

Rapport n° 18-23  
Novembre 2020

## Rapport final de recherche

### D'UNE INSTITUTION DE PRISE EN CHARGE À L'AUTRE

Une étude exploratoire des socialisations  
institutionnelles des mineurs sous main de  
justice

**Sous la direction de :**

Laurent Solini, Sociologue, Maître de conférences, SANTESIH, EA 4614, Université de Montpellier  
Jean-Charles Basson, Politiste, Maître de conférences, CRESCO EA 7419, Université Toulouse 3  
Jennifer Yeghicheyan, Ethnologue, Chercheure associée au CRESCO, EA 7419, Université Toulouse 3

**Ont également contribué à ce rapport de recherche :**

Marie Doga, Sociologue, Maître de conférences, CRESCO EA 7419, Université Toulouse 3

Lucie Forté-Gallois, Sociologue, Maître de conférences, CRESCO EA 7419

Christine Mennesson, Professeure des universités, LASSP EA 4175, IEP de Toulouse

Mustapha Murchid, Chef de service de la Protection Judiciaire de la Jeunesse

Le présent document constitue le rapport scientifique d'une mission réalisée avec le soutien du GIP Mission de recherche Droit et Justice (convention n° 218.10.10.11). Son contenu n'engage que la responsabilité de ses auteurs. Toute reproduction, même partielle est subordonnée à l'accord de la Mission.

*« Je vous préviens que dans cette histoire vous ne trouverez rien de nouveau que l'histoire, car pour ce qui regarde la morale, Socrate, Horace, Senèque, Boèce et plusieurs autres ont tout dit. Tout ce que nous pouvons faire encore ne consiste qu'en portraits ; et il n'est pas nécessaire de posséder un grand génie pour en faire, même de forts jolis. »*

Giacomo Casanova, *Ma fuite des prisons de Venise*, Venise, Lineadacqua, 2008 [1788]



## REMERCIEMENTS

Remercier peut parfois verser dans l'exercice rhétorique. Pas ici ! Pas pour ce projet de recherche ! Grâce à un travail de partenariat, nous obtenons de la Mission de recherche droit et justice, des directions de la Protection judiciaire de la jeunesse et de l'Administration pénitentiaire le financement suffisant à l'investigation ethnographique prolongée que nécessite le suivi de jeunes sous main de justice afin de construire leur portrait de parcours. Outre la subvention, importante pour une recherche exploratoire de cette durée, les partenaires acceptent la forme très qualitative des résultats. Cela n'a l'air de rien, mais il est important pour une équipe de recherche de savoir que le travail qu'elle est en train de mener, est compris dans la mesure de sa qualité, mais aussi dans les difficultés qu'il pose. C'est le cas ici !

Bien sûr, le second volet de remerciements va aux enquêtés, à Rémi, Lola, Lucas et Jason. À ces jeunes sous main de justice, incarcérés à l'Établissement pénitentiaire pour mineurs de Rouchant, qui acceptent que des chercheurs les suivent dans leur quotidien enfermé, les questionnent sur leur vie, sur ce qui fait les configurations sociales qu'ils traversent, sur leur famille (malgré les difficultés qu'elles posent), sur leurs amis (même lorsqu'ils sont à l'initiative de leur engagement délinquant), sur tous ces autrui significatifs et la nature de la relation qu'ils entretiennent avec eux ; même lorsque la description poussée de ces relations les amène à évoquer les passages douloureux de leur existence. Merci à eux ! Merci également aux enquêtés qui sont à l'autre bout du lien d'interdépendance. Sans être exhaustif et dans le désordre : la mère de Lucas et son amie d'enfance, le père de Jason, mais aussi les personnels des nombreuses institutions traversées et qui parfois gagnent sur l'entourage familial, les éducateurs et éducatrices référents, les psychologues, les infirmiers, les enseignants, les surveillants, les moniteurs de sport ; mais aussi, dans le cadre de rapports plus ponctuels, les lieutenants, chefs de service éducatif, avocats ou magistrats.



## SOMMAIRE

	PAGE
<b>Introduire.</b>	9
<b>Les déplacements de justice par les portraits de configurations</b> Laurent Solini	
<b>Rémi.</b>	31
<b>La construction d'une omission institutionnelle</b> Laurent Solini	
<b>Lola.</b>	65
<b>De bonne volonté</b> Jennifer Yeghicheyan et Christine Mennesson	
<b>Lucas.</b>	111
<b>À tout rompre</b> Marie Doga, Lucie Forté-Gallois et Mustapha Mourchid	
<b>Jason.</b>	161
<b>« Attaquer la ligne »</b> Jean-Charles Basson	
<b>La parallèle des portraits.</b>	223
<b>Ce que la sociologie des dispositions nous apprend sur la prise en charge des jeunes justiciables</b> Laurent Solini	





## INTRODUIRE

### LES DÉPLACEMENTS DE JUSTICE PAR LES PORTRAITS DE CONFIGURATIONS

Laurent Solini

« Ça s'est enchaîné comme ça. Ils me mettaient dans des foyers. Dans des foyers qui sont pas chez moi quoi. C'est des foyers, de partout. Et après, j'devais rester deux semaines, du temps qu'on vienne me chercher pour aller au CEF [centre éducatif fermé<sup>\*1</sup>]. Et en fait, genre le lendemain, j'devais partir, je partais, je fuguais. Après on m'rattrapait, on m'remettait dans un foyer. Juste avant d'aller au CEF, genre je refugiais. Ça en finissait jamais. [...] Du coup, j'suis allée directement en CEF. Et c'est là que voilà, après tac, j'me suis barrée. C'est là que tac, ils m'ont mis en hôpital psychiatrique. Après, attends qu'je m'rappelle. J'sais plus trop. J'étais en CEF. J'suis restée quatre jours ? J'en avais marre, j'suis partie. Après, on m'a rattrapée, on m'a remis au CEF. Après, j'ai eu un incident avec heu, avec un mec du CEF. Après j'suis re-repartie. Et après on m'a dit, j'sais pas quoi, na, ni, na, na. En fait, on m'a ramenée heu, en hôpital psychiatrique du temps que, du temps que, que j'aïlle me faire juger chez moi. Et en fait, à la limite, j'étais, il pouvait pas m'garder. Le psychiatre, il m'disait : ouais, na, na, na, on peut pas vous garder. Heu, mais ils veulent absolument qu'on vous garde, j'sais pas pourquoi. Moi, j'sais pas les raisons pour lesquelles j'devrais vous garder, voilà. À la limite, il était pas censé heu, le psychiatre il m'disait : vous avez rien à faire là. Mais j'peux pas vous relâcher comme ça quand même. Du coup, ils ont attendu. Ils m'ont mis en jugement. J'suis allée en prison. Après, dans l'ordre, heu, foyers, CEF, l'EPM\* [établissement pénitentiaire pour mineurs], quartier [quartiers mineurs], et encore l'EPM ».

Le propos de Fadéla<sup>2</sup> a dix ans. Incarcérée en EPM, la jeune fille revient sur ses différents placements afin de tenter de reconstituer les manières dont son parcours judiciaire vient heurter son parcours biographique. Elle n'est pas la seule à le faire. Une grande part des jeunes de l'EPM sont en situation de disqualification, le moment de leur mise sous main de justice étant l'une, si ce n'est la plus signifiante des « cérémonie[s] de dégradation statutaire » vécues (Garfinkel, 1956, p. 420). Leurs parcours sont ainsi faits : enchevêtrements inlassables d'actes de délinquance et de situations de déviance « non délinquantes, telles que la déscolarisation, le manque d'hygiène, des comportements irrationnels, des soucis de santé non maîtrisés et surtout des conditions de vie dégradées [...] [représentant] un risque pour l'avenir du jeune, que ce soit en termes de parcours délinquant, d'exclusion sociale, de santé ou de sécurité » (Milburn, 2009, p. 23). Fadéla et bien d'autres traversent ainsi quotidiennement des environnements que Serge Paugam nomme « d'infériorité sociale » (2016, p. 25), environnements dans lesquels naissent et se maintiennent plusieurs disqualifiants, plusieurs marqueurs explicites d'inégalités pour lesquelles les institutions d'État réclament une assistance. Ils décrivent quasi spontanément à Laurent Solini leurs parcours erratiques où la disqualification s'amalgame à (trouve comme réponse) l'action de justice. Ils s'arrêtent, reprennent, retournent en arrière pour la raison qu'ils ne parviennent pas à en faire la reconstruction. Le sociologue ne cherche pourtant pas plus que cela à connaître ces histoires de vie qui deviennent des histoires de justice. Entre 2008 et 2010, ce qui

---

<sup>1</sup> Les mots, sigles ou abréviations marqués d'un astérisque font l'objet d'une définition dans le lexique en fin de rapport.

<sup>2</sup> Les prénoms et les localités ont été changés.

l'intéresse, c'est le quotidien de ces adolescents, enfermés dans une prison dite « d'un genre nouveau » (Solini, 2017).

Cette complexité croissante des parcours judiciaires devient pourtant une difficulté majeure de la prise en charge des mineurs délinquants. Tout se passe comme si la multiplication des institutions d'accueil des jeunes dits « *sous main de justice* » rendait possible une justification à leurs placements, déplacements, replacements. Le projet de sortir, le ou les actes perpétrés et le rapprochement familial ne sont plus les seuls éléments qui orientent un jeune vers une structure ou une autre. Le comportement adopté par l'adolescent devient un nouveau ressort, peut-être le plus prégnant, de son maintien dans la structure accueillante ou de son transfert. Ces passages d'une institution à l'autre introduisent inévitablement le morcellement d'une prise en charge voulue pourtant éducative et continue, c'est-à-dire relevant d'une référence qui ne change pas. Or à chacun de ses déplacements, et nous les savons nombreux, un jeune voit son éducateur référent\* remplacé. Le suivi judiciaire et sa ligne de référence éducative sont alors empreints de multiples discontinuités, ruptures, voire cassures. Cette inintelligibilité de la prise en charge – entrevoir une éducation, voire une socialisation participant à la réinsertion d'un mineur délinquant à partir d'un dispositif fait de déplacements multiples et d'une quasi-« remise à zéro » de la référence éducative – est devenue, depuis près de dix ans, un lieu commun pour les personnels de la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ\*).

Le projet de recherche, réalisé entre 2018 et 2019 et dont est tiré ce rapport, entend montrer les manières dont s'opèrent ces déplacements et en saisir les implications. Comment est prise la décision de changer un jeune d'institution ? Quelles sont les raisons, les justifications apportées à son déplacement ? Comment les transferts se font-ils ? Quels effets ce maillage complexe et sa conséquence immédiate, le passage d'une institution à l'autre, ont-ils sur les jeunes ? Nous gageons que les mineurs sous main de justice, régulièrement présentés comme étant « désinstitutionnalisés », voire « désocialisés », connaissent *a contrario* une forme d'« hyper-institutionnalisation ». Leurs passages d'institution en institution sont, pour eux, autant de configurations de socialisation institutionnelle qui se rompent et se succèdent. Cette expérience judiciaire fractionnée a pour effet la construction d'un rapport singulier aux instances de justice. Ce rapport, nous l'appréhendons par quatre « portraits de configurations » (Lahire, 2012b, p. 95) qui sont autant de portraits de parcours : Rémi et son omission institutionnelle, Lola et sa bonne volonté face aux exigences des personnels de justice, Lucas et sa défiance persistante du judiciaire, Jason et sa confrontation directe et par corps à l'institution.

Il faut immédiatement écrire que rapporter au plus près, et en exhaustivité, les manières dont les déplacements institutionnels s'opèrent et les effets qu'ils produisent sur les jeunes justiciables, le tout en construisant des portraits de parcours à partir d'une sociologie des configurations et des dispositions, relève de l'essai. La recherche est en tout point exploratoire. Elle est d'abord une tentative de travailler sur un effet de système, les déplacements, rarement étudiés pour ce qu'ils ont à nous apprendre. Elle relève ensuite d'une approche par les configurations et les dispositions dans un champ, celui de la justice, plutôt dominé par la sociologie expérientielle. Sans faire ici l'histoire de cet héritage à la fois théorique et méthodologique, la sociologie des expériences carcérales et de justice a marqué l'étude du traitement des justiciables en France. De nombreuses et fort belles recherches ont, depuis les années 1990, investi le champ de la justice et livré, par effets d'accumulation et malgré leurs différences, une vision, une manière d'appréhender théoriquement et méthodologiquement les choses. « En faisant école », elles ont peut-être freiné/empêché l'entrée d'autres formes de sociologie qui pourtant avaient des choses à dire sur la

construction de la délinquance par les habitus et les dispositions. Tout se passe comme si cette sociologie, que l'on peut qualifier sans doute trop rapidement de sociologie du « monde des bandes » pour faire écho au travail de David Lepoutre (2001), Stéphanie Rubi (2005), Gérard Mauger (2006) ou encore Marwan Mohammed (2011), s'était arrêtée aux portes des institutions de prise en charge et de contrôle<sup>3</sup>. Exploratoire, cette recherche l'est enfin par sa manière de « faire avec les données ». L'équipe plaide pour une approche quasi systémique des déplacements au sein des portraits de parcours. Les portraits se veulent les plus exhaustifs possible afin de rendre compte des socialisations, à la fois plurielles et interrompues, vécues par les jeunes et des effets de nuance qu'elles induisent. Rémi, Lola, Lucas et Jason rendent compte, chacun à leur manière, du rapport entre des socialisations familiales plus ou moins élargies, des socialisations institutionnelles (de tutelle et/ou de justice), mais aussi des socialisations par les pairs, voire délinquantes. L'objectif est, par l'organisation et la structuration des données, de livrer un mouvement par portrait montrant la construction « en train de se faire » d'un rapport à la justice par la rencontre de toutes ces socialisations, fractionnées en raison des déplacements *inter-* et *intra-*institution.

## **1. ENTRE LES MAINS...**

La variété des structures de prise en charge des jeunes contrevenants forme l'embase de leurs déplacements. Cette variété est telle, la taille de la maille est si fine qu'elle laisse le sentiment que rien ne peut s'en échapper, que la mise sous main de justice de l'adolescent s'effectue « à pleine main ». Bien entendu, il serait erroné de retracer l'histoire de toutes ces institutions, même en se limitant à l'hexagone. Plusieurs sont introduites en vue d'un renouvellement de l'accueil, d'autres, présentées comme nouvelles sont pensées afin de remplacer des structures jugées obsolètes ou qui posent des difficultés (sans pour autant que les anciennes disparaissent à coup sûr après la mise en place de leurs remplaçantes), d'autres encore sont des prototypes qui, à la suite d'une période d'essai d'au moins un an, connaissent un développement national ou sont abandonnées. Dans le cas où le projet est abandonné, ces structures prototypiques, sans doute par inertie (il est parfois difficile de replacer les personnels et les jeunes), continuent à fonctionner en nombre réduit, avant de connaître les ajustements nécessaires à leur réhabilitation<sup>4</sup>.

La formation / reformation de ce maillage institutionnel laisse *a priori* entrevoir une prise en charge multi-facettes, chaque facette correspondant à un type d'institution, voire à chaque institution tant l'accueil peut diverger de l'une à l'autre. Si ces différences existent, nombre d'historiens, de politistes et de sociologues montrent qu'elles peuvent être comprises à partir d'un unique processus. Les développements du modèle d'éducation fondé sur la référence au « milieu ouvert »\* et initié par l'Éducation surveillée à la suite de son autonomisation de l'Administration pénitentiaire (AP\*) en 1945 conduisent à l'annexion progressive des politiques préventives / éducatives par les politiques actives / répressives. Ces orientations ne s'excluent pas l'une l'autre, elles ne s'opposent pas de manière binaire (Bailleau, 2002,

---

<sup>3</sup> À ma connaissance, en France, les recherches de Léonore Le Caisne (2008) et Isabelle Coutant (2005, 2012) sont les premières (et peut-être les seules avec la mienne) à tenter de franchir le Rubicon.

<sup>4</sup> Pour ce qui relève des mouvements de ces institutions de justice, voir notamment les recherches menées par Jean-Claude Caron, Anne Stora-Lamarre et Jean-Jacques Yvovrel (2009) ; Michel Chauvière (2009) ; Michel Chauvière, Pierre Lenoël et Éric Pierre (1996) ; Jean-Jacques Yvovrel (2004), ainsi que les textes réunis dans les numéros 5, 7 et 13 de la revue de l'enfance « irrégulière ». Je pense particulièrement aux écrits de Jean-Jacques et Élise Yvovrel, Éric Pierre et Laurent Muchielli.

p. 404), mais ont plutôt tendance à s'imbriquer. Elles ne cessent de s'encaster, souvent de façon non anticipée et non maîtrisée. Et les épisodes « carcéralo-disciplinaires » (Yvorel, 2006, p. 25) ne manquent pas de nous le rappeler. Malgré les références éducatives relatives au milieu ouvert, les politiques actives / répressives reviennent inexorablement à la charge de la prise en charge. « La "culture pénitentiaire", [...] loin de se limiter à la prison » (Mucchielli, 2005, p. 123), imprègne occasionnellement de « nouvelles » institutions qui deviennent hybrides<sup>5</sup>. Mais ces dernières font débat et sont progressivement fermées, certes, pour être souvent réinventées, tel le « tropisme carcéral français toujours renouvelé, malgré le constat, récurrent, de l'échec de ces dispositifs » (Niget, 2012, p. 20).

Dans le même temps, la possibilité d'incarcérer des mineurs en prison, provisoirement ou non, subsiste inlassablement : en tant que « "hors champ" de l'action éducative » d'abord, comme « partie prenante d'un continuum d'encadrement des mineurs, extrémité maximale d'un nouveau modèle d'éducation sous contrainte » ensuite (Sallée, 2014, p. 85). Depuis les années 1990 et dans le sillage d'une remise en débats de la responsabilisation / responsabilité des jeunes contrevenants et de la vertu éducative de la sanction (Sallée, 2010, 2014), l'enfermement n'est plus considéré comme *persona non grata* en matière de (ré)éducation des jeunes sous main de justice. Il devient, *a contrario*, « un média éducatif de première importance » (Sallée, 2010, p. 11) dans les nouveaux dispositifs non carcéraux qui voient le jour, à savoir les Unités à encadrement éducatif renforcé (UEER\*) en 1996, devenues les Centres éducatifs renforcés (CER\*) en 1998, et les CEF créés en 2002, auxquels s'ajoute le projet officialisé la même année des EPM. Ce tout dessine un maillage de l'encadrement fondé sur l'enfermement, alors entendu comme le « nouveau cœur » de la stratégie éducative.

Les jeunes justiciables sont pour ainsi dire *propulsés* au sein du dispositif et ce qui nous intéresse, ce sont les manières dont ils circulent à l'intérieur et les effets que cela produit en matière de socialisation. D'un côté se trouvent les foyers, les CER et les CEF qui représentent la peine euphémisée, celle que les magistrats infligent en première instance de jugement et qui concernent majoritairement les adolescents encore inconnus des services de justice et qualifiés de « *primodélinquants* ». De l'autre, le quartier mineurs (QM\*) est perçu comme l'institution disciplinaire par excellence. Partie prenante d'une maison d'arrêt ou d'un centre pénitentiaire, il emprunte au caractère vétuste et austère des lieux, inflige aux mineurs un temps d'encellulement plus important qu'en EPM et est localisé à portée de la détention adulte. Les personnels de prison, les magistrats et les mineurs détenus s'accordent à qualifier ce type d'enfermement de « *vraie prison* » dans la mesure où ses petites mécaniques de fonctionnement correspondent à celles connues de la détention majeure. Les jeunes sont déplacés, replacés, transférés le long de cette *chaîne* de la prise en charge. Certains, détenus en EPM ou en QM, peuvent par exemple rejoindre un CEF. La demande résulte pour une grande part de l'évaluation du comportement de l'adolescent par les personnels de l'AP et de la PJJ, pour ensuite être actée par le magistrat-référent. À l'inverse, d'autres peuvent être exclus d'un EPM parce qu'ils posent d'importants problèmes disciplinaires et transférés au sein d'un QM.

Si l'attitude, le comportement, les conduites, peu importe la manière de les nommer, sont mobilisés à ce point comme justifications des déplacements, c'est parce qu'ils semblent progressivement damer le pion au rapprochement familial ou au projet de sortir. Rien d'étonnant à cela compte tenu de l'orientation punitive que suit la prise en charge. Une

---

<sup>5</sup> Élise Yvorel (2007) revient sur ces expérimentations : l'École de préservation et de la maison d'éducation surveillée de Fresnes au début du vingtième siècle et les Centres spéciaux d'observation de l'éducation surveillée après 1945.

évolution / régression qui consiste en « l'inscription de la justice des mineurs dans un modèle [...] paternaliste » (Sallée, 2016, p. 91) à haute teneur comportementaliste. La part belle est donc faite à une « éthique de la responsabilité et de la pénalisation des mineurs » (Milburn, 2009, p. 110) dans laquelle le corps et ses agissements tiennent une place centrale<sup>6</sup>. Tout laisse penser que dans ces institutions contraignantes, qu'elles soient pénitentiaires ou non d'ailleurs et où s'exercent « la minutie des règlements, le regard vétilleux des inspections, la mise sous contrôle des parcelles de la vie » (Foucault, 1975, p. 165), le corps et sa docilité soient au cœur de l'équation disciplinaire. Faire aveu d'indiscipline, c'est avant toute autre chose rendre public et donc visible un corps qui transgresse le règlement par son verbe et / ou ses actions. Cela s'avère d'autant plus problématique dans les institutions qui nous occupent et dont le fonctionnement repose pour l'essentiel sur le principe carcéral de la négociation<sup>7</sup>. Autrement dit, ces institutions ont tendance à tolérer certaines formes d'adaptations, d'ajustements, de contournements, voire de transgressions à partir du moment où le « texte [reste] caché », ou « le discours dissident, subversif, anti-hégémonique et d'opposition » reste dans l'arrière-scène, dans les coulisses (Scott, 2008, p. 39). *A contrario*, un dévoilement de transgressions à répétition peut entraîner des transferts qualifiés de « disciplinaires ». C'est le cas dans trois de nos portraits. Pour Rémi, Lola et Lucas, les changements d'institutions opèrent parce que le texte caché est rendu public à de nombreuses reprises. Il est trop régulièrement connu et partagé par les personnels pour que les institutions n'agissent pas en conséquence.

## 2. ... DES CONFIGURATIONS JUDICIAIRES

La recherche emprunte à une lecture « par le bas » de ces politiques dites « paternalistes » et s'inscrit, de fait, dans la veine de plusieurs enquêtes, ethnographiques pour la plupart, qui appréhendent les rapports réciproques entre un cadre institutionnel, se réclamant d'un volontarisme éducatif, et les jeunes placés<sup>8</sup>. L'approche permet d'observer les jeunes, leur verbe, leur gestuelle et leurs échanges comme autant de marges de manœuvre en train de se faire face aux contraintes qui leur sont imposées. Il n'est d'ailleurs pas rare de trouver dans ces travaux des traces de déplacements, qui résultent le plus souvent de mesures disciplinaires. Simplement, ils ne sont que rarement considérés dans l'analyse, mentionnés à titre d'illustrations tout au plus. Cela peut sans doute s'expliquer par la centration de ces études sur une institution unique afin de l'appréhender au plus près de ses mécaniques. De notre côté, nous avons souhaité décaler le regard pour que les déplacements soient au cœur de l'analyse.

---

<sup>6</sup> Plusieurs recherches portant sur la prise en charge des mineurs délinquants et les orientations politiques qui la sous-tendent observent ce que d'aucuns nomment « The punitive turn » (Wacquant, 1999, 2009) ou lorsque « l'État social déclinant et l'État pénal renforcé se doublent [...] d'un État libéral qui, d'un côté, substitue à la protection sociale en recul une attente à l'égard d'individus sommés de devenir responsables et, de l'autre, module l'appareil répressif par l'instauration de garanties juridiques » (Fassin et al., 2013, p. 354). Il est impossible de les citer toutes, mais en voici quelques-unes : Francis Bailleau et Yves Cartuyvels (2007) ; Francis Bailleau, Yves Cartuyvels et Dominique De Fraene (2009) ; Philippe Milburn (2009) ; Marwan Mohammed (2012) ou encore Nicolas Sallée (2016).

<sup>7</sup> Les travaux de Gilles Chantraine (2004) ; Antoinette Chauvenet, Françoise Orlic et Georges Benguigui (1994) ; Léonore Le Caisne (2000) ; Claude Faugeron, Antoinette Chauvenet et Philippe Combessie (1996) et Corinne Rostaing (1997) ont montré, qu'en prison notamment, le fonctionnement reposait sur un ordre carcéral négocié et non sur une discipline ou une correction de tous les instants.

<sup>8</sup> Nous songeons notamment aux enquêtes de Léonore Le Caisne (2008) ; Gilles Chantraine, David Scheer et Olivier Milhaud (2012) ; Alice Jaspert (2015) et Laurent Solini (2017).

Mais alors, comment faire des passages d'une institution judiciaire à l'autre le terrain premier de notre étude ? D'abord, en travaillant au ras du sol. Les chercheurs du projet se sont d'emblée accordés sur l'idée de descendre au plus bas, au plus près de l'individu, à hauteur des jeunes déplacés. À cette place, trois choses apparaissent. La première – l'importance que les jeunes accordent à leurs placements, déplacements, replacements. Nous l'observons déjà chez Fadéla, mais les passages sont au cœur des échanges, intimement liés à la mise en récit des affaires ou au quotidien dans la structure. La deuxième – les placements auxquels les jeunes accordent un intérêt ne sont pas uniquement ces transferts d'une institution à l'autre. Il est régulièrement fait mention de déplacements *intra*-institution, lorsque les jeunes sont « *bougés* », comme ils le disent parfois, vers un autre pavillon, une autre chambre ou une autre cellule. La troisième – les déplacements *inter*- et *intra*-institution rompent la prise en charge.

Si nous admettons la prise en charge éducative comme un processus de socialisation, susceptible d'« imprimer », par intériorisation et incorporation de normes et de valeurs, des changements (Darmon, 2016) sur les jeunes, il se trouve continuellement interrompu par des déplacements qui entraînent une instabilité en matière de contextes et de références éducatives. Les jeunes sous main de justice traversent une succession de « configurations sociales » (Lahire, 2012b, p. 58), nous pourrions écrire judiciaires, nouvelles. La police ou la gendarmerie, le moment de l'interpellation et de la fouille, de la garde à vue, le jugement, l'application de la peine, le placement, jusqu'à la découverte du quotidien à l'intérieur de structures de milieu ouvert, contraignantes, voire pénitentiaires, sont autant de configurations, c'est-à-dire de lieux et de moments à l'intérieur desquels les jeunes sont pris ; « pris dans des relations d'interdépendance, occupant des places dans des réseaux de relations d'interdépendance et, du même coup, possédant des capitaux ou des ressources liés à ces places ainsi qu'à leur socialisation antérieure au sein d'autres configurations sociales » (Lahire, 2012b, p. 59-60).

Mobiliser le concept de configuration ainsi nous permet de comprendre qu'il n'est pas simplement question des placements / déplacements vécus par les jeunes, mais de leurs effets par les relations d'interdépendance qu'ils induisent. Ce sont ces mêmes relations qui intéressent Bernard Lahire au moment où il opère le rapprochement entre le concept de configuration et la sociologie de la socialisation. Le sociologue s'appuie notamment sur plusieurs textes de Norbert Elias expliquant que la configuration « s'applique aussi bien aux groupes relativement restreints qu'aux sociétés formées par des milliers ou des millions d'êtres interdépendants » (1991c, p. 158), qu'elle permet de « fonder sa réflexion sur la structure de l'ensemble pour comprendre la forme de ses différentes parties » (1991a, p. 55), qu'elle peut être saisie à partir de métaphores choisies par l'historien, celle d'un groupe de danseurs dont on ne peut saisir les mouvements individuels que par la lecture de leurs relations, celle encore d'un filet de pêche dont la structure, la forme et la fonction ne peuvent s'appréhender que dans l'observation des nœuds entre les différents fils, la position et le mouvement de l'un inscrivant une action sur l'autre et ainsi de suite jusqu'à faire travailler l'ensemble (1991a). Cette manière de penser, par les relations d'interdépendance et leurs effets, Norbert Elias l'applique au cas Mozart. Il en fait le portrait afin d'étudier « son destin d'individu unique aussi bien que son destin d'artiste exceptionnel » et de montrer qu'il « fut profondément influencé par sa situation sociale et par la dépendance d'un musicien de son temps à l'égard de l'aristocratie de la cour » (1991b, p. 22). Rendre compréhensible sa situation humaine pour paradoxalement mieux faire éclater l'avant-gardisme de sa musique nécessite non pas « d'en faire le récit historique, mais [d'élaborer un] modèle théorique vérifiable de la constellation que constituait un individu – ici, un artiste du XVIII<sup>e</sup> siècle – par

ses liens d'interdépendance avec d'autres personnages sociaux de son époque » (1991b, p. 23).

Ces réflexions, et particulièrement celles portées sur Mozart, influencent, me semble-t-il, Bernard Lahire qui, au moment d'écrire « Tableaux de familles », a cette belle intuition que la socialisation passe par ces liens invisibles d'interdépendance qui construisent pour Norbert Elias « La société des individus ». « On définira donc, provisoirement, une configuration sociale comme l'ensemble des liens constituant une "partie" (plus ou moins grande) de la réalité sociale conçue comme un réseau de relations d'interdépendance humaine » (Lahire, 2012b, p. 60). Plus, il a la fulgurance de construire des « portraits de configurations [...], le but étant de comprendre comment des résultats et des comportements scolaires singuliers ne s'expliquent que si l'on tient compte d'une situation d'ensemble comme interaction de réseaux d'interdépendance (familiaux et scolaires) tramés par des formes de relations sociales plus ou moins harmonieuses ou contradictoires » (2012b, p. 58). Le sociologue va ainsi fixer plusieurs « relations d'interdépendance récurrentes », autant de « points de croisement de configurations familiales [populaires] et de l'univers scolaire » (2012b, p. 60). Chaque portrait est alors la somme de « "morceaux choisis" de configurations plus larges » (2012b, p. 60) permettant d'entrevoir l'essentiel des constellations humaines que les enfants traversent et en quoi les places qu'ils y occupent finissent par augurer un rapport singulier à l'école en matière de réussite ou d'échec notamment.

Notre recherche suit un chemin approchant. Nous choisissons de construire des portraits de parcours pour appréhender les points de croisement entre des configurations multiples. Néanmoins, la nature de notre population entraîne certaines originalités, *a priori* admises comme des anomalies en sociologie de la socialisation. Les portraits montrent l'imbrication, dans le parcours des jeunes sous main de justice, des configurations familiales, scolaires, délinquantes et judiciaires et les effets de ces encastresments sur leurs rapports aux institutions de justice. L'absence plus ou moins grande et plus ou moins précoce d'importantes instances de socialisation, l'école et la famille notamment, tient lieu de première anomalie puisque les travaux qui marquent la sociologie de la socialisation<sup>9</sup> prennent comme matrice première d'incorporation ces configurations. Les portraits, chacun à leur manière, avancent une non- ou une déscolarisation vécue le plus souvent comme un moyen de rallier les espaces de délinquance. Deux d'entre eux, celui de Lola et Lucas, expliquent aussi très bien comment il y a socialisation quand il n'y a pas ou peu de configurations familiales et de quelle façon les institutions d'accueil et de justice prennent le relais (pour le meilleur et pour le pire). La seconde anomalie relève du temps laissé aux socialisations. L'installation et la fixation de dispositions, fortes notamment, demandent du temps et de la récurrence (Lahire, 2001). Or, les passages *inter-* et *intra-*institution provoquent plus de configurations, plus de relations d'interdépendance, plus d'autrui potentiellement significatifs<sup>10</sup>, dans des temps plus courts. Les socialisations sont donc continuellement interrompues et surtout poly-configurationnelles. Les portraits montrent que cela entraîne des effets non prévus, parfois très éloignés des résultats escomptés en matière d'éducation ou de réinsertion.

---

<sup>9</sup> La liste est non-exhaustive, mais nous pensons aux recherches menées par Pierre Bourdieu (1979) ; Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1970) ; Bernard Lahire (2001, 2012a) et Muriel Darmon (2013, 2016).

<sup>10</sup> L'acceptation est introduite par Georges H. Mead (2006) et deviendra signifiante pour la sociologie de la socialisation une fois augmentée par Peter Berger, Thomas Luckmann (2018) et Howard Becker (1985).

### 3. DES PORTRAITS DE CONFIGURATIONS PAR L'ENGAGEMENT ETHNOGRAPHIQUE

Les données nécessaires à la construction des portraits sont recueillies entre octobre 2018 et avril 2019 par une enquête ethnographique réalisée à l'EPM de Rouchant. La présence régulière de Laurent Solini et Jennifer Yeghicheyan, quatre jours par semaine, permet aux autres chercheurs de rejoindre le terrain afin d'y mener leurs propres investigations puisque chaque portrait est construit par deux ou trois membres de l'équipe<sup>11</sup>. Le recueil des données dépend alors d'un « cercle méthodologique vertueux » que l'équipe apprend à mettre en œuvre. Les jeunes se trouvent au centre de cette méthode, au centre du cercle. Progressivement, les chercheurs ont accès à leur entourage institutionnel proche, puis à des cercles de plus en plus grands couvrant la nature des déplacements vécus, les configurations traversées *intra-* et *extra-muros*, ce qui, au bout du compte, construit leur socialisation. Le recours à cette forme de systématisation méthodologique relevant de la quasi-procédure s'explique par la difficulté que nous avons à maintenir un temps de terrain suffisant pour construire le portrait de jeunes qui, selon notre postulat, seront à un moment ou à un autre déplacés soit dans l'institution elle-même soit en direction d'une autre institution.

Une fois l'autorisation d'accès négociée avec l'EPM, l'ethnographie s'engage par le maintien des chercheurs au plus près de la zone de détention. Chaque semaine, deux à quatre jours sont consacrés au « tissage » de la relation et à l'identification de ceux avec qui la construction de portraits semble possible. En d'autres termes, les chercheurs attendent au sein de la zone administrative de l'EPM d'abord où ils reviennent régulièrement afin d'échanger avec les personnels de la PJJ et plusieurs agents pénitentiaires à propos des jeunes actuellement enfermés. C'est là également qu'ils compulsent la plus grande partie des documents nécessaires à la construction des portraits : 1. les comptes rendus de réunion, 2. les cahiers de consignes, 3. les notes de service, 4. les dossiers de suivi judiciaire, comprenant *a minima* la fiche pénale, le suivi des transferts, les passages en commission de discipline (CDD\*), et le cas échéant l'avis exigé par le juge des enfants (JE\*) afin de calculer les remises de peine, certains échanges épistolaires avec les proches, les avis médicaux, somatiques, psychologiques ou psychiatriques, les démarches réalisées dans le cadre de projet de sortir avec des informations recueillies sur les structures d'accueil éventuelles, 5. le dossier individuel de prise en charge (DIPC\*) qui, outre les informations délivrées sur les tuteurs légaux et la référence de milieu ouvert, contient les synthèses des entretiens avec les éducateurs notamment référents classés selon trois grandes rubriques : « *cycle arrivant* », « *suivi en détention* » et « *démarches extérieures* », enfin 6. les notes issues du logiciel gestion nationale des personnes détenues en établissement pénitentiaire (GENESIS\*), et particulièrement les comptes rendus d'incidents (CRI\*).

Cependant, s'ils patientent, c'est surtout en détention. Ils restent au sein de lieux qui sont autant de « points d'amarrage » et participent aux activités scolaires, sportives, aux pratiques de la cuisine et du bâtiment ainsi qu'aux temps plus informels, les mouvements lorsqu'un groupe de jeunes se déplace d'une unité pavillonnaire vers un espace d'activité par exemple et les repas pris en collectif dans chaque pavillon, etc. Pour mieux comprendre cette manière de procéder, il faut disposer de quelques éléments sur l'EPM de Rouchant. La prison pour mineurs ouvre en 2007 et nourrit le vœu pieux de réussir là où tous les dispositifs de prise en

---

<sup>11</sup> À cette étape de l'introduction, nous choisissons de présenter la méthode générale utilisée. Elle est ensuite déclinée dans chaque portrait, sous la forme d'un encart, de sorte que les spécificités méthodologiques relatives au suivi des jeunes soient décrites.



charge précédents ont échoué : conjuguer enfermement, éducation et réinsertion. Elle accueille uniquement des mineurs âgés de 13 à 18 ans, filles et garçons. Les jeunes sont répartis dans soixante cellules individuelles distribuées autour d'une large cour à ciel ouvert comportant un terrain de sport (grillagé depuis) et des espaces paysagers (maintenant bétonnés). Les cellules sont intégrées (par lot de dix) à sept « unités de vie », adossées au mur et réparties de part et d'autre d'un gymnase qui occupe l'angle supérieur droit de l'enceinte. Ces pavillons sont soumis à des régimes différenciés : « arrivant », « normal », « semi-contrôle », « fermé » et « en responsabilité ». Les jeunes y sont « ventilés », pour reprendre une terminologie pénitentiaire, selon leur comportement et sont susceptibles d'être déplacés d'une unité de vie\* à l'autre toujours selon la manière dont ils se conduisent durant leur incarcération. Au moment de notre enquête (car cela peut changer), l'unité de vie une est en « semi-contrôle », la deux est « fermée », la trois et la quatre sont en régime « normal » et la cinq « en responsabilité ». L'« unité de vie filles » accueille les quatre régimes puisqu'ils sont ramenés à l'échelle de chaque adolescente. Autrement dit, les filles se trouvent dans la même unité, mais peuvent très bien dépendre de régimes distincts. Les variations entre les régimes concernent principalement la durée et la fréquence des temps collectifs à l'intérieur des unités. Les repas et les moments dits « de détente » ou « de relâche », se déroulant dans la salle à manger ou le salon (équipée d'une installation vidéo, de fauteuils et d'un baby-foot), augmentent à mesure que l'on passe du régime « fermé » au régime « en responsabilité »<sup>12</sup>.

Ces aménagements favorisent la mise en place d'une myriade d'activités\* à l'intérieur desquelles les chercheurs s'engagent afin d'espérer nouer contact. La relation s'établit ainsi de façon particulière, tributaire du membre de l'équipe qui la noue autant que du jeune avec qui elle s'établit. Rémi, Lola, Lucas et Jason ne sont donc pas choisis. Il s'agit plutôt d'une acceptation réciproque, parfois houleuse, à d'autres moments riche et agréable, le temps d'une enquête. Les chercheurs partagent alors leur quotidien durant les activités, également lors de temps plus informels, dans la mesure de ce que permet la structure. Il n'est en effet pas rare d'observer des complications lorsque le jeune est déplacé d'une unité vers une autre, sanctionné et donc confiné en cellule ou enfermé au quartier disciplinaire (QD\*) ou ne désire simplement plus être suivi durant une période donnée. Cette phase d'observation et de prise de contact, outre les données qu'elle permet de recueillir sur le rapport du jeune aux instances et professionnels de justice, prépare le travail d'entretiens répétés<sup>13</sup>. Selon les cas, cela peut prendre diverses formes, mais ce côtoiement régulier, rythmé par des entretiens devenant rapidement des habitudes prises avec les jeunes donne accès à une mise en récit de leurs conduites au sein de l'EPM et aux justifications qu'ils y apposent. Mais les jeunes ne s'arrêtent pas là. Par un « effet rebond », par des associations qui leur appartiennent, ils viennent sur des conduites menées dans d'autres structures. Ils comparent, rapprochent autant qu'ils distinguent, toujours avec cette même volonté de justification sans doute héritée des nombreuses heures passées à répondre aux questions des personnels de justice. Bientôt, ils racontent leur parcours judiciaire, certains morceaux choisis du moins, et les lient à un quotidien vécu hors les murs. Le temps de l'entretien répété devient ainsi le lieu de la rencontre entre des configurations judiciaires, scolaires, familiales, relatives au groupe de pairs et à la délinquance. Toutefois, les manières dont elles se heurtent sont toujours singulières, dépendantes du jeune et de son histoire sociale.

---

<sup>12</sup> Pour une présentation et une analyse du fonctionnement de l'EPM de Rouchant, voir Solini (2017) ; Solini et Basson (2017).

<sup>13</sup> La démarche et l'acceptation de l'entretien sont proches ici de celles défendues notamment par Stéphane Beaud (1996).

La relation étroite qui s'installe permet par ailleurs au chercheur de rencontrer les personnels qui forment l'entour institutionnel premier de l'adolescent et d'engager avec eux une nouvelle série d'entretiens. Les éducateurs référents, binômes (constitués d'un surveillant de l'AP et d'un éducateur de la PJJ dont la présence est pérenne dans chaque pavillon), moniteurs de sport, professeurs techniques de la PJJ, enseignants, psychologues de la PJJ et de l'Unité sanitaire (US<sup>\*</sup>) sont particulièrement sollicités. Plus, ils nous livrent divers documents, détaillés plus haut, et nous permettent de participer à certaines réunions dans lesquelles se joue la place de l'adolescent comme lors des Commissions pluridisciplinaires uniques (CPU<sup>\*</sup>). Toutes les deux semaines, plusieurs professionnels se réunissent pour échanger à propos de la situation des jeunes qui occupent l'une des sept unités de vie : *a minima* le binôme du pavillon en question, un personnel de l'équipe enseignante, l'infirmière de l'US, coordonnés par un lieutenant de l'AP et un Responsable d'unité éducative (RUE<sup>\*</sup>) de la PJJ. Un moniteur de sport de l'AP ou une psychologue complète parfois l'équipe ainsi constituée. Chaque jeune de l'unité est alors étudié au cas par cas. Les personnels croisent leurs évaluations dans l'objectif d'examiner ses conduites et de répondre aux impératifs « disciplinaires », de prise en charge de la « dangerosité », « psychologiques ou psychiatriques ». La justification d'un déplacement d'une unité vers une autre, voire d'un transfert dans une autre structure s'effectue le plus souvent par l'imputation d'une ou plusieurs identités négatives, souvent médico-juridiques et recouvrant, par leur seule taxinomie, plusieurs difficultés croisées telles que les troubles psychologiques ou psychiatriques, les mesures de protection, les conduites relevant de l'infra-droit ou du non-droit.

Au bout du compte, l'élargissement méthodologique du cercle de prise en charge fonctionne par « relais de rencontres ». C'est en côtoyant les jeunes que nous pouvons rencontrer les professionnels qui en ont la charge. C'est en échangeant avec ces professionnels que nous avons accès aux documents, aux réunions et sommes amenés à entrer dans ces configurations hors les murs faites d'éducateurs d'Unité éducative de milieu ouvert (UEMO<sup>\*</sup>), de magistrats, d'avocats, de professionnels des structures passées ou à venir et des proches des jeunes qui nous occupent. Cette mobilité des membres de l'équipe, au sein des différentes « espèces » de prise en charge, permet d'embrasser une grande part des configurations traversées par les mineurs justiciables. Par exemple, lorsque Jean-Charles Basson, dans le cas de Jason, rencontre son éducatrice référente et peut assister à son jugement ou quand l'échange avec un éducateur de l'EPM permet à Jennifer Yeghicheyan de remonter la piste de la prise en charge de Lola jusqu'au foyer d'accueil d'urgence au sein duquel elle réalise plusieurs entretiens avec les personnels et la psychologue.

La quantité et la diversité des données récoltées nous ont d'abord posé des difficultés. Comment les présenter et les organiser pour rendre compte des plis de la prise en charge et des déplacements *inter* et *intra*-institution ? À la manière de ce que revendique Isabelle Coutant dans ses ouvrages, nous cherchons à raconter des histoires. Le rapport est ainsi le recueil de quatre histoires de parcours, quatre récits d'une mise sous main de justice durant laquelle se mêlent histoires familiales, délinquantes, institutionnelles et entre pairs. Si tenir ce format suppose un important travail de sélection des données, il demande surtout de faire avec des séquences de terrain plutôt qu'avec des extraits, bien plus longues (donc plus difficiles à maîtriser dans leur entièreté). L'objectif est alors de faire discuter ces séquences entre elles pour qu'émerge un croisement des regards nécessaire à l'inscription d'un mouvement dans le portrait. Ce mouvement, cette réflexion portée, vise à saisir la construction en train de se faire d'un rapport à la justice par la mise sous main de justice et ce qu'elle implique en matière de déplacements, de configurations et de socialisations nouvelles. Pour l'écrire autrement, il

s'agit de mêler les données afin de produire l'effet des points de vue multiples : une même séquence, un même déplacement, parce qu'il est donné à voir sous différents angles, montrent la pluralité et l'encastrement de socialisations agissantes les unes sur les autres.

Mais cette large place laissée aux données fait que certaines d'entre elles échappent à une analyse plus spécifique. D'aucuns pourront le regretter, mais nous choisissons de servir une histoire en train de construire un rapport à la justice, quitte à mettre parfois de côté certains approfondissements pourtant chers à la sociologie. Nous devons aussi écrire qu'il y a peut-être, en *sus*, la volonté de lever la plume, de limiter quelque peu la main du sociologue. En voulant parfois tout analyser, le risque est grand d'enfermer la réflexion des lecteurs dans la sienne. Des portes sont donc laissées ouvertes afin d'autoriser peut-être davantage la construction d'une pensée non pleinement induite.

Écrivons maintenant un mot sur le choix de l'EPM de Rouchant comme terrain d'enquête. Cette prison a déjà fait l'objet d'études serrées et bénéficie d'une littérature importante dont une part est écrite par Laurent Solini et Jean-Charles Basson. Nous avons souhaité engager une nouvelle enquête dans cet établissement pour deux raisons. La première, l'EPM nous permet de rencontrer des jeunes dont les parcours de justice sont suffisamment avancés pour présenter des déplacements institutionnels et donc des articulations plus moins ou moins réussies entre des configurations présentes dans et hors les murs. La seconde raison tient à l'économie même de l'EPM. Par sa prise en charge protéiforme, il produit des expériences de détention où les relations d'interdépendance ne cessent de se multiplier et de se rompre, dans des registres aussi déterminants que la psychologie ou la psychiatrie dont le travail semble être considéré par nombre de détenus comme une activité parmi d'autres, au même titre que le sport, l'école ou encore la médiathèque, et qui peut donc s'arrêter, se poursuivre ou être remplacée.

#### **4. FAIRE AVEC LES INTERRUPTIONS DE LA RELATION D'ENQUÊTE<sup>14</sup>**

Si l'EPM offre un point d'ancrage essentiel à la rencontre avec les jeunes, la relation d'enquête souffre néanmoins d'interruptions inhérentes à notre objet. Ces ruptures prennent deux formes. La première, nous n'avons pas l'assurance de rester en contact avec les enquêtés que nous suivons. Il n'est pas rare d'observer le déplacement d'un jeune vers une autre institution ou son changement de régime. La relation et sa persistance peuvent en être grandement affectées voire prendre fin. La seconde, certains jeunes choisis du fait d'un parcours déjà émaillé, peuvent décider d'accepter puis de rejeter la relation d'enquête l'estimant trop pesante. La présence du chercheur vient s'ajouter à celles des professionnels, ce qui ne manque d'entraîner des effets de saturation.

La proximité physique est une des conditions *sine qua non* pour observer les adolescents dans l'institution et mener des entretiens avec eux. Leur mobilité spatiale constitue une des caractéristiques de leur parcours, mais aussi une difficulté de méthode. En effet, lors des premiers temps de la construction de la relation d'enquête – lorsqu'une certaine forme de confiance n'est pas partagée – il est inenvisageable de la « brusquer » en proposant à un jeune de le suivre à sa sortie de l'EPM. De plus, les démarches d'autorisation d'accès dans les différents établissements (autre EPM, CEF, CER...) impliquent des semaines, voire des mois d'échanges et le recours à des strates d'intermédiaires hiérarchiques trop nombreuses pour

---

<sup>14</sup> Cette partie retrace les difficultés méthodologiques auxquelles est confrontée l'équipe de recherche. Elle est rédigée par Jennifer Yeghicheyan avec la participation de Marie Doga.

envisager le suivi systématique des jeunes à l'extérieur de l'EPM. Il a donc fallu faire face au départ de certains et à l'arrêt, plus ou moins brutal, de la relation d'enquête.

Il en est ainsi pour Gabriel, incarcéré depuis un an à Lavour. Laurent Solini le rencontre lors des premiers jours d'enquête et ils réalisent trois entretiens. Le sociologue interroge longuement son éducatrice référente<sup>15</sup> et consulte son dossier. Toutefois, le projet d'une sortie en CEF réussit à aboutir deux semaines après l'arrivée du chercheur et Gabriel intègre donc la structure. Plus inattendu est le transfert d'Ibrahim dans un EPM voisin. Jennifer Yeghicheyan le rencontre lors d'un atelier théâtre puis, individuellement, en cours de français lorsqu'elle l'aide à réaliser les exercices demandés par l'enseignante. La découverte d'une origine commune (ils ont habités un même quartier sans le savoir) les rapproche. Ils commencent peu après les entretiens. En parallèle, l'ethnologue travaille sur son dossier et se renseigne auprès de ses éducateurs référents, des enseignants qui le suivent pour s'entretenir avec eux. Cependant, un matin, la chercheuse apprend le transfert d'Ibrahim la veille dans un autre EPM. Enfin, début janvier, Yannis, un autre adolescent incarcéré depuis près d'un an l'EPM et ami d'Ibrahim interroge l'ethnologue sur l'avancement de l'enquête et lui fait comprendre à demi-mot qu'il est intéressé pour y prendre part. Ils entament donc un premier entretien. Jennifer Yeghicheyan commence la prise de contact avec les *autrui* significatifs de sa prise en charge EPM et l'analyse de son dossier. Lors des entretiens avec Yannis, celui-ci l'informe de sa sortie probable ; son avocat devant intervenir en ce sens. Malgré cela, les semaines passent et Yannis reste incarcéré. Néanmoins, alors que Jennifer arrive près de la porte d'entrée de la prison un début d'après-midi, elle croise son éducatrice et une femme qui l'accompagne : c'est la mère de Yannis qui vient le chercher. Sa sortie a finalement été prononcée le matin même.

Une autre difficulté dans le partage d'un même espace entre chercheurs et mineurs incarcérés relève cette fois-ci du fonctionnement interne de l'institution. Les déplacements multiples dont font l'objet certains des jeunes à l'intérieur même de la structure conduisent à la fragilisation des liens établis entre les chercheurs et les acteurs enquêtés. Lorsqu'un mineur est enclin à participer à l'enquête, le chercheur prend contact avec le « *binôme* », à savoir le surveillant et l'éducateur travaillant par roulement au sein de l'unité de vie dans laquelle est hébergé le jeune. Les personnels changeant selon les journées, c'est un patient travail d'amorce et de reconnaissance mutuelle qui se construit au fil des semaines entre l'équipe de recherche et celle de l'unité de vie. L'entente cordiale est indispensable pour organiser les entretiens avec le jeune et pour interroger les éducateurs et les surveillants, si ceux-là représentent un de ses *autrui* significatifs. Toutefois, les déplacements des mineurs au sein d'unités de vie diverses entraînent des changements de « *références* », c'est-à-dire des modifications d'éducateurs en charge du suivi du jeune et de surveillants. C'est le cas de Rémi. Il se trouve déplacé de l'unité arrivant à l'unité quatre, pour finalement rejoindre la cinq quelques semaines plus tard. Là, ce n'est pas tant l'inaccessibilité à l'adolescent qui place les chercheurs en difficulté. Il s'agit cependant de la démultiplication du travail de prise de contact sur chacune des unités de vie. Cette contrainte répète d'autant les étapes de mise en confiance et de connaissance réciproque entre les chercheurs et les acteurs de terrain.

C'est la même situation pour Lucas qui connaît des déplacements multiples d'une unité à l'autre. Sa troisième incarcération débute le 13 décembre 2018 au quartier arrivants pour une semaine, comme le veut la procédure. À partir du 20 décembre 2018, il est placé à l'unité une.

---

<sup>15</sup> Des précisions sont apportées sur l'identification des enquêtés selon la méthode du « relais de rencontre » en conclusion de cette partie méthodologique. Nous nous restreignons ici sur les difficultés dans la construction et le maintien de la relation d'enquête.

Puis, tout le groupe de jeunes déménage vers l'unité quatre pour cause de travaux. Le 11 janvier, suite à une bagarre avec un codétenu, Lucas est transféré à l'unité deux. Ce changement d'unité est essentiellement dû à la gestion des flux *intra-* EPM par l'administration pénitentiaire qui oblige Lucas, et non l'autre jeune, à quitter l'unité. Avant sa libération le 16 mars, il sera amené une cinquième fois à changer de cellule et de bâtiment pour cause de travaux sur les unités amenant un « roulement » des bâtiments disponibles. Ces ruptures dans sa prise en charge entraînent chez le jeune énervement, colère et tristesse. Ces émotions monopolisent et cristallisent les entretiens qui succèdent à ces transferts et impliquent que l'enquêteur fasse preuve de patience et de pédagogie pour désamorcer tant bien que mal un état d'angoisse permanent :

*« Il me dit je change d'unité et il m'amène là (en parlant de l'unité une, correspondant au régime semi-fermé) pourtant j'ai rien dit j'ai manqué de respect à personne... Et là l'autre 3èsses (le surveillant) il me dit : j'suis ici à la une comme à la deux (en régime fermé) parce que y a pas de place. Mais pourquoi ? J'ai rien fait je viens d'arriver ! Ils veulent m'embrouiller ? Je viens d'arriver et déjà je suis en régime comme à la deux. Ils veulent me rendre fou non ? En plus là, c'est pire parce ce que j'suis pas à la deux. Encore à la deux, personne ne sort en collectif, là quand les autres y sortent, moi je reste ici... »*

Durant sa troisième incarcération, Lucas est ainsi passé par trois unités (plus deux déménagements), ce qui conduit à l'attribution de deux nouveaux éducateurs référents à chaque transfert. Les passages de relais entre unités ne sont pas systématiques par manque de temps, d'anticipation ou tout simplement de ressources humaines. Dans le cas de Lucas, les difficultés de suivi par l'équipe au sein des différentes unités sont redoublées du fait d'une absence momentanée de référence éducative et donc d'interlocuteur pour l'enquête. Lors de son affectation en décembre dernier à l'unité une, le référent est nommé alors même qu'il est en congés pour quinze jours. Puis, lors du transfert suivant, l'éducatrice pressentie pour suivre Lucas refuse. Cette situation relativement peu fréquente implique une réunion supplémentaire de l'équipe d'éducateurs afin de désigner un autre référent. Ceci prend plusieurs jours. Mais les difficultés ne sont pour autant pas résolues puisque la nouvelle éducatrice nommée pour Lucas s'absente pour un arrêt maladie de longue durée. Une troisième éducatrice se saisit alors du dossier de Lucas. Trois éducatrices se succèdent ainsi auprès du jeune sur une même unité en quelques semaines. Ces attributions de nouvelles références demandent aux chercheurs un travail délicat de négociation auprès des nouveaux professionnels.

D'autre part, le manque de personnel pénitentiaire au cours de plusieurs journées d'investigation renforce l'inaccessibilité de Lucas. En effet, le projet EPM repose sur l'idée du binôme éducateur-surveillant. Pour des questions de sécurité, la présence des surveillants est nécessaire pour l'ouverture des cellules, pour les déplacements, pour qu'un professionnel interne ou externe puisse rencontrer le jeune au sein de l'unité. Un problème de ressources humaines à l'administration pénitentiaire entraîne des dysfonctionnements majeurs et récurrents. L'EPM compte sept unités, mais pas sept binômes. Chaque jour, il manque plusieurs surveillants, ce qui veut dire qu'un surveillant est amené à intervenir sur deux voire trois unités. La priorité étant la sécurité, l'administration pénitentiaire évite, lorsque son effectif est faible, de multiplier les temps de « collectif », qui sont de fait supprimés. Nos entretiens le sont aussi puisqu'il faut un surveillant à proximité. Lorsque le surveillant est seulement présent pour distribuer les repas, nous ne pouvons pas non plus accéder aux unités de vie et rencontrer les jeunes. Ces impossibilités de se rendre en unité de vie pour rencontrer Lucas ont été nombreuses notamment au mois de janvier et février. Mustapha Mourchid a

malgré tout réussi à maintenir un lien avec lui en allant le voir très régulièrement à la fenêtre de sa cellule.

Paradoxalement, ce ne sont pas toujours les déplacements qui empêchent la rencontre entre chercheurs et jeunes détenus, mais leur immobilisme en cellule. La cellule est le territoire d'expériences de détention plurielles et parfois contradictoires (Solini, Basson, 2017). Lieu de la sanction lorsque est prononcé un « *confinement* » interdisant la sortie et donc la participation aux activités, elle constitue aussi un espace d'intimité bricolée, « convertie en lieu fermé, à l'abri des regards, dès lors que la fenêtre est recouverte d'un drap de lit par exemple » (Solini, Basson, 2017, p. 73). Demeurer en cellule peut donc apparaître comme un moyen de se soustraire à la vie collective vécue comme tension due à la mise en scène permanente (Solini, 2017), tactique pour éviter certains détenus menaçants, protestation ou simple pause octroyée dans l'emploi du temps malgré les punitions associées (tel le « *retrait télé* », autrement dit la coupure de la diffusion de la télévision pendant la journée).

