, la famille, l'école ou encore les pairs qui font augmenter le potentiel de violence chez l'adolescent-e. Pour la Suisse, nous pouvons répartir les jeunes ayant de 12 à 17 ans, en groupe à risque de la manière suivante (Eisner & al., 2008) :

- Comportement social normal : 40 à 60% des jeunes ne sont pas ou que très peu exposé-e-s à des facteurs de risque
- Faible exposition à des facteurs de risque : 20 à 30% des jeunes ont un comportement social normal habituel dans la perspective de leur développement en tant qu'adolescent-e-s ; commettent, occasionnellement, des petits délits contre la propriété ou des abus de substance, mais sans usage de la violence physique
- Exposition moyenne à des facteurs de risque : 15 à 20% des jeunes utilisent la violence, mais rarement et avec peu de gravité ou/et des délits répétés contre la propriété et ont un risque accru d'abus d'alcool et de drogues
- Forte exposition à des facteurs de risque : 3 à 6% des jeunes utilisent la violence de manière fréquente et grave, généralement aussi en commettant des délits réguliers contre la propriété et en abusant des drogues et de l'alcool
- Forte exposition à des facteurs de risque : 0,5% des jeunes ont une condamnation pénale pour des délits de violence

Selon une étude concernant cette problématique, il n'y aurait pas eu d'augmentation de la délinquance juvénile entre 1999 et 2007. La fréquence des actes de violence resterait plutôt stable (Eisner & al., 2008).

Deux études de référence en Suisse, soit l'enquête auprès des élèves zurichois (Eisner & al., 2008), ainsi que l'enquête suisse de victimisation (Killias, 2004, cité par Eisner & al., 2008), permettent d'estimer le nombre approximatif d'actes de violence que les jeunes ont subis entre 12 et 17 ans. Il y aurait, environ 230'000 délits de violence chaque année concernant cette tranche d'âge en Suisse. On peut diviser ce chiffre en trois catégories principales (Eisner & al., 2008) :

- Vols (40'000 à 50'000 événements)
- Aggressions provoquant une blessure et nécessitant des soins médicaux (30'000 événements)
- Violences sexuelles (36'000 événements)

Cependant, un des problèmes méthodologiques majeurs reste celui du « chiffre noir », soit la délinquance réelle avec les données qui ne parviennent pas aux autorités (Eisner & al.,

2008). La technique des questionnaires auto rapportés donne une meilleure idée de l'étendue réelle de la délinquance puisqu'elle permet d'identifier les adolescent-e-s qui ne sont pas arrêté-e-s. En effet, l'anonymat de ces questionnaires permet aux adolescents-e-s de mentionner les délits qu'ils/elles ont commis (Cusson, 1995).

Il est important de spécifier les types de délinquances auxquels les jeunes sont confrontés. En effet, selon Maurice Cusson (1995), criminologue, écrivain et professeur, il semble que les données officielles permettent d'identifier des délits dits « graves » comme l'homicide et le viol alors que les statistiques non officielles permettent, quant à elles, d'appréhender des délits mineurs et fréquents.

La société ne reste pas inactive vis à vis des jeunes qui pensent, agissent autrement et transgressent la Loi. Elle les a pris en compte en supposant qu'ils/elles sont éducatibles. C'est le TMin qui répond à cette problématique du point de vue légal.

Au-delà du délit, il y a un-e jeune qui est encore en construction. C'est là que les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviennent et apportent leur aide. Le TMin travaille étroitement avec eux/elles afin de mieux connaître et comprendre l'environnement de ce-tte jeune. Comment les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales qui y sont affilié-e-s travaillent-ils/elles? Quel accompagnement mettent-ils/elles en place lorsqu'un-e mineur-e récidiviste a été interpellé-e par la Justice des mineur-e-s dans le cadre de leur mandat au TMin ? Au vu de tout ce qui précède, cette problématique nous parle et nous touche, et ce sont les raisons de l'écriture de ce travail de Bachelor.

La première partie du développement présente le cadre théorique nécessaire à la compréhension de ce sujet. Son premier point introduit de manière statistique la violence chez les jeunes en Suisse. Sont ensuite abordées des domaines qui demandent à être approfondis pour cerner la problématique: l'adolescence, la délinquance juvénile, la justice juvénile et enfin l'intervention sociale.

La deuxième partie détaille la méthodologie qui a été utilisée pour mener à bien cette recherche. C'est dans la partie questionnement qu'est élaborée la question de recherche : « Comment le/la travailleur/travailleuse social-e accompagne-t-il/elle un-e mineur-e ayant été interpellé-e au moins deux fois par la Justice des mineur-e-s dans le cadre de son mandat au TMin ? ». La partie suivante explique la méthode choisie pour collecter des informations : ici l'entretien d'explicitation. Enfin, la dernière partie présente le terrain, l'échantillon et la méthode utilisée pour analyser les données.

La troisième partie est le corps de ce travail. Elle présente et analyse les données collectées par les entretiens de six travailleurs/travailleuses sociaux/sociales formant l'échantillon choisi. Cette partie est articulée autour des trois grandes parties du questionnaire utilisé: le contexte d'intervention, l'intervention auprès du/de la jeune et de la collaboration avec le/la juge.

Enfin, la dernière partie du développement synthétise et surtout interprète les résultats. Il s'agit ici de vérifier les trois hypothèses émises dans la méthodologie. Puis grâce à ces retours, des réponses à la question de recherche ont pu être présentées. Enfin, un bilan est tiré afin de prolonger la recherche, en donnant des pistes d'action et illustrant les apports professionnels et personnels qu'ont pu en tirer les deux auteures.

CADRE THÉORIQUE

Que se passe-t-il dans notre société pour qu'un nombre croissant de mineur-e-s aient affaire à la Justice ? Est-ce un problème de société, d'adolescence, de perte de valeurs, d'éducation ? Que se passe-t-il en réalité sur le terrain ? Qu'a mis en place la société pour remédier à ces problèmes ? Il est important de connaître le monde de l'adolescence, ses enjeux, ses dysfonctionnements et les solutions proposées par les professionnel-le-s pour essayer de comprendre ce qui se passe.

Adolescence

Adolescere en latin, signifie l'être qui grandit ou qui est en train de grandir (Cannard, 2010). L'adolescence est une période importante qui constitue le passage de l'enfance à l'âge adulte. C'est une étape centrale du développement de l'individu. Elle se caractérise par des changements et transformations importants qui touchent tous les aspects du développement (physique, neurologique, sexuel, psychologique, etc.). Ces transformations affectent le corps, la relation à soi et aux autres, les comportements les plus apparents et la personnalité profonde.

Ce développement, bien qu'il soit radical et irréversible, est doté d'un fort potentiel. C'est un temps donné à l'adolescent-e n'ayant pas encore de responsabilité sociale propre pour s'exercer, expérimenter, découvrir, ce qui peut lui permettre de choisir et développer une personnalité, une identité. C'est un processus complexe jalonné d'embûches qui peut s'avérer très difficile à vivre (Cannard, 2010) autant pour l'adolescent-e lui/elle-même que pour son entourage.

Développement de l'adolescent-e

La période de l'adolescence est marquée par une multitude de changements qui se font à plusieurs niveaux, biologique, cognitif, identitaire et social.

Développement biologique

À la puberté, l'adolescent-e va vivre un bouleversement hormonal et neurologique qui modifiera complètement l'image qu'il/elle a de lui-même. L'âge de début et de fin de la puberté est différent selon les filles et les garçons (Cannard, 2010) :

Concernant les filles, la puberté apparaît entre huit et 13 ans avec l'apparition des premières règles, des premiers poils pubiens, puis axillaires, le développement des glandes mammaires, l'augmentation de la masse grasseuse et l'élargissement des hanches (Cannard, 2010).

Concernant les garçons, l'âge de la puberté commence entre neuf et 14 ans avec l'augmentation du volume testiculaire, la modification de la verge et du scrotum, la pilosité pubienne, axillaire, corporelle et faciale. De plus, la voix mue, les épaules s'élargissent et le thorax augmente de volume (Cannard, 2010).

Le changement pubertaire n'a pas uniquement des effets sur le corps de l'adolescent-e, « il modifie aussi son monde interne, ses représentations, ses affects, ses émotions, l'image de son corps et la place qu'il lui fait dans sa relation au plaisir » (Cannard, 2010, p. 258). En effet, le niveau hormonal se répercute sur ses humeurs. Il/elle passe par une forme d'apathie et s'isole. Il/elle n'est plus stimulé-e par les centres d'intérêts qu'il/elle avait auparavant, ces derniers se modifient. Il/elle cherchera donc son plaisir dans de nouvelles activités (Cannard, 2010).

Développement cognitif

Selon Jean Piaget, philosophe et psychologue suisse (1964, cité par Cannard, 2010), une réorganisation des structures de la pensée a lieu à chaque nouveau stade de développement, par le biais de l'intégration des données du stade précédent aux nouvelles acquisitions. Il conçoit le développement comme une évolution de la pensée non logique vers une pensée rationnelle.

En effet, l'adolescent-e accède à un nouveau mode de pensée : la pensée formelle s'ajoute à la pensée hypothético-déductive. C'est-à-dire, qu'il/elle va pouvoir réfléchir en faisant usage d'introspection. De plus, l'adolescent-e considère le réel comme étant un cas particulier des possibles, il se dégage ainsi du concret. « Ce qui est nouveau par rapport à l'enfant, c'est que l'adolescent-e devient capable de combiner entre elles les hypothèses selon une nouvelle logique qui est une logique de toutes les combinaisons possibles » (Cannard, 2010, p. 263).

Développement identitaire

L'identité se construit tout au long de la vie, mais durant l'adolescence, elle est questionnée et explorée pour passer de l'identité d'enfant à celle d'adulte. Selon Erik Erikson, psychologue et psychanalyste, l'adolescence se caractérise comme crise d'identité. Pour lui, elle explique le conflit d'identité que l'adolescent-e peut vivre. Il/elle passe par une période de contestation, de révolte et de non-conformisme. Par exemple, le/la jeune peut défendre une personne un jour et la détester le lendemain. Cette période permet à l'adolescent-e d'expérimenter de nouveaux rôles qui se situent entre la sécurité infantile et l'autonomie adulte (Erikson, 1972).

Face à tous les chamboulements auxquels l'individu doit faire face, il s'ensuit le défi de répondre à une question centrale : Qui-suis-je ? En effet, « c'est à l'adolescence que le sujet devient un acteur autonome, qu'il acquiert les moyens physiques, sexuels, intellectuels, sociaux et professionnels pour s'établir de façon indépendante dans la vie » (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 155).

Dans un premier temps, il/elle va vouloir se détacher de ses parents à qui il/elle s'identifiait étant enfant. Puis, l'adolescent-e va créer son propre réseau social en dehors de sa famille. Certains choix vont déterminer la suite de sa vie en tant qu'adulte. L'adolescent-e conscient-e de ses compétences et de ses limites peut s'inscrire dans un projet d'avenir. Son identité est en voie de positionnement. Cette affirmation est étayée par les propos des auteur-e-s de l'ouvrage Psychologie de l'adolescence : « Les jeunes qui réussissent à se trouver, à se situer sur une trajectoire dans un projet qui leur est propre, sortent vainqueurs de ce combat » (Cloutier & Drapeau, 2008, p. 155).

L'adolescence est une période de remise en question durant laquelle, le/la jeune est tiraillé-e entre les valeurs transmises par ses parents, celles de la société et celles qu'il/elle veut actuellement défendre. Il/elle peut avoir le sentiment de vivre dans une grande confusion. Ce qui entraîne un décalage, une révolte. C'est l'image qu'il/elle a de lui/elle-même et de ce qu'il/elle aimerait devenir.

Développement social

La formation des groupes de pairs répond au phénomène de la socialisation durant l'adolescence. L'évolution sociale change de rythme, encore plus à l'ère des réseaux sociaux. Dans sa quête identitaire, l'adolescent-e met à l'épreuve le lien qu'il/elle a constitué avec ses parents durant son enfance. Pour parvenir à l'autonomie, le/la jeune passe par une modification des relations familiales et inter familiales.

L'adolescent-e a besoin d'un réseau social important. Il/elle teste des comportements sociaux auprès de ses pairs. L'adolescent-e va privilégier un type de relation ainsi qu'un groupe d'individus en fonction de ce qu'il/elle recherche. C'est dans ce groupe que se créent les amitiés et que se vivent les nouvelles expériences.

Selon Jacques Dayan, pédopsychiatre, maître de conférences à l'École Pratique des Hautes Études et membre de l'Unité de recherche Neuropsychologie Cognitive et Neuroanatomie Fonctionnelle de la Mémoire Humaine, il est important de préciser que le groupe peut être socialisateur du moment que l'adolescent-e s'individualise. Il/elle va devoir s'affilier à ces pairs ainsi que prendre de la distance tout en s'autonomisant, tout comme il/elle l'a déjà fait avec son système familial (Dayan & Guillery-Girard, 2011).

C'est donc une période semée d'embûches, de contradictions, de révolte, de transformations qui jalonne le parcours des jeunes adolescent-e-s pour arriver dans le monde des adultes. Pour la plupart d'entre eux/elles l'adolescence se passe plus ou moins bien, pour d'autres, ils/elles sont confronté-e-s brutalement au cadre de la société car ils/elles n'acceptent pas les règles établies. On parle alors de délinquance juvénile.

Délinquance juvénile

La délinquance juvénile est l'ensemble des infractions commises par les individus d'âge mineur. La notion d'infraction ou de délit est liée à la non-observation des règles que la société a mis en place pour que les individus puissent vivre en harmonie. Le thème de la délinquance juvénile est depuis longtemps observé, analysé et théorisé. Il est important de le comprendre pour mesurer et situer le mandat des professionnel-le-s du TMin.

Selon Daniel Kemp (1996), travailleur social au Canada, si un-e jeune a recours à la violence depuis sa plus tendre enfance pour réussir à obtenir ce qu'il/elle veut sans culpabilité aucune, il n'y a aucune raison qu'il/elle n'utilise pas cette manière de fonctionner dans sa vie d'adolescent-e. S'il/si elle est confronté-e aux règles de la société, il/elle voudra préserver son intégrité de pensée. Il/elle voudra rester qui il/elle est, se défendre contre les tentatives d'intégration de la part des professionnel-le-s pour ne pas perdre sa conscience individuelle pour une conscience collective à laquelle il/elle n'adhère pas. Il/elle utilisera la violence car il/elle sait qu'elle fonctionne et qu'ainsi il/elle pourra manipuler son entourage. La faculté qu'a le/la jeune de pouvoir contrôler une partie de son entourage par la violence fait en sorte qu'il/elle peut s'unir à d'autres jeunes, sous ses ordres, et devenir délinquant-e-s.

La majorité des adolescent-e-s peut être touchée par la délinquance juvénile. Il présuppose tout un ensemble de degrés de gravité dont la prise en compte est essentielle à la compréhension des trajectoires de leurs développements (Cannard, 2010).

La délinquance juvénile est une sorte de déviance, elle est désignée comme le fait d'adopter des comportements contraires aux règles admises par la société. Selon Roger Mucchieli

(2002), psycho-sociologue et psychopédagogue français, une situation de déviance existe pour autant que les 3 éléments suivants soient réunis (cité par Cannard, 2010) :

- L'existence d'une norme
- Un comportement de transgression de cette norme
- Un processus de stigmatisation de cette transgression

Aspects théoriques

Plusieur-e-s auteur-e-s se sont penché-e-s sur la notion de la délinquance juvénile. Il existe de nombreuses théories pour l'expliquer. Nous nous référerons essentiellement à l'article Théories de la déviance et délinquance autoreportée en milieu scolaire de Perretti-Watel (2001) car il semble apporter un éclairage probant à notre travail de recherche. Il s'agit de la théorie de la tension, de la théorie du contrôle social et de la théorie des sous-cultures déviantes.

Théorie de la tension

Le principal fondateur de la théorie de la tension est Robert King Merton, sociologue américain. Selon lui, l'écart entre les objectifs sociaux de réussites matérielles et les opportunités réelles offertes par la société créent une tension qui pousse les individus à avoir recours à des moyens illicites afin d'atteindre les buts socialement définis (Robert King Merton, 1949, cité par Glowacz & Born, 2017).

Le modèle américain relève le fait que les sociétés mal intégrées, présentent un déséquilibre entre les buts et les moyens. Cette théorie serait ainsi la résultante entre un objectif difficilement atteignable et des moyens insuffisants pour le réaliser. Les individus sont donc poussé-e-s vers la criminalité.

De plus, ces individus vivent dans des conditions qui ne leur permettent pas un accès à des moyens institutionnalisés pour parvenir aux buts socialement acceptables (Glowacz & Born, 2017). Toutefois, ce modèle tend à une généralisation, car tous les individus de couches défavorisées n'ont pas forcément des comportements déviants. Ce modèle est donc contestable (Le Crest, 2013, cité par Glowacz & Born, 2017) mais pertinent comme base de réflexion à la fois sur la société et à la fois sur la délinquance (Glowacz & Born, 2017).

Théorie du contrôle social

La deuxième théorie met en avant le contrôle social, dont la délinquance résulte d'une socialisation inachevée voire déficiente, qui n'est pas parvenue à contenir et à régler les passions humaines (Hirschi, 1969, cité par Peretti-Watel, 2001). Autrement dit, cette théorie se concentre plus particulièrement sur la qualité des liens sociaux qu'entretient l'adolescent-e avec sa famille et l'école notamment. Plus ce lien est affaibli, plus l'adolescent-e tombera dans la délinquance (Peretti-Watel, 2001). On peut définir le contrôle social comme l'ensemble des moyens spécifiquement utilisés par les hommes pour empêcher, voire limiter le crime (Glowacz & Born, 2017).

Théorie des sous-cultures déviantes

Pour terminer, la troisième théorie est celle des sous-cultures déviantes. Elle suppose que les normes de conduite ne sont pas uniformes. En effet, cette théorie souligne le rôle des pairs via un processus de développement de socialisation spécifique. Il intègre l'apprentissage des techniques et des moyens de rationalisation nécessaires aux pratiques délinquantes (Peretti-Watel, 2001).

Récidive

Si un-e jeune enfreint la Loi et ne comprend ni le sens de ses actes ni ses conséquences sur lui/elle ou sur la société, les auteures de ce travail de recherche supposent que ce-tte jeune-là a de fortes chances de récidiver. Cette thématique très sensible est au coeur de notre recherche. Pour la replacer dans notre travail les auteures ont privilégié la notion de récidive d'un point de vue légal. Selon le dictionnaire Larousse la récidive est : « l'action de commettre, dans des conditions précisées par la Loi, une deuxième infraction après une première condamnation pénale définitive² ».

Les statistiques des jugements pénaux des mineur-e-s de l'Office Fédérale de la Statistique (OFS) n'offrent pas une vision exhaustive des cas de récidive. Néanmoins elles permettent de connaître le taux de jeunes ayant récidivé dans une période de trois ans après le jugement de référence. Elles donnent aussi des détails sur l'existence ou non de condamnations antérieures et sur la gravité des actes de récidive. Les statistiques ne sont pas en mesure d'inclure la récidive cachée, autrement dit, la récidive que les données officielles ne permettent pas de révéler (OFS, 2018).

Il existe deux types de récidives et deux types de degrés de gravité de la récidive. Toutefois, ces pourcentages font référence aux jugements pénaux pour un crime ou un délit des lois principales (CP3, LStup4, LCR5) prononcés contre des mineur-e-s suisses et des mineur-e-s étrangers/étrangères domicilié-e-s en Suisse par une autorité pénale pour mineur-e-s. Le taux de récidive s'élève à 31,1% en 1999, à 35,1% en 2004 et à 26,7 % en 2012⁶. Ces statistiques permettent de rendre compte que le taux de récidive est plus important lorsque le/la jeune a déjà une condamnation antérieure et augmente considérablement lorsqu'il/elle a au moins deux condamnations antérieures (OFS, 2018).

Selon le communiqué de presse de l'OFS paru le 21 août 2018, il y a plus de risque de récidive à l'âge adulte pour un-e jeune ayant été condamné-e durant sa jeunesse. En effet, avoir été condamné-e en étant mineur-e influencerait fortement la suite de la trajectoire délinquante. Un-e jeune aurait cinq fois plus de risques d'être condamné-e une fois adulte pour les jeunes ayant été jugé-e-s au moins une fois par le TMin. La première condamnation prononcée par un TMin augmenterait le risque de poursuivre une carrière criminelle à l'âge adulte (OFS, 2018). Cette étude expose également le fait que de jeunes garçons déjà jugés aurait quatre fois plus de risque de récidive après leur majorité que des filles déjà jugées par un TMin (OFS, 2018). Il existe d'autres facteurs liés à des variables socio-démographiques. Par exemple, le quartier d'habitation, le niveau scolaire et/ou l'encadrement familial. Ces variables ont un impact sur le risque d'une re-condamnation à l'âge adulte mais elles ne sont pas prises en compte dans les études de l'OFS (OFS, 2018).

² Dictionnaire de français en ligne, Encyclopédie Larousse, issu de : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/r%C3%A9cidive#66274>, consulté le 20 juillet 2018

³ RS 311.0.

⁴ RS 812.121.

⁵ RS 741.01.

⁶ La récidive est calculée d'après l'année de jugement ou de libération. Sont donc des récidivistes, les mineur-e-s qui ont réalisé une infraction après leur condamnation précédente, plus spécifiquement dans un intervalle de trois ans après le jugement ou la libération. On prend également en compte pour les mineur-e-s, contrairement aux données des adultes, les étrangers/étrangères, les jugements qui rendent compte d'une condamnation à une contravention, à un délit ou à un crime. Alors que pour les adultes, on ne considère pas les étrangers/étrangères et seuls sont pris en compte les jugements qui rendent compte d'une condamnation à un délit ou à un crime (OFS, 2018).

État du terrain

Il existe des statistiques suisses au sujet de la délinquance. Ces recherches permettent de quantifier la délinquance et, ainsi, d'avoir un aperçu sur l'évolution de ce phénomène.

Sources d'informations : officielles et non officielles

Deux grandes sources d'informations existent selon Nicolas Queloz (2005), professeur en droit pénal et criminologie ainsi que chercheur⁷ à l'Université de Fribourg.

Les statistiques officielles produites par les principales instances de la Justice pénale des mineur-e-s comprennent les données enregistrées par la police (nombres d'infractions connues et de suspect-e-s identifié-e-s) et les données fournies par les juges des tribunaux (nombres d'infractions sanctionnées et de mineur-e-s condamné-e-s).