Lucas est incarcéré pour la troisième fois le 13 décembre 2018 à l'EPM de Lavaur. Au cours du mois de janvier, il refuse d'aller à l'école, aux activités socio-culturelles et sportives, à l'unité sanitaire. La succession de ces « *refus* » et l'affectation de Lucas en régime renforcé suite à une bagarre impliquent qu'il ne partage pas du temps avec les autres jeunes, mangeant même en cellule. L'absence de Lucas dans les espaces-temps collectifs conduit les chercheurs à s'adapter à une autre expérience de détention, davantage tournée vers le cellulaire. Certains éducateurs et surveillants qui le connaissent bien parviennent malgré tout à échanger avec lui dans cet endroit restreint en entretien ou lors de discussions informelles. Mustapha Mourchid réussit à s'entretenir régulièrement avec Lucas parce que ce dernier accepte de le voir, même si les entrevues sont brèves. Sa présence sur son lieu de travail de huit heures à vingt heures lui permet de différer au besoin et de reprogrammer des entrevues. Il réalise donc neuf entretiens en cellule avec Lucas, celui-ci plaçant soigneusement des couvertures à la fenêtre créant une demi obscurité propice aux discussions, ou parfois à travers les barreaux de la fenêtre ouverte, Lucas en cellule et l'éducateur dans la cour, à la vue de tous les détenus qui interpellent et s'immiscent dans la conversation. La position d'éducateur de Mustapha Mourchid et le fait qu'il le connaisse depuis sa première incarcération sont facilitateurs. Lucie Forté, introduite auprès de Lucas par Kacem, un des surveillants ayant une relation privilégiée avec l'adolescent, parvient à le rencontrer une fois dans sa cellule.

Dans une moindre mesure, Rémi reste lui aussi en cellule quelques fois au cours de son incarcération, invoquant des maux de ventre et une dent douloureuse. Laurent Solini doit donc différer les entretiens prévus. Si ces faits retardent la tenue des rencontres, ils sont néanmoins repris dans l'enquête lorsque Rémi explique *a posteriori* au sociologue que ces retraits lui permettent aussi d'éviter la participation à certaines activités.

Une fois le chercheur et le jeune dans le même lieu, une fois l'acceptation de l'enquête par l'adolescent entendue, il existe encore d'autres obstacles pouvant fragiliser, voire écourter, la relation d'enquête. Ceux-ci relèvent d'une mise à distance de l'enquête de la part des jeunes. Deux hypothèses sont avancées. L'une suggère que les jeunes sous main de justice sont confrontés de manière intensive à des sollicitations biographiques, des situations officielles où on leur demande de produire un récit d'eux-mêmes. Cela pourrait entraîner une fatigue de se répéter et une mise à distance de l'enquête plus ou moins progressive. L'autre propose de voir dans l'écartement du chercheur une volonté de se protéger face à la mobilisation de données biographiques sensibles, conduisant à devoir se raconter sur un mode disqualifiant ou à évoquer des situations douloureuses, voulues derrière soi.

L'étude des parcours des jeunes détenus repose sur les données biographiques discursives, recueillies en entretien ou lors des nombreuses discussions informelles, et les données biographiques scripturales, prises en note depuis les dossiers et les divers documents retraçant une partie de leur histoire. Les entretiens, formels ou informels, doivent donc nécessairement porter sur des éléments personnels. Ils provoquent cet exercice délicat et contradictoire consistant en une « présentation *publique*, donc l'officialisation, d'une représentation *privée* de sa propre vie » (Bourdieu, 1994, p. 87). Cet exercice en est un au sens où il n'est pas une simple répétition d'un discours déjà-là, cohérent, prêt à dire, mais un travail réflexif, de mémoire, de construction du récit de sa propre vie (Blanchet, Gotman 2015 ; Kaufmann, 2016). Si cet exercice appartient aux méthodes des sciences sociales, il les dépasse largement (Astier, Duvoux, 2006). Cette injonction à se raconter traverse les institutions de prise en charge qui nous occupent : éducative, médicale, scolaire, pénitentiaire. Les mineurs doivent tracer leur parcours de vie, familial, scolaire, médical, voire pénitentiaire afin d'informer les divers professionnels de leur prise en charge lors des nombreux entretiens ou discussions informelles rythmant leurs trajectoires institutionnelles. Dans ces conditions, comment le sociologue qui vient interroger les parcours se démarque-t-il des autres sollicitations biographiques ?

Notre hypothèse est que, justement, le chercheur participe de la chaîne des interrogateurs biographiques. L'entretien sociologique « pourra varier depuis cette forme douce d'interrogatoire officiel qu'est le plus souvent, à l'insu du sociologue, l'enquête sociologique, jusqu'à la confiance, au travers enfin de la représentation plus ou moins consciente que l'enquêté se fera de la situation d'enquête, en fonction de son expérience directe ou médiée de situations équivalentes (interview d'écrivain célèbre, ou d'homme politique, situation d'examen, etc.) et qui orientera tout son effort de présentation de soi ou, mieux, de production de soi. » (Bourdieu, 1994, p. 88). À côté des exemples d'interviews d'écrivains célèbres ou d'hommes politiques, il faut rajouter celui des jeunes sous main de justice, placés en situation d'examen. Les « entretiens », dont le terme même est repris par les éducateurs pour parler de leur travail individuel auprès des jeunes, viennent ponctuer leur quotidien. Bien que certains usent de formes moins frontales que la rencontre de face à face, par exemple en proposant des « entretiens voitures »<sup>16</sup>, il n'en reste pas moins qu'il s'agit toujours de produire un récit sur soi. Et le sociologue participe de cette sollicitation biographique. Émilie Potin (2017) étudie, par la méthode de l'entretien notamment, les expériences de placement d'enfants suivis par l'Aide Sociale à l'Enfance. Elle se trouve assimilée par les parents d'un des enfants à la chaîne de sollicitation biographique et se voit reprocher cette demande supplémentaire. « Donc il faut se répéter, comme avec vous actuellement. [...] On est des humains, on n'est pas des machines » (Potin, 2017, p. 79).

Ainsi, c'est notamment par la démultiplication des interrogateurs et la fatigue qui s'ensuit que nous comprenons la mise à distance de Lola et de Lucas face aux chercheurs. Jennifer Yeghicheyan fait la connaissance de Lola lors des premiers jours d'enquête. Le contact est facile et la participation de l'ethnologue aux activités à ses côtés renforce une relation privilégiée. Cependant, deux mois plus tard, sans qu'aucun événement particulier ne le présage, une distance se fait sentir. Lola n'est plus aussi avenante que précédemment et

---

<sup>16</sup> Isabelle, une éducatrice de l'EPM tient à nous expliquer sa manière de procéder. Lorsqu'elle travaillait en dehors des murs, elle privilégiait des entretiens lors d'un trajet en voiture, permettant de parler en évitant de croiser le regard de l'autre, celui-ci étant dirigé sur la route défilant. De même, Ibrahim, incarcéré à l'EPM, nous parle des « entretiens dans la voiture » qu'il réalisait avec un de ses éducateurs quand il était plus jeune. Là, l'éducateur se rendait au domicile de l'adolescent mais demeurait dans son véhicule où il l'attendait pour une discussion voulue plus informelle.

lorsque l'enquêtrice lui propose un nouvel entretien, elle ne souhaite pas poursuivre. Par ailleurs, elle confie à une éducatrice son agacement quant à la présence de la chercheuse durant ses activités. Cette mise à distance pourrait s'expliquer par la démultiplication des interrogateurs biographiques. Rien que pour sa prise en charge carcérale, Lola rencontre pas moins de quatorze interlocuteurs en lien direct avec une demande concernant son parcours. L'adolescente renseigne les différents représentants de la détention lors du parcours arrivant : surveillant gradé, enseignant, médecin, éducateur dédié au quartier arrivant. Elle poursuit cette mise en récit de soi avec ses éducateurs référents, au nombre de deux, puis, suite au départ d'une de ses référents, trois. Elle s'entretient régulièrement avec la psychologue de l'établissement puis une fois avec l'expert psychiatrique, venu pour informer le dossier d'instruction liée à son affaire. Elle rencontre également, en ce qui concerne son parcours scolaire, son enseignant et le proviseur (ensemble lors de l'entretien), et la conseillère d'orientation. Le chef de service d'un centre éducatif renforcé pour lequel un projet de sortie sera établi, vient aussi la voir en entretien avec un de ses collègues éducateurs. À cela s'ajoutent les visites obligatoires tous les mois avec la psychologue de son milieu ouvert en charge d'une mesure judiciaire d'investigation éducative (MJIE\*) visant à renseigner la vie de Lola pour contextualiser, le cas échéant, son « *passage à l'acte* ». Il est à noter que la jeune fille, au-delà de son incarcération, est prise en charge par la PJJ depuis ses douze ans et par l'ASE depuis son plus jeune âge, ce qui suppose aussi des audiences régulières devant les différents juges revenant sur le parcours des mineurs et des entretiens avec les nombreux éducateurs des différentes structures.

Lucas est pris en charge par la PJJ depuis ses onze ans pour une MIJE dans le cadre d'une mesure de protection, puis au pénal depuis 2017. Son parcours précoce l'a conduit dans un centre médico-psychologique (CMP\*), deux institut thérapeutique éducatif et pédagogique (ITEP\*), deux lieux de vie thérapeutique, deux familles d'accueil, un foyer d'accueil en urgence, un centre d'accueil thérapeutique à temps partiel pour adolescents (CATTPA\*), une maison d'enfants à caractère social (MECS\*), un CEF, un module contre le décrochage scolaire sous la tutelle de l'Inspection académique et de la PJJ. Il a également fréquenté l'EPM à trois reprises et au cours de ces incarcérations il a été pris en charge par une dizaine d'éducateurs référents successifs. Autant de dispositifs éducatifs, scolaires, thérapeutiques et pénitentiaires qui l'ont amené à devoir parler de lui – se justifier, exposer, s'exposer, dire et redire un vécu morcelé – aux nombreux adultes (des éducateurs et des psychologues dans quasiment chaque structure voire en plus, selon les cas, des infirmiers, des médecins, des assistantes sociales ou des professeurs techniques). Les entretiens formels sont aujourd'hui inenvisageables, à la différence de Lola. De plus, Lucas reste confiné dans sa cellule, refusant également d'aller à l'école. Il n'accepte de recevoir Lucie Forté en entretien formalisé qu'une seule fois sous la pression d'un surveillant qui parvient à le faire changer d'avis alors qu'il s'apprête une nouvelle fois à refuser toute interaction avec de nouvelles personnes ou des professionnels. « *Allez Lucas, la dame elle a attendu toute l'après-midi pour venir te voir, tu étais d'accord ce matin, tu ne peux pas lui faire ça quand même. [...] Tu vas voir, c'est une belle personne* ».

Il ne peut accorder plus d'un quart d'heure d'attention à son interlocuteur. Son corps s'agite, mais son esprit aussi. Il ne reste jamais assis très longtemps et supporte très mal ces situations de face à face. Il peut s'exprimer sur des événements à court terme, sur son actualité judiciaire ou pénitentiaire, mais la construction d'un discours construit et réflexif est très compliquée pour lui. Il ne se souvient plus, confond les faits ou leur succession. Ses troubles de concentration, au-delà de troubles psychologiques, manifestent selon nous une autre forme de mise à distance de la relation d'enquête. Les (sur-)sollicitations biographiques sont d'autant



plus mal supportées par le jeune qu'il n'en perçoit pas l'intérêt. Au contraire, Lucas explique fort bien cette saturation et cette sur-sollicitation biographique qui le déshumanise.

*« Y' a rien à dire, eux (la juge, les éducateurs) ils savent déjà. J'ai pas besoin de parler. Et même, même, même (à Mustapha Mourchid) t'as vu même si je parle, c'est comme eux ils ont dit. Ils demandent pas mon avis. "Faut le mettre là, faut qu'il fasse ça". Et moi, je regarde. J'suis comme un pantin, un chien ! »*

Ces mises à distance peuvent prendre source dans une sur-sollicitation biographique à l'intérieur des institutions de prise en charge et entre elles, mais – et c'est là notre seconde hypothèse – *a fortiori* lorsque les données biographiques à étayer sont disqualifiantes ou évoquent des souffrances pour celles et ceux qui les portent. Partant d'une définition relationnelle du stigmaté, Erving Goffman le définit comme « un attribut qui jette un discrédit profond » (1975, p. 13) dans une situation donnée. Aucune pratique ou élément d'identification n'est donc, *en soi*, négatif ou positif. C'est dans l'interaction qu'ils prennent sens. L'entretien visant la production de données biographiques en institution se construit nécessairement dans un arrière-plan normatif défavorable aux mineurs. La prise en charge traduit le fait qu'un comportement ou qu'un groupe de comportement est identifié comme déviant et se doit d'être corrigé. Le travail d'entretien vient donc entériner ce qui apparaît comme un constat disqualifiant. Dans le même temps, l'entretien représente un instrument visant à transformer les pratiques et l'état d'esprit des jeunes selon les modèles institutionnels. Les mineurs sous main de justice sont alors appelés à se définir en référence à des modèles qu'ils ne suivent pas *a priori*. Si le sociologue reconnaît cette définition relationnelle du stigmaté et fait tout pour apparaître le moins jugeant possible envers les jeunes, il n'en reste pas moins que la situation d'entretien est d'abord une situation ordinaire de face à face entre les participants. Le chercheur apparaît aussi *a priori* comme un adulte rencontré au sein d'une institution de prise en charge ou en lien avec elle, présent précisément parce que le jeune est étiqueté sous l'identité de « mineur sous main de justice ».

Devoir se montrer, se dire, sous un jour défavorable et répéter cette expérience peuvent renforcer la mise à distance. Lors du premier entretien, Lola livre à l'enquêtrice plusieurs points de sa biographie dont les « bref » manifestent une envie de couper court.

*« Jennifer Y. : Ok. Et est-ce que t'as connu des CEF ?*

*Lola : Non, pas d'CEF, pas d'CER. Des foyers, des familles d'accueil. J'étais en pouponnière environ de mes quatre ans à mes six... non... cinq-six ans. Après en famille d'accueil. Et en foyer. J'ai fugué à treize ans, j'suis partie chez ma tante. Et c'est là qu'j'ai déraillé : le shit, l'alcool... Enfin bref (ton abattu). »*

Elle évoque lors de l'entretien suivant, aussi avec un ton las dans la voix, son parcours dans les réseaux de prostitution et la violence dont elle a fait preuve envers certains éducateurs. Cette réflexivité sur un parcours disqualifiant, l'ethnologue n'est pas la seule à le lui demander. La mise à distance dont Lola fait preuve pendant l'enquête, elle la manifeste aussi envers la psychologue en charge de la mesure d'investigation (MJIE). Lola fait preuve d'une réflexivité accrue sur son parcours, elle échange largement avec la professionnelle durant leurs premiers rendez-vous. Cependant, lors du troisième, l'adolescente reste silencieuse et s'énerve plus facilement face aux questions de la psychologue. Cette dernière interprète comme suit le retrait de Lola :

*« Or là, quand moi j'lui parle de ça (de son parcours), ben moi j'la remets encore plus en difficulté parce que je la replonge dans tout ça. Donc forcément qu'elle en a ras-le-bol quoi ! Et c'est un peu comme ça que j'ai interprété le fait que le dernier entretien... Voilà, c'était bon (au sens de suffisant). Et en plus, moi, je viens interroger à chaque fois des choses qui la mettent mal et qui la soulagent pas, bien au contraire. Donc c'est normal qu'elle en ait ras-le-bol et qu'elle ait envie d'passer à aut' chose. »*

Au-delà même du processus de disqualification qui conduit les jeunes à se définir à travers des attributs jugés négatifs, c'est donc aussi la souffrance vécue de certaines situations que les jeunes ne souhaitent pas évoquer à nouveau. Tous les professionnels rencontrés par Marie Doga qui ont pris en charge Lucas à un moment donné de son parcours insistent sur la grande difficulté à « faire parler Lucas ». Selon Julie, éducatrice référente de Lucas de UEMO : « Quand on lui parle de la pluie et du bon temps, de son chien... Tout va bien. Dès qu'on commence à parler de son père ou de choses... ou de son comportement à l'ITEP ou de sa relation avec sa mère, là il est dans la fuite complète. » La mise en discours de son histoire familiale est extrêmement difficile pour Lucas. Il alterne entre colère et mutisme, notamment à propos de son père, ancien toxicomane et dealer :

Mustapha M. : *« Ton père, y'a des choses à dire ?*

Lucas : (Silence.) *Y'a rien à dire... il vaut rien ! Il a fait des problèmes à ma mère, elle veut plus le voir et il m'a fait des problèmes et je veux plus le voir... C'est tout : je veux plus le voir ! [...] Lundi (au jugement), ils vont parler de ça ? [...] Je dirai rien j'men bats les couilles, je vais les insulter tous. (Les larmes aux yeux.) J'ai les nerfs Mustapha, tu peux pas savoir comme j'ai les nerfs. »*

À plusieurs reprises, nous tentons en vain de recueillir des bribes de données biographiques :

« Mustapha M. : *T'as des souvenirs de comment c'était chez toi avant ?*

Lucas : (Silence.)

Mustapha M. : *T'en as pas ? Des souvenirs que tu as du temps que tu passais chez toi ?*

Lucas : (Silence.) *Je sais pas, non.*

Mustapha M. : *Avec ta mère ?*

Lucas : *Non, j'ai pas de souvenir.*

Mustapha M. : *Rien ? Un souvenir quel qu'il soit, t'allais faire les courses avec elle ou des repas ?*

Lucas : *Non rien, j'étais tout le temps dehors avant, jamais avec elle. »*

Une autre fois, durant la période pendant laquelle Lucas refuse de se rendre aux activités et reste en cellule, Mustapha Mourchid tente d'en savoir un peu plus mais l'adolescent reste évasif :

Mustapha M. : *« Tu penses à quoi tout seul tout ce temps ?*

Lucas : *À rien... À ma mère... À rien... »*

La mise à distance peut aussi se produire précocement et entériner une relation d'enquête à peine commencée. C'est ce qu'il se passe pour Jean-Charles Basson lorsqu'il téléphone à Medhi dont le numéro lui a été transmis par un éducateur que le jeune homme connaît. Medhi a été incarcéré à l'EPM de Lavaur. Il est aujourd'hui majeur et ne se trouve plus sous main de justice. Il accepte de « réfléchir » à sa participation à l'enquête lors du premier contact

téléphonique. Il n'est pas disponible immédiatement, devant s'absenter pour une période de travail à l'étranger, mais il accepte que le chercheur le rappelle plus tard. Lors du second rendez-vous téléphonique, Medhi se rétracte : « *Non, ça m'intéresse plus.* » De même, Jennifer Yeghicheyan rencontre Léa à l'EPM. Elles partagent une séance de médiathèque et le repas du lendemain sur l'unité de vie. Les échanges sont marqués par un enthousiasme réciproque. Léa accepte de mener un entretien avec l'ethnologue. La discussion devant se dérouler en « *bureau d'audience* », le même lieu où les jeunes rencontrent leurs éducateurs et d'autres professionnels en « *entretien* », la chercheuse prend soin de disposer les chaises non pas en face à face, mais légèrement de biais et au centre de la pièce, de manière à éviter que le meuble du bureau ne les séparent. Toutefois, malgré ces précautions, une fois dans la situation de l'entretien, Léa semble autant affable mais répond rapidement aux questions qui concernent sa prise en charge judiciaire et son enfance. Elle s'interroge plutôt sur le fait d'avoir prochainement un appartement en colocation et entend questionner la chercheuse sur sa propre expérience de jeune adulte ayant quitté ses parents pour se retrouver seule dans une ville inconnue. Jennifer Yeghicheyan laisse son numéro de téléphone à Léa, celle-ci étant devenue majeure en détention, afin de poursuivre, si elle le souhaite, les échanges au dehors. Léa ne donnera pas suite. Sans pouvoir, dans les cas de Léa et Medhi, relier directement leurs mises à distance à une volonté de ne pas évoquer des données biographiques disqualifiantes, nous pouvons néanmoins supposer que les chercheurs, par la thématique-même de leur travail, ne représentent des occasions de s'affirmer selon une identité positive.

*Éléments bibliographiques*

- Bailleau F. (2002). La justice pénale des mineurs en France. Ou l'émergence d'un nouveau modèle de gestion des illégalismes, *Déviance et Société*, n° 3, vol. 26, 403-421.
- Bailleau F. et Cartuyvels Y. (2007). *La justice pénale des mineurs en Europe. Entre modèle Welfare et inflexions néo-libérales*, Paris, L'Harmattan, « Déviance et Société ».
- Bailleau F., Cartuyvels Y. et De Fraene D. (2009). La criminalisation des mineurs et le jeu de sanctions, *Déviance et Société*, n° 3, vol. 33, 255-269.
- Beaud S. (1996). L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'« entretien ethnographique », *Politix*, n° 53, vol. 9, 226-257.
- Becker H. S. (1985 [1963]). *Outsiders. Études de la sociologie de la déviance*, Paris, Métailié.
- Berger P. et Luckmann T. (2018 [1966]). *La construction sociale de la réalité*, Paris, Armand Colin, « Individu et Société ».
- Bourdieu P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Bourdieu P. et Passeron J.-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Caron J.-C., Stora-Lamarre A. et Yvorel J.-J. (dir.). (2009). *Les âmes mal-nées. Jeunesse et délinquance urbaine en France et en Europe (XIXe-XXIe siècles)*, Besançon, Presses universitaires de Franche-Comté.
- Chantraine G. (2004). *Par-delà les murs. Expériences et trajectoires en maison d'arrêt*, Paris, Puf, « Partage du savoir ».
- Chantraine G., Scheer D. et Milhaud O. (2012). Espace et surveillances en établissement pénitentiaire pour mineurs, *Politix*, n° 97, vol. 1, 125-148.
- Chauvenet A., Orlic F. et Benguigui G. (1994). *Le monde des surveillants de prison*, Paris, Puf, « Sociologies ».
- Chauvière M. (2009). *L'enfance inadaptée. L'héritage de Vichy. Suivi de : L'efficace des années quarante*, Paris, L'Harmattan, « Le travail du social ».
- Chauvière M., Lenoël P. et Pierre E. (dir.). (1996). *Protéger l'enfant, raison juridique et pratiques socio-judiciaires (XIXe et XXe siècles)*, Rennes, Pur, « Des Sociétés ».
- Coutant I. (2012). *Troubles en psychiatrie*, Paris, La Dispute, « Corps Santé Société ».
- Coutant I. (2005). *Délit de jeunesse. La justice face aux quartiers*, Paris, La découverte, « Textes à l'appui/enquêtes de terrain ».
- Darmon M. (2013). *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte, « Laboratoire des sciences sociales ».
- Darmon M. (2016 [2006]). *La socialisation*, Paris, Armand Colin, « 128 ».
- Elias N. (1991a [1987]). *La société des individus*, Paris, Agora, « Pocket ».
- Elias N. (1991b). *Mozart. Sociologie d'un génie*, Paris, Seuil, « La Librairie du XXI<sup>e</sup> siècle ».
- Elias N. (1991c [1970]). *Qu'est-ce que la sociologie ?*, La Tour d'Aigues, Éditions de l'Aube, « Monde en cours ».

- Fassin D. (dir.) (2013). *Juger, Réprimer, Accompagner. Essai sur la morale de l'État*, Paris, Seuil.
- Faugeron C., Chauvenet A. et Combessie P. (1996). *Approches de la prison*, Bruxelles, De Boeck, « Perspectives criminologiques ».
- Foucault M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, « Tel ».
- Garfinkel H. (1956). Conditions of Successful Degradation Ceremonies, *American Journal of Sociology*, n° 5, vol. 61, 420-424.
- Jaspard A. (2015). *Aux rythmes de l'enfermement. Enquête ethnographique en institution pour jeunes délinquants*, Bruxelles, Bruylant, « Galets rouges ».
- Lahire B. (2012a). *Monde pluriel. Penser l'unité des sciences sociales*, Paris, Le Seuil, « La couleur des idées ».
- Lahire B. (2012b [1995]). *Tableaux de famille. Heurs et malheurs en milieux populaires*, Paris, Seuil / Gallimard, « Essais ».
- Lahire B. (2001 [1998]). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, « Essais & Recherches ».
- Le Caisne L. (2008). *Avoir 16 ans à Fleury. Ethnographie d'un centre de jeunes détenus*, Paris, Seuil, « Essais ».
- Le Caisne L. (2000). *Prison. Une ethnologue en centrale*, Paris, Odile Jacob.
- Lepoutre D. (2001 [1997]). *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob.
- Mauger G. (2006). *Les bandes, le milieu et la bohème populaire. Études de sociologie de la déviance des jeunes des classes populaires (1975-2005)*, Paris, Belin, « Sociologiquement ».
- Mead H. G. (2006 [1934]). *L'esprit, le soi et la société*, Paris, Puf, « Le lien social ».
- Milburn P. (2009). *Quelle justice pour les mineurs ? Entre enfance menacée et adolescence menaçante*, Toulouse, Érès, « Trajets ».
- Mohammed M. (2011). *La formation des bandes. Entre la famille, l'école et la rue*, Paris, Puf, « Le Lien social ».
- Mucchielli L. (2005). Les « centres éducatifs fermés » : rupture ou continuité dans le traitement des mineurs délinquants, *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*, n° 7, 113-146.
- Niget D. (2012). Peines perdues. Une brève histoire de l'enfermement des mineurs in Direction de l'administration pénitentiaire, *Mineurs : l'éducation à l'épreuve de la détention*, Paris, Ministère de la Justice, n° 82, 13-22.
- Paugam S. (2016 [1991]). *La disqualification sociale*, Paris, Puf, « Quadrige ».
- Pierre E. (2003). Les colonies pénitentiaires pour jeunes détenus : des établissements irréformables (1850-1914), *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*, n° 5, 87-109.
- Rostaing C. (1997). *La relation carcérale. Identités et rapports sociaux dans les prisons de femmes*, Paris, Puf, « Le Lien Social ».
- Rubi S. (2005). *Les « crapuleuses », ces adolescentes déviantes*, Paris, Puf, « Partage du savoir ».
- Sallée N. (2016). *Éduquer sous contrainte. Une sociologie de la justice des mineurs*, Paris, EHESS, « Cas de figure ».

Sallée N. (2014). « Les mineurs délinquants sous éducation contrainte ». Responsabilisation, discipline et retour de l'utopie républicaine dans la justice française des mineurs, *Déviance et Société*, n° 1, vol. 38, 77-101.

Sallée N. (2010). Les éducateurs de la Protection judiciaire de la jeunesse à l'épreuve de l'évolution du traitement pénal des jeunes délinquants, *Champ pénal / Penal field*, n° 7.

Scott J. C. (2008 [1992]). *La domination et les arts de la résistance. Fragments du discours subalterne*, Paris, Amsterdam.

Solini L. (2017). *Faire sa peine à l'Établissement pénitentiaire pour mineurs de Lavour*, Nîmes, Champ Social, « Questions de société ».

Solini L. et Basson J.-C. (2017). Sortir de cellule / demeurer en cellule. Une sociologie des expériences paradoxales de la détention en établissement pénitentiaire pour mineurs, *Agora débats / Jeunesses*, n° 3, vol. 77, 67-79.

Wacquant L. (2009). *Punishing the Poor: The Neoliberal Government of Social Insecurity*, Durham, Duke University Press, « Politics, History, and Culture ».

Wacquant L. (1999). *Les prisons de la misère*, Paris, Raisons d'agir.

Yvorel E. (2007). *Les enfants de l'ombre. La vie quotidienne des jeunes détenus au XX<sup>e</sup> siècle en France métropolitaine*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, « Histoire ».

Yvorel E. (2005). À la marge des prisons pour mineurs : les prisons-écoles, des structures carcérales à vocation éducative et professionnalisante, *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*, n° 7, 17-40.

Yvorel J.-J. (2011). Présentation du dossier : les « bagnes d'enfants » en question. Campagnes médiatiques et institutions éducatives, *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*, n° 13, 15-23.

Yvorel J.-J. (2006). Brève histoire de l'hébergement des mineurs de justice, *Les Cahiers Dynamiques*, vol. 37, n° 1, 24-27.

Yvorel J.-J. (2005). L'enfermement des mineurs de justice au 19<sup>ème</sup> siècle, d'après le compte général de la justice criminelle, *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*, n° 7, 77-109.

Yvorel J.-J. (dir.) (2004). *La protection de l'enfance, un espace entre protéger et punir : l'émergence d'une idée, l'étape 1958-59, les recompositions contemporaines*, Paris, Ministère de la justice Vaucresson, CNFE-PJJ.

Yvorel J.-J. et Yvorel E. (2005). Présentation du dossier. Enfermements et éducations, *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*, n° 7, 9-12.

## RÉMI

### LA CONSTRUCTION D'UNE OMISSION INSTITUTIONNELLE

Laurent Solini

Je rencontre Rémi en salle de musculation, quelques jours après son arrivée à l'EPM de Rouchant. C'est un garçon âgé de 17 ans. Blond, il a les cheveux rasés sur les côtés, longs sur le sommet du crâne et présente une raie sur le côté droit. Il mesure environ 1 mètre 90. D'allure élancée, il se dit « *trop maigre* » et souhaite gagner en musculature au niveau des pectoraux, des épaules et des biceps. Il porte des chaussures de sport, un jogging et un polo dont il ferme le premier bouton. Le col lui enserre le cou. Ses vêtements proviennent tous de marques connues telles que « *Nike* », « *Lacoste* » ou « *Adidas* ». Il parle d'une voix grave et puissante, ce qui sera d'ailleurs souligné par nombre de personnels l'ayant côtoyé dans le quotidien des unités de vie ou durant les activités. Cette voix s'accompagne d'un accent prononcé et de nombreuses expressions argotiques qu'il doit à une longue inscription au sein d'un quartier populaire, situé à proximité de la gare de la ville d'Anfalas<sup>17</sup>. Enfin, le rire rythme systématiquement son phrasé. Celui-ci peut alors prendre deux formes. Celle, classique, relevant le potentiel humoristique de ce qui vient d'être énoncé. L'autre, plus singulière, consistant à en faire un élément de ponctuation de ses dires. Très utilisé par Rémi, il s'agit de marquer autant que de scander son propos par un rire bref relevant du tressaillement.

« Laurent S. : J't'ai pas encore vu ici non ?

Rémi : *Non, j'suis arrivant* (rire).

Laurent S. : Ah, c'est toi qui arrives d'Anfalas ? Du quartier mineurs ?

Rémi : *Ouais, ouais*.

Laurent S. : Et ça va, la transition là ?

Rémi : *Ouais ! On va voir* (rire).

Tino : *Oh, t'es là pourquoi ?*

Rémi : *Conduite sans permis et usurpation d'identité*.

Tino : *C'est quoi ça, usurpation ?*

Rémi : *C'est quand tu prends l'identité d'un autre*.

Tino : *Et t'as pris combien ?*

Rémi : *Six mois* (rire) !

Tino : *Oh ? Pour conduite là !*

Rémi : *Ouais, mais j'suis connu* (rire). *J'ai fait d'autres trucs. Vols, cambriolages. J'suis tombé pour récidive. J'ai fait Anfa avant* [abréviation désignant Anfalas].

Tino (en criant) : *Ah ! Non, tes morts !*

Rémi : *Oh ! T'sais quoi* (rire) ! *La voiture, elle était arrêtée en plus*.

Tino : *Oh ! Pourquoi t'as pas dit que t'attendais ton daron, j'sais pas ?*

---

<sup>17</sup> Le nom des villes et des quartiers ont été changés. Les dénominations trouvées pour remplacer leurs appellations véritables sont extraites de l'immense travail d'invention réalisé par John Ronald Reuel Tolkien lorsqu'il écrit son œuvre la plus connue : Le seigneur des anneaux. Anfalas est donc une zone géographique de la Terre du Milieu à la fin du troisième âge, localisée à l'extrême sud et en bordure de mer. C'est également la situation de la ville dans laquelle habite Rémi.

Rémi : *J'ai dit ! J'ai dit que j'attendais mon collègue. Mais, ils m'ont embarqué et comme j'avais d'autres affaires. Voilà ! »*

Ces premiers moments du « *who's who* carcéral » (Chantraine, 2004, p. 216) sont reconnaissables. Les détenus profitent de la rencontre pour se jauger et s'interroger sur la nature des actes perpétrés et leur lieu de vie. Ces « *t'es d'où ?* » et « *t'as fait quoi ?* », également relevés par Léonore Le Caisne (2008, p. 77, p. 98) et moi-même (Solini, 2017), occasionnent des mécanismes d'identification au sein de l'entre-soi carcéral par lesquels adviennent postures, places et formes de hiérarchisation. Rémi, appartenant encore à l'unité de vie arrivants au moment de cette première rencontre fait connaissance avec d'autres jeunes incarcérés depuis plusieurs semaines. C'est au titre de l'ancienneté dans l'établissement que Tino prend la parole. Il ne manque pas d'interroger Rémi sur les éléments qui construiront sa position dans la prison. Il est ensuite rejoint par Livio qui s'intéresse à son quartier, Ered, et à la ville d'Anfalas dont Rémi est originaire. Il est notamment question des personnes que le jeune connaît et des délits qu'il a commis avec elles. Au fait de l'importance de ces moments, je laisse cette prise de connaissance se faire et choisis d'échanger à nouveau avec Rémi une fois la séquence achevée. Je l'accompagne alors dans ses exercices de musculation et discute avec lui durant les temps de repos, et ce, jusqu'à ce que la séance se termine.

« Laurent S. : T'es pas obligé, mais en fait j'bosse à la fac.

Rémi : *À la fac ! Comment ?*

Laurent S. : Ben, en fait, j'm'intéresse à vos parcours. Comprendre les institutions, par quoi vous êtes passés et tout. Tu s'rais ok pour qu'on en parle ? Mais t'es pas du tout obligé hein !

Tino (sourire) : *Oh dis non, dis non, il va t'embrouiller la tête.*

Livio (sourire) : *Oh ouais, oh, il va te retourner la tête lui-là avec toutes ses questions.*

Rémi : *Mon parcours (sourire) ? Les prisons ou quand j'étais enfant ?*

Laurent S. : Ben, un peu les deux, en fait. Mais t'es pas obligé, vraiment ! C'est seulement si tu veux.

Rémi tourne alors la tête en direction de Tino et Livio en souriant, puis me regarde. Les deux jeunes les toisent alors en souriant également.

Tino : *Non, mais on rigole. Vas-y ! Il est bien le surfeur [surnom qui m'est attribué par les jeunes de l'EPM].*

Rémi (regardant à nouveau Laurent S.) : *Ouais ! Mais quand, là, de suite ?*

Laurent S. : Non, non ! Quand je reviendrai. On verra ça, d'accord.

Rémi : *Ok. D'accord.*

Tino (souriant) : *Oh tes morts, tu sais pas c'que t'as fait là ! »*

L'accord entre Rémi et moi, noué dans les délais les plus brefs, trouve son caractère tacite dans les sourires échangés, les regards obliques, l'importance laissée aux intonations ainsi qu'à la rythmique des phrases prononcées. Ce temps de la rencontre et l'attitude de Rémi sont indicatifs de la forme que prendra la relation d'enquête autant que du rapport que l'adolescent entretiendra avec la prise en charge. En dépit des sollicitations induites par l'univers-EPM – le jeune est dans l'obligation d'intégrer un programme dense d'activités et de répondre aux demandes répétées d'entretiens menés par les éducateurs, les psychologues ou les enseignants (Solini et Basson, 2012) –, Rémi accepte les périodes d'observation, les échanges ainsi que les séquences d'entretiens répétés, de type récits de vie. Néanmoins, si j'ai l'habitude d'être



sollicité de manière insistante, les jeunes allant parfois jusqu'à me demander de les « *prendre en entretien* » (Solini, 2017), Rémi accepte la présence du sociologue sans entrain. L'acceptation relève d'une forme d'accord passif. Rémi ne cherche pas à aller au-devant des demandes du chercheur. Il se contente d'y souscrire lorsqu'elles se présentent.

Cette attitude mêle alors « *amabilité* » et « *sympathie* », si je reprends les qualificatifs employés par les éducateurs et les surveillants à son contact. Elle est emprunte de nombreux rires et sourires ainsi que d'un goût prononcé pour l'humour, pour ces « *plaisanteries caractérisées, dites avec l'intention de faire rire, comme des plaisanteries plutôt courantes qui, sans être toujours pensées pour amuser, sont liées au contexte, voire de manières de dire des choses dont le contenu ne prête pas à rire* » (Jaspart, 2015, p. 221). Les échanges s'en trouvent facilités : avec l'enquêteur d'abord, qui voit ses séquences de recueil de données se multiplier sans frein apparent<sup>18</sup> ; pour les personnels ensuite, dont le travail de prise en charge semble ne requérir aucune forme d'urgence dans la mesure où Rémi ne montre pas de difficultés d'adaptation au quotidien enfermé. Tout se passe comme si les conduites du jeune détenu, laissant un sentiment persistant d'accessibilité et d'aisance institutionnelle, retardaient le moment de sa prise en charge. Lors d'un entretien collectif réalisé avec ses trois éducatrices référentes, Céline, Emma et Valérie, cette dernière qualifie la situation de Rémi de « *simple* » et « *classique* », arguant qu'il s'agit pour elle de parer d'abord aux situations les plus urgentes et les plus problématiques. Celles qui relèvent d'un haut degré de « *mise en danger* » de certains jeunes et de leur entourage et de la « *dangerosité* » qu'ils sont susceptibles de représenter *intra-muros*. À tel point, que les éducatrices disent être « *passées à côté de Rémi et de sa problématique* ».

Le présent chapitre invite à penser cette omission institutionnelle. Rémi aurait « glissé » au sein de l'institution-EPM, échappant à la compréhension et au travail sur un acte, loin d'être isolé, ainsi qu'à l'approfondissement d'un parcours, classique au premier aspect, relevant pour le moins d'un « *cumul de désavantages sociaux et spatiaux – ségrégation, inactivité, précarité, discrimination – [qui structurent sa] vie de famille, [son] expérience scolaire et celle de la rue* » ; avec la victoire de la dernière sur les deux premières (Mohammed, 2011, p. 18). L'art et la manière d'« être correct<sup>19</sup> » (Goffman, 1968, p. 371) ne sont alors pas les gages d'un parcours simple, sans difficulté majeure, mais l'expression d'une insubordination discrète, « *une certaine attitude physique faite tout à la fois de raideur, de dignité et de froideur, dosée de manière si subtile que l'insolence qu'elle trahit ne peut entraîner une sanction immédiate, tout en exprimant la parfaite indépendance de son auteur. Sans dépasser les limites au-delà desquelles [Rémi risquerait] d'avoir des ennuis, à exprimer [son] indifférence et même un certain mépris à l'égard de toutes les catégories du personnel, tout en témoignant d'une parfaite maîtrise de [soi-même]* » (Goffman, 1968, p. 371). Cette réussite trouve sa traduction à l'EPM dans la saturation des qualificatifs qui lui sont imputés tels que « *aimable* », « *sympathique* », « *drôle* », « *marrant* », témoignant en effet d'une « *situation simple* » et d'un « *profil classique* ».

J'observe comment le maintien d'une telle « technique de distanciation » (Goffman, 1968, p. 368) s'est construit et peut donner lieu aux traductions institutionnelles présentées. Le premier mouvement de ce chapitre viendra donc sur les ajustements / désajustements de l'« être correct ». La mise sous main de justice de Rémi, sa rencontre avec son éducatrice de

---

<sup>18</sup> Jouant sur les effets d'indisposition provoqués par une rage de dents et une intolérance au traitement médicamenteux, Rémi refuse toutefois de se rendre à certaines activités programmées.

<sup>19</sup> « Être correct » est d'abord une référence empruntée à Richard Cloward (1960). Erving Goffman, dans *Asiles*, la mobilise et la transforme afin de lui donner l'acception que nous lui reconnaissons dans ce texte.

milieu ouvert, son jugement ainsi que ses deux incarcérations successives, au quartier mineurs d'Anfalas d'abord, à l'EPM de Rouchant ensuite, sont autant de configurations institutionnelles traversées qui mettront à l'épreuve cette posture d'insubordination subtile. Les expériences vécues durant ces temps de justice lui permettront de faire l'apprentissage, plus ou moins conscientisé et par essais / erreurs, des registres de conduites à éviter, car marqueurs d'indiscipline et ceux, au contraire, qui permettent de faire bonne figure institutionnelle ; suffisamment, en tout cas, pour lui octroyer la distance requise à son omission par les personnels de l'EPM.

Le second mouvement, à la manière d'un flash-back, remontera la piste des dispositions à « être correct ». Je montrerai alors que la posture institutionnelle que construit Rémi, durant son parcours de justice, relève d'un renforcement de dispositions antérieures incorporées au contact de ceux qu'il nomme « *les grands* », ces figures tutélaires d'inscription dans une délinquance longue et gardée sous silence lors de son incarcération à l'EPM. C'est durant cette socialisation délinquante que Rémi incorpore la portée signifiante et symbolique du « rester serein » : une posture virile ne jouant pas le jeu de l'ostentation, mais celui de la réserve, celui d'une distance froide aux injonctions guerrières qui montre, sans en faire la démonstration, sa maîtrise des situations et des manières de les tourner à son avantage, qui livre aussi les gages de sa position dans l'entre-soi. « Rester serein » peut alors être compris comme l'antériorité de l'« être correct ». L'« être correct » peut alors être entendu comme la traduction institutionnelle et mise à l'épreuve du « rester serein ».

## 1. MÉTHODE ET TERRAINS

Je recueille les données constitutives du portrait de Rémi entre octobre 2018 et janvier 2019. Cette période d'enquête prend la forme d'une investigation ethnographique au sein de l'EPM de Rouchant. Je suis présent dans l'institution trois jours par semaine et cherche à me maintenir au plus près du quotidien enfermé du jeune. Je partage nombre d'activités au sein desquelles Rémi est contraint de s'engager : l'école, les leçons de mathématiques, de français et d'histoire-géographie notamment, le sport (avec la pratique de la musculation et du football), le bâtiment, l'atelier « *réfection et peinture des surfaces* » par exemple, la médiathèque, son atelier « *cyberbase* » et son jeu de poker... De même, je participe aux temps de repas, petits-déjeuners, déjeuners et dîners ainsi qu'aux temps plus informels se déroulant avant et après les repas. Ces moments sont l'occasion pour les jeunes d'une même unité de vie de discuter assis dans les fauteuils ou debout, adossés contre un mur, positionnés à l'entourure d'une porte, ou lorsqu'ils mettent la table et la débarrassent. C'est encore l'occasion de jouer au baby-foot, aux dames, au poker ou au « *Uno* ». La télévision est régulièrement laissée allumée, agissant comme une présence sonore, pas vraiment regardée, ni entièrement ignorée. J'assiste par ailleurs à la sortie de Rémi, dès l'instant où, à sept heures, il sort de sa cellule pour aller prendre son petit-déjeuner en collectif\*, jusqu'au moment où, un peu avant dix heures, le surveillant vient le chercher pour le mener jusqu'au parking de l'EPM. L'état des lieux de la cellule, le couloir de l'unité de vie, la traversée de la cour centrale, le sas, le couloir menant au greffe\*, la cour d'honneur, la porte centrale, le passage sous le portique de détection des métaux, l'ouverture de la porte et l'arrivée sur le parking où l'attendent sa sœur et deux de ses amies qui le raccompagneront à Anfalas, sont une succession de séquences durant lesquelles j'accompagne Rémi, allant jusqu'à l'aider à porter son « *baluchon* » et certaines de ses affaires.

Les semaines d'investigation sont alors rythmées par ces situations partagées avec Rémi ainsi que par une série d'entretiens menés avec lui. Une fois ou deux par semaine, Rémi et moi réalisons un entretien non enregistré, pris en note, dans la salle d'audience de l'unité de vie à laquelle le jeune est « affecté », selon les termes des agents pénitentiaires. Durant près de vingt heures, réparties en huit rencontres, il est question du quotidien enfermé de Rémi : de son sentiment face aux deux enfermements consécutifs vécus, des différences observées entre le QM d'Anfalas et l'EPM de Rouchant, du rapport qu'il entretient avec les activités, particulièrement le bâtiment et l'école avec l'obtention du Certificat de Formation Générale (CFG\*), des ententes et des mésententes avec les autres jeunes, de cette conflictualité naissante avec Farid, une connaissance de son quartier, qui s'est ensuite étendue pour concerner Julien ou encore Namir, un mineur non accompagné (MNA\*), des relations tissées avec les personnels et notamment la psychologue de l'US qu'il rencontre une semaine sur deux, des moments, la nuit notamment, où il dit « serrer [angoisser] », des périodes précédant et suivant ses trois changements d'unités de vie et des efforts d'ajustement que cela lui a demandé, des impressions qui accompagnent sa sortie, etc.

Ces thématiques, relevant de l'expérience de détention du jeune, constituent le point de départ de discussions portant sur son parcours, sur les éléments qu'il juge importants de raconter : la nature des relations avec sa mère, son père, son grand-frère, sa grande-sœur ainsi qu'avec son beau-père et certains de ses « collègues » tel qu'il l'énonce, son quartier, Ered et l'agencement de l'appartement dans lequel il vit, ses premiers moments délinquants, lorsqu'il rencontre ceux qu'il nomme les « grands » et avec qui il commettra plusieurs délits, sa déscolarisation progressive s'effectuant à la même période, ses « zonages » en scooter dans Ered et à Ethir (ville balnéaire situé à vingt kilomètres d'Ered), sa mise sous contrôle judiciaire (CJ\*) et l'instauration d'un suivi en milieu ouvert, etc. Les entretiens, à la fois ethnographiques et de type récits de vie, menés avec Rémi, sont ensuite étendus aux personnels qui l'entourent et le côtoient régulièrement. Je réalise alors une série d'échanges, parfois groupés, avec Thibault, l'éducateur de l'unité de vie arrivants, Céline, Valérie et Emma, ses éducatrices référentes, Morgane et Pierre, éducateurs à l'unité de vie cinq, Sarah, l'une des RUE, Corinne, son éducatrice de milieu ouvert, Marianne et Charlotte, deux de ses enseignantes, Agathe, la conseillère d'orientation, Louise et Caroline, respectivement les psychologues affiliées à la PJJ et l'US et Aimé, surveillant à l'unité de vie cinq.

Ces données de l'observation et des entretiens sont retranscrites dans un carnet de terrain et présentées de façon chronologique. Elles sont complétées par les données documentaires qui sont ici de cinq types. 1. Le dossier de suivi judiciaire d'abord comprenant, dans le cas de Rémi, sa « fiche pénale », son transfert disciplinaire du QM vers l'EPM, son passage en commission de discipline et l'avis exigé par la juge des enfants afin de calculer ses remises de peine. 2. Le DIPC ensuite, qui, outre les informations délivrées sur les tuteurs légaux et la référence de milieu ouvert, contient les synthèses des entretiens réalisés par Thibault, Céline, Valérie et Emma. 3. Les notes consignées via le logiciel de gestion pénitentiaire GENESIS donnant accès aux CRI et aux détails de leur déroulement. J'y trouve notamment des références aux échanges épistolaires que Rémi entretient avec sa famille, aux « colis » et « pressions » que le jeune semble subir de certains de ses codétenus, aux « yoyos » effectués (cette pratique consistant à user de « cannes » faites de papiers roulés et serrés ainsi que d'un morceau de tissu et qui permet, par une action pendulaire réalisée de fenêtre à fenêtre, de transmettre à un autre détenu des objets licites ou illicites) ou encore à la bagarre impliquant Julien. 4. Sont également consultés les documents scolaires complétés par l'équipe enseignante et décrivant les conduites de Rémi en classe, son niveau scolaire ainsi que son rapport aux apprentissages des mathématiques, du français et de l'histoire-géographie.

5. Enfin, j'accède à six cahiers de consignes des éducateurs. Il en existe deux par unité de vie, l'un laissé en son sein et relevant du quotidien enfermé, l'autre situé dans la partie administrative de l'EPM, hors détention, et précisant notamment la nature des liens avec les proches, le rapport au milieu ouvert et la construction d'un éventuel projet de sortir. Servant de « *fil rouge* », pour reprendre des propos maintes fois entendus pour caractériser ces cahiers, les éducateurs débute généralement leur journée en lisant ce qui a été inscrit la veille pour écrire à leur tour ce que seront les premières informations lues le lendemain. Les cahiers de l'unité de vie arrivants, de l'unité de vie quatre et cinq sont étudiés afin de relever l'ensemble des passages impliquant Rémi, et particulièrement les qualificatifs ou dénominations qui lui sont imputés.

En plus de l'analyse approfondie et croisée de cet ensemble documentaire, je note les usages différenciés qui peuvent en être faits, lors des CPU par exemple. En participant à deux de ces réunions, où personnels de l'AP, la PJJ, l'éducation nationale (EN\*) et l'US échangent à propos de la situation de chaque jeune enfermé, j'appréhende les manières dont notamment le DIPIC, les cahiers de consignes et les relevés scolaires agissent dans l'appréciation de Rémi et la construction des représentations institutionnelles dont il est l'objet. Ces dernières fonctionnent alors comme des registres de justification de son déplacement de l'unité de vie quatre en « *régime normal* » vers l'unité de vie cinq, placée sous le « *régime de confiance et de responsabilité* ».

## 2. « CORRECT »...

Rémi est inconnu des services de justice jusqu'au 14 septembre 2017. À 16 ans et sept mois, il est placé sous « *liberté surveillée* » pour détention et consommation de stupéfiants. Corinne, attachée à l'UEMO Sud d'Anfalas, devient son éducatrice de milieu ouvert. Le 24 septembre 2018, Rémi est écroué au QM d'Anfalas.

La relation qui s'installe entre Corinne et Rémi, durant un peu plus d'une année, est difficile. « *J'ai eu beaucoup de mal à rencontrer Rémi* », relate Corinne. « *Les premiers rendez-vous, il a refusé de venir, c'est sa mère à chaque fois qui s'est déplacée en s'excusant pour son fils parce que bah, voilà, à chaque fois c'était un prétexte, il avait un anniversaire, il avait oublié, il s'est pas levé, enfin, voilà, y'avait toujours quelque chose. Donc, j'ai fini par le convoquer avec accusé de réception et j'ai rencontré Rémi pour la première fois [...]. Il s'est passé facilement un mois ou deux avant que je puisse réellement pouvoir rencontrer ce jeune* ». Cette attitude, dont j'observe les traductions lors du passage de Rémi à l'EPM de Rouchant, mêle distance, dissidence discrète, infrapolitique déguisée (Scott, 2008) et maintien d'une forme de dignité qui passe par la capacité à garder le contrôle de soi-même et à ne pas paraître affecté par les événements subits. « *Voilà, à minimiser pourquoi il était passé devant la justice, à ne pas comprendre, tu vois, que, voilà, le cannabis bah c'était, c'était autorisé ailleurs et que de toute façon ça le serait un jour en France et que on avait rien à lui reprocher, enfin, heu, que la conduite sans permis bah, parce que y'a aussi beaucoup beaucoup de conduite sans permis chez lui, heu bah c'était pas grave parce qu'il sait rouler en voiture, donc il voit pas ce qui pouvait lui arriver de, voilà, quoi. Alors y'avait, y'avait aucun souci, très, pff, beaucoup à banaliser ses délits* ».

Cette résistance subtile continue d'émailler le suivi de Corinne durant plus d'un an : « *Tout se passe dans l'adhésion et dans le, voilà, je l'amène à réfléchir sur ses actes. Mais je peux pas*

*faire grand-chose s'il refuse, d'accord ? Rémi, c'est un garçon très sympa, hein, puisqu'il m'a dit oui à tout, pourtant, il fait jamais ce qu'on lui dit. Il ne va jamais nulle part ». Si la contestation semble discrète, c'est parce qu'elle s'effectue à couvert. Elle n'est jamais frontale. Le jeune préfère l'évitement à la rencontre et si rencontre il y a, alors, il présente une forme d'amabilité que nombre de personnels remarquent et qui, selon les propos tenus par Rémi, « passe bien » lors des premiers échanges. La relation de suivi se détériore progressivement lorsque Corinne constate que le sentiment de sympathie laissé par le jeune lui autorise de nombreuses séquences d'évitement. « On a travaillé aussi un petit peu, enfin ça a été rapidement très compliqué le, la consommation de cannabis, où j'ai voulu mettre en place des rendez-vous ANPAA [Association nationale de prévention en alcoologie et en addictologie], donc ANPAA c'est tout ce qui est addictologie, où il a refusé de s'y rendre, donc j'interviens avec une liberté surveillée, hein, liberté surveillée, c'est un accompagnement éducatif, ça veut dire que j'ai aucun, aucun poids, voilà, je peux pas le contraindre à quoi que ce soit. [...] Après bah, il était prêt à passer, enfin à faire les rendez-vous Cap Avenir, Cap Métiers\* puisque à son âge y'avait pas non plus énormément de possibilités, heu, le problème c'est que, bah au moment d'y aller, y'avait toujours un problème d'ordre : j'ai raté mon bus ou j'ai un copain qui a besoin de moi, enfin voilà, toujours, toujours une excuse bidon, voilà. Heu, un jour on a vraiment discuté tous les deux, où je lui ai dit que j'avais pas de temps à perdre et que si je fixe des rendez-vous et qu'il venait pas, ça m'intéressait pas [...]. Pas contrariant, ouais, seulement, heu, tout ce que, tout ce qui lui a été proposé en fait ça a été à aucun moment une initiative de sa part, si tu veux, à un moment donné, je lui ai demandé de prendre les rendez-vous lui-même à la mission locale, puisque à un moment donné j'ai plus pris de rendez-vous, j'ai estimé que lui devait me faire voir un petit peu sa motivation, heu, il les avait pas pris, y'avait tou', y'avait toujours un prétexte, heu, quand je lui ai demandé de faire, parce qu'il m'a dit : moi je veux pas faire Cap Avenir, Cap Métiers, ça m'intéresse pas, moi je veux travailler, je veux être payé, je veux pas faire ça gratos, enfin bref, tu sais comment c'est, donc je lui ai dit : écoute Rémi, avant d'être payé, il faut d'abord que tu fasses, tu montres un petit peu à l'employeur que t'es motivé, que tu sais faire, puis après pourquoi pas penser à un apprentissage, parce qu'il était là-dessus à un moment donné, donc il me parlait du bâtiment, donc je lui ai trouvé un, un, une entreprise, hein, qui était prête à le prendre, heu, je lui ai fait les conventions, il avait juste à se rendre, on a passé les coups de fil ensemble, tu vois il s'est bien présenté, tout ça, heu, il avait juste à passer, faire signer sa convention et caler une date pour commencer. Et puis bah ça a traîné, traîné, et ça s'est pas fait, ça s'est pas fait, donc là je me suis fâchée très fort, et entre-temps bah il continuait ses conneries, mais c'était jamais lui, soit c'était, ça c'est, c'est, c'est assez typique de Rémi, hein, c'est, quoiqu'il arrive, il est là, hein, mais c'est jamais de sa faute, c'est jamais, heu, quelque chose que lui a fait, il a pu le voir, d'accord il est pas intervenu, mais en aucun cas c'est lui, quoi ».*

Cette succession de démarches manquées, l'ajout de ce qui est considéré comme son ultime délit, « conduite sans permis avec usurpation d'identité », ainsi que l'attitude de Rémi lors de son jugement entraînent sa mise sous écrou à la fin du mois de septembre 2018 au QM d'Anfalas. Corinne, présente lors de l'audience, rapporte cette prise de décision. « C'est ce qui a énervé beaucoup, beaucoup la juge lors du tribunal, hein, cette attitude [...]. Rémi, il a, je l'avais vraiment beaucoup briefé avant, son avocate aussi, qui le connaît et qui savait qu'il pouvait se montrer insolent, tu vois, elle avait vraiment aussi bien briefé, bon bah ça s'est passé comme on s'y attendait, il a commencé à provoquer le juge [...]. C'était quand même pas mal d'affaires qui étaient jugées ce jour-là, et à chaque affaire, pfff, il a eu la même attitude, si tu veux, mais en répondant de façon assez déplacée, je suis même étonnée qu'il y ait pas eu un outrage. [...] Le dernier délit, c'était qu'il était dans une cité, dans une voiture

*qui lui appartenait pas. D'accord ? Donc, il se fait arrêter par les flics, contrôler, donc son copain donne sa carte d'identité, tout ça, et Rémi était au volant, mais visiblement à l'arrêt, donne un autre nom. D'accord ? Donc usurpation d'identité. Lui, il justifie au tribunal en disant : non, mais je rigolais, le gars il a pas d'humour, quoi, enfin. Tu vois ? Ensuite : oui, mais vous étiez dans une voiture qui était pas à votre nom et au volant. Oui, non, mais j'écoutais de la musique, je roulais pas et moi j'ai jamais roulé de ma vie, enfin, alors qu'il avait quand même une dizaine d'affaires de conduite sans permis et voilà tout dans la, ironique, enfin tu vois... c'est vraiment une attitude je me fous de ta gueule, sans trop le montrer ».*

Lors du deuxième entretien et sans que la question ne lui soit directement posée, Rémi revient sur le délit décrit par Corinne et sur le jugement lui ayant valu sa mise sous écrou. *« J'étais garé au quartier Gelin. J'étais arrêté. J'étais en train de fumer. Et là, j'vois dans le rétro, j'vois la police municipale qui arrive. Je jette le joint sous mon siège (rire). Et là, y'en a un qui m'dit : qu'est-ce tu fais là ? Oh, ça sent le stup là-dedans (rire) ! Et i m'dit : on va te mettre "conduite sans permis". Tu vas rentrer en prison ! Oh, j'lui dis : qu'est-ce tu m'dis ? J'suis pas en train de conduire, là ! J'suis garé et c'est pas ma voiture. Oh ! J'attends mon pote qu'est entré dans le bâtiment-là. C'était pas vrai (rire), mais y voulait m'faire rentrer en prison. Parce que, lui, t'as vu, j'le connais bien. Oh ! j'le faisais tirer d'jà quand j'étais petit. J'le f'sais courir dans les rues du quartier avec mon scooter (rire). Et j'lui dis : oh ! J'étais là bien, avec la porte ouverte, un pied dehors. I m'dit : j't'ai vu là, rentrer dans la rue, mettre le cligno pour tourner. Allez viens ! On t'embarque ! J'lui dis : oh ! D'jà, j'mets pas le cligno (rire), et arrête-là, d'essayer d'm'charger. Oh ! Et j'dis : oh ! La voiture ! Oh ! Elle est pas à mon nom. Oh ! C'est mon pote là, j't'ai dit, là, dans l'bâtiment. C'est pas à ton nom. I m'dit : les papiers-là ! C'est pas à ton nom ? On va t'mettre "usurpation d'identité". Et moi j'dis : quoi ! J'dis : usurpation d'identité. Après, après, ils m'ont mis en garde à vue. J'ai cassé le carreau des gardes à vue. I m'disaient : c'est bon, arrête ! C'est bon, tu vas sortir. Dis qu'tu conduisais sans permis et c'est bon oh, il m'dit. I m'mettaient en geôle. I m'posaient des questions. I m'mettaient en geôle. I m'posaient des questions. Et moi, j'niais tout l'temps. I m'disaient : faut que tu sois coopératif avec nous. Et moi, j'disais : j'reste sur la même version. J'disais : j'veux pas changer de version. I m'rapportaient les gamelles. J'les prenais pas. J'arrêtais pas de d'mander des briquettes de jus d'orange et des biscuits (rire). Les gamelles ! J'disais : t'es fou, j'mange pas ça. Et après. J'en étais où (rire). Ouais ! J'disais : quoi ! J'disais : ça y'est, c'est, je sais, j'vais en prison. Mais non. Mais non. Si, ça y'est, j'sais. J'ai dis : j'y vais, là. Oh ! J'ai d'jà des mesures milieu ouvert et tout. Oh ! J'sais là. J'y vais. Et là, i m'ont dit : tu vas rentrer en prison. J'ai d'jà appelé ma famille. Ma mère, pour qu'elle m'apporte des vêtements. J'lui ai dit : j'veux pas mettre le survêt des arrivants-là. Parce que (rire), j'ai beaucoup de collègues, quand ils sortaient d'prison, ils m'disaient, tiens (rire), cadeau. Et ils m'donnaient le paquetage arrivant, neuf là, pas ouvert. J'ai dit quoi du coup, j'ai dit : ram'nez-moi un paquetage. Et là, en garde à vue, avec moi, y'avait un majeur, un collègue qu'était avec moi, qui allait partir à Anfa aussi. Mais on était pas là pour la même affaire, mais on y allait tous les deux. Il m'dit : t'inquiète ! Là-bas, j'te régale ! T'auras tee-shirt, cigarettes. Après, j'sais plus (rire). J'ai vu le procureur. J'ai dit : voilà, moi j'vous dis ce qui s'est passé. Après, vous me croyez pas, voilà ! Je changerai pas de version. Éric [l'agent de police à l'initiative de l'arrestation], il peut pas m'voir. I m'a chargé, voilà ! Le procureur, i m'disait : de toute façon, c'est jamais toi. A chaque fois, c'est jamais toi. Mais, ils avaient pas de preuves, parce que quand j'roule, j'passe toujours par les p'tites rues, les traversantes, parce que, je sais, y'a pas de caméras là. Donc, ils ont regardé sur les enregistrements, pour voir s'ils me voyaient, mais ils me voyaient pas (rire). C'était ma parole contre la leur. Et j'ai pris quatre mois mandat de dépôt (rire). Un mois renouvelable.*

*Et après, j'ai pris cinq mois fermes. Et là, j'suis parti au quartier. Ma mère, mon père en pleurs. J'les ai rassurés au maximum. J'leur dis : ça m'f'ra rien la prison. Ne vous inquiétez pas. Ça va aller. J'sors vite ».*

Rémi associe le déroulé de l'infraction, l'interpellation et sa mise en garde à vue, les propos échangés durant son jugement et la discussion avec ses parents. Ces différents épisodes, séparés par plusieurs jours, voire plusieurs semaines, il choisit de les réunir de sorte qu'ils apparaissent en une séquence unique, une espèce de *compendium* de la mise sous écrou se présentant comme un évènement biographique à caractère critique. Si la socialisation est généralement « affaire de temps, de répétition, d'exercice, car il est question de l'installation progressive dans le corps d'habitudes, qu'elles soient mentales ou gestuelles, sensorielles ou intellectuelles » (Lahire, 2001, p. 306), je fonde l'hypothèse que les expériences de l'interpellation et du jugement vécues par Rémi agissent, du fait de leur caractère exceptionnel, comme des processus socialisants. La charge émotionnelle des interactions, le cadre de l'institution judiciaire avec ses règles, son protocole, la déclamation de la peine et la prise de conscience par le jeune de sa possible incarcération sont constitutifs d'un jugement se comprenant comme « une forme d'incident qui précipite la remise en question de l'identité »<sup>20</sup> (Strauss, 1992, p. 100). Autrement dit, le récit porté par Rémi de cet évènement préfigure un travail sur ses dispositions, sur leur transformation, leur remaniement ou leur simple actualisation. Le comprendre, c'est d'abord mettre en perspective les expériences du délit, du jugement et de la famille avec les rencontres du milieu ouvert. Les extraits présentés attestent l'importance accordée à l'attitude du jeune. Jugé, en premier lieu, « *sympathique* », « *aimable* », voire « *correct* », Corinne relève par ailleurs les décalages de posture de Rémi, lorsqu'« être correct » passe pour de la condescendance ou lorsqu'un excès d'humour rend par trop visibles les pieds de nez adressés à l'institution judiciaire.

Sa mise sous main de justice et les relations que cela entraîne augurent donc l'ajustement de certaines dispositions (leur construction est expliquée dans le second mouvement de ce texte) qui permet d'affiner les manières dont Rémi se présente aux institutions de justice. Le travail d'incorporation, s'il opère à plein lors des rencontres avec Corinne et durant le jugement, se poursuit quand Rémi est amené par les autres jeunes à « raconter », à remettre régulièrement en récit ce qu'il livre dans l'extrait présenté. À l'EPM où je l'observe faire à plusieurs reprises, il use des mêmes gestes, intonations, termes afin d'expliquer la séquence aux détenus et à certains personnels qui le demandent. C'est ici l'ensemble de son phrasé qui est reproduit de nombreuses fois et qui semble fonctionner en tant que transmetteur d'une culture institutionnelle des justiciables. Les jeunes se relancent les uns les autres. Le récit d'expérience de l'un appelle l'expérience vécue par l'autre qui s'empresse alors de la raconter, cherchant à rebondir sur les propos du premier, etc. Cela donne lieu à des temps lors desquels Rémi est ramené à son jugement et à ce qu'il y attache, en matière d'affects notamment.

Plus encore, cette expérience passée semble entraîner des « actions et des mémoires involontaires » (Lahire, 2001, p. 122). La puissance avec laquelle elle a pu être intériorisée la place au rang de structure agissante inconsciente. Ses effets dépassent très largement la mnémotique pour se distiller dans un agir fait certes de gestes, de postures, d'intonations, de phrasés, mais aussi d'actions de penser, d'imaginer ou encore de rêver. L'évènement du jugement « vient "expirer" [...] dans son action, mais n'apparaît pas comme tel, il est agi ou rejoué plutôt qu'il n'est représenté. [...] [II] est à la fois si présent et si totalement invisible, si

---

<sup>20</sup> Dans son ouvrage, Anselm Strauss écrit au pluriel.

parfaitement imperceptible en tant que tel, à la différence du souvenir, il se confond avec la perception, l'appréciation, le geste... » (Lahire, 2001, p. 127). Autrement dit, le jugement constitue une expérience à ce point marquante qu'elle laisse chez le jeune des traces dont il n'a pas la pleine conscience ni l'entière maîtrise. La confrontation avec l'autorité de justice que représente la magistrate, ainsi que la présence lors de l'audience de sa famille engage, dans le temps court, un ajustement de posture, un renforcement et un raffinement de dispositions antérieures afin de rendre crédible une correction factice propre à dissimuler l'insubordination et la distance à l'instance de justice.

Il existe ainsi un avant et un après jugement dans le parcours institutionnel de Rémi et ce travail sur les dispositions se poursuit durant le temps de l'incarcération. Rémi est détenu au QM d'Anfalas du 24 septembre au 29 octobre 2018. Il est ensuite déplacé à l'EPM de Rouchant pour raisons disciplinaires. « *C'est un jeune. C'est lui qui a voulu être incarcéré* » mentionne Corinne lors d'une discussion informelle avec moi, le 29 novembre 2018, au moment de sa visite à Rémi alors incarcéré à l'EPM. « *J'comprends pas bien. Pour être, par rapport à ses amis. Passer par la prison pour monter dans leur classement. Pour être respecté. Mais, je comprends pas. Il est pas dans un quartier. Sa famille, elle est pas dysfonctionnelle. Et j'avais peur, parce que c'est sa première incarcération. Au quartier mineurs, ça s'est mal passé. Et ici, bon, je sais pas trop ce qu'il devient* ».

Rémi s'en explique. « *Après, j'suis arrivé. Tu vois c'est pas comme ici [à l'EPM de Rouchant], où tu sors, tu vas en activité, t'as du collectif. Au quartier, t'es en cellule. J'pouvais pas aller en promenade de suite. J'rangeais mes vêtements dans ma cellule. J'allais voir le docteur. Le lendemain, après, j'vois un Turc. I m'dit : qu'est-ce t'as ? Nique ta mère ! J'dis : Pas de problème ! Tu t'la sens ? Mais rien. Et après, le jour où ça a basculé. C'était après, deux semaines après, y'a un arrivant, il s'faisait martyriser. Et moi, tu vois j'étais dans la cellule, à côté. On parlait bien. Il avait rien. J'lui donnais. J'le régalaï un peu. J'donnais pas trop, mais un peu. On est dans la même galère, donc voilà, j'donnais un peu, cigarettes et tout. Et un jour, i s'est fait mettre une patate par un autre jeune. Et ce jeune, il est allé au mitard [l'appellation argotique du quartier disciplinaire]. Cinq jours il a pris ! Et l'autre, l'arrivant, il était content. Il a commencé à prendre la confiance avec moi. À m'insulter, comme ça, par-derrière. I m'disait, t'as vu à la cursive. J'arrive à la cursive, j'te vois, j'te tape. J'disais : ok ! On s'la met ! On tape un tête à la cursive. J'le vois, j'le tape de suite avant qu'il réagisse. Il prend un coup, il tape la rambarde avec sa tête. Il tombe, choqué (rire) ! Là, le surveillant, il m'attrape, il m'plaque au sol. Oh, j'dis : j'ai rien fait ! C'est bon ! Y'a rien ! Là, il m'emmène à trois, ils m'emmènent par les bras, là. Y m'retournent les bras. J'dis : c'est bon ! J'peux y'aller tout seul ! C'est bon ! Mais, ils m'emmènent, là, comme i font là ! L'autre, là, il s'relève, il fait sa crise de Dragonball Z. Tu vas voir, nous deux, c'est pas fini et tout (rire). J'prends cinq jours de mitard. Ça, c'était le premier truc, pourquoi j'suis transféré ».*

Depuis sa mise sous main de justice, le travail sur l'attitude du jeune, sur cet « être correct » ne cesse pas. Loin d'être linéaire, ce processus est marqué par des ratés, des hésitations et des retours en arrière. D'abord lorsque, trop appuyée, elle ne livre pas les effets escomptés et se présente comme une bravade aux institutions de justice. Les actions de Rémi, quand il ne peut éviter la rencontre avec son éducatrice de milieu ouvert, voire avec la magistrate, prennent une « direction dramatique inadéquate » (Goffman, 1973, p. 56) ne lui permettant pas « de passer » comme il aime le mentionner. Il ne parvient pas à rendre crédible et cohérente l'expression d'une forme de correction exigée par la justice, quand bien même cette



correction relève d'une insubordination subtile (Goffman 1968). En l'état, l'insubordination est mise au jour et manque de maîtrise, au minimum de dosage.

Dans l'extrait présenté, la difficulté est de même nature et peut se résumer ainsi : comment être un « bonhomme » (Solini, 2017, p. 87) tout en restant « correct » ? Comment faire valoir les atours du « bonhomme », qui demande parfois de faire la démonstration d'actions controversées, quand « être correct » réclame que la bravade soit couverte par une indifférence factice ? Si je choisis de mettre en balance une figure représentative du rapport étroit entre les valeurs de la virilité et la délinquance et l'attitude de Rémi relevant d'un « être correct » en train de se faire c'est parce que son inscription dans une carrière délinquante est bien plus importante, bien plus avancée que les institutions judiciaires en charge de son suivi ne l'imaginent<sup>21</sup>. Corinne l'évoque lorsqu'elle explique que l'incarcération de Rémi est due en partie à sa volonté de « *passer par la prison pour monter dans [le] classement* » des personnes avec qui il dit être ami et qui sont en fait « *les grands* » dont le jeune me parle régulièrement et qu'il présente comme ceux l'ayant initié à la délinquance, voire à la « *culture des rues* » (Lepoutre, 2001, p. 27). Cette « *culture du monde des bandes*<sup>22</sup> » (Mauger, 2006, p. 172) qui fait du virilisme la « *posture collective de base [...], [la] norme non discutée et indiscutable* » (Mohammed, 2011, p. 257), Rémi l'a, pour partie, intériorisée. Elle entraîne chez lui la valorisation d'actions contenues dans ce qu'il considère être les registres de la masculinité : « *tchatcher* », « *répondre du tact au tac* », parler fort, marcher droit, ne pas baisser le regard, s'éprouver en insultant, en intimidant ou en faisant valoir son adresse dans les bagarres. Aussi, le propos établit la difficulté de l'adolescent à faire montre de « *conduites exemplaires masculines* » (Lepoutre, 2001, p. 27) sans qu'elles ne soient retenues contre lui. Déclencher la bagarre avec pour objectif la recherche d'un certain prestige – « *J'le vois, j'le tape de suite avant qu'il réagisse. Il prend un coup, il tape la rambarde avec sa tête. Il tombe, choqué (rire)* » – lui vaut cinq jours de QD.

Il poursuit par une agression sur un personnel de surveillance : « *Après, y'a le surveillant. J'connaisais le surveillant. Il habite dans mon quartier (rire). [...] Quand j'suis arrivé. Oh, la première chose qu'il m'a dit. Il m'a dit : main'nant, on va voir. Main'nant tu vas pas insulter. Il faisait la voix de la victoire (rire). [...] Tout l'temps, j'le voyais rentrer du boulot. Parc'que, i rentre à pied ce schlag. La prison, elle est pas loin. Elle est à quinze minutes, mais tout l'temps i rentrait à pied. Et j'le savais ! Et tu vois à Ered, t'as deux entrées dans le quartier, une grande devant et une petite, par un portillon, sur le côté. Et tout l'temps i passait par là. J'l'attendais et j'l'insultais (rire). Et i m'dit : là, ça va pas être la même ! Tu vas voir ici ! Tu vas pas faire la loi longtemps et tout. J'lui dis : qu'est-ce t'as, sale fils de pute là ! J'l'ai insulté et tout. Comme j'faisais dehors (rire). Et un jour, j'avais une enveloppe à faire passer pour ma mère. Et j'lui donne et tout. Et là, il la, i la laisse sur le bureau. Il la fait pas passer ce fil de pute. Oh, j'continue à l'insulter et tout. J'prends cinq jours de mitard en plus. Et c'est là où i m'ont transféré pour ici [pour l'EPM de Rouchant]* ». Les deux séries d'incidents sur lesquelles revient Rémi, estimant qu'il y a là les causes de son transfert disciplinaire, sont reprises dans la « *Fiche de Synthèse Parcours arrivant* ». Établi durant la première semaine de l'adolescent à l'EPM, ce document mentionne dans une rubrique titrée « *Info QM d'Anfalas* » : « *Dès son arrivée au QM, il [Rémi] a voulu s'imposer : insulte les*

<sup>21</sup> La construction de la délinquance de Rémi et l'émergence d'un réservoir de dispositions prompt à faire « sonner plus ou moins juste » cet « être correct » font l'objet d'un traitement à part entière dans la seconde partie de ce chapitre.

<sup>22</sup> Bien que discutée, l'acception est finalement employée par de nombreux chercheurs qui ont pour objet d'étude les styles de vie des jeunes délinquants, dont une grande part est issue de milieux populaires. Outre Gérard Mauger (2006), mentionnons, sans être exhaustif, Marwan Mohammed (2011), Stéphanie Rubi (2005), Thomas Sauvadet (2007) ou encore David Lepoutre (2001).

*surveillants et les autres mineurs. Il a été placé au QD. Il s'est adapté avec des difficultés. Avec les surveillants c'était très compliqué, avec les autres jeunes aussi. Il n'y a qu'avec les éducateurs qu'il avait un comportement adapté* ». Le mois où Rémi est enfermé au QM, il s'opère un travail en négatif sur l'« être correct ». Comme si mieux en incorporer ses fondements revenait à saisir ce qui en est exclu, comme si l'appréhender revenait à identifier presque par corps, dans un « sens [des plus] pratique » (Bourdieu, 1980), ce qui ôte à l'insubordination sa subtilité, ce qui fait que la distance face à l'institution peut être prise dans son dos, sans se faire remarquer. L'initiation d'une bagarre et les bravades adressées à certains personnels pénitentiaires agissent en tant que marqueurs de virilité, mais se présentent surtout comme des limites institutionnelles à ne pas dépasser. C'est ainsi que leurs contours, ce qui rend un acte tolérable ou au contraire punissable, peuvent être appréhendés, intériorisés.

Parce que Rémi est identifié au QM d'Anfalas comme « *jeune qui pose des difficultés* », il fait l'objet d'un « troc institutionnel ». Une équipe de l'EPM de Rouchant, composée d'agents pénitentiaires et d'éducateurs, prend en charge le transfert disciplinaire de Marwan, un MNA incarcéré depuis près de trois semaines et qui ne cesse « *d'agresser et de tout casser* » pour reprendre les propos de Martin, surveillant au quartier disciplinaire où le jeune passe le plus clair de son temps. Une fois les autorisations données, et sans doute parce que les deux prisons fonctionnent à plein, un échange est convenu. « *Une patate chaude contre une patate chaude* » selon Guillaume, le moniteur de sport. Les personnels partent ainsi avec Marwan en direction du QM d'Anfalas et reviennent avec Rémi à l'EPM de Rouchant. « *J'l'ai appris, j'ai. C'est mon éducatrice, elle a dit : la prochaine fois que tu fais ça, que tu vas au mitard, tu vas être transféré. Et moi, un majeur, i m'a dit, i z'ont dit : ils vont te transférer. Et après, c'était à la gamelle. Le surveillant, i rentre, i m'dit : prépare tes affaires, t'as une heure. Non t'as pas une heure, t'as vingt minutes. Et là, j'ai appelé les majeurs à la f'nêtre, pour avoir des bons trucs, pour partir. Personne répond. J'suis parti avec un joint et deux cigarettes (rire). Après, j'voulais pas partir tu vois. I m'ont transféré d'ma ville. J'voulais pas, de vrai ! Y'avait ma famille et tout qui venait m'voir. J'avais les collègues, i m'mettaient bien. J'voulais pas quitter Anfa. J'me suis accroché aux barreaux et tout, de vrai (rire) ! I m'dit : bon, on va avoir recours à la force. J'm'en bats les couilles, j'lui dis : vas-y, j'suis prêt. I m'dit : dis-toi, plus d'habits ! Ah ouais et tout, j'dis. J'ai un collègue, i m'dit : c'est vrai, i vont pas te transférer tes habits. T'auras un paquetage et tout. Ces fils de pute, i voulaient m'laisser sans rien pour l'EPM, de vrai. Arrivé là et tout, pas de cigarettes, pas d'habits, j'ai dit : c'est bon, vas-y ! Après, i m'emmènent en camion. Et dis-toi, j'savais pas où i m'emmenaient. I voulaient pas m'dire où j'allais. Et j'dis : j'vais où ? J'vais à VLM [Centre de détention de Villeneuve-lès-Maguelone disposant d'un QM] ? J'vais à, là, à côté de Marseille ? Ouais voilà, La Valentine ? I m'dit : tu vas à Rouchant. Rouchant, c'est quoi ça, Rouchant ? Oh, j'connaissais pas Rouchant. C'est où ? Parce que, j'voyais le trajet, il était long. Rouchant, à côté de Prunluy. Prunluy ? Prunluy, là parce que t'as vu, j'aime pas Prunluy. Mentalité de merde. J'disais attends, dans deux, trois jours, i vont m'transférer, j'disais (rire). Oh, j'vais faire n'importe quoi, j'vais taper tout l'monde, oh i vont m'transférer, encore et encore, jusqu'à c'que j'revienne à Anfa, j'disais (rire). Oh, mais, de vrai, i m'transféraient, on aurait dit le fugitif. De vrai, on aurait dit qu'i transféraient une grosse tête. J'avais une ceinture serrée, les menottes accrochées là, avec l'anneau, devant la ceinture (Rémi montre sa taille en faisant le tour avec ses mains). De vrai, le fugitif, un film ! Usurpation d'identité, conduite sans permis, i m'transfèrent, j'suis l'ennemi public numéro un (rire). De vrai ! J'étais accroché. J'avais deux pulls. J'avais trop chaud. Après, j'suis arrivé ici, les gens là, le lieutenant, j'sais pas qui ! Tu vois qui là, avec la boule à zéro (rire) ! Eh ben lui, i m'dit : tiens-toi tranquille ! Mais de vrai, j'suis arrivé, j'voulais retourner l'EPM,*

*pour qu'i m'transfèrent direct. I m'dit : tiens-toi tranquille ! Parce que y'a la juge et tout, la famille, les remises de peine. Parce qu'ici, c'est des guignols, ça m'fait rire, de vrai ! Ça m'fait rire ! C'est des gens qui font les voyous, ils chantent là aux fenêtres. Mais quand i s'passe quelque chose, c'est des moutons ! Sont des moutons, de vrai ! Oh ! Quand j'étais aux arrivants, ça parlait aux fenêtres. Oh ! i m'disaient : tape-le et tout. Parce t'as vu, y'avait un arrivant, j'étais avec lui en promenade et il avait tout l'EPM sur le dos. I m'disaient : tape-le ou on va t'tomber. J'disais : j'suis pas ta pute ! J'disais : oh ! Moi j'tape pas pour rien. J'tape, j'tape que quand c'est pour moi. Tu crois pas que j'vais aller taper les gens pour toi (rire) ».*

Le 29 octobre 2018, Rémi est donc déplacé pour être enfermé à l'EPM de Rouchant. Cette prison<sup>23</sup> est située à plus de deux cents kilomètres de son domicile. Après avoir fait le parcours arrivant\* d'usage, comprenant son passage au greffe, son inscription dans les bases informatiques de l'établissement, la retenue de certains de ses effets personnels (rendus au moment de sa sortie) et la remise d'un paquetage (comportant un nécessaire d'hygiène et de ménage ainsi qu'un jeu de draps et de couvertures), le jeune traverse la cour centrale afin de se rendre à l'unité de vie arrivants. Il est accompagné par un surveillant. Thibault, éducateur au sein de cette unité, revient sur les premiers jours de Rémi. « *Il a beaucoup observé sur les premiers jours, sur les trois premiers jours, donc il a rencontré le médecin, il a rencontré les surveillants, la hiérarchie qui lui a un petit peu expliqué les modalités, de comment on évolue en détention à l'EPM de Rouchant, donc beaucoup dans l'observation, toujours correct, voilà avec un gros passé apaisé* ». Les actions menées par Rémi au QM et pour lesquelles il est transféré, particulièrement les agressions sur personnels considérées comme des actes de défiance graves envers l'institution-prison, précèdent sa venue. Il est ainsi rapidement établi que le jeune qui arrive posera des difficultés. Il conviendra d'en contenir les ardeurs. C'est le sens du propos tenu par Guillaume, qui, ne l'ayant pas encore vu, reprend à son compte le terme de « *patate chaude* ». C'est aussi le sens de l'intervention du lieutenant qui, dès son arrivée, vient voir Rémi pour lui demander de se « *tenir tranquille* ». Pourtant, outre ces deux allusions faites aux inconduites de Rémi, plus aucune note ou propos ne sera retenu contre lui lors de son séjour à l'EPM de Rouchant.

Cet ajustement-désajustement des conduites trouve sa plus grande traduction institutionnelle dans les remises de peine qui lui sont accordées. Le QM n'alloue aucune remise de peine\*, zéro jour, quand l'EPM, *a contrario*, concède le maximum possible dans sa situation : dix jours. Mécaniquement associé au comportement en détention, le calcul des remises de peine traduit une acclimatation de Rémi aux contraintes carcérales et de justice. Il ne s'agit pas ici de comprendre ce changement d'attitude, de la mauvaise à la bonne conduite, comme une transformation de dispositions antérieurement acquises, voire comme une réinsertion en train de s'opérer, mais plutôt comme la mobilisation et le façonnement de dispositions délinquantes permettant, une fois façonnées, de conserver une distance aux institutions de justice et à ce qu'elles demandent. Les expériences du milieu ouvert, du jugement, du QM et de l'EPM entraînent l'ajustement d'une posture visant à rendre crédible le faux semblant, à faire en sorte que l'insubordination, marqueur pour Rémi de son attachement à la délinquance, soit maintenue sans son coût disciplinaire. Elle doit pour cela devenir suffisamment subtile pour ne pas être révélée, voire donner lieu à des qualificatifs avantageux qui semblent éluder son passé disciplinaire et saturer, dès son arrivée à l'EPM, son identité institutionnelle.

---

<sup>23</sup> Pour une présentation de cette prison pour mineurs ainsi qu'une justification de l'intérêt que nous lui portons, voir la partie introductive de ce rapport de recherche.

« Ça, ça a duré, j'ai envie de dire, jusqu'au premier week-end » poursuit Thibault « où est arrivé un autre jeune sur l'unité, qui était à son troisième retour, rompu au trafic et qui nous a fait la surprise de réceptionner des colis le samedi, sur le patio promenade, ils ont demandé la promenade. La promenade a lieu avec Rémi, donc Rémi était au courant, je pense de l'arrivée, malgré lui de toute façon, de ce colis. Les colis sont tombés dans le patio, devant nous hein, on était présent, donc Faël, le jeune, a réceptionné et l'a caché tout de suite, mais Rémi, on lui a demandé de nous restituer tout de suite, ce qu'il a fait. J'ai envie de dire, deux possibilités, soit par candeur, il savait pas trop, il était un peu surpris, ce qu'il pouvait faire, se permettre ou pas, ou vraiment par envie de pas s'attirer des problèmes. [...] Rémi a été mis à l'écart tout de suite hein, il a, y a pas eu de problème, mais une fois de retour en cellule, on passe à une deuxième période dans la prise en charge de Rémi sur les arrivants, c'est au niveau de la pression, il a fait énormément de yoyos. Pour faire passer les produits, qui ne le concernaient pas lui-même parce que j'ai bien pu constater qu'il faisait que le transit entre certaines cellules. [...] Donc Rémi je trouve, il a fait preuve de diplomatie parce qu'il a, à la fois il se met à l'écart, mais à la fois il prend des petits risques, par les yoyos, donc mesure de bon ordre, retrait de télé ou voilà. Ça l'a pas gêné il a jamais rechigné, il a fait : oui oui c'est le jeu, je comprends tout à fait. [...] Ensuite est arrivée une phase d'apaisement, j'ai envie de dire un petit peu, parce que le problème suite aux incidents à l'unité trois, on s'est retrouvé en sureffectif donc il nous a fallu arriver à équilibrer le nombre de détenus unité trois sur toutes les détentions ». Thibault fait ici référence au saccage de l'unité d'hébergement numéro trois par deux MNA. Restés seuls au sein des parties communes du pavillon, le temps que l'équipe pénitentiaire d'intervention agisse, ils brisent les fenêtres et arrachent mobilier, matériels électroniques, portes, grilles, etc. Les jeunes placés au sein de cette unité, devenue inutilisable, sont donc répartis dans les autres pavillons. L'unité de vie arrivants, parce qu'elle dispose de places à ce moment-là, est en grande partie réquisitionnée. Rémi, à l'EPM depuis trois jours, se trouve alors au contact d'autres jeunes incarcérés depuis plusieurs semaines. Ce que cette unité est précisément censée éviter.

« Donc sur l'unité arrivants ça s'est passé qu'on a gardé plus longtemps que prévu les jeunes du circuit arrivant, qui normalement ça se fait, de s'ils arrivent le samedi, ils passent le mercredi, s'ils arrivent dimanche, ils passeront le mercredi d'après. Donc Rémi, on est sur à peu près dix jours maximum. Là on a quand même fait dix-sept jours pour Rémi donc on a eu un moment un petit peu où il a fallu un petit peu équilibrer la dynamique au sein de l'unité arrivants avec l'apparition d'un jeune qui était quand même assez vindicatif, qui était dans le business, d'un autre jeune qui était en mesure de PAI\* [projet d'accueil individualisé] donc un petit peu aussi avec des hauts et des bas donc on va dire quand même particulier [...]. Donc voilà, comment il a réagi là-dedans ? Il s'est toujours présenté au petit-déjeuner le matin, il a fait preuve de, pas de courage, mais je veux dire qu'il a pas rechigné, certains ont refusé de petit-déjeuner, lui il y a été, il a fait bonne figure avec tout le monde. Je pense qu'il a réussi à ménager un peu la chèvre et le chou. Voilà, je pense, ben de toute façon Rémi, il a cette intelligence-là, moi j'ai remarqué qu'il était assez intelligent pour naviguer comme ça. Il nous a pas fait des gamineries, il nous a pas fait des choses comme ça, on a eu des discussions assez intéressantes par rapport à la moyenne de ce qu'on peut avoir ici, pas dans le, je ne lui ai pas parlé de drogues ou n'importe, voilà c'était quand même porté sur des perspectives intéressantes. Donc on a évolué sur un circuit en mode dégradé\* où Rémi comme il est resté beaucoup plus longtemps, ça fait que des arrivants se sont présentés, ça fait que, ce mode dégradé a fait qu'il y a moins de temps collectifs pour ceux qui sont sortis du circuit arrivant comme Rémi, donc plus de temps en cellule. À côté de ça, y'avait l'école, y'avait le sport, à mon souvenir y'a pas eu de problème à la fois à l'école et au sport, donc voilà, c'est donc des conditions particulières qui ont fait qu'il a réussi quand même à tirer son épingle du

*jeu jour après jour, au point d'être admis sur l'unité classique le 16 novembre et maintenant je crois savoir qu'il est sur l'unité cinq ».*

Je trouve dans cet extrait ce qui constitue l'identité institutionnelle de Rémi : comment, en l'espace d'une dizaine de jours, ses agissements face à des pratiques jugées interdites comme le relais de « *colis* » ou modérément tolérées, comme les « *yoyos* », lui valent la construction d'une identité positive. Diffusée de manière informelle lorsque les personnels échangent sur le jeune, elle l'est aussi officiellement quand ses pratiques sont décrites et transcrites dans divers documents servant au partage de l'information. « Correct » est donc un qualificatif rapidement augmenté. Dans les cahiers de consignes et le DIPC, Rémi dispose de « *beaucoup d'humour* ». Il est un « *jeune très agréable* », « *accessible* », « *positif* » et « *respectueux* ». « *Dans une bonne dynamique* », il « *reconnait* », « *chemine* », « *semble avoir clairement assimilé la loi* » et « *faire la différence entre le bien et le mal* ». Au sein du dossier de suivi scolaire, complété par ses enseignants, dans les fiches de suivi des activités de formation, rédigés par les professeurs techniques bâtiment et cuisine de la PJJ, Rémi est « *assidu* », « *sérieux et motivé* ». Il « *travaille* », est « *intéressé* » et empreint d'une certaine « *curiosité intellectuelle* ». « L'étiquette » (Becker, 1985), voire « le rôle » (Goffman, 1968) qui lui sont imputés en puissance par l'institution interroge néanmoins. Comment peut-il être question d'une identité positive au sein de l'EPM quand, quelques jours auparavant, Rémi est transféré pour raisons disciplinaires du QM d'Anfalas ? Comment encore cette bonne figure institutionnelle parvient-elle à se maintenir jusqu'à la sortie de Rémi, le 9 janvier 2019 ?

La raison est double. J'observe d'abord la poursuite du travail engagé précédemment sur cette posture de la distanciation, sur cet « être correct ». Elle gagne en ajustement chemin faisant des socialisations institutionnelles vécues par Rémi. Thibault l'énonce lorsqu'il mentionne que « *Rémi a fait preuve de diplomatie parce qu'il a, à la fois il se met à l'écart, mais à la fois il prend des petits risques, par les yoyos, donc mesure de bon ordre, retrait de télé ou voilà. Ça l'a pas gêné il a jamais rechigné, il a fait : oui oui c'est le jeu, je comprends tout à fait* » ou encore qu'« *il a fait bonne figure avec tout le monde. Je pense qu'il a réussi à ménager un peu la chèvre et le chou. Voilà, je pense, ben de toute façon Rémi, il a cette intelligence-là, moi j'ai remarqué qu'il était assez intelligent pour naviguer comme ça* ». Il remet aux personnels un « *colis* », mais relaye certains « *yoyos* ». Il refuse de se prêter au jeu de la cache d'un paquet projeté par dessus l'enceinte, tout en acceptant la faible sanction que lui vaut la transmission de substances interdites. Autrement dit, Rémi apprend à jouer sur les deux tableaux. Il accepte de faire certaines actions, dissimule ou en refuse d'autres dans le but de susciter et entretenir une place qui lui vaudra de se faire oublier de l'institution. Énonçant durant son transfert vouloir « *faire n'importe quoi* » et « *taper tout le monde* », Rémi se ravise et gomme les comportements qu'il sait punissables par la justice : l'évitement, un humour par trop appuyé et déplacé, un déni des actes reprochés pris pour de l'arrogance, un virilisme démontré par la bravade, le déclenchement d'une bagarre ou les insultes faites aux personnels. En cela, il semble progressivement s'approcher de l'acceptation que livre Erving Goffman (1968) de l'« être correct », une position à distance de l'institution, mais une mise à distance subtile qui n'augure pas de sanctions immédiates. N'étant que très rarement sanctionné, Rémi devient en quelque sorte invisible pour les personnels de l'institution, ces derniers s'intéressant davantage aux jeunes régulièrement réprimés et dont il est dit « *qu'ils sont des boîtes à problèmes pour l'EPM* ».

Trois autres illustrations de cet équilibre précaire peuvent être données. En premier lieu, l'usage que fait Rémi des entretiens avec l'une des deux psychologues de l'établissement et pour lequel il dit : « *la psy, elle me met des rendez-vous, j'sais pas pourquoi. Mais moi, j'suis pas fou. Elle me met tout l'temps. Mais j'sais pas pourquoi. Après, j'me dis, tant mieux, j'sors*

*d'la cellule. J'vais en activité. Le temps, i passe plus vite. Mon objectif, c'est de raccourcir la sortie* ». Lors d'un autre entretien, il vient à nouveau sur son rapport aux entretiens programmés par Caroline, la psychologue qui le suit. « *Ouais, ça c'est botch ! J'suis pas fou. Dehors et tout, j'ai jamais vu des pysys ou quoi. Là, j'ai tout l'temps, mais j'passe rien. Elle dit : comment tu t'sens ? J'dis des trucs. Tu lui parles, elle est contente (rire). Tu lui parles, mais après ça reste en moi. Après, tranquille, je sors. Ça sert à rien ! De prouver là, que j'suis bien et tout. J'ai rien à prouver, c'est bon. C'est elle ! Elle me met des rendez-vous. J'sais pas pourquoi. J'lui raconte rien. Juste comment j'me sens à l'EPM. Parce que elle, tu lui dis, tu donnes un mot d'travers, c'est direct à la juge. Tu lui dis rien. J'sais même pas pourquoi elle me voit. Elle veut que j'lui raconte ma vie. Ça sert à quoi (rire) ? C'est bon, j'suis bientôt libérable. J'reste tranquille. Là, t'sais quoi, j'vais m'servir. J'vais lui dire que le transfert d'Ibra, que j'étais foy [dégouté]. Parce qu'Ibra, on discutait bien. Et voilà, elle sera contente (rire). C'est bon pour les remises de peine ça (rire)* ». Rémi fait ce que l'institution attend de lui, en prenant garde de ne pas renseigner Caroline lors des entretiens. Il maintient aux yeux de l'EPM ce qu'il perçoit du rôle attendu. Il en est également ainsi concernant sa participation à l'activité bâtiment. « *Ah ouais, si, j'veux plus y aller, là à bâtiment d'mes couilles. J'te mens pas. J'ai fait des refus\* . J'ai joué un peu avec ça, avec mon mal au ventre pour faire des refus. J'avais bâtiment toute la matinée. C'est le poids de travailler gratuit. J'vais y aller et quoi. I va m'faire peindre des bandes toute la journée. À chaque fois qu'je viens, i m'fait peindre. C'est pas ça, le bâtiment. Quand j'travail avec mon père, j'fais pas que ça, d'la peinture. Y en a ! Mais c'est pas ça le plus. J'donne des idées, j'dis, mais i fait pas. J'peins des bandes. J'reviens et i m'fait repeindre les mêmes bandes. C'est quoi ça (rire) !* » Souffrant à plusieurs reprises lors de son incarcération, Rémi dit user de son mal de ventre pour ne pas se rendre à l'activité bâtiment. Il est en effet examiné par le médecin quelques jours auparavant qui conclut à une intolérance aux antidouleurs ingérés par le jeune dans le but de soigner sa rage de dents. Rémi explique alors chercher à prolonger cet état jusqu'à le feindre pour éviter les activités auxquelles il ne souhaite pas participer, sans que cette violation du règlement de l'EPM ne lui occasionne de sanctions.

La dernière illustration de cette attitude visant « à ne pas se faire remarquer » est cette bagarre qui éclate entre Rémi et Julien et à laquelle j'assiste.

Je me rends à l'unité de vie quatre, jeudi 29 novembre 2018, un peu avant neuf heures pour voir Rémi et lui demander s'il accepterait de faire un nouvel entretien avec moi la semaine suivante. Kacem, le surveillant engage le « *mouvement* » afin que les jeunes puissent se rendre à l'école. Il commence par faire sortir de cellule les jeunes situés à l'étage. Namir et Djamil descendent l'escalier, passent la grille laissée ouverte et commencent à discuter avec Catherine, l'éducatrice, et moi-même.

« *Kacem : Catherine, emmène-les ! On va le faire en plusieurs fois* ».

Catherine se dirige alors vers la porte de l'unité avec les deux jeunes. Dans le même temps, Kacem fait sortir Rémi et Vincent de leur cellule. Ces derniers restent à l'étage en attendant que Namir et Djamil quittent le pavillon. Namir revient alors sur ses pas et observe Rémi depuis le rez-de-chaussée. Il cherche alors à remonter l'escalier tout en s'adressant à Rémi en arabe. Le surveillant se positionne face à lui, en haut de l'escalier. Ils échangent quelques mots. Le ton monte. Namir redescend alors et se laisse conduire hors de l'unité de vie par

Catherine. Namir et Djamil partent en direction de l'école. Rémi et Vincent descendent à leur tour. Je commence à échanger quelques mots avec Rémi alors que nous nous dirigeons vers la porte de l'unité. Il m'apparaît tendu. Les poings fermés, redressés, il fixe avec insistance les portes des cellules du rez-de-chaussée que Kacem s'apprête à ouvrir.

« Rémi : *Ils veulent me tomber. Oh, j'suis en feu. J'vais leur niquer leur mort à ces fils de pute. Il va voir quand on va s'croiser* ».

Julien surgit alors de sa cellule en courant et se rue tête la première sur Rémi. Ce dernier répond par un coup de pied qui fait reculer Julien. Rémi s'apprête alors à lui mettre un coup de poing quand il est saisi par Moktar, un autre jeune que Kacem a fait sortir avant Julien et qui cherche à les séparer. D'autres surveillants arrivent par la porte de l'unité de vie, suite à l'alarme qui a été donnée. Kacem profite de ce moment pour extraire Rémi et l'éloigner de Julien. Il remonte les escaliers d'un bon train avec lui, en le tenant fermement par l'arrière de son col. Julien parvient à se libérer de l'étreinte exercée par le groupe de surveillants et court en direction de l'étage pour en découdre à nouveau avec Rémi, mais Kacem a eu le temps de le réintégrer en cellule. Quelques minutes plus tard, Julien sort du pavillon, menotté, encerclé de quatre surveillants qui le conduisent au quartier disciplinaire. Il y reste environ quarante-cinq minutes avant de réintégrer sa cellule.

Rémi revient sur l'incident lors d'un entretien qui a lieu quelques jours après : « *J'savais qu'ça allait s'passer comme ça. J'savais qui allait avoir embrouille. Parc'que le soir, à la f'nêtre, Julien, là et les autres clandos : on va t'tomber ! On va t'fumer. C'est pour une histoire de fumette en fait. Parc'que, t'as vu, j'ai un collègue, i m'a passé un joint. Et l'soir en rentrant dans la cellule, j'me suis mis à la fenêtre, et j'ai fumé. Et là, Julien et tout, i z'ont senti l'odeur. I commencent à m'dire : oh tu fumes et tout, vas-y, fait tourner ! C'est qui qui t'l'a passé ? J'dis : c'est un collègue. Quel collègue ? I veut savoir (rire) ! J'dis : c'est mon collègue, c'est tout. Pourquoi tu veux savoir ? Après, i m'dit : vas-y fait tourner ! I m'dit, nous fumer ! Tu m'donnes un ordre. Non, j'lui dis : j'ai un seul joint là, j'fume tranquille, voilà ! J'fais pas tourner un joint. I dit : oh demain, on va t'niquer ta mère ! J'dis : vas-y ! Maintenant, j'dis : main'nant, on va voir, si tu vas m'niquer. Y'avait tout l'monde. On est en prison j'dis. J'ai un joint. T'as un joint. Tu le fumes. Tout seul ! Y'a foy [rien]. J'me suis posé. J'allume. J'fume deux, trois barres. Après, voilà, l'matin. Le surveillant, il était en train d'ouvrir ma porte. Et le clando là, il arrive tranquille. Le surveillant, il est là, i dit laisse-le. Vas-y. Après, c'est des tapettes, de vrai. À la base, i voulaient tous me tomber. Moi, j'porte mes couilles. I veulent m'tomber, vas-y viens. On va voir ! Surtout, c'est lui là, Julien ! Le surveillant, il ouvre la porte. Oh i (rire), il arrive là, tête la première. Comme un rugbyman. I sait pas se battre lui ! Comme un rugbyman, comme ça, tête la première ! T'as vu, j'lui ai mis un chassé. Boum, il a reculé. Après ça a séparé. Mais, j'étais pas, j'aurais dû lever ma jambe plus haut. C'était la gauche, j'étais pas. J'aurais levé, il aurait mangé dans la tête. Là, c'était KO direct (rire). Qui ? Personne arrive comme ça, là ! Comme un rugbyman ! »*

Plus tard, durant l'entretien, Rémi explique la posture adoptée : « *après moi, j'tape pas l'premier. J'tape, t'as vu ! Moi, j'me la donne avec toi si tu veux. J'ai pas peur. Moi, j'ai peur de rien ! Si tu me mets une branlée, tu m'mets une branlée. Parce que, voilà, de vrai, j'te mens pas, j'ai pris des branlées. Mais, moi j'porte mes couilles t'as vu ! Si tu t'la sens, vas-y, on y va. Mais voilà, j'attends (rire). J'attends de. J'mets pas le premier coup t'as vu. Parce*

*que sinon ça peut être comment i disent. Retenu là, j'sais pas quoi. Moi j'reste comment, sur la défensive (rire). Là, t'as pas d'problèmes (rire). Tu tapes pas l'premier, tu t'es défendu (rire) ». La « note d'information en vue de la Commission de Discipline du 18 décembre 2018 » relative à l'incident stipule qu'« il est reproché à Rémi d'avoir échangé des coups avec un autre mineur ». La conclusion du document mentionne néanmoins qu'« il s'agit de son premier passage en CDD ». Également, qu'il est la « victime de l'agression, et ne s'est que défendu. Avant cet incident et depuis, il n'a causé aucun autre problème », ou encore que Rémi « a intégré l'unité cinq et respecte globalement les exigences de cette unité ». Continuer à « se faire oublier », maintenir cette distance aux sanctions et à l'institution contraste avec les actions de Rémi lorsqu'il était incarcéré au QM d'Anfalas et particulièrement le déclenchement de cette bagarre qui participe à son transfert. Je constate donc, avec cet épisode, un ajustement de conduites (produit d'un processus d'incorporation visant à « être correct »), puisque le jeune semble maintenant ne plus vouloir « taper l'premier », ne plus risquer le déclenchement de comportements punissables. Cet état, j'en trouve les traces dans sa manière de contourner l'activité bâtiment ou dans l'usage qu'il souhaite faire des entretiens avec la psychologue, voire avec le sociologue.*

Tout se passe comme si les socialisations institutionnelles de Rémi fonctionnaient par couches successives. Les rencontres avec Corinne, le jugement, son placement en QM, son déplacement en EPM procèdent au « renforcement » (Darmon, 2016, p. 115) de certaines dispositions agissantes. Autrement dit, les expériences vécues par Rémi depuis sa mise sous main de justice sont vectrices de socialisations avant tout fixatrices d'un passé incorporé, fixatrices aussi de conduites qui montrent la propension de Rémi de recourir à une subversion lui assurant une forme d'invisibilité institutionnelle. L'EPM ne le voit pas parce qu'il ne le sanctionne pas. Rémi est donc ce jeune garçon au parcours classique, sans problème ni problématique apparents et qui « s'en sortira » pour reprendre une terminologie employée de nombreuses fois à son endroit. Il « glisse » durant son temps d'incarcération, sans que l'univers-EPM et plus largement les cadres de justice traversés n'aient véritablement de prise sur lui, si ce n'est de renforcer les dispositions délinquantes permettant l'ajustement du caractère subversif de ses conduites.

La seconde raison expliquant le maintien et la réussite de cette attitude est liée aux déplacements subis par Rémi, agissant à chaque fois comme « une remise à zéro » de sa prise en charge. « Être correct » est une technique visant la mise à distance de l'institution. La déjouer reviendrait donc à rompre cette distance. Une poignée de personnels disposant d'un temps d'échange suffisant avec Rémi serait en mesure d'approfondir la posture jusqu'à passer derrière le masque de la correction et ainsi déceler l'insubordination, ou pour le moins ce rapport distancié à la prise en charge. Or, la mise en échec de cette attitude est déjouée par l'économie-EPM et plus largement par cette propension qu'a le système judiciaire à déplacer et déréférencer régulièrement les jeunes. Rémi est écroué le 24 septembre 2018 au QM d'Anfalas. Il y reste trente-cinq jours avant d'être transféré à l'EPM de Rouchant le 29 octobre 2018 au sein duquel il sera à nouveau déplacé trois fois. Le jour de son arrivée, il « bascule », comme disent les surveillants, à l'unité de vie arrivants. Dix-huit jours plus tard, le 16 novembre, je retrouve Rémi à l'unité de vie quatre. Il y obtient sa première référence éducative, Céline, rendue effective le 21 novembre. Il vit son dernier remplacement le 29 novembre, décidé durant la CPU qui se tient le même jour.

« Franck [lieutenant de l'AP] : *Bon ! Mais pour Rémi*<sup>24</sup> ?

---

<sup>24</sup> Pendant cette séquence, l'ensemble des personnels, excepté Sarah, qualifie les jeunes par leur nom de famille.



Catherine [éducatrice à l'unité de vie quatre] : *Après, il est respectueux vis-à-vis des adultes. Sur la bagarre, il s'est défendu.*

Kacem [surveillant à l'unité de vie quatre] : *C'est un garçon bien. Il essaie de gérer sa détention. Il m'a dit que j'lui ai fait mal quand j'l'ai fait monter. Il m'a suivi, il a rien dit. Il m'a bluffé ! J'attendais qu'il revienne dans la bagarre. Non, il s'est laissé monter. Pourtant, on voit le vrai visage comme ça, quand c'est chaud. Très bonne éducation !*

Franck : *Et pourquoi pas une affectation sur la cinq [unité de vie à régime de responsabilité] ? En plus, je crois qu'il a fait un courrier pour demander la cinq, suite à l'incident. Il veut finir sa détention tranquillement.*

Sarah [RUE de la PJJ] : *Après, on a dit qu'il y avait du tabac et du shit. Si vraiment, les suspicions sont là ! J'le vois pas à la cinq. Il paraît qu'il a pas voulu partager avec Julien.*

Kacem : *Si on déplace Rémi, on résout le problème Benjamin, Rémi, Mohammed. Après, la cinq ! Je fais des rondes, ça fume aussi.*

Franck : *Après, je prends la CPU en cours de route. Pourquoi Benjamin est pas passé sur la cinq ?*

Sarah : *Parce qu'il vient d'arriver à la quatre [unité de vie à régime normal]. Et que la cinq, c'est un processus pour y entrer. Y'a la construction d'un projet avec le jeune en lien avec sa sortie. Après la cinq, on veut aussi la stabiliser. Elle a eu des moments difficiles. Là, le collectif se stabilise, on ne souhaite pas y voir entrer n'importe quel jeune. Et je le dis, je porte la parole de l'équipe éducative, Rémi pour nous, il a pas le profil cinq.*

Franck : *La place, il faut la prendre.*

Sarah : *Y'a les places, après, y'a les profils quoi.*

Catherine : *Le souci, c'est que si on enlève Rémi, on met Benjamin en difficulté. Moi, j'ai très très peur pour Benjamin avec les jeunes actuels. Je veux le signaler.*

Franck : *Moi, j'vois pas en quoi Rémi, i mettrait à mal le groupe sur la cinq.*

Sarah : *Pour moi, il a pas montré non plus qu'il voulait vraiment y aller. Y'a pas vraiment d'projet. Et ce n'est pas un jeune irréprochable, loin de là. Là, il y a la lettre ! Mais c'est juste l'incident qui fait que. Et en réunion d'équipe, on a dit que Rémi n'avait pas un profil unité cinq.*

Franck : *Bon moi, il me faut quelqu'un sur la cinq et je vois pas pourquoi ça ne pourrait par être lui. Qu'est c'qu'on marque ? On l'encourage à maintenir ses efforts. On l'affecte sur la cinq, parce que moi, un moment donné, faut aussi faire de la gestion de la détention ».*

Suite à l'échange, il est décidé que Rémi sera « affecté à la cinq », ce pavillon dit de « confiance », de « responsabilité » ou encore des « bons détenus », disposant d'un comportement jugé adéquat et inscrits dans un projet de sortir viable. Une place libre (à occuper pour une question de gestion des flux) ainsi qu'une appréciation globalement positive de son comportement en détention font de Rémi le candidat retenu, et ce, malgré les réserves émises par Sarah.

*« J'laisse traîner mes oreilles et j'entends voilà, qu'il a pas le profil cinq du tout. [...] La cinq, c'est une unité où le collectif prend beaucoup de temps et d'espace. Du coup, les jeunes qu'on met à la cinq, il faut qu'ils puissent supporter les interactions. Et là, voilà, pas de prise en compte de l'équipe éducative. J'ai senti que c'était un peu balayé parce qu'il fallait faire de la place. Y'a pu de profilage. On va au bout d'la démarche et on met en péril les observations des éduc. T'as vu comment ça s'est passé ? Au début d'la CPU, i te disent y'a un souci,*

*parce que Rémi, il avait du tabac et du shit. Et l'argument, pour dire c'est pas grave, c'est : ça fume aussi à la cinq. Donc, c'est pareil. On peut le mettre à la cinq. Mais, j'suis désolée, les retours qu'on a nous, c'est que, avec les autres jeunes, sa capacité à être avec les autres jeunes sur du relationnel, c'est compliqué. Il vient d'un transfert disciplinaire quand même. Il a pas de projet qui l'amène à aller sur la cinq. D'ailleurs, il a pas vraiment de projet tout court. Les collègues disent que c'est un jeune qui n'arrête pas de questionner le cadre. [...] Sympathique, avenant, mais discute les règles, râle. Y a besoin de le recadrer, de le remettre à sa place. Y'a aussi sa manière de parler. Il est dans la négociation tout l'temps. Attention, il dépasse jamais les limites, mais il joue toujours avec ».*

Cet extrait d'entretien réalisé avec Sarah peu de temps après la CPU permet d'appréhender la mesure relative de l'invisibilité institutionnelle de Rémi. A-t-il convaincu tout ou partie des personnels de l'EPM ? Sinon, quels sont ceux pour qui Rémi « *n'est pas celui qu'on croit* », comme le dit Morgane, une éducatrice de l'unité de vie cinq ? Pour l'heure, Rémi est déplacé sur l'unité de vie cinq. Il y terminera sa détention. Une seconde référence éducative lui est alors attribuée le 7 décembre. Emma et Valérie remplacent Céline qui dit « *ne pas avoir eu le temps de creuser sur Rémi* » dans la mesure où elle a disposé de sa référence seulement dix-sept jours. De son point de vue, « *c'était un gamin installé. Voilà. Il arrivait quelque part et il a vite pris les codes de la détention. C'est bizarre en fait, parc'que j'crois, c'est sa première incarcération [...]. Mais voilà, pas désagréable ! Toujours sur l'ton de l'humour* ». Je fais l'hypothèse que le déroulé des événements, avec ces déplacements et ces changements de références, contribue au maintien de cette insubordination masquée par le jeu de la correction et des conduites qui n'outrepassent que très rarement les limites fixées par l'institution. Cela semble laisser à ses référentes un sentiment d'inachevé en matière de travail éducatif. Valérie prend des notes à ce propos dans le cahier de consignes de l'unité de vie cinq, quelques jours avant la sortie de Rémi, le 9 janvier 2019. Elle écrit que « *ce jeune a échappé à la prise en charge parce que parcours hâché qui fait suite à QM Anfa vers EPM Rouchant* ».

### **3. ... « PARCE QU'ON M'A DIT QUI FALLAIT ÊTRE SEREIN »**

*« T'as vu, c'est ça la prison. Faut pas s'laisser faire et faut pas en faire trop. Parce qu'on m'a dit qui fallait être serein. T'as vu, ici, c'est des gamins. C'est des p'tites têtes. I m'font rire. Dehors, moi j'traîne avec des grands, 25 ans et tout. Et avant, j'étais là, comme ça, j'disais : nique ta mère ! Ta mère la pute ! J'insultais. J'étais un nerveux. Mais de vrai, j'ai travaillé ça. J'dis rien. J'réponds pas. J'réponds pas. J'chante pas à la f'nêtre pour rien là. Moi, j'porte mes couilles tout l'temps. Dis-toi, c'est pas des collègues ici. J'parle pas avec les gens ici moi. Moi, quand j'me mets à la f'nêtre, c'est pour prendre l'air un peu. J'parle vite fait, mais voilà ! Vite fait ! En plus, j'te dis la vérité, ceux qui chantent là, i sont pas sereins. Dehors, j'allais dans les gros quartiers, on f'sait des guerres de quartiers, des têtes et tout. Parce que j'ai leur âge, t'as vu, mais j'sais pas comment dire, j'suis plus grand quand même. Mais de vrai, quand j'étais p'tit, j'pensais pas j's'rai comme ça ».* « Être correct » n'est pas une initiative développée en réaction au cadre contraint par l'EPM. Ce n'est pas une attitude née en prison, en réponse à « un univers spécifique qui tend à [...] envelopper<sup>25</sup> » Rémi (Goffman, 1968, p. 45). Si cette attitude s'y renforce, si elle gagne en subtilité et en crédibilité au fur et à mesure des configurations institutionnelles traversées, « être correct » est surtout un savant mélange entre des dispositions et un contexte (Lahire, 2012a), entre le passé

<sup>25</sup> La phrase est conjuguée au pluriel dans le livre original.

incorporé de Rémi et les inexorables sollicitations de l'EPM en matière de bonnes conduites. En cela, « être serein » constitue l'antériorité incorporée de l'« être correct ».