Les statistiques non officielles sont des données empiriques produites par deux types de sondages :

- a. Les sondages de délinquance auto reportés, réalisés auprès d'adolescent-e-s auquel-le-s on demande s'ils/elles admettent avoir commis des infractions énumérées dans une liste et combien de fois au cours d'une période donnée.
- b. Les sondages de victimisation renseignant sur les infractions (types, nombre) dont des mineur-e-s ont été victimes au cours d'une période donnée (éventuellement aussi sur les infractions dont ont été victimes des adultes).

Ces deux types de statistiques montrent bien la complexité et l'ampleur du phénomène. La prise en compte de ces statistiques par des professionnel-le-s a certainement apporté un éclairage important pour la prise en compte des actes de délinquance.

Évolution négative

Le tableau annexé⁸ *Mineurs placés pour des raisons pénales aux jours de référence* reproduit le relevé annuel de l'OFS concernant le nombre de mineur-e-s placé-e-s (OFS, 2018). Il est intéressant de constater que le nombre de mineur-e-s privé-e-s de liberté (placement en milieu ouvert, fermé et en détention) a considérablement diminué depuis 2010.

Selon Aline Sermet (2017), tout constat doit être pris avec une certaine prudence. L'histoire du droit des mineur-e-s a montré que les statistiques peuvent évoluer rapidement dans un sens comme dans un autre. Aussi, certains facteurs tels que les choix politiques ou encore le travail de la police peuvent influencer les résultats.

⁷ Les recherches de Nicolas Queloz : criminalités économiques et financières, criminalité organisée, délinquances transnationales, délinquances juvénile et systèmes de justice des mineur-e-s, politique criminelle et sanctions pénales.

⁸ cf. Annexe 1 : Relevé annuel de l'OFS du nombre de placements de mineur-e-s pour des raisons pénales : *Mineurs placés pour des raisons pénales aux jours de référence* (OFS, 2018)

Justice juvénile

Afin de répondre au plus juste aux dysfonctionnements des adolescent-e-s en construction, la société a mis en place une justice juvénile. Le Droit Pénal des mineur-e-s (DPMin) et sa procédure pénale vont permettre de comprendre quelles réponses pénales sont données aux mineur-e-s transgressant la loi. Ces réponses sont composées de sanctions et d'éducation dans un but de protection et de respect des droits de l'enfant.

Droit Pénal des mineur-e-s

Pour chaque mineur-e ayant affaire à la Justice, la société pose le principe d'éducabilité.

Selon Philippe Meirieu, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie, « *l'éducabilité est d'abord le principe "logique" de toute activité éducative : si l'on ne postule pas que les êtres que l'on veut éduquer sont éducatibles, il vaut mieux changer de métier. [...] seule la postulation de l'éducabilité de l'autre interdit à l'éducateur d'attribuer systématiquement ses échecs à des causes sur lesquelles il n'a pas pouvoir et d'engager la recherche obstinée de nouvelles médiations. [...] Elle laisse ouverte la possibilité d'un changement, d'une réussite, d'une rédemption dont nous savons bien, dans le registre humain, qu'ils peuvent toujours advenir*⁹ »

L'adolescent-e est en construction, rien n'est encore figé. Le rôle des professionnel-le-s est d'essayer de comprendre la personnalité du/de la jeune pour l'aider. Ils/elles vont s'intéresser à la vie de l'adolescent-e, savoir si ses besoins fondamentaux sont couverts et le cas échéant y remédier. Une justice et des professionnel-le-s formé-e-s centré-e-s sur les besoins particuliers des adolescent-e-s peut permettre le dialogue et construire un cadre de référence manquant si l'adolescent-e est preneur/preneuse.

Historique

Lors de l'entrée en vigueur du Code Pénal suisse (CP) en 1942, le DPMin y était intégré et n'a subi qu'une seule modification en 1971. Une dizaine d'années plus tard, la partie générale du CP a été soumise à une révision totale. Suite à cela, un écrit du DPMin fut rédigé entre 1987 et 1992 par une commission d'experts (Sermet, 2017).

L'Office Fédéral de la Justice (OFJ) a élaboré le message du Conseil Fédéral qui a été présenté aux Chambres fédérales le 21 septembre 1998 et adopté le 20 juin 2003. Finalement, plus de 20 ans après les premières procédures, la loi fédérale régissant la condition pénale des mineur-e-s est entrée en vigueur le 1er janvier 2007. Depuis 2007, cette loi a subi quelques modifications, notamment suite à l'introduction de la procédure pénale applicable aux mineur-e-s le 1er janvier 2011 (PPMin)¹⁰ (Sermet, 2017).

⁹ Site de Philippe Meirieu, Éducabilité, <https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/educabilite.htm>, consulté le 28 août 2018

¹⁰ Les autres modifications résultent de l'entrée en vigueur de la loi fédérale portant sur la mise en œuvre de l'art. 123b de la Constitution (imprescriptibilité des actes d'ordre sexuel ou pornographique commis sur des enfants).

Objectifs

L'art. 2 al. 1 énonce les deux principes directeurs du DPMin : « La protection et l'éducation du/de la mineur-e sont déterminantes dans l'application de la présente loi ».

Le principe de protection se traduit par l'obligation d'examiner la situation personnelle du/de la mineur-e (son environnement familial, éducatif, scolaire et/ou professionnel), la nécessité de prévoir une mesure de protection si la situation personnelle du/de la mineur-e l'exige (art. 10 al.1 DPMin), la primauté des mesures par rapport aux peines et la renonciation à toute peine si celle-ci compromet une mesure de protection déjà ordonnée ou prévue (art. 21 al. 1 lit. a DPMin).

Le principe de l'éducation se traduit quant à lui par l'énoncé des mesures à but éducatif ou des sanctions adaptées à l'âge et aux capacités du/de la mineur-e. Même la privation de liberté, étant prise en dernier recours, doit être exécutée dans un établissement assurant une prise en charge éducative (art. 27 al. 2 DPMin).

L'intervention pénale juvénile en Suisse se porte sur l'individualisation des décisions. Ceci, dans le but de s'intéresser en priorité à la situation de vie du/de la mineur-e. C'est la raison pour laquelle on parle de droit centré sur l'auteur-e. Cette approche se démarque du droit pénal des adultes dont l'objectif (Art. 47 CP) est de fixer la peine avant tout en fonction de la gravité de l'acte alors que l'art. 2 DPMin impose de considérer avant tout la personnalité du/de la mineur-e ainsi que son besoin de protection et d'éducation. L'individualisation des décisions permet donc une approche plus centrée sur la personne.

Cette notion s'inscrit notamment dans l'art. 40 de la Convention de New York du 20 novembre 1989 relative aux droits de l'enfant prescrivant ces obligations aux mineur-e-s délinquant-e-s¹¹:

« [...] un traitement qui soit de nature à favoriser son sens de la dignité et de la valeur personnelle, qui renforce son respect pour les droits de l'Homme et les libertés fondamentales d'autrui, et qui tienne compte de son âge ainsi que de la nécessité de faciliter sa réintégration dans la société et de lui faire assumer un rôle constructif au sein de celle-ci » (art. 40 § 1 de la Convention relative aux droits de l'enfant).

a) Le principe du dualisme facultatif :

L'entrée en vigueur du DPMin a introduit un nouveau système remplaçant le monisme judiciaire de l'ancien droit, selon lequel le prononcé d'une mesure exclut totalement le prononcé d'une peine, par le cumul de la mesure et de la peine. Il intègre donc depuis quelques années davantage le travail éducatif au sein des tribunaux pour mineur-e-s.

Ainsi, l'art. 11 al. 1 DPMin pose ce principe dans le but que le/la juge réserve avant tout une mesure de protection, tout en imposant, en parallèle, le prononcé d'une peine si le/la mineur-e a agi de manière illégale. En outre, il peut aussi sanctionner l'auteur-e d'une peine cumulée à la mesure de protection, voire seulement une peine si celle-ci apparaît suffisante.

b) Les mesures de protection :

Le principe général est énoncé à l'art. 10 DPMin par lequel l'autorité de jugement doit prononcer une mesure de protection lorsque l'enquête sur la situation personnelle révèle la nécessité d'une prise en charge éducative ou thérapeutique. Afin qu'une mesure de protection puisse être ordonnée, le/la mineur-e doit commettre une infraction pénale décrite dans le CP (ou autre loi fédérale).

¹¹ RS 0.107.

Il existe quatre mesures de protection énumérées aux art. 12 à 15 DPMIn classées dans un ordre correspondant à l'intensité croissante du caractère incisif de la mesure, soit la surveillance, l'assistance personnelle, le traitement ambulatoire et le placement.

c) Les peines :

Conformément à l'art. 11 al. 1 DPMIn, le/la mineur-e peut être sanctionné-e d'une peine s'il/elle agit de manière illégale, soit si il/elle avait, au moment des faits, la faculté d'apprécier le caractère illicite de son acte et de se prononcer d'après cette appréciation (art.11 al. 2 DPMIn). En d'autres termes, le/la juge ne peut prononcer une peine que si la/le mineur-e était responsable, même de manière restreinte, imposant alors une réduction de la peine (Queloz & Bütikofer-Repond, 2002). À l'inverse, si la/le mineur-e est irresponsable, aucune peine ne peut être prononcée. Cependant, une mesure reste toutefois envisageable. Il est possible de prononcer une peine en plus d'une mesure ou comme seule sanction.

Le système légal est caractérisé par un classement croissant des peines envisagées allant de la plus légère (réprimande) à la plus sévère (privation de liberté) en passant par la prestation personnelle et l'amende.

Loi fédérale sur la Procédure pénale

Jusqu'au 31 décembre 2010, 27 codes de procédure pénale différents co existaient en Suisse. Dès le 1er janvier 2011, le Code de Procédure Pénale (CPP¹²) et la Procédure Pénale des Mineur-e-s (PPMin), soit deux lois fédérales, sont entrés en vigueur pour ainsi unifier la procédure pénale (Sermet, 2017).

Modèles prévus pour la PPMIn

Bien que la procédure pénale soit unifiée en Suisse, la PPMIn contient deux modèles d'autorité laissant aux cantons la liberté de choisir le système qui leur convient le mieux. Il s'agit du modèle dit *juge des mineur-e-s* et de celui dit du/de la *procureur-e des mineur-e-s*.

Le modèle du/de la juge des mineur-e-s, choisi par les cantons romands, met en évidence l'union personnelle. C'est-à-dire qu'un-e seul-e et même magistrat-e instruit l'affaire, le/la juge, et surveille l'exécution du jugement. Le but étant la personnalisation de la prise en charge du/de la mineur-e. Dans ce système, le/la juge des mineur-e-s est membre du TMin et un-e procureur-e des mineur-e-s soutient l'accusation devant le TMin (art. 21 lit. PPMIn).

Le modèle du/de la procureur-e des mineur-e-s est adopté par les cantons de Suisse alémanique. Il instaure la séparation des autorités d'instruction et de jugement. Dans ce système, le procureur des mineur-e-s est chargé de l'instruction, tranche les cas les moins graves, représente l'accusation devant le TMin et surveille l'exécution des décisions (Sermet, 2017).

Spécificité de la PPMIn (sermet, 2017)

a) Le For (art. 10 PPMIn)

Cette disposition reprend le contenu de l'art. 38 DPMIn. Ainsi, le lieu de résidence habituel du/de la prévenu-e mineur-e est le for principal. Il trouve son application lorsque le/la mineur-e n'a pas sa résidence habituelle en Suisse ou lorsqu'il/elle a commis une seule contravention. Toutefois, les magistrat-e-s retiennent également le for du lieu de la résidence habituelle pour des contraventions aux Lois fédérales sur les stupéfiants et/ou sur le transport des voyageurs. En effet, ces infractions qui pourraient être qualifiées comme non-graves juridiquement parlant. Cependant, lorsqu'elles sont répétées, elles peuvent cacher des situa-

¹² RS 312.0.

tions personnelles très difficiles que seul-e un-e magistrat-e de proximité est à même de suivre avec efficacité.

b) Les représentants légaux comme parties au procès (art. 18 PPMin¹³)

Les représentant-e-s légaux, soit les parents ou un-e tuteur/tutrice, participent à la procédure. Le/la mineur-e agit au travers de ceux-ci (art. 19 al. 1 PPMin). Il/elle peut, s'il/elle est capable de discernement, exercer ses droits de partie de manière indépendante (art. 19 al. 2 PPMin).

c) La personne de confiance (art. 13 PPMin)

Le/la mineur-e peut faire appel à une personne de confiance à tous les stades de la procédure. Il/elle doit être accompagné-e d'une personne majeure, de confiance. Il peut donc s'agir d'un parent autre que le père ou la mère, par exemple, le frère aîné. Cette procédure reste rare dans la pratique.

d) Le huis clos (art. 14 PPMin)

La procédure se déroule généralement de manière confidentielle, c'est-à-dire à huis clos. Cependant, l'art 14 PPMin permet à l'autorité d'instruction et aux tribunaux de rendre publique une information sous une forme appropriée. L'audience peut alors être rendue publique si le/la mineur-e ou ses représentants légaux l'exigent, ou si l'intérêt public le commande, pour autant que cela ne nuise pas aux intérêts du/de la mineur-e.

e) La médiation (art. 17 PPMin)

À tout moment, l'autorité peut suspendre la procédure judiciaire et confier l'affaire à un-e intervenant-e non judiciaire, soit à un médiateur/médiatrice. Cette justice dite restaurative est utilisée régulièrement par certains cantons notamment celui de Fribourg depuis 2004. Un des principaux atouts de cette mesure est d'accorder une véritable place à la victime qui, selon Aline Sermet (2017), reste trop souvent écartée, voire ignorée dans la procédure les impliquant.

L'autorité d'instruction peut aussi tenter d'aboutir à une conciliation lorsque l'infraction débouche uniquement sur une plainte (art. 16 PPMin). Si les procédures de conciliation aboutissent à un accord, l'autorité renonce à toute poursuite et classe l'affaire (art. 5 PPMin).

f) La partie plaignante (art. 20 PPMin)

Dans les procédures dirigées contre les mineur-e-s, le/la victime peut constituer partie plaignante et faire valoir des conclusions civiles. Cependant, pour protéger le/la prévenu-e mineur-e, la partie plaignante ne peut participer à l'instruction si cela lèse les intérêts du/de la mineur-e.

g) La détention provisoire (art. 26ss PPMin)

L'autorité d'instruction, à savoir le/la juge des mineur-e-s ou la/le procureur-e des mineur-e-s, est compétente pour ordonner la détention provisoire.

h) La défense (art. 23 à 25 PPMin)

La PPMin reprend les notions de défense privée, de défense obligatoire et de défense d'office du droit des adultes. Le/la prévenu-e mineur-e doit avoir un-e défenseur/défenseuse s'il/elle est passible d'une privation de liberté de plus d'un mois ou d'un placement, s'il/elle ne peut pas suffisamment défendre ses intérêts, si la détention provisoire ou la détention pour des motifs de sûreté a duré plus de 24 heures, s'il/elle est placé-e dans un établissement à titre provisionnel et si le ministère public des mineur-e-s ou le/la procureur-e des mineur-e-s intervient personnellement aux débats.

¹³ RS 312.1.

La PPMIn n'aborde pas la question du rôle de l'avocat-e. L'avocat-e, en plus de son rôle classique, devrait savoir travailler en collaboration avec d'autres intervenant-e-s (ex : assistant-e social-e, éducateur/éducatrice social-e), être en mesure de communiquer avec un-e jeune en s'adaptant à son niveau de compréhension, veiller à ce que l'intérêt supérieur de l'enfant soit pris en compte et jouer le rôle d'interface avec la famille (Sermet, 2017).

Intervention sociale

Un-e nouveau/nouvelle protagoniste central-e fait son apparition dans la prise en charge de l'adolescent-e qui a été interpellé-e par la Justice. Il s'agit du/de la travailleur/travailleuse social-e. Il/elle est mandaté-e par le TMin pour aider à mieux cerner les problématiques souvent complexes des jeunes ayant affaire à la Justice.

Le/la travailleur/travailleuse social-e intervient lorsque des personnes de tous âges ont besoin d'un soutien ainsi que d'un accompagnement socio-éducatif adapté. Il/elle s'occupe de personnes présentant toutes sortes de difficultés (handicaps, troubles du comportement, problèmes de dépendance, difficultés d'adaptation ou encore des problèmes liés à l'exclusion et la marginalisation). Le/la travailleur/travailleuse social-e accompagne ces personnes dans leur quotidien afin de leur permettre de retrouver une certaine autonomie lorsque cela est possible¹⁴.

Brigitte Bouquet et Christine Garcette (2006), assistantes sociales de formation, définissent l'intervention sociale de cette manière : « *l'intervention sociale est une action volontaire dans le cadre d'une mission autorisée et/ou légale, menée par un travailleur social qualifié* » (2006, p. 49). L'intervention sociale peut être individuelle (intervention sociale d'aide à la personne) ou collective (intervention sociale d'intérêt collectif). Elle met la personne au centre de l'accompagnement et prend en compte ses besoins ainsi que ses attentes pour la rendre capable de résoudre ses problèmes personnels.

Deux approches existent. On les appelle des systématisations de la pratique selon Cristina De Robertis (2007), assistante de service social. La première est une approche pragmatique. Le/la travailleur/travailleuse social-e tient compte de ses expériences accumulées en faisant sa propre idée de ce qui fonctionne ou ne fonctionne pas. Il/elle procède par essai et en retire ensuite un certain apprentissage par le biais des résultats positifs ou négatifs. La deuxième est une approche scientifique. Elle tient compte des outils de recherches mis à disposition par la théorie sur le domaine tel que l'évoque Cristina De Robertis.

Caractéristiques de l'intervention sociale

Selon Cristina De Robertis (2007), le modèle d'intervention social comprend trois caractéristiques :

La première a lieu dès le premier contact. Le regard du/de la travailleur/travailleuse social-e, la qualité de l'écoute et/ou de l'accueil peuvent modifier l'image que la personne accompagnée a d'elle-même. Elle peut aussi influencer l'image que l'entourage pose sur la personne accompagnée. La deuxième caractéristique met en avant les potentialités de la personne accompagnée. Le/la travailleur/travailleuse social-e expose les compétences, les potentialités

¹⁴ Site orientation.ch : <https://www.orientation.ch/dyn/show/1900?lang=fr&idx=12&id=1448>

tés et les changements déjà en cours chez elle afin d'aller vers une dynamique positive et de pouvoir ensuite construire des objectifs avec elle. La troisième caractéristique concerne le rôle du/de la travailleur/travailleuse social-e. Elle consiste à être un-e *agent-e de changement*, ce qui sous-entend que le/la travailleur/travailleuse social-e ne doit pas imposer ses solutions mais est un-e des protagonistes pouvant aider la personne accompagnée à atteindre les objectifs de changements et lui proposer des moyens pour y parvenir.

Accompagnement comme intervention sociale

Notion d'accompagnement social

Dès les années 80, l'accompagnement social émerge comme moyen permettant de lutter contre l'exclusion sociale. Brigitte Bouquet et Christine Garcette donnent dans leur ouvrage la définition suivante de l'accompagnement social :

« L'accompagnement social vise à aider les personnes en difficulté à résoudre les problèmes générés par des situations d'exclusion, et à établir avec elles une relation d'écoute, de soutien, de conseil et d'entraide dans une relation de solidarité, de réciprocité et d'engagement de part et d'autre » (2006, p. 51).

La notion d'accompagnement social a plusieurs principes. Le premier concerne la notion de proximité. Il s'agit d'être avec la personne et de la soutenir. Le deuxième principe concerne la participation active de la personne accompagnée. Il s'agit de veiller au processus d'autodétermination en laissant la personne accompagnée prendre conscience de la liberté de ses propres choix. L'idée de mouvement est le troisième principe. Il s'agit de permettre à la personne qu'il/elle accompagne d'avancer à son rythme car elle est en devenir. Le quatrième principe est l'individualisation. Il considère chaque personne comme différente et prend en compte l'unicité de chaque situation malgré le fait qu'il existe des catégories de problématiques (Bouquet & Garcette, 2006). Finalement, l'accompagnement est un passage composé de partages ayant une durée limitée dans le temps (De Robertis, 2007). Il ne peut être fondé que sur une démarche volontaire de la personne. Ceci ne signifie pas pour autant que la personne accompagnée prenne l'initiative de la démarche. Toutefois, il y a ici une idée de liberté de chacun-e sur la capacité d'engagement réciproque (Bouquet & Garcette, 2006).

Accompagner des adolescent-e-s délinquant-e-s

Qui dit accompagnement, dit accompagnateur/accompagnatrice. Qui sont ces personnes formées pour venir en aide à ces jeunes en difficulté ? Que font-elles lors d'une intervention sociale ? Quels sont leurs armes, leurs bagages ? Daniel Derivois psychologue clinicien donne ci-après quelques éléments de compréhension.

« Comment me placer pour que l'autre puisse prendre son envol ? » (Josso, 1991, cité par Derivois, 2010). Cette question illustre l'objectif du/de la professionnel-le, dans l'accompagnement d'un-e adolescent-e. En effet, la finalité de l'accompagnement est que le/la jeune puisse se libérer de la prise en charge et puisse être autonome. Pour parvenir à cet objectif, il est nécessaire qu'une rencontre ait lieu entre le/la travailleur/travailleuse social-e et l'adolescent-e. Comme le dit Daniel Derivois : *« La rencontre est un moment critique, risqué, un moment de crise relationnelle impossible à résoudre sans une réelle implication » (2010, p. 108).* Ce qui implique que l'un-e et l'autre vont être traversé-e-s par leurs histoires personnelles et collectives respectives.

Souvent, l'adolescent-e a un parcours institutionnel important, des parents qui ont également eu leur lot d'épreuves et de souffrances durant leur enfance et adolescence ou encore ren-

contré plus d'un-e autre professionnel-le en tout genre (psychologues, enseignant-e-s, etc.). En ce sens, le/la travailleur/travailleuse social-e accompagne un processus, un trajet qui dépasse de loin le/la jeune dans l'ici et maintenant. On est donc dans ce processus qui nécessite pour le/la travailleur/travailleuse social-e de prendre le train en marche, de traverser avec l'adolescent-e et de travailler avec lui/elle « *le travail de l'expérience de l'aventure humaine* » (Derivois, 2010, p. 121).

L'accompagnement de l'adolescent-e délinquant-e vise également à lui permettre de reconstruire les différents systèmes (famille, ami-e-s, scolaire) qui le/la composent et ainsi de lui permettre de se reconstituer des repères, qu'il/elle n'a sans doute plus, étant donné son parcours de vie dysfonctionnant (Derivois, 2010). Finalement, l'accompagnement d'adolescent-e-s délinquant-e-s demande que le/la travailleur/travailleuse social-e soit capable de traverser les problématiques de ces jeunes aux trajectoires existentielles, traumatiques et délinquantes et notamment de tenir et de survivre face à l'attaque du cadre et de l'épuisement (Derivois, 2010).

Aide sous contrainte

L'aide contrainte telle que Guy Hardy, assistant social et formateur certifié en Programmation Neuro-Linguistique (PNL)¹⁵ la décrit, est toute situation dans laquelle une personne se trouve à faire une demande d'aide qui n'émane pas d'elle, mais qui est prescrite par un tiers ayant sur elle un pouvoir (capacité de gratifier ou de punir). Ce qui engendre que la personne qui se retrouve dans la position d'aidant est confrontée à quelqu'un qui ne veut pas forcément être aidé-e, et qui doit vouloir changer (Hardy, 2001).

Cela semble paradoxal. Comment le/la travailleur/travailleuse social-e peut-il/elle accompagner un-e jeune si celui/celle-ci n'est pas preneur/preneuse ? Quelle est l'utilité de l'aide contrainte ? Va-t-elle obliger le/la jeune délinquant-e à s'interroger sur ses actes, à modifier son point de vue, à sortir de sa zone de confort pour opérer un changement et se rapprocher de la norme légale ? À quels enjeux sont confrontées les deux parties ?

Du fait que l'aide est contrainte, la question de l'injonction paradoxale se pose. En effet, deux personnes au moins sont engagées dans une relation et ainsi l'un-e ou l'autre formule une injonction à laquelle l'autre doit répondre, mais ne pourra pas le faire de manière satisfaisante. Paul Watzlawick, théoricien de la théorie de la communication et le constructivisme radical donne l'exemple suivant : *Sois spontané !* (Watzlawick, 1975, cité par Hardy, 2001). Dès lors, il explique que la spontanéité est naturelle, elle ne peut être ni commandée, ni même provoquée. Dans ce cas, pour répondre à cette directive, il faut lui désobéir. Selon Guy Hardy (2001), les seuls moyens de sortir du piège qui se tisse face à l'injonction sont de fuir ou de rompre la relation ou encore de métacommuniquer. La métacommunication est donc l'action qui consiste à s'exprimer sur la relation, sur la manière de communiquer entre deux individus ou plus.

Selon Hardy (2001), un autre caractère lié à la contrainte de l'aide est le double lien. Pour qu'une injonction paradoxale donne naissance à une situation de double lien, il faut que deux éléments soient présents :

- Une des deux personnes vit un enjeu capital. En effet, les conséquences qui découlent de la relation affective maintiennent l'individu dans le double lien. Par exemple si elle a des craintes d'être abandonnée ou encore agressée. De plus, suivant le contexte dans

¹⁵ Définition de la PNL : « *La Programmation Neuro-Linguistique est une démarche précise et structurée de la communication intra et interpersonnelle qui dynamise le potentiel et qui révèle les talents de l'être humain.* » issu de : Rhapsodie:<http://www.rhapsodie.info/Qu-est-ce-que-la-Programmation.html>, consulté le 1 septembre 2018

lequel se trouve la personne (institution, hôpital), elle est dans l'impossibilité de mettre un terme à la relation.

- La personne se trouve dans une situation dans laquelle elle ne peut pas réellement sortir de l'injonction paradoxale. Car peu importe sa manière de réagir, elle ne sera pas perçue de manière adéquate. Donc ni la fuite ou la rupture, ni même la métacommunication ne sont des issues favorables.

MÉTHODOLOGIE

Questionnement

Malgré les mesures mises en place et présentées dans le chapitre précédent, force est de constater que la récidive chez les mineur-e-s est une réalité. Nous avons pu constater que peu d'ouvrages donnent des réponses pour palier à ce phénomène. Il a aussi été vu que l'intervention des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales dans le processus juridique est l'outil principal pour prévenir ce phénomène. Or, le travail des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales au sein du TMin reste méconnu. Par le biais de ce travail de recherche, nous allons essayer d'apporter un éclairage sur le rôle des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales oeuvrant au sein du TMin.

La question de recherche

La question de recherche de ce travail de Bachelor est basée sur deux constats. Le premier fait référence au constat selon lequel les connaissances sur la pratique d'un-e travailleur/travailleuse social-e mandaté-e par le TMin sont peu connues. Nous n'avons pas trouvé d'auteur-e-s traitant du travail des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales au sein des TMin et plusieurs professionnel-le-s interviewé-e-s ont appuyé cette affirmation. Le second fait référence à la récidive. Comment se fait-il que certain-e-s jeunes récidivent tandis que d'autres parviennent à sortir du chemin de la délinquance ?

Dès lors, la question de recherche peut être formulée de la manière suivante : « Comment le/la travailleur/travailleuse social-e accompagne-t-il/elle un-e mineur-e ayant été interpellé-e au moins deux fois par la Justice des mineur-e-s dans le cadre de son mandat au TMin ? ».

À travers cette question, ce travail de recherche a pour finalité de percevoir dans la pratique des professionnel-le-s mandaté-e-s par le TMin comment leurs actions sont ciblées dans la prévention de la récidive mais également repérer des outils nécessaires à leur travail.

Hypothèses

Afin de répondre à la question de recherche, il nous est apparu logique et indispensable de se tourner vers les professionnel-le-s qui sont confronté-e-s tous les jours à la problématique de ce travail de recherche. Plusieurs hypothèses ont été élaborées à partir du cadre théorique. Les hypothèses retenues sont les suivantes :

Hypothèse 1 : Le/la travailleur/travailleuse social-e identifie au plus près la situation du/de la jeune.

Le/la travailleur/travailleuse social-e doit pouvoir apporter un éclairage le plus complet possible au/à la juge sur la situation du/de la jeune. Pour ce faire, il/elle peut prendre des renseignements dans les différents milieux entourant le/la jeune. Il/elle s'intéresse au/à la jeune en lui donnant la parole, il/elle interroge les différent-e-s acteurs/actrices lié-e-s à la situation. Il/elle confronte les différents points de vue.

Hypothèse 2 : Le/la travailleur/travailleuse social-e travaille différemment avec un-e jeune ayant été interpellé-e plus d'une fois par la Justice des mineur-e-s.

Le/la professionnel-le est amené-e à accompagner des jeunes ayant été interpellé-e-s une fois pas la Justice ainsi que d'autres ayant récidivé. Cette hypothèse émet la supposition que le/la travailleur/travailleuse social-e aura une autre manière d'appréhender un-e adolescent-e en situation de récidive qu'un-e autre qui ne l'est pas.

Hypothèse 3 : Le travail du/de la travailleur/travailleuse social-e apporte une complémentarité au travail du/de la juge.

Face à ces jeunes en situation de délinquance, le DPMIn prévoit des mesures éducatives ainsi que des mesures répressives. Le duo juge-travailleur/travailleuse social-e permet de respecter cette double mission due à leurs expertises respectives. Cette hypothèse permettra de vérifier la forme de la collaboration que le/la travailleur/travailleuse social-e a avec le/la juge.

Méthode

Choix de la méthode

Afin de répondre à la question de recherche et de vérifier les hypothèses mentionnées précédemment, l'entretien d'explicitation a été choisi comme outil de recherche.

Selon Pierre Vermersch, psychologue et psychothérapeute, l'entretien d'explicitation a pour objectif « *d'aider l'élève, enfant ou adulte, à formuler dans son propre langage le contenu, la structure de ses actions et sa pensée privée* » (Vermersch, 2010, p. 25).

Les auteures de ce travail de recherche utilisent cet outil pour s'informer et comprendre l'action des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales intéressé-e-s à participer à la recherche.

Selon Pierre Vermersch (2010), il est nécessaire d'être attentif/attentive à plusieurs aspects. La conscientisation de l'action du/de la professionnel-le demande une prise de distance particulièrement grande. Selon lui, il y a une part importante de ses actions que l'on sait pourtant faire dont on n'est pas conscient-e, et qu'en conséquence, on est bien incapable de mettre en mots sans une aide.

Pour rendre possible la verbalisation de l'action, « *il faut d'abord que celui/celle qui s'y essaie, prenne le temps d'un retour en réfléchissant sur son action, de manière à ce qu'il/elle en prenne conscience* » (Vermersch, 2010, p. 27). Cependant, il est parfois difficile de demander de l'aide pour expliciter sa pratique. « *L'aide dont on a besoin pour passer du faire au dire est contre-intuitive* » (Vermersch, 2010, p. 27). En ce sens, cela nécessite que la personne qui interroge se forme et s'exerce à cette technique.

Grille d'entretien

La grille d'entretien¹⁶ a été réalisée en deux étapes. La première a été d'énumérer une série d'interrogations en lien avec la question de recherche afin d'ouvrir la réflexion. La deuxième étape a été de sélectionner les questions les plus adéquates permettant de répondre aux hypothèses.

La grille d'entretien se divise en quatre thèmes, les questions ont été distribuées dans chacune des parties suivantes :

1. Contexte institutionnel
2. Accompagnement d'un-e jeune
3. Accompagnement d'un-e jeune en situation de récidive
4. Collaboration avec le/la juge

Une série de questions de relance ont été élaborées pour mieux cibler l'entretien, par exemple « *Quel est le sens de votre action... et Concrètement, comment vous vous y prenez...* » Ces questions ont permis aux auteures de ce travail de recherche de pouvoir répondre aux hypothèses posées.

Des essais préalables ont permis de vérifier le sens, la cohérence et la pertinence des questions à poser. Ces essais ont permis aux auteures de ce travail de se mettre en situation véritable. Suite à ces expérimentations, des modifications et ajustements ont été apportés.

Malgré cette préparation, les auteures de ce travail de recherche se sont trouvées face à une importante difficulté. Ayant délibérément choisi des questions ouvertes, et ne voulant pas influencer l'entretien dans une direction autre que celle données par les réponses de leur interlocuteur/interlocutrice, elles ont été surprises par le contenu des réponses mais aussi par les non-réponses. Les deux auteures ne s'y attendaient pas car certaines questions ont bousculé l'interlocuteur/interlocutrice lui/elle-même. Cependant, cette grille d'entretien est la base qui a servi à construire le corps de ce travail de recherche.

Terrain

Choix du terrain

Touchées par la problématique de la délinquance que certain-e-s adolescent-e-s vivent malgré eux/elles, le rapport avec leur vécu qui ne dépend pas uniquement d'eux/elles mais également du contexte socio-économique (familial, social et économique) font que les deux auteures se sont intéressées aux professionnel-le-s du terrain qui viennent en aide à ces adolescent-e-s dans une optique de prévention de la récidive.

Pour ce faire, les auteures de ce travail se sont approchées de travailleurs/travailleuses sociaux/sociales mandaté-e-s par un TMin. Afin de créer un échantillon pertinent, la recherche s'est ouverte à la Suisse romande. Cinq cantons ont été représentés. Il s'agit de Fribourg, Jura, Genève, Valais et Vaud.

¹⁶ cf. Annexe 2 : Grille d'entretien

Description du terrain

Les TMin en Suisse romande sont des instances spécialisées qui instruisent et jugent les infractions (contraventions, délits et crimes, poursuivis d'office ou sur plainte) au CP et aux lois fédérales/cantoniales commises par des mineur-e-s âgé-e-s de 10 à 18 ans. Il est également l'autorité d'exécution des peines (réprimande, prestation personnelle, amende, peine privative de liberté) et des mesures éducatives (assistance éducative, traitement, placement).

Les président-e-s (juges) des TMin représentent l'autorité de poursuite pénale, l'autorité de jugement et l'autorité d'exécution. Ils/elles sont chargé-e-s de faire exécuter et de surveiller l'exécution des peines et des mesures éducatives ordonnées par le jugement. Les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales des TMin sont chargé-e-s des mesures éducatives (enquêtes sociales, assistances personnelles) ainsi que de l'exécution des jugements.

Les cinq TMin participants à notre recherche ont tous des greffiers/greffières, parfois des apprenti-e-s, des juges et des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales. Leur nombre peut varier selon la grandeur institutionnelle. Le TMin du canton du Valais romand a recours à deux travailleurs/travailleuses sociaux/sociales. Les TMin des cantons du Jura et de Fribourg ont recours à trois travailleurs/travailleuses sociaux/sociales respectifs. Le canton de Genève en dispose de six et le canton de Vaud de huit. Ces chiffres sont issus des différents sites internet des TMin, listés dans la Bibliographie.

Échantillon

Processus de contact

Entrer en contact avec le monde du TMin est loin d'être simple. La notion de confidentialité sécurise et filtre toute prise de contact venant de l'extérieur. Il a fallu faire preuve de patience et de ténacité pour trouver la *bonne personne* qui facilite et dirige le courrier¹⁷ adressé aux personnes concernées par notre travail de recherche. Après quelques semaines d'attente et de clarifications, l'échantillon a finalement pu être créé.

Choix et présentation de l'échantillon

Le métier du travail social en Suisse est très varié. Éducateur/éducatrice, assistant-e sociale, animateur/animatrice et travailler dans un foyer, hors murs, seul-e, dans une école, un hôpital, etc. Il est important de relever cette diversité en éducation car elle fait partie du métier. Nous avons privilégié les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales travaillant en étroite collaboration avec les TMin car ils/elles sont directement lié-e-s à notre problématique de recherche. Interroger les professionnel-le-s de cinq cantons différents permet d'obtenir une diversité inter-cantonale et d'avoir une vision plus large de cette population.

Six personnes ont répondu positivement à la demande et ont participé de manière individuelle aux entretiens dont trois femmes et trois hommes. Ils/elles sont tous et toutes mandaté-e-s par un TMin en Suisse romande. Leur âge et leur expérience professionnelle n'ont pas été pris en compte dans cette recherche.

Déroulement des entretiens

Six entretiens ont été répartis de manière égale entre les auteures de ce travail de recherche. Une façon commune de procéder a été élaborée :

¹⁷ cf. Annexe 3

Avant l'entretien :

- Contacter les personnes concernées
- Se présenter
- Laisser le choix du lieu de rendez-vous

Durant l'entretien :

- Rappeler le thème de la recherche
- Définir le cadre de l'entretien en spécifiant qu'ils/elles ont le droit de ne pas répondre à une question et/ou de stopper l'entretien en tout temps
- Rappeler le respect de la confidentialité en certifiant qu'aucun nom ne sera communiqué et que les enregistrements seront détruits une fois le travail terminé
- Suivre le questionnement de la grille d'entretien préparée ensemble
- Remercier les personnes interviewées

L'ensemble des professionnel-le-s a souhaité réaliser les entretiens dans leur cadre de travail. Les entretiens ont duré d'une à une heure et demie. Tous les entretiens ont été enregistrés à l'aide de téléphones portables.

Analyser les données¹⁸

Selon Pierre Vermesch (2010), l'analyse des données relève du traitement des données des professionnel-le-s interviewé-e-s :

Pour réorganiser les informations recueillies selon le déroulement temporel de leur vécu, une remise en ordre est nécessaire car les données brutes constituent un véritable puzzle. L'ordre d'apparition des différentes phases évoquées dans la verbalisation des pratiques professionnelles des personnes interviewées ne correspond pas toujours au déroulement temporel de l'action vécue (Vermesch, 2010).

Pour trier les informations utiles à cette reconstitution, de nombreuses verbalisations consistent à retracer l'action sans dire en quoi elle consiste. Ceci amène à trouver de nombreux commentaires, impressions, jugements, beaucoup d'informations sur le contexte général ou sur ce qui fait l'objet de l'activité du sujet, sur les buts poursuivis. Il s'agit donc de repérer les éléments qui expliquent comment le sujet s'y prend, quelles informations a-t-il/elle prélevées, à quoi sait-il/elle que telle opération est terminée, etc. (Vermesch, 2010).

Chaque entretien a été retranscrit et son contenu a été organisé en fonction du sens du discours de manière à dégager, dans un premier temps, différentes thématiques relatives aux hypothèses formulées. Ensuite, par une seconde lecture cette grille a été réorganisée afin de regrouper les données et dégager des grands thèmes.

Dans un deuxième temps, une analyse transversale des entretiens a permis de mettre en lumière les thématiques générales. Dans un troisième temps, il a été question de rassembler de nouvelles catégories en fonction des éléments amenés par les professionnel-le-s. C'est cela qui a permis d'affiner la grille d'analyse. Par exemple, dans les propos des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales, nous avons différencié ce qui relevait de l'observation, de l'explicitation ou encore de la confrontation.

¹⁸ cf. Annexe 4 : Grille de l'analyse des données

ANALYSE DES DONNÉES

Cette partie du travail de recherche va clairement montrer la pertinence de s'être tournées vers les professionnel-le-s du terrain pour trouver des réponses au questionnement de la problématique de départ. L'analyse des données s'est construite essentiellement sur le contenu des entretiens réalisés avec les professionnel-le-s interviewé-e-s. En intégrant des citations extraites des entretiens dans un tableau d'analyse des données, il a été possible de comparer pensées, actions et visions du métier des professionnel-le-s interviewé-e-s. Ce tableau a été construit sur la base des hypothèses posées¹⁹.

Afin d'illustrer les propos des personnes interviewées, des citations sont extraites des entretiens et se présentent à la suite des paragraphes leur correspondant. La vérification des hypothèses sera analysée dans le chapitre intitulé *Synthèse*.

Contexte d'intervention

Il est apparu nécessaire de connaître le contexte d'intervention de chaque personne interviewée pour comprendre chaque cadre de travail afin d'être au clair sur ce qui se passe là et comment cela se passe. Les questions posées englobent le cahier des charges, le rôle des professionnel-le-s, leur-s mission-s, et le contexte lui-même.

Cahier des charges

À travers le discours des personnes interviewées, l'élément de base qui cadre et détermine la prise en charge des jeunes semble être le cahier des charges. Il ressort des interviews que le cahier des charges n'est pas traité avec la même attention par tous et toutes. La définition même du cahier des charges et de son rôle n'est pas identique pour chaque personne interviewée, que ce soit pour des questions légales ou simplement pour des raisons liées aux expériences personnelles.

Les propos des professionnel-le-s mettent en lumière plusieurs éléments le concernant. Certain-e-s ont connaissance de leur contenu, d'autres non. Trois professionnel-le-s sur six expliquent que leur cahier des charges n'est pas clair pour eux/elles. Leurs propos laissent supposer que leur pratique ne prend pas ou peu en compte ce cadre légal.

« Je ne sais même pas s'il y a un cahier des charges. » (Pro. 6)

En revanche, deux professionnel-le-s ont connaissance de leur cahier des charges. Leurs réponses laissent supposer qu'ils/elles en font référence dans leur pratique.

« J'ai une part qui est bureau, l'organisationnel. Donc 50% sur les chantiers, et je sais plus 30 % de bureau et ensuite relations sur l'extérieur donc soigner les partenaires, représentation du Tribunal à l'extérieur donc il y a aussi cours à

¹⁹ cf. Annexe 4 : Grille de l'analyse des données

l'EESP²⁰. Donc ouais, on intervient avec la police, le juge c'est vraiment tout le parcours : police, juge, les éducateurs et après [nom du centre éducatif fermé] pour l'enfermement [...] » (Pro. 1)

Contourner le cahier des charges est un autre élément qui ressort de cette étude. En effet, un-e professionnel-le évoque la réalité à laquelle il/elle est confronté-e en nécessitant parfois des ajustements qui ne sont pas prévus dans son cahier des charges. Son discours laisse à penser que contourner le cahier des charges se fonde dans le sens de travailler avec et non pour le/la jeune.

« Parfois on sort même de notre cahier des charges. Typiquement avec un jeune, il devait sortir de prison, il ne savait pas trop quoi faire, et moi je dis "ok, il sort, il manque de motivation je veux commencer tout de suite." C'est moi qui ai fait, c'est moi qui ai téléphoné, j'ai pris les adresses qu'ils [l'organisation du TMin] ont faites. » (Pro. 3)

Entre prescrit et réel

L'écart entre le contenu du cahier des charges et réalité de terrain semble poser questionnement auprès de certain-e-s professionnel-le-s s'ils/si elles devaient suivre à la lettre leur cahier des charges.

Trois professionnel-le-s sur six évoquent la liberté que leur offre un cahier des charges ouvert. Leurs propos amènent le constat suivant : la globalité du cahier des charges permet une certaine marge de manœuvre, pour autant que les actions et/ou moyens soient justifiables et aient du sens.

« Le cahier des charges est suffisamment global pour que je puisse mettre ce que nous trois on décide. [...] Je n'ai pas le souvenir que l'on m'ait dit de ne pas procéder de la manière dont je l'avais décidé. Pour autant que ce soit d'utilité publique et que ce n'est pas des choses par rapport aux assurances ou il faut procéder d'une certaine manière ou pour autant que je ne mette pas les jeunes en danger. » (Pro. 1)

Deux professionnel-le-s quant à eux/elles, soulignent les difficultés entre ce qui est attendu et la réalité. Cela suggère parfois de faire preuve de créativité même si cela veut dire qu'il faut sortir des sentiers prescrits. On peut constater que face à des jeunes qui se mettent en danger, des professionnel-le-s s'investissent, n'hésitant pas à prendre des risques afin de tout tenter pour accompagner le/la jeune.

« Le moins inconfortablement possible, parce que de toute façon entre ce qui est attendu et ce qui est possible, il y a un tel fossé, que si on se formalise de ça on arrête tout de suite de bosser. [...] moi personnellement, je le gère avec mon âme et ma conscience. Parce que de toute façon on bosse avec des jeunes qui se mettent tout le temps en danger, qui sont souvent en dehors de la loi, nous on ne peut pas rester sans prendre de risques et rectiligne par rapport à la loi, sinon on ne se rencontrera jamais. Donc c'est pour ça que je parle d'âme et conscience. » (Pro. 5)

²⁰ EESP : École d'Études sociales et Pédagogique, Lausanne

Rôles du/de la professionnel-le

Selon le mandat reçu, le/la travailleur/travailleuse social-e peut endosser plusieurs rôles. Dans le cadre de cette enquête, un élément se dégage fortement de cette notion de rôle puisque l'ensemble des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interrogé-e-s évoquent un rôle de facilitateur/facilitatrice de communication. Le/la travailleur/travailleuse social-e peut trier les informations importantes en faire une synthèse afin de faciliter le travail du/de la juge.