Dans l'extrait, Rémi insiste sur le fait d'avoir « travaillé » sa posture. « Avant, j'étais là, comme ça, j'disais : nique ta mère ! Ta mère la pute ! J'insultais. J'étais un nerveux » explique-t-il. Engagé dans une surenchère, il dit s'être confronté aux autres détenus à tout va et insultait le tout venant sans ménagement, comme si la multiplication des joutes, qu'elles soient verbales et / ou physiques, gonflait un capital de virilité qu'il imaginait ainsi valorisé et valorisable. Ces conduites, relevant d'une ostentation virile non maîtrisée, Rémi semble les décrier à présent : « T'as vu, ici, c'est des gamins. C'est des p'tites têtes. I m'font rire. [...] J'chante pas à la f'nêtre pour rien là. [...] Dis-toi, c'est pas des collègues ici. [...] J'parle pas avec les gens ici, moi. [...] En plus, j'te dis la vérité, ceux qui chantent là, i sont pas sereins ». Les « grands », comme il les nomme, lui ont appris à « être serein », à maintenir une distance froide face aux situations. « Ne pas en faire trop », faire preuve de retenue et de sang froid, agir et se confronter à d'autres uniquement quand la situation l'exige sont autant de marqueurs d'une discipline guerrière quasi morale permettant tout autant « une théâtralisation appropriée de son courage [qu'une optimisation de] son honorabilité [...] » (Sauvadet, 2007, p. 191). Ne pas s'emporter, ne pas « chanter » ou « ne pas taper l'premier » par exemple, montrer qu'il est possible de maîtriser les situations agonistiques sans faire la démonstration spectaculaire de ses atours virils, comme la « tchatte », la force physique, la robustesse ou encore la rudesse procède de la construction d'une identité virile octroyant un gain de prestige d'autant plus fort qu'elle n'est pas exercée de manière ostentatoire.

Cette attitude et les attributs qu'ils portent aux regards d'autrui, parce qu'ils ne jouent pas la démonstration, servent l'« être correct ». Ils permettent à Rémi de « passer » en EPM, de ne pas se faire remarquer outre mesure. En arrêtant progressivement de jouer le jeu de la spectacularisation des conduites notamment violentes ou outrancières, il renforce et fixe des dispositions intériorisées plus tôt, sans doute lors des moments partagés avec les « grands », avec ceux qui « font des cambus [...], font des sous [...], roulent dans des belles voitures. C'est d'la folie c'te vie », avec ceux encore qui vivent une « routine carcérale » (Chantraine, 2004, p. 14), une trajectoire faite de nombreuses condamnations et dans laquelle « les détentions se suivent et forment un système de vie » (Chantraine, 2004, p. 14). « Et là, i m'ont dit : tu vas rentrer en prison. J'ai d'jà appelé ma famille, ma mère pour qu'elle m'apporte des vêtements. J'lui ai dit : j'veux pas mettre le survêt des arrivants là. Parce que (rire), j'ai beaucoup de collègues. Quand ils sortaient d'prison, ils m'disaient : tiens ! Cadeau ! Et i m'donnaient le paquetage arrivant, neuf là, pas ouvert. J'ai dit quoi du coup, j'ai dit : ram'nez-moi un paquetage ! Et là, en garde à vue, avec moi, y'avait un majeur, un collègue qu'était avec moi, qui allait partir à Anfa aussi. Mais on était pas là pour la même affaire, mais on y allait tous les deux. I m'dit : T'inquiètes ! Là-bas, j'te régale ! T'auras tee-shirt, cigarettes ».

Ce rapport étroit entre les valeurs de virilité, la délinquance et les expériences carcérales est au centre de nombre d'« expériences qu'il a vécues et qui se sont cristallisées en lui sous la forme de capacités et de dispositions à agir, à sentir, à croire, à penser plus ou moins fortes et permanentes » (Lahire, 2012a, p. 25). Davantage encore, cet apprentissage plus ou moins conscientisé d'une attitude et de ce qu'elle peut signifier pour ses pairs se présente comme un savoir objectivé dans et par le groupe auquel Rémi appartient. « Être serein » est un atout, voire une compétence pour les cambriolages, les guerres de territoires ainsi que pour les temps d'incarcération dans la mesure où la posture se nourrit de dispositions proches, si ce n'est identiques, à celles que réclame la construction d'un rapport distancié aux institutions de

justice. Les dispositions et les familles d'actions que cette attitude recouvre agissent alors en tant que « conventions de sens garantissant que les membres du groupe lient les mêmes référents aux signes perçus » (Quéré, 1969, p. 58). Elle provoque admiration, fascination, reconnaissance pour ceux qui en ont la maîtrise et gage l'inscription de Rémi dans une délinquance quasi professionnelle, pour le moins structurée et hiérarchisée.

En cela, Rémi est davantage engagé dans la délinquance que les professionnels de l'EPM ne le supposent. « *Le déclic (sourire) ! Dans le quartier où j'habite, à Ered, j'passais pour aller à l'école le matin. J'passais devant les grands qui étaient là, qui habitaient là. J'les voyais. I s'mettaient bien. Et j'passais le matin, ils étaient là* ». Rémi grandit et vit dans un quartier qui selon les propos de Corinne, son éducatrice de milieu ouvert, « *est un peu mal fréquenté, du côté de la gare, où, voilà, y'a [...] une plaque tournante de drogue. Enfin voilà, de drogue, de prostitution, du côté de la gare d'Anfalas. C'est un peu, voilà, tardivement, c'est souvent ces gens-là que tu vas trouver dans l'quartier* ». « *J'vis dans un appart, au cinquième, sans ascenseur (rire)* », explique Rémi. « *Y'a une cuisine, une salle à manger, un toilette, une douche et trois chambres. Une pour ma mère, une pour ma sœur et une pour moi. [...] Dans ma chambre, j'ai la Play, une télé. Après, j'ai un monstre de télé aussi dans l'salon. Parce que t'as, j'achète des beaux trucs pour l'appart. La télé, elle était volée tu vois. Deux cents euros, elle a coûté alors que c'est un écran plat énorme ! Après, j'te le dis ça mais faudra pas l'répéter. C'est un tuyau que j'te donne. Tu vois Confo ? Conforama ? I jettent, un truc, t'imagines pas ! Un truc, il a un pet, i jettent. Et la nuit là, j'passe le grillage et les barbelés et j'vais dans les bennes. Dans le transport, pour transporter, y'avait un gros frigo. J'te mens pas ! Le frigo, il était neuf. Y'avait des p'tits impacts sur, tu vois, sur le coin là, d'la porte. J'l'ai pris. J'l'ai ramené chez moi. Tous les mat'las, j'ai des mat'las Bultex. C'est une benne, c'est pas un délit. C'est les poubelles de Confo. On les prend, on les garde, on les vend, cent, deux cents euros. Et tu vois Metro, les magasins. Derrière, i stockent, les viandes et tout. Mais, c'est pas dans Metro. C'est dans un hangar derrière. La nuit, j'rentre, j'prends les viandes et tout. Les cannettes, Coca, Orangina. J'prends trois cents euros de viande. Tu vois la viande là, bonne, que tu peux pas t'acheter. Mais ma mère, voilà elle dit, ça vient d'où tout ça ? Parce que tu vois moi, ma famille, j'veux la mettre bien aussi. Ma mère, elle est au RSA\* [Revenu de solidarité active]. C'est moi qui remplis l'frigo. Des fois, j'arrive, j'lui dis : tiens ! Elle m'dit : c'est quoi ? Ça vient d'où ? J'dis : c'est rien ! C'est un p'tit cadeau ! De vrai, ça m'plaît pas d'faire des conneries. Mais quoi, tu vois gagner là, un SMIC\*, mille deux cents euros. Qu'est-ce tu fais ? Tu vis pas ! Voilà ! Le loyer, le téléphone, le manger, tu vis plus ! T'as plus rien. Regarde ma mère au RSA ! Heureusement que j'suis là. J'te mens pas ! Heureusement que j'suis là pour coffrer un peu, remplir le frigo, les mettre un peu bien. De vrai, c'est quoi, là, cette vie de merde où tu peux pas vivre. Mes parents, i z'avaient des amis, i z'avaient des bons de commande pour manger. Comment ? Là, à la croix rouge. Des bons de commande pour manger ! »*

Le quartier d'Ered et l'appartement sont les lieux de l'enfance et de l'adolescence de Rémi. Bien qu'il n'y soit pas né – « *à 6 ans, mes parents, ils avaient une maison et tout. Après, c'est après, i z'ont vendu la maison. I sont séparés. C'est après, que ça a été la galère* » –, cet environnement forme un « espace territorialisé » (Lepoutre, 2001, p. 51). Il résulte d'un « enracinement local [et convoque chez le jeune] une réalité spatiale à la fois objectivement définie et culturellement construite » (Lepoutre, 2001, p. 52). « Objectivement définie », car Rémi construit une carte mentale du quartier par l'expérience de ses fréquentes pérégrinations : « *mon Stunt, c'est un scooter. Quand j'avais 14 ans, je zonais de partout dans l'quartier. J'me baladais tout seul avec un gros joint. J'allais boire un café. [...] Oh j'le faisais tirer d'jà quand j'étais petit* [Rémi pense ici à un agent des forces de l'ordre dont Ered

était l'un des quartiers de patrouille]. *J'le f'sais courir dans les rues du quartier avec mon scooter (rire)* ». Il en mesure ainsi le dessin, les contours, le niveau de clôture ainsi que les possibilités d'entrées et sorties<sup>26</sup>. « Culturellement construite » puisque la quasi-totalité de sa famille vit dans ou à proximité du quartier. Rémi partage l'appartement avec sa mère et sa sœur plus âgée. Son père vit dans le quartier historique et populaire d'Armen, à environ trois kilomètres de là. L'endroit est régulièrement décrié par les instances politiques et médiatiques pour sa population d'origine gitane, maghrébine et africaine, son niveau de pauvreté, son taux de chômage, son insalubrité ou son insécurité relevant du banditisme organisé. « *Ma sœur, elle fait des études ouais. Elle a 20 ans et elle est en train de faire une formation pour travailler dans la vente. Mon père, il était maçon. Mais, il a fait ça toute sa vie. Maintenant, il est vieux, il veut plus travailler. I travaille pas, ça fait quatre mois. Et ma mère, elle travaillait dans la manutention, les fruits et les légumes. Elle travaille plus, ça fait deux, trois ans, ou quoi. Elle est au RSA comme j't'ai dit* ». À proximité encore d'Ered vit le frère de Rémi. À 34 ans, il est plaquiste et réside à Andrast, une ville située à l'ouest d'Anfalas. Seule sa seconde sœur vit à distance, à plus de six cents kilomètres au nord-ouest où « *elle travaille dans la logistique. Chez Super-U ! T'as vu les plateformes là où ils reçoivent les produits et tout. Elle organise et tout pour que ça déroule bien* ».

L'« attachement résidentiel » (Lepoutre, 2001, p. 52) et territorial à son quartier est construit culturellement encore parce que c'est dans et par son environnement que Rémi s'engage, touche après touche, dans une trajectoire délinquante. Dans ses propos, le quartier est systématiquement associé aux expériences délinquantes vécues et à leurs activités connexes, aux préparations et à l'organisation des cambriolages, au « zonage », à la « traîne » ou à la défense de l'endroit « susceptible d'incursions, de vols ou même de saccages » (Lepoutre, 2001, p. 60) afin qu'y persiste un sentiment de sécurité somme toute paradoxal au vu de l'insécurité réelle ou fantasmée qui peut y régner. S'en s'éloigner lui est d'ailleurs insupportable. « *À cause d'elle [la sœur aînée de Rémi]. Elle lui a monté la tête, à ma mère. Elle disait : vas-y viens ! Y'a du travail et tout. Ma mère, elle cherchait du travail. Et, c'est vrai ! On est arrivé, elle a trouvé du travail dans la manutention de produits surgelés. Collines, ça s'appelle. Oh, c'est un truc. C'était la cracade. Oh ma sœur et moi, on a serré. La cracade j'te dis ! Oh, de vrai, les gens là-bas toute la s'maine, i s'rejoignent au café. Et le week-end, oh écoute-moi bien (rire) : ils vont à une discothèque, ça s'appelle Le Manoir. Et ils dansent là, entre vieux. Oh, ils dansent le disco (rire). De vrai, ils sont bien. Oh, j'ai cru, j'allais dev'nir fou. J'avais 12-13 ans. Attends ! Ouais, j'ai fait ma sixième là-bas. J'avais 12-13 ans. Oh j'faisais du vélo dans le village avec un gars. Et ça et c'est tout. Toute la journée. J'ai serré là-bas. On est revenu direct (rire)* ».

C'est donc au sein de ce quartier, « support majeur de [son] identité adolescente » (Lepoutre, 2001, p. 52), que Rémi s'engage dans la délinquance, « le déclic » comme il le nomme. « *Et j'disais aux grands, à ceux que j'croisais en allant à l'école (sourire). J'disais : et vous allez pas travailler ? I m'disaient : si si, on va travailler aussi nous. Et j'revenais de l'école le soir, j'voyais, ils avaient des ordinateurs. I m'disaient : tu veux un chargeur ? Tiens un chargeur (sourire) ! Ils m'donnaient cinquante euros pour aller chercher un kebab. Ils m'disaient : prends-toi z'en un et garde la monnaie. Tu veux un djuro [un joint] ? Tiens ! Voilà ! J'avais, j'sais plus 15 ans. I m'mettaient bien, de vrai ! Après, j'voulais savoir. Ils restaient là, dans la voiture. Ils disaient : on va travailler (sourire) ! Mais ils volaient. Ils cambriolaient beaucoup, beaucoup* ». L'école et la rue sont ici intimement liées. Néanmoins, ce que le jeune mentionne comme un déclic ou la soumission de la première à la seconde semble faire l'objet d'une

---

<sup>26</sup> Dans la première partie du portrait, Rémi me dit user de cette connaissance fine de la géographie de son quartier pour importuner le surveillant du QM d'Anfalas qui habite également Ered.

progression lente initiée par l'installation d'une « scolarisation flottante » (Mohammed, 2011, p. 59, 60). Tout porte à croire que c'est la construction de la rupture scolaire qui facilite l'attachement à la rue et au monde des « grands ». « *Moi, d'jà dès le CE2, l'école j'aimais pas. J'sais pas pourquoi. J'me levais pas l'matin, content d'aller à l'école. J'aimais pas y aller. Après, j'suis allé jusqu'en troisième, mais de vrai, j'ai décroché en cinquième. Les profs, j'les ai tourmentés (rire). I voulaient plus de moi, de vrai. I m'disaient de pas parler, fait ci, fait ça, travaille un peu (rire), c'est le poids* ». Sa scolarité est ainsi faite d'absences, d'insubordinations répétées et d'un manque d'engagement dans les divers exercices demandés par les enseignants. Si elle semble initialement conforme, Rémi étant perçu comme un élève avec des capacités et des possibilités également mentionnées par les enseignants de l'EPM, sa scolarité rencontre une accumulation de difficultés au moment de l'entrée au collège. Son « hypo-activité scolaire » et ses « postures contraires aux logiques scolaires » (Millet et Thin, 2012, p. 165, 137) deviennent d'autant plus visibles et « ne résistent pas aux contraintes et aux rythmes du collège » (Mohammed, 2011, p. 60).

Entre 9 et 15 ans, la rue imprègne progressivement les expériences de Rémi. Il est d'abord un enfant qui « regarde les “grands”, ne joue pas très loin, dans le quartier sur des aires géographiques réduites, il est mobile, curieux, souvent fasciné et toujours bien informé<sup>27</sup> » (Mohammed, 2011, p. 63). Il est ensuite un adolescent qui, au contact de ces « figures délinquantes locales plus âgées » (Mohammed, 2011, p. 63), s'inscrit dans des sociabilités déviantes et observe sa trajectoire scolaire périlcliter. « *Après, j'commençais à rester avec eux, à pas aller à l'école. J'passais le matin, j'fumais, j'restais. I m'mettaient bien, de vrai ! J'jouais à la Play. Y'avait la confiance. De vrai ! I m'mettaient bien. Mais c'est bien beau de se faire régaler, mais c'est mieux de se régaler soi-même. J'ai commencé à faire des sous avec eux. J'commence à voler, à cambrioler avec eux. J'avais ma clique aussi, des gars avec qui j'traînais. J'les ramène. On a retourné toute la région. Après, on faisait pas que ça. On était ensemble beaucoup. Toute la région, on l'a retournée. De vrai (rire) ! Après, après, on faisait pas que ça ! Karting, bowling, cross. On faisait beaucoup de cross. Y'a un terrain à Estemmet. On y passait la journée. On prenait de la viande, des bières. On s'mettait bien* ». Le jeune quitte progressivement l'école pour rejoindre les « grands ». Leur « “puissance” sociale et symbolique [s'appuyant] sur la peur provoquée, la valorisation du courage, de l'esprit rebelle [...], sur des valeurs de virilité fortement ancrées localement », sur les transgressions et un rapport ostentatoire à l'argent provoque chez Rémi une force d'attraction telle qu'elle supprime très largement l'influence des « entrepreneurs de morale [...], ceux qui font appliquer les normes » (Becker, 1985, p. 171) et qui sont, dans le cas présent, sa famille, sa mère essentiellement, les personnels enseignants et qui seront plus tard les professionnels de justice.

Les grands deviennent progressivement des autrui significatifs, « ces personnes qui entourent concrètement, spatialement et affectivement » (Darmon, 2016, p. 73) Rémi. Ils l'initient aux valeurs de la sociabilité délinquante dans laquelle l'« être serein » est érigé en figure virile par excellence. Ces dispositions, Rémi en use lors de ces derniers passages à l'école. « *J'allais encore des fois à l'école. Mais j'allais pas dans les cours. J'restais dehors, j'faisais rien. J'montrai les liasses, j'volais, dans les sacs Eastpack (rire). T'as vu, y'a une poche devant, avec une fermeture. Mais faut pas l'prendre tout de suite, comme des affamés en début. Parce que les gens, ils prennent leur téléphone pendant le cours et i voient. Une fois, ça m'est arrivé et tout. J'prends le téléphone et i m'dit : qu'est-ce tu fais ? (rire) Oh, c'est pour rigoler. Tiens, j'te l'rends ! J'rigole ! Après, j'prends, mais faut prendre deux, trois minutes avant la fin. Je*

---

<sup>27</sup> Marwan Mohammed écrit cette phrase au pluriel.

*prends, après je sors en premier. J'vens dans la cour, j'donne à un collègue. Comme ça, j'l'ai plus sur moi. I m'rend après. Après, j'vends cinquante, cent euros, comme ça. J'avais 15 ans, alors ça faisait beaucoup déjà. J'vivais bien, t'as vu. À 15 ans, ça faisait beaucoup d'argent. [...] Mais après, ils ont appelé ma mère pour lui dire que j'y étais pas, c'que j'faisais et tout. Et moi j'disais à ma mère que : j'suis à l'étude (sourire). Ça marchait un peu, mais. Après, ils ont encore appelé et là, ben, j'lui disais que : j'y allais plus, que j'jouais au foot dehors. Mais j'y allais des fois, pour ma mère, mais bon ». Cette période marque la déscolarisation progressive de Rémi. L'école n'est plus un espace de socialisation en concurrence avec la rue. Elle en devient le prolongement, un lieu qui alimente la fabrique de sa délinquance en offrant des opportunités de vols, de recels et de ventes de stupéfiants (Moignard, 2010 ; Mohammed, 2011).*

Si Vivianne, la mère de Rémi, cherche à contrebalancer la prise que la rue a sur son fils cadet, elle reste impuissante. Rémi mentionne « *all[er] des fois [à l'école], pour ma mère, mais bon* ». Corinne évoque les difficultés de Vivianne à se faire obéir. « *Sa mère elle était plutôt en demande de ce suivi éducatif, parce que, elle nous a, enfin elle m'a rapidement expliqué qu'elle rencontrait des difficultés par rapport au cadre et que, elle avait du mal à le tenir avec Rémi, quoi ! Qu'elle s'inquiétait pour son fils. [...] La première chose qu'elle met en avant, c'est donc les difficultés qu'elle rencontre au sein même du domicile, mais des fréquentations, enfin, par rapport aux fréquentations de son fils, à ses mensonges, voilà ! Rémi rate tous nos rendez-vous, sans prévenir de son absence, mais laissant penser à sa mère que, ouais, parce que à chaque fois qu'il est, qu'il avait rendez-vous avec moi, il partait vraiment de chez sa mère, quoi, laissant penser à sa mère qu'il venait me voir. Et jamais il arrivait, donc c'est, très rapidement avec Vivianne, on se disait que, on s'appelait pour s'assurer que, il nous mène pas en bateau quoi* ». Cette volonté exprimée par Vivianne de restaurer « *un cadre* », de faire en sorte que son fils se rende à l'école d'abord, à ses rendez-vous de justice ensuite procède, en partie, de l'importance qu'elle accorde à ces instances éducatives et particulièrement à l'école comme moyen de « *s'en sortir* ». Une croyance traduite par son intention d'instaurer un « *ordre moral domestique* » (Lahire, 2012b, p. 40) propice à sa bonne intégration scolaire. « [...] Elle tente de lui inculquer la capacité à se soumettre à l'autorité scolaire en se comportant correctement, en acceptant de faire ce qu'on lui dit de faire, c'est-à-dire à être relativement docile, à écouter, à être attentif, à se mettre au travail et ne pas s'amuser...<sup>28</sup> » (Lahire, 2012b, p. 40).

Cette croyance dans les apports de l'école, Vivianne la tient peut-être de sa propre scolarité puisqu'elle dispose d'un baccalauréat, série générale. Elle et les deux sœurs de Rémi sont les seules à bénéficier de ce capital scolaire puisque son père et son frère sont « *tous les deux allés un peu au collège, mais vite fait. Mais, i z'ont pas d'diplômes* ». Tout porte à croire que dans la famille de Rémi, « *ce sont [...] les femmes qui sont [...] chargées de l'éducation des enfants et, notamment, du suivi de leur scolarité. Et cela ne manque pas de produire des effets sur les scolarités des enfants. Plus d'une fois, ce sont les garçons qui sont, scolairement, le plus en difficulté dans la mesure où la constitution de leur identité sexuelle au sein de la configuration familiale doit composer avec un père se trouvant souvent du côté des principes familiaux de socialisation les plus dissonants par rapport aux principes scolaires de socialisation* » (Lahire, 2012b, p. 411, 412). Cette différenciation sexuée des rapports à l'école semble contraindre Rémi à « *choisir son camp* ». Dans les propos qu'il tient aux professionnels de l'EPM, le jeune ne cesse de répéter qu'il souhaite travailler dans les métiers du bâtiment, devenir maçon comme l'était son père. « *Après, y'a mon père aussi. Il est parti*

<sup>28</sup> La phrase est écrite au pluriel dans « Tableaux de familles ».

en Corse. Si i faut, i va m'trouver du travail en Corse. Il va travailler dans le bâtiment. Il a un appart, payé mille cinq cents euros par mois. Quand j'vais sortir, j'vais rester un peu avec ma famille. Après, j'irai en Corse ». Agathe, conseillère d'orientation à l'EPM, écrit que : « Rémi a toujours voulu être maçon. Le projet a toujours été dans sa tête, car son père et son oncle sont maçons. Il aime bien le métier car il a pu aider son père et son oncle sur des chantiers et a donc acquis de réelles compétences. Rémi explique qu'il sait faire du crépi, des chapes, du carrelage. [...] Rémi souhaite faire un métier où il est bien payé. Rémi est certain qu'il travaillera dans le domaine du BTP (maçonnerie) ou dans le domaine de la coiffure. Rémi est très motivé et saura se donner les moyens d'y arriver grâce aux nombreuses compétences qu'il a pu acquérir ». La référence à la figure paternelle semble, comme l'écrit Bernard Lahire (2012b), entrer en dissonance avec les principes scolaires pourtant défendus par Vivianne. Rémi reprend à son compte les actions de son père, souhaitant ne pas poursuivre l'école, travailler avec lui dans le bâtiment et ainsi concilier travail déclaré, travail au noir et ce qu'il nomme les « bonus », ces pratiques délinquantes de moindre envergure, sans grand risque de se faire interpeller et qui permettent de capitaliser de petites sommes d'argent, considérées non pas comme une source de revenus principale et d'enrichissement, mais comme le complément à une activité légale ou pour le moins tolérée.

L'importance du père chez Rémi est sans doute le résultat de nombreux moments passés avec lui lorsqu'il était plus jeune, durant ses socialisations premières. « C'était, depuis tout p'tit, mon père, i m'prenait avec lui. I m'entraînait à faire d'la boxe. I m'apprenait à m'battre, à m'servir de mes poings et à faire d'la boxe, à m'défendre. Parce que mon père, il était première série de France de boxe anglaise. Il était haut de dingue, il faisait des combats avec des gros et tout ». Ce lien étroit qui fait de son père l'un de ses premiers référents se construit lors de moments comme celui-ci. La pratique de la boxe joue le rôle d'espace polarisé socialement plutôt du côté des classes populaires, dans lequel « l'engagement physique [...], à l'entraînement et plus encore sur le ring, est tout à fait conforme aux valeurs de force de courage, d'agressivité et de virilité qui prédominent dans la mentalité de la culture des rues » (Lepoutre, 2001, p. 331). Ces dispositions à une certaine forme de virilité, et particulièrement à la force physique et musculaire et à tout ce qui la produit et la soutient, Rémi les intériorise et trouve à les renforcer dans les métiers du bâtiment où la force de travail dépend directement du corps et de ses possibilités, de son endurance, sa résistance et sa solidité<sup>29</sup>.

Davantage encore, je trouve dans ces expériences vécues par Rémi la construction de ce qui deviendra un sentiment d'appartenance au groupe « des grands » : par cet attachement à une certaine forme de virilité d'abord, mais aussi par ce qui reste de l'imprégnation d'une délinquance latente. Ses propos sur les « à côté », « les bonus », mais aussi sur l'idée qu'il se fait de la boxe rendant possible, par l'apprentissage de techniques de défense et d'attaque, un « transfert du capital de compétence agonistique à double sens, de la rue au ring et du ring à la rue » (Lepoutre, 2001, p. 327) montre la participation du jeune à de nombreuses situations-frontières, ces situations où la séparation entre le légal et l'illégal, entre le droit, l'infra-droit et le non-droit s'efface au profit d'une morale des plus situées. À l'image de ce qu'écrit Howard Becker (1985) sur la déviance, la transgression est identifiée comme telle à partir de l'instant où la majorité, voire l'ensemble des membres du groupe l'entendent ainsi, outrepassant de fait les cadres communément et officiellement admis de la morale et de la légalité.

---

<sup>29</sup> Cette analyse s'inspire directement des relations que Pierre Bourdieu (1979) étudie entre les principes de la virilité populaire, voire paysanne et ouvrière, et la valorisation de certains traits de corps ainsi que du travail mené par Christian Pociello (1999) sur les translations d'un corps outil, d'un corps instrument, de travaux manuels vers des pratiques sportives à dominante de force.



Cette sensibilisation progressive à la délinquance par l'incorporation d'un *éthos* hautement localisé se renforce encore avec la relation que Rémi entretient avec son beau-père. « *En fait, c'est mon beau-père. Parce que, ça fait treize ans, mes parents, ils sont divorcés. Et j'avais un beau-père, qu'il est resté longtemps. J'étais petit. J'avais 10-11 ans. Et il arrivait chez moi. T'as vu, moi, j'veux pas de beau-père. J'ai pétié un plomb ! T'es pas mon père, t'as rien à m'dire, j'lui disais. Parce qu'i voulait que j'reste à la maison. Alors que moi, j'suis tout l'temps dehors. Comme je travaille pas, j'vais pas à l'école, tu sors pas, i m'disait. Mais, j'l'ai insulté et tout. J'disais : va niquer ta mère, j'lui disais. T'es qui ? T'es personne, j'lui disais. T'es qui ? T'es mon père ? Non ! Alors tu fermes ta gueule, j'lui disais. Et même des fois, j'aimais pas, t'as vu, parce qu'avec ma mère ça embrouillait. Elle m'disait : tu lui parles pas comme ça ! Elle me mettait des claques. Et au bout de huit ans, il est parti. De vrai, je sais, c'est à cause de moi qu'il est parti. Mais j'avais raison, non ? C'est pas mon père ce gars-là. Qu'est-c'qui m'dit là : sors pas ci ! Sors pas là !* » Si leurs rapports sont d'abord conflictuels, Rémi ne souhaitant pas qu'une personne prenne la place d'un père restant important pour lui, d'autres propos attestent des pratiques partagées en matière de délinquance. « *Parce qu'après, t'as vu, mon beau-père, après, quand il est parti, j'suis resté en bon contact. J'ai fait des affaires avec lui. Parce que, t'as vu, lui, quand il a besoin d'argent, qu'il a besoin pour s'acheter une voiture, il fait. Parce que, t'as vu, mon beau-père, il travaille dans la manutention. À Tipiak là [entreprise de commerce de produits surgelés] ! Ça arrondit les fins d'mois. Après, une fois, j'lui ai vendu de l'or. Parce qu'il était, j'l'ai sorti d'la merde, dis-toi. De vrai ! I devait d'argent à une grosse tête et tout. Il avait pas. Et faut jamais s'endetter envers les gens comme ça. Tu prends une balle gratuit. Dis-toi, j'l'ai sorti d'la merde. J'lui ai vendu l'or cent euros. Et j'dis, j'lui dis : revends deux, trois milles. Tu gardes le plus et tu rends. Et ça, i sait qui m'doit ça, t'as vu* ».

Son beau-père (comme son père) arrête l'école au début du collège, avant de s'engager comme travailleur manuel et de s'inscrire dans des activités délinquantes. On note l'invariabilité des configurations sociales que Rémi traverse, toutes productrices d'articulations entre condition populaire, virilité et délinquance. Même les formes que prennent ses articulations se ressemblent, se répondant les unes les autres jusqu'à se renforcer. Toutes les figures masculines, quasi paternelles et signifiantes pour Rémi par exemple manifestent des conditions d'existence semblables, similaires dans leur positionnement social, similaire encore dans leur rapport à une certaine forme de délinquance contingente à une activité travaillée et faite de travail au noir, de petits délits, de vols, de recels et de cambriolages. Pourtant, l'échelle qui est la nôtre, celle des configurations *inter-* et *intra-*individuelles permet la saisie de davantage de variations d'un espace de socialisation à l'autre, d'une interaction à l'autre, voire dans la classe et la fraction de classe de Rémi (Lahire, 2012b). Or, son parcours apparaît homogène. Plus, cette articulation dispositionnelle entre virilité, délinquance et condition populaire jouit d'une hystérèse de sorte qu'elle se construit et se renforce sans cesse jusqu'à s'éveiller pleinement au milieu du groupe des « *grands* ». D'autres choix, d'autres directions se présentent pourtant à lui par les prismes maternel, scolaire ou judiciaire avec les interventions parfois conjointes de Vivianne, sa mère et Corinne, son éducatrice de milieu ouvert. Force est de constater que les inclinations de Rémi vers un *éthos* délinquant sont fortes et se font sans détour. Elles mettent à distance les socialisations concurrentielles, Rémi semblant s'engager dans des situations dont les ressorts lui sont connus et maîtrisés.

C'est encore le cas dans les relations qu'il entretient avec ses pairs. « *Tu veux que j'te raconte ça aussi ? Tu vois, on était avec des potes, c'était l'été et tout. Et y'a une maison, elle a une piscine. Oh, on savait que les gens étaient partis. On s'met bien. On squatte la piscine. Et là,*

*j'sais pas, j'me lève, j'passe devant des pots de fleurs accrochés, comment. Tu vois ? Et comme j'suis grand, je vois dedans. Oh, et j'regarde, j'vois les clés d'la maison. Oh, j'dis : vas-y, on rentre, on squatte dedans. On squatte dehors, pourquoi pas dedans ? C'est vrai (rire) ! On rentre. Mais, même pas j'avais l'idée de cambu et tout. J'rentre ! J'vois un téléphone, comme ça, posé, éteint. J'le mets dans la poche (rire). Après j'monte ! J'vois de l'or. Bim, dans les poches ! Mes collègues, ils étaient choqués (rire). I savaient pas et tout. Moi, j'savais. L'or, ça rapporte. Après, j'reste ! J'me mets dans le canapé. J'vais au frigo, j'prends un coca. Mais après, j'ai appris ! Parce que là, j'savais pas. J'étais là ! J'étais bien ! J'restais là, tranquille. Après, j'ai appris qui fallait pas rester. Oh moi, tu sais comment j'fais ? J'te raconte ? J'cambu. J'prends ! Je sors ! J'mets un chassé. La porte s'ouvre. Parce que c'est pas vrai ça, que les portes, elles ont des sécurités et tout ça. Tu mets un bon chassé, bien sûr la serrure-là, la porte, elle s'ouvre. Y'a que les trois, quatre points, là, faut être deux et mettre un chassé en même temps. Tu prends de l'élan et bim ! Et là, ça s'ouvre. Après, tu chasses, tu passes derrière la porte et tu regardes tout d'suite. Parce qu'avec le bruit, faut voir si personne est venu à la f'nêtre-là, regarder. Après, j'prends les trucs. Je sors. Je cache le butin pas loin et j'pars à l'autre bout. Par exemple, tu connais toi. J'cambu à Andrast. J'planque et je pars à l'autre bout. J'pars à l'opposé, à Helnor ou quoi. J'm'en fous d'mettre de l'essence. J'fais des sous, t'as vu. Après, plus tard, j'reviens. Je prends et prends et j'ai un acheteur qui prend tout. I paye bien et voilà. Après, voilà, c'est un vrai métier. J'te dis, j'ai mis du temps à apprendre les techniques et tout pour pas s'faire choper. Après, moi j'ai la chance t'as vu, j'passe trop bien partout ».*

Là encore, je saisis à quel point Rémi situe la question délinquante au centre de ses sociabilités, ici le groupe de pairs. Ses formes d'engagements sont immédiatement transgressives et la délinquance devient « une forme privilégiée de participation sociale » (Mohammed, 2011, p. 273) au groupe. La relation que le jeune entretient avec Farid est une seconde illustration de ces liens étroits entre amitié et délinquance. « *T'as vu dans Ered, tu connais ? Y'a trois quartiers. Les Quatre Blanches, les Isen et Pinnath. Lui, il habite les Quatre Blanches* [Rémi fait ici allusion non pas au quartier mais à des localisations plus précises correspondantes à des barres d'immeuble ou à des rues]. *Mais ça fait quatre ans que j'le connais. Parce qu'avant, à la base y vit à Tirith. Et j'y allais souvent. J'avais des collègues là-bas. Et c'est un collègue à des collègues. Après, il est sorti avec une fille, c'était une collègue. On f'sait des soirées chez elle, et c'est comme ça, j'l'ai connu. Après, on s'entendait, tu vois. On est parti voler ensemble. Tu vois, j'le croisais, j'lui disais : Que face ? Ça veut dire, qu'est-ce tu fais ? Et t'as vu, on a volé ensemble. Un jour, j'te raconte ? Un jour, on passe, on voit un vélo dans un garage. Mais la porte du garage, elle était demi-ouverte. Mais personne voulait y aller. Moi j'dis, de vrai, j'dis : j'y vais, mais l'vélo, oh, il est pour moi. J'risque ! J'me régale ! J'passe sous la porte-là du garage, j'vois ce monstre de vélo. De vrai, un monstre ! Un vélo à au moins quatre milles ou cinq mille euros. Putain, j'avais envie d'le prendre, de rentrer avec et tout. Et j'dis à Pépito [le surnom de Farid] : tiens ! Prends l'vélo, va voir tes frères et fais l'affaire. On met l'vélo dans l'coffre de la voiture. J'l'ai mis dans son coffre. Oh, j'ai jamais vu les sous. Oh, là, il m'fait un coup de sale fils de pute de sa mère. Oh moi, c'était fini ! Ça s'fait pas ! C'est pas, t'as une parole ou pas non ? Oh, ces frères, oh t'as vu, parce que j'l'ai connais bien ces frères. C'est des. I sont bien ».*

La délinquance crée ici des liens intenses et plus ou moins durables. L'extrait atteste les passerelles entre réseaux de sociabilité, groupe de pairs et pratiques délinquantes, montre que c'est par ou pour la délinquance que Rémi et Farid se rapprochent, les deux jeunes côtoyant d'abord les mêmes cercles d'amis. « *Après, y'a l'histoire de la voiture. J't'raconte aussi ? La*

voiture, c'est pas moi, mais c'est un peu moi en fait (rire). J'te dis, de vrai, ça s'est passé comme ça. J'roulais avec un collègue dans Gelin-là. J'roulais. Et là, j'vois la voiture. Parce que c'est une voiture, j'm'en foutais, t'as vu. C'est une voiture, j'lui ai vendu trois cents euros. Une Fiesta, pourrie en plus. Et j'disais quoi, j'disais avec le collègue, on passe, on voit la voiture. Et j'dis à mon collègue : tu la veux ? C'est la mienne, vas-y, on la prend. I m'dit : t'es sûr ! Elle est à toi. J'lui dis : ouais, ouais, sûr (rire). Et là, mon collègue y sort de la voiture, i s'approche. Les portes étaient ouvertes. Parce que, j'te l'ai dit, c'est une Fiesta à trois cents euros, personne ferme les portes. Il entre là, il casse le bloc. Il fait la boule. [...] T'as vu les Fiesta, c'est les voitures les plus faciles à voler. Tu sais pourquoi ? En fait, t'enlèves le bloc, le bloc, c'est le cache sous le volant. Après derrière, t'as une boule, comme sur les scooters. Tu l'arraches, et avec un tournevis plat, derrière, t'as une fente. Tu rentres le tournevis, comme si tu rentrais ta clé, tu tournes et tu démarres. De vrai, les Fiesta, c'est trop simple à voler, comme les scooters. Tu, j'disais quoi, j'disais, ouais mon pote, i démarre la voiture et là, roue avant droite crevée. J'dis : vas-y, j'conduis la voiture. Parce que j'avais repéré derrière, y'avait un coin un peu plus loin, tranquille avec des maisons et des voitures dehors garées. J'roule, et là j'vois une Fiesta garée, personne. J'm'arrête. J'monte la voiture, j'change la roue. C'est comme si c'était moi qui l'avait volé la voiture (rire). J'dis au collègue : t'as vu la voiture, elle est à toi. I m'dit : sûr, elle est à ton nom la voiture ? J'dis : elle est à moi, mais elle est pas à mon nom, j'ai pas l'permis, j'lui dis (rire). Et après, Pépito, il a voulu m'tomber à Anfa. Parc'que c'était la voiture que j'lui avais vendue en fait (rire). C'est payé comme ça (rire). J'sais pas tu vois, t'as un compte à régler, tu viens seul, on fait un tête et voilà. J'dis : t'as un problème, on fait un tête. Là i vient, i sont sept, avec des sécateurs et tout. De vrai, des sécateurs ! J'tape une pointe (rire). I m'rattrapent. J'tombe par terre. I commencent à m'taper avec les sécateurs là. J'me protège, t'as vu comme ça [Rémi, assis sur sa chaise, lève alors ses jambes et les ramène au niveau de sa poitrine. Il positionne ses avant-bras vers l'avant de manière à ce qu'ils prolongent la protection exercée par ses tibias sur sa poitrine et son visage]. Parce que, j'ai fait de la boxe thaï. Et là, j'sens plus rien dans les tibias. I m'tapaient là, j'sentais rien. Mais les bras, c'est pas la même. J'les avais pas durs. Et ça commençait à m'faire mal et tout. Après, j'appelle un collègue, il a 24 ans. Il est boxeur et tout. Mais de vrai, le collègue, c'est une machine. Oh quand i tape, oh, i s'arrête pas. De vrai ! J'descends avec lui, j'prends la gazeuse [bombe lacrymogène ou à poivre]. J'dis : vas-y là, c'est pas la même là. On s'la tente. J'lui dis : vas-y viens ! Viens. Mais, c'est une petite tapette. T'as vu, les cap à cap-là, il a peur<sup>30</sup>. Parce qu'i sait ! I m'a d'jà vu me battre. I sait que je sais et tout. De vrai, c'est pas pour faire la grosse, tu vois. Mais j'me défends. Et après voilà ».

La délinquance crée du lien. Elle organise le quotidien, permet de partager des sujets de discussion entre pairs. Elle peut être mise en récit et provoquer de la valorisation et un sentiment d'accomplissement, mais aussi produire de la conflictualité (ce qui engage paradoxalement les protagonistes dans plus de contacts et de relations résolument durables). Il revient aux tenants du différend de chercher à le résoudre en mobilisant des conduites qu'ils savent respectées dans leur entre-soi respectif. Faire en sorte que ce soit « payé », assumer les effets possibles de ses actions lorsque l'on sait devoir s'engager dans une rixe, conserver une relative maîtrise de soi font partie des quelques principes utilisés par Rémi et qui aboutissent au maintien d'un conflit qui trouve sa suite à l'EPM de Rouchant. « Ouais, ouais. J'arrive et

---

<sup>30</sup> Aussi nommés « têtes », ces affrontements entre deux jeunes sont, pour partie, réglés. La bagarre se déroule généralement en présence d'autres jeunes, spectateurs et / ou médiateurs. L'objectif est d'en finir avec un contentieux par une empoignade dans laquelle il s'agit de montrer sa supériorité physique et technique au combat soit en immobilisant son adversaire au sol, soit en parvenant à le sonner de sorte qu'il ne puisse pas poursuivre.

*tout. I m'dit : oh ! J'vais t'faire comme à Ered ! Mais, c'est une petite tapette. J'lui dis : tu devrais pas être confiant comme ça. C'est une petite tapette. J'lui dis : viens, on fait un cap à cap, comme des hommes. Là, j'lui dis : là, tu chantes à la f'nêtre, mais viens, on fait un cap à cap* ». Les brimades entre les deux garçons se poursuivent alors, situations après situations, lors de moments parfois très brefs, comme lors de cette leçon de mathématiques dispensée par Lena.

La salle de classe, un rectangle, dispose de larges fenêtres sur son grand côté qui permettent de voir la cour centrale et les façades des unités de vie. Aucun affichage n'est présent sur les murs, entièrement peints en blanc. En matière de mobilier, il faut noter la présence d'un grand tableau blanc sur lequel rien n'est inscrit, un évier avec un robinet et sept tables sous lesquelles sont enchâssées des chaises. L'une de ces tables est positionnée dans le coin droit de la salle de classe lorsque l'on y entre. Un ordinateur est posé dessus. De la sorte, Elif qui l'utilise pour réaliser des exercices de préparation au baccalauréat professionnel se trouve dos à la pièce et aux fenêtres. Les six autres tables sont disposées en damier au centre de la salle. Evan et Rémi sont assis côte-à-côte suivant la même orientation qu'Elif. Ils ont une vue sur l'entrée de la salle et le couloir de passage. Les fenêtres sont dans leur dos. Je suis assis en face d'Evan, à l'extrême gauche du damier.

Farid passe devant la salle, la tête baissée, les mains dans les poches, à vive allure : « *Oh !* » faisant un signe de tête en direction d'Elif.

Il jette ensuite brièvement un regard à Rémi : « *J'vais t'enculer, wallah !* »

Rémi réagit immédiatement et commence à se lever de sa chaise, mais s'arrête tout aussi brusquement. Farid a déjà dépassé la pièce et n'a pas vu la réaction immédiate de Rémi qui reprend place sur sa chaise : « *Oh ! J'vais lui niquer ses morts à lui* ».

« *On était en guerre lui et moi. J'suis arrivé, là, aux arrivants, après à la quatre [unité de vie quatre]. Parce qu'il était à la quatre. I m'disait : comme on s'retrouve hein ! Le monde, il est petit ! Tu m'as volé la voiture. J'vais niquer tes morts, sale fils de pute. La chatte à ta mère et tout (rire). J'disais : ta voiture, j'lai pas volé. Après, ça c'est calmé, t'as vu. I m'disait : je sais ! J'pense que c'est pas toi. J'avais un doute ! Parce qu'i croyait qu'j'avais gardé un double. Mais qu'est-ce tu veux que j'garde un double, j'lui dis. La voiture, elle vaut rien ! J'lui est lâché pour trois cents euros (rire)* ». L'art et les manières de ce long conflit montrent en définitive la fonction de la vengeance dans la sociabilité de Rémi. Les groupes de pairs auxquels il appartient et dans lesquels Farid se trouve également font sans doute de « l'expérience vindicatoire, [...] un facteur essentiel de [leur] structuration » (Lepoutre, 2001, p. 297). Elle permet de réactiver, à l'échelle de l'individu, son inscription communautaire. Il y a les membres du groupe qui sont pour l'un, ceux qui sont pour l'autre. Chaque partie livre, comme un seul homme, ses conseils en matière de remédiation et compte, dans le même temps, les points d'honorabilité attachés aux conduites des deux protagonistes. Cette forme de « solidarité agonistique » (Lepoutre, 2001, p. 297) que je trouve à plusieurs reprises dans les expériences d'amitié de Rémi est un indicateur supplémentaire de son inscription dans une délinquance professionnelle. Une délinquance pour laquelle la prison est un rite de passage. Une délinquance qui peut « apparaître comme un choix, argumenté tant d'un point de vue "interne" – les avantages du métier – qu'externe – la médiocrité des autres possibilités ; mais [aussi par l'intermédiaire d'] un autre système d'argumentation : celui de la "voie sans retour" [qui] s'entremêle à la rhétorique de la vie formidable [...] » (Chantraine, 2004, p. 103).

\*\*\*

S'il existe un effet des institutions de justice sur Rémi, c'est bien le renforcement et l'ajustement de dispositions intériorisées au contact de figures tutélaires délinquantes. Son inscription dans la délinquance s'opère progressivement et par l'intermédiaire d'un environnement exclusivement masculin. Son père puis son beau-père le rendent sensible à une délinquance d'abord vécue comme périodique, comme une tierce activité prodiguant une valeur économique ajoutée à celle d'un travail, déclaré ou non, ou de certaines aides sociales. L'entrée dans le groupe « *des grands* » engage ensuite Rémi dans une acception plus professionnelle de la délinquance. Les actes délictueux sont alors perçus comme une activité principale qui, outre son apport financier, construit et maintient un ordre symbolique dans l'entre-soi. Les conduites, notamment délinquantes, sont soumises à des échelles de valeurs implicites qui organisent les échanges et structurent les positions, « *être serein* » agissant par exemple comme un registre de conduites qui participe à la valorisation de ceux qui savent en disposer.

Cet univers, Rémi s'y engage pleinement à partir de l'âge de 12-13 ans. Un peu comme dans un système de vases communicants, il passe de moins en moins de temps au collège et de plus en plus de temps avec le groupe « *des grands* », sans que sa mère ou Corinne, son éducatrice de milieu ouvert, n'y puissent rien changer. Rémi s'inscrit dans la délinquance et ne cesse de répéter, même après ses incarcérations successives, que le jeu en vaut la chandelle, que ces quelques séjours en prison ne comptent pas face « *au billet que j'me fais dehors* », au fait « *de plus vivre sur le compte de quelqu'un, ma famille et tout* », au plaisir de faire des cadeaux à ses proches et de renverser les positions en subvenant aux besoins de sa mère et sa sœur, en améliorant leurs conditions matérielles d'existence par l'achat d'une télévision de grande taille, d'un réfrigérateur de bonne facture ou de nourriture de qualité (de la viande, particulièrement). Cet argument selon lequel la délinquance serait un palliatif à une situation de précarisation familiale, Rémi en use régulièrement. Il dit d'ailleurs s'être rapproché « *des grands* » parce qu'ils l'ont enjôlé en lui offrant des choses de valeur qu'il ne pouvait habituellement se payer, en lui fournissant du « *shit* » qu'il revendait et dont il conservait une bonne part des bénéfices.

Rémi ne souhaite pas rompre avec ce milieu d'interconnaissances et, par certains aspects, cherche à s'y maintenir en faisant perdurer l'« *être serein* » au sein des institutions judiciaires. Sans que le travail sur cette posture ne soit pleinement conscient, ni entièrement inconscient, il permet au jeune de persévérer dans un registre d'insubordination, propre au groupe qu'il fréquente, et qui gagne en subtilité et en invisibilité au fur et à mesure des configurations de justice traversées. Cette distance froide à sa prise en charge apparaît aux yeux des professionnels de l'EPM comme de la correction. Rémi est rapidement considéré comme un adolescent sans difficulté majeure, dont l'incarcération est sans doute une erreur de parcours. Nombre de personnels ne saisissent pas son inscription dans une délinquance quasi professionnelle. Cela est dû tant à son attitude et à l'image qu'il présente, qu'à la multiplicité des déplacements qu'il subit. À chaque fois que Rémi change d'institution, change de pavillon dans l'institution, change de référence éducative, la remise à zéro de sa situation opère et profite à l'« *être correct* ».

Il en advient son omission institutionnelle, cette forme de prise en charge qui fonctionne par la déprise mesurée de sa situation. Laisser glisser, remettre à plus tard, ne pas creuser outre mesure parce que l'adolescent reste « *correct* », parce que sa situation semble bien moins problématique que celle d'autres jeunes qui occupent la quasi-entièreté du temps de travail

des personnels entraînent progressivement sa mise hors champ institutionnel. Rémi n'est pas un cas qui marque, ce n'est pas une situation dont les personnels se souviendront et dont ils reparleront une fois le jeune sorti, ce ne sont pas non plus des conduites jugées extraordinaires au regard du contexte de l'EPM et qui seront reprises pour être comparées à d'autres conduites à venir, revêtant, elles aussi un caractère hors du commun. Rémi est un adolescent qu'*« on a tendance à oublier »* mentionne Louise, la psychologue PJJ de l'EPM. Lors de leur unique entrevue, elle se souvient simplement *« de sa posture, très droit, comme ça, avec les mains sur la table, un grand sourire, oui madame, très, voilà, mais le contenu exactement de ce qu'il m'a dit je m'en rappelle pas. Mais ça me paraissait pas très authentique ça je me souviens de m'être dit : ouais, arrête de me dire ce que j'ai envie d'entendre s'te plaît, parce que ça, pff, je peux le deviner toute seule, du coup. Je pense qu'il est très poli, qu'il a une bonne éducation et que il sait très bien faire, mais je suis pas sûre que j'ai eu accès à. Je suis pas sûre que j'ai eu accès au vrai Rémi, en fait, ce jour-là »*. Un garçon en apparence ordinaire et correct, mais qui échappe par la subversion qu'il apprend à camoufler ; voilà le sentiment que laisse Rémi durant sa traversée judiciaire.

*« Rémi. Y'a vraiment pas grand-chose à dire »* me confie enfin Caroline, la psychologue de l'unité sanitaire qui le rencontre trois fois à l'EPM de Rouchant. *« Pourquoi tu t'intéresses à ce jeune ? Il a vraiment rien de particulier. [...] Tout d'suite, lui il a parlé facilement. Il a parlé de pas mal de choses. Il a une certaine facilité. Il a un côté assez sympathique, une hyper adaptation. Il connaît les rouages et il se conforme un peu. Il va chez la psy, alors il parle. Il sait qu'on parle de soi, alors il t'en fait une tartine. Il s'adapte, il pose pas de problèmes particuliers. Mais, il ne te dira jamais des choses, ça vient pas du fond de lui. Des choses qui permettraient d'engager un travail, un problème à travailler. Il faudrait du temps pour que les choses se disent un peu différemment. Qu'il lâche un peu. Parce que Rémi, il est vachement dans le contrôle de ce qu'il dit, de ce qu'il fait. C'est le bon patient. Y'a rien à dire. Il est bien adapté. Je pense qu'il fait ça pour montrer un bon comportement. Il sait que les juges regardent ça. Le fait d'accepter un suivi psy, de s'y tenir, il sait que ça peut jouer pour lui. Il connaît bien les règles du jeu »*.

*Éléments bibliographiques*

- Becker H. S. (1985 [1963]). *Outsiders. Études de la sociologie de la déviance*, Paris, Métailié.
- Bourdieu P. (1980). *Le sens pratique*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Bourdieu P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Chantraine G. (2004). *Par-delà les murs. Expériences et trajectoires en maison d'arrêt*, Paris, Puf, « Partage du savoir ».
- Cloward R. A. (1960). Social control in the prison in Cloward R. A., Cressey D. R., Glosner G. H., McCleery R., Ohlin L. E., Sykes G. M. et Messinger S. L., *Theoretical Studies in Social Organization of the Prison*, New York, Social Science Research Council, 20-48.
- Darmon M. (2016 [2006]). *La socialisation*, Paris, Armand Colin, « 128 ».
- Goffman E. (1973 [1959]). *La mise en scène de la vie quotidienne. La présentation de soi*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Goffman E. (1968 [1961]). *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Jaspart A. (2015). *Aux rythmes de l'enfermement. Enquête ethnographique en institution pour jeunes délinquants*, Bruxelles, Bruylant, « Galets rouges ».
- Lahire B. (2012a). *Monde pluriel. Penser l'unité des sciences sociales*, Paris, Le Seuil, « La couleur des idées ».
- Lahire B. (2012b [1995]). *Tableaux de famille. Heurs et malheurs en milieux populaires*, Paris, Seuil.
- Lahire B. (2001 [1998]). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, « Essais & Recherches ».
- Le Caisne L. (2008). *Avoir 16 ans à Fleury. Ethnographie d'un centre de jeunes détenus*, Paris, Seuil, « Essais ».
- Lepoutre D. (2001 [1997]). *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob.
- Mauger G. (2006). *Les bandes, le milieu et la bohème populaire. Études de sociologie de la déviance des jeunes des classes populaires (1975-2005)*, Paris, Belin, « Sociologiquement ».
- Millet M. et Thin D. (2012 [2005]). *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, Puf, « Le lien social ».
- Mohammed M. (2011). *La formation des bandes. Entre la famille, l'école et la rue*, Paris, Puf, « Le Lien social ».
- Moignard B. (2010 [2008]). *L'école et la rue : fabrique de la délinquance*, Paris, Puf, « Partage du savoir ».
- Pociello C. (1999 [1995]). *Les cultures sportives. Pratiques, représentations et mythes sportifs*, Paris, Puf, « Pratiques corporelles ».
- Quéré L. (1969). La vie sociale est une scène. Goffman revu et corrigé par Garfinkel, in Joseph J. et al. (dir.), *Le parler frais d'Erving Goffman*, Paris, Minuit, « Arguments », 47-82.
- Rubi S. (2005). *Les « crapuleuses », ces adolescentes déviantes*, Paris, Puf, « Partage du savoir ».

Sauvadet T. (2007 [2006]). *Le capital guerrier. Concurrence et solidarité entre jeunes de cité*, Paris, Armand Colin, « Sociétales ».

Scott J. C. (2008 [1992]). *La domination et les arts de la résistance. Fragments du discours subalterne*, Paris, Amsterdam.

Solini L. (2017). *Faire sa peine à l'Établissement pénitentiaire pour mineurs de Rouchant*, Nîmes, Champ Social, « Questions de société ».

Solini L. et Basson J.-C. (2012). L'hyperactivité forcée : un mode de gestion des mineurs incarcérés, in Bodin R. (dir.), *Les métamorphoses du contrôle social*, Paris, La Dispute, « Mouvements de société », 167-177.

Strauss A. (1992 [1959]). *Miroirs et masques. Une introduction à l'interactionnisme*, Paris, Métailié, « Leçons de choses ».