« Un rôle un peu intermédiaire parce que ce ne serait pas non plus concevable que tous les professionnels et les parents écrivent ou téléphonent directement au juge pour dire que... [réflexion] [...] Voilà, ça se passe pas bien, ça ne va pas [...] ça nous permet nous, de faire l'intermédiaire. » (Pro. 4)

Quatre professionnel-le-s expliquent leurs rôles à travers le mandat reçu. Ils/elles sont les exécutant-e-s du mandat.

« C'est le juge qui nous mandate et puis voilà. C'est à nous de chercher l'endroit, on travaille avec les communes, là on se déplace dans tout le canton pour mener ces conciliations. On fait des enquêtes sociales, on n'en a pas beaucoup, mais on le fait aussi. Puis, on organise les prestations personnelles. » (Pro. 3)

Missions du/de la professionnel-le

Dans ce travail, la mission du/de la travailleur/travailleuse social-e peut être comprise dans le sens de la définition du Larousse : « But élevé, devoir inhérent à une fonction, une profession, à une activité et au rôle social qu'on lui attribue. »²¹

L'ensemble des professionnel-le-s interviewé-e-s s'expriment sur leur mission de manière factuelle.

« Pour les enquêtes sociales c'est des échanges, des entretiens de familles. » (Pro. 6)

Deux personnes interrogé-e-s vont au-delà de l'aspect factuel dans la définition de leur mission. Le propos ci-dessous montre la volonté du/de la travailleur/travailleuse social-e de transmettre non-seulement un message mais de transmettre aussi des valeurs en donnant du sens à la réparation.

« Ah ouais sur la mission. [...] Oui, la mission c'est la réparation aussi, c'est ce que je mets comme grande valeur aussi. Symboliquement, je fais vivre ça en travaillant avec eux [les jeunes]. Après, si c'est juste par convocation à l'EMS [Établissement Médico-Sociaux] nous on n'arrive pas, mais c'est le fait tu as causé tort à la société donc maintenant tu le ré pares pour l'utilité publique. » (Pro. 1)

²¹ Dictionnaire de français en ligne, Encyclopédie Larousse, issu de : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/mission/51785>, consulté le 7 août 2018

Intervention auprès du/de la jeune

À cette étape de l'analyse des données, nous arrivons au coeur de la problématique posée au début de ce travail. Comment le/la travailleur/travailleuse social-e accompagne-t-il/elle le/la mineur-e ayant été interpellé-e au moins deux fois dans le cadre de son mandat au TMin. Que met-il/elle en place, quelles actions, quels actes pose-t-il/elle, et de quelle manière ? D'après les entretiens réalisés, l'intervention auprès du/de la jeune regroupe des étapes, des thématiques et des philosophies d'intervention qui sont développées ci-après.

Prise d'informations avant la rencontre

Les six professionnel-le-s interviewé-e-s ont des buts et des intentions diverses dans la prise d'informations tout en laissant supposer qu'ils/elles ne suivent pas une procédure précise pour chaque jeune accompagné-e. Toutefois, toutes les personnes interviewées se renseignent sur la situation du/de la futur-e jeune avant de le/la rencontrer et font appel à plusieurs sources d'informations.

L'utilisation d'une ou plusieurs sources d'informations pénales a toute son importance selon les dires d'un-e professionnel-le car en s'appuyant sur celles-ci, il/elle adapte sa posture pour sa première rencontre avec le/la jeune.

« Je vais pas lire tout le dossier, mais je lis deux trois procès-verbaux, s'il y a des audiences d'ici [canton du TMin], s'il y a des auditions de police, je parcours mais j'approfondis pas plus que ça. Disons que moi je ne suis pas policier, ça me donne une teinte, dans quoi je vais entrer, mais les faits précis je m'en fiche un peu. [...] Ça sert à s'adapter, si on va dans du vert c'est peut être mieux dans ces couleurs-là que d'arriver en rouge. » (Pro. 5)

Une personne prend connaissance des procès-verbaux du dossier pénal du/de la jeune et prend en compte le temps écoulé entre les infractions.

« Quand je prends connaissance de l'enquête sociale, je regarde le nombre de dossiers ouverts, je vais voir s'il y a plusieurs dossiers qui ont été ouverts, je lis chaque procès-verbal. Je regarde aussi le temps écoulé entre la première infraction et celle qui est liée à mon dossier d'enquête sociale. » (Pro. 4)

Deux personnes interviewées affinent leurs prises d'informations sur la situation de la personne concernée. Une d'entre elles prend contact avec plusieurs professionnel-le-s qui entourent le/la jeune, par exemple le réseau familial, scolaire, le/la psychologue ou éventuellement le foyer.

« Ce qui m'intéresse c'est plus la situation personnelle et s'il est scolarisé. Comment ça se passe à la maison, est-ce qu'il a eu des renvois, est-ce qu'il est en foyer. Les parcours de vie, c'est ça qui m'intéresse le plus. Et après, je vérifie à la fin si ça correspond avec la peine. » (Pro. 1)

Certaines personnes interviewées ciblent délibérément les sources d'informations pénales qu'elles ont à leur disposition et ne prennent pas d'autres renseignements.

« Je prends connaissance de l'infraction commise ou des infractions commises, des échanges de ce qui a été dit lors de la première audience ou des audiences qui ont eu lieu avant et puis c'est tout ce que je prends comme informations avant de fixer le premier rendez-vous. » (Pro. 4)

Deux professionnel-le-s préfèrent prendre peu d'informations concernant les situations des jeunes avant leur rencontre. Ceci, dans le but de ne pas influencer leurs pensées sur le/la jeune et sur sa situation.

« S'il y a eu un professionnel avant et que je commence à l'appeler et le questionner, il va trop orienter mon regard et mon intervention, et ça, j'ai pas envie. »
(Pro. 2)

L'ensemble des professionnel-le-s tiennent un discours commun sur la question de la récidive, élément central de ce travail de recherche. Ils/elles ne font pas de différenciation dans la prise d'informations sur les situations du/de la jeune qu'il/elle soit en situation de récidive ou non.

« Je fais la même chose qu'avec les autres [les jeunes n'ayant pas récidivé], moi je différencie pas tellement. » (Pro. 5)

Résumé et interprétation :

Au vu de ce qui est énoncé précédemment, les besoins en informations ne sont pas les mêmes chez tou-te-s les travailleurs/travailleuses sociaux/socials interviewé-e-s. Certain-e-s travailleurs/travailleuses sociaux/socials ont besoin d'informations multiples venant de sources officielles pour construire une photographie de la situation avant de rencontrer le/la jeune mineur-e. D'autres limitent leur choix ou encore choisissent d'avoir le moins possible d'informations afin de ne pas influencer l'entrevue par des idées pré-conçues.

La teneur des informations varie aussi. Certain-e-s travailleurs/travailleuses sociaux/socials s'intéressent en premier au/à la jeune lui/elle-même : son parcours de vie, d'autres posent leur préférence sur la situation et d'autres encore prennent en compte les deux. Certain-e-s travailleurs/travailleuses sociaux/socials s'intéressent au passé du/de la jeune, d'autres plutôt se focalisent essentiellement sur la situation actuelle. Il existe cependant une constante qui ressort des entretiens : les travailleurs/travailleuses sociaux/socials interviewé-e-s ne font pas de prise d'informations différente entre un-e jeune qui a affaire au TMin pour la première fois et celui/celle qui est situation récidive. Nous avons constaté qu'il n'y a pas qu'une seule manière de prendre des informations, que l'expérience peut être un facteur qui influencerait la pratique et que la personnalité de chaque travailleur/travailleuse social-e joue certainement un rôle dans les choix de la prise de renseignements utiles à l'accompagnement du/de la jeune en difficulté.

Préparation du premier entretien

Une fois les informations utiles recueillies, le/la travailleur/travailleuse social-e prépare le premier entretien. La première rencontre se passe avec le/la jeune concerné-e, peut-être avec un-e ou les deux parents, car la famille semble être un point d'ancrage important dans le processus d'accompagnement.

Les six professionnel-le-s organisent la première rencontre avec le/la jeune et parfois avec la présence d'un ou des deux parents. Cinq professionnel-le-s sur six procèdent par une convocation écrite. Une dimension supplémentaire est amenée par un-e travailleur/travailleuse social-e, il/elle soulève le facteur temps, celui d'un délai dans la convocation envoyée aux personnes concernées.

« Je fais une première convocation pour un premier rendez-vous en principe dans les dix jours qui suivent le moment où on a reçu le mandat. Là je fais une convocation écrite en fonction de mon emploi du temps avec le jeune et un des parents. » (Pro. 4)

Convoquer un ou les deux parents laisse supposer que la famille a toute son importance dès le début de l'accompagnement du/de la jeune. Quatre professionnel-le-s prennent contact avec les parents afin de collaborer avec eux/elles. Un-e des professionnel-le-s explique au-x parent-s les plus-values de travailler avec les différent-e-s acteurs/actrices de la situation du/de la jeune confirmant de la sorte l'importance de leur collaboration.

« Par téléphone, j'explique aux parents qu'on va travailler avec eux. On va être en lien avec le réseau du jeune, donc on travaille avec le jeune, les parents et tout son réseau, son environnement. [...] Je leur dis qu'ils sont les experts de leur enfant, ce sont eux qui connaissent le bien de leur enfant. Sans eux, on risque de passer à côté. » (Pro. 2)

Selon un-e travailleur/travailleuse social-e, le réseau incluant certain-e-s professionnel-le-s du/de la jeune peut être sollicité pour une collaboration si celle-ci peut apporter une aide dans l'accompagnement du/de la jeune.

« Si je vois qu'il y a d'autres professionnels, ça peut être les enseignants ou les psychologues, je peux déjà les informer que j'ai un mandat d'enquête sociale, et que je les sollicite [...] en vue d'une collaboration. » (Pro. 4)

En cas de récidive, un-e des professionnel-le-s relève l'envie d'accompagner différemment le/la jeune que les professionnel-le-s l'ayant accompagné-e dans le passé. Ce-tte professionnel-le se renseigne par le biais du rapport provenant du SPJ (Service de Protection de la Jeunesse).

« Il y avait tellement d'échecs que j'avais envie d'entrer autrement que les autres, par le biais des rapports SPJ qu'on avait reçus. » (Pro. 5)

Résumé et interprétation :

La grande majorité des professionnel-le-s interviewé-e-s convoquent le/la jeune ainsi que ses parents pour le premier entretien. L'importance d'avoir la présence d'un ou des deux parents déjà à ce moment-là se justifie car le/la jeune est mineur-e et que les parents représentent l'autorité parentale et sont donc responsables des actes de leur enfant devant la Loi.

En convoquant aussi les parents, le/la travailleur/travailleuse social-e leur redonne leur place légitime. Certainement qu'une alliance avec les parents constitue un appui non négligeable pour la suite. En outre, à travers certaines réponses, on peut aisément percevoir que le/la travailleur/travailleuse social-e recherche aussi à avoir des regards, des expertises différentes sur le/la jeune en invitant divers-es acteurs/actrices qui sont en lien avec lui/elle. De cette manière, le/la travailleur/travailleuse social-e ne sera pas seul-e avec sa vision des choses devant le/la jeune et qu'il/elle pourra construire des alliances avec ces interlocuteurs/interlocutrices pour mieux cerner et construire l'accompagnement.

Un-e travailleur/travailleuse social-e parle du facteur temps en réagissant rapidement après réception de son mandat d'intervention par le/la juge. Ne pas laisser trop de temps entre les faits permet certainement au/à la jeune d'être encore dans le vif du sujet et de donner du sens aux actions.

Premier entretien

Une fois la préparation à cette première rencontre achevée, le/la travailleur/travailleuse social-e procède au premier rendez-vous qui donne lieu à un premier échange entre chacune des personnes présentes. Celui-ci permet au/à la travailleur/travailleuse social-e d'entrer dans sa pratique. Il/elle va poser le cadre de son intervention mais également permettre à chacun-e de faire connaissance.

« La première rencontre sert à rencontrer le jeune avec ou sans sa famille pour les entendre, mais aussi pour me faire une première idée de la situation, sur quoi on peut travailler ensemble. » (Pro. 4)

Les six professionnel-le-s interviewé-e-s expliquent le cadre d'intervention en mettant l'accent sur les enjeux des un-e-s et des autres et sur le cadre de leur collaboration.

« Il y a un cadre à poser dans la collaboration entre nous, les jeunes et la famille. On le pose rapidement, au premier entretien, où le cadre est posé, les obligations qu'on a, le fait qu'on travaille au Tribunal. Eux [en parlant des juges], ils ont des comptes à rendre à la justice, nous on a des comptes à rendre au juge, ça définit un ils cadre, on va travailler ensemble dans un cadre qui est défini au début de la collaboration. » (Pro. 5)

L'ensemble des professionnel-le-s donnent la parole au/à la jeune et ses parents pour vérifier s'ils/si elles comprennent le sens de leur intervention. Ceci peut laisser supposer un besoin de mise à niveau et d'ajustement du contenu de l'intervention.

« Je demande au jeune, et aux parents présents d'exprimer ce qu'ils ont compris. Donc là, c'est aussi intéressant de voir ce qu'ils ont compris de mon intervention. Et souvent, ils n'ont pas vraiment compris la raison pour laquelle on intervient. » (Pro. 4)

Un-e professionnel-le clarifie son rôle et ses attentes en expliquant le processus d'intervention dans lequel ils/elles se trouvent.

« Je clarifie que dans le cadre du tribunal, on est dans un processus de bilan, non pas de prise de décisions. Je clarifie mon rôle entre celui du juge et disant que l'organe de décision c'est le juge. Une des choses que je rappelle dans toutes les familles c'est qu'ils ont l'autorité parentale. C'est eux qui sont les principaux concernés par les décisions, par les pistes vers quoi il faudrait aller. Je leur dis aussi que ça ne sert à rien de m'appeler pour me dire " Ah mon fils n'est pas rentré à 22h du soir. " Parce que ce n'est quand même pas moi qui vais aller le chercher et le ramener à la maison. » (Pro. 4)

Pour trois professionnel-le-s, cette première rencontre sert à récolter des informations afin de détecter la motivation du/de la jeune. Leurs propos laissent à supposer que durant le premier entretien, ils/elles observent et analysent ce qui se passe, comment cela se passe dans l'entretien et dans les comportements, du/de la jeune concerné.

« C'est aussi évaluer s'il est preneur ou si ça va être compliqué dès le début. » (Pro. 2)

La présence du/de la jeune et ses parents au premier entretien peut permettre de réaliser un génogramme²². Cet outil donne un éclairage supplémentaire sur la situation.

²² Génogramme : « est la représentation graphique d'une famille donnée qui permet au thérapeute de dresser une carte précise de la structure familiale, de mettre en relation le présent avec les événements qui ont marqué l'histoire familiale, les mythes, les règles, et toute la charge émotionnelle transmise entre générations. Malgré sa présentation objective et sa capacité de concentrer un grand nombre d'informations, le génogramme reste un outil subjectif d'interprétation, à partir duquel le thérapeute peut émettre des hypothèses, et les familles re signifier certaines expériences. » (Daure, 2006, p. 25)

« Ce qu'on essaie de faire à ce premier entretien, c'est le génogramme. Ça dépend de comment ils [personnes présentes à l'entretien] sont à l'aise à le faire car on rentre rapidement dans le vif du sujet. » (Pro. 2)

En cas d'absence du/de la jeune lors de la première rencontre, un-e des professionnel-le-s utilise la contrainte. Celle-ci est mise en place en tant qu'outil pour obliger le/la jeune à être présent-e lors des rencontres.

« S'il [le jeune] ne se présente pas, c'est le juge qui le convoque en audience. Ils perdent une demi-journée pour venir ici avec les parents. Donc c'est installer la contrainte, on travaille clairement sous la contrainte et puis avec l'épée de Damoclès qui leur tombe dessus. » (Pro. 1)

En cas d'interpellations multiples de la part du/de la jeune, quatre professionnel-le-s sur six axent leurs questions sur les infractions ayant mené la personne concernée à la récidive.

« Après lorsqu'il y a récidive, on va peut-être orienter les objectifs, travailler sur qu'est-ce qui l'a amené à commettre des délits. [...] peut-être qu'on va apporter une attention qui est plus importante. » (Pro. 2)

Un-e des professionnel-le-s aborde la récidive durant le premier entretien, en profitant de la présence d'un ou des deux parents pour lui/leur demander ce qu'il/ils pensent de la récurrence des infractions.

« Durant le premier entretien, je peux leur [aux parents] demander : qu'est-ce qui fait que depuis une année, il y a régulièrement des infractions qui sont commises. Donc ça me permet d'amener des questions en lien avec les infractions qui sont au pluriel et avoir l'avis des parents. » (Pro. 4)

Résumé et interprétation :

C'est durant le premier entretien que le/la travailleur/travailleuse social-e est confronté-e à la réalité du mandat reçu. Il/elle reçoit le/la principal-e protagoniste et son entourage. Il/elle va conduire l'entretien. Ils/elles vont faire connaissance. À travers l'explicitation du contexte d'intervention, le/la travailleur/travailleuse social-e va poser le cadre dans lequel il/elle va travailler. Certainement, que la pose de ce cadre va sécuriser autant le/la travailleur/travailleuse social-e que les personnes présentes et éviter d'éventuels malentendus. Il/elle va faire reformuler tous les éléments qui semblent poser un problème de compréhension et éclaircir chaque zone d'ombre. Il/elle va donner la parole pour entendre le/la jeune ainsi que ses parents. La clarté des propos des un-e-s et des autres va permettre de compléter, rectifier, changer peut-être sa vision de départ. Il/elle utilisera aussi l'observation non verbale pour compléter ou affiner son point de vue ainsi que des outils comme le génogramme s'il/si elle pense qu'il est pertinent de le faire à ce moment-là.

En cas d'absence du/de la jeune, le/la travailleur/travailleuse social-e a recours à la mesure de contrainte qui obligera le/la jeune à assister aux séances, ce qui sous-entend que le/la travailleur/travailleuse social-e n'est pas seul-e, qu'il/elle est mandaté-e par l'autorité et que le/la jeune devra obtempérer. Cette mesure peut être un soutien pour le/la travailleur/travailleuse social-e mais amener des tensions entre le/la jeune et créer momentanément de la distance.

En cas de récidive, le/la travailleur/travailleuse social-e porte une attention accrue au questionnement du/de la jeune mineur-e récidiviste et à ses parents pour essayer de comprendre où ils/elles se situent par rapport au problème, s'ils/si elles ont conscience de la répétition des actes, de leur gravité pour mieux adapter les actions qui vont être mises en place pour l'accompagnement du/de la jeune mineur-e.

Suivi du/de la jeune

Les prises d'informations sont faites, la cartographie de la situation est la plus complète possible, pour le/la travailleur/travailleuse social-e, c'est le moment des décisions permettant de construire le suivi du/de la jeune.

La plupart des professionnel-le-s interviewé-e-s ne voient pas leur accompagnement sous forme d'étapes figées. Selon eux/elles, les étapes s'adaptent non seulement aux personnes mais aussi aux décisions prises en cours de route.

« Les étapes sont différentes en fonction des personnes qu'on suit, mais aussi parce qu'il y a toujours des décisions qui sont prises. » (Pro. 3)

Un-e professionnel-le a réussi à mettre des mots sur son processus d'intervention.

1. Le/la travailleur/travailleuse social-e s'informe auprès des professionnel-le-s afin de réunir le plus d'éléments pour comprendre l'infraction.

« C'est après le premier rendez-vous que je prends contact avec les professionnels pour avoir plus d'informations, qu'est-ce qui s'est passé, le nom de l'infraction, ça donne plus d'informations sur quoi, comment, à quelle heure, quelles personnes étaient avec, s'il y a plusieurs personnes impliquées, on voit les versions si elles sont différentes ou pas. » (Pro. 4)

2. Le/la travailleur/travailleuse social-e met en place un entretien avec le/la jeune. Ensuite, il/elle fixe un autre entretien avec les parents. Ces deux entretiens lui permettent d'avoir des informations qui ne se seraient pas ressorties en audience.

« Ensuite, quand j'ai assez d'informations, je peux faire les entretiens avec le jeune en individuel. Puis je refixe un autre rendez-vous avec les parents sans le jeune. [...] il y a des faits que les parents ou l'enfant ne décrivent pas en audience, après il y a des faits ou des difficultés que les parents n'expriment pas devant l'enfant et la même chose pour le jeune. [...] Ce deuxième entretien il est plus informel. Je vais essayer de faire alliance avec la personne donc je vais poser le cadre, et puis essayer un peu plus de faire alliance. Le fait d'être que deux, de ne pas être en présence ni des parents, ou les parents sans la présence de leur enfant, en principe dans la plupart des cas ils s'ouvrent assez. » (Pro. 4)

3. Après ces entretiens, le/la travailleur/travailleuse social-e fait la mise en commun des propos entendus afin d'éviter toutes manipulations venant des différentes personnes.

« Enfin, l'étape juste après, ce sera de faire une mise en commun. On reprend des informations et on les met en commun parce qu'on est aussi manipulé par les uns par les autres, ils ont aussi tout leur intérêt de nous manipuler. Le jeune, afin de bénéficier de la clémence du juge, les parents afin de montrer qu'eux, ils sont exemplaires, ils ont tout fait et que c'est leur enfant qui dysfonctionne, qu'ils n'ont rien à se reprocher, et tant qu'on reste dans cette manipulation, on n'arrivera pas à identifier les réelles difficultés en vue d'avancer. » (Pro. 4)

4. Après cette mise en commun, le/la travailleur/travailleuse social-e essaie de faire conscientiser l'impact des faits sur autrui tant du point de vue du/de la jeune que du/des parent-s.