## LOLA

### DE BONNE VOLONTÉ

*Jennifer Yeghicheyan et Christine Mennesson*

Lola naît le 5 septembre 2002. Son père et sa mère appartiennent à la communauté des « *gens du voyage* » (Lola se définit au moment de l'enquête comme « *manouche* »). Aucune information n'est disponible quant à leurs professions éventuelles. Lola est la seconde d'une fratrie de cinq enfants (nés en 2004, 2005, 2007). Entre sa naissance en 2002 et 2007, Lola et son frère restent majoritairement avec leurs parents mais sont placés à plusieurs reprises de manière ponctuelle. À la suite de violences conjugales, une ordonnance de placement de toute la fratrie est prononcée en 2008. Désormais, les enfants ne retournent plus dans leur famille. Son plus jeune frère et ses deux sœurs sont placés dans des familles d'accueil au sein desquelles ils demeurent. Lola et son frère aîné sont quant à eux placés une première fois chez une assistante familiale, mais sont ensuite séparés. Chacun évolue alors dans un parcours de placement distinct. Ils se retrouvent néanmoins deux fois : l'une lors d'un placement en famille d'accueil et une autre dans un foyer, nommé ici Gaya. Entre 2008 et 2010, Lola connaît au minimum deux familles d'accueil. Elle reste ensuite trois ans au sein d'une même famille puis sera hébergée au foyer de Gaya. Suite à la plainte d'éducateurs pour des violences commises à leur encontre par Lola, sa prise en charge institutionnelle se double d'un suivi PJJ (dans le cadre d'une mesure de réparation\*) à partir de 2014. À la suite du foyer de Gaya, Lola est placée chez une assistante familiale et commence rapidement une période où elle alterne entre institutions et « *fugues* », incluant de larges périodes en région parisienne. Fin avril 2018, elle est hébergée dans un accueil d'urgence dans sa ville natale. En juin, elle commet une agression au couteau et se trouve placée immédiatement en détention provisoire à l'EPM. Nous la rencontrons cinq mois plus tard au sein de la prison pour mineurs.

Installée au rez-de-chaussée dans la salle à manger de l'unité de vie filles de l'EPM, Jennifer Yeghicheyan attend que Valérie, la surveillante, ouvre à l'étage la porte des cellules de deux jeunes détenues, Lola et Noémie. C'est l'heure du déjeuner. Les repas sont pris collectivement dans cette pièce qui, à l'instar du coin salon la précédant et du couloir de l'unité, est décorée de coloris aux couleurs vives et pastels représentant des jeunes filles, des fleurs, des mandalas, accrochés aux murs. La pièce, très haute, ne donne cependant pas une impression de vide grâce à l'agencement des couleurs. Le sol, recouvert d'un lino gris, contraste avec les murs peints en orange à hauteur d'homme, le blanc est réservé au plafond. Celui-ci laisse entrer la lumière par deux lucarnes barreaudées, inaccessibles. Cette salle à manger s'organise entre un élément-bar séparant le bloc évier-placard-four-plaques chauffantes-réfrigérateur du reste de la pièce aménagée de plusieurs tables accolées les unes aux autres formant un rectangle et de chaises disposées autour. Mais ce sont surtout les grandes baies vitrées ouvrant sur un patio entièrement clôturé qui permettent de rendre l'espace lumineux. Une table de ping-pong, bétonnée, est placée au centre de la cour, elle aussi en béton. Au sol, les bandes de terre qui laissaient la possibilité de planter quelques végétaux ont été dans la semaine recouvertes de ciment. La toiture de l'unité de vie, couleur brique et dont les bords sont arrondis, est surmontée de rouleaux de concertina. Lola vit ainsi dans un environnement dont la dimension carcérale apparaît clairement, mais qui se différencie néanmoins des quartiers mineurs intégrés aux prisons pour adultes par quelques efforts esthétiques et l'existence d'une

pièce partagée, permettant une certaine convivialité. Cet environnement résume à lui seul la double fonction, éducative et punitive, de l'institution qui accueille la jeune fille.

Lola et Noémie arrivent accompagnées de Valérie. Elif et Salima mangeront dans leur cellule, car assignées au « régime fermé » en raison de comportements agressifs envers Lola. Noémie, qui connaît déjà la chercheuse, la salue en lui serrant la main comme le veut l'usage. Lola, qui la découvre pour la première fois, l'observe discrètement puis, à la suite de sa codétenue, lui serre également la main. L'ethnographe rencontre alors une jeune fille au visage arrondi, coiffée d'un chignon relevant ses longs cheveux bruns. Lola est plutôt petite (1 mètre 50 environ) et ronde. À l'EPM, elle s'habille avec des joggings, des tee-shirts ou débardeurs recouverts de gilets ou de pulls. Elle confie toutefois à une éducatrice qu'elle n'apprécie pas les restrictions imposées (les jupes, robes et hauts découvrant les épaules sont interdits dans l'établissement) et considère avec dépréciation qu'elle est « *habillée comme une gamine de 13 ans* » (elle en a 16 au moment de l'enquête). Lola est attentive à son apparence et s'inquiète de ses ongles, fraîchement repeints par la socio-esthéticienne ou commençant à s'écailler (les séances ont lieu tous les quinze jours et les détenues n'ont pas la possibilité d'utiliser de dissolvant entre temps). Elle les montre aux différentes femmes qui entourent son quotidien ainsi qu'à l'ethnographe qui tente de la rassurer sur la qualité du travail de la professionnelle. Les filles commencent à mettre la table. Lola maîtrise la routine domestique des repas à l'EPM. Alors que la chercheuse lui propose son aide, elle la décline poliment tout en installant les couverts, les assiettes et les verres. La petite assemblée, rejointe alors par Lucie, l'éducatrice, s'assoit à table autour d'un plat de dinde en sauce et de graines de semoule apporté par un personnel de Sodexo dans un chariot chauffant. Chacune se sert puis elles discutent de l'enquête, de la volonté de l'équipe de comprendre le quotidien des jeunes passant par l'EPM et, éventuellement, leur parcours. L'ethnographe revient le lendemain, à la fin du petit-déjeuner, et propose à Noémie et Lola de discuter individuellement dans le cadre de l'enquête au cours de la matinée. Sans activité en ce jour férié (nous sommes le 1<sup>er</sup> novembre), elles acceptent d'emblée, mais Lola avec une réticence : elle ne veut pas parler de sa famille.

Le bureau d'audience étant occupé par un éducateur venu rencontrer Noémie, Valérie laisse Lola et Jennifer Yeghicheyan dans la partie salon de l'espace collectif, juste avant la pièce réservée au repas. De même que la salle à manger, l'espace détente est équipé d'une télévision, à ce moment cachée dans une armoire, en face de laquelle sont disposés une table basse et plusieurs petits canapés en mousse. Lola s'y assoit tout en s'emparant de crayons de couleur et d'un coloriage mandala à proximité en précisant à la chercheuse qui a pris place à côté d'elle : « *Vous inquiétez pas, je vous écoute* » afin de commencer la discussion. Celle-ci n'est pas enregistrée (le dictaphone est interdit dans l'enceinte de l'établissement) mais l'ethnographe prend des notes sur un carnet.

## 1. MÉTHODE ET TERRAINS

Deux autres entretiens sont réalisés avec Lola, dans le bureau d'audience de l'unité. Lola poursuit la mise en récit de sa vie *intra-* et *extra-muros*. Les entretiens formels s'arrêtent là. Lola ne souhaite pas poursuivre au-delà. Pendant quatre mois, trois jours par semaine, Jennifer Yeghicheyan assiste avec Lola à plusieurs de ses enseignements et de ses activités culturelles : visionnage et commentaires de courts-métrages dans le cadre du programme de la PJJ « *Des cinés, la vie* », montage d'une exposition autour du thème des « *Grands Hommes* »,

atelier mosaïque ou encore « *éloquence* », une mise en situation de prise de parole en public. Cependant mi-janvier, Jennifer Yeghicheyan apprend par une éducatrice que Lola n'apprécie plus la présence de la chercheuse durant ses activités sans qu'une raison particulière ne soit évoquée. Cette dernière espace donc ses venues lors des activités auxquelles la jeune fille participe. Christine Mennesson vient en appui de l'enquête engagée par Jennifer Yeghicheyan. Elle partage avec Lola deux séances de cours de français, une séance autour des courts-métrages « *Des cinés, la vie* » et une séance de badminton.

S'ajoutent à cela dix-sept entretiens réalisés avec les professionnels impliqués dans la prise en charge de Lola. Deux d'entre eux, enregistrés, sont menés collectivement et en dehors de l'EPM : l'un entre la psychologue et l'assistante sociale de Lola en milieu ouvert, le second entre deux éducateurs l'ayant connu avant son incarcération. Les autres, également enregistrés, se déroulent à l'EPM avec deux éducatrices référentes de Lola (ils seront répétés), le troisième éducateur référent de Lola, deux éducateurs (une femme et un homme) travaillant à l'unité filles et partageant régulièrement des moments « *en collectif* » avec Lola, le RUE s'occupant de son dossier, l'un de ses enseignants, la conseillère d'orientation de l'établissement, l'une des deux psychologues de l'EPM. Deux entretiens non enregistrés sont réalisés avec deux surveillantes. De nombreux entretiens informels sont également menés autant pour appréhender l'univers EPM pour deux enquêtrices encore étrangères à ce type d'établissement, que pour comprendre le parcours de Lola en son sein. Ces dernières échangent lors de leurs venues avec les surveillants, les gradés, les deux animateurs de l'espace médiathèque, dont un personnel de l'AP responsable de la « *cyberbase* » et un éducateur, les enseignants, les intervenants extérieurs dans le cadre des ateliers réguliers ou spécifiques aux vacances scolaires (cuisine, magie, théâtre, mosaïque, code de la route).

Jennifer Yeghicheyan observe également trois CPU et prend des notes pendant la réunion lorsque le cas de Lola est évoqué par les représentants du personnel enseignant, soignant, la surveillante en poste le jour donné et le lieutenant président la commission. C'est aussi l'occasion de saisir en actes la construction de l'un des documents de son dossier : le DIPC, tenu par les éducateurs. D'autres documents relatifs à Lola sont également consultés : la fiche de « *renseignement socio-éducatif* » établie par un éducateur au tribunal lors de son déferrement devant un juge à l'issue de sa garde à vue, les « *rapports éducatifs* » (deux antérieurs à l'incarcération transmis au service de l'EPM par le milieu ouvert et ceux rédigés par les éducateurs de la prison), le dossier scolaire relatif à l'EPM (incluant livret d'attestation, « *projet individualisé* », compte rendu de l'« *entretien d'orientation* », notes obtenues au CFG), l'« *ordonnance de placement en détention* », l'« *ordonnance de rejet de la demande de mise en liberté* », les notifications du logiciel de gestion de l'AP GENESIS et les extraits du cahier de consignes du bureau des éducateurs la concernant. Certaines notes sont également prises sur des documents « volants », rangés dans la section « *autres* », telles que des copies de lettres de Lola concernant ses demandes officielles ou ses recommandations pour l'achat de ses vêtements ou l'échange de certains articles.

L'analyse combinée de ces différentes données nous permet de dresser un « portrait de configurations » articulé autour de la construction d'une bonne volonté institutionnelle. Lola intériorise la légitimité des institutions de prise en charge sans toutefois pouvoir vivre conformément à leurs attendus normatifs. En d'autres termes, la jeune fille n'a pas les moyens de sa bonne volonté. Nous inspirant de l'écart au fondement de la « bonne volonté culturelle » entre connaissance et reconnaissance du « jeu » (Bourdieu, 1979), nous tenterons de montrer en quoi les configurations de socialisation traversées par Lola façonnent cet écart entre dispositions institutionnellement conformes (dispositions scolaires, à la réflexivité, au

dévoilement biographique) et d'autres qui s'opposent aux normes institutionnelles (dispositions agressives-défensives, de surinvestissement affectif). Ici, la bonne volonté de Lola ne correspond pas seulement à une bonne volonté de type culturel. Elle dépasse le rapport à la culture légitime – même si elle l'inclut – pour embrasser un rapport à la culture *institutionnelle*. L'évolution de Lola dans des contextes institutionnels, qu'il s'agisse de foyers mais aussi de familles d'accueil, façonne probablement des schèmes d'action incorporés (Lahire, 2001) lui faisant « reconnaître » le jeu institutionnel. Pour autant, elle ne peut le « connaître », c'est-à-dire le maîtriser totalement<sup>31</sup>.

La première partie présente les socialisations antérieures de Lola. Son parcours entre famille, institutions et vie autonome, est marqué par des ruptures et par une confrontation précoce et continue à différentes formes de violences. En ce sens, il ne permet pas à la jeune fille de tisser des liens affectifs forts et renforce les difficultés qu'elle rencontre. Ses différentes expériences institutionnelles lui inculquent cependant, en creux, les critères de la « bonne vie ». Lola cherche ainsi à se défaire de la pauvreté, économique, sociale, affective qui la caractérise, et qu'elle vit comme une disqualification (Paugam, 2013). Elle aspire à la figure de la jeune responsable, « posée ». Elle y satisfait d'ailleurs en partie et fournit des efforts malgré les nombreux « rappels à l'ordre » auxquels elle se confronte. La seconde partie de ce portrait expose la bonne volonté institutionnelle de Lola en train de se faire et de se refaire à de l'EPM de Rouchant.

## 2. UN PARCOURS DISQUALIFIÉ

Le parcours de Lola, jalonné dès le plus jeune âge par onze mesures de placement et par l'insertion dans au moins dix-sept lieux d'accueil différents, est exemplaire des effets des socialisations familiales et institutionnelles discontinues. Présenté par l'ensemble des personnes responsables de sa prise en charge comme « *chaotique et dramatique* » (Aurélie, éducatrice référente à l'EPM) – le parcours de Lola, « *c'est du Zola* » nous dit Isabelle, une des éducatrices de l'unité filles – il se caractérise non seulement par une succession de ruptures mais également par une confrontation précoce et permanente à deux formes de violence : une violence physique, celle de son père, mais aussi celle à laquelle elle est confrontée dans une famille d'accueil ou dans certains foyers, et une violence symbolique, celle de sa mère qui l'abandonne, et celle générée par les institutions de l'aide sociale à l'enfance (ASE\*), qui tentent de maintenir des liens familiaux marqués par la violence et ne trouvent pas toujours des placements adaptés à sa situation. Plus tard, c'est sa réputation de « *fugueuse* » et de jeune « *violente* » qui renforcent les difficultés à l'accueillir lorsqu'elle en a besoin. Ainsi, si la socialisation familiale se traduit par une expérience précoce de la violence, le parcours de Lola met également en évidence l'instabilité émanant des institutions de prise en charge.

Rejetée par sa mère, catégorisée très tôt par les institutions comme une enfant perturbée, Lola se construit une représentation très négative d'elle-même. Les expériences auxquelles elle est confrontée successivement génèrent des difficultés, qui renforcent ce processus de

---

<sup>31</sup> Pierre Bourdieu, traitant du rapport petit-bourgeois à la culture, s'exprime ainsi : « Tout le rapport à la culture de la petite bourgeoisie peut en quelque sorte se déduire de l'écart, très marqué, entre la connaissance et la reconnaissance, principe de la *bonne volonté culturelle* qui prend des formes différentes selon le degré de familiarité avec la culture légitime, c'est-à-dire selon l'origine sociale et le mode d'acquisition de la culture qui en est corrélatif (...) » (1979, p. 367)

disqualification : seule, sans soutien affectif, elle ne possède de surcroît aucune ressource économique et dispose d'une expérience scolaire limitée à la classe de CM2 qui ne compense pas l'absence des autres types de capitaux économiques, sociaux et symboliques. Ces différents éléments, progressivement forgés par une socialisation familiale qui n'est pas ou peu investie affectivement par ses parents, et par des socialisations institutionnelles enveloppantes mais toujours interrompues, nous amènent à penser son parcours institutionnel en termes de disqualification sociale, objective et subjective. Lola ne s'inscrit pas seulement dans un parcours objectivement disqualifiant. Elle le ressent comme tel. Autrement dit, elle intériorise la légitimité des classements institutionnels.

Lola se trouve assignée à un statut « inférieur et dévalorisé » (Paugam, 2013, p. 15) du fait non pas de sa dépendance comme c'est le cas dans l'analyse classique de la disqualification sociale, mais, au contraire, de ses indépendances. Enfant puis adolescente, Lola devrait être clairement dépendante de certaines configurations sociales, le plus souvent familiales. La « jeunesse » semble pourtant n'être qu'un mot pour Lola. Elle est en effet quasiment exclue de la triple contrainte qui caractérise la position des adolescents soumis aux injonctions parentales, scolaires, et à celles liées à la fratrie ou groupes de pairs (Lahire, 2006, p. 497). Les institutions de prise en charge n'ont pas vocation à se substituer aux groupes d'appartenance en propre. Or Lola se retrouve sans autres ressources économiques, sociales et affectives stables. La faiblesse de cette (inter-)dépendance la conduit ainsi à devenir indépendante malgré elle. Cette autonomie n'est pas celle visée par l'éducation, mais se rapproche davantage d'une exclusion subie qui la place dans une position dévalorisée, disqualifiée. Les configurations multiples dans lesquelles Lola évolue, et qui construisent cette disqualification objective et subjective, seront exposées de manière chronologique, en débutant par ses socialisations familiales puis institutionnelles, pour aborder ensuite ses socialisations intermittentes, entre le recours aux institutions et une vie « autonome », décrite par les professionnels comme une vie de « fugues ».

#### *a. Une socialisation familiale discontinuée et emprunte de violences*

La socialisation familiale de Lola présente deux caractéristiques majeures. D'une part, elle confronte Lola à des formes de violences importantes, précoces et récurrentes. À un âge où l'environnement familial apparaît pour l'enfant comme « le seul monde possible », la petite fille se construit dans un univers où la violence constitue un mode d'expression privilégié. D'autre part, cette socialisation familiale prend à partir de ses 6 ans un caractère très intermittent puisque Lola est placée en famille d'accueil ou en foyer pendant les dix années qui suivent. Les relations avec sa mère sont interrompues, et celles avec son père se traduisent par des rencontres médiatisées une fois par mois environ. Néanmoins, même à distance, ses parents exercent une certaine influence sur Lola, qui investit fortement (ou tente d'investir pour sa mère) ces relations. La socialisation familiale se positionne alors de manière concurrente à celle des lieux de prise en charge et ne facilite pas l'intégration de la petite fille dans les familles qui l'accueillent. Cette situation résulte en partie d'une forme de familialisme de l'aide sociale à l'enfance, qui privilégie le maintien des liens familiaux malgré les difficultés importantes pendant la petite enfance de Lola. Lola grandit ainsi « dans un entre deux » (Clémence, psychologue UEMO), mêlant dès son plus jeune âge socialisation familiale et institutionnelle, caractérisé par une grande instabilité.

La prise en charge de Lola par les institutions d'aide sociale à l'enfance est très précoce : le 7 novembre 2002, soit à l'âge de deux mois, une mesure d'action éducative en milieu ouvert (AEMO<sup>\*</sup>) est ordonnée. Cette mesure, limitée dans le temps (de six mois à deux ans), doit

permettre aux parents de bénéficier d'un soutien par l'intervention, à leur domicile, d'un éducateur. Elle est généralement justifiée par les professionnels par des « conflits familiaux et / ou de couple, des situations de violences conjugales, de violence envers l'enfant et aussi de la défaillance éducative des parents » (Benjeddour, 2018, p. 120). Le 3 février 2003, à cinq mois, Lola fait l'objet d'une ordonnance de placement provisoire. Cette mesure, présentée comme exceptionnelle en protection de l'enfance, implique le retrait de l'enfant de son milieu familial, en raison du ou des dangers auxquels ce dernier est exposé. Ce placement prend fin le 13 mai 2003, date à laquelle Lola est à nouveau confiée à ses parents, avec une mesure d'AEMO. Cette dernière prononcée pour un an puis renouvelée pour six mois prend fin le 1<sup>er</sup> février 2005, Lola étant à nouveau placée jusqu'au 1<sup>er</sup> septembre 2005. Intervient à cette date un second retour en famille, toujours avec une mesure d'AEMO. Ce suivi se termine le 26 octobre 2006, date à laquelle est rendu un jugement de non intervention, qui clôtüre le dossier.

En quatre ans, Lola connaît donc déjà deux périodes de placement, d'une durée cumulée d'un peu plus de dix mois. En famille, elle fait l'objet d'une mesure d'AEMO depuis ses deux mois jusqu'à ses 4 ans. Ces mesures illustrent bien la logique de protection de l'enfance qui prévaut pendant les premières années de Lola : une tentative de maintien de l'enfant dans sa famille, en dépit des difficultés rencontrées. Les raisons de cette assistance institutionnelle très précoce ne sont pas connues de manière précise par les professionnels. La clôture du dossier en 2006 a en effet pour conséquence la non transmission des informations qu'il contenait au moment de la réouverture du dossier en novembre 2007. L'existence de violences conjugales et de violences du père envers les enfants est néanmoins attestée par les professionnels : « Ça, on les a pas eu (les éléments du dossier précédent). Par contre on sait qu'ça a été... que les plac'ments ont été faits par rapport à des violences conjugales de Monsieur sur Madame et que Lola et ses frères ont aussi été victimes de violences. Ça, ça a été... C'est à l'origine des tous premiers plac'ments et d'la mesure d'AEMO. Ça, sur la violence, y a pas de... 'Fin y a pas d'soucis... C'est... c'est avéré » (Maeva, assistante sociale UEMO commentant le dossier de Lola détenu par son service).

L'évaluation d'une défaillance éducative peut varier selon les professionnels et dépend notamment de leurs propriétés sociales et de leur conception, socialement située, des « bonnes pratiques éducatives » (Serres, 1998, 2009). La distance sociale importante entre les parents de Lola, qui appartiennent tous les deux à la communauté « *des gens du voyage* », et qui sont probablement confrontés à une précarité économique importante, et les professionnels en charge de la prise de décision et de l'exécution des mesures d'accompagnement ou de placement, peut jouer un rôle dans l'identification de dangers potentiellement encourus par les enfants. Néanmoins, la récurrence des signalements relatifs à la violence du père de famille dans les différents rapports qui jalonnent le parcours de Lola permet de penser que ces premières décisions de placement sont motivées par des faits de violence bien identifiés. Ces violences comportent probablement une part de violences sexuelles. Mais ce n'est qu'en 2010 (elle a alors 8 ans) qu'une « *information préoccupante* »\* est établie d'après les déclarations de la petite fille et son frère à une assistante familiale. La prime enfance de Lola se caractérise ainsi par une forte instabilité (entre périodes de placements et retours en famille « sous contrôle ») et par une confrontation à la violence dans le cadre familial.

Cette première étape de la vie de Lola, marquée par un maintien majoritaire dans la cellule familiale, se termine le 6 juin 2008 par un jugement de placement de l'ensemble de la fratrie. À cette date, en plus de son grand frère, Lola a trois jeunes frères et sœurs, âgés de quatre, trois et un an et demi. Ce jugement fait suite à un signalement réalisé par le conseil départemental le 27 novembre 2007 : « 2007-2008... Il est signalé des grosses problématiques pour

*travailler avec Monsieur. Donc... Même les travailleurs sociaux... Y a une enquête sociale qui a été ordonnée en février 2008. Voilà. Monsieur était dans des menaces de mort envers les professionnels, des choses extrêmement compliquées qui f'sait qu'y avait pas d'possibilités d'travailler avec lui. Et l'école signalait des absentéismes scolaires et faisait état d'hématomes et de traces de coups sur l'visage de Lola. » (Maeva).*

Si Lola vit donc majoritairement avec ses parents pendant ses six premières années, les liens se distendent fortement à partir de juin 2008, ses placements en familles d'accueil étant systématiquement renouvelés. En novembre 2008, alors que le père de famille est incarcéré, la mère de Lola demande le retour de ses enfants au domicile parental sans obtenir gain de cause. D'après les informations données par les différents éducateurs, Lola et David auraient été placés à la suite du jugement dans une famille maltraitante. Plusieurs éducateurs indiquent que la première famille d'accueil où sont placés Lola et son frère est condamnée pour des faits de violence commis sur les enfants. Cette information est donc avérée. En revanche, la date à laquelle les enfants sont pris en charge par cette famille n'est pas indiquée avec précision, mais les éléments en notre possession nous permettent de faire l'hypothèse qu'il s'agit de la première famille au moment de la réouverture du dossier en 2008. La demande de leur mère est-elle motivée par ces faits ? Ou profite-t-elle de l'incarcération de son conjoint, à l'origine de nombreuses violences sur les enfants, pour formuler une demande qu'elle espère de ce fait recevable ? Il ne nous est pas possible de répondre à ces questions, mais toujours est-il qu'il s'agit de la dernière manifestation d'intérêt connue de la mère de Lola à l'égard de ses enfants. Après un premier séjour en prison du père de Lola, le couple parental reprend une vie conjugale à sa sortie début 2009. Néanmoins, le 20 mars 2009, la mère de Lola dénonce des violences conjugales et s'installe à quatre-vingts kilomètres de sa ville d'origine, avec un nouveau compagnon. Elle cesse alors tout contact avec les enfants issus de sa première union. Trois enfants naissent de cette nouvelle relation, dont le premier en 2010. Ces trois enfants seront également rapidement placés en famille d'accueil.

Lola exprime de nombreuses fois le souhait de voir sa mère, mais les démarches entreprises par l'aide sociale à l'enfance restent sans réponse. En 2014, alors que Lola est à présent accueillie en foyer, les éducateurs prennent l'initiative de la recontacter afin de renouer les liens, mais leur initiative n'a pas plus de succès. À partir de cette période, Lola commet plusieurs agressions envers des éducateurs, événements qui amorcent le début de sa prise en charge par la PJJ le 12 décembre 2014. Les placements en famille d'accueil ou en foyers se succèdent alors au rythme de ses fugues, très fréquentes. Au cours de l'une de ces fugues, Lola se rend chez sa mère le 15 octobre 2015. Cette dernière, qui ne l'a pas vue depuis 2009, la conduit au commissariat et Lola est placée en urgence dans la ville de résidence maternelle, lieu qu'elle fuit à nouveau rapidement. Lola tente cependant à nouveau de renouer les liens avec sa mère : *« Et là y a une note du 29 janvier 2016 qui dit que bon voilà, au niveau des prises en charge c'est catastrophique et que Lola est partie vivre chez sa mère à [ville à deux cent cinquante kilomètres de la ville d'origine de Lola, Brimau]... Et après on est sur des... On arrive là sur une période entre 2016 et aujourd'hui avec... des périodes de fugues, des périodes où elle passe chez sa mère mais quand elle passe chez sa mère, ça va être... Donc plusieurs fois y a les forces de l'ordre qui sont intervenues parce qu'elles étaient... C'était violent. Elles en v'naient aux mains ».* (Maeva, assistante sociale lisant le dossier de Lola dont dispose l'UEMO).

Les tentatives de Lola pour vivre avec sa mère ne durent jamais longtemps et sont marquées par des violences physiques et symboliques, sa mère refusant parfois de l'accueillir<sup>32</sup>. En 2018, après un moment passé à Paris, entre foyers et temps de fugues, Lola demande à l'aide sociale à l'enfance de sa ville natale, Brimau, de lui trouver un hébergement. Elle est alors placée dans un foyer d'urgence. Un incendie déclenché par l'un des jeunes hébergés dégrade le bâtiment et des solutions doivent être trouvées rapidement pour de nombreux adolescents. Un placement chez sa mère est alors envisagé. Enthousiasmée par cette opportunité, Lola est à nouveau confrontée à l'incapacité de sa mère à investir affectivement la relation avec sa fille aînée.

« Fabien [éducateur, hébergement d'urgence] : *Et Lola, elle était contente. Elle allait chez sa mère. [...] Et elle est partie chez sa mère une semaine. Ouais. P't'êt' moins. C'est quat' jours, j'peux pas te dire. Mais je sais qu'elle était en demande de ça. C'était même... En fait, c'était en gros on envoie les jeunes pour... trouver une solution ! C'était pas : c'est adapté d'partir chez la mère. Mais Lola, ça lui conv'nait. J'me souviens qu'les collègues, c'étaient (prénoms) qui l'avait am'née chez sa mère. Donc elles s'étaient quand même tapé j'sais pas combien de temps de route. Et la mère, elle était hyper... Elle a accueilli Lola, bon.... (soupir) T'sais comme ça, très... très détachée quoi. Pas vraiment d'affect. Et... Donc y avait ça, oui, oui. Ce... ce retour chez la mère, ouais [...]. Et Lola, elle mettait vach'ment d'espoir là-d'dans.*

Jennifer Y. : Ça c'est tes collègues qui t'en ont parlé ensuite quand elles sont rev'nues ?

Fabien : *Ouais. Qu'elles avaient un peu halluciné de l'attitude de la mère quoi ! Qu'était... Qu'était dénuée d'affects quoi. C'était : ça va... Faudra pas qu'elle reste trop, trop longtemps. Mais c'est un truc que tu vois souvent en protection d'l'enfance quoi. Des parents un peu... Parce que ça f'sait sûr'ment des mois qu'elle avait pas vu sa fille. Elle a accepté bonan malan d'l'accueillir, mais elle était pas... Elle était pas... voilà ».*

Les relations difficiles entre Lola et sa mère, et entre cette dernière et les éducateurs chargés de la prise en charge de sa fille se poursuivent quand Lola est incarcérée à l'EPM. Le cahier de consignes tenu par les éducateurs traduit la tension qui caractérise leur relation : « 10 août : CT [contact] mère. Bonnes dispositions. Demande à ce que Lola lui écrive une lettre. Madame lui écrira aussi. [...] 14 août : Lola souhaite qu'on appelle sa mère. Je vais le faire cette après-midi. Madame dit au téléphone qu'elle n'avait pas le temps de parler, qu'elle était occupée, qu'on rappelle demain. [...] 15 août : Lola dans l'échange ce matin. [...] Parle de sa mère, dit qu'elle est "folle", ne comprend pas son rejet. Ça la touche beaucoup, dit avoir pleuré hier soir après que Christian [éducateur référent à l'EPM] soit passé la voir. 16 août : Pas bien du tout ce matin. Très triste par rapport à sa mère. En pleurs. [...] CT mère : m'a envoyé sur les roses. N'enverra pas de lettre finalement. »

Malgré cela, Lola continue de solliciter régulièrement les éducatrices pour qu'elles appellent sa mère. Elle souhaite également lui écrire et propose une lettre à Aurélie (également éducatrice à l'EPM) dans laquelle elle lui exprime à quel point elle lui manque, tout en la

---

<sup>32</sup> Afin de ne pas porter de jugement moral sur le comportement de la mère de Lola, il est nécessaire de rappeler qu'elle est confrontée à des violences conjugales très importantes dans sa première vie de couple et qu'elle investit une nouvelle vie familiale, avec d'autres enfants très jeunes. Par ailleurs, les difficultés économiques auxquelles elle est sans doute confrontée peuvent également rendre difficile la prise en charge d'une personne supplémentaire.



menaçant de représailles à sa sortie, reprenant ainsi les modes de communication en usage dans sa famille. Compte tenu de cette situation, la psychologue de l'établissement et les éducatrices entreprennent de « travailler le deuil » de cette relation. Comme Isabelle, éducatrice sur l'unité filles, Lucie explique à Lola que si sa mère pensait à elle, elle prendrait l'initiative de l'appeler : « *Mais main'nant elle l'a entendu parce que du coup... Bon y a quelque temps, fin ça r'monte un peu mais, un jour elle m'dit : ah, tu pourras app'ler ma maman ? J'dis : ben oui, mais... pourquoi ? Qu'est-ce que tu veux qu'j'lui dise ? Et là elle commence à m'dire : ben pour savoir si elle pense à moi... Alors là j'pense qu'elle a vu ma tête. Et puis du coup... [...] J'lui dis : mais j'pense que t'as la réponse non ? Lola ? Donc là, elle réfléchit. Elle m'dit : mais pourquoi tu dis ça ? J'dis : ben réfléchis. Et au bout d'un moment elle m'dit : effectiv'ment, si elle pensait à moi, elle appel'rait* ».

La position de l'équipe éducative s'explique également par le fait qu'elle considère que les propos de la mère de Lola au sujet de l'agression commise par sa fille ne favorisent pas la prise de conscience, par cette dernière, de la gravité de ses actes. La mère de Lola estime « *qu'c'est pas bien d'envoyer des jeunes en prison* ». Après un entretien jugé compliqué entre les éducatrices et sa mère, Lola affirme à Isabelle : « *mais d't'façon, ma mère, elle a raison, elle a bien dit qu'c'était pas grave chez les manouches de planter des gens* ». Lola est ainsi confrontée à des règles morales très différentes entre celles de son milieu familial d'origine, auquel elle tente de s'identifier, et celles en vigueur à l'EPM, où la figure du bon détenu implique de reconnaître et de regretter les faits commis. En dépit de la quasi-absence d'échanges affectifs, Lola revendique néanmoins son appartenance à la communauté de ses parents.

Par ailleurs, la mère de Lola adopte parfois une attitude de défi à l'égard des représentants de l'institution judiciaire comme le rapporte Isabelle : « *elle m'a dit qu'on f'sait pas bien not' travail et qu'j'étais payée pour trouver des solutions, qu'elle voulait une structure à côté (de sa ville d'habitation)* ». Comme les femmes en situation précaire interrogées par Faustine Régnier et Ana Masullo (2009) à propos des normes alimentaires, elle témoigne d'une forme de résistance aux injonctions institutionnelles, à l'opposé de l'hyper conformité observée chez les femmes des classes populaires stables. De ce fait, la mère de Lola fait l'objet de jugements très dépréciatifs de la part de l'ensemble des adultes impliqués dans la prise en charge. Interprétés dans un registre psychologisant (« *sa mère, elle est rejetante* », Aurélie, éducatrice à l'EPM), les comportements de la mère de Lola ne sont jamais mis en perspective avec les conditions de vie auxquelles elle a dû faire face (violences conjugales, pauvreté). Isabelle juge par exemple les échanges qu'elle a avec elle « *catastrophiques* » : « *Ouais. Parce que la première phrase c'est : bonjour madame, j'me présente pour vous donner des nouvelles de Lola. (Imitant la mère de Lola avec un ton agressif :) Ah ben ouais ! Hein ! Au bout d'cinq mois ! Voilà ! Ben bravo ! Ben merci ! J'dis : vous savez qu'madame vous pouvez appeler, vous aussi. (Imitant à nouveau la mère de Lola avec un ton agressif :) Ouais, mais pour quoi faire ? Y a... Y a qu'que chose là ? Y a un souci ? Y a un souci ? (Imitant à présent sa réponse :) Ouais, non. Y a pas d'souci. J'vous dis que j'vous donne des nouvelles, mais vous pouvez appeler aussi. (Imitant la mère de Lola :) Oui, mais j'ai pas qu'ça à faire hein ! J'ai pas qu'ça à faire ! Moi j'ai des soucis, j'ai pas qu'ça à faire !* »

Cette mise à distance est d'autant plus mal perçue qu'il s'agit de la mère de Lola, et que les représentations communes supposent l'attachement inconditionnel des femmes à leurs enfants. Christian, éducateur à l'EPM, souligne cette particularité : « *Sa mère ne veut plus s'occuper de Lola. Enfin, de sa fille. Ce qui est quand même assez rare. Parce qu'en général les mères bon... Elles maintiennent un lien, c'qu'on appelle le lien maternel. Et elle, non.* »

La distance de sa mère, en plus d'être douloureux pour la jeune fille contribue en effet à la différencier de la plupart de ses codétenues et renforce son processus de disqualification. « *Et les filles à l'unité, elles appellent leur mère, elles viennent les voir, leur apporte des habits. Donc Lola pendant un moment elle nous demandait tout l'temps d'appeler sa mère. Donc on le faisait mais on savait bien que... Elle me dit : mais pourquoi ma fille veut d'mes nouvelles ? Pendant des années elle en a pas pris... Au début, je sais qu'elle [Lola] nous sollicitait, mais toujours en collectif, pour qu'on appelle sa mère. C'était compliqué au niveau des autres de voir que sa mère s'en fout... Et quand on voit avec Lola la difficulté qu'elle a les week-ends quand les aut' jeunes filles reçoivent la visite de leurs parents, des nouveaux vêt'ments... Là, les colis d'Noël... Les trucs. C'est hyper difficile et c'est à chaque fois très, très douloureux pour elle* ». La figure maternelle occupe, de manière générale, une place centrale dans l'identification des dysfonctionnements familiaux par les services sociaux (Potin, 2014, p. 66), le père étant simplement « renvoyé à sa place de conjoint, de compagnon » (Potin, 2014, p. 69). La relation conflictuelle que Lola entretient avec sa mère peut alors apparaître comme un point central de ses « carences » et cristallise nombre de jugements dépréciatifs à son égard de la part des professionnels éducatifs.

Depuis son placement en 2008, Lola rencontre son père tous les mois ou toutes les six semaines dans le cadre de visites médiatisées, qui se déroulent soit à la maison de l'enfance du département, soit dans la prison où il est incarcéré. Régulières mais peu fréquentes, ces relations sont importantes pour Lola. Selon Aurélie, éducatrice à l'EPM : « *Lola elle avait quand même plus de lien avec son père que sa mère. Mais c'était plus un lien rêvé que réel. Mais elle a beaucoup investi ce lien* ». Ces relations suscitent néanmoins beaucoup de peur en raison du comportement de ce dernier. Ainsi, en 2010, les éléments du dossier détenu par l'UEMO indiquent que les enfants ne souhaitent plus voir leur père et qu'ils sont perturbés par ses visites. Leur père aurait déclaré à ses enfants « *que leur mère les a abandonnés et qu'il va la tuer* » (Maeva, lisant des extraits du dossier). Il écrit régulièrement au magistrat pour voir ses enfants, et les visites mensuelles sont maintenues. En juin 2010, un rapport de fin de mesure signale que « *les enfants sont terrorisés par la violence de leur père et qu'ils sont angoissés à chacune des visites* ». Les professionnels eux-mêmes craignent de ne pas pouvoir maintenir la sécurité des enfants, élément que Clémence, psychologue à l'UEMO, considère comme significatif : « *Ça doit aller loin parce que même les professionnels se sentent insécurisés du coup* ». Les visites se poursuivent malgré tout. En 2012, alors que son père est sorti de prison, il reproche à Lola une trop grande proximité avec sa famille d'accueil et profère des menaces de mort à l'encontre de l'accueillante. Cette situation est jugée particulièrement problématique par Clémence : « *Donc là aussi. Elle essaye d'investir un lieu... pour elle. Pour essayer d'se r'construire et on la laisse en contact une fois par mois avec son père qui l'empêche de pouvoir construire ça puisque il lui dit, il lui reproche de créer des liens et puis... des menaces de mort. C'est pareil. Donc i faut voir aussi dans quel conflit psychique elle se trouve, du coup* ». En 2013, alors que Lola est placée dans la même famille depuis trois ans, à laquelle elle est manifestement attachée, le dossier lu par Maeva à l'UEMO note « *qu'elle ne parvient plus à investir sa famille d'accueil* » et « *qu'elle semble impressionnée par son père auprès duquel elle met tout en place pour être la préférée* ». Clémence estime que l'attitude de Lola s'explique par la nécessité de se protéger des maltraitances paternelles : « *Parce que c'est quand même vach'ment plus dangereux d'risquer d'être en conflit avec son père que d'être en conflit avec l'assistante familiale* ». Toujours est-il que ce moment marque une forme de rupture dans le parcours de Lola, qui, contrainte de quitter sa famille d'accueil, alterne ensuite entre les placements en foyer, les brefs séjours en famille d'accueil, et les périodes de fugues.

Au-delà des rencontres avec son père, Lola entretient également quelques relations avec ses tantes du côté paternel, et notamment avec l'une d'entre elles, qui accueille son père quand il n'est pas incarcéré. Si certains éducateurs affirment que le père de Lola est exclu de sa communauté en raison de sa déviance (de sa violence sexuelle envers ses enfants notamment), cette rupture n'est manifestement pas totale puisqu'il maintient des liens avec une partie de sa fratrie. En 2014, Lola demande à passer des week-ends chez ses tantes et en 2015 elle est accueillie chez l'une d'elles, après trois échecs successifs en famille d'accueil, sans plus de succès. En juillet 2015, elle est à nouveau chez une de ses tantes, qui se questionne pour être « *tiers digne de confiance* », mais cette nouvelle tentative prend fin en octobre 2015. Les relations avec la famille paternelle sont les seules constitutives de la famille élargie de Lola (aucune mention n'est faite de ses grands-parents ou de la famille du côté maternel) et elles sont aussi marquées par une grande instabilité.

Le père de Lola décède le 20 août 2017 et Lola assiste à son enterrement. Après la mort de son père, elle se construit une représentation idéalisée de ce dernier, en dépit des violences qu'elle a subies : « *mais même s'il était alcoolique, même s'il était machin, c'était un bon père* » dit-elle à Lucie, une de ses éducatrices à l'EPM. Elle développe les mêmes représentations auprès de Louise, la psychologue de l'établissement. L'ambivalence entre attachement et crainte caractérise également la relation que Lola entretient avec son frère aîné David, âgé d'un an de plus. David est incarcéré au moment de l'enquête, après un parcours marqué lui aussi par des nombreuses ruptures. Placés initialement avec sa sœur dans une première famille d'accueil qui les maltraite, les deux enfants sont séparés pendant un temps, puis à nouveau accueillis chez une même assistante familiale. En difficulté face à deux enfants qui entretiennent une relation forte mais tumultueuse, cette dernière demande à ce qu'ils soient séparés à nouveau. Lola et son frère se retrouvent quelques mois plus tard au foyer de Gaya, où leurs relations sont jugées compliquées : « *Donc i sont contents d'se r'trouver mais... Mais en fait i sont ou hyperfusionnels ou i se... Mais cette fusion est aussi extrêmement violente. Entre eux deux. Donc i sont... C'est une relation compliquée. Et Lola a fait le souhait d'êt' séparée et elle voulait... Elle souhaitait intégrer l'unité d'accueil* » (Maeva). Faute de place, la demande de Lola n'est pas prise en compte. Les éducateurs du lieu d'accueil se souviennent des tensions importantes entre le frère et la sœur, et précisent qu'une séparation rapide aurait été bienvenue. Malgré tout, Lola témoigne d'un attachement important à son frère. Elle pleure quand Isabelle lui apprend qu'il est incarcéré.

Finalement, les seules relations familiales non conflictuelles de Lola sont celles avec ses trois frères et sœurs plus jeunes, tous placés en famille d'accueil, avec lesquels elle entretient pendant un temps des visites médiatisées. Lola est très attachée à ces derniers (« *Par contre, elle est très attentionnée au devenir de ses trois petits frères et sœurs* », Clémence) et peinée de ne pas les voir plus souvent. Les visites se sont en effet interrompues en 2013, car l'ascendant des aînés sur les plus jeunes est jugé néfaste. Lola aurait emmené l'une de ses sœurs au Mc Do pendant l'une de ses fugues et son comportement est perçu comme inadapté. L'enterrement de leur père est, au moment de l'enquête, leur dernière occasion de se voir. En quelques phrases, alors qu'elle ne souhaite pas en parler initialement, Lola résume ainsi sa situation familiale lors du premier entretien.

« *J'ai quat' frères et sœurs. Ils sont placés aussi. [...] La vérité, c'est dur.* (Jennifer Yeghicheyan arrête de prendre des notes.) *Mon père il est mort j'avais 15 ans.*

Jennifer Y. : Ah oui ?

Lola : *Ouais, c'est y a pas longtemps en fait ! Ma mère, elle m'assume pas.*

(Silence.) *En fait, vous m'écoutez pas ?*

Jennifer Y. (étonnée) : Ah si ! Pourquoi ? J'te donne pas cette impression ?

Lola : *Ouais, j'sais pas.*

Jennifer Y. : C'est parce que j'prends plus d'notes<sup>33</sup> ?

Lola : *Ouais. J'sais pas. J'me dis elle va tout oublier c'que j'dis !* »

La réaction de Lola, qui interprète mal l'arrêt de prise de notes de l'enquêtrice, est révélatrice du caractère extrêmement sensible de ce thème de la vie familiale pour elle. Lola ne peut pas prétendre au « profit symbolique de normalité » (Bourdieu, 1994, p. 141) que procure l'inscription dans une famille « ordinaire ».

*b. Une socialisation institutionnelle prolongée, marquée par des ruptures*

Lola vit finalement davantage au sein de configurations institutionnelles domestiques en famille d'accueil et en foyer qu'au sein de sa propre famille. Mais ces liens et lieux institutionnels ne créent pas plus de stabilité pour Lola et son frère aîné David, contrairement aux cadets qui restent dans leur première famille d'accueil. Placés en raison des faits de violence de leur père, Lola et son frère sont à nouveau confrontés à la violence dans la première famille qui les accueille. L'assistance familiale est condamnée pour les faits commis sur les enfants. Cette expérience marque inévitablement Lola, et modifie sa relation aux adultes : « *Ah ouais ! Ça i faut l'marquer ! On était en famille d'accueil quand j'avais 7-8 ans. I me tapaient. I m'enfermaient dans la cave. I me laissaient pas manger. Elle me mettait comme ça une grande cuillère dans la bouche (elle imite avec ma main une cuillère trop grosse pour sa bouche). Avant, j'croyais grave les adultes ! Enfin, à part mon père... J'croyais les adultes i mentaient pas et tout. Mais après j'ai vu. I faut pas s'méfier aux adultes (sic) !* » À 6 ans, Lola ne bénéficie en effet d'aucune relation stable avec un adulte de confiance, et fait doublement l'expérience (dans sa famille d'origine et dans sa première famille d'accueil) du danger qu'ils peuvent représenter. Les enfants sont retirés de la famille maltraitante et pris en charge séparément par d'autres assistantes familiales. Cette expérience traumatisante se solde donc par une décision qui coupe le seul lien stable de Lola, celui avec son frère. La petite fille retrouve son frère dans une nouvelle famille d'accueil en avril 2009. Elle y reste jusqu'en septembre 2010, moment où l'assistante familiale demande la séparation des deux enfants, qu'elle a des difficultés à gérer conjointement.

Dans cette première étape du parcours de socialisation institutionnelle de Lola, qui se traduit par des placements en familles d'accueil, les décisions institutionnelles entretiennent la situation d'instabilité dans laquelle elle se trouve, au-delà de l'accueil dans une famille maltraitante. Alors que les placements peuvent être prononcés pour une durée allant jusqu'à deux ans, les trois premiers jugements après la réouverture du dossier placent l'enfant pour une durée de sept mois, puis d'un an. Évoquant ses premiers placements, Lola a le sentiment d'être déplacée au gré de procédures sur lesquelles elle n'a aucune prise :

« Jennifer Y. : Ok. Et pour les placements, ils te demandent ton avis ?

Lola : *Ah non, i te demandent pas ton avis. I demandent s'y a d'la place.*

Jennifer Y. : Et s'y a pas d'place ?

Lola : *Si y a pas de place, ils te mettent dans un autre... Ben tu vas à l'ASE. La famille d'accueil, elle t'amène. C'est au conseil départemental et à l'ASE* ».

---

<sup>33</sup> Rappelons que l'enregistrement des entretiens n'est pas autorisé à l'EPM.

En septembre 2010, Lola intègre une nouvelle famille, où elle va passer trois ans et construire, enfin, des relations privilégiées avec les adultes qui l'accueillent. En entretien, elle n'évoque pas sa vie pendant trois années dans une famille qu'elle a manifestement appréciée, mais les entretiens réalisés avec les éducateurs des foyers où elle est accueillie à 11 ans, puis à 15 ans, témoignent de cette relation privilégiée. Cette famille habite un petit village touristique, Norgoux, caractérisé par une forte sociabilité entre les habitants. Elle est accueillie dans la famille de Pierre, éducateur en fin de carrière, dont la femme est assistante familiale. Pierre est en poste dans le foyer où Lola est placée à 15 ans et ses collègues le décrivent comme « *un super éduc, hyper calme* » (Fabien, éducateur au foyer d'urgence). Fabien se souvient de relations très privilégiées entre Pierre et Lola : « *I z'ont accueilli Lola long[temps]... longtemps... Alors qu'est-ce que ça veut dire longtemps ? C'est pareil... Mais ils l'ont bien connue en tous cas. À une époque avant qu'elle arrive à Gaya. Donc Pierre, il avait un statut à part. C'était celui qui avait connu Lola petite. Et elle appréciait, elle adorait Pierre. Elle adorait Pierre, ouais. Ça, y avait c'côté-là... Voilà, c'était... En fait, comme elle s'rattachait aux gens qu'elle avait connus en famille d'accueil. Lola elle... Elle a quand même besoin de... d'aller vers les gens qu'elle connaissait. C'est des gamins qui ont connu tellement de ruptures que... J'me souviens le lien qu'elle avait avec lui. Elle allait vach'ment vers lui. ... Et lui, il en parlait avec émotion* ».

Lola reste manifestement très attachée à Pierre, et au lieu où elle a vécu avec lui. Elle propose en effet souvent aux éducateurs du foyer de Gaya de choisir Norgoux comme destination des sorties collectives. Lors de l'une de ces visites, pendant le voyage, Lola explique à Amandine (éducatrice du foyer de Gaya) ses relations privilégiées avec Pierre et sa femme : « *Et Lola, ben m'avait un peu parlé, m'avait dit qu'elle aimait trop sa famille d'accueil, qu'avec cette famille d'accueil, elle faisait plein d'activités, qu'ils étaient trop gentils, qu'c'était trop génial, que c'étaient trop les meilleurs* ». Amandine, intriguée par le placement de Lola en foyer malgré son attachement aux adultes l'accueillant, l'interroge afin de comprendre les raisons de son départ. Cette dernière hésite à répondre (« *Et là, elle m'avait dit... qu'y avait pas d'raison !* »), avant de préciser qu'elle « *elle avait fait une conn'rie et que la famille d'accueil était malade* ». Discutant avec Pierre, ce dernier évoque à Fabien « *des soucis avec son petit fils à lui* » et explique qu'ils n'ont pas eu d'autres choix que de mettre un terme à l'accueil. En septembre 2013, un suivi thérapeutique est mis en place en raison de la difficulté de Lola à s'investir dans sa famille d'accueil. Malgré cette prise en charge, Lola est décrite comme étant « *systématiquement dans l'opposition* » (Maeva, assistante sociale UEMO commentant le dossier de Lola). Cette période est aussi celle, rappelons-le, où le père de Lola reproche à sa fille de trop s'investir dans la famille qui l'accueille.

L'importance de cette rupture apparaît lors des quelques visites à Norgoux que les éducateurs du foyer de Gaya réalisent avec elle. Amandine, qui connaît Lola lors de son arrivée en foyer après son départ de la famille de Pierre, commente ainsi l'une de ces visites : « *Elle était très attachée à cette famille et très attachée au village de Norgoux. Mais quand on est arrivées, c'était une pile électrique. Elle se jetait sur tout l'monde... Et viens voir ici et ici. Et elle allait parler à tout l'monde. Elle rentrait dans... les p'tits commerces* ». Si Lola exprime à Amandine sa satisfaction d'être à Norgoux, où elle met en scène les liens construits avec les habitants (« *vous avez vu ? Moi j'connais tout l'monde ici !* » rapporte Amandine), cette dernière perçoit néanmoins un décalage important entre « *l'euphorie* » de Lola et le malaise des personnes avec lesquelles elle discute : « *elle était trop contente de les voir mais des fois, eux, i renvoyaient un peu d'rejet, mais... elle, elle le percevait* ». Fabien fait part lui aussi de l'existence d'une différence importante entre l'attitude de la jeune fille et celle des gens rencontrés. Amandine s'interroge sur les raisons de cet investissement très différencié des

relations entre Lola et les habitants de Norgoux. « *Et en fait, c'était hyper étrange parce que j'étais même pas contente pour elle dans l'sens où les gens, i z'avaient pas d'réaction en retour. Certains avaient... c'était pas du rejet mais... En tous cas, y avait un malaise. Mais je savais pas pourquoi. Est-ce que il s'est passé quelque chose ? Est-ce que, j'sais pas, y a eu des passages à l'acte, est-ce que la famille d'accueil connaît vraiment tout l'village et puis a raconté des choses sur Lola ? Ou est-ce que c'est son attitude ? Et... aussi, est-ce qu'elle connaît ces gens en fait ? Est-ce qu'elle les a pas croisés, j'sais pas moi, un jour à la boulangerie et du coup elle considère qu'elle les connaît ?* » Là encore, la nature de nos données ne permet pas de trancher entre ces différentes explications, qui peuvent par ailleurs se combiner. Elles témoignent cependant des liens affectifs (réels et / ou fantasmés) entre Lola, ce village et ses habitants, et plus particulièrement son ancienne famille d'accueil, d'une part, et de l'indifférence voire du rejet que sa présence suscite, d'autre part. Le lieu et les relations qu'elle a investis pendant trois ans se concluent ainsi par une rupture nette.