« Le troisième entretien, du moins après l'étape alliance, consiste à essayer d'amener les personnes à se rendre compte de l'impact de leur conduite sur l'autre. Comme j'ai dit, l'étape alliance peut durer plus qu'un entretien, ce n'est pas au deuxième entretien qu'on arrive à faire alliance. Des fois on doit rencontrer le jeune ou les parents plusieurs fois pour arriver à cette alliance. Je dirais l'étape suivante est de confronter autant les parents que le jeune à mesurer l'impact de

ce qu'ils font, l'impact que cela peut faire sur l'autre, sur la vie de famille, sur la formation. » (Pro. 4)

Résumé et interprétation :

L'accompagnement de la grande majorité des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviewé-e-s, ne comporte pas des étapes figées en suivant un schéma préétabli. Le processus d'accompagnement s'adapte chaque fois à la/les personne-s concernée-s et suit l'évolution de la situation en s'adaptant aux décisions qui sont prises tout au long de celle-ci. Adaptabilité et ouverture d'esprit font donc partie des compétences de ces travailleurs/travailleuses sociaux/sociales. Le fait d'agir ainsi permet au/à la travailleur/travailleuse social-e d'être à tout moment au plus près de la problématique et de la situation.

Une seule personne a mis des mots sur son processus d'accompagnement. Les étapes d'intervention sont listées mais pas rigides dans leur contenu. Elles permettent certainement au/à la travailleur/travailleuse social-e d'avoir une même ligne d'intervention avec la sécurité de ne pas oublier quelque chose, mais aussi de posséder une structure de construction d'intervention qui lui convient personnellement ce qui peut être sécuritaire pour elle/lui.

Le lien social comme outil d'accompagnement

Un élément important se dégage des récits des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales : celui du lien social. Ils/elles en parlent comme outil d'accompagnement, mais aussi comme objectif à atteindre. Ce qui rassemble tou-te-s les professionnel-le-s, c'est qu'ils/elles ont tou-te-s besoin de créer du lien social pour accompagner les jeunes et leur famille.

Pour la construction du lien social, un-e des professionnel-le-s parle de la nécessité de travailler la relation de confiance avec le/la jeune. Elle met en exergue la conscience de l'autre. Afin d'y parvenir, cette personne a besoin de savoir qui est en face de lui/d'elle. La réciprocité n'est pas nécessaire à ses yeux.

« On ne peut pas travailler avec un jeune sans lien [le lien social], sans relation de confiance, au moins. La personne, elle doit savoir à qui elle a affaire. Moi je peux très bien savoir que je ne vais pas savoir à qui je vais avoir à faire, par contre l'autre, il doit savoir à qui il a affaire. Si à un moment donné on veut se retrouver. [...] L'honnêteté. Ça amène à ce que la personne sache à qui elle a affaire et si elle peut faire confiance ou pas. » (Pro. 5)

Un-e professionnel-le parle de la proximité adéquate qui lui permet d'être objectif/objective dans son accompagnement.

« L'objectif est de faire un lien social avec le jeune, un lien qui ne soit pas trop étouffant. Avoir une bonne distance par rapport au lien parce que c'est notre outil pour essayer de voir comment imaginer son évolution. » (Pro. 6)

Des professionnel-le-s mentionnent des notions de posture qui leur permettent de créer du lien social avec un-e jeune.

« Le voir seul en tête à tête, parce que c'est là où on peut commencer à tisser un tout petit bout de lien. Moi j'aime bien les voir dans des lieux assez sympas, certains au Burger King. » (Pro. 2)

« On rit bien quand même. C'est pour ça qu'avant je parlais du lien, de la relation de confiance, parce que ça permet de rire, d'être décontracté. » (Pro. 5)

« Si je le connais déjà, je ne vais pas recréer un autre lien parce qu'il a récidivé. Ça ne va pas changer ma façon de travailler. Ça va peut-être m'énerver un peu, si je le suis déjà, je vais être un petit peu plus sec parce que c'est moins un accident de parcours d'une volonté de mal faire. » (Pro. 5)

Résumé et interprétation :

Le lien social semble être indispensable à la conduite de l'accompagnement du/de la jeune mineur-e. Le positionnement, la posture du/de la travailleur/travailleuse social-e va certainement déterminer la création ou non du lien social. L'honnêteté de la part du/de la travailleur/travailleuse social-e semble indissociable de ce lien. Sans elle, pas d'instauration de confiance donc peu de chances de pouvoir construire un lien avec le/la jeune.

Le/la travailleur/travailleuse social-e va faire des choix conscients pour se rapprocher de l'univers du/de la jeune tout en gardant une proximité professionnelle, ce qui peut faciliter la création du lien. Surtout, le/la travailleur/travailleuse social-e commence un grand travail de fond avec le/la jeune. Par son exemple, il/elle peut être un modèle, une personne en qui le/la jeune peut poser sa confiance, et reconstruire des repères perdus.

La pose d'objectifs comme élément clef de l'accompagnement

À ce stade, la pose d'objectifs est la conséquence directe des étapes ultérieures du processus d'accompagnement du/de la jeune mineur-e. Elle diffère entre les professionnel-le-s interviewé-e-s.

Quatre professionnel-le-s expriment leur volonté de s'adapter à l'évolution du/de la jeune en évaluant les objectifs d'un rendez-vous à l'autre.

« On pose des objectifs qu'on définit de fois en fois. Ça nous permet d'être au plus proche du jeune. » (Pro. 4)

Un-e autre professionnel-le pose ses objectifs selon une catégorisation bien précise. Il/elle se réfère à un outil existant déjà expérimenté auparavant. Cela laisse supposer que cette catégorisation est établie en fonction des éléments qui semblent nécessaires à travailler avec ces jeunes. Il/elle utilise ensuite cette manière de faire comme base pour la rédaction des rapports et des travaux de rendu.

« Je pose mes objectifs en fonction des chapitres que je remets dans les rapports, c'est toujours les mêmes. J'ai : environnement social et familial, accompagnement scolaire et professionnel, développement personnel - compétence relationnelle, santé - dépendance, loisirs - socialisation, administration et finance, perspective et projet. [...] Ça m'aide à classer mes idées. Et puis à définir mes objectifs. C'est ma base de travail de rendu, ou de rapport. [...] Ça c'est une base de données que j'avais piquée quand je travaillais au [nom de l'institution]. Qui eux-mêmes l'avait repris de [nom de l'institution]. Et je trouvais vraiment pas mal de pouvoir catégoriser les choses, et pour les jeunes aussi. » (Pro. 4)

Un-e professionnel-le implique le/la jeune dans son accompagnement. Il/elle lui demande d'élaborer les objectifs afin d'être sûr-e qu'ils soient établis en fonction de ses propres besoins.

« On va travailler des objectifs, c'est lui qui va les amener, il est peut-être obligé, mais je n'ai pas envie d'être influencé. J'ai vraiment envie de partir de leurs besoins à partir de cette rencontre. » (Pro. 2)

Un autre élément se dégage du discours d'un-e professionnel-le, les objectifs permettent de créer la structure de l'accompagnement.

« Ces objectifs vont construire notre ligne rouge du suivi. Ce qui va apparaître dans nos rapports, qui se font chaque trois mois au Tribunal. » (Pro. 2)

Un-e travailleur/travailleuse social-e mentionne des éléments sur lesquelles il/elle travaille avec des jeunes en situation de récidive. Selon lui/elle, il semble important que le/la jeune conscientise le sens du respect des lois. Pour ce faire, le/la travailleur/travailleuse social-e travaille sur les compétences du/de la jeune afin qu'il/elle comprenne le sens qu'ont les lois pour lui/elle et les autres.

« Tout ce qui touche à la perception de l'autre et des lois [en parlant des éléments sur lesquels il/elle insiste avec un-e jeune en situation de récidive]. Les lois c'est tellement basique, mais bref. Mais au respect de soi, de l'autre, de l'environnement. Si on est même pas foutu de se rendre compte que l'autre mérite le respect et que la loi doit nous le rappeler, moi je vais travailler là-dessus par exemple. Et puis peut-être de l'empathie, se mettre à la place de son vis-à-vis. Peut-être comprendre... [réflexion] ce serait plus dans le domaine dans ce que moi je caractérise dans compétences personnelles et compétences relationnelles. » (Pro. 5)

Un-e professionnel-le dirige la pose d'objectif lorsqu'il/elle accompagne un-e jeune récidiviste. Il/elle va amener le/la jeune à la compréhension des facteurs l'influençant à commettre ces infractions. Il/elle l'incite à se questionner sur les conséquences de ses actes.

« Lorsqu'il y a récidive, on va peut-être orienter les objectifs. Travailler sur qu'est-ce qui l'a amené à commettre des délits. On va orienter sur un objectif qu'il ne va pas forcément amener dès le début. On va travailler sur ce qu'il a appris de ses délits. » (Pro. 2)

Résumé et interprétation :

La pose d'objectifs semble être pour les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviewé-e-s une des clefs de voûte de l'accompagnement du/de la jeune mineur-e. Ayant récolté toutes les informations qui lui paraissent indispensables, le/la travailleur/travailleuse social-e pose ses objectifs en fonction du/de la jeune qu'il/elle a devant lui/elle. Il/elle les construit avec le/la jeune respectant ainsi qui il/elle est, comment il/elle fonctionne. Il/elle met toutes les chances de son côté pour faire évoluer le/la jeune dans sa vie actuelle.

La pose d'objectifs permet aussi de savoir où les deux se situent dans ce processus d'accompagnement. La réussite des objectifs est un puissant levier pour restaurer, redonner la confiance au/à la jeune et ainsi le/la valoriser. Cela présuppose du/de la travailleur/travailleuse social-e beaucoup de patience, de la ténacité et un ancrage sans failles pour conduire un-e jeune hors de la tourmente et cela à l'aide d'objectifs.

Obstacles de l'accompagnement

Dans son accompagnement le/la travailleur/travailleuse social-e rencontre des obstacles qui l'amène à devoir composer d'une autre manière que celles prévues au départ. Ils peuvent être surmontables et on parle alors de difficultés ou insurmontables et on parle à ce moment-là de limites.

Trois des professionnel-le-s interrogé-e-s identifient une difficulté découlant des attentes des différentes personnes liées à la situation du/de la jeune.

« On est pris aussi dans des tensions familiales, il y a le réseau qui attend beaucoup de nous, le juge qui attend beaucoup de nous, donc on est au front de beaucoup de choses. » (Pro. 2)

Deux professionnel-le-s parlent du devoir de transparence entre le fait de tout devoir rapporter à un-e juge et garder pour soi une information qui pourrait porter préjudice au/à la jeune. Faire un choix pertinent apparaît comme une difficulté importante.

« Le problème c'est comment il [le jeune] peut se confier à moi si je suis l'auxiliaire du juge et s'il me parle de ça [cannabis] donc euh... [réflexion] je le redénonce et il repart pour un tour [...] ça me coince dans ma façon de travailler. » (Pro. 6)

« Moi personnellement, je le [en parlant de la différence entre le travail prescrit et réel] gère avec mon âme et ma conscience. Parce que de toute façon on bosse avec des jeunes qui se mettent tout le temps en danger. Qui sont souvent en dehors de la loi. Nous, on ne peut pas rester sans prendre de risque et rectiligne par rapport à la loi, sinon on ne se rencontrera jamais. Donc c'est pour ça que je parle d'âme et conscience. [...] Dans le cadre du tribunal, il y a plein de... [réflexion] il y a des trucs que je décide de garder pour moi. Si on sait pourquoi on le fait, on prend la responsabilité de le faire, que la famille, les partenaires savent ou s'accordent sur le fait que c'est la moins mauvaise solution pour obtenir un résultat, ben voilà. » (Pro. 5)

Un-e autre travailleur/travailleuse social-e apporte un autre éclairage. Celle d'une réalité du terrain à laquelle il/elle se retrouve confronté-e. Il s'agit d'un manque de moyens institutionnels. Cette difficulté est perçue comme une limite car cela ne dépend pas du/de la travailleur/travailleuse social-e.

« Moi je dois dire je suis un peu coincé parfois, des lieux de placements, ben moi je suis en train d'en chercher un, je ne trouve rien. [...] Est-ce que ça tient au fait qu'on manque de lieux de placements ou que les lieux de placements ont envie de changer leurs missions ? » (Pro. 6)

Une autre difficulté relevée par un-e professionnel-le consiste peut être dans la perception de l'étiquette du mot *social*. Il est parfois difficile d'avoir cette étiquette en tant qu'intervenant-e face à la personne accompagnée.

« L'assistant social n'est pas toujours bien accueilli. Parce que c'est toujours du social, c'est un peu lié à... [réflexion] je m'engage, aide sociale. J'ai besoin d'aide, j'ai besoin de quelqu'un qui est là, encore une personne qui est là. » (Pro. 3)

Face à la complexité de l'accompagnement, le/la travailleur/travailleuse social-e se sent des fois dépassé-e. Il/elle se rend compte que face à la situation, le/la jeune aurait besoin d'un autre soutien même en faisant le maximum.

« S'il n'y a pas cette sécurité-là bon, on serait prétentieux de dire que c'est nous qui allons la mettre en place [...] le tuteur peut être un tuteur de résilience²³ [...] mais on a pas cette disponibilité-là. [...] avoir un côté soutenant, oui, mais c'est vrai que quand les bases sont défaillantes, comment on construit ça, c'est pas évident. [...] on peut pas remettre les choses comme ça. » (Pro. 6)

Le devoir de confidentialité peut être une difficulté quand la communication des informations est perturbée entre les divers-es intervenant-s car ils/elles ne possèdent pas l'ensemble de celles-ci.

« J'en suis presque devenu [sic] à me dire : est-ce qu'à chaque fois tu dois aller demander qu'ils lèvent la confidentialité ? Parce que des fois, il y a un tel conflit entre les enseignants, le jeune, et la maman qui ne trouve pas juste la manière dont son fils est traité, que l'intervention qu'on peut avoir là-dedans ne va rien résoudre du tout. » (Pro. 6)

Résumé et interprétation :

Accompagner un-e jeune n'est de loin pas une histoire simple. Plus il y a des protagonistes, plus la situation est complexe, plus l'histoire se complique. Malgré la pose d'objectifs, le/la travailleur/travailleuse social-e va être confronté-e aux enjeux des un-e-s comme des autres. Il/elle va travailler sous la pression avec les moyens à sa disposition. Parfois, il/elle peut se sentir déstabilisé-e, submergé-e par les difficultés mais il/elle doit tenir le cap, avancer même dans la tempête.

Il/elle va questionner son rôle, sa pratique pour dégager les solutions qui pourraient l'aider. Celles-ci s'inscrivent dans un cadre légal mais parfois, le/la travailleur/travailleuse social-e contourne le cadre et prend des risques pour le bien du/de la jeune. Nul doute que dans ces moments-là, le/la travailleur/travailleuse social-e questionne son éthique professionnelle pour prendre la décision la plus adéquate à la situation du/de la jeune. Parfois il/elle aura l'impression d'avoir atteint les limites de son métier et cherchera de l'aide. Cependant, il/elle va faire le maximum pour le bien du/de la jeune.

Postures valeurs des professionnel-le-s

Derrière la prise en charge de l'accompagnement d'un-e jeune, il y a la rencontre humaine. Qui dit humain dit aussi valeurs. Les six professionnel-le-s interviewé-e-s parlent de postures valeur²⁴ qui sous-tendent leurs actions : la transparence, la fermeté, la proximité professionnelle, l'adaptation, la fiabilité et la prudence.

Bernard et le Bossé parlent de posture. Selon eux, c'est l'attitude du corps, une façon de se tenir physiquement mais aussi humainement. La relation établie avec l'autre est influencée par le regard posé sur lui/elle. Ce regard est en partie lié aux valeurs. La posture caractérise

²³ Résilient-e : « Etre résilient c'est apprendre à résister aux traumatismes en faisant appel à la confiance enfoie en chacun de nous et qui tarde parfois à s'exprimer. C'est un refus de la résignation à la fatalité du malheur. C'est l'art de naviguer dans les torrents. » (Cyrulnik, 2003, cité par Robertson, 2005, p. 3)

²⁴ Les valeurs peuvent être différentes selon les travailleur/travailleuse social-e et donc leurs postures ne seront pas identiques (Peter, 2017).

la manière dont le/la travailleur/travailleuse social-e se positionne dans la relation d'aide (Bernard & le Bossé, 2006).

La transparence; quatre personnes sur six l'ont abordée en donnant des exemples concrets dans leur pratique. Chacune d'entre elles parle de cette posture pour établir le lien social avec le/la jeune accompagné-e, la famille, le réseau de professionnel-le-s et le/la juge. Une personne parmi les professionnel-le-s interviewé-e-s ajoute que la confiance se crée en étant transparent-e.

« Les clefs de la confiance, c'est d'être transparent. » (Pro. 6)

La fermeté est une deuxième valeur mise en exergue par un-e des professionnel-le-s. Elle permet de garder le cap, de savoir où on va, ce que l'on veut, de cadrer tout en permettant une certaine souplesse d'accompagnement.

« Une fermeté et une bienveillance c'est ça que j'essaie de mettre... [réflexion] si on veut bien cette procédure me permet... [réflexion] c'est rigide et dedans j'ai la souplesse d'être avec la personne. » (Pro. 1)

Pour permettre la communication avec le/la jeune, instaurer un climat de confiance, la proximité est largement pratiquée dans la posture d'accompagnement. Cette posture se retrouve en filigrane dans les propos de l'ensemble des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviewé-e-s.

« C'est vraiment d'aller vers le jeune, d'aller dans son environnement à lui. On a nos bureaux ici, mais on est quand même beaucoup à l'extérieur. C'est vraiment aller vers lui, vers ses professeurs, sa famille, même ses amis. Pour certaines situations, j'ai même dû appeler la petite amie. » (Pro. 2)

S'adapter, paraît indéniable. Une adaptation consciente pour restreindre l'écart entre le/la travailleur/travailleuse social-e et le/la jeune, comprendre qui il/elle est, aller vers lui/elle. Un-e des professionnel-le-s illustre sa pratique par les propos suivants.

« Ça veut dire s'adapter un petit peu, moi je me compare à un parachutiste. On arrive, il faut regarder ce qu'il y a autour, s'adapter tout de suite et y aller. » (Pro. 5)

L'importance d'un appui de confiance sur lequel le/la jeune peut compter tout au long de son accompagnement, transparaît dans les propos des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviewé-e-s comme le montre l'exemple ci-dessous à propos de la fiabilité.

« C'est rester fiable. Montrer que l'adulte est fiable tout en travaillant dans la contrainte. C'est ce que je leur montre et ce que la contrainte peut être utile. J'essaie de montrer ça de moi. Ce n'est pas parce que c'est marqué punition sur ma tête que ça doit être désagréable. Le travail peut être quelque chose de chouette, on peut passer du bon temps, rire ensemble c'est aussi cela qui m'intéresse tout en faisant mon boulot. » (Pro. 4)

La prudence est perçue comme un garde-fou. Elle prend tout son sens dans les propos qui suivent.

« Moi je vérifie assez régulièrement. [...] C'est pour savoir s'il raconte des conneries ou pas. Parce que faire confiance à un jeune qui essaie de nous tordre et le laisser nous tordre, c'est le désécuriser. [...] C'est lui faire croire qu'il a tout pouvoir, qu'il ne sait pas quoi en faire, qu'il perd les pédales et puis ça ne va pas. C'est comme un gamin qui n'a pas de cadre. S'il ne voit pas où est le cadre, ben il ne sait pas où il est et il a peur. » (Pro. 5)

Résumé et interprétation :

Les six professionnel-le-s interviewé-e-s ont parlé de postures valeurs qui sous-tendent leur accompagnement auprès des jeunes. Selon Dewey, « *Les valeurs guident notre action et nos interventions.* » (Dewey, 1939, cité par Linteau, 2018).

Six postures valeurs ressortent des propos des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviewé-e-s, mais certainement, d'autres postures valeur pourraient émerger dans d'autres situations. À la lecture des situations présentées ici, on ne peut pas dissocier la ou les postures valeur de la personne du travailleur/travailleuse social-e. Certainement que ces valeurs sont intrinsèquement liées à la personnalité de chaque personne. Elles vont conditionner son action. Elles constituent l'ossature de son identité et vont aider le/la travailleur/travailleuse social-e à être vrai-e, en cohérence avec ce qu'il/elle pense et ce qu'il/elle fait. En étant cohérent-e avec lui/elle-même, il/elle peut montrer l'exemple et par là aider le/la jeune à se reconstruire.

La collaboration avec le/la juge

Au vu des réponses reçues, la collaboration est au sens littéral du terme : « *Travailler de concert avec quelqu'un d'autre, l'aider dans ses fonctions ; participer avec un ou plusieurs autres à une œuvre commune* »²⁵.

La collaboration avec le/la juge représente une part essentielle du travail des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales au sein du TMin. L'ensemble des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviewé-e-s mettent en lumière des facettes de cette collaboration mais tou-te-s s'accordent à dire qu'elle est incontournable.

Deux travailleurs/travailleuses sociaux/sociales parlent de l'importance de construire une relation de confiance avec le/la juge. Leurs propos laissent supposer qu'une fois la confiance installée, une marge de manœuvre plus grande peut leur être octroyée.

« *On a la chance d'avoir des juges qui nous font confiance, donc on est assez libre dans ce que l'on fait.* » (Pro. 5)

Un-e des professionnel-le-s relève l'équilibre dans la collaboration, autrement dit le fait de travailler avec le/la juge et non pour celui/celle-ci. Son discours laisse à penser que cet équilibre repose sur le fait que Juges et travailleurs/travailleuses sociaux/sociales œuvrent finalement vers un but commun.

« *J'ai l'impression qu'il y a cet équilibre qui s'est bien trouvé et du coup je travaille avec, peut-être avant j'aurais pu dire je travaille pour, là j'ai plutôt l'impression de travailler avec.* » (Pro. 2)

Un-e autre professionnel-le évoque également que la marge de manoeuvre qu'il/elle a dans son travail vient du fait qu'il/elle soit spécialiste dans son métier. Le propos permet de penser que le partage d'expertises entre le/la juge et le/la travailleur/travailleuse social-e donne

²⁵ Dictionnaires de français en ligne, Encyclopédie Larousse, issu de : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/collaborer/17140?q=collaborer#17013>, consulté le 15 juillet 2018

naissance à une complémentarité due aux outils que chacun-e possède en fonction de son métier respectif.

« J'ai une marge de manœuvre et je peux expliquer le côté éducatif car c'est nous qui sommes les spécialistes là-dedans. Eux, c'est [sic] des juristes, ils ont une grande connaissance, une grande sensibilité, c'est un autre regard. Des fois je monte et je dis : est-ce que tu as un outil juridique pour permettre ça ? » (Pro. 1)

Dans l'exemple qui suit, le/la travailleur/travailleuse social-e donne de l'importance au/à la juge, il/elle utilise un outil pour symboliser la présence du/de la juge démontrant ainsi qu'il/elle est un-e partenaire incontournable.