Le 16 octobre 2013, Lola est placée au foyer de Gaya, un lieu de prise en charge pour les jeunes de 10 à 13 ans, qui les accueille pour une durée de six mois, renouvelable une fois. Il ne s'agit donc pas d'une solution pérenne, mais d'un hébergement temporaire par définition. Elle reste à Gaya jusqu'à la fin du mois d'août 2014, où elle est à nouveau placée chez une assistante familiale. Lola parle peu de cette première expérience de vie en foyer, mais l'entretien réalisé avec Amandine, qui débute sa carrière d'éducatrice dans cette institution au moment où Lola s'y trouve, permet de mieux cerner le contexte de socialisation auquel est confrontée la jeune fille, et les effets qu'il produit sur son comportement. Amandine est en effet marquée par l'austérité des lieux et par les troubles importants des jeunes qui y sont hébergés :

Amandine : « *Ben j'ai trouvé ça super glauque ! Vraiment... Donc en fait, t'as cette porte en PVC, là, de sécurité. T'arrives et d'emblée tu tombes sur une énorme cage d'escalier ! Mais immense ! Avec les murs hyper hauts... Et après t'as une aut' porte, pour arriver sur l'groupe et là t'as un grand couloir, avec des f'nêtres sur la droite qui donnent sur des p'tites maisons, tu vois les poules, etc. Tu comprends qu't'es à la campagne. Et sur la gauche, t'as des chambres. Et c'est super glauque. Parce que t'as une première chambre à gauche, et en fait tu traverses cette chambre pour arriver dans une aut' chambre... Oui, c'est traversant. Donc pour chaque porte, t'as deux chambres. Donc si tu veux aller dans la chambre de l'aut' personne qui est au fond, t'es obligé de traverser dans la première chambre. Sachant que du coup la première chambre, elle a pas d'fenêtre ! Elle donne côté couloir mais elle a même pas une p'tite fenêtre côté couloir. Elle a rien. C'est une chambre fermée ! C'est un placard quoi. Et t'as pas vraiment d'meubles. T'as un... Du coup t'as un lit. T'as un p'tit bureau, mais quand ça passe parce que en fait i suffit qu'les jeunes i z'aient envie d'amener quelques jouets ou... Ben, ça passe plus. Et t'as, une armoire. Mais c'est pas des grandes armoires. Et t'en a pas dans toutes les chambres... Donc tu traverses et là t'as une chambre qui est plutôt lumineuse, qui donne sur la forêt... 'Fin sur l'bois. Mais, super glauque aussi, t'as le train qui passe juste devant (silence). Et moi, ça me renvoyait une image ! De ouf... C'est l'train qui passe. Et du coup, ben sur les rails, où ça fait du bruit même quand les portes et les fenêtres sont fermées...*

Julien [proche d'Amandine assistant à l'entretien] : *Mais i passait pas la nuit ?*

Amandine : *Si, i passait la nuit. Si, i passait jour et nuit.*

Julien : *Ça fait manoir abandonné quoi.*

Amandine : *Et y avait des vieilles salles où avant y avait un atelier argile ou céramique ou j'sais pas quoi. Et là, c'est pareil. C'était plus aux normes, donc i pouvaient plus y aller. (Silence.) Voilà, c'était que des trucs comme ça... Oui, là, j'rentre dans l'détail mais c'est des trucs qui m'avaient vach'ment marqués au début ! 'Tain on n'est pas loin des vieux documentaires sur des vieux foyers... Y avait des portes qui étaient défoncées. Des placards qui fermaient plus (silence). Ouais. Et alors on m'avait dit : ta clé, tu la gardes. Et jamais tu la poses en quelque part ! Tu la gardes, c'est la tienne. Tu dors avec... »*

Cette description détaillée des impressions d'Amandine au moment où elle prend son poste à Gaya permet d'imaginer quel effet cet environnement physique peut produire sur des enfants, quand il affecte de manière importante les adultes qui y travaillent. L'éducatrice est également marquée par les manières d'être des jeunes pris en charge, qu'elle juge nettement plus déviantes que celles de Lola : *« elle était vach'ment en décalage en fait. On avait un groupe de tous petits, sur des profils... (silence, soupir ; elle réfléchit) Ouais, sur des troubles du comportement, mais au quotidien »*. Comparativement, elle juge le comportement de Lola peu problématique : *« Oui, mais peut être que je le relativise beaucoup aussi parce qu'on a eu des jeunes... mais tellement ravagés, tellement compliqués que du coup j'en oublie les passages à l'acte de Lola. C'est possible. On a eu toute une période où on a eu tous les jours les flics sur le groupe, où tous les jours on avait un collègue chez l'médecin parce qu'il avait reçu un coup... C'est aussi la période où on avait des jeunes qui s'faisaient des bruits d'animaux, qui s'cachaient en haut des placards. Qui s'mettaient en haut d'la porte et qui s'faisaient des bruits, qui s'mettaient en avant, en arrière, en avant, en arrière... »*

Les propos d'Amandine permettent d'établir deux faits importants. D'une part, Lola est confrontée lors de sa vie à Gaya à des jeunes souffrant de troubles du comportement majeurs, renforçant ainsi singulièrement sa socialisation à l'usage de la violence physique. D'autre part, bien qu'informée par ses collègues des difficultés qu'ils rencontrent avec Lola, l'éducatrice note un écart non négligeable entre les catégorisations négatives dont la jeune fille fait l'objet et la réalité de ses échanges avec elle. De nombreux éducateurs sont conscients des problèmes posés par le regroupement de jeunes en grande difficulté dans le foyer où est hébergée Lola. Cette spécificité caractérise les discours sur cette institution, qui présentent également les éducateurs en poste dans la structure de manière très négative : *« Et puis sur (nom du groupe des petits où Amandine était juste avant), i m'avaient dit : non, mais tu vas voir Gaya, les éduc, c'est tous des branques, i z'ont aucune autorité, i sont à la rue total ! I pensent qu'à boire l'café, à fumer des clopes. J'étais là : bon ben... (soupir), super ! Et les jeunes ben i sont complèt'ment pét'lés, i z'ont rien à faire là. Pét'lés, c'est un truc du social aussi (rire) ou en (nom du département), j'sais pas ! Moi j'étais là : pételé ? C'est-à-dire ? (rire). I z'ont rien à faire là, i faudrait qu'i soient en psychiatrie. J'comprends pas qu'on accueille des profils comme ça. Les éduc i s'laissent marcher sur les pieds »* (Amandine). De fait, pour les jeunes comme pour les professionnels, l'image du foyer de Gaya est construite par l'idée qu'il accueille ceux et celles qui ne peuvent pas être accueillis ailleurs et qui doivent être en contact avec des professionnels au quotidien. La représentation de ces lieux d'accueil est donc *« disqualifiée et disqualifiante »* (Potin, 2014, p. 80). Impressionnée par cette description, l'éducatrice se rend pourtant rapidement compte que les éducateurs du foyer sont *« au taquet ! Hyper empathiques, hyper cadrants, hyper engagés dans les situations... »*, mais qu'ils travaillent en fait dans des conditions extrêmement difficiles. Censés suivre individuellement les jeunes pensionnaires, ils sont contraints de gérer les urgences en permanence, et sont en difficulté pour assurer la dimension éducative de leur mission : *« Après i nous dit : tu vas voir qu'on est sur l'accompagnement individuel, mais*

*finalement c'est des prises en charge de groupe parce que t'as pas l'temps. T'es toujours dans l'urgence et que c'est pas que l'accueil des jeunes qui est en urgence. Tu travailles toujours dans l'urgence. Et c'était vrai quoi ».*

Au-delà de la vie commune avec des jeunes qui cumulent les difficultés, Lola fait l'objet d'un processus d'étiquetage négatif, qui consiste finalement à la considérer comme étant responsable (à 11 ans, après un début de vie pour le moins chaotique) d'un comportement jugé inadapté. Quand Amandine débute à Gaya, elle est en fait embauchée car une éducatrice est en difficulté avec Lola : *« on m'dit : y a une terreur sur Gaya. Ça s'passe mal avec une éducatrice [...]. Là, y a plus besoin de toi sur c'groupe-là. Par contre, ça a clashé entre une professionnelle et une jeune sur Gaya. C'est assez costaud mais on pense que t'as les épaules pour l'faire parce que t'es quelqu'un d'calme. Bon ben... Sur l'coup i m'avaient présenté les choses de façon : tu verras, elle est violente, elle l'a tapé. Cette fille, i faut pas qu'elle parle aux p'tits... »*. Les socialisations auxquelles est confrontée Lola la dote d'une capacité à résister aux institutions et à faire usage de la violence physique, qui peut fonctionner comme une ressource, mais qui renforce conjointement l'étiquetage dont elle fait l'objet et la conduit à commettre des actes de violence envers certains personnels. Le 27 mars 2014, elle jette une pаниère au visage d'une éducatrice. Un rapport du 24 avril 2014 précise que le comportement de Lola se dégrade et qu'elle *« s'oppose à tout »*. La situation se dégrade encore lorsque David la rejoint à Gaya. Les relations entre frère et sœur sont très conflictuelles et Lola demande à être placée en unité d'accueil, une forme de placement collectif moins temporaire. Le rapport du 24 avril préconise pour sa part un placement en institut thérapeutique éducatif et pédagogique (ITEP). Elle reste néanmoins au foyer, faute de places pour l'accueillir dans un autre lieu. Un suivi dans un centre de clinique infantile est mis en place, Lola est intégrée à un groupe de relaxation, et réalise plusieurs entretiens avec un pédopsychologue. Cette prise en charge n'infléchit pas sa trajectoire. En mai / juin elle commet à nouveau des violences envers une éducatrice. Elle écrit au magistrat pour demander à voir sa famille et certains éducateurs estiment qu'elle pense réintégrer sa famille en quittant, suite à ses violences, son lieu de placement. Si les rapports notent une dégradation du comportement de Lola, et que les faits consignés montrent effectivement que certains de ces actes ne respectent pas les normes de civilité attendues, les difficultés auxquelles elle est confrontée à ce moment de son parcours ne doivent pas être sous estimées : contrainte de quitter le seul lieu d'accueil où elle construit des liens affectifs inscrits dans une durée relative, elle est prise en charge dans un foyer d'accueil temporaire disqualifiant où les éducateurs rencontrent manifestement des difficultés à assurer leur mission et confrontée à une nouvelle forme de socialisation au sein d'un collectif de jeunes caractérisés par des troubles du comportement importants. Dans cette situation, les propos des éducateurs rencontrés témoignent de comportements contrastés. Une forme de bonne volonté institutionnelle, comme l'incapacité à répondre parfaitement aux attentes des lieux de prise en charge, peuvent déjà s'observer au foyer de Gaya.

En effet, Amandine et Fabien notent tous deux la surprise de leur rencontre avec Lola à l'été 2014, la découverte d'une jeune agréable et qui *« se livre »* (*« Et Lola, ben m'avait un peu parlé »*, Amandine). Amandine se souvient précisément du comportement *« adapté »* de Lola lors de leur première entrevue :

*« Sur l'coup i m'avaient présenté les choses de façon : tu verras, elle est violente, elle l'a tapé [Juliette, éducatrice au foyer]. Cette fille, i faut pas qu'elle parle aux p'tits [parce qu'elle pourrait les influencer négativement]... [...] Bon, j'suis restée assez dans la distance avec Lola. Et puis en fait, c'est elle qui était hyper avenante, elle est v'nue vers moi super souriante... Puis une attitude... tout à fait*



*adaptée ! [...] Mais voilà, j'l'avais trouvée hyper adaptée. Et donc ma collègue m'avait dit : bon, c'est compliqué avec Lola, mais c'est une jeune qui est hyper attachante.*

Jennifer Y. : Ouais, la fameuse [expression]...

Amandine : *Ouais (rire). Et... Bon, ok.*

Jennifer Y. : Quand tu dis "elle est hyper adaptée", ça veut dire... ?

Amandine : *Ben, dans l'échange. 'Fin pour rentrer en relation avec les autres ! Bon après un peu... Elle m'a un peu sauté d'ssus quoi. Pour savoir qui j'étais et tout ça. Mais... T'arrives sur un groupe. Tu sais qu'c'est une personne... 'Fin un adulte qui va rester seul avec toi, le soir, jusqu'à 21h45. Tu vois, j'trouve que c'est normal d'aller vers cette personne et... et d'chercher à avoir un peu d'info sur elle, quand même. Savoir si tu peux... pas avoir confiance quoi, mais si tu peux au moins passer l'aprem avec cette personne quoi. »*

Fabien vit sensiblement la même expérience : *« Et Sandra elle me disait : ouais, Lola, elle est à part. Elle arrivait pas à s'entendre avec les aut' filles du groupe. Ce jour-là, y avait que des filles ! Et y avait, je sais pas, cinq, six filles peut-être. Et Sandra m'avait dit : voilà, Lola... Pourtant, c'était une journée calme. On était allés pique-niquer au [...] parc. Mais c'était une journée où franchement... Ben moi j'découvrais l'groupe. J'avais l'impression d'être en groupe, limite, d'enfants lambda. 'Fin j'avais... C'était calme quoi. »* Il se rappelle d'ailleurs d'un moment particulier lorsqu'il l'accompagne s'acheter des vêtements grâce aux bons distribués par le foyer : *« Ouais, Lola, elle était en confiance. J'me souviens de c'truc de confiance. J'me souviens qu'elle contente de... Elle était d'jà allée dans ce centre commercial. [...] Donc, elle se livrait... Elle était... Elle était en d'mande de conseils quoi. »* Lola donne des gages institutionnels. Elle dépasse le cadre instrumental d'une occasion visant à lui prodiguer des biens pour l'inscrire dans une interaction « relationnelle » en « se livrant » à Fabien. Cette dimension « relationnelle » constitue un élément central du métier d'éducateur (Le Floch, 2008, p. 35). La parole est essentielle pour les éducateurs afin d'accéder à la connaissance des jeunes qu'ils doivent soutenir. En communiquant des informations et des sentiments qui lui appartiennent, Lola permet à Fabien de mieux la connaître et le légitime comme éducateur. Mais elle ne se contente pas de se livrer. Elle lui « demande des conseils ». De cette façon, elle va au-devant des attentes éducatives car elle manifeste un intérêt pour ce que peut lui prodiguer l'éducateur, et par-là même, l'institution, en matière de conduites légitimes, ici vestimentaires. Toutefois, cette attitude valorisée et institutionnellement légitime n'est pas constante. Le 20 août, Lola donne des coups de pieds et des gifles à une autre éducatrice. Les relations avec ses pairs n'apparaissent d'ailleurs pas plus apaisées :

*« Fabien : Et comme avec les gamines... Tu vois, c'que j'disais t'à l'heure, elle s'entendait pas avec les aut' filles. J'pense qu'elle voulait imposer ses trucs, tu vois ?*

Amandine : *Oui !*

Fabien : *Genre les autres elles allaient jouer... À l'époque c'était l'jeu des bracelets, là qu'tu croisais. C'était la grosse mode. J'pense qu'elle, elle voulait toujours imposer son truc et du coup, ça passait pas. Les aut' filles, elles arrivaient à jouer tranquillement et Lola elle arrivait... J'pense que c'était ça. Elle voulait imposer... [...] Les aut' disaient : mais non ! Laisse-nous tranquilles ! Et elles finissaient par en avoir trop marre de Lola. »*

De plus, le décalage entre les préoccupations de Lola et celles des jeunes qu'elle côtoie contribuent à lui donner une place de « leader » ou de « grande » qui suscite une certaine

crainte. Par ailleurs, Fabien, note une sexualisation de ses comportements et de sa manière de s'habiller, qu'il juge excessive et inadaptée : « *Et j'me souviens bien qu'après le soir elle avait mis d'la musique genre raï, j'sais pas quoi. Une musique... Et qu'elle avait dansé un peu... C'est vrai qu'c'était un peu pour une gamine de 12 ans, elle avait une forte poitrine, Lola. Donc du coup, pour une gamine de 12 ans, c'est vrai que... Elle allait la mettre en avant, y avait l'décolleté, y avait... Elle allait danser un peu d'façon provocante quoi.* » Amandine fait le même constat, soulignant le décalage entre son jeune âge et ses attitudes : « *Après j'me rappelle de scènes d'elle. Elle venait au p'tit dej avec un mini short. Ou un tee-shirt super court. On lui disait : ben non. C'est pas possible. Tu peux pas venir au p'tit dej comme ça. C'était très provoc'... C'était même pas... Ouais, non, c'était... Ouais, un peu dans la provoc'. Et puis elle savait c'qu'on allait lui répondre aussi. Et après j'me dis, c'est p't êt' sa façon d'exister, d'attirer l'œil de l'autre et... Et ça marchait ! Parce qu'à chaque fois on lui disait : ben non... Elle était là : ouais ! Mais j'm'habille comme je veux !* » Si la tenue vestimentaire de Lola témoigne d'une forme de résistance aux normes de l'institution et plus généralement à celles de la bienséance des classes moyennes, elle lui permet également de se valoriser vis-à-vis des plus jeunes qu'elle discrédite : « *[...] elle faisait toujours, toujours des remarques aux aut' jeunes. Mais pour tout ! Non, mais toi d't'façon... Elle sortait d'sa chambre : mais toi d't'façon tu peux pas comprendre, t'es trop naze, tu comprendras quand tu s'ras plus grand... [...]* D't'façon tu trouv'ras jamais d'mec ! T'as vu comme t'es ? » (Amandine).

L'expérience sexuelle apparaît également, pour la jeune fille de 12 ans, comme un critère de distinction. Amandine se souvient : « *[...] elle avait toujours une remarque désagréable pour les aut' jeunes : mais d't'façon, vous êtes des nazes, vous avez jamais baisé d'vot' vie ! Vous savez pas c'que c'est, avec vos p'tits amoureux...* » Elle est d'ailleurs à l'initiative de jeux entre pairs portant sur des actes sexualisés : « *Voilà, j'ai l'souv'nir d'une jeune qui était petite et qui faisait grande. Qui avait... Ouais, qui était hyper sexualisée dans ses propos, dans ses attitudes... Elle organisait, ouais, plus ou moins en cachette parce qu'elle se faisait souvent griller, des... jeux d'la bouteille là. Mais c'était toujours Machin embrasse Bidulle, Machin touche le cul d'Bidulle. Est-ce que t'as déjà couché avec quelqu'un ? C'était pas trop : t'es pas cap de manger d'la terre ou... Elle avait des préoccupations plus de... 16-17 ans...* » (Amandine). Si Lola se différencie, positivement de son point de vue, des autres jeunes par un intérêt marqué pour la sexualité, elle est par là même en décalage, ici encore, avec les normes institutionnelles. Sa socialisation sexuelle, qu'il est difficile de reconstituer<sup>34</sup>, la stigmatise fortement au sein des institutions de prise en charge.

Lola tisse néanmoins quelques relations avec des jeunes filles rencontrées lors de son hébergement au foyer de Gaya. L'une est qualifiée de grande sœur, l'autre est jugée « *archi importante* ». Mais ces amies, plus âgées (19 et 20 ans) sont engagées dans leur vie d'adulte (l'une est mariée) et Lola doute de leur attachement (« *j'sais pas si je suis importante pour elle* »). Amandine, qui observe Lola à Gaya, ne peut conclure à la construction de véritables amitiés : « *J'avais l'impression que c'groupe-là, à un moment, il était important, comme un autre groupe pourrait être important pour elle [Lola] ou... Ouais, tu vois, elle avait tissé des relations avec des jeunes mais... 'Fin j'avais l'impression qu'elle a tellement... elle avait tellement l'habitude des ruptures que c'était ces jeunes parce que c'était un peu... des copains d'galère quoi. Plus des copains d'galère que vraiment des amis, sur lesquels on peut*

---

<sup>34</sup> Les données dont nous disposons à ce sujet sont très incomplètes. Néanmoins, sa confrontation précoce à des violences sexuelles, à des images pornographiques, ou encore son expérience de jeux sexuels apportent quelques éléments de compréhension. Par ailleurs, son appartenance (plus symbolique que réelle) à la communauté manouche, où les mariages précoces sont fréquents, peut également jouer un rôle dans ce processus.

*compter* ». Ainsi, au terme de cette première expérience de vie en foyer, et après plusieurs périodes de vie en famille d'accueil toutes interrompues, Lola ne peut toujours pas compter sur des autrui significatifs. La bonne volonté dont elle fait preuve ne suffit pas à compenser sa distance à certaines normes institutionnelles, relatives à la maîtrise de la violence et à la pudeur. Et les conditions nécessaires à une transformation réelle des dispositions qu'elle a incorporées ne sont pas réunies.

*c. Faire sa vie : l'alternance entre institutions et vie autonome*

Le départ du foyer de Gaya à la suite de l'expiration du placement et de son non renouvellement dans la structure marque le début d'une dernière période dans le parcours de placement de Lola avant son incarcération, caractérisée par une instabilité accrue. Si Lola est placée et déplacée par les institutions d'aide à l'enfance sans avoir de prise sur ces décisions, elle opte à présent pour le seul choix qui s'offre à elle : quitter les placements proposés. La faiblesse des liens établis lors de ses multiples socialisations institutionnelles discontinues favorise son engagement dans d'autres univers, comme celui de la délinquance et de la prostitution, où elle retrouve des « semblables ». Mais faire sa vie seule dans la rue entre 13 et 15 ans a aussi un coût important. Lola s'expose à la violence et fait l'expérience d'une grande précarité. Cette période renforce ainsi certaines de ses dispositions en matière d'usage de la violence physique, comme elle accentue son sentiment de disqualification. Lola sollicite alors parfois l'aide sociale à l'enfance pour faire une pause, pause qu'elle souhaite définitive au bout de deux ans de galère. La seule institution sur laquelle elle peut compter ne prend cependant pas en compte les demandes de la jeune fille.

Entre la fin août 2014 et mars 2015, elle vit successivement chez quatre assistantes familiales. Elle fugue systématiquement et commet des vols. Elle n'est plus scolarisée et est hospitalisée plusieurs jours pour « *des idées suicidaires* » (selon le dossier connu de l'UEMO). C'est donc une jeune fille en situation de détresse psychologique et sans ressources économiques qui débute à 12 ans, en décembre 2014, une carrière judiciaire par une « *mesure de réparation* » en raison de faits de violences envers des éducateurs au foyer de Gaya les 27 mars et 20 août 2014. D'une durée de quatre mois, cette mesure pré-sentencielle consiste en un suivi éducatif, se concluant par un rapport. Elle est jugée pour ces faits le 11 mai 2015 et est admonestée<sup>35</sup>. Le 12 mai 2015, l'éducatrice chargée du suivi fait part de son inquiétude dans le rapport de fin de mesure. Si elle précise que Lola s'est impliquée dans les entretiens au sein d'une association travaillant sur les faits de violence, elle ajoute qu'elle n'assiste pas aux dernières séances et, surtout, « *qu'elle se met en danger* », notamment dans le rapport qu'elle entretient à la séduction et aux garçons : « *Pour Lola, les autres sont sympathiques ou aimables parce qu'ils lui montrent de l'attention. Or nous sommes inquiets au vu de son jeune âge quant aux attitudes qu'elle peut adopter afin d'avoir le sentiment d'être considérée* ». Ainsi, l'éducatrice signale dès ce premier rapport que la jeune fille constitue une victime désignée de violences sexuelles, et que le risque qu'elle s'engage dans des pratiques sexuelles jugées déviantes est important. À partir de ce moment, sa socialisation de plus en plus intermittente en foyer et chez des assistantes familiales se combine à deux autres formes de socialisation concurrentes : celle qui se déroule dans le cadre de sa prise en charge par l'institution judiciaire, plus ou moins convergente avec celle de l'ASE, et celle de l'expérience de la « rue », de la précarité et de la prostitution, qui caractérise les périodes de fugues. Ces socialisations se traduisent par une intensification du processus d'étiquetage et de disqualification dont elle fait l'objet, et par la répétition consécutive des faits de violence qu'elle commet et subit.

---

<sup>35</sup> Une admonestation\* constitue selon Clémence le premier niveau des peines possibles, qui se traduit par le fait de reconnaître que la personne est coupable des faits reprochés, et de lui signifier qu'elle a enfreint la loi.

L'année 2015 se caractérise par une multiplication des actes de violence et des lieux d'accueil. Lola est en effet successivement hébergée en internat en ITEP pendant trois jours (janvier 2015), chez l'une de ses tantes pendant un mois (avril 2015), chez une assistante familiale pendant quinze jours (début juin 2015), à nouveau chez une tante pendant un mois (juillet 2015), puis à l'unité d'accueil à partir du 29 octobre. Entre ces hébergements temporaires, elle est en fugue et son dossier ne contient aucune information sur ses conditions de vie. Lola a conscience que cette période joue un rôle important dans sa trajectoire : « *Des foyers, des familles d'accueil. J'étais en pouponnière environ de mes 4 ans à mes 6... non... 5-6 ans*<sup>36</sup>. *Après en famille d'accueil. Et en foyer. J'ai fugué à 13 ans, j'suis partie chez ma tante. Et c'est là qu'j'ai déraillé : le shit, l'alcool... Enfin bref (ton abattu)* ». Le 19 novembre et le 7 décembre 2015, Lola commet des « *violences sur personne chargée de service public* », vraisemblablement des éducateurs de l'unité d'accueil où elle est hébergée. Deux jours plus tard, le 9 décembre 2015, elle est impliquée dans un vol en réunion ayant entraîné une incapacité de travail de huit jours. La jeune fille explique ainsi les raisons de ses placements de courte durée : « *Ouais, j'étais violente. Y a des éduc i z'ont porté plainte parce que j'les ai tapé (ton abattu)* ». Cette période est ainsi marquée par un renforcement du processus d'étiquetage, et par une intériorisation de son identification comme déviante par la jeune fille (« *c'est mon comportement. J'étais violente* »). Ses comportements, entièrement ramenés aux actes de violence qu'elle commet, suscitent des réactions institutionnelles de plus en plus fortes, qui conduisent Lola à éprouver un ressentiment à l'égard des représentants de l'institution, sentiment qui renforce en retour la répétition des actes jugés déviants et son incapacité à s'inscrire durablement dans les lieux où elle est prise en charge. Progressivement, la rupture constitue le véritable mode de vie d'une jeune fille que les institutions décrivent comme « *insaisissable* ».

En 2016, Lola passe deux fois quelques jours chez sa mère (en janvier et en octobre), elle est placée pour des séjours de plus en plus brefs chez des assistantes familiales. Elle est repérée en fugue à Paris dès avril. Son dossier indique un signalement pour radicalisation, et un engagement dans la prostitution. À ce sujet, Maeva évoque son passage devant le tribunal en tant que témoin protégé dans le démantèlement d'un réseau de prostitution. Le 1<sup>er</sup> décembre 2016, une mesure de liberté surveillée préjudicielle (LSP\*) est décidée pour deux ans pour les faits du 19 novembre de l'année précédente. En 2017, Lola passe la plupart de son temps en fugue, notamment dans la région parisienne. Sa présence est signalée de manière sporadique à l'unité éducative d'activités de jour (UEAJ\*) de sa ville natale, le 3 février, le 27 mars, et le 4 avril. Accueillie chez une assistante familiale le 14 avril, elle en fugue le 18. Pour résumer son rapport aux institutions à ce moment de sa vie, Maeva décrit la situation ainsi : « *une nuit, une douche* ». Dans le même temps, sa prise en charge par l'institution judiciaire s'intensifie. Le 17 février, le juge des enfants demande une vigilance extrême en cas de départ du territoire national. Le 9 mai, elle est arrêtée à la gare de l'Est pour « *violences et outrages à un policier* ». Le 4 juin, elle est interpellée devant l'hôtel où elle se prostitue. Le 7 juillet, elle commet à nouveau un vol en réunion avec violence et fait l'objet le 12 juillet d'un CJ lui interdisant l'Île-de-France. Elle est jugée le 23 novembre 2017 pour les faits de violence à l'encontre d'éducatrices commis deux ans plus tôt. Une mise sous protection judiciaire est

---

<sup>36</sup> On remarquera que Lola affirme être en pouponnière de 4 à 6 ans, alors que les informations figurant dans son dossier laissent plutôt penser qu'elle est à ce moment dans sa famille (son père menace les éducateurs et des traces de coups et des absences répétées à l'école sont constatées). Est-elle placée en pouponnière plus tôt, lors du second placement dont elle fait l'objet à 3 ans ? Ou séjourne-t-elle en pouponnière pendant la période où elle est dans sa famille entre 4 et 6 ans, et cette information n'est pas consignée dans son dossier ? Les données nous incitent à suivre la première hypothèse, mais le doute subsiste.

ordonnée pour deux ans, et Lola, absente lors de son jugement, est condamnée à un mois d'emprisonnement avec sursis.

Ses fugues en région parisienne permettent à Lola d'échapper à sa réputation de fugueuse violente qui la catégorise dans sa ville natale. En effet, il est indiqué dans un des documents retraçant son parcours (« trame situation mineur ») : « *Sur sa fugue : elle a verbalisé qu'elle aimait se rendre à Paris car là-bas personne ne la connaît.* » Mais, au-delà d'un désir d'anonymisation, elle découvre en Île-de-France d'autres lieux de placement, dont le public, aux propriétés différentes de celui qu'elle côtoie habituellement dans sa région d'origine, la séduit :

« Lola : *Y a plus des gens comme moi. Comme c'que je voulais, plus en mode cité.*

Jennifer Y. : *Ok. Et ça y avait pas à Brimau ?*

Lola : *Non ! Ils sont bizarres les gens à Brimau. [...] Et puis les éduc à Paris, ils sont plus compréhensifs. Parce qu'i z'ont beaucoup d'jeunes ! I z'en ont vu de toutes les couleurs ! »*

Se sentant manifestement stigmatisée à Brimau, commune sans doute moins familière des faits de délinquance juvénile, la jeune fille fait la connaissance de « gens comme elle ». L'usage de cette expression suggère une proximité de normes et de comportements, qui lui permet d'accéder à une forme de reconnaissance sociale, d'inscription dans un collectif, un « nous » (Hoggart, 1970), même si celui-ci ne se manifeste pas explicitement comme tel. Le processus de stigmatisation au sein des foyers qu'elle côtoie peut de ce fait être atténué. Elle trouve également dans ces espaces de socialisation une logique de l'honneur (Bourdieu, 2000, p. 56), dont David Lepoutre (2001) montre l'importance dans le cadre de la culture de rue des jeunes des banlieues populaires, qu'elle apprécie particulièrement. Lola raconte en entretien une scène qui l'a marquée : « *Y a un mec qui m'tapait d'ssus. J'avais archi-peur ! C'était dehors. Y avait toutes les meufs du foyer. Heureusement y a un éduc qui est venu ! [...] Ils ont le respect les éduc !* » Exposée au regard de tous et victime de violences, Lola est cependant secourue par un éducateur qui prend sa défense et sait se faire obéir des autres jeunes. Cette autorité, Lola laisse penser qu'elle n'en bénéficie pas ailleurs ou qu'elle n'accorde pas la même considération aux éducateurs de sa région d'origine, usant peut-être d'autres modes d'intervention pour régler les conflits.

Ce sentiment de « nous » se manifeste aussi par la reconnaissance partagée de l'expérience de la « galère » (Dubet, 2008), entre éducateurs et jeunes. Certains éducateurs des foyers parisiens semblent ainsi accorder quelques cigarettes à celles et ceux qui reconnaissent la valeur, pas seulement économique, des « *cigarettes à cinquante centimes* ».

« Lola : *Mais y a des foyers à Paris ils sont grave bien !*

Jennifer Y. : *Ah ouais ?*

Lola : *Ouais. Y a des éduc bien à Paris. Des cigarettes à cinquante centimes à l'épicerie. I te donnaient des cigarettes. »*

À tel point que Lola repense à l'un des foyers dans lequel elle souhaite demeurer de manière nostalgique alors même qu'elle est en période de fugues : « *Ouais, quand j'faisais des bêtises j'me f'sais contrôler par les keufs. J'me f'sais app'ler par les keufs et i me mettaient dans un foyer. La vérité, y en a un, j'voulais rester. Mais i m'ont dit : tu dois retourner à Brimau.* » Dépendante de l'ASE de sa région natale, Lola ne peut pas rester. Elle se retrouve alors

confrontée à la même incompréhension qui la fait fuir, en plus d'une pauvreté économique qui lui pèse.

« Jennifer Y. : Ok. Et pourquoi t'es allée à Paris ?

Lola : *Moi j' voulais rester à Paris. Mais voilà, j' dépends de l' ASE de Brimau. Et c' est là, personne me comprenait ! J' avais pas assez d' habits... »*

Cette question des « *habits* » cristallise le refus catégorique de Lola d'être indigente. Dans le cadre d'un entretien avec une éducatrice lors de son arrestation, cette dernière écrit dans son rapport : « *Lorsque nous évoquons l' argent de poche du foyer ou l' argent pour la vêtur e, elle [Lola] nous dit : cinquante euros, je fais rien moi avec ça ; pour les chaussures, c' est vingt euros. Je suis pas une clocharde madame.* » À l'EPM, Lola reçoit peu d'habits du foyer où elle est précédemment hébergée. Deux éducatrices de l'établissement pénitentiaire se chargent alors d'aller lui acheter des vêtements. À leur retour, elles notent dans leur cahier de consignes : « *06 / 11 : un peu pénible, elle est jamais contente. Ce qu' on lui a acheté ne lui plaît pas.* » Lors de la CPU suivante, Isabelle, éducatrice à l'unité filles, revient sur ce manque de reconnaissance de la part de l'adolescente : « *Et pour les vêtements, alors oui, elle est exigeante... Mais après on le voit. Quand elle est bien, elle se tient plus droite...* » Isabelle juge donc que lorsque Lola se sent valorisée par sa tenue vestimentaire, sa tenue posturale en bénéficie. En entretien, la jeune fille évoque un souvenir marquant concernant une éducatrice qu'elle apprécie et qu'elle croise de manière fortuite à Paris : « *J' l' ai revue à la gare de l' Est une fois. Elle était dans une fête. Elle était archi-bien habillée ! Elle m' a dit : ben ouais, j' m' habille pas comme au travail ! Ah (large sourire) ! J' m' en rappell' rai toute ma vie ! »* La vision de cette éducatrice en dehors du cadre professionnel, « *archi-bien habillée* », portant donc des vêtements valorisés pour Lola, laisse à la jeune fille un sentiment d'admiration.

Le manque de ressources et la peur de la stigmatisation par l'indigence (« *je suis pas une clocharde, madame* » rappelle-t-elle) qui se repèrent par le port de vêtements « minables » (Hoggart, 2013, p. 265) peuvent expliquer une partie de son engagement dans la prostitution. À Paris, elle ne trouve pas seulement des gens qui la comprennent, mais aussi des pairs qui l'initient à cette pratique.

« Jennifer Y. : Bon, tu sais je travaille sur les parcours, donc comment ça se passait pour toi avant l'EPM ?

Lola : *J' étais sur Paris et je faisais des choses pas très saines. En fait, pour une fille c' est difficile de vendre du shit, donc j' me prostituais. Pas dans la rue, sur des sites, comme vivastreet. C' est des meufs au foyer qui m' ont proposé au début. Mais au début, l' client, j' avais tellement peur ! J' avais pas l' habitude d' faire ça ! Et puis après, c' est un cercle vicieux. T' as l' habitude, l' habitude, l' habitude. De faire ça avec n' importe qui... dans c' cercle vicieux. À force, t' avais l' habitude, ça t' choquait plus. De faire des choses avec des personnes. Ça t' choquait plus. Mais bon, il fallait que j' m' achète des cigarettes, etc. J' avais l' habitude. (Silence.) Mais bon, j' ai sali mon corps. Mais d' une part, j' avais pas le choix. (Silence.)*

Jennifer Y. : T'avais pas le choix, parce que tu devais t'débrouiller toute seule ?

Lola : *Ouais. J' étais avec des collègues. Un collègue, deux collègues, trois collègues (rire)... J' étais jamais toute seule quand j' faisais ça. Sauf à Brimau, là y a pas longtemps.*

Jennifer Y. : Et c'est des filles que t'as rencontrées au foyer ?

Lola : *Ouais. Et une aut' fille qu' j' ai rencontrée dans la rue. Ah oui, et puis une aut' aussi qu' j' ai rencontrée dans la rue. Y en a beaucoup sur Paris !*

Jennifer Y. : Ah ouais ?

Lola : *Ah ouais ! Si t'es une fille sur Paris et que tu t'prostitues pas... Sur les sites hein ? C'est bizarre.* (Silence, l'enquêtrice prend des notes). *En un soir, tu peux t'faire mille euros !* (Silence.) *Tu gagnes de l'argent. C'est plein d'personnes différentes, tous différents.* (Silence.) »

Lola parle immédiatement de son expérience de la prostitution lorsque la question sur sa vie avant l'incarcération lui est posée. Elle commence par reconnaître un stigmate (Pryen, 1999) (« *je faisais des choses pas très saines* » ; « *j'ai sali mon corps* ») pour s'en détacher en insistant sur sa méconnaissance initiale (« *J'avais pas l'habitude d'faire ça !* ») et la force de l'engrenage qui l'entraîne dans une sorte de fatalité (« *Et puis après, c'est un cercle vicieux ; Ça t'choquait plus* »). Elle établit aussi une distinction en sa faveur entre la prostitution d'après des sites internet qu'elle pratique et celle, dans la rue, supposément au vu et au su de tous, plus stigmatisante. Par ailleurs, elle rationalise et banalise cette activité (« *Mais bon, il fallait que j'm'achète des cigarettes* » ; « *Si t'es une fille sur Paris et que tu t'prostitues pas...* »). Elle ne cesse d'alterner d'une phrase à l'autre la nécessité qu'elle reconnaît à cette activité et la disqualification qui la touche (« *Mais bon, il fallait que j'm'achète des cigarettes, etc. J'avais l'habitude.* (Silence.) *Mais bon, j'ai sali mon corps. Mais d'une part, j'avais pas le choix.* (Silence.) »).

Lola trouve donc dans la prostitution le moyen de se procurer de l'argent, et par-là même de se tenir éloignée de la figure repoussoir de la « *clocharde* ». Toutefois, toutes les jeunes filles en situation de misère économique ne se prostituent pas et, malgré les tentatives de rationalisation de la jeune fille, ses phrases entrecoupées laissent supposer qu'il ne s'agit pas d'un métier comme un autre (Mucchielli, 2000). Les configurations de socialisation traversées par Lola peuvent sans doute éclairer sa « *carrière prostitutionnelle* » (Mathieu, 2015) qui occupe une place centrale dans la construction de sa « *vie autonome* », vie hors des institutions de prise en charge. En effet, Lola construit des dispositions à la sexualité déviantes. Elle-même victime d'abus sexuels très jeune de la part d'un de ses autrui significatifs, elle intériorise un rapport à la sexualité pour le moins particulier au regard des normes communément admises. Elle a des relations sexuelles précocement, à 12 ans, et elle dit avoir été consentante. Elle mobilise d'ailleurs cette expérience pour se distinguer de manière valorisante par rapport à d'autres jeunes. Ensuite, les avantages financiers que lui procure cette activité s'inscrivent dans un contexte de pauvreté économique et lui permettent de s'acheter des cigarettes et des habits, autant de signes ostentatoires qui démentent l'indigence. Enfin, son engagement dans une carrière de prostitution résulte aussi de l'initiation par les pairs (« *C'est des meufs au foyer qui m'ont proposé au début.* » ; « *Et une aut' fille qu'j'ai rencontrée dans la rue. Ah oui, et puis une aut' aussi qu'j'ai rencontrée dans la rue. Y en a beaucoup sur Paris !* »), puis de l'inscription et le maintien dans un réseau<sup>37</sup>.

Toutefois, ces socialisations relatives à la prostitution et à la « *rue* » demeurent concurrentes à celles des institutions de prise en charge et elles ne s'y substituent pas totalement. Si Lola désinvestit progressivement les familles d'accueil et les foyers d'hébergement et cherche à s'en extraire par ses « *fugues* » et, durant certaines périodes par sa mise en couple, force est de constater l'imbrication de ces socialisations plutôt que la prise exclusive des unes sur les autres. Lola s'inscrit donc dans une forme d'alternance, entre des périodes de vie indépendantes vis-à-vis des institutions et d'autres de retours forcés (par la police) ou demandés par la jeune elle-même. En effet, lorsque la « *galère* » est trop forte, Lola sollicite

---

<sup>37</sup> Son dossier mentionne son engagement dans un vaste réseau professionnel de prostitution.

parfois les éducateurs afin qu'ils procèdent à son retour au foyer. Lola appelle par exemple en ce sens une éducatrice d'un des foyers parisiens : « [...] *Une fois j'étais en galère aussi, j'avais rev'nir au foyer. Elle m'a accompagné au commissariat* ». Elle maintient aussi des relations intermittentes avec son éducatrice PJJ, Sophie. Cette dernière la soutient lorsque la jeune fille souhaite revenir à Brimau alors qu'elle se retrouve sans ressources économiques, sociales et affectives. Elle expose sa situation précaire dans le rapport intermédiaire de la mise sous protection judiciaire (MSPJ\*) daté du 16 avril 2018 : « *Au cours du mois de janvier 2018, Lola nous a confié qu'elle et son petit ami âgé de 27 ans n'avaient plus les moyens de subvenir à leurs besoins alimentaires, qu'ils allaient être prochainement expulsés de l'appartement qu'ils occupent illégalement en région parisienne. L'adolescente nous explique que son petit ami va devoir partir avec son frère travailler en Angleterre ou en Allemagne. Elle nous signifie clairement son souhait de revenir à Brimau afin d'y être accueillie. Elle confie qu'elle aimerait aller dans une famille d'accueil qui résiderait en milieu rural et sans enfant. Elle déclare qu'elle a changé, qu'elle ne sort plus, ne fréquente plus les jeunes de son âge. Elle veut aller à l'école et être tranquille, au calme... [...] Elle répète, à plusieurs reprises, qu'elle ne veut pas être violente mais qu'elle a besoin de calme, d'être entendue et qu'on fasse quelque chose pour elle. Elle nous renvoie que ce n'est pas le cas actuellement. Nous lui avons proposé de retourner à l'UEAJ. Elle y est favorable mais met en avant la nécessité pour elle de gagner de l'argent pour s'acheter des cigarettes et des habits. [...] Lola, âgée de 15 ans et demi, malgré sa demande anticipée (deux mois) de revenir à Brimau afin d'y être accueillie, se retrouve sans hébergement depuis trois semaines (22 mars 2018) et sans moyen de subsistance. Lola a refusé les bons alimentaires proposés par le conseil départemental pour aller manger à la bonne assiette, déclarant qu'elle n'irait pas manger avec les clochards* »<sup>38</sup>. Ainsi, Sophie rapporte l'aspiration de Lola à ne pas recourir à la violence. Elle demande une famille d'accueil sans enfant, donc sans possibilité de conflit avec ses pairs, et « *en zone rurale* » afin d'éviter les sollicitations urbaines. Elle souligne également sa bonne volonté (Lola accepte de retourner dans l'univers scolaire *via* l'UEAJ) tout en expliquant les dilemmes de la jeune fille. Bien qu'elle n'ait que 15 ans et demi, Lola souhaite gagner de l'argent<sup>39</sup> pour s'acheter des cigarettes et des habits, ses seules possessions « *en propre* », essentielles à ses yeux pour éviter les substituts disqualifiants.

Son souhait n'aboutit pas. Par manque de place (Lola n'est pas prioritaire en raison de son passé de « *fugueuse* »), l'adolescente se voit contrainte, à 15 ans, de trouver un hébergement par ses propres moyens. Lola est accueillie à l'unité d'accueil d'urgence (« *UA* ») fin avril 2018 lorsqu'une place se libère, alors qu'elle espère un hébergement pérenne et tranquille. Christian, l'un de ses éducateurs à l'EPM, souligne l'inadaptation de l'accueil proposé à sa situation : « *Parce qu'elle attendait un placement... un placement disons... légitime par rapport à ce qu'elle était peut-être... par rapport à ce qu'elle était en droit d'attendre et pas un accueil d'urgence... Donc elle attendait... Elle attendait... Elle attendait un placement. Cette question du placement, c'est important. C'est important aussi, moi, dans la prise en charge parce que... Donc on place... en fait... On place souvent un peu par défaut. Par injonction du juge. On place pas forcément dans ce qui s'rait un placement... qui correspondrait à... à la problématique de la gamine... à... à ses souffrances. Parce que y a toujours la question de la souffrance qui est sous-jacente, chez les jeunes, hein. Et donc qui s'rait un cadre bien sécurisant, avec une partie insertion. Parce que quand arrive à 15-16 ans bon, il faut quand même... Il faut quand même un projet d'insertion* ». Christian aborde une

<sup>38</sup> Les phrases soulignées le sont par l'éducatrice pour rapporter les propos directs de Lola.

<sup>39</sup> Si Lola souhaite gagner de l'argent, c'est parce qu'elle ne dispose d'aucun autre significatif qui lui procure les ressources minimales nécessaires à ces quelques consommations adolescentes, qui fonctionnent comme des signes de normalité pour la jeune fille.



problématique centrale dans le parcours de Lola : le placement des jeunes non pas en fonction de leurs caractéristiques mais au gré des disponibilités et des logiques de distribution des jeunes dans les places libres. Si l'on peut aisément comprendre que les jeunes sont accueillis dans un espace des possibles manifestement restreint, cette perspective pragmatiste masque un autre processus, plus insidieux : une logique de tri sélectif des jeunes en fonction de la catégorisation dont ils font l'objet. Amandine identifie ainsi « *des jeunes que personne ne veut !* », des exclus de l'intérieur en somme. Isabelle, également éducatrice à l'EPM, commente ainsi le moment où Lola est laissée livrée à elle-même pendant plusieurs mois, à 15 ans, sans proposition de placement : « *Cette jeune... sans rien quoi ! Elle a rien. Ça fait un peu le dossier patate chaude, tu vois. Chacun... À chaque structure, à chaque service... se renvoient la balle...* ». En fait, le parcours antérieur de Lola, comme les catégorisations institutionnelles dont elle fait l'objet, participent d'un processus de stigmatisation qui la place dans une situation défavorable pour l'obtention des « meilleurs » placements, ou tout du moins des « moins pires » (« *Oui, fin, oui, au niveau institutionnel de lui "r'donner une chance" entre guill'mets. Fin... C'est compliqué. En lien avec les différents troubles qu'elle peut avoir. Du coup. Fin...* », Clémence, psychologue UEMO).

S'il est difficile d'évaluer le rôle du contexte dans lequel se trouvait Lola au moment où elle a commis l'agression pour laquelle elle est emprisonnée, il est cependant important de souligner le décalage entre ses aspirations et les conditions de prise en charge qui lui ont été proposées, après plusieurs mois où elle a été livrée à elle-même. Dans cette situation, elle continue à « faire sa vie », et montre effectivement qu'elle ne souhaite plus s'opposer systématiquement à l'institution et à ses représentants. Fabien est présent lors de cet accueil et voit Lola au quotidien.

« Fabien : *Et là, y a eu tout d'suite des soupçons de... par certains collègues hein. Parce que des fois tu... De prostitution, ouais. Sur la structure.*

Nicolas [collègue de Fabien assistant à l'entretien travaillant dans un autre département] : *À l'UA ?*

Fabien : *Ouais, ouais. Parce qu'elle rev'nait avec de l'argent. Elle rev'nait... J'me souviens elle rev'nait toujours avec une bouteille de coca. Ça, j'm'en souviens bien. Au repas. Heu, nous, on n'était pas hyper cadrant à l'UA. C'est-à-dire tu pouvais... Au niveau règles, ça peut être un peu freestyle. On disait pas forcément non. Elle rev'nait avec son truc. Se servait son coca. Un côté un peu... C'est-à-dire qu'elle posait pas problème sur les règles. [...] Mais elle faisait un peu c'qu'elle voulait sur certains trucs quoi. Elle avait une attitude... pas provocante mais... un p'tit peu : j'fais ma vie. J'trouve que le truc qui la résumait, c'est : j'fais ma vie.*

Nicolas : *Après, j'ai l'impression qu'l'UA permet ça aussi, non ?*

Fabien : *Ouais ! Ça permet ça aussi, ouais, c'est vrai. Parce que moi... voilà... T'es obligé d'laisser passer sur certains trucs. On n'aurait pas toléré à dix-treize sur l'urgence qu'un gamin ramène sa bouteille de coca. Parce qu'i fallait tenir ce cadre-là. À l'UA... [...] Après j'ai des souv'nirs de repas avec elle. Qui s'passaient plutôt bien. J'peux pas te dire les discussions mais j'ai jamais vécu de moments où j'ai dû la cont'nir, où j'ai dû... la stopper ! Où elle était... où elle était agressive avec les aut' jeunes. Elle était pas dans un truc... Elle était d'jà dans l'extérieur. Elle était déjà dans "j'fais ma vie" plus que dans la vie institutionnelle. Y en a, si tu veux, l'UA, c'est... I vont créer du conflit, i vont relationner (sic) comme i peuvent. Elle, elle était déjà dans ses trucs de... Mais je... J'me souviens de repas sympas quoi ! Y avait pas... Y avait pas à la cadrer.*

*J'm'étais même fait la réflexion : tiens ! ça s'passe pas si mal que ça. Les collègues disaient la même chose. »*

Lola n'est plus dans la provocation envers les éducateurs ou les autres jeunes comme lors de ses années au foyer de Gaya. L'avancée en âge et le relâchement des « cadres » de l'ordre institutionnel dans un foyer pour adolescents plus âgés permettent un certain calme dans les interactions quotidiennes à l'unité d'accueil. Alors que les professionnels craignent le retour de Lola, connaissant ses antécédents de violence envers certains membres de leur corps de métier, ils se surprennent à la découvrir différemment. Mais ce calme n'est que l'envers d'une indépendance, d'une distance, qualifiée parfois de manière dépréciative de « détachement », que Lola construit. Elle continue de se prostituer et le justifie ainsi à l'éducatrice qui mène son entretien socio-éducatif au tribunal, peu après son arrestation : *« Lola nous dit : je suis pas méchante madame, je suis gentille. Maintenant, je fugue tranquille, je rentre ou un peu plus tard. Elle accepte d'échanger sur ce qu'elle fait durant ses fugues, à savoir se prostituer. De manière très détachée, elle nous dira : madame, je fais juste mon argent... J'ai besoin de mes clopes, trucs comme ça. [...] Lola n'a pas une bonne estime d'elle-même et dit que, pour elle, elle ne peut faire autrement actuellement que de se prostituer. Elle nous indique que, plus tard, elle souhaite être posée avec un travail comme tout le monde et d'être bien. »*

En « fugue », c'est-à-dire en dehors des horaires prévus à l'unité d'accueil qui se trouve en plein centre-ville (*« je fugue tranquille, je rentre ou un peu plus tard. »*), Lola semble vouloir se construire un équilibre et ne cherche pas le conflit. Elle mêle ainsi les ressources de ses attaches institutionnelles avec celles qu'elle s'est construites. Toutefois, cet équilibre reste fragile. L'engagement de Lola dans la prostitution lors de cette période à Brimau l'amène à des pratiques d'autant plus dangereuses qu'elle est seule et ne bénéficie pas de la protection d'un réseau. Afin de pouvoir se défendre, elle s'arme d'un coup de poing américain électrique qu'elle garde dans sa chambre. Alors qu'elle menace une jeune fille à l'unité d'accueil, les éducateurs prennent connaissance de l'existence de l'arme et lui demandent de leur remettre. Fabien se souvient :

*« Elle avait dit à une jeune : fais gaffe, j'vais t'mettre un coup d'taser ! Elle l'a montré à quelqu'un d'autre. Nous, de fils en aiguilles, on a su qu'elle avait ça dans sa chambre. Donc on a... On a fouillé sa chambre. Et ça, ça l'a fait monter en pression. Qu'on lui prenne un truc qu'on lui [dise] : non. C'est dans l'èglement intérieur, tu peux pas garder ça. [...] Elle avait ram'né ça d'Paris... [...] Mais elle avait dit : mais j'l'ai ach'té avec mes sous. [...] On avait dû contacter l'commissariat de Brimau et... Ouais, ouais... Pour qu'elle remette l'arme et... Et ça, elle était montée en pression.*

Jennifer Y. : Montée en pression, ça veut dire ?

Fabien : *Elle était rev'nue sur la structure, on lui a dit : tu n'remets pas les pieds. Tu as ça sur toi. Tu n'peux pas rentrer dans l'établiss'ment... J'étais avec Pierre, justement. J'étais devant la grille, là. Tu rentres pas si t'as ça. Tu nous l'remets et tu pourras rentrer. Elle, elle était montée en pression. Elle s'en était pris à Pierre, mais y a toujours c'côté-là, c'est celui qu'elle connaît. Elle était venue l'planquer j'pense (pas loin de l'UA). [...] Elle a dit : j'l'ai pas. On lui a dit : ben, voilà, on va t'fouiller, Lola ; et elle avait fini par le remettre. [...]*

Jennifer Y. : Et montée en pression ça veut dire qu'elle faisait... quoi ? [...]

Fabien (imitant Lola énervée) : *Zebi ! vous allez pas m'dire c'que j'dois faire ! Les éducus vous êtes les... Les trucs un peu comme ça. Pas des insultes directes. Elle m'a jamais insulté. J'l'ai jamais entendu insulter d'façon directe. [...] Après*

*j'me souviens d'elle... voilà... comme ça. Des grosses montées en pression, qu'a duré quand même une semaine. [...] C'était la Lola un peu... remontée quoi ! Mais y a pas eu d'agression sur éduc, y a pas eu... Mais avec les aut' jeunes, elle pouvait un peu les menacer, ouais. [...] Elle s'laissait pas faire, ouais. Et après, elle faisait sa p'tite vie. »*

Lola interprète comme une ingérence l'exigence de remettre un objet qu'elle s'est procuré de manière autonome (« j'l'ai ach'té avec mes sous »). Elle agresse verbalement les éducateurs de l'unité d'accueil et « s'en prend » à Pierre, l'un des professionnels avec lequel elle a tissé le plus de liens. Lola ne considère pas que le fait de posséder une arme soit anormal et elle s'offusque lorsque les éducateurs lui rappellent l'interdiction de posséder de telles armes à l'intérieur de la structure. Elle intériorise donc comme une nécessité le fait de devoir se protéger en recourant à de tels objets.

Si la construction de dispositions fortes s'établit par l'expérience, « par accoutumance à des situations relativement similaires » (Lahire, 2012, p. 30), force est de constater que Lola construit de véritables dispositions à la violence, physique et symbolique. Par ailleurs, si les primes socialisations se caractérisent par les relations avec des autrui significatifs qui créent un entourage concret, spatial et affectif, pour paraphraser Muriel Darmon (2016, p. 73), on peut observer que les relations que Lola entretient et a entretenues avec des adultes, sont nombreuses, mais faibles (les liens sont interrompus ou sont très intermittents) et contradictoires entre elles. Dans ses configurations d'interdépendance, elle ne peut identifier personne comme un autrui significatif permanent et valorisant. Ces caractéristiques sociales déviantes – un rapport à la violence dans un monde où son usage est pour le moins intériorisé et euphémisé (Elias, 1973) et une absence de soutien familial dans une société qui définit l'identité sociale de ses membres d'abord par son inscription dans une famille, malgré la logique de l'autonomisation individuelle (De Singly, 1993) – placent Lola dans une situation disqualifiée.

Ainsi, ses pratiques consistant à « faire sa vie » ne sont pas tant une indifférence vis-à-vis des institutions de prise en charge qu'une reconnaissance de leur légitimité. Tout comme les élèves étudiés par Mathias Millet et Daniel Thin, pris dans des configurations les amenant vers des « ruptures scolaires », Lola intériorise la légitimité des classements institutionnels et en retire une « disqualification symbolique et [un] sentiment d'incompétence » (2012, p. 294). Pour autant, Lola ne rejette les institutions de prise en charge. Elle ne met plus l'ordre institutionnel en péril. Elle « rentre ou un peu plus tard », ce qui signifie que l'unité d'accueil reste un lieu investi, même si de manière distante. Elle répond à l'éducatrice renseignant sa fiche socio-éducative que « plus tard, elle souhaite être posée avec un travail comme tout le monde et d'être bien. » Si cette réponse paraît convenue, nous l'interprétons davantage comme le rapport spécifique de Lola aux institutions, fait de « bonne volonté ». Après un parcours long de placements, déplacements et replacements, subis et provoqués, Lola semble aspirer à un « calme » qu'elle ne peut pour autant pas toujours tenir. Le rapport aux institutions qui se dessine, entre bonne volonté et pratiques déviantes conduisant à des « rappels à l'ordre », se construit progressivement tout au long de ses années de prise en charge et caractérise la manière dont elle s'approprie la socialisation institutionnelle dans le cadre de l'EPM.

### 3. UNE BONNE VOLONTÉ INSTITUTIONNELLE

Avant son incarcération, les données recueillies témoignent d'un écart important entre la figure d'une jeune fille violente, auteure d'agressions physiques plus ou moins graves, qui résulte de la lecture de son dossier administratif mais aussi des propos inquiétants de certains éducateurs, mettant en garde leurs collègues qui vont rencontrer Lola, et la découverte d'une adolescente décrite comme « sensible », « touchante », « attachante » par plusieurs professionnels responsables de sa prise en charge. Hervé, éducateur à l'EPM, fait aussi part de ce décalage : « Moi... les premiers contacts qu'on a eus tous les deux, les premières discussions qu'on a eues... C'est pas possible ! C'est pas la même fille ! (Imitant le fait qu'il lui parle :) et je te promets, Lola, j'te dis que par rapport à la lecture d'ton dossier et la Lola que j'vois aujourd'hui... C'est pas la même fille ! » Contrairement à ce que peut donc laisser penser sa réputation ou les divers documents relatant son parcours, Lola se comporte aussi conformément aux attentes institutionnelles, ce qui provoque la surprise des professionnels qui la rencontre la première fois (rappelons-nous des expériences d'Amandine et de Fabien au foyer de Gaya). Lola reste calme, se montre enjouée et ne s'oppose pas systématiquement. Au contraire, elle manifeste son enthousiasme. Elle satisfait donc, dans certains contextes, aux modalités de l'action éducative.

Violences, affabilité, entrain : ces attitudes contradictoires, qui caractérisent le rapport de Lola aux institutions, ne s'opposent qu'en apparence. Elles relèvent plutôt en effet d'un écart entre les aspirations de la jeune fille – être une jeune agréable, respectant ses pairs et les « adultes » — et son manque de moyens pour y parvenir. Cet écart, au principe de toute « bonne volonté » (Bourdieu, 1979), s'observe en train de se faire et de se refaire dans le cadre carcéral. Lola ne cherche pas à s'écarter des rôles prescrits par l'institution – celui de « jeune responsable », celui d'« élève » aussi – mais souhaite au contraire les assurer. Deux éléments, qui se combinent, ne lui permettent pas d'y satisfaire complètement. D'une part, elle ne possède pas les dispositions nécessaires à une maîtrise permanente, en toute situation, de l'expression de la violence physique ou verbale ; d'autre part, la socialisation proposée par l'EPM ne lui permet pas de transformer ses dispositions afin de satisfaire pleinement aux attentes de l'institution. Une première partie expose comment Lola répond aux attentes institutionnelles dans le cadre de l'EPM. Une deuxième étudie pourquoi elle n'y satisfait que de manière partielle, subissant différents types de rappels à l'ordre. La logique de l'effort mise en œuvre par Lola pour réduire cet écart, logique inhérente à toute « bonne volonté », est présentée dans une dernière partie.

#### a. Répondre aux attentes institutionnelles

Lola cherche à correspondre aux rôles que lui propose l'institution et elle y parvient pour une part. Deux exemples – celui de l'investissement scolaire et celui de l'usage de la parole réflexive à laquelle peut-être associée la notion de projet – attestent de sa connaissance fine des dispositifs institutionnels et de son envie de répondre aux attendus normatifs. À l'EPM, une partie des qualificatifs redondants associés à Lola dans les écrits et les discours institutionnels porte sur sa « motivation ». Lors des CPU, il n'est pas rare d'entendre à son sujet qu'elle est « volontaire », qu'elle « prend des initiatives ». Cela est particulièrement prégnant dans son engagement scolaire au sein de l'établissement pour mineurs.

Jennifer Y. : « D'accord. Et du coup tu m'as dit effectivement vous l'avez mise tout d'suite dans l'groupe trois... Est-ce que tu peux m'en dire un peu plus là-d'ssus ?

Simon [enseignant à l'EPM ayant Lola deux fois par semaine dans sa classe et étant référent du groupe trois] : *Alors...*

Jennifer Y. : Pourquoi ?

Simon : *Ouais, pourquoi, parce que c'est un groupe dans lequel on met, donc... des jeunes qui ont un niveau autour du CFG. Et qui... et qui sont volontaires pour... pour la classe en fait. Qui ont vraiment un objectif et qui sont motivés pour le travail scolaire. Et en fait c'est un des groupes, voire le groupe de l'établiss'ment qui a le plus de temps de classe. [...] Comme elle, elle était déjà... très scolaire, dans sa façon... d'être et dans sa façon de s'impliquer dans les apprentissages, du coup on l'a mise tout de suite sur le groupe trois. Par rapport à ça. [...]*

Jennifer Y. : Et quand tu dis : elle est "très scolaire dans ses apprentissages", ça veut dire quoi ?