« Quand je fais un entretien de famille, j'ai toujours une chaise vide. La juge n'est pas là, mais c'est comme si elle était là donc réfléchissez bien à ce que vous allez lui confier parce que sinon... [réflexion] moi je dois en faire quelque chose, donc je dois être transparent envers vous et transparent envers elle. » (Pro. 6)

L'exemple ci-après montre que les décisions du/de la juge sont indissociables du travail du/de la travailleur/travailleuse social-e.

« J'échange aussi avec le juge parce que j'ai des cas qui nécessitent sa décision [...] » (Pro. 3)

D'après trois professionnel-le-s, la proximité des lieux de travail présente des avantages. Cinq professionnel-le-s sur six possèdent leurs bureaux dans le même bâtiment que ceux des juges. Cette proximité d'infrastructures permet de faciliter les échanges et une plus grande réactivité dans les prises de décisions.

« Ça apporte cette proximité et cette réactivité qu'il peut y avoir. C'est la réactivité, la rapidité que ça amène. » (Pro. 1)

Deux types d'entretiens ressortent des propos des professionnel-le-s interviewé-e-s, les rencontres informelles et les rencontres formelles.

La collaboration peut être liée à des échanges réalisés de manière informelle. Deux professionnel-le-s l'évoquent ainsi : ils/elles ne fixent pas un moment pour s'entretenir d'une situation mais profitent de la proximité des lieux pour échanger en tout temps, de cette façon il/elle ne reste pas ancré dans une situation complexe.

« Avec les juges, on se croise dans les couloirs et certains nous disent qu'ils ont une situation qui leur pose problème, est-ce que vous auriez une idée ? Et vice-versa. Sans forcément instaurer une mesure. Donc on peut être aussi simplement dans de l'échange type un peu informel. » (Pro. 2)

Pour trois autres professionnel-le-s, la rencontre formelle est instaurée de manière régulière. l'extrait d'entretien ci-dessous montre que la régularité des rencontres permet un suivi de l'évolution des situations ainsi qu'une mise à niveau entre juges et travailleurs/travailleuses sociaux/sociales.

« Notre collaboration est liée à la partie échanges autour des situations de manière formelle une fois par semaine, on fait un tour des situations, et puis comme on se voit tous les jours, les juges connaissent toutes les situations pour lesquelles on a un mandat et puis comme on n'est pas beaucoup, ils connaissent tous les jeunes suivis par ma collègue et moi. » (Pro. 4)

Résumé et interprétation :

Ce qui transparaît dans tous ces témoignages c'est l'importance de la collaboration avec l'instance supérieure. Juge et travailleur/travailleuse social-e sont complémentaires dans

leur manière d'aborder la situation. Leurs expertises sont différentes par la spécificité de leur métier. Mises ensembles, elles complètent leur vision de la situation du/de la jeune. Cette collaboration permet à tou-te-s les deux d'ajuster leur regard. Elle permet ainsi une prise de décision au plus près de la situation du/de la jeune. Au niveau humain, il n'y a que des plus-values.

Apports de la collaboration

Il s'agit de mettre en lumière ce que la collaboration entre le/la travailleur/travailleuse social-e et le/la juge apporte de positif dans l'accompagnement des jeunes.

La collaboration amène un soutien supplémentaire pour quatre professionnel-le-s sur six lorsque travailleurs/travailleuses sociaux/sociales et juges abordent certaines situations avec le/la jeune concerné-e. Le propos ci-dessous laisse supposer qu'en cas de besoin, le/la juge fait appel au/à la travailleur/travailleuse social-e afin de venir le/la soutenir.

« [...] certains juges vont vraiment profiter de notre présence pour aborder des moments difficiles avec les jeunes et leur famille. » (Pro. 2)

Un-e professionnel-le mentionne le fait que cette collaboration entre le/la juge et le/la travailleur/travailleuse social-e permet au/à la jeune de comprendre sa situation personnelle et de comprendre le cadre juridique. Ceci laisse supposer qu'il y a un apport à la fois éducatif et à la fois un but d'intégration de la loi.

« Si entre lui et le juge il y a un éduc en qui il a confiance, ben ça change tout. Ça lui permettra peut-être d'avoir une compréhension de ce qui lui arrive et de la justice qu'on essaie de faire vivre. » (Pro. 5)

Trois professionnel-le-s évoquent le fait de pouvoir agir immédiatement dans le cas où la situation prend un tournant inattendu. Ce propos laisse penser que la réactivité entre travailleur/travailleuse social-e et juge est un outil efficace en cas de situations urgentes.

« Partager les informations ça permet d'être proactif s'il y a des changements dans la situation, s'il faut changer la mesure, s'il y a des inquiétudes [...] » (Pro. 4)

À ce sujet, un-e des personnes interviewées relève qu'une réponse rapide de la part du/de la juge permet au/à la jeune d'avoir une prise de conscience immédiate qui semble plus efficace que si la démarche du/de la juge prend du temps.

« Si la réponse est rapide, il est dans le ici présent. Par exemple, si le jeune fait une bêtise supplémentaire pendant qu'on travaille ensemble et qu'il y a une réponse rapide du juge par rapport à son comportement au mieux il va les intégrer. » (Pro. 1)

Résumé et interprétation :

La complémentarité entre juge et travailleur/travailleuse social-e est évidente à la lecture de ce qui précède. Elle revêt une grande importance dans l'accompagnement du/de la jeune mineur-e. En effet, tou-te-s les deux tendent vers le même but : aider le/la jeune à s'en sortir et tous les deux s'accordent à oeuvrer dans le même sens en partageant deux visions complémentaires. La rapidité de collaboration, de transmission des informations et la réactivité des décisions prend toute son importance pour faire comprendre au/à la jeune les conséquences de ses actes et par là donner du sens à leur action commune.

Obstacles à la collaboration

Cependant quelques obstacles surgissent entre la collaboration du/de la juge et du/de la travailleur/travailleuse social-e.

Une première difficulté est relevée par l'ensemble des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interrogé-e-s. Il s'agit de l'étiquette *Justice des mineur-e-s*. Comme le/la travailleur/travailleuse social-e est intimement lié-e au TMin, que le devoir de transparence est bien réel, le/la jeune peut faire un amalgame et présenter de la réticence à vouloir travailler avec lui/elle.

« Être rattaché au Tribunal des mineurs c'est une difficulté parce que c'est vrai que je ne connais pas le jeune et le premier entretien je le fais toujours au Tribunal des mineurs et du coup on a cette étiquette qui peut faire que les jeunes soient un peu réticents et surtout par rapport aux informations qu'ils vont nous donner ou non car ils savent qu'on doit tout dire au juge et des fois ça limite un peu le travail avec les jeunes. » (Pro. 3)

Lorsqu'un-e travailleur/travailleuse social-e doit collaborer avec plusieurs juges, il/elle doit s'adapter à la manière dont chacun-e d'entre eux/elles appréhende les différentes procédures. Cinq professionnel-le-s s'expriment sur ce sujet démontrant par-là, une complication de la tâche à exécuter.

« Il y a peu de fonctionnements communs [en parlant des juges] et parfois je trouve que c'est déroutant, car tu dois vraiment tenir compte du juge que tu as en face et de comment tu vas l'approcher. Il existe des procédures, mais elles ne sont pas appliquées de la même manière. » (Pro. 1)

Trois professionnel-le-s relèvent la difficulté d'obéir aux lois en vigueur car ils/elles pensent qu'elles sont parfois un frein plutôt qu'une aide.

« La loi, c'est la limite ultime, c'est défini et on ne peut pas aller contre et des fois, ben, on aimerait pouvoir faire autrement. » (Pro. 1)

Deux professionnel-le-s relèvent le décalage qui peut arriver entre les attentes du juge et ce qui est réellement possible de faire.

« Parfois justement eux [en parlant des juges] ils ont une position, nous on est sur le terrain, et puis ben on se rend compte que ce qu'ils veulent ce n'est pas forcément possible et ça freine. » (Pro. 2)

Résumé et interprétation :

Les obstacles relevés par les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales apparaissent surmontables. La plupart sont des difficultés passagères car elles demandent à être éclaircies. Cependant, deux d'entre elles sont liées aux lois et interpellent les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviewé-e-s. Plusieurs travailleurs/travailleuses sociaux/sociales se rendent compte que certaines lois en vigueur sont, à leur point de vue, mal adaptées aux situations que vivent les jeunes mineur-e-s. De ce fait, leur tâche se limite ou perd du sens à cause de la distance qui s'est instaurée entre les lois et la réalité du terrain.

SYNTHÈSE

Vérification des hypothèses

Dans ce chapitre, il s'agit de vérifier le bien-fondé des hypothèses de départ, en mettant en lumière les éléments clés de l'analyse, et ce, en lien avec les concepts théoriques développés au début de ce travail de recherche.

Hypothèse 1

« *Le/la travailleur/travailleuse social-e identifie au plus près la situation du/de la jeune.* »

Deux positionnements ressortent des réponses des professionnel-le-s quant à l'ampleur de la prise d'informations avant la première rencontre avec le/la jeune concerné-e (cf. ch. *Prises d'informations avant la rencontre*, p. 31). Le premier consiste vouloir très peu de renseignements sur la situation du/de la jeune dans le but d'éviter de se faire influencer par la lecture du/des dossier-s. Cette action résume une attention centrée sur le/la jeune plus que sur le dossier, qui lui est, par définition, statique. Le deuxième positionnement consiste à une lecture attentive du/des dossier-s concernant le/la jeune concerné-e afin d'être préparé-e au premier entretien. Cette première lecture n'est pas neutre. Le/la travailleur/travailleuse social-e va y mettre inconsciemment ou pas, une coloration personnelle. Elle va influencer tout son travail en fonction des valeurs qui le sous-tendent. Pour venir en aide au/à la travailleur/travailleuse social-e, plusieurs savoirs procéduraux peuvent l'aider (Le Boterf, 1997) comme, par exemple, le Droit de la protection de l'enfant (Art. 307 CC) ou le Guide de Déontologie du Travailleur social²⁶. Derrière chaque pensée, chaque action du/de la travailleur/travailleuse social-e se profilent les valeurs qui le sous-tendent.

Qu'il/elle soit partisan-e d'une méthode ou d'une autre, chaque professionnel-le a témoigné de l'importance fondamentale du premier entretien avec le/la jeune. C'est ce dernier qui va être la meilleure source d'informations pour analyser la situation et ce, au plus près du/de la jeune accompagné-e.

Le fait de vouloir impliquer d'autres acteurs/actrices comme les parents (cf. ch. *Préparation du premier entretien*, p. 32) montre que le/la travailleur/travailleuse social-e prend en compte la situation personnelle de chaque jeune. Avoir plusieurs angles de vision de la situation en impliquant des acteurs/actrices externes va dans le sens de cette hypothèse. Lorsqu'arrive le moment des rencontres avec les différent-e-s protagonistes, la tâche du/de la travailleur/travailleuse social-e se complexifie. Il/elle prend en compte les différent-e-s partenaires, donne la parole, écoute, observe, coache et communique. Il/elle conduit l'accompagnement du/de la jeune. Chacun de ces savoir-faire contribue à identifier plus finement la situation, à mieux la comprendre pour mieux agir ou réagir dans l'intérêt du/de la jeune. Selon Thomas

²⁶ Site d'Avenir Social, « Guide de déontologie du travailleur social », récupéré de : http://www.avenirsocial.ch/cm_data/Do_Berufskodex_Web_F_gesch.pdf, 2010

Gordon (2013), psychologue et docteur en psychologie, l'écoute active permet à la personne accompagnée d'identifier son problème et à trouver ses propres solutions. Pour ce faire, le/la travailleur/travailleuse social-e procède par reformulations des besoins et des ressentis sans émettre de jugements, de conseils ni de solutions.

Mais encore, pour la grande majorité des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviewé-e-s, il n'y a pas de schéma préétabli pour mettre en place l'accompagnement d'un-e jeune. Même si un-e professionnel-le interrogé-e a pu lister les étapes d'intervention, ces dernières ne sont pas apparues comme figées.

Afin d'identifier au plus près la situation du/de la jeune, le/la travailleur/travailleuse social-e va avoir recours à plusieurs types de savoir. Par le biais de cette synthèse, il est possible de les mettre en lumière. Guy Le Boterf, consultant et directeur de Le Boterf Conseil, distingue plusieurs types de savoir²⁷ qui définissent la compétence : « *La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés* » (Le Boterf, 1997, p. 15). Ces savoirs sont exploités simultanément par le/la travailleur/travailleuse social-e dans l'exercice de son métier. Derrière les discours des professionnels les postures valeurs viennent compléter la vision du/de la travailleur/travailleuse social-e. Ce sont des vertus indispensables à la boîte à outils d'un-e travailleur/travailleuse social-e.

Les retours des six professionnel-le-s interrogé-e-s ont mis en exergue le fait que leurs propres valeurs influencent la posture qu'ils/elles adoptent avec les jeunes accompagné-e-s. Celles-ci sont intrinsèquement liées à qui ils/elles sont. Elles le guident sur son chemin de vie et influencent ses actions (Bernard & le Bossé, 2006). Elles vont donc donner une coloration particulière à la conduite de l'accompagnement du/de la jeune. Plus le/la travailleur/travailleuse social-e sera au clair sur les concepts qui sous-tendent son action, plus ce sera facile pour lui/elle de se positionner. Savoir pour quelles raisons dans une situation donnée, le/la travailleur/travailleuse social-e prend une position plutôt qu'une autre lui permettra de la défendre, de la justifier auprès des autres protagonistes.

La construction du lien social est apparue aussi comme un autre élément déterminant dans l'accompagnement d'un-e jeune ayant affaire au TMin. Le lien passe par la confiance et la proximité du/de la travailleur/travailleuse social-e avec le/la jeune. Cette confiance ne peut s'instaurer qu'en étant impliquée au plus près de la situation du/de la jeune (cf. ch. *Le lien social comme outil d'accompagnement*, p. 38).

Le fait que certain-e-s travailleurs/travailleuses sociaux/sociales contournent délibérément la loi pour venir en aide aux jeunes témoigne du fait que certaines situations demandent une implication particulière de la part du/de la travailleur/travailleuse social-e. Cet élément présenté dans *Obstacles de l'accompagnement* (p. 43) montre que la situation de certain-e-s jeunes demandent clairement une implication sortant du cahier des charges d'un-e travailleur/travailleuse social-e.

Mais encore, la pose d'objectifs est apparue comme une étape incontournable dans l'accompagnement d'un-e jeune ayant affaire au TMin (cf. ch. *La pose d'objectifs comme*

²⁷ Types de savoir selon Le Boterf (1997) : Savoirs théoriques (savoir comprendre, savoir interpréter), savoirs procéduraux (savoir comment procéder), savoir-faire procéduraux (savoir procéder, savoir opérer), savoir-faire expérientiels (savoir y faire, savoir se conduire), savoir-faire sociaux (savoir se comporter, savoir se conduire), savoir-faire cognitifs (savoir traiter l'information, savoir raisonner, savoir nommer ce que l'on fait, savoir apprendre).

élément clef de l'accompagnement, p. 39). Cette partie insiste sur le fait que les objectifs sont posés en fonction de la personne. Ils sont discutés et posés de concert avec le/la jeune accompagné-e. Ces postulats corroborent aussi cette première hypothèse.

En définitive, ces différents points de vue permettent de mieux comprendre la face cachée du/de la travailleur/travailleuse social-e lorsqu'il/elle accompagne un-e jeune. Nous pouvons dire que plus le/la travailleur/travailleuse social-e aura connaissance de lui/elle-même, conscience de ses valeurs, de ses limites personnelles et plus il/elle aura des connaissances professionnelles, plus il/elle sera à même d'identifier au plus près la situation du/de la jeune. Cette première hypothèse est donc confirmée. Chaque jeune, chaque situation est unique. Carl Rogers (1966), fondateur de la psychologie humaniste, a élaboré une méthode qui est centrée sur la personne et non sur un problème, une maladie et/ou un symptôme. Selon lui, les personnes possèdent un potentiel d'évolution et d'épanouissement inné pour peu qu'elles bénéficient d'un contexte favorable. En ce sens, le/la travailleur/travailleuse social-e s'adapte à chaque fois à de nouvelles données en mettant le/la jeune au centre de son accompagnement.

Hypothèse 2

« *Le/la travailleur/travailleuse social-e travaille différemment avec un-e jeune ayant été interpellé-e plusieurs fois par la Justice.* »

Par le biais de la première hypothèse, un éclairage a été apporté sur la pratique des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales travaillant au sein du TMin. Afin de vérifier la pertinence ou pas de cette deuxième hypothèse qui est au cœur de ce travail de Bachelor, il est essentiel de parler de la récidive.

Selon le dictionnaire Larousse, la récidive est « l'action de commettre, dans des conditions précisées par la Loi, une deuxième infraction après une première condamnation pénale définitive²⁸ ».

Pour bien comprendre ce qui va suivre, il paraît nécessaire de situer l'importance de la récidive dans la réalité du terrain. Selon le communiqué de presse de l'OFS *Être condamné en tant que mineur augmente le risque de récidive à l'âge adulte* paru le 21 août 2018, « plus il y a de jugements rendus par un tribunal pour mineurs, plus il y a de condamnations à l'âge adulte. Le taux de récidive à l'âge adulte s'élève à 20%, 34%, 49% et 64% parmi les délinquants juvéniles qui ont respectivement été jugés une fois, deux fois, trois fois et quatre fois ou plus par un tribunal pour mineurs » (OFS, 2018, p. 1).

Fort de ces constats, il est pertinent de se poser la question suivante : Est-ce que le/la travailleur/travailleuse social-e travaille différemment avec un-e jeune ayant été interpellé-e plusieurs fois par la Justice ?

Les propos des professionnel-le-s interviewé-e-s, relèvent que l'étiquette de récidiviste ne modifie pas les pratiques professionnelles du moins en surface (cf. ch. *Obstacle de l'accompagnement*, p. 41). Les professionnel-le-s adaptent leur accompagnement en fonction de la nouvelle situation du/de la jeune et de sa personnalité de la même manière qu'un-e jeune non récidiviste.

En revanche, le/la travailleur/travailleuse social-e portera une attention accrue à la lecture des informations existantes (cf. ch. *Prises d'informations avant la rencontre*, p. 31). Sans

²⁸ Dictionnaires de français en ligne, Encyclopédie Larousse, issu de : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/r%C3%A9cidive/67024?q=r%C3%A9cidive#66274>, consulté le 27 juillet 2018

mettre d'étiquette réductrice sur le/la jeune, il/elle montrera de la prudence lorsqu'il/elle devra faire le point de la situation avec lui/elle. Il/elle sera plus attentif/attentive à ses propos, ses attitudes, son environnement actuel.

Le/la travailleur/travailleuse social-e pourra aussi croiser ses nouvelles données avec les plus anciennes afin de vérifier ses constatations, ses interrogations. En croisant les informations, il/elle pourra mettre en lumière les éventuels progrès réalisés par le/la jeune depuis la dernière fois ce qui prouvera le postulat d'éducabilité (cf. ch. *Droit pénal des mineur-e-s*, p. 12).

Il/elle vérifiera les dires, cherchera à comprendre le pourquoi des récidives. Il/elle interrogera les facteurs qui les provoquent ceci pour s'adapter le plus justement possible à la situation du/de la jeune afin de lui proposer des solutions nouvelles. Connaître aussi les stratégies qui ont porté des fruits avec le/la jeune ou connaître celles à éviter permet de sélectionner de manière pertinente celle ou celles que l'on veut adopter.

Au vu de ce qui précède, si l'on prend en compte tous les éléments qui sont analysés, cette hypothèse peut être validée car le/la travailleur/travailleuse social-e va doter son accompagnement d'une attention particulière comme si le travail à effectuer avec le/la jeune est encore plus délicat du fait de la récidive. La forme reste inchangée mais le fond demandera plus de doigté, plus de finesse d'adaptation pour continuer à re-construire le/la jeune.

Hypothèse 3

« Le travail du/de la travailleur/travailleuse social-e apporte une complémentarité au travail du/de la juge. »

Il s'agit ici de démontrer la complémentarité ou pas entre le travail du/de la travailleur/travailleuse social-e et celui du/de la juge. De prime abord, on pourrait penser que le travail du/de la travailleur/travailleuse social-e principalement tourné vers l'être humain et celui du/de la juge essentiellement tourné vers la l'application des lois n'ont pas ou peu de points communs. Leurs expertises étant différentes.

De part leurs fonctions, le/la juge se positionne sur les actes commis et ordonne les sanctions. Le/la travailleur/travailleuse social-e reçoit les peines à appliquer. Il/elle est chargé-e de leur exécution. Juge et travailleur/travailleuse social-e ont cependant une problématique commune. Tou-te-s les deux sont confronté-e-s à la délinquance de jeunes mineur-e-s et souvent à la récidive de ceux/celles-ci. C'est dans cette problématique-là qu'ils/elles se rejoignent.

Tou-te-s deux parient sur le postulat d'éducabilité présenté en p. 12, Droit Pénal des mineur-e-s. Le partager leur permettra de croire en ce qu'ils/elles font, de donner du sens à leurs actions. Tou-te-s deux vont chercher comment, de quelle manière, à l'aide de quels outils ils/elles pourront aider le/la jeune délinquant-e.

Travailler ensemble demande de part et d'autre une adaptabilité de l'un-e envers l'autre. À force de se côtoyer, de se connaître, un lien de confiance peut s'instaurer et faciliter le travail de l'un-e comme de l'autre.

La communication à travers le partage des informations permet à tou-te-s les deux non seulement d'avoir une vue globale de la situation du/de la jeune mais aussi de confronter leurs points de vue, d'affiner leur vision des choses en questionnant d'autres aspects de la problématique auxquels ils/elles n'avaient pas pensé personnellement. En partageant un langage commun, ils/elles seront cohérent-e-s vis à vis du/de la jeune et de ce fait vont contribuer à la construction d'un cadre sécuritaire pour le/la jeune concerné-e.

La collaboration vue comme la redéfinition ou redistribution des rôles en fonction des compétences de chacun-e va dans le sens de la complémentarité du travail du/de la travailleur/travailleuse social-e avec celui du/de la juge (Friedberg, 1977, cité par Dartiguenave et al., 2012).

Au vu de ce qui précède, il est donc évident que le travail du/de la travailleur/travailleuse social-e apporte une complémentarité au travail du/de la juge. L'hypothèse trois peut être validée.