Simon : *C'est-à-dire que en fait c'est... Elle est déjà élève quoi.*

Jennifer Y. : Ouais ?

Simon : *C'est-à-dire que les jeunes qui arrivent chez nous i... La plupart i z'ont pas été à l'école depuis... plusieurs années. Et... rien que de s'asseoir sur une chaise face à un travail pendant une heure et quart, c'est... compliqué quoi ! Elle, pas du tout ! Pas du tout ! Ça passe... sans problème ! [...] Après... à l'oral... Heu... Sur l'oral du CFG, en fait c'qu'on leur demande, en gros ça s'rait de... On vérifie si i sont capables de... tenir un entretien d'embauche. En gros, c'est à peu près ça. Et donc du coup, là, effectivement... Elle a un projet qui est clair ! Elle sait c'qu'elle veut faire. Elle parle correctement. Elle est respectueuse donc... Voilà. J'veux dire sur un oral de CFG c'était sûr que... ça allait... ça allait fonctionner. »*

Lola se conduit donc en « élève », respectant les implicites normatifs corporels (rester assise, concentrée sur son travail) et langagiers (« elle parle correctement »). Mais elle respecte aussi les implicites moraux : elle est assidue, elle ne manque jamais l'école durant tout le temps de l'enquête et elle s'engage fortement dans son travail. Lors d'un des cours portant sur la préparation de l'oral du CFG auquel Jennifer Yeghicheyan assiste aux côtés de Lola, les élèves doivent notamment sélectionner parmi une liste d'expressions qualificatives celles qui leur correspondraient. La jeune fille coche « *qui se décourage vite* ». Simon, son enseignant ayant pris place à côté d'elle, s'exclame : « *Ah non ! Ça j'suis pas d'accord. Depuis qu't'es là tu me montres tout le contraire. Tout c'que j't'ai proposé tu l'as fait et tu as persévéré.* » Elle obtient d'ailleurs son CFG sans difficulté majeure avec 100 / 120 en français, 62 / 120 en mathématiques et 140 / 260 à l'oral. L'obtention de ce diplôme, préparé en sept mois (du 18 juin au 4 décembre 2018) manifeste en partie l'intériorisation de compétences scolaires antérieures, mais atteste surtout des efforts conséquents réalisés par Lola pour « rattraper son retard ». Comme elle le formule plusieurs fois à l'enquêtrice ou à ses enseignants, Lola est en effet consciente de ses faibles compétences scolaires. Évoquant les cours de l'UEAJ, qu'elle a fréquenté un temps de manière irrégulière, elle explique à Jennifer Yeghicheyan que « *c'est pour nous quand on est en r'tard. Parce que le collègue, c'est trop difficile* ».

Nous possédons peu d'informations sur le parcours scolaire de Lola mais les professionnels et elle-même s'accordent à dater du CM2 son arrêt de l'école. Sa courte scolarité révèle des difficultés précoces. Elle redouble son CP en septembre 2010, et plusieurs rapports notent

qu'elle entretient des relations conflictuelles avec ses pairs, et qu'elle est isolée au sein de sa classe. Des absences répétées sont également signalées dès l'école maternelle, au moment où elle vit encore avec ses parents. La déscolarisation de Lola débute à la suite de la rupture importante à laquelle elle est confrontée au moment où elle doit quitter la famille de Pierre. Son accueil en foyer ne transforme pas seulement la socialisation institutionnelle à laquelle elle est soumise, il s'accompagne aussi d'un désinvestissement de la sphère scolaire. Les éléments dont nous disposons ne permettent pas de mieux cerner ce processus. Nous savons seulement qu'une place d'ITEP est préconisée par deux fois mais n'a pas abouti (par manque de place la première fois, par la « fugue » de Lola au bout de trois jours pour la seconde). Malgré sa déscolarisation précoce, Lola se rend à plusieurs reprises, même si de manière irrégulière, à l'UEAJ, l'unité éducative de la PJJ, avant son incarcération.

Son engagement dans l'acquisition d'un capital culturel légitime dépasse le cadre de la classe. Marianne, une autre enseignante de l'EPM, en fait état lors d'une CPU : « *Elle est toujours aussi agréable. Y a aucun souci. [...] elle lit beaucoup.* » Et Dominique, une des surveillantes de l'unité filles, d'ajouter : « *Oui, même maintenant quand elle descend en collectif, elle prend son livre !* » Elle en emprunte à la médiathèque et accepte la suggestion de Jacques, éducateur travaillant dans cet espace livresque, lorsqu'il lui propose un ouvrage retraçant l'histoire de la vie de Malala Yousafzai. Lola fait d'ailleurs part de son goût pour les « *histoires vraies* » dans un cours de français auquel Jennifer Yeghicheyan assiste. Simon distribue aux six élèves présents l'ouvrage intitulé *Le garçon qui volait des avions* d'Élise Fontenaille<sup>40</sup>. Il résume le contexte : c'est l'histoire de Colton Harris-Moore, un garçon accusé à tort à 8 ans d'un vol de vélo vivant seul avec sa mère. Il s'échappe du foyer où il placé pour partir vivre dans la forêt. Il commet par la suite plusieurs vols, dont celui d'un avion à 16 ans. Chacun doit lire un passage, de la longueur qu'il souhaite. Jean commence, enthousiaste, mais ne lit finalement que quelques lignes. Ismail poursuit pour quelques lignes également qu'il lit très rapidement. Lola, agacée, dit à Simon : « *J'arrive pas [à suivre] là ! I va trop vite !* » Elle reconnaît donc les erreurs à éviter : le rythme soutenu ne permet pas la compréhension. Toutefois, happée par l'histoire, elle commente : « *J'kiffe cette histoire ! On peut l'prendre en cellule ? Les livres on a l'droit !* » Puis, c'est au tour de Benjamin qui lit la même quantité, de manière plus lente, mais hachée. Lola prend la suite. Sa lecture est totalement différente de celles que l'on vient d'écouter. Elle pose le ton. La lecture est très fluide. Elle prend le temps de lire une page et demie. Lorsqu'elle s'arrête, un silence de quelques secondes flotte. Et Jean de commenter : « *On se croyait sur un nuage !* » Simon la félicite également. Cette compétence pour la lecture à haute voix n'est toutefois pas alimentée par des pratiques de lecture systématiques. Alors que Simon l'autorise à emporter le livre avec elle en cellule, elle préfère finalement le laisser en classe. De même, Lucie, éducatrice à l'unité filles, dit en entretien qu'elle n'a jamais vu Lola avec un livre durant les temps collectifs. Le goût de Lola pour les histoires vraies et ses pratiques peu intensives de lecture ne l'inscrivent pas dans un rapport esthétique au livre, culturellement valorisé et servant de « lecture-référence » (Lahire, 2001, p. 160). Mais elle ne fait pas moins que nombre de lecteurs « profanes » de toutes classes sociales recherchant dans la littérature à « faire travailler, sur un mode imaginaire, les schémas de [leur] propre expérience » (Lahire, 2001, p. 162). Par ses pratiques de lecture, même ténues dans le cadre d'une lecture pour soi, et sa maîtrise de la lecture à haute voix, Lola met en œuvre et développe ses dispositions à la culture scolaire dans le contexte de la classe à l'EPM, conformément au rôle attendu d'élève.

---

<sup>40</sup> Fontenaille E. (2011). *Le garçon qui volait des avions*, Rodez, Éditions du Rouergue.

Ce rôle de l'élève est central dans le travail éducatif à l'EPM, l'école étant au fondement du projet initial de ce type d'établissement. Plus largement, il est au cœur d'une définition socialement légitime de l'enfance et de l'éducation contemporaines. Mais Lola maîtrise également un autre critère indispensable au travail éducatif, qui témoigne de sa connaissance fine des institutions de prise en charge : son usage de la parole réflexive. La parole représente une « prise » pour le travail éducatif, un moyen privilégié mobilisé par les acteurs institutionnels en charge du suivi des jeunes. Louise, psychologue à l'EPM, se souvient de l'aisance de Lola en situation d'entretien.

*« Lola m'a dit : des psys j'en ai vu plein. Ça sert à rien. Et puis très vite elle a été à l'aise dans l'entretien. Elle m'a parlé librement. Notamment d'son parcours. Et à la fin, elle m'a dit : on se r'voit quand ? (Sourire.) Donc dès l'début, ça a été très facile. Bon, ça se voit, elle a l'habitude de parler à des psys, elle sait comment ça fonctionne. Ce dont on a besoin pour l'accompagner.*

Jennifer Y. : Tu peux m'en dire plus là-dessus ? Sur le fait qu'elle ait l'habitude des psys ?

Louise : *Ben elle m'a parlé tout d'suite de sa famille, de sa vie en foyer, des difficultés dans son comportement, pour faire court : ses défauts. »*

Sollicitée à de nombreuses reprises pour raconter son parcours de vie, Lola construit une disposition au dévoilement biographique. Quand elle explique qu'elle va se rendre à Brimau pour une audience concernant le renouvellement éventuel de son mandat de dépôt, elle précise à Jennifer Yeghicheyan qui lui demande si elle sera accompagnée par un éducateur de l'EPM : « D'ici ? Non ! J'ai mes éduc's là-bas ! » Pensant que l'enquêtrice comprend mal, elle ajoute, énervée : « Non, mais vous mélangez tout ! Y a mon éduc ASE et mon éduc PJJ ! Quand je fais des bêtises (prenant un ton comme si elle expliquait quelque chose à un quelqu'un de simplet) ». Chaque mesure judiciaire ajoute des interlocuteurs PJJ à ceux de l'ASE. Clémence, psychologue en charge de la mesure judiciaire d'investigation éducative (MJIE), explique ainsi qu'elle est intervenue auprès de Lola dans le cadre de la « mesure de réparation », en complément de Sophie, éducatrice de milieu ouvert PJJ de Lola. La situation à l'EPM est exemplaire de cette multiplicité des interlocuteurs et des sollicitations biographiques. Lola a deux éducateurs référents, Christian et Aurélie. Aurélie étant en congé maternité, elle est remplacée par Isabelle. Lola voit également Agathe, psychologue conseillère d'orientation, Louise, psychologue de l'EPM. Clémence, psychologue PJJ lui a également rendu visite régulièrement ainsi que deux experts psychologique puis psychiatrique dans le cadre de l'instruction. Lola est également en contact avec les surveillantes intervenant sur son unité de vie et avec l'ensemble des enseignants et des éducateurs qui organisent les activités scolaires, culturelles et sportives. Les procédures judiciaires impliquent enfin des rencontres avec des juges différents.

Ainsi, si Lola est à l'aise dans les entretiens biographiques, c'est notamment parce qu'elle a « bénéficié » de multiples occasions lui permettant de mieux cerner les attentes des professionnels et d'adapter ses propos aux normes institutionnelles. Elle connaît les thématiques abordées et la technique de l'explicitation. Clémence juge son utilisation du langage comme les types d'interrogation qu'elle mobilise, particulièrement adéquats : « En tous cas, en entretien, elle est capable de verbaliser beaucoup d'choses, en effet, qui font écho... Et... [...] Elle arrive à nous dire tous ces mots-là. Donc c'qui est impressionnant. [...] Elle essayait de nous retracer son... son point d'vue à elle et c'qu'elle en avait compris et comment elle en était arrivée là, en gros. (Silence.) En s'interrogeant sur... sur son image et sur sa place et comment faire autrement et qui je suis si je suis pas cette jeune fille qui est un

*peu caïd et qui fait peur aux autres dehors quoi. Oui, mais si j'suis pas ça, j'suis qui ? [...] Donc c'était plutôt hyper intéressant comme premier entretien quand même, parce qu'elle avait réussi à cheminer jusqu'à cette interrogation-là. Ça a été long. À chaque fois les entretiens étaient longs. Presque... une bonne heure et demie voire deux heures des fois. Mais en fait... elle avait tellement de sujets à aborder que c'était condensé en peu de temps parce qu'une fois par mois c'est... court. 'Fin... c'est pas beaucoup. Et pour autant, voilà, elle se saisissait d'ce temps-là à fond. » L'usage de la parole réflexive et biographique que mobilise Lola correspond aux attentes des professionnels. Elle est considérée comme la condition de la transformation de l'attitude des jeunes, horizon du travail éducatif.*

Lola répond tout à fait à cette modalité éducative et aspire elle aussi à un changement. Les conversations avec ses éducateurs jouent un rôle important dans ce processus, déjà initié précédemment et exprimé au moment où elle demande un accueil « *au calme* » dans sa ville natale. Elle sollicite ainsi d'elle-même certains éducateurs, dont Hervé qu'elle rencontre à l'EPM et auquel elle est attachée. Ce dernier raconte en entretien un épisode où Lola lui reproche de s'être isolé un moment avec la surveillante dans le bureau de l'unité de vie et de l'avoir laissée seule dans l'espace détente. « *J'dis : (imitant le fait qu'il lui parle :) mais Lola, j'ai des choses à faire. C'est pour ça, j't'ai laissée toute seule. J'avais des choses à faire. Moi j'te considère assez grande pour... pour t'occuper sans moi. Et t'as pas forcément toujours besoin d'moi... (Imitant la réponse de l'adolescente :) Oui, mais moi j'ai besoin d'parler avec toi...* » Hervé fait part à l'ethnographe des longs échanges qu'ils réalisent durant les moments de « *collectif* » où Lola est en fait seule, ses deux autres codétenues assignées au régime fermé et privées de descendre dans l'espace détente. Ce crédit accordé à la parole des éducateurs, Lola l'exprime à propos d'une autre éducatrice qu'elle apprécie particulièrement et qu'elle a connue auparavant en foyer.

*« C'est une personne... voilà. J'comprends mieux les choses. Faudrait que j'l'appelle pour m'sentir un peu mieux quand j'vais sortir. [...]*

Jennifer Y. : (Silence.) Et ton éducatrice là, c'est ton éducatrice référente ?

Lola : *Ouais. Mais j'l'ai pas encore vue devant un café ou quoi. Quand j'vais sortir j'crois j'vais la voir au café, tout ça. On parlera vite fait. »*

Lola associe cette éducatrice à une personne jouant un rôle éducatif, voire thérapeutique (« *J'comprends mieux les choses. Faudrait que j'l'appelle pour m'sentir un peu mieux* »). Elle s'approprie la parole conformément aux souhaits des éducateurs et plus largement des institutions de prise en charge : une réflexivité conduisant à un changement. Cette logique devient ritournelle. Habitée à ces interactions, Lola intériorise les modalités du travail social biographique. Elle en vient même à en abstraire les formes.

« Jennifer Y. : Ok. Et les éduc, comment ça se passe au foyer ? Vous discutez ? Vous faites des entretiens ?

Lola : *Ouais des entretiens. Des p'tits entretiens. Pour parler avec le jeune. Pour faire un point sur sa situation.*

Jennifer Y. : C'est-à-dire ?

Lola : *Ben comment tu vas en ce moment, comment tu te sens... ? Tu fais quoi ? Après on s'projette un p'tit peu dans l'avenir. Voilà quoi. (Silence.) »*

Lola répond à la question par une montée en généralité, qui atteste que la jeune fille adopte un point de vue extérieur. Elle typifie les acteurs, « *le jeune* » et l'éducateur, de manière implicite (celui qui « *parle avec* »), les formes de l'interaction « *faire un point sur sa situation* »



(l'attention est alors portée de l'éducateur vers le jeune et le professionnel est dépositaire d'une autorité spécifique), les contenus thématiques (état émotionnel, activités en cours, élaboration des horizons futurs). Cette séquence rituelle, allant du présent vers l'avenir (« *comment tu vas en ce moment, comment tu te sens... ? Tu fais quoi ? Après on s'projette un p'tit peu dans l'avenir* »), est arrimée à la notion de projet. Là encore, Lola souscrit aux attendus normatifs éducatifs et se réapproprie l'impératif selon lequel un projet est essentiel à tout jeune responsable. Elle ajoute peu après l'extrait cité précédemment :

*« Ben y a les QM aussi. Mais c'est pour les mecs. Et y a pas de place. Et puis c'est pas ma personnalité les QM.*

Jennifer Y. : Ah oui ?

Lola : *Déjà j'suis trop jeune. J'crois c'est pour les 16-17 ans et demi les QM. Et c'est pas pour moi. Moi j'ai un projet pour me projeter (sic). Faut que j'aie un projet. Ça rigole pas les QM. »*

Son sexe et son jeune âge semblent la tenir à l'écart de l'incarcération au quartier mineurs. Le fait qu'elle associe le QM à une structure pour les garçons plus âgés la rattache en contrepoint à la catégorie des plus jeunes, filles. Mais le trait distinctif particulièrement décisif pour Lola est le fait d'avoir un projet, qui résonne comme un impératif moral (« *Faut que j'aie un projet* »). Si pour elle, « *Ça rigole pas les QM* », c'est qu'elle les considère comme plus sévères, et, sûrement, comme plus violents. Lola est ainsi très engagée dans la définition d'un projet, qui l'introduit dans la catégorie des jeunes responsables, faisant preuve de « bonne volonté » en respectant les impératifs institutionnels.

La jeune fille souhaite travailler avec les enfants, et expose plus précisément un projet qui entretient des liens forts avec sa trajectoire : Lola aimerait s'occuper des enfants dans une pouponnière de l'aide sociale à l'enfance, lieu qu'elle a connu petite, et dont elle conserve un souvenir positif (« *les dames étaient très gentilles*<sup>41</sup> »). En raison des remarques de certains de ses éducateurs, qui doutent qu'elle puisse être autorisée à suivre une telle formation en raison de ses antécédents judiciaires, elle formule également une autre perspective dans le domaine des soins esthétiques. Les formations visées (un Certificat d'Aptitude Professionnelle petite enfance ou un CAP esthétique) impliquant une mobilisation scolaire forte compte tenu de ses compétences initiales, ces projets incitent également Lola à s'engager dans les apprentissages scolaires. Simon explique que la jeune fille veut initialement passer directement le CAP, mais qu'elle se rend compte de l'écart entre les attendus et ses compétences réelles. Ainsi, non seulement Lola construit des projets, mais elle tente de se donner les moyens de les atteindre. De ce point de vue, elle fait donc figure de détenue exemplaire.

Lola sait donc ce que l'on attend d'elle et ne va pas à l'encontre des institutions. Au contraire, elle donne des gages de bonne conduite. Cependant, cette attitude conformiste n'est pas constante. Elle ne provient pas d'une intériorisation harmonieuse et complète des cadres éducatifs. Les multiples configurations traversées par la jeune fille, marquées par des ruptures récurrentes, ne lui permettent pas d'incorporer totalement les attendus normatifs et de disposer des compétences nécessaires pour y répondre. Elle doit alors faire face à des *rappels à l'ordre* qui la ramène à la figure d'une jeune fille explosive et maladroite.

---

<sup>41</sup> Lola a été en pouponnière très jeune et il est difficile de savoir si ce souvenir est réel ou reconstruit.

*b. Rappels à l'ordre*

Les socialisations institutionnelles très spécifiques auxquelles Lola a été confrontée se traduisent par deux tendances fortes dans sa manière de se comporter. D'une part, en l'absence d'autrui significatif stable, elle recherche particulièrement à développer des relations affectives avec les adultes qui l'entourent. D'autre part, soumise à des formes de violences physiques et symboliques depuis son plus jeune âge, elle incorpore des dispositions à l'usage de la violence, qui s'expriment parfois malgré elle dans certaines situations. Les rappels à l'ordre auxquels elle est confrontée sont ainsi provoqués autant par son agressivité que par son trop-plein d'affection. Dans les deux cas, les sanctions sociales formelles et informelles visent à réguler un « débordement », une « explosion ». Elles manifestent l'écart entre l'aspiration de la jeune fille aux figures institutionnelles (la figure de la jeune responsable, raisonnable) et son manque de moyens pour y parvenir.

Les tentatives échouées de Lola pour contrôler ce qu'elle ne maîtrise pas se soldent par l'expression d'une certaine agressivité. Les situations qui mettent à l'épreuve sa compréhension et son usage du vocabulaire sont particulièrement difficiles à maîtriser pour elle. Ses réactions témoignent de la honte qu'elle éprouve quand elle donne à voir ses faibles compétences scolaires, qui contribuent à la disqualifier : *« Elle comprenait pas toujours c'qu'on lui disait. Assez vite on s'en est rendu compte. Elle faisait très bien la fille qui comprend tout, mais en fait elle osait pas demander. Comme une animal blessée, dès qu'elle comprend pas... Elle nous aboie d'ssus. »* (Aurélie, éducatrice référente EPM). Hervé en fait également l'expérience. Alors qu'ils mettent le couvert ensemble, ils discutent du garçon dont Lola est amoureuse : *« J'lui avais dit : mais est-ce que t'es sûre que ce soit réciproque ? Et c'est l'mot réciproque qu'elle a pas compris. Et donc elle est d'venue très, très... très noire. Les yeux noirs et... Et là, elle m'a d'mandé après coup, mais cinq minutes hein... Parce que j'la voyais, elle mettait les assiettes, elle les mettait fort les assiettes... sur la table... Elle posait ça... Alors qu'elle est assez délicate. Elle peut êt' délicate. Mais là, elle est était très... très brutale quoi. Et j'dis : oh Lola ! Qu'est-ce qui t'arrives ? Et... Et elle s'est r'tournée vers moi et elle m'dit : qu'est-ce qu'tu m'as dit t'à l'heure ? J'dis : qu'est-ce que j't'ai dit ? Je sais pas c'que j't'ai dit... C'était quoi que... ? Elle m'dit (imitant un ton agressif) : ouais, tu m'as dit qu'c'était pas... j'sais pu quoi là ! Ah ! J'dis. Réciproque ! Elle m'a dit (imitant un ton agressif) : ouais ! C'est quoi ça réciproque ? »*

Lorsque Lola tente de dissimuler son manque de vocabulaire, cela attise parfois les provocations. Isabelle, éducatrice à l'unité filles, raconte en entretien une scène durant laquelle l'adolescente se trouve mise en difficulté alors qu'elle tente au premier abord de se renseigner. *« Par exemple, pendant le repas, on parle de toast de radis noir que j'avais fait pour des amis. Lola demande : un radis noir ? Je lui dis : ouais, tu sais... (Imitant la réponse de Lola :) Ouais, ouais je sais. Et là, la surveillante dit : c'est quoi un radis noir ? J'allais pour expliquer mais la surveillante me coupe : non, non, laisse-la dire... Elle insiste. Lola dit : c'est noir. La surveillante commence à dire : ben non. Je dis : tu vois, c'est comme une grosse racine, c'est blanc à l'intérieur et noir à l'extérieur »*. Si dans cet exemple l'éducatrice coupe court à l'explication incomplète de Lola et lui permet de garder la face, cela s'avère impossible dans d'autres cas. L'incompréhension, voire les moqueries provoquent l'énervement de la jeune fille, comme l'explique Aurélie : *« L'aut' jour elle cherchait le mot "polygone", mais elle a dit "polyester" et on voyait pas c'qu'elle voulait dire ! Du coup, elle s'est énervée. Mais ces moments-là la pénalisent aussi, parce que les autres, elles se moquent d'elle. »*

Si Simon reconnaît les compétences de la jeune fille – il la qualifie d'« élève » sans hésitation – il émet une réserve quant à ses capacités de compréhension, et redoute sa réaction dans ce type de situation.

« Simon : *J'veux dire sur un oral de CFG c'était sûr que... ça allait... ça allait fonctionner. Après... le relationnel... a tendance des fois à être compliqué des fois avec elle.*

Jennifer Y. : Ouais ?

Simon : *Parce qu'elle peut... Elle peut être assez virulente à certains moments. Notamment avec les autres jeunes. Elle est vach'ment sur la défensive en fait. Tout l'temps ! Tout l'temps et surtout avec... avec ses pairs. Donc du coup ça peut... ça peut parfois la mettre en difficulté.*

Jennifer Y. : Oui, tu m'disais qu't'avais peur à l'oral [du CFG] qu'y ait un truc qui la fasse bloquer et qu'là, elle...

Simon : *Ouais ! Voilà ! C'est-à-dire que elle peut... à un moment ou à un autre... si jamais y a quelque chose qui la dérange... Elle... elle peut se montrer très spontanée et... et envoyer prom'ner quelqu'un sans... Voilà... sans aucune retenue au départ. [...] Effectivement sur un oral officiel, tu te dis... Bon. Si à un moment donné ou à un autre le jury vient la charcuter un peu pour... la tester... ça peut... ça peut basculer quoi. Ça peut basculer. [...] Le fait qu'elle soit sur la défensive, notamment dans le relationnel avec ses pairs, fait que... à des moments, elle peut être explosive. Avec des réactions et des réflexions qui peuvent être blessantes envers... les autres assez... assez facil'ment. »*

Lorsque Lola se sent provoquée, elle riposte, que son interlocuteur soit l'un de ses pairs ou un adulte envers lequel la déférence est particulièrement attendue. Suite à l'énervement de Lola pendant un cours scolaire, elle est sanctionnée par le passage en « régime renforcé » et par trois jours de quartier disciplinaire. Alors qu'elle entend des insultes à son égard provenant des bâtiments d'hébergement situés en vis-à-vis de l'espace socioculturel dans lequel ont lieu les cours, elle s'emporte. L'instituteur tente de mettre fin à l'incident en haussant le ton mais cela ne provoque pas l'effet escompté, au contraire. Il note plus tard dans le logiciel GENESIS : « *Elle s'est mise à crier sans rien écouter de ce que j'avais à lui dire. La séance s'engageait très mal, j'ai donc décidé de l'exclure ce qui a déclenché de la part de cette élève une slave d'insultes et de menaces à mon égard.* » Lorsqu'elle revient dans l'unité de vie suite à cette exclusion, la surveillante lui annonce immédiatement qu'elle est privée de télévision jusqu'au lendemain, comme le veut la procédure. Lola la bouscule. La jeune fille est alors convoquée en commission de discipline et reste incarcérée trois jours au quartier disciplinaire. Cet incident met d'ailleurs fin à son « régime de responsabilité », régime qui vient récompenser ses efforts en lui octroyant des avantages (temps collectifs allongés, activités supplémentaires), selon le système de dons/contre-dons qui régule l'ordre carcéral (Chauvenet, Orlic et Benguigui, 1994). La rupture de ce régime spécifique est imputée par plusieurs éducatrices aux provocations insistantes dont Lola est victime de la part de ses codétenues. « *Mais elle l'a vite perdu (le régime de responsabilité) parce que les deux autres ont tout fait pour qu'elle le perde. C'est beaucoup trop lourd à porter. Elle a pas tenu. Parce que les autres voyaient qu'elle avait des avantages.* » (Aurélie, éducatrice EPM).

Lola apparaît en effet comme une cible de prédilection comme l'explique Lucie, éducatrice référence de Salima : « *Et comme en c'moment les autres... Moi j'ai vu Salima hier en entretien... (Rire dépité.) Elles en jouent ! Donc elles font exprès d'la faire dégoupiller.* » De même, en CPU, Isabelle justifie le maintien du régime classique et le refus du régime de

responsabilité par les interactions conflictuelles avec les autres jeunes : « *Même si y a toutes les raisons pour la mettre en régime de responsabilité, ça la mettrait dans une situation pas tenable. Elle pourrait pas tenir vis-à-vis des autres jeunes. Elle a pas les épaules pour.* » Les provocations de ses codétenues suscitent ainsi autant de rappels à l'ordre. Lola souhaite répondre aux injonctions institutionnelles, qui lui somment avant tout de ne pas perturber l'ordre de l'établissement, et notamment l'ordre scolaire. Pour autant, il lui est difficile, voire impossible, de ne pas réagir aux insultes à son encontre.

Cette défense du respect voire de la réputation (Lepoutre, 2001) conduit la jeune fille à mobiliser dans les interactions la façade du « bonhomme », opposée à la condition de « victime » (Solini, 2017). Lola nous l'explique très clairement :

« Jennifer Y. : Ok. Bon, y a d'aut' choses que tu peux me dire sur la vie en prison ?

Lola : *Ben il faut pas qu'tu te laisses faire. Sinon, tu d'viens une grosse victime.*

Jennifer Y. : Une victime ?

Lola : *Ben ouais ! Une victime ! I peuvent tout te faire, i savent que tu dis rien.* »

Lola intériorise donc les codes de la réputation et de la bagarre relatifs au « monde des bandes » (Mohammed, 2011), aux « crapuleuses » (Rubi, 2005), utiles en détention. Christian, éducateur à l'EPM, écrit dans un compte rendu d'entretien : « [...] *j'ai repris pour désamorcer et éviter sa "montée dans les tours" ce qu'elle m'avait dit au cours d'un autre entretien, qu'elle ne voulait pas être "victime" vis-à-vis des autres détenus et qu'elle devait se faire respecter y compris par la force !* » Si la jeune fille valorise des normes de comportement qu'elle a pour partie acquises lors de son expérience de la prostitution et de la délinquance, mais qui renvoient aussi à sa socialisation familiale et à celle de certains lieux de vie (une famille maltraitante, un foyer où elle est fortement agressée par un jeune avant qu'un éducateur intervienne), son comportement ne peut pas s'expliquer uniquement par cette caractéristique. La manière dont l'attitude de Lola est décrite dans ces moments-là (« *elle monte dans les tours* », « *elle explose* ») témoigne également de l'activation de dispositions à l'expression de l'agressivité et de la violence et de son incapacité à se maîtriser dans ces situations, ou, autrement dit, d'un apprentissage inachevé du processus d'autocontrôle de ses émotions et réactions.

Cette caractéristique est systématiquement naturalisée par les professionnels (« *Ah ben... Et puis elle avait des... 'Fin... Lola, depuis petite, elle des troubles du comportement* », Clémence) et uniquement rapportée au mode d'éducation, jugé déviant, de ses parents. La complexité de son parcours et les effets de ses socialisations institutionnelles discontinues sont rarement mobilisés. Or si l'apprentissage de l'autocontrôle nécessite une socialisation forte, prolongée et chargée en affectivité, habituellement proposée par la socialisation familiale, Lola a été prise en charge très tôt par l'aide sociale à l'enfance, et c'est donc aussi dans ce cadre qu'un tel apprentissage aurait dû se dérouler. Comme l'exprime Emmanuelle Zolesio, « *étudier les socialisations ratées, c'est dégager en creux ce qu'elles auraient dû / pu être. En pointant les dispositions ayant manqué, on dit, en fait, celles que l'institution attend, requiert et contribue habituellement à façonner. Plus que la compréhension d'une trajectoire singulière, il nous en apprend tout autant sur l'instance de socialisation qui a échoué dans son travail* » (Zolesio, 2012, p. 147). De ce point de vue, au-delà de la multiplicité des lieux de vie fréquentés par Lola, la diversité des professionnels auxquels elle est confrontée, comme le manque de coordination entre les différents lieux de prise en charge, jouent un rôle non négligeable dans sa socialisation « ratée » à l'autocontrôle. En effet, le mode de

fonctionnement des institutions implique de changer les adultes référents responsables de sa prise en charge à chaque placement et déplacement, entre institutions mais aussi à l'intérieur même de celles-ci. Par ailleurs, le manque de communication entre les institutions conduit Lola à répéter systématiquement les mêmes informations<sup>42</sup>, ce qui ne peut qu'accentuer sa perception d'une prise en charge éclatée, sur laquelle elle ne peut finalement pas s'appuyer. De la même manière, les entretiens avec les psychologues, qui pourraient constituer des moments privilégiés d'auto analyse en s'inscrivant dans le temps, consistent souvent en des évaluations réalisées en début ou en fin de mesure ou de placement (« *Et... le jeune doit aussi, ben rencontrer un psy. C'est obligatoire. C'est pas pour un suivi. C'est pour une évaluation* », Amandine).

Les ratés des socialisations institutionnelles successives de Lola ne concernent pas uniquement sa capacité à contrôler l'expression de la violence. La faiblesse des liens forts constitue en effet une autre caractéristique centrale de son parcours, qui la conduit à rechercher particulièrement les relations seule à seule avec les adultes, comme l'exprime Lucie, éducatrice à l'unité filles : « *Oui, du coup, à t'accaparer. Beaucoup. L'adulte. Elle est beaucoup là-d'dans. Et, ce qu'j'disais l'aut' jour c'est pour ça qu'elle est souvent, du coup, seule, en collectif. Et qu'à chaque fois, elle est... besoin de ces mesures d'séparation avec les aut' et de... J'pense c'est inconscient mais... J'pense... J'suis pratiquement sûre qu'c'est pas pour rien. Parce qu'à chaque fois ça s'passe. Elle reste un peu avec les filles en collectif. Quand j'suis arrivée, elles étaient les quatre. Et puis au final, quand elles sont nombreuses en collectif, l'adulte est pu... que sur elle. Donc du coup après elle va trouver un peu n'importe quel stratagème. Soit faire péter mais c'est inconscient, j'pense, c'est pas forcément volontaire.* » L'évolution dans des configurations de socialisation multiples, caractérisées par des ruptures, pousse Lola à rechercher des autrui significatifs, qui ne cessent de se dérober. Aussi la jeune fille doit faire face à d'autres types de rappels à l'ordre : non pas ceux qui visent à contenir son agressivité, mais ceux refrénant ses manifestations d'affection.

Dans les différents lieux de placement, Lola cherche à nouer des relations privilégiées avec les adultes responsables de sa prise en charge : « *Lola, elle a beaucoup investi la relation avec moi. Enfin, avec tous les adultes en général. Les éduc's, Isabelle notamment.* » (Louise, psychologue à l'EPM). Les différents éducateurs rencontrés en entretien témoignent tous de cette spécificité, plutôt jugée positivement dans un premier temps. Lors de son premier jour de travail au foyer de Gaya, Amandine précise que Lola est venue vers elle et qu'elle s'est montrée très avenante. Cette tendance apparaît également nettement lors des observations réalisées à l'EPM. Quand Christine Mennesson, qu'elle ne connaît pas encore, vient assister à un cours de français, Lola s'approche spontanément d'elle pour la saluer, avec un grand sourire. Lors de l'activité de l'après-midi consistant à regarder, débattre et évaluer des films, elle discute avec l'éducateur présent avant le début de la séance en lui demandant « *s'il va bien* ». Elle reste un temps avec lui à la fin de la séance et lui exprime qu'elle l'apprécie (« *mais on t'aime bien !* »).

Isabelle, son éducatrice référente à l'EPM, témoigne également de cette attitude : « *Heu, oui. Elle sollicite tout l'temps. Elle veut pas arrêter les entretiens. (Imitant Lola :) Mais vous viendrez m'voir ? Elle peut dire : Je vous aime, hein. Elle peut dire, hein. Elle peut dire : j'ai b'soin d'vous. Elle peut dire : me lâchez pas !* » Isabelle explique que Lola a des attentions à son égard et qu'elle lui garde ses yaourts préférés pour le prochain repas quand elle ne mange

---

<sup>42</sup> La psychologue conseillère d'orientation à l'EPM explique ainsi être contrainte de poser des questions à Lola qui lui sont déjà posées par certaines de ses collègues à l'extérieur, car elle n'a pas accès aux informations de ces dernières.

pas avec elle. Cependant, si les éducateurs apprécient l'attitude attentionnée de Lola et l'affection qu'elle leur témoigne, ils adoptent néanmoins une attitude ambivalente, inquiets de la construction de liens trop forts, qui ne pourront pas se poursuivre dans le temps et confronteront l'adolescente à de nouvelles ruptures : « *Donc là, Lola est dans une période très angoissée en fait là. Là, elle voulait pas m'lâcher, là... Et on rentre dans une phase de séparation. C'qu'elle a connu depuis qu'elle est née hein ! Donc c'est un peu compliqué. Du coup, c'est compliqué pour nous aussi. Tu vois, nous éducs. En général. De... On s'investit, on s'investit, hein quand on est... Quand on est professionnel... On y va, on y croit. On veut qu'elle grandisse et d'ailleurs elle a grandi ici, en prison. Elle a progressé. Elle a évolué. Et à nous à anticiper cette séparation. Pour pas que la jeune se retrouve encore en situation abandonnique comme c'qu'elle a connu depuis tout l'temps. Donc là, c'est un peu compliqué. Elle est vraiment dans cette phase-là. C'est compliqué* ». (Isabelle)

Hervé, lui aussi éducateur à l'EPM, partage la position d'Isabelle et insiste sur la vigilance nécessaire afin que Lola parvienne à gérer la rupture inévitable des liens qu'occasionnera sa sortie : « *J'reviens là-dessus mais i faut être hyper vigilant là-dessus. Hyper vigilant, hyper vigilant. Ça doit être... On doit avoir ça en tête en permanence. Attention, attention, attention. Ne pas laisser croire, ne pas... Ne pas... Ne pas donner de faux espoirs, ne pas... Y a une vie avec nous, ici, mais après une fois qu'elle s'ra partie, ben ça s'ra sans nous quoi* ». Ainsi, à Lola qui l'interroge sur l'avenir de leur relation (« *Tu m'lâch'ras pas ? Tu m'lâch'ras pas ?* »), Hervé répond : « *si j'vais t'lâcher. Parce qu'à un moment donné... (rire jaune) I faut qu'j'rent' chez moi aussi !* » Hervé juge très important de « *ne pas faire naître l'espoir chez l'autre* » afin que la rupture inévitable des liens soit surmontée par les jeunes. Lola semble comprendre la situation : « *J's'rai jamais ton père, j's'rai jamais ton... tout ça quoi. Voilà. Elle m'regarde, elle m'dit : oui, je sais, avec un grand sourire. Mais c'est pas un sourire... joyeux. C'est un sourire triste.* »

Ces éléments résument tout le paradoxe des institutions de prise en charge, qui s'exprime de manière particulièrement forte à l'EPM de Rouchant. Les jeunes pris en charge, dont les liens familiaux sont souvent distendus ou inexistantes, sont inscrits dans une socialisation institutionnelle dont la finalité est avant tout éducative (c'est-à-dire dans une socialisation qui a pour objectif la transformation voire la conversion des jeunes en question (Darmon, 2006)), mais ils doivent apprendre à construire des repères et à intérioriser des règles sans être soutenus par des relations affectives fortes et durables. De la même manière, ils sont fortement incités à respecter les éducateurs, voire, mieux, à leur signifier qu'ils les apprécient, mais sans pouvoir compter en retour sur la pérennité des liens établis. L'institution attend donc de Lola qu'elle s'engage réellement dans les relations, qu'elle y livre son histoire, son intimité et ses espoirs, tout en limitant l'investissement des encadrants afin d'anticiper les difficultés de la rupture. Si la socialisation enfantine de Lola dans sa famille d'origine ne contribue sans doute pas à développer des compétences relationnelles conformes aux attentes sociétales, on peut également penser que les difficultés qui sont régulièrement pointées dans les relations (trop agressives ou trop investies émotionnellement) qu'elle entretient avec les autres résultent aussi de cette double exigence institutionnelle contradictoire. Quand Gérard Neyrand (2005) souligne la difficulté des familles d'accueil à concilier une forme d'attachement à l'enfant et le maintien d'une attitude professionnelle, le parcours de Lola met en évidence de manière exemplaire l'impossibilité de tenir conjointement ces deux exigences dans les modes collectifs de prise en charge.

Un autre évènement atteste de la fragilité des liens que Lola peut établir avec les professionnels : l'arrêt du suivi de Sophie, l'éducatrice de milieu ouvert de la PJJ. Cette

dernière rencontre Lola une première fois dans le cadre d'une « mesure de réparation ». C'est elle qui la suit tout au long des mesures relevant de la PJJ et qui est là, avec Clémence, la psychologue, pour les entretiens dans le cadre de la MJIE à l'EPM. Cependant, au mois de novembre 2018, Sophie se retrouve en arrêt maladie de longue durée et, de fait, ne correspond plus avec Lola.

Clémence : « [...] c'est compliqué pour elle parce qu'elle a quand même... Même... alors à nous, à moi, elle me l'a pas verbalisé et aux éduc du QM [Elle veut dire de l'EPM], je sais pas si elle l'a verbalisé... Mais j pense ce sentiment tout à l'heure on parlait d'abandon... Voilà. Y avait quelque chose avec Sophie, elle est plus là quoi. Elle est plus là pour moi. Donc c'est compliqué même si...

Maeva [assistante sociale en charge du suivi de Lola en collaboration avec Clémence et Sophie] : *Et puis ça a pas été préparé.*

Clémence : *Ben non !*

Maeva : *C'est finalement quelque chose du jour au lendemain, y a plus quoi !*

Clémence : *Et quand on est dans ses problématiques du lien, ben c'est toujours compliqué. Surtout que un des entretiens, elle lui avait dit : mais vous, vous s'irez toujours là quoi. Au tout début.*

Jennifer Y. : *Oui, parce que ça f'sait des années...*

Clémence : *Oui. Et puis elle était pas sûre que l'ASE soit encore là. Du coup. Puisque comme elle a commis des faits... graves là, etc., etc. Du coup : mais vous, vous s'irez là quoi. Ben oui... mais oui... Donc voilà c'est... »*

Les aléas des professionnels comme cet arrêt longue maladie viennent rappeler à Lola que leur engagement auprès d'elle s'inscrit dans un cadre professionnel. Au-delà des événements exceptionnels, les éducateurs tiennent à maintenir la « distance » nécessaire pour contenir l'attachement de Lola à leur égard. Le qualificatif « abandonnique » sature les discours des professionnels à son sujet. Il s'apparente à la « sociologie spontanée » dont font preuve les guichetiers étudiés par Vincent Dubois (2015, p. 200) afin d'ajuster leur conduite aux visiteurs. Ici, il s'agirait davantage de « psychologie spontanée », les éducateurs reprenant à leur compte les conclusions des psychologues avec lesquels ils travaillent. Mais la fonction reste la même : les qualificatifs permettent de s'ajuster au « public » et, dans le cas de Lola, d'agir comme un garde-fou face aux manifestations d'affectation jugées inopportunes. Cependant, l'usage de cette catégorisation n'est pas purement fonctionnel, il rend également compte du processus de pathologisation des déviances juvéniles et de psychiatrisation de la question sociale (Siblot *et al.*, 2015). Ce qualificatif agit en effet comme une grille de lecture des comportements de Lola. On pourrait néanmoins retourner l'explication. Si Lola correspond, du point de vue de l'institution, à un « profil abandonnique », c'est aussi parce qu'elle est, à de multiples reprises, « abandonnée » par les adultes et par les lieux responsables de sa prise en charge. L'attitude de l'ASE à l'égard de Lola au moment de son incarcération constitue le dernier exemple le plus flagrant qui illustre cette situation. Cette dernière demande la fin de la prise en charge de la jeune fille, la laissant sans ressources. Les éducateurs de l'EPM commentent ainsi cette décision : « L'ASE a fait une demande de levée de placement. Ils ont perdu, ils ont fait appel et y a eu un rejet. Franchement si Lola a pas besoin de suivi ASE qui en a besoin ? Et là ils disent qu'elle est incarcérée donc ils peuvent pas s'en occuper. Mais même pendant l'incarcération, l'ASE elle doit être là » (Aurélien).

Lola apparaît donc comme une jeune fille répondant aux rôles institutionnels lorsqu'elle se conduit en élève, lorsqu'elle adopte une posture réflexive sur son parcours de vie et qu'elle revendique un projet professionnel, et que, d'une manière générale, elle respecte l'ordre

institutionnel. Toutefois, elle n'y parvient pas lorsqu'elle « déborde » ; autrement dit lorsqu'elle devient agressive dans des situations qu'elle ne comprend pas ou qui l'exposent aux moqueries, mais aussi lorsqu'elle manifeste trop d'affection à des adultes qui sont des professionnels, et non pas des amis ou des parents. L'adolescente s'avère excessive selon les attendus institutionnels, autant dans sa violence que son affection – ce que résume l'expression d'« *attachante* » entendue plusieurs fois à son égard. Elle parvient néanmoins à susciter de la sympathie et du respect chez les professionnels parce qu'ils l'observent mettre en œuvre du mieux qu'elle peut leurs recommandations. L'effort et la tension qui en résulte sont le prix à payer pour celles et ceux qui n'ont pas les moyens de leur bonne volonté (Bourdieu, 1979).

### c. Efforts et autocontrôle

La logique de l'effort déployée par Lola pour agir en jeune responsable – responsabilité entendue comme allant du respect de l'ordre institutionnel jusqu'à l'équilibre des relations affectives – est particulièrement visible à l'EPM. Alors que, lors d'un entretien, Lola tient à souligner à l'enquêtrice qu'elle n'a jamais été incarcérée jusqu'à présent, la jeune fille relie spontanément sa récente détention aux efforts qu'elle fournit depuis son arrivée : « *C'est la première fois que j viens en prison. [...] J'ai fait des efforts au niveau d mon comportement. Quand j suis arrivée, j'étais violente. Ouais, j'ai fait des efforts.* » Aurélie, une des éducatrices référentes de Lola, explique ainsi l'obtention d'un « régime de responsabilité » grâce à l'énergie déployée par la jeune fille. « *Elle a fait vach'ment d'effort sur son comportement. Elle a pris sur elle. Elle a beaucoup bossé. Elle est passée du régime classique au régime de responsabilité parce qu'elle a vraiment fait un effort sur toutes les remarques qu'on lui avait fait.* » Gage de sérieux et récompense d'un bon comportement, Lola obtient ce régime en septembre 2018, soit trois mois après sa mise sous écrou. Ces changements de régime de détention se décident lors des CPU. À la fin de chacune de ces réunions, une « *synthèse* » de quelques lignes est rédigée et transmise au jeune concerné. Bien que Lola soit assignée au régime classique durant l'enquête de terrain, Jennifer Yeghicheyan assiste à trois CPU durant lesquelles les professionnels la gratifient de remarques élogieuses. Franck, lieutenant de l'AP présidant la CPU, lit à haute voix sa synthèse pour ses collègues assis autour de la table en novembre 2018 : « *Alors pour la synthèse, je mets : on vous encourage à poursuivre vos efforts, reconnus par tous les professionnels* ».

La logique de l'effort vient reconnaître une marge de progression, une évolution positive de ses comportements. Cependant, ici, elle ne vient pas tant consacrer des acquis que reconnaître et valoriser la lutte que Lola mène en permanence sur elle-même et par elle-même (et l'atteinte effective, mais potentiellement provisoire de certains objectifs fixés par l'institution, comme l'obtention du CFG). Les efforts de Lola, qui caractérisent le rapport de « bonne volonté » – que celle-ci soit culturelle ou institutionnelle (Bourdieu, 1979)<sup>43</sup> – prennent la forme d'un apprentissage de l'autocontrôle, qui concerne autant la violence que la maladresse dont elle peut faire preuve lors de ses manifestations d'affection. Le fait même que Lola soit contrainte de réaliser des efforts permanents confirme qu'elle n'a pas incorporé parfaitement cette disposition.

---

<sup>43</sup> « La prétention peut s'écrire aussi bien pré-tension [...]. Si la pré-tension contraint le petit-bourgeois à entrer dans la *concurrence* des prétentions antagonistes et le pousse à vivre toujours *au-dessus de ses moyens*, au prix d'une *tension* permanente, toujours prête à exploser en agressivité, elle est aussi ce qui lui donne la force nécessaire pour prélever sur lui-même, par toutes les formes de l'auto-exploitation, [...] les moyens économiques et culturels indispensables à l'ascension » (Bourdieu, 1979, p. 388-389). Les passages soulignés le sont de l'auteur.



Isabelle raconte en entretien que Lola refrène désormais ses élans de bienveillance, interprétés comme de la maladresse tant son attention envers les autres semble disproportionnée. « *Elle a ce côté bienveillant, attentionné... Heu, qu'est-ce que... Sur plein de p'tites choses ! Tu vois si on dit : tiens j'adore ce fromage blanc. Le lend'main elle va dire : j't'ai gardé un fromage blanc parce que je sais qu'tu aimes. La télé-réalité par exemple, cet exemple, elle regarde plus du tout. Et au début, elle m'disait : non, mais j'sais qu't'aimes pas, on va pas r'garder. Alors moi j'dis : oui, mais bon, moi j'suis pas chez moi. Si tu veux r'garder... Ah ben non, non, non. Au début... Alors, là elle se fait un peu sa personnalité. Lola, depuis tout l'temps, c'était un peu confirmé par son éduc de milieu ouvert, celle d'avant, c'est qu'elle fait tout pour plaire à l'adulte. Comme un enfant pour plaire à Papa, Maman, hein. Voilà. Quitte à c'que ce soit pas elle. Elle fait tout pour plaire. Et puis au début, elle nous disait : mais tu as vu, je fais ça pour toi, je... Là, elle dit plus trop. Elle va dire par exemple : j't'ai gardé un yaourt parce que je sais qu'tu aimes. Bon, c'est très gentil. Tu vois ? Moi, j'vais lui renvoyer : j'espère qu'c'était pas l'tien. J'espère que tu t'es privée pour moi. Non, non, non, il en restait. Donc c'est très gentil. Mais au départ, c'était vraiment pour plaire à l'adulte. » L'institution, incarnée ici dans cette éducatrice, demande à Lola de parvenir à l'équilibre. Il ne faut pas plaire à autrui, mais d'abord à soi.*

En revanche, cela ne doit pas conduire à cette forme d'égoïsme, une autre forme de sa maladresse, qui lui est reprochée lorsqu'elle se trouve face à ses pairs et qu'elle « *occupe trop l'espace* ». Isabelle fait part de l'autocorrection de Lola lors d'un repas vis-à-vis de sa codétenue restée muette.

*« Là, la nuance, c'est que, toute seule, quand je lui dis, parce que j'peux m'autoriser à lui dire : Lola, dis donc, tu parles beaucoup aujourd'hui ! Elle dit : ah oui, peut-être qu'i faut laisser parler Laetitia. Laetitia elle avait pas du tout parlé de tout l'repas. Donc d'elle-même, elle sait. Elle voit maint'nant quand elle parle pas bien. Parce qu'au début, Lola, c'était : je t'agresse avant qu'tu m'parles, hein. C'était... Elle était parano, donc... Tout l'monde lui en voulait... Tu descends l'sac poubelle, limite... »*

Jennifer Y. : Ouais, tu m'disais...

Isabelle : *Voilà. Donc maintenant elle voit, quand elle parle comme ça. Elle sait qu'c'est pas bien, qu'c'est pas adapté. Et donc elle sait se gérer un peu sur ça. »*

Isabelle assimile ici la retenue de Lola vis-à-vis de ses comportements jugés maladroits avec celle dont elle fait preuve envers ses accès d'agressivité. L'institution attend ainsi un autocontrôle généralisé, maîtrisé dans toutes les situations.

En ce qui concerne sa violence, surtout verbale, voire physique, Simon, alors qu'il décrit les moments où il a vu Lola insulter ses pairs ou s'emporter envers lui, tient à souligner rapidement qu'elle satisfait désormais aux comportements demandés :

Simon (coupe la parole) : « Ça [le fait qu'elle s'emporte], *c'est arrivé au début. Où elle était là. Et... ça fait très longtemps que ça n'arrive plus et ça fait longtemps aussi dans le groupe que elle s'est... qu'elle s'est posée. On n'a plus ces gros écarts de tempéraments, là comme ça qui pouvait y avoir au début... 'Fin j'pense qu'elle a quand même vach'ment appris là-d'ssus. Elle a fait d'énormes progrès quoi. Elle arrive à se contenir beaucoup plus facil'ment. Et... et à adapter ses réponses. De temps en temps y a un p'tit truc qui sort... Mais, pareil, du coup, elle va... Elle va revenir dessus beaucoup plus vite quoi. Avant, elle*

*explosait et puis c'était la fois d'après où elle te voyait qu'elle te le disait. Là, maintenant, dans la même séance, si à un moment elle dérape... Y a... 99% de chances pour que, avant la fin de la séance, elle se soit excusée directement auprès de la personne, avant de repartir quoi.*

Jennifer Y. : D'accord.

Simon : *Donc... voilà. Y a aussi... Y a aussi ce temps de... ben de décompression et de retour sur ses... sur ses paroles qui va être beaucoup plus court. Donc, voilà. Ça montre qu'elle a quand même vach'ment avancé là-dessus. Elle arrive à se contrôler beaucoup plus facil'ment quoi. »*

Ces temps de reprise, d'hésitation, montrent un autocontrôle en train de se faire, comme si Lola devait réapprendre un langage, verbal et physique, au prix d'un effort important. Alors qu'elle s'apprête à utiliser un langage familier lors d'un entretien, elle s'arrête net pour se reprendre et recourir à un langage qu'elle juge davantage châtié. « *C'est des fous les flics dans l'quatre-vingts treize. Ah ouais ! Marquez-le ça ! Heu, j'veis pas dire de gros mots... (ton comme si elle récitait quelque chose, elle s'applique :) La police du quatre-vingts treize, c'est des personnes qui n'ont pas d'cœur quand i font des arrestations. C'est des gros... (elle cherche le mot, silence.) Marquez ! I nous traitent comme des chiens ! I rigolent pas. I sont très chauds. (Silence) ».* Lucie, éducatrice de l'unité filles, souligne l'effort de l'adolescente et son caractère conscient : « *Parce que j'pense que ça lui d'mande un sacré effort quand même ! Parce qu'on lui d'mande de parler correctement, de [ne] plus employer d'gros mots. [...] Et on l'voit qu'elle s'contrôle ! Et... voilà. Donc des fois, y a des mots qui partent. 'Fin c'est pas gênant mais c'est vrai qu'y a des... J'pense que ça lui d'mande un tel effort, que ça... Voilà, c'est épuisant pour elle et qu'elle peut pas rester à c'niveau d'exigence, tout l'temps ! Donc c'est pour ça qu'y a un peu des hauts et des bas et que... »* Cette tension permanente manifeste donc un autocontrôle qui n'est pas intériorisé par la jeune fille, mais en cours d'apprentissage et conscientisé.

Lola ressent cet autocontrôle comme tel. Elle en parle en entretien à propos de Noémie, une de ses codétenues pendant trois semaines, avec qui elle s'entendait bien. « *Ouais. La vérité, Noémie, j'l'aimais bien. Ouais, c'est vraiment une bonne connaissance. Avec elle, j'pouvais êt' nature. J'pouvais rigoler comme j'voulais. (Silence.) »* Le silence qui suit cette remarque laisse planer une certaine tristesse dans l'interaction, comme si Lola laisse entendre que Noémie est une des rares personnes avec laquelle elle n'est pas obligée de jouer un rôle qui ne lui ressemble pas (« *J'pouvais rigoler comme j'voulais* »).

Ainsi, Lola tente réellement de répondre aux attentes institutionnelles, qui impliquent de se contrôler en toute situation. Cette demande paraît cependant disproportionnée au regard des ressources de la jeune fille, d'une part, et des conditions effectives de socialisation qui lui sont offertes, d'autre part. En effet, même si ses éducateurs référents sont attentifs à sa situation et l'encouragent à modifier son comportement, ils limitent de fait la charge affective des relations qu'ils entretiennent avec elle. Les institutions attendent de Lola qu'elle soit réellement transformée par les prises en charge, sans que ces dernières s'inscrivent dans la durée. Les mêmes attentes sont renouvelées mais les conditions nécessaires à leur atteinte ne sont jamais réunies. Dans cette situation, Lola exprime un découragement certain. Durant le premier entretien que l'ethnologue mène avec Lola, celle-ci marque une pause alors qu'elle parle de son parcours et de la méfiance dont il faut faire preuve par rapport aux adultes, alors qu'elle pensait initialement pouvoir leur faire confiance. « [...] (Elle s'arrête et reprend après un silence.) *La vérité j'en ai marre. J'suis placée d'puis qu'j'suis toute petite. Là, j'rigole avec tout l'monde et tout, mais j'en ai marre. »*

\*\*\*

Le rapport de Lola aux institutions de justice est inséparable de celui qu'elle entretient d'abord aux institutions de protection de l'enfance. Dans les deux cas, il s'agit d'un seul et même rapport de bonne volonté institutionnelle. La jeune fille évolue dans des configurations de socialisation multiples mais faibles, au sens où aucun autrui n'est significatif. Aucun individu ou groupe d'individus, que ce soit dans sa famille, dans les institutions de prise en charge ou en dehors de ces configurations de socialisation (par exemple des voisins, des instituteurs) ne remplit la fonction de l'entourer « concrètement, spatialement, et affectivement » (Darmon, 2016 ; p. 73). Cela ne signifie pas que la jeune fille ne rencontre personne qui compte pour elle, mais celles-là restent éphémères. Nous pouvons citer sa mère qu'elle aperçoit fugacement, Pierre, éducateur avec qui elle semble avoir un lien privilégié qui l'accueille avec sa femme, assistante maternelle, pendant trois ans en famille d'accueil, ou encore son éducatrice de milieu ouvert qui la suit depuis ses 11 ans, mais qui met un terme à son accompagnement à cause d'un arrêt de travail pour maladie. Toutefois, parler d'autrui significatif éphémère relève quelque peu de l'oxymore. Force est de constater que les réseaux d'interdépendance de Lola ne lui permettent pas de s'inscrire durablement dans un « entourage » et de trouver sa place, malgré ses nombreux placements. Les ruptures viennent à chaque fois renouveler l'entourage immédiat de Lola.

Par ailleurs, si ces configurations de socialisation sont multiples mais faibles ne parvenant pas à lui procurer un soutien permanent affectif et moral, elles sont aussi contradictoires entre elles. Lola grandit dans un « *entre deux* » structuré par un horizon familial. Les renouvellements réguliers et relativement rapprochés laissent ouverte la possibilité d'un retour au sein de sa famille. Ce retour ne sera jamais effectif en raison des violences de son père et de l'absence de sa mère. Mais ses parents, bien qu'à distance, exercent des effets socialisateurs sur leur enfant. Son père lui reproche de s'investir dans sa famille d'accueil. Lola commet à cette période des violences. Sa mère dénigre le travail des éducateurs et n'accorde aucun crédit à l'incarcération de sa fille, qui reprend parfois à son compte les interprétations maternelles. Pour autant, Lola ne cherche pas à mettre l'ordre institutionnel en péril. Au contraire. Les personnels se souviennent d'une jeune fille « *agréable* », « *dans l'échange* ». En effet, Lola construit lors de ses multiples placements des dispositions à la réflexivité et au dévoilement biographique qu'elle mobilise lors des entretiens avec les différents acteurs de sa prise en charge (éducateurs, psychologues, conseillers d'orientation) et se prête de manière répétée au jeu de l'entretien sociologique. Ses réponses conformes à l'ordre institutionnel sont néanmoins contenues dans un rapport de bonne volonté institutionnelle, c'est-à-dire un écart entre ses aspirations à respecter les identités institutionnelles (être élève, calme, responsable, posséder un projet) et ses dispositions. Bien qu'inscrite à l'UEAJ, elle s'y rend de manière intermittente. De même, les entretiens de la MJIE ne sont pas menés jusqu'à leur terme alors que la jeune fille investit fortement, quand elle y est, ces lieux de parole.

Rejetée par les institutions de prise en charge en raison de ses accès de violence, elle glisse de la protection de l'enfance à celui de l'enfance délinquante. Ses « *fugues* » constituent des ruptures, mais cette fois-ci des ruptures dont les institutions considèrent qu'elles sont à son initiative et dont elle paye le prix fort. La rareté des places conduit les professionnels à établir des classements « au mérite ». Lorsque Lola exprime son souhait de revenir dans sa ville natale et d'y « *être au calme* » (extrait des propos de Lola, rapport éducatif), sa demande n'est pas prise en compte. Son passé de fugueuse et de violences la contraint à se loger par ses propres moyens (durant une période de plusieurs semaines chez une amie) et à accepter un

hébergement d'urgence. L'écart se creuse d'autant plus entre la jeune fille qu'elle aurait pu être dans une famille d'accueil résidant en « *zone rurale, sans enfant* » (extrait des propos de Lola, rapport éducatif) et celle hébergée temporairement en accueil d'urgence, plutôt calme en effet, mais cherchant à se distinguer d'une « *clocharde* » en ayant recours à la prostitution afin de s'offrir des biens de consommation inaccessibles avec les bons institutionnels. Suite à l'agression qu'elle commet lors de cette période, elle se retrouve incarcérée à l'EPM de Rouchant. Encore une fois, Lola fait preuve de sa bonne volonté institutionnelle. Les professionnels de l'établissement pénitentiaire notent, unanimes, des « *progrès* » dans son comportement qui se lisse. Elle est assignée au régime de responsabilité trois mois après son arrivée, obtient son CFG grâce à un travail soutenu et régulier, met en avant son projet professionnel et cherche à construire un projet alternatif lorsque des réticences sont exprimées. Placée sous mandat de dépôt pendant six mois, l'ASE demande la suspension de son placement. Après un premier refus, l'institution l'obtient. Lola se trouve donc renvoyée à une identité exclusivement judiciaire et sans aucune ressource. Soutenue par les éducateurs de la PJJ, la jeune fille écrit au juge des enfants pour qu'il intervienne afin que l'ASE « *ne [la] laisse pas tomber* ». Les déplacements et les ruptures constituent-ils, *in fine*, un mode de prise en charge à part entière pour les jeunes qui ne peuvent satisfaire aux injonctions institutionnelles (un équilibre affectif, un non-usage de la violence physique et verbale, des compétences scolaires et professionnelles) ?

Les ruptures dans le parcours de Lola semblent agir comme autant d'occasions de nouveaux départs. La jeune fille semble enthousiaste lors de nouvelles rencontres. Souvenons-nous de l'entrain dont elle fait preuve avant de rencontrer Christine Mennesson avant qu'elle apprenne qu'elle est la collègue de Jennifer Yeghicheyan. Lola se renferme alors. Sans qu'elle nous en ait parlé directement, nous pouvons supposer que la jeune fille se retrouve alors confrontée à quelqu'un qui connaît son parcours de disqualification. La nouvelle sociologue représente-t-elle une occasion vierge de toute réputation stigmatisante, de tout « *capital institutionnel négatif* » (Millet et Thin, 2012) ? De manière générale, les ruptures permettraient-elles d'« *effacer* » cette disqualification ? À chaque déplacement, Lola cherche à s'éprouver de nouveau comme une jeune valorisée et fait preuve de bonne volonté envers les institutions. Mais cette logique de « *reset* » n'est-elle pas aussi envisagée comme telle par ces dernières ? Enserées dans une économie de la rareté des personnels et des lieux de prise en charge, les institutions semblent parer au plus « *méritant* », excluant malgré tout, malgré elles, une jeune fille courant après une chimère d'« *insertion* ».

*Éléments bibliographiques*

- Benjeddour A. (2018). L'assistance éducative en milieu ouvert : objet de tension et de collaboration. *Empan*, n° 110, vol. 2, 119-124.
- Bourdieu P. (2000 [1966]). Le sens de l'honneur in Bourdieu P. *Esquisse d'une théorie de la pratique, précédé de trois études d'ethnologie kabyle*, Paris, Seuil, « Points essais », 19-60.
- Bourdieu P. (1994). L'esprit de famille, in Bourdieu P. *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Seuil, « Points essais », 135-145.
- Bourdieu P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Chauvenet A., Orlic F. et Benguigui G. (1994). *Le monde des surveillants de prison*, Paris, Puf, « Sociologie ».
- Darmon M. (2016 [2006]). *La socialisation*, Paris, Armand Colin, « 128 ».
- Dubet F. (2008 [1987]). *La galère : jeunes en survie*, Paris, Points, « Essais ».
- Dubois V. (2015 [1999]). *La vie au guichet. Administrer la misère*, Paris, Points, « Essais ».
- Elias N. (1973 [1969]). *La civilisation des mœurs*, Paris, Calmann-Lévy, « Archives des sciences sociales ».
- Hoggart R. (2013 [1988]). *33 Newport Street. Autobiographie d'un intellectuel issu des classes populaires anglaises*, Paris, Points, « Essais ».
- Hoggart R. (1970 [1957]). *La culture du pauvre. Étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Lahire B. (2012). *Monde pluriel. Penser l'unité en sciences sociales*, Paris, Seuil, « La couleur des idées ».
- Lahire B. (2006 [2004]). *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La Découverte.
- Lahire B. (2001 [1998]). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Armand Colin / Nathan, « Hachette Littératures ».
- Lepoutre D. (2001 [1997]). *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob.
- Le Floch M.-C. (2008). Une relecture du sale boulot. Entre une division morale et une division sociale du travail éducatif, *Pensée plurielle*, n° 18, vol. 2, 31-48.
- Mathieu L. (2015). *Sociologie de la prostitution*, Paris, La Découverte, « Repères ».
- Millet M. et Thin D. (2012 [2005]). *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, Puf, « Le lien social ».
- Mohammed M. (2011). *La formation des bandes. Entre la famille, l'école et la rue*, Paris, Puf, « Le Lien social ».
- Mucchielli L. (2000). Pryen Stéphanie. Stigmate et métier. Une approche sociologique de la prostitution de rue, *Revue française de sociologie*, n° 41, vol. 3, 590-593.
- Neyrand G. (2005). La parentalité d'accueil, *Dialogue*, n° 167, vol. 1, 7-16.
- Paugam S. (2013 [1991]). *La disqualification sociale. Essai sur la nouvelle pauvreté*, Paris, Puf, « Quadrige ».

- Pryen S. (1999). *Stigmate et métier. Une approche sociologique de la prostitution de rue*, Rennes, Pur, « Le sens social ».
- Potin E. (2014 [2012]). *Enfants placés, déplacés, replacés : parcours en protection de l'enfance*, Toulouse, Érès, « Pratiques du champ social ».
- Régnier F. et Masullo A. (2009). Obésité, goûts et consommation. Intégration des normes d'alimentation et appartenance sociale. *Revue française de sociologie*, vol. 50, n° 4, 747-773.
- Rubi S. (2005). *Les « crapuleuses », ces adolescentes déviantes*, Paris, Puf, « Partage du savoir ».
- Serres D. (1998). Le bébé “superbe” : la construction de la déviance corporelle par les professionnel(le)s de la petite enfance. *Sociétés contemporaines*, n° 31, vol. 3, 107-127.
- Serres D. (2009). *Les coulisses de l'état social. Enquête sur les signalements d'enfants en danger*, Paris, Raisons d'agir, « Cours et travaux ».
- Siblot Y., Cartier M., Coutant I., Masclet O. et Renahy N. (2015). *Sociologie des classes populaires contemporaines*, Paris, Armand Colin, « U ».
- Singly (De) F. (1993), *Sociologie de la famille contemporaine*, Paris, Armand Colin, « 128 ».
- Solini L. (2017). *Faire sa peine à l'établissement pénitentiaire pour mineurs de Lavaur*, Nîmes, Champ social, « Questions de société ».
- Zolesio E. (2012). *Chirurgiens au féminin ? Des femmes dans un métier d'hommes*, Rennes, Pur, « Le sens social ».

## LUCAS

### À TOUT ROMPRE

*Marie Doga, Lucie Forté et Mustapha Mourchid*

Lucas, 16 ans, est incarcéré pour la troisième fois à l'EPM de Rouchant, deux mois seulement après sa sortie. En fugue depuis le 30 novembre 2018 d'un lieu de vie thérapeutique dans lequel il devait rester six mois, placé en garde à vue le 13 décembre 2018 après avoir été interpellé en possession de pistolets à air comprimé, d'une bombe lacrymogène et d'un tournevis à la gare de Prunluy, Lucas est placé en détention à l'EPM en attendant sa comparution. Le non-respect de son obligation de placement entraîne la tenue d'un débat contradictoire en vue de la révocation de son sursis avec mise à l'épreuve (suite à sa condamnation précédente du 11 juillet 2018). Le 20 décembre 2018, son sursis est révoqué et il est condamné à quatre mois d'emprisonnement. La scène suivante, extraite du journal de terrain de Marie Doga, se déroule au tribunal pour enfants (TPE\*) de Moiri le 28 janvier 2019. Lucas est transféré en tout début d'après-midi depuis l'EPM pour être jugé pour des faits datant de 2016 ; il en repart à la nuit tombée. L'attente et la promiscuité des heures précédant l'entrée en salle d'audience éclairent avec netteté les relations, les tensions et les attentes de Justine, la mère de Lucas comme des professionnelles de la PJJ :

J'arrive au tribunal de Moiri à 13h avant l'ouverture des portes. Il pleut, je presse le pas. J'ai rendez-vous avec Virginie et Yolande, les deux éducatrices de milieu ouvert de Lucas, avec qui j'ai déjà eu l'occasion de m'entretenir dans les bureaux de l'UEMO tout proche du tribunal pour enfants. Je sais aussi que je vais pouvoir rencontrer Justine et mettre un visage sur des pages et des pages de procédures et comptes rendus consultés depuis le début de l'enquête. J'appréhende cependant les circonstances de cette entrevue : Lucas est incarcéré depuis le 13 décembre 2018 pour la troisième fois à l'EPM et jugé aujourd'hui pour une dizaine d'affaires remontant à l'année 2016. Les choses sont *a priori* mal engagées. Il comparait en étant déjà condamné par ailleurs et emprisonné. Mustapha Mourchid (éducateur de l'EPM et co-auteur) m'a envoyé un message pour me dire que Lucas est parti de l'EPM énervé, qu'il a copieusement insulté son escorte. Je passe le portique de sécurité et me retrouve dans la salle des pas perdus aux hauts murs rouges fraîchement repeints. Quelques sièges blancs métalliques de part et d'autres de ce hall. Les éducatrices arrivent, elles discutent avec d'autres professionnels devant la salle d'audience. Je m'approche, on se salue. Nous apprenons qu'avant Lucas se tient l'audience d'un autre jeune actuellement incarcéré à l'EPM. Le greffe ouvre la porte de la salle d'audience et fait entrer les personnes venues pour ce premier jugement. Les audiences au TPE ont lieu à huis clos, les prévenus étant mineurs. Nous devons donc attendre notre tour à l'extérieur de la salle d'audience. Yolande et Virginie discutent avec une jeune femme. Je comprends très vite qu'il s'agit de Justine. De taille moyenne, vêtue sobrement d'un long gilet noir en laine, *jean* noir, bottes, un sac à main sur l'épaule, des cheveux bruns tirés maintenus par une pince, des lunettes assez épaisses qui cachent un visage aux traits fins, une voix posée plutôt grave. Elle a l'air affecté, concentré et apparaît en même temps avenante. Yolande me présente. « *Oui, on s'est déjà parlées au téléphone* » répond Justine. On sort toutes les

quatre sur le parvis. Yolande et Justine fument une cigarette dans le courant d'air. L'attente va être longue : « *J'ai un livre, d'habitude [ici] je finis mes bouquins* » (Justine). Bien sûr, il est question de Lucas, de ce qu'il risque cet après-midi et de son avenir professionnel : « *il faut qu'il trouve quelque chose rapidement après sa sortie, qu'il reste pas sans rien faire [...]. Après dans sa tête, on a aucune garantie, qu'il ait compris certaine chose* » (Justine). Yolande approuve : « *quand il sortira y'en pas trente-six solutions, il faut absolument qu'il aille à la Mission Locale, il se cassera peut-être pas les dents, je sais pas, moi j'avoue je suis un peu dubitative là-dessus [...]. Il a tellement dans la tête que la Mission Locale va lui trouver quelque chose [un stage puis un contrat d'apprentissage] de parfait [...]. Le problème de Lucas c'est quand il va se présenter à un stage, il prend le CV dans sa main [mimant la scène], il arrive, pas bonjour, rien, il enlève même pas sa casquette, il pose le CV et il dit : c'est pour un stage et il s'en va [...]. Après je sais qu'il veut pas en entendre parler mais y'a toujours la possibilité d'intégrer pas un CFA\* [Centre de formation pour apprentis], mais un CFAS\*, un CFA spécialisé [...] avec sa notification MDPH\* [Maison départementale des personnes handicapées], il faudrait qu'il l'accepte* ». De retour à l'intérieur, nous repassons la sécurité : « *C'est encore pour le petit Lucas aujourd'hui ?* » interroge l'agent souriant en poste au portique. Je m'assois avec Justine face à la porte de la salle d'audience entre la machine à café et le contrôle de sécurité. Nous allons patienter ainsi quatre heures durant. Une longue conversation s'engage ponctuée par des pauses cigarettes, des échanges cordiaux (sur la gestion de l'attente ou la fatigue) avec Virginie et Yolande assises sur l'autre rangée de bancs à notre droite, par l'arrivée de l'avocat et les papiers de l'aide juridictionnelle que Justine doit remplir en autant d'exemplaires que d'affaires à juger (c'est-à-dire neuf), par le gendarme de l'escorte qui vient donner des nouvelles de Lucas « *je le [le gendarme] connais, on se connaît à force* » (Justine). Elle lui demande si elle peut voir son fils. Virginie intervient et insiste. Le gendarme conseille de demander à la juge. Lucas est juste là, à quelques mètres « *dans une cage* » (Justine), derrière une grosse porte qui donne sur la salle des pas perdus. À moi presque en chuchotant : « *si j'y vais, je sais que le temps où je serais avec lui, il sera calme, il s'amuse pas à les [les gendarmes] insulter devant moi. Là, il doit les insulter, il doit... Je l'ai pas vu depuis [son incarcération en] décembre. Je l'ai eu au téléphone, mais il est pas très communicatif* ». Quelques minutes plus tard, le gendarme réapparaît en disant quelque chose que je ne parviens pas à entendre. Justine, haussant le ton presque en souriant : « *Il a faim l'enfant ?* » Réponse inaudible du gendarme dans mon dos. « *Non, en plus j'ai pas de monnaie là... J'ai pas pris de monnaie du tout* » (Justine). Je propose de la dépanner, elle hésite, fixe le gendarme qui repart vers la porte, j'insiste en marchant vers le distributeur automatique, elle me rejoint. Je demande : « *Qu'est-ce qu'il aime Lucas ?* ». Nous lui prenons deux barres chocolatées. Justine va frapper à la porte du sas, attend, elle s'ouvre et dans l'entrebâillement, elle donne au gendarme le goûter improvisé, et revient s'asseoir le visage fermé.

L'audience de Lucas débute à 17h. Les trois heures de ce huis clos permettent de saisir l'état d'esprit et les enjeux de chacun des protagonistes : la mère de Lucas, son avocat, Lucas lui-même, ses éducatrices de milieu ouvert, la juge et le procureur. Les absences de certains sont significatives : celle du père de Lucas d'abord, homme instable et agressif que Lucas ne veut plus voir, et aussi d'une autre manière celle des éducateurs référents de l'EPM qui ne sont pas autorisés à se rendre à une audience si elle n'est pas en lien direct avec l'emprisonnement du



jeune (ce qui est le cas, puisque les faits jugés datent de 2016 et ne sont pas ceux pour lesquels Lucas est alors en détention).

Nous sommes quatre, assises sur les bancs destinés au public. Yolande et Justine au premier rang, juste derrière Virginie et moi. À notre droite, l'avocat de Lucas, grand et filiforme, debout des documents à la main. Face à nous, la barre des témoins ; derrière elle, l'estrade en bois : au milieu la juge qui préside et, de part et d'autre, ses deux assesseurs. Le procureur est à gauche, la greffière à droite juste à côté du box des accusés. Il fait froid, les corps engourdis par les heures restées sans bouger, nous avons gardé nos vestes. Le plafond à moulures est très haut, les murs toujours aussi rouges. Lucas entre sous escorte des gendarmes, menotté. C'est la première fois que je le vois. Je suis impressionnée par le protocole judiciaire, assez émue aussi. Je le regarde, je regarde sa mère, je le regarde se regarder. Lucas, très menu, en tee-shirt noir manches longues et bas de survêtement noirs, bandes roses fluo sur les côtés du pantalon. Cheveux bruns, courts, la raie sur le côté. Il se tient debout contre la table placée devant lui, les épaules voûtées (tel qu'on me le décrit si souvent), les mains dans le dos. Il porte des regards très appuyés à sa mère ; ils ne se sourient pas. Il hoche la tête quand la juge lui explique les faits : « *Vous comparez dans le pire état, celui de détenu* ». Les assesseurs passent les dossiers à la juge, elle s'exclame : « *on a fait un paquet avec toutes ces procédures !* » en soulevant péniblement un dossier sanglé, épais et lourd, « *vous avez beaucoup accumulé de dossiers* » ajoute-t-elle. Ce jour-là, Lucas est jugé pour neuf affaires datant de l'automne 2016 ; chacune d'elles comporte plusieurs délits, à titre d'exemple le premier dossier concernait neuf faits délictueux.

Les dossiers se succèdent : des petits vols commis alors que Lucas a 14 ans et est placé dans un foyer de l'enfance à Roumès, des vols de cannettes périmées (sourire de l'avocat à l'énoncé de l'accusation) par effraction dans un local (« *c'était délire, c'était bête* », Lucas), vols de calendriers, vol de la carte essence dans la boîte à gant du véhicule du foyer (« *c'était pour faire chier les éduc* » commente Lucas), outrages, insultes, violence sur mineur, menaces de mort sur les éducateurs du foyer, dégradations (portes du foyer, murs, cailloux jetés sur le pare-brise de la voiture du foyer...), vol d'un gilet de chasse dans une voiture non fermée, usage de stupéfiant (quatre-vingts grammes d'herbe), recel de chéquiers volés... Lucas reste très longuement impassible, les mains jointes dans le dos. La juge essaie de le faire parler, de le faire réagir : « *lui faire dire quelque chose est un exercice difficile* » conclut-elle. Lucas multiplie les « *je ne sais pas* », « *je ne me souviens pas pourquoi j'ai fait ça* », « *je ne me rappelle plus de ça* »... Les éducatrices se suppléent à la barre. Elles exposent l'historique long de la prise en charge PJJ de Lucas et les contextes de ses multiples placements qui ne fonctionnent pas. La juge fait le geste de « tourner en rond » avec son index :

« La juge : *Vous vous êtes décidé à aller voir la psychologue de l'EPM ?*

Lucas : *Oui.*

La juge : *Tous ces refus [école, activités à l'EPM], pourquoi ?*

Lucas : *Je ne sais pas.*

La juge : *Il faudrait réfléchir plus loin que je ne sais pas ! [...] Comment vous voyez votre avenir ?*

Lucas : *Je ne sais pas, je suis toujours en prison ou en cellule.*

La juge : *C'est pas en restant dans votre cellule toute la journée que ça va venir.*

Lucas : *Je suis sorti de prison, on m'a mis en foyer ! Vrai ou pas ?!* (voix qui s'emporte, il perd patience, se tourne vers sa mère pour la prendre à témoin). *J'ai envie de sortir, j'ai envie de sortir. Ça fait deux ans que j'ai pas pris de traitement. Ça sert à rien.* (Pleurs). »

Sa mère est appelée à la barre : « *J'ai envie de lui faire confiance. J'ai envie de le prendre chez moi* ». Lucas pleure en silence, tête baissée. La juge insiste pour que Lucas bénéficie d'un suivi thérapeutique, ce qu'il refuse jusqu'à présent, afin de « *passer un cap avec les médicaments* ». Le dilemme évoqué est simple : aucun établissement ne souhaite plus prendre en charge Lucas (trop de passages à l'acte, trop de fugues, ingérable...), le retour au domicile parental a déjà été tenté par le passé, Lucas a continué à y commettre des actes délictueux. Que faire alors de lui ? « *On peut le tenter [le retour chez sa mère à la sortie de l'EPM] mais si il y a un nouvel échec, ça va être plus douloureux pour tout le monde* » soutient la juge.

« Lucas (dépité) : *À chaque fois que je parle, je finis en prison.*

Justine (se tournant directement vers lui) : *Il faut que tes démons ils sortent !* [Allusions aux violences qu'il a vécues enfant chez son père et dont Lucas refuse toujours de parler.]

Lucas (dans un cri aigu, les mains à présent à plat sur la table devant lui) : *J'allais tenir [rester chez lui sans avoir besoin d'être placé] ! En deux ans, trente placements !! Pourquoi ? Vous [à la juge] voulez pas que ça marche ?!*

La juge, calme, ton ferme et voix forte : *C'est là votre place, dans votre famille. [...] Vous avez plus de 16 ans ! La réponse sera la même maintenant ! Retour à la case prison ! Vous êtes responsable.*

Lucas (tête basse) : *Oui.* »

Cet échange illustre le décalage béant et permanent entre, d'un côté, Lucas : ses désirs de retour chez lui nourris de sa longue expérience déshumanisante des discontinuités de prises en charge. Cette sur-institutionnalisation est ainsi dénoncée par son avocat dans sa plaidoirie : « *Lucas n'en finit plus de changer de lieux, de cadres, de structures [...] il n'a rien construit. [...] Lucas, c'est notre échec à nous* ». Et d'un autre côté, les attentes judiciaires et les exigences pénales : « *Quand est-ce qu'on va arrêter de le [Lucas] voir ? [...] Dirigez votre énergie vers d'autres buts que la délinquance [...]. Faut accepter ses fragilités pour avancer. Rien ne viendra tout seul, faut s'en donner l'énergie.* » (Réquisitoire du procureur). Cette tension, inconciliable et irrésolue, entre deux niveaux de responsabilité, fonde la complexité intrinsèque de l'histoire de Lucas. L'une des spécificités du parcours institutionnel de Lucas est qu'il est long, dense (par le nombre de tentatives de placements et de détentions) et précoce. Lucas a été pris en charge à la PJJ successivement pour des mesures de nature différente :

- Au titre de l'enfance en danger d'abord, dans le cadre de la protection des mineurs : en 2013, alors que Lucas, âgé de 10 ans, est scolarisé en ITEP, une MJIE est diligentée. En 2014, celle-ci conclut à son placement en famille d'accueil. L'aide sociale à l'enfance prend alors la main.
- Puis, Lucas est suivi au pénal depuis le mois de janvier 2017 avec de nombreuses gardes à vue, déferrements, mises en examens, débats contradictoires et jugements. Au moment de l'enquête, Lucas est incarcéré pour la troisième fois.

Ainsi, est-il passé d'un statut de victime à protéger à celui de prévenu et, enfin, en décembre 2018, à celui de condamné. Nous verrons à quel point, non d'états successifs et indépendants, l'ensemble de son parcours participe d'une dynamique cumulative et convergente prenant sa source dans sa prime enfance.

Ce présent chapitre tente de reconstituer, dans un premier mouvement, le continuum de ruptures dans lequel Lucas est inséré depuis sa naissance. Nous étudierons notamment son exposition précoce et durable à des conflits familiaux violents ainsi qu'à des expériences répétées de relégation éducative et ce, dès son entrée en crèche. En premier lieu, nous nous intéresserons aux cadres de socialisation qui ont structuré le parcours de placements et de déplacements de Lucas. Nous mettrons en évidence un processus combinatoire de désignations déviantes, de discontinuités éducatives ou affectives et d'exclusion qui se décline dans différentes sphères de socialisation (familiale, scolaire, institutions judiciaires et de protection des mineurs). Dans un second temps, nous analyserons les effets de ce millefeuille de socialisations en nous focalisant plus particulièrement sur les rapports très hostiles que Lucas entretient avec l'institution judiciaire. À première vue, ce parcours multi-configurationnel et sans cesse interrompu ne favorise pas la production de « traces » éducatives pérennes. Pourtant, les effets observés sont nombreux (tant chez les professionnels que chez Lucas) mais ne sont pas ceux attendus par l'institution : Lucas développe des formes de résistance qui mettent en péril l'ordre institutionnel et qui tentent d'en limiter l'emprise. Il accumule ainsi un « capital institutionnel négatif » (Millet et Thin, 2012, p. 239) qui, en retour, accentue encore davantage les ruptures *intra*-institutionnelles et les discontinuités de son parcours.

## 1. MÉTHODE ET TERRAINS

Les données constitutives du portrait de Lucas émanent de deux sociologues Marie Doga et Lucie Forté, ainsi que d'un éducateur de l'EPM, partie prenante de l'enquête, Mustapha Mourchid. Notre trio ethnographique s'organise dès nos premiers échanges. Nous percevons Mustapha Mourchid « comme un formidable “informateur” (pour reprendre ce vieux mot, toujours précieux, des ethnologues), capable de [nous] aider à comprendre ce qui se joue dans les transformations » (Amrani et Beaud, 2005) de l'EPM d'aujourd'hui grâce à « une capacité à porter un regard sociologique sur les événements de la vie ordinaire » en détention et parce qu'« il se montre souvent capable de réaliser les meilleures analyses “à chaud”. [Nous nous] réjouis[sions], à maintes reprises, de le voir réagir au quart de tour, trouver les mots justes, décrire les situations appropriées, trouver les anecdotes qui “parlent” et qui font mouche, repérer les attitudes et utiliser les mots “indigènes” qui font sens. » (Amrani et Beaud, 2005). L'auto-analyse comme « mise au jour du rôle joué, parfois à son corps défendant, par l'ethnographe dans le milieu qu'il étudie » (Weber, 2012) guide son travail d'enquête et permet de mettre à distance sa propre expérience professionnelle pour la comprendre. Son implication en tant que chercheur et son engagement professionnel dans le champ pénal participent pleinement du dispositif méthodologique de participation observante de cette enquête. Nous l'associons ainsi nos séminaires de travail, à l'analyse et à l'écriture de ce portrait.

Lucas et sa mère acceptent à la toute fin de sa seconde détention (7 août – 6 octobre 2018), par son intermédiaire, la participation à l'étude. Les aléas du placement de Lucas à la sortie de l'EPM, sa fugue et sa nouvelle incarcération le 13 décembre 2018 modifient l'organisation de l'enquête initialement prévue. L'affectation et le maintien de Lucas, jusqu'à sa sortie, en régime renforcé impliquent qu'il partage peu de temps avec les autres jeunes, mangeant même en cellule. L'absence de Lucas dans les espaces-temps collectifs conduit les chercheurs à adapter leur démarche ethnographique en « territoires dominés » (Lepoutre, 2001) à une autre expérience de détention. De plus, Lucas choisit de rester dans sa cellule refusant d'aller à

l'école et aux activités auxquelles il a droit. Cet auto-confinement est à mettre en relation avec sa vive critique de son parcours institutionnel et des professionnels judiciaires qu'il juge inaptes à l'aider. Lucas vit mal ses incarcérations, a des rapports tendus avec ses éducatrices de milieu ouvert et l'institution PJJ de façon générale qui le suit depuis ses 10 ans. Il est très méfiant vis-à-vis de toute forme d'entretien : « *Discuter avec moi, mais de quoi ?* » ou « *Mais pourquoi moi ?* » (Lucas lors de la négociation d'un entretien avec Lucie Forté). Il est agité, supporte mal les situations de face à face et reste peu prolixe. Il n'accepte de recevoir Lucie Forté en entrevue formalisée qu'une seule fois sous la pression d'un surveillant (avec qui il développe une relation de confiance) qui parvient à le faire changer d'avis alors qu'il s'apprête une nouvelle fois à refuser toute interaction avec de nouvelles personnes ou des professionnels. Ses troubles de concentration (un quart d'heure d'échange possible au mieux) manifestent selon nous une autre forme de mise à distance de la relation d'enquête : « *Mais je n'ai pas envie de parler de moi* », « *Pourquoi vous voulez me voir ?* » (Lucas, entretien avec Lucie Forté). Les (sur-)sollicitations biographiques, auxquelles son parcours institutionnel long et précoce le conduit, sont d'autant plus mal supportées par le jeune qu'il n'en perçoit pas l'intérêt. Il faut également préciser que la construction d'un discours approfondi et réflexif est compliquée pour Lucas. Or, nous ne voulons pas élaborer un portrait de son parcours sans la parole primordiale de celui-ci. Les ficelles du métier (Becker, 2002) mobilisées ne permettent pas, seules, de parvenir à se faire accepter par Lucas et à nouer avec lui des « liens de respect mutuel de long terme permet[ant] d'avoir accès aux sujets intimes et personnels » (Bourgois, 1997). C'est avec Mustapha Mourchid, « véritable "allié d'enquête" » (Beaud, 2017) grâce à « sa familiarité immédiate avec le milieu » (Bourgois, 2013), que Lucas accepte de discuter : « *il a bien accroché avec cet éducateur... heu... Mustapha* » (entretien avec Justine, mère de Lucas). « Le caractère familial de [s]a présence sur la durée [a] autorisé la multiplication des "situations de parole" » (Sorignet, 2010) et a laissé « "passer" une quantité croissante de gestes et de paroles que l'on estime tout à fait compatible avec la présence d'un familial » (Schwartz, 2002, p. 47). Au total, grâce à ce *modus operandi*, nous recueillons une douzaine d'« entretiens »<sup>44</sup> non enregistrés avec Lucas (un de Lucie Forté et onze de Mustapha Mourchid). À cela, s'ajoutent plusieurs échanges téléphoniques entre Lucas et Mustapha Mourchid, ainsi que l'observation du jugement au tribunal pour enfants du 28 janvier 2019 (sept heures trente d'observation) par Marie Doga. Enfin, pour appréhender au mieux le vécu de Lucas et son enfance, cette dernière s'entretient avec sa mère et avec Florence, une amie proche de celle-ci depuis le collège, que Lucas appelle « *tatie* ».

Nous devons adapter notre enquête ethnographique à la mise en retrait de Lucas. Son passé institutionnel, avant son arrivée à l'EPM, est particulièrement étudié au travers d'observations des lieux et établissements fréquentés par le jeune (visites systématiques des locaux, photographies) ainsi que des entretiens formels ou informels avec de nombreux professionnels (éducateurs spécialisés, psychologue, directeur d'établissement, infirmière, médecin, éducateurs PJJ, gendarme, cuisinière, secrétaire, agent technique) qui le côtoient. Marie Doga mène de longs entretiens formels souvent de près deux heures avec les deux éducatrices de l'UEMO de Moiri, le RUE de l'UEAJ au sein duquel se déroule le dispositif OMEGA<sup>45</sup> à Prunluy, l'éducatrice référente de Lucas au pôle adolescent à l'ITEP Le Trait d'union à Rouchant, un éducateur du pôle enfant de l'ITEP, avec la psychologue du CEF de

---

<sup>44</sup> Il ne s'agit pas d'entretiens semi-directifs au sens traditionnel du terme, mais de conversations plus ou moins longues recueillies souvent en cellule, dont les sujets ne peuvent être prévus à l'avance mais s'adaptent aux aléas de la vie en détention et, surtout, à l'humeur de Lucas.

<sup>45</sup> Ce dispositif, dont l'acronyme est changé, est réservé aux adolescents bénéficiant d'une notification MDPH et présentant des « difficultés multiples », selon l'expression consacrée. Il vise à favoriser leur insertion scolaire ou professionnelle avec l'appui d'équipes pluridisciplinaires.

Boisseau, l'éducateur référent de Lucas au CEF, l'infirmière et le médecin du CEF. Le guide d'entretien est retravaillé avant chaque rencontre en fonction notamment de la durée du placement, de l'âge de Lucas au moment du placement, du contexte judiciaire et familial. Les thèmes transversaux systématiquement abordés sont : la première rencontre avec Lucas, sa description, les moments marquants en sa présence, leur travail avec lui, les spécificités de sa prise en charge, les fins de prise en charge, les relations à la famille, aux autres, aux adultes.

Au sein de l'EPM, nous menons quatre entretiens avec des éducateurs.trices, un avec la psychologue du service PJJ et un autre, informel, avec un surveillant. Lucie Forté observe également les espaces fréquentés par Lucas au cours de sa détention et des discussions informelles avec des surveillants et des éducateurs (au cours de ces échanges, il s'agit notamment de susciter les anecdotes sur les relations de Lucas aux autres – jeunes et professionnels – au sein de l'EPM et sur ce qu'il dit de sa vie en dehors – en particulier ses relations à sa mère, à son petit frère, à son père, à son avenir et à la délinquance). Elle est ainsi le témoin de nombreux échanges à propos de Lucas et constate les effets contrastés qu'il produit au sein de l'institution : certains professionnels cherchent des solutions et des « prises » sur Lucas tandis que d'autres considèrent que c'est perdu d'avance ou que son cas relève avant tout d'une prise en charge médico-psychologique. Cette immersion permet aussi d'observer certaines failles d'une institution au sein de laquelle le manque de moyens (nombreux arrêts maladie, personnels en sous-effectifs...) rend le suivi éducatif très compliqué et alimente probablement le sentiment de Lucas qui considère qu'il est maltraité au sein de l'EPM. Nous pouvons même avancer que cette institution produit de la souffrance non seulement chez Lucas mais aussi chez les personnels. Combien de fois Lucie Forté entend-elle un.e éducateur.trice pester (voire crier de rage ou jurer) parce qu'il / elle a besoin d'aller voir un jeune et que cela n'est pas possible parce qu'il n'y a pas de surveillant ce jour-là dans l'unité. Au total, pour réaliser le portrait de Lucas, vingt-huit entretiens (quatre Lucie Forté, treize Marie Doga, onze Mustapha Mourchid) et trente heures trente d'observation (vingt-trois Lucie Forté, sept heures trente Marie Doga) sont diligentés.

Nous analysons également un corpus important de documents administratifs qui illustrent le long, dense et discontinu parcours de Lucas avec ses enchâssements de prises en charge pour lesquels diverses structures sont présentes sur une même période (ITEP le Trait d'union + famille d'accueil les week-ends puis ITEP + logement au foyer de l'enfance + lieu de vie thérapeutique + hospitalisations), avec ses successions de lieux pour une même prise en charge (deux ITEP par exemple, plusieurs familles d'accueil) ou ses tentatives isolées (une inclusion au collège, un placement en maison d'enfants à caractère social (MECS), un CEF, un dispositif OMEGA) et enfin avec ses retours multiples dans diverses structures où Lucas passe et repasse (l'EPM quatre fois). La difficulté principale est de reconstituer le parcours sans cesse interrompu des placements, déplacements et replacements. Nous percevons un certain flou voire même des erreurs dans certains documents. Les professionnels eux-mêmes peinent à embrasser le millefeuille institutionnel et il n'est pas rare qu'ils se trompent ou se perdent dans leur tentative de saisie. Au sein de l'EPM, nous compulsions : les rapports éducatifs de mi-mandat, de fin de prise en charge ou de demande de remises de peine. Puis ceux se trouvant en milieu ouvert : des mandats de dépôt, des ordonnances de prolongation de la détention provisoire, des rapports sur le CJ et le sursis avec mise à l'épreuve (SME\*), des multiples courriers demandes d'admission et de placements, le compte rendu de la réunion « cas complexe » (22 juin 2017) pour Lucas (réunion où sont présents de nombreux professionnels ayant suivi le jeune afin d'échanger et de proposer éventuellement des solutions), le rapport final de la MJIE. Ce dernier rapport très fouillé, élaboré durant l'année d'investigation en 2013, permet d'éclairer finement le contexte familial de Lucas dans son

enfance. En janvier et février 2019, Lucie Forté consulte méthodiquement l'ensemble des cahiers de consignes disponibles permettant de suivre le parcours *intra*-institutionnel de Lucas au sein des différentes unités sur ses trois détentions (les cahiers de l'unité de vie arrivants pour sa première et troisième incarcération, de l'unité trois et deux pour sa seconde incarcération, de l'unité une et deux pour sa troisième incarcération) et son quotidien en détention. L'ensemble des passages impliquant Lucas est étudié, et particulièrement les qualificatifs ou commentaires qui lui sont octroyés. Nous analysons le contenu du DIPC (des trois incarcérations). Le logiciel GENESIS de traitement des données sur les détenus de l'AP donne accès à des informations complémentaires sur la vie administrative du jeune et sa vie en détention : les comptes rendus des CPU ainsi que des « *notes d'information en vue de la commission de discipline* », les déplacements du jeune à l'extérieur (pour des audiences par exemple), les rendez-vous éventuels, les CRI. Nous y trouvons notamment des références aux échanges épistolaires que Lucas entretient avec sa famille, les « *colis* » de sa grand-mère maternelle pour Noël, les appels de son père, les mandats...

L'enquête *extra-muros* permet d'enrichir ces données déjà conséquentes. Au CEF, nous avons accès : aux rapports éducatifs (à un mois et à cinq mois) comprenant l'exposé des liens avec la famille, des relations aux autres jeunes, des rapports à l'adulte, des perspectives ; aux notes internes de la psychologue ; aux nombreuses notes d'incidents majeurs ; aux cahiers de vie pour les six mois de placement ; aux convocations au tribunal pour une mise en examen pour des délits datant de janvier 2017 ; à l'acte de naissance de Lucas ; aux « *points scolaires* » rédigés par l'enseignante précisant le comportement de Lucas sur les temps de scolarité. À l'UEAJ de Prunluy, nous consultons le rapport à un mois de scolarisation au sein du dispositif OMEGA et les bilans des évaluations scolaires.

## **2. UNE DYNAMIQUE DE RUPTURES : UN PROCESSUS CONVERGENT, CUMULATIF ET COMBINATOIRE...**

### *a. Des primes socialisations à la violence*

Une exposition précoce et durable à des conflits familiaux violents

Lucas naît dans un environnement dans lequel « le conflit est une forme d'interaction » (Vandenberghe, 2001) voire la forme d'interaction principale au sein de la dynamique des relations parentales. Justine, la mère de Lucas, naît en 1984 dans une famille de deux enfants. Ses parents sont divorcés. Le père est chauffeur routier longues distances et la mère travaille dans un complexe médico-social pour personnes handicapées à Rouchant. Justine a 14 ans quand elle rencontre son petit ami alors âgé de 16 ans. Laurent, dont les parents sont également divorcés, loue son propre appartement. Il est pâtissier en contrat d'apprentissage. Justine est au lycée en BEP (Brevet d'études professionnelles) vente. Florence<sup>46</sup> (amie d'enfance de Justine) la décrit comme une adolescente « *équilibrée, qui aimait la vie* ». Justine tombe enceinte par accident et souhaite avorter. Dans la salle d'attente le jour du rendez-vous pour l'intervention, elle se lève et sort. Elle explique qu'elle n'a tout simplement pas pu et qu'elle ne regrette pas du tout son choix. Laurent est unanimement décrit comme agressif, menaçant et jaloux : « *ils se séparaient, c'est souvent qu'ils se séparaient, que*

---

<sup>46</sup> Mustapha Mourchid fait la connaissance de Florence par hasard en discutant avec son mari qui a travaillé plusieurs années à la Sodexo, entreprise qui livre les repas à l'EPM. Il lui parle de l'enquête et elle accepte immédiatement de rencontrer Marie Doga.

Laurent pétait les plombs et qu'elle prenait du retrait. Au moment où elle était enceinte de Lucas, au tout début, ils étaient encore ensemble, ils étaient partis en vacances je crois, et qu'il a eu un comportement un peu trop excessif et qu'elle a eu peur » (Florence). Justine se sépare de Laurent plusieurs mois avant la naissance de l'enfant. Elle vient d'avoir 17 ans et vit chez sa mère. « Il traînait avec des clochards et des chiens, était devenu marginal [...] je ne pouvais pas envisager de vivre avec quelqu'un comme ça » (Justine), « elle avait peur » (Florence). Laurent entre dans une profonde toxicomanie et délinquance (vente de drogues). Il ne donne plus de nouvelle. Le jour de l'accouchement, le 30 mai 2002, Justine informe le père de l'enfant. Au départ, Laurent déclare ne pas vouloir reconnaître son fils sauf si le couple se reforme. Finalement, il va reconnaître Lucas six jours après sa naissance « poussé », selon Justine, par la grand-mère paternelle. Sur l'acte de naissance de Lucas, nous remarquons qu'il porte le nom de famille de sa mère, mais son second prénom est celui de son père. La filiation est inscrite sur papier. Après la naissance, Justine propose à Laurent de venir voir Lucas chez elle quand il le veut. Au début, il vient une fois par semaine puis les visites s'espacent. Cela se passe mal, Laurent l'insulte. Ensuite, elle veut prendre ses distances et lui donne rendez-vous dans des lieux publics, mais « il ne venait pas », c'était « anarchique », (Justine). Lucas connaît dès sa prime enfance, et durablement par la suite, une socialisation familiale marquée par des expériences émotionnelles violentes, conflictuelles et un sentiment continu d'insécurité.

La jeune femme reste six mois chez sa mère puis décide de reprendre ses études (un bac pro services). D'abord *via* le CNED (Centre national d'enseignement à distance) afin de concilier cela avec l'allaitement, « dès qu'il a commencé à marcher c'était trop compliqué » (Justine), puis finalement, à Roumès où elle emménage avec son fils alors âgé de six mois. Elle loue un petit appartement HLM (Habitation à loyer modéré) : « J'ai mis Lucas à la crèche à Roumès et j'allais au lycée la journée, et j'ai eu mon bac comme ça... avec mention bien. Un bac pro accueil, assistance, conseil » (Justine). Florence s'inscrit dans le même lycée privé et passe une à deux nuits par semaine chez son amie pour éviter de faire les trajets depuis son domicile familial à Rouchant. Le père menace son ex-compagne : « il a trouvé un copain qui habitait pas loin et il nous espionnait... [...] et il lui envoyait des messages : attention quand Florence va rentrer chez elle, il faudrait pas qu'il lui arrive quelque chose ». Puis le harcèlement s'intensifie : « Laurent a carrément pris un appartement à (nom du quartier) et là il avait carrément la vue sur son appartement à elle ! C'était horrible, c'était horrible. C'était des pneus de la voiture dégonflés, des rayures sur la carrosserie... » (Florence). La jeune mère tente de maintenir stabilité et sécurité : « son combat, c'était "il faut sauver Lucas" » (Florence). En effet, Justine déménage pour habiter près de ses parents à Rouchant, mais cela lui impose des allers-retours quotidiens pour se rendre en cours (quatre-vingts kilomètres). En février 2003, elle décide de saisir le juge des affaires familiales afin de trouver une aide dans sa recherche d'une parentalité apaisée. Lucas a alors huit mois. Nous comprenons que « l'accession à la parentalité » de Justine comme « fruit d'une construction de la position parentale » ou « parentalisation » (Neyrand, 2016) est fortement retardée et parasitée dans sa dynamique ainsi que dans son « processus d'affiliation » par la présence intermittente mais lourdement délétère du père de Lucas. Une parentalité malmenée dès les premiers jours de vie de l'enfant, puis sa mise sous tutelle judiciaire, sont révélatrices de tout le parcours de Lucas et sa mère.

L'enquête sociale conclut à une « mère protectrice, affectueuse et attentive » et un père « immature et fragile ». Fin novembre 2003, la juge ordonne que les gardes du père (un samedi sur deux de 9h à 18h au domicile de la grand-mère paternelle) s'effectuent en présence d'un tiers digne de confiance, en l'occurrence avec la grand-mère. Ce que les

éducatrices du milieu ouvert apprennent en 2011, c'est que dans les faits, la grand-mère faillit régulièrement à cette obligation et que l'enfant est laissé seul avec son père à de nombreuses occasions. Justine saisit de nouveau le juge aux affaires familiales pour évoquer « *la situation dangereuse des droits de visite chez le père* ». En effet, Lucas relate la présence d'armes à feu, d'un chien méchant, de trafic de drogue, de violence et de bagarres : « *des gens qui frappaient à la porte avec une arme [...] il [Lucas] m'a dit : j'ai l'image de quelqu'un qui met le pistolet à la tempe de [m]on père* » (Justine), « *chez papa y'a des armes, et moi aussi plus tard je veux en avoir, et c'est bien, et tuer machin etc.* » Ça la [Justine] rendait carrément malade, c'est là qu'elle a commencé à en faire part au juge, elle disait : *il faut plus qu'il voie son père, il faut le sortir de là, parce qu'il commence à être agressif quoi* » (Florence). Lucas vit des situations de violences précoces et répétées. Tout petit, Florence explique qu'il serait par exemple resté seul sans surveillance et sans nourriture au domicile paternel alors que celui-ci est inconscient sur le canapé (prise de drogue) et que malgré ses tentatives, il ne parvient pas à le réveiller. Dès ses premiers mois de vie, une dynamique délétère enveloppe l'enfant et cela perdure.

### De la dyade à la triade : des conflits relationnels violents avec le beau-père

La recomposition de la socialisation familiale au moment de la mise en couple de la mère de Lucas vient renforcer (Darmon, 2016) la violence déjà présente. La dyade (Simmel, 1999, p. 101) unissant jusqu'alors Justine et son fils, « *forme sociale [qui] dépend directement de l'un et de l'autre. La sortie d'un seul individu détruirait le tout* » voit son équilibre déjà précaire perturbé par l'entrée en jeu d'un tiers qui reconfigure complètement l'espace relationnel. « *Moi je l'ai [Lucas] pris partout avec moi, j'étais seule pendant cinq ans avec lui, on était très proches, peut-être même un peu trop. Après, j'ai rencontré le papa de (prénom du petit frère de Lucas), et ça l'a un peu perturbé. Mais au début très bien. On s'est mis ensemble un an après notre rencontre, ça s'est fait progressivement. Ça se passait très bien, puis quand on a eu le petit, (prénom du beau-père) a changé envers Lucas, il n'y en avait que pour le petit, je faisais tampon.* » (Justine). Après son bac, Justine trouve un poste en contrat à durée indéterminée dans une agence d'intérim à Erbia comme chargée de recrutement. En 2007, à 23 ans, elle rencontre un nouveau compagnon et en 2010, le couple devient parent d'un petit garçon. Ils vivent dans une maison avec jardin à Rouchant d'abord, puis Soustou (département voisin) ensuite. Le jeune homme est chef d'équipe à la mairie « *un monsieur charmant* », « *très connu à Rouchant* », « *un gars du coin, quelqu'un qui a une bonne réputation* » (Alain, éducateur à l'ITEP Le Trait d'union). Une grossesse compliquée contraint Justine à rester allongée quatre mois. Elle est moins disponible pour Lucas même s'il dit être content de la naissance à venir. Justine indique que le comportement de son aîné se dégrade gravement à la naissance de son petit frère. L'unité et la cohésion familiales sont mises à mal. Lucas vit la présence d'un beau-père comme un affaiblissement de ses liens avec sa mère : « *chaque liaison affective entre deux est irritée par le fait d'avoir un spectateur* » (Simmel, 1999, p. 115). Comme l'indique Simmel, un groupe perd ses qualités relationnelles et l'intensité de ses actions réciproques dès qu'il grandit. L'ambiance se détériore rapidement. La vie commune, notamment en l'absence d'attachements affectifs de Lucas avec le beau-père, devient ingérable. Lucas insulte, se rebelle, sème la zizanie à la maison mais aussi à l'école : « *T'es un connard !* » lance-t-il à son beau-père. Les tensions et les violences entre Lucas et son beau-père deviennent quotidiennes et nous le verrons, perturbent ses apprentissages scolaires.

Lucas continue à se rendre régulièrement chez son père qui le conforte dans son opposition frontale au beau-père : « *Bien qu'il n'ait jamais vécu avec ses deux parents, Lucas semble*



*idéaliser le couple parental et semble s'interdire d'investir toute relation avec son beau-père* » peut-on lire dans le rapport rédigé par Yolande, éducatrice UEMO, en 2013. Cette idéalisation est d'autant plus forte que le père réécrit le roman du couple et tient à son fils un discours accablant sur le rôle de Justine : « *Lucas lui reprochait beaucoup d'avoir quitté son père, parce que son père lui disait : ta mère elle est partie, et ceci et cela, et moi je l'aime* » (Florence, amie d'enfance de Justine). Laurent, en *tertium gaudens* ou *tiers riant*, attise les sujets de discorde et espère tirer avantage de la situation. Il continue de persécuter Justine qui dépose une main courante à la gendarmerie en novembre 2012 pour des menaces. Il oblige Lucas à lui fournir le numéro de portable de son beau-père, en le menaçant de ne plus l'accueillir s'il refuse. Il s'en prend alors au beau-père en le menaçant de mort par téléphone. Il est condamné à deux reprises en 2012 « *pour violence avec usage d'une arme et menace de mort à l'encontre du compagnon de Mme* (nom de famille de Justine), *pour lesquels il a été condamné à quatre mois de prison ferme et la révocation de son sursis de deux mois* [condamnation de 2011 pour conduite en état d'ivresse et violences]. [...] *En août 2013, dans le cadre d'un aménagement de peine, sa condamnation a été convertie en TIG\** [Travail d'intérêt général] » (Yolande). En 2013, lorsqu'une MJIE est lancée sur décision du juge des enfants, le père de Lucas, par colère, projette toute sa rancœur sur l'institution judiciaire, le champ social et médico-social. Il fait endosser les sentiments de culpabilité et d'échec à Justine et son compagnon : « *Le père est très agressif à notre égard, en gros, toutes les difficultés de Lucas, c'est de la faute du beau-père [...]. Il a été odieux lors de l'ouverture de la mesure en disant que tout était de la faute de la mère et du beau-père et que lui, son gamin, c'était un gamin qui était adorable chez lui où tout se passait bien, où il avait son petit doudou, il faisait des câlins, enfin un truc complètement décalé* » (Yolande).

On observe le même registre de défense chez Lucas : tous les professionnels rencontrés évoquent lors des entretiens les comportements insultants et très insolents de Lucas envers les adultes qui le prennent en charge. Ceci en contraste avec l'attitude toujours mesurée et respectueuse de Justine : « *Lucas dès le départ a eu un très beau vocabulaire, je suis épatée par le nombre de gros mots qu'il a connus au berceau quoi !* » (Florence).

*« Parce qu'on a une femme, c'est une femme qui est hyper-polie, une belle femme qui prend soin d'elle, qui est toujours bien habillée mais classe, quoi, pas... [...] elle s'exprime bien. Moi, je comprends pas, ça m'a toujours questionnée. [...] franchement, dès qu'il manque de respect, on voit franchement que ça la dérange, ça la gêne et que ça... oui, c'est pas du tout les valeurs qu'elle a souhaité transmettre à son fils, vraiment. Surtout qu'en plus, on l'entend jamais, elle l'insulter ou lui dire des choses... désagréables. Elle peut le reprendre, lui reprocher des choses mais c'est jamais avec des gros mots, c'est bien dit, c'est bien expliqué, c'est toujours dit de façon calme. Je sais pas. »* (Yolande)

*« une maman vraiment qui dénotait par rapport à... à cet enfant sauvage, quoi, heu, ou effectivement quand on voit Lucas, on se dit on va tomber sur une maman totalement déstructurée, c'est pas du tout le cas »* (Suzanne, psychologue du CEF).

Les parents de Lucas sont ainsi très différents : un père toxicomane, ombrageux, peu fiable, travaillant occasionnellement comme ouvrier intérimaire, très instable et une mère inquiète, stable professionnellement, ouverte aux discours des travailleurs sociaux, une véritable ressource pour son fils : « *une dame assez jolie qui est, qui est pleine de, en tout cas ce qu'elle montre [...] enfin moi je l'ai rencontrée plusieurs fois, qui est rempli d'amour pour son fils,*

*qui a vraiment voulu faire au mieux, qui comprenait pas pourquoi son fils était comme ça, qui était dépassée* » (Alain). Les dispositions langagières de Lucas à la grossièreté, durablement acquises et actives encore aujourd'hui, se construisent au contact du père. Les modalités d'incorporation de ces dispositions se font dans la colère (Laurent étant toujours décrit comme impulsif, « *pétant les plombs* ») et les démonstrations d'agressivité virile (insultes, jalousie). Une transmission en actes également puisque Lucas raconte que son père lui met très tôt une arme à feu dans les mains. Les processus de prime socialisation et de socialisation primaire de Lucas se déroulent dans un climat répété d'interactions et d'injonctions à la violence. L'enfant est pris en étau dans un conflit parental qui s'intensifie et une violence masculine qui se banalise et contamine l'espace domestique. En effet, les éducatrices évoquent « *des gestes de la part de Monsieur [le beau-père] sur Lucas* » parce qu'« *il n'arrive pas à contrôler Lucas et... heu... il peut le contrôler que de manière physique quoi... voilà ... après ça a amené une rupture du couple [...] il pouvait plus vivre dans ces conditions, c'était... infernal... puis il venait le chercher, il venait l'exciter... "t'es pas mon père !"... enfin voilà... je crois que Lucas, il pouvait aller très, très, très loin* » (Virginie, éducatrice UEMO).

Lucas grandit dans un climat de violence alimenté par les propos dénigrants tenus par son père à l'égard de sa mère et de son compagnon, par la peur et le manque de confiance ressentis par sa mère, et par un conflit exacerbé avec son beau-père. Les autrui significatifs autour de lui sont tous en opposition les uns avec les autres et en procédure judiciaire. Les socialisations les plus efficaces, les plus prégnantes, sont celles qui, pour l'enfant, ont une forte charge affective, d'où le fait que les parents y jouent un rôle crucial. La MJIE menée par la PJJ conclut en 2014 au placement de Lucas en famille d'accueil (Béchillon, 2010) (à l'ASE) pour l'extraire des cadres socialisateurs qui saturent de conflits prégnants. Or, cette socialisation familiale à la violence se trouve renforcée en famille d'accueil : « *c'est un monsieur [le mari de l'assistante familiale] qui a menacé Lucas avec un fusil hein... ça s'est vraiment mal fini* » (Virginie). Yolande renchérit : « *Alors en plus, il s'est passé des trucs carrément hallucinants, concernant Lucas. Il était dans une famille d'accueil, chez un bonhomme qui a menacé Lucas au fusil parce que Lucas l'avait menacé de crever ses enfants ou ses petits-enfants, je sais pas quoi. Donc du coup, il s'est aussi passé des choses qui n'étaient absolument pas professionnelles, quoi* ».

#### *b. Un parcours de relégation éducative précoce et continu*

##### La fréquence des désignations déviantes

Ces conflits violents participent aux difficultés relationnelles et d'apprentissage de Lucas. Florence, l'amie de Justine, nous raconte ce que nous percevons dans les dossiers à savoir des refus de prises en charge qui arrivent extrêmement tôt dans son parcours de vie : « *la nounou n'a pas voulu le garder. [...] Il lui