Réponses à la question de recherche

Faut-il des compétences particulières, des connaissances spécifiques pour accompagner un-e jeune qui se retrouve devant le TMin pour la deuxième voir la troisième fois? Si l'on se réfère aux dires des professionnel-le-s interviewé-e-s, ils/elles ne font pas de différence entre un-e jeune qui se retrouve pour la première fois devant le Tmin et celui/celle qui est en situation de récidive. Cependant, si l'on se penche plus finement sur leurs réponses, on peut aisément penser que le/la travailleur/travailleuse social-e qui a reçu le mandat d'accompagner un-e jeune mineur-e récidiviste a développé des connaissances et des compétences particulières liées à la problématique du/de la jeune.

La connaissance de la période de l'adolescence permet au/à la travailleur/travailleuse social-e de comprendre quelles transformations subit le/la jeune durant cette période sensible. Il/elle sait que le/la jeune est en construction. Qu'il/elle s'exerce, expérimente, découvre les facettes du monde qui l'entoure. Rien n'est figé. Pour un-e jeune en situation de récidive, cette période-là sera encore plus délicate car ses réactions sont amplifiées par son vécu. Ses réactions peuvent être violentes, sa rébellion exacerbée contre toute forme d'autorité en fonction de son quotidien.

Le questionnement sur ce que vit le/la jeune dans son entourage apporte certainement des pistes de réponses. La recherche des facteurs qui peuvent déclencher un mal-être, une perte de repères fait partie de ce questionnement. Rechercher les dysfonctionnements au sein de la famille, les causes et leur impact sur le/la jeune éclairent la vision du/de la travailleur/travailleuse social-e. Il/elle vérifiera par exemple si les besoins fondamentaux²⁹ (Fize, 2006) du/de la jeune sont couverts par la famille.

Être au clair sur les moyens professionnels, les outils à sa disposition vont permettre au/à la travailleur/travailleuse social-e de savoir comment pratiquement il/elle peut répondre à la récidive du/de la jeune. Ayant recueilli les connaissances du terrain, il/elle va confronter cette photographie à ce que propose la société pour accompagner un-e jeune mineur-e qui se retrouve devant le TMin plusieurs fois de suite.

En accompagnant le/la jeune, le/la travailleur/travailleuse social-e va activer le postulat d'éducabilité. Il/elle va orienter toutes ses actions en plaçant le/la jeune au centre de l'accompagnement. Il/elle va confronter cet accompagnement aux lois en vigueur et à la décision du/de la juge pour faire conscientiser au/à la jeune l'impact de ses actions sur la société. Parvenir à le faire peut laisser supposer que le risque de récidive sera moindre ou inexistant à l'avenir. Il/elle va utiliser des outils lui permettant d'obtenir un éclairage complémentaire sur la situation du/de la jeune et d'agir en conséquence. Le génogramme fait partie de ces outils. Il/elle va aussi utiliser des compétences professionnelles acquises tout au long de son parcours.

²⁹ La confiance, le dialogue, la sécurité, l'autonomie, la responsabilité, l'affection et l'espoir

La qualité de l'accompagnement du/de la jeune récidiviste dépend en partie des connaissances que le/la travailleur/travailleuse social-e aura engrangées durant ses études, des formations ultérieures, des expériences sur le terrain, mais pas seulement. La posture du/de la travailleur/travailleuse social-e, la défense des valeurs qui le sous-tendent feront de lui ou d'elle une personne aidante pour le/la jeune en position de récidive. Il/elle peut répondre aux besoins fondamentaux du/de la jeune en montrant l'exemple.

En étant cohérent entre ses dires et ses actions, il/elle peut instaurer ce lien de confiance et commencer la reconstruction du/de la jeune au-delà de l'exécution de la sanction. En développant les compétences du/de la jeune, le/la travailleur/travailleuse social-e peut faire conscientiser les portées de son acte, leurs conséquences sur lui/elle et sur la société. Si le/la jeune arrive à conscientiser cela il/elle peut parvenir à comprendre le sens de la sanction et des lois en vigueur et peut -être réfléchir autrement et décider de fonctionner différemment.

Le/la travailleur/travailleuse social-e peut utiliser l'empathie dans son accompagnement. L'empathie est prise ici dans le sens de : « *Intuition de ce qui se passe dans l'autre sans toutefois oublier qu'on est soi-même, car dans ce cas il s'agirait d'identification* » (Lebovic, 1998, cité par Zanna, p. 62).

Les auteur-e-s de violence sont souvent égocentriques, ils/elles ont parfois de la difficulté à se décentrer. N'ayant pas accès à leurs propres émotions, ils/elles ne peuvent pas comprendre les émotions de l'autre³⁰. Le travail du/de la travailleur/travailleuse social-e sera de travailler avec eux/elles sur ce décentrage. Selon Omar Zanna (2010), l'auteur-e doit apprendre à considérer l'autre dans sa complexité avec ses côtés positifs et négatifs même s'ils ne ressemblent pas aux siens. Travailler sur l'empathie cognitive permet de faire prendre conscience à l'auteur-e la manière de penser de l'autre et ses réactions. Le travail sur l'empathie émotionnelle va permettre un travail sur les ressentis de l'autre. Apprendre à décoder le langage non verbal de l'autre, permettra de comprendre ce qui se passe chez lui/elle et devenir petit à petit sensible au métalangage. L'émotion de l'autre est comprise et acceptée sans être partagée. Ce long travail sur l'empathie est une compétence à construire avec le/la jeune. C'est une aide puissante qui peut l'aider à comprendre qu'il/elle n'est pas seul-e et qu'il/elle doit vivre avec les autres sans penser que les autres représentent un danger pour lui/elle.

Toutes ces connaissances, ces compétences, ces postures ne sont pas hermétiques. Elles sont intimement liées à « comment le/la travailleur/travailleuse social-e accompagne le/la jeune mineur-e en situation de récidive ». C'est un travail de l'ombre, sous-jacent à toutes les actions que le/la travailleur/travailleuse social-e met en place dans cet accompagnement. En parler, c'est mettre un peu de lumière sur l'accompagnement du/de la travailleur/travailleuse social-e auprès des jeunes en situation de récidive.

³⁰ S. Lorenz, (2017)

BILAN

Prolongements de la recherche

À partir des résultats de l'enquête réalisée et des pistes d'actions proposées, quelques nouveaux questionnements sont apparus. Ils pourraient prolonger cette recherche.

La dimension du genre (sexe) pourrait faire l'objet d'une nouvelle analyse. L'échantillon aurait pu permettre d'explorer cette dimension car il y a autant d'hommes que de femmes chez les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales interviewé-e-s. Les auteures de cette étude n'ont pas souhaité prendre en compte cette dimension pour cette recherche. Il serait donc intéressant d'explorer cet aspect-là. Est-ce que le genre a un impact dans l'accompagnement d'un-e jeune dans le cadre du TMin ? La dimension du genre aurait également pu être pris en compte pour les adolescent-e-s délinquant-e-s. Pour quelles raisons associe-t-on généralement les garçons à la délinquance et non les filles ? Est-ce qu'il existe réellement plus de garçons délinquants que de filles ?

Pour réaliser cette recherche, six professionnel-le-s venant de cinq cantons respectifs ont été interrogé-e-s. Une comparaison liée aux différences cantonales pourrait être menée. Il serait intéressant de s'interroger sur les pratiques des professionnel-le-s d'un canton à l'autre. Dans quelles mesures les procédures changent-elles d'un canton à l'autre ? La pratique des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales est-elle différente compte tenu des procédures propres à chaque canton ?

L'impact des années d'expérience sur la pratique des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales est un élément important ressorti des entretiens. Un questionnaire sur les années d'expérience et leur influence sur leur travail pourrait apporter un éclairage supplémentaire.

Comme expliqué, cette étude est basée sur le témoignage de six professionnel-le-s romand-e-s. Malgré la richesse du contenu de leurs entretiens, ils/elles ne suffisent pas à généraliser les résultats à l'ensemble de la Suisse romande. Un total 23 travailleurs/travailleuses sociaux/sociales rattaché-e-s à un TMin de Suisse romande a été présenté (cf. ch. *Description du terrain*, p. 25). Ainsi, cette analyse se base uniquement sur le témoignage de 26,1% de l'univers Suisse romand. Une étude exhaustive permettrait une généralisation des résultats.

La question de départ « Comment le/la travailleur/travailleuse social-e accompagne-t-il/elle un-e mineur-e ayant été interpellé-e au moins deux fois par la justice des mineur-e-s dans le cadre de son mandat au TMin » a soulevé un questionnement lors de l'écriture de ce travail. Mettre en lumière le travail des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales accompagnant un-e mineur-e dans son mandat au TMin ou cibler la problématique sur les jeunes récidivistes ? Le contenu des entretiens des professionnel-le-s interrogé-e-s a orienté naturellement notre recherche sur le travail des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales. Interroger aussi des jeunes interpellé-e-s au moins deux fois par la Justice aurait pu donner plus de poids à la récurrence dans cette étude.

Concernant la grille d'entretien, nous aurions pu cibler les questions de manière plus pointues en lien direct avec notre problématique de départ. Nous aurions obtenu plus de ré-

ponses sur l'accompagnement d'un-e jeune en situation de récidive, l'analyse aurait été plus simple à mener. Cependant, la richesse des réponses aux questions ouvertes nous a montré la complexité de ce métier et nous a confortées dans notre orientation.

Pistes d'actions

Éducation et information ! Ce sont les premiers mots qui viennent à l'esprit lorsqu'on parle de prévention. Ils ne vont pas l'un sans l'autre surtout lorsqu'on parle de dysfonctionnements voire de récidive.

L'éducation est la base de notre société. Elle permet aux individus de pouvoir vivre ensemble. Lors de dysfonctionnements la société a réagi par la création de divers moyens. Afin de visibiliser ces moyens d'action, l'information à travers les médias est largement utilisée. Flyers, émissions de télévision, reportages, films, pièces de théâtre, articles permettent à la population d'être au courant de l'étendue des problèmes. Reste à utiliser ces moyens auprès des parents, dans les écoles, dans les quartiers à risque toujours dans le but de faire prendre conscience de ce qui se passe, de proposer des outils et ainsi peut être de réduire la délinquance. La création de groupes de parole, prend tout son sens auprès des parents, de l'entourage du/de la jeune dans une problématique comme celle explorée dans ce travail de recherche.

Du côté des institutions scolaires, la prévention prend différentes formes selon l'âge des jeunes concerné-e-s. Pièces de théâtre suivies de discussions, écoutes de témoignages, mise en place de lignes téléphoniques peuvent apporter une aide dans la prévention (Tisseron, 2012). Par exemple, le harcèlement scolaire, pour ne citer que lui, prend des formes inquiétantes de nos jours. Selon le site internet [Jeuneetviolence.ch](http://jeuneetviolence.ch)³¹, environ 6% des élèves seraient victimes de ce phénomène en Suisse. Les adolescent-e-s n'ont pas conscience des conséquences de leurs actes sur leur victime. Le site internet propose deux programmes de prévention pour lutter contre le harcèlement à l'école et démontre leur efficacité. On retrouve parmi les mesures à succès les rencontres avec les parents, les méthodes visant la mise en place et l'application de règles et normes de vie à l'école ainsi que la surveillance des pré-aux. Si ces programmes fonctionnent pour prévenir le harcèlement scolaire, ils pourraient prévenir d'autres formes de violence.

Peut-être que la société via ses instances politiques devra se questionner aussi sur l'efficacité de ses lois. Peut-être pour les réajuster en fonction de l'évolution rapide de la société. Le/la travailleur/travailleuse social-e doit trouver des lois qui lui permettent d'agir sans devoir ne la contourner ni l'aménager en fonction des cas.

Au niveau de la hiérarchie, la réactivité entre l'infraction dénoncée, le jugement et la prise en charge du/de la jeune délinquant-e peut être très longue. Le temps entre l'infraction et l'exécution de la peine est souvent importante. Le/la jeune ne perçoit plus de sens à sa condamnation et le travail du/de la travailleur/travailleuse social-e en souffre. Y a-t-il assez de juges et/ou de travailleurs/travailleuses sociaux/sociales sur le terrain pour y répondre ? Augmenter le nombre de juges pour mineur-e-s et de travailleurs/travailleuses sociaux/sociales rattaché-e-s aux TMin est peut-être une solution.

³¹ Site : [Jeuneetviolence.ch](http://jeuneetviolence.ch), « Le harcèlement, une violence invisible aux conséquences importantes », <http://www.jeunesetviolence.ch/fr/themes/prevention-ecole/prevention-du-harcelement.html>, consulté le 13 septembre 2018

Une autre piste se dégage des interviews. Elle concerne la proximité des lieux entre juges et travailleurs/travailleuses sociaux/sociales. Les échanges, la mise à niveau des informations sur les dossiers en cours pourraient être facilités entre les deux partenaires en cas de proximité des lieux de travail respectifs.

La confidentialité comme vécue aujourd'hui, peut être un frein à la rapidité de réaction lors de l'accompagnement du/de la jeune. Lorsqu'un-e travailleur/travailleuse social-e se retrouve face à plusieurs protagonistes et que chacun-e voit le problème seulement à travers son propre point de vue, une levée plus rapide de la confidentialité pourrait faciliter le travail des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales.

Enfin, un peu moins de travail administratif même s'il est tout autant important, dans le but d'avoir plus de temps de travail sur le terrain avec les jeunes pourrait redonner le vrai sens au métier du travail social (Association jeunesse et droit, 2013).

Apports professionnels et personnels

Au terme de la rédaction de ce travail de Bachelor, il est temps pour nous de prendre un peu de recul pour essayer d'avoir une vision la plus objective de l'écriture de cette recherche. Nul doute que ce travail a été formateur et enrichissant tant professionnellement que personnellement. Nous parlerons d'abord des apports professionnels puisque ce travail nous a permis d'entrer dans la pratique d'un métier qui nous tient à cœur.

Pendant les entretiens, nous avons été parfois surprises par certaines attitudes. Des freins par rapport à l'enregistreur, des réticences à parler de soi, à dévoiler ce qui sous-tend une action, des blocages sur des termes nous ont parfois déstabilisées. Les relances furent parfois compliquées à mettre en œuvre dans le feu de l'entretien. Nous aurions pu anticiper cela mais notre manque d'expérience dans le métier, et surtout dans la conduite d'entretien nous a desservies.

Par contre, nous pouvons affirmer que notre travail de recherche a vraiment pris du sens au contact des professionnel-le-s interviewé-e-s. Nous avons été surprises par l'intérêt porté à notre démarche. Mener ces entretiens a été pour nous une expérience enrichissante, passionnante. Nous avons eu du plaisir à échanger avec les différent-e-s travailleurs/travailleuses sociaux/sociales à confronter nos positions aux leurs. Nous avons énormément appris sur la réalité de leur travail.

La réalisation de ce travail de recherche nous a demandé de questionner le sens d'une action sociale, à reconsidérer nos certitudes et à les confronter aux regards des professionnel-le-s du terrain. Il nous a permis de faire des liens entre les cours suivis dans nos études, la théorie et la pratique. Nous avons compris la nécessité de chercher l'information, de savoir la trier puis de la synthétiser afin de la traiter le plus adéquatement possible.

Nos représentations de départ sur le métier de travailleur/travailleuse social-e ont considérablement évolué. Nous avons perçu l'importance d'être formées, de posséder une posture personnelle solide, d'être ouvertes, curieuses et empreintes d'empathie. Nous avons aussi mesuré tout le chemin qu'il nous reste à parcourir pour être à l'aise dans ce métier.

Nous avons réalisé la chance qui nous était offerte en interrogeant une pratique de terrain pour être au cœur de l'action. Sans la HES-SO, nous n'aurions peut-être pas pu entrer dans

ce milieu vu les complications rencontrées pour que les portes du TMin nous soient ouvertes.

Au niveau personnel, le travail en binôme a été riche en enseignements. L'organisation a sans doute été l'élément clé de notre collaboration. Il n'a pas été évident de nous coordonner, cependant nous sommes chaque fois parvenues à le faire et à nous mobiliser pour la réussite de cette recherche. Tout au long de ce travail d'écriture, nous avons dû nous adapter, nous réajuster. Nous avons constamment redéfini nos rôles en fonction des compétences de l'une comme de l'autre. Nous avons confronté nos avis, cherché des compromis, pris des décisions qui nous engageaient toutes les deux. Ce fut parfois simple, ce fut parfois plus difficile. Nous avons mobilisé notre créativité pour chercher des solutions toujours dans le respect de l'autre. Dans cette perspective- là, le soutien inconditionnel et la compréhension de l'une comme de l'autre ont été des ressources capitales. Travailler en binôme a été pour toutes des deux une force. Nous avons beaucoup appris sur nous-mêmes.

Cette recherche nous a ouvert les yeux sur les différentes facettes de notre futur métier. Un immense merci à toutes les personnes qui nous ont aidées à le faire. Chacune de notre côté allons continuer l'apprentissage commencé avec qui nous sommes, là, où nous nous situons actuellement pour devenir des professionnelles.

CONCLUSION

Ce travail de recherche est né du constat que les connaissances sur la pratique des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales mandaté-e-s par un TMin en Suisse romande sont peu connues. De ce fait, nous avons souhaité réaliser notre propre recherche afin de comprendre comment un-e travailleur/travailleuse social-e accompagne un-e mineur-e ayant été interpellé-e au moins deux fois par la Justice des mineur-e-s dans le cadre de son mandat au TMin. S'intéresser à la pratique des professionnel-le-s mandaté-e-s par un TMin et à leurs actions ciblées dans la prévention de la récidive a permis de repérer les outils nécessaires à leur pratique. Les six professionnel-les interrogé-e-s pour ce travail ont tous/toutes des visions différentes de leur métier, cette diversité nous a permis de réaliser un travail de recherche riche basé sur l'expérience de ces derniers/dernières.

Premièrement, il a été démontré que chaque situation est unique. Il n'existe pas de feuille de route figée à suivre qui permet de mettre en place l'accompagnement d'un-e jeune ayant affaire au TMin. Cependant, des jalons importants ont été identifiés dans ce processus : l'importance du premier entretien, de la création d'un lien social entre le/la travailleur/travailleuse social-e et le/la jeune, l'élaboration d'objectifs avec le/la jeune mais aussi l'adoption de postures valeur par le/la travailleur/travailleuse social-e. Tous ces éléments ont contribué à l'idée que le/la professionnel-le prend en compte la singularité de chaque situation.

Deuxièmement, ce travail a illustré que sur la forme, les travailleurs/travailleuses sociaux/sociales mandaté-e-s par le TMin ne fonctionnent pas différemment avec un-e jeune récidiviste qu'avec un-e jeune jugé-e pour son délit. Ils/elles se basent essentiellement sur la situation actuelle du/de la jeune. Cependant, sur le fond, c'est une autre réalité qui est ressortie. Les professionnel-le-s interrogé-e-s vont chercher à comprendre le pourquoi de la récidive en plus du pourquoi du délit. Une attention particulière va ainsi être portée à la situation du/de la mineur-e, à la personne qu'il/elle est et les professionnel-le-s vont ainsi travailler à partir des compétences du/de la jeune.

Troisièmement, cette étude s'est penchée sur la relation entre le/la travailleur/travailleuse social-e et le/la juge du TMin. Il en est ressorti que leur relation est complémentaire. Même si leurs cahiers des charges sont différents et si la réalité du/de la jeune diffère parfois des règles mises en place, les deux entités vont poursuivre un but commun : aider le/la jeune. Leurs actions se basent sur le postulat d'éducabilité, qui admet que chaque mineur-e est en construction et peut donc évoluer et que la responsabilité de ses actes doit être jugée après une prise en compte minutieuse de la situation de ces mineur-e-s.

Ces conclusions ont permis de mieux cerner le travail des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales mandaté-e-s par le TMin. Cependant, la question de la récidive reste ouverte. Comment empêcher ce phénomène ? Si l'adage dit que *mieux vaut prévenir que guérir*, l'éducation et la prévention sont apparus comme des armes pour lutter contre la récidive des mineur-e-s. Un autre questionnement a été émis quant à l'efficacité des lois et du système en place, qui ne suffisent pas à enrayer ce phénomène.

Enfin, si des réponses ont pu être données à la question de recherche, il est important de souligner que ce travail s'est basé sur le témoignage de seulement six des 23 travailleurs/travailleuses sociaux/sociales affilié-e-s aux différents TMin suisses romands. Cela rend donc discutable la généralisation de ces résultats. De plus, en ne se basant que sur des témoignages de travailleurs/travailleuses sociaux/sociales, le côté de la compréhension de la

récidive du point de vue d'un-e jeune délinquant-e récidiviste s'en est trouvé lésé. Avec du recul sur ce travail, il est possible de donner des recommandations pour des recherches ultérieures. Il serait intéressant de se pencher sur la dimension du genre (masculin ou féminin) des délinquant-e-s. Une comparaison intercantonale des pratiques des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales mandaté-e-s par les différents TMin est aussi apparue comme une piste à explorer. Enfin, la dimension de l'expérience des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales n'a pas été prise en compte. Un-e travailleur/travailleuse social-e avec plus d'années d'expérience accompagnerait-il/elle de manière différente un-e jeune récidiviste qu'un-e collègue moins expérimenté-e ?

Quoi qu'il en soit, cette étude a permis d'illustrer que le travail des travailleurs/travailleuses sociaux/sociales affilié-e-s à un TMin met à l'épreuve ces professionnel-le-s. Les enjeux des un-e-s et des autres sont énormes car les jeunes mineur-e-s récidivistes seront aussi les adultes de demain. Aider le/la jeune, mettre tout en oeuvre pour qu'il/elle soit preneur/preneuse de son propre cheminement demande de la part des professionnel-le-s, qu'ils/elles soient juges ou travailleurs/travailleuses sociaux/sociales, une fibre humaine indiscutable où savoir-faire et savoir-être sont intimement liés.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages, articles et cours

ASSOCIATION JEUNESSE ET DROIT, « Enquête auprès des travailleurs sociaux », Journal du droit des jeunes, 2014, no. 340, pp. 13 – 16

BECK S. & al., « Code de déontologie du travail social en Suisse, un argumentaire pour la pratique des professionnels », AvenirSocial, récupéré de : http://www.avenirsocial.ch/cm_data/Do_Berufskodex_Web_F_gesch.pdf, 2010

BERNARD V. & LE BOSSÉ Y., « Le développement du pouvoir d'agir (empowerment) des personnes et des collectivités : de son expérimentation à son enseignement », Les Sciences de l'éducation, l'Ère nouvelle, vol. 39, no. 3, 2006, pp. 87 – 100

BOUQUET B. & GARCETTE C., « Assistante sociale aujourd'hui », 3ème édition, 2006, pp. 49 – 52

CANNARD C., « Le développement de l'adolescent, l'adolescent à la recherche de son identité », De Boeck supérieur s.a, 2010, pp. 30 – 277

CLOUTIER R. & DRAPEAU S., « Psychologie de l'adolescence », Éditions de la Chenelière, 2008, p. 155

CUSSON M., « Délinquants pourquoi ? », Nouvelle édition, 1995

DARTIGUENAVE J.-Y. & al., « Repenser le lien social : de Georg Simmel à Jean Gagnepain et à la sociologie clinique », Pensée plurielle, no. 29, 2012, pp. 51 – 60

DAURE I., « Transmission, le dilemme de la migration : un regard systémique », Université Bordeaux, 2006

DAYAN J. & GUILLERY-GIRARD B. « Conduites adolescentes et développement cérébral : psychanalyse et neurosciences », Adolescence no. 77, 2013, pp. 479 – 515

DERIVOIS D., « Les adolescents victimes/délinquants : observer, écouter, comprendre, accompagner », Bruxelles : De Boeck, 2010, pp. 107 – 140

DE ROBERTIS C., « Méthodologie de l'intervention en travail social », Bayard, 2007, pp. 86 – 219

ERIKSON H. E., « Adolescence et crise » la quête de l'identité, édition Flammarion, 1972

EISNER M., RIBEAUD D. & LOCHER R., « Prévention de la violence juvénile », Cambridge, 2008, pp. 6 – 17

FIZE M., « L'adolescent est une personne », Édition Broché, 2006

GORDON T., « Parents efficaces, une autre écoute de l'enfant », Éditions Marabout, 2013

GLOWACZ F. & BORN M., « Psychologie de la délinquance », De Boeck supérieur s.a, 2017, pp. 53 – 77

HARDY G., « S'il te plaît, ne m'aide pas ! L'aide sous injonction administrative ou judiciaire », Jeunesse et droit, éditions Érès, 2001, pp. 15 – 30

KEMP D., « Comprendre et aider l'enfant teflon », édition Le Souffle d'Or, 1996, pp. 36 – 46

KUHN A., « Évolutions récentes de la déviance criminalisée des jeunes », Le droit pénal suisse des mineurs, édition Stämpfli, 2015, pp. 53 – 62

LE BOTERF G., « Compétence et navigation professionnelle », Éditions d'organisation, 1997

LINTEAU R., « John Dewey, l'éthique et les valeurs - entre savoir et savoir-faire », Thèse de doctorat en philosophie, Université de Laval, Canada, 2018

LORENZ S., « Prévenir la récidive en renforçant la capacité d'empathie chez les personnes auteures de violence », cours du module G10-A4, éducation soiale, Sierre : Haute École de Travail Social, HES-SO//Valais, non publié, 2017

OFFICE FÉDÉRAL DE LA STATISTIQUE, « Avoir été condamné dans sa jeunesse multiplie par cinq le risque d'être condamné à l'âge adulte », Communiqué de presse, OFS, Neuchâtel, 2018

PERETTI-WATEL P., « Théories de la déviance et délinquance auto-reportée en milieu scolaire », Déviance et Société, Vol. 25, no. 3, 2001, pp. 235 – 256

PETER M., « Développement du Pouvoir d'Agir (DPA) », cours du module E8-F10, éducation sociale, Sierre : Haute École de Travail Social, HES-SO//Valais, non publié, 2017

QUELOZ N. & BÜTIKOFER-REPOND F., « Les principales caractéristiques de la nouvelle loi fédérale régissant la condition pénale des mineurs », Revue Pénale Suisse, 2005, pp. 386 – 415

QUELOZ N. & BÜTIKOFER-REPOND F., « Évolution de la Justice des mineurs en Suisse », Déviance et Société, 2002, p. 316

ROBERTON G., « XIXèmes journées d'études 2005 - La Résilience », Recherche en soins infirmiers (ARSI), 2005, p. 3

ROGERS C. R., « Le développement de la personne », Édition Dunod, 1966

SERMET A., « La loi fédérale régissant la condition pénale des mineurs et la loi fédérale sur la procédure pénale applicable aux mineurs », Institut International des Droits de l'Enfant, 2017, pp. 459 – 478

TISSERON S., « Le jeu des trois figures », Développer l'empathie dès l'école maternelle pour prévenir les identifications exclusives aux figures d'agresseur ou de victime, *in* Collectif pas de 0 de conduite pour les enfants de 3 ans, ERES « Enfance et parentalité », 2012, pp. 82 – 86

VERMESCH P., « L'entretien d'explicitation », ESF éditeur, 6ème édition, 2010, pp. 17 – 29

ZANNA O., « Restaurer l'empathie chez les délinquants mineurs », Édition Dunod, 2010

Sites internet

Canton du Valais, Tribunal des mineurs, issu de :
<https://www.vs.ch/web/tribunaux/tribunal-des-mineurs>,
consulté le 8 juin 2018

Dictionnaires de français, Encyclopédie Larousse, issu de :
<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>,
consulté le 15 juillet, 20 juillet, 27 juillet, 7 septembre, 8 septembre 2018

État de Vaud, Tribunal des mineurs, issu de :
<https://www.vd.ch/toutes-les-autorites/ordre-judiciaire-vaudois-ojv/tribunal-des-mineurs/>,
consulté le 8 juin 2018

État de Fribourg, Tribunal des mineurs, issu de :
http://www.fr.ch/pj/fr/pub/juridictions/organisation/tribunal_mineurs.htm,
consulté le 8 juin 2018

Jeuneetviolence.ch, « Le harcèlement, une violence invisible aux conséquences importante », issu de : <http://www.jeunesetviolence.ch/fr/themes/prevention-ecole/prevention-du-harcèlement.html>, consulté le 10 septembre 2018

Le village systémique, « L'utilisation du génogramme au cours de l'entretien familial », issu de :
<http://new.systemique.levillage.org/index.php/articles/13-articles/13-genogramme>,
consulté le 20 juillet 2018

Office fédéral de la statistique, « Analyse de la récidive », OFS, issu de :
<https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/criminalite-droit-penal/recidive/analyses.html>, consulté le 20 juillet 2018

Office fédéral de la statistique, « Mineurs placés pour des raisons pénales au jour de référence selon l'âge », OFS, issu de :
<https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/catalogues-banques-donnees/graphiques.assetdetail.4442547.html>, consulté le 5 juin 2018

Orientation.ch, une prestation du CSFO sur mandat des cantons, issu de :
<https://www.orientation.ch/dyn/show/1900?lang=fr&idx=12&id=1448>,
consulté le 30 août 2018

République et Canton de Genève, Tribunal des mineurs, issu de :
<http://ge.ch/justice/tribunal-des-mineurs>,
consulté le 8 juin 2018

République et Canton du Jura, Tribunal des mineurs, issu de :
<https://www.jura.ch/JUST/Instances-judiciaires/Tribunal-des-mineurs.html>,
consulté le 8 juin 2018

Rhapsodie, « Qu'est-ce que la Programmation Neuro-Linguistique ? » :
<http://www.rhapsodie.info/Qu-est-ce-que-la-Programmation.html>,
consulté le 1 septembre 2018

Site de Philippe Meirieu, Éducabilité, issu de :
<https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/educabilite.htm>, consulté le 28 août 2018

TABLE DES ABRÉVIATIONS

al.	alinéa(s)
art.	article(s)
CPP	Code de procédure pénale suisse du 5 octobre 2007 (RS 312.0)
CP	Code pénal suisse du 21 décembre 1937 (RS 311.0)
CC	Code civil suisse du 10 décembre 1907 (RS. 210.0)
	DPMIn Loi fédérale du 20 juin 2003 régissant la condition pénale des mineurs (RS 311.1)
<i>id.</i>	<i>idem</i>
<i>in</i>	dans
LCR	Loi fédérale du 19 décembre 1958 sur la circulation routière (RS 741.01)
LStup	Loi fédérale du 3 octobre 1951 sur les stupéfiants et les substances psychotropes (RS 812.121)
no.	numéro
OFS	Office fédérale de la statistique
PPMin	Loi fédérale du 20 mars 2009 sur la procédure pénale applicable aux mineurs (RS 312.1)
p. / pp.	page / pages
RS	Recueil systématique du droit fédéral
SPJ	Service de Protection de la Jeunesse
ch.	chapitre
vol.	volume

LISTE DES ANNEXES

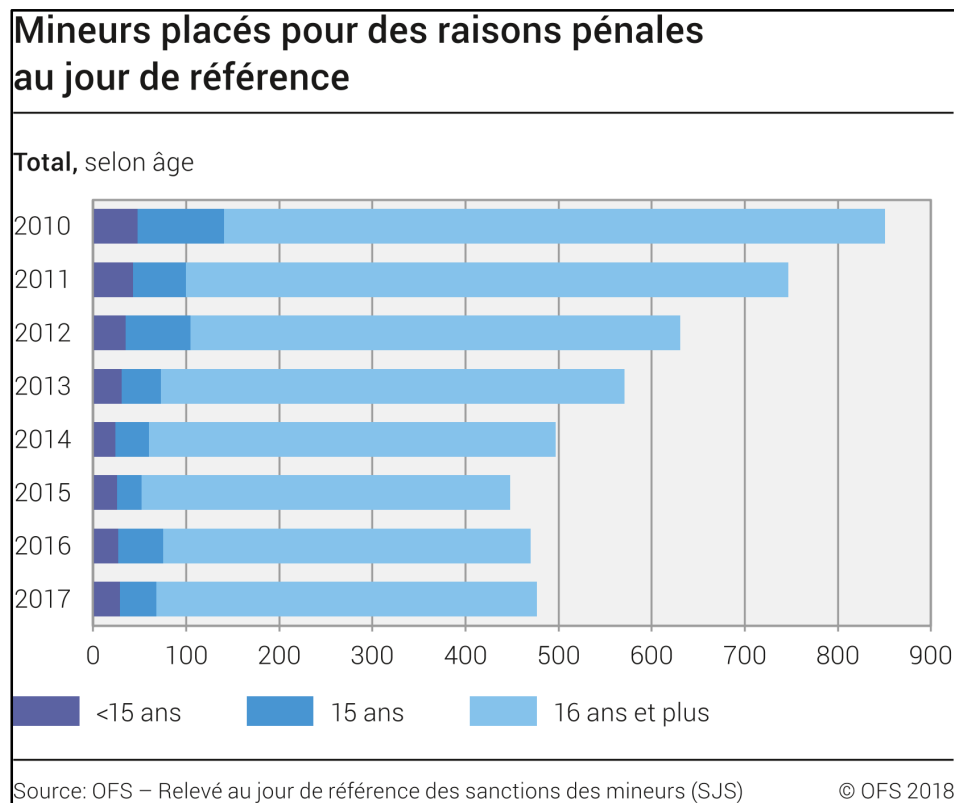
Annexe 1 : Relevé annuel de l'OFS du nombre de placements de mineur-e-s pour des raisons pénales : *Mineurs placés pour des raisons pénales aux jours de référence* (OFS, 2018)

Annexe 2 : Grille d'entretien

Annexe 3 : Lettre destinée aux professionnel-le-s

Annexe 4 : Grille d'analyse des données

Annexe 1



Annexe 2

Grille d'entretien

Date	
Lieu	
Interviewé(e)	

Introduction :

- Se présenter
- Remercier la personne de nous recevoir
- Rappeler comme spécifié dans la lettre que l'entretien sera enregistré, les enregistrements sont utilisés pour notre usage personnel et ne seront, en aucun cas, écoutés par d'autres personnes. Nous vous garantissons la confidentialité et l'anonymat et nous engageons à détruire les enregistrements dès la fin de notre travail.
- Spécifier que la personne est libre de ne pas répondre à des questions
- Rappeler notre question de recherche et le thème :
« Comment la/le travailleuse/travailleur social accompagne-t-elle/il un-e mineur-e ayant été interpellé-e au moins deux fois par la Justice des mineurs dans le cadre de son mandat au tribunal des mineurs ». De manière générale, il y a peu de recherche sur votre travail. On s'intéresse ce que vous faites concrètement en terme d'accompagnement avec les jeunes. Ensuite, on aimerait également aborder le sujet de la récidive avec vous. En effet, c'est un sujet délicat qui nous interpelle et là encore nous aimerions comprendre comment vous accompagnez ces jeunes en situations de récidive, s'il existe des moyens des stratégies. Comment vous abordez cette question concrètement.

« Afin de récolter ces informations on va procéder de la manière suivante : En 1ère : contexte TMin → afin de comprendre le fonctionnement, 2ème : jeune n'ayant jamais récidivé, 3ème : les mêmes questions mais cette fois avec des jeunes ayant récidivé et la dernière, 4ème, sur la collaboration avec le/la juge. »

- Avez-vous des questions ?

Rappel :

L'enjeu sera de bien suivre les réponses, pour les intégrer à chaque fois : qu'est-ce qui fait qu'il/elle dit faire cela : notre travail est surtout de suivre les propos des professionnel-le-s
 Aller chercher des **éléments CONCRETS**, qu'avez-vous fait concrètement → racontez nous comment vous avez procédé concrètement.
 Attention à la posture du corps
Garder en tête l'objectif pour pouvoir recadrer
 Attention au « nous » ou « on » dans le discours du professionnel recentrer sur la personne !!
 Posture basse

CONTEXTE INSTITUTIONNEL :

- Quel est votre contexte institutionnel, votre contexte d'intervention ?
- Combien de jeunes suivez-vous aujourd'hui ?
- Votre pourcentage de travail ?
- Vos tâches ? → Missions → Qu'est-ce qui caractérise le plus votre accompagnement
- Quel est le contenu de votre cahier des charges ?
 - o Comment décrivez-vous votre rôle au tribunal des mineurs ?

LE TS IDENTIFIE AU PLUS PRÈS LA SITUATION DU JEUNE :

Quand vous recevez le mandat, qu'est-ce que vous faites avant **de rencontrer les personnes concernées** ?

Questions de relance pour développer des thèmes : reprendre le sujet et demander :

- *Ok, là, vous avez un exemple concret ?*
- *Expliquez-nous concrètement ce que vous avez fait dans cette situation ?*
- *Quel sens vous mettez là-derrrière*
- *lorsque l'on nomme la tâche qu'il/ elle a à évoquer) qu'est-ce que cela implique concrètement sur le terrain ?*

Une fois avoir pris connaissance de la situation, décrivez-nous la suite expliquez toutes les étapes par lesquelles vous passer à partir d'un exemple concret que vous avez réalisé dans le du jeune

Questions de relance pour développer des thèmes : reprendre le sujet et demander :

- *Ok, là, vous avez un exemple concret ?*
- *Expliquez-nous concrètement ce que vous avez fait dans cette situation ?*
- *Quel sens vous mettez là-derrrière*

LE TS TRAVAILLE DIFFÉREMMENT AVEC UN JEUNE AYANT ÉTÉ INTERPELLÉ PLUSIEURS FOIS PAR LA JUSTICE DES MINEURS :

On va reprendre les mêmes questions que précédemment, mais cette fois, avec un jeune en situation de récidive. Je vous demande donc d'être aussi précis qu'avant, en utilisant aussi des situations concrètes.

Quand vous recevez le mandat, qu'est-ce que vous faites avant d'entrer en matière avec la personne ayant été interpellée au moins deux fois par la justice ?

Questions de relance pour développer des thèmes : reprendre le sujet et demander :

- *Là, vous avez un exemple concret ?* → *En quoi ce travail se distingue / correspond au travail réalisé avec le/la jeune XX qui comparait pour la première fois devant le/la juge ?*

Une fois avoir pris connaissance de la situation, décrivez-nous la suite, expliquez toutes les étapes par lesquelles vous passer à partir d'un exemple concret avec un jeune en situation de récidive

Questions de relance pour développer des thèmes : reprendre le sujet et demander :

- *Ok, là, vous avez un exemple concret ?*
- *Expliquez-nous concrètement ce que vous avez fait dans cette situation ?*
- *Quel sens vous mettez là-derrrière*

Questions spécifiques :

- En vue de ces éléments, y en a-t-il d'autres sur lesquels vous insistez dans votre accompagnement avec un jeune en situation de récidive ? Si oui, lesquels ?
- Quel est, selon vous, votre rôle auprès des jeunes qui récidivent ?
- Comment gérez-vous votre rôle entre le travail réel et prescrit ?

LE TRAVAIL DU TS APPORTE UNE COMPLÉMENTARITÉ AU TRAVAIL DU JUGE :

- Parlez-moi de votre collaboration avec le juge
- Qu'est-ce que, selon vous, votre collaboration avec le juge apporte de plus au jeune ?
- En terme de collaboration avec le juge, quelles sont les difficultés ? Y-a-t'il des limites dans votre collaboration ? Décrivez-moi, selon vous, les éléments qui, dans votre collaboration avec le juge, ont un poids dans la prévention de la récidive.
- Qu'est-ce qui caractérise votre travail auprès du juge // dans le cadre du Tribunal // auprès des jeunes? → cela va au-delà de la mission

Pour terminer l'entretien : Quels aspects ils aimeraient faire évoluer dans leur travail ? Quels éléments vous plaisent dans votre métier ? Demander s'il/elle veut rajouter quelque chose. Discuter de manière moins formelle. Remercier. Demander si la personne veut un retour sur notre TB.

Annexe 3

Sierre, le 7 janvier 2017

Travail de Bachelor

Madame, Monsieur,

Nous sommes deux étudiantes à la HES-SO Valais/Wallis en filière Travail Social et pour la réalisation de notre travail de Bachelor, nous souhaitons orienter notre étude sur votre pratique professionnelle auprès des jeunes filles et garçons dans le cadre du Tribunal des mineur-e-s.

De par nos recherches, nous avons constaté que les méthodes de travail des travailleuses/travailleurs sociales/sociaux engagé-e-s par les Tribunaux pour mineur-e-s restent encore peu documentées en Suisse. Notre objectif est de mettre en lumière votre expérience professionnelle en nous intéressant à vos outils et vos stratégies d'intervention auprès des jeunes judiciairisé-e-s. Grâce à votre aide, nous aurons la possibilité de documenter vos méthodes afin que cela soit utile pour des futur-e-s travailleuses/travailleurs sociales/sociaux.

L'instauration du travail social au sein de certains Tribunaux pour mineur-e-s donne aujourd'hui un nouveau tournant dans la justice juvénile en Suisse romande et permet, à notre avis, de lutter contre la récidive. D'autre part, l'engagement des travailleuses/travailleurs sociales/sociaux dans ce milieu prend une place importante dans l'accompagnement éducatif des jeunes judiciairisé-e-s mais aussi dans la prise de décision des juges.

Par ce courrier, nous recherchons à rencontrer des professionnel-le-s travaillant au sein même des Tribunaux pour mineur-e-s, collaborant directement avec des juges pour mineur-e-s et chargé-e-s des mandats d'enquêtes sociales ainsi que des suivis des mesures éducatives des jeunes (assistance personnelle, surveillance, accompagnement de sursis, prestations personnelles, etc.).

Notre rencontre s'étendrait sur une durée approximative d'une heure et serait enregistrée pour nous permettre d'analyser les données de manière efficace. Vos propos pourraient impliquer l'évocation d'informations sensibles concernant les jeunes judiciairisé-e-s. C'est pourquoi, nous vous garantissons l'anonymat ainsi que la confidentialité et, plus particulièrement, nous nous engageons à ne pas relever des informations personnelles au sujet des jeunes.

Si vous êtes intéressé-e à collaborer avec nous, veuillez nous contacter par téléphone ou e-mail :

Alissia Cattin tél. : 079/550.64.39 e-mail : alissia.cattin@students.hevs.ch
Julie Chatelain tél. : 076/436.89.39 e-mail : julie.chatelain@students.hevs.ch

Nous vous remercions d'ores et déjà pour l'intérêt porté à notre requête. En espérant vous rencontrer prochainement, nous vous prions de bien vouloir recevoir, Madame, Monsieur, nos salutations les meilleures.

Alissia Cattin

Julie Chatelain

Annexe 4

	Thèmes	Sous-thèmes	Pro. 1	Pro. 2	Pro. 3	Pro. 4	Pro. 5	Pro. 6	Propos des professionnel-le-s	Notre interprétation	
Contexte institutionnel	Professionnels	Sexe									
		Pourcentage de travail									
		Type d'acte									
	Bénéficiaire	Origine socio-culturelle									
		Age									
		Contenu									
	Cahier des charges	Entre prescrit et réel									
		Caritéristique de l'accompagnement									
		Rôle (quoi)									
	Cahier des charges	Mission (Comment)									
Collaboration											
Organisation											
Fonctionnement du TM											
Lieu de travail	Ecole/professionnelle										
	Famille										
Mandat (même question récidive)	Informations nécessaires avant la rencontre : éléments à investiguer	Situation personnelle									
		infraction									
		Peine									
	Procédures avant la rencontre	Prestations personnelles									
		Entretien avec le/la juge									
		Dossier									
	Informations nécessaires avant la rencontre: Sources	Outils/ moyens qui vont avec									
		Mesures spécifiques lorsque le/la jeune est									
		Prestations proposées									
Spécifique à la récidive	Convocation/prise de contact										
Etapas dans le suivi (même question pour récidive)	Procédures avant la rencontre	Données personnelles									
		Actions concrètes									
		Ouverture d'enquête									
		Ethique									
		Présentation									
		Clartification avec les parents (ce qu'ils ont compris de l'intervention).									
	1er rendez-vous	Informations de la part du TS									
		Actes éducatifs									
		Déroulement									
		Objectifs									
		Apports sur la situation									
		Outils/stratégies dans l'accompagnement									
		Situation personnelle									
		Contexte des rencontres									
			Travail avec la famille								
Objectifs											
Etapas dans l'accompagnement du jeune											
Collaboration avec le juge	Forme	Fréquence de rencontres									
		Echange									
		du lieu (bureau des juges)									
	Contenu	Proximité au niveau du lien									
		Caractéristiques									
		Mission									
	Proximité	Attentes									
		Limites									
		Ressources									
Poids contre récidive											
Perspectives d'amélioration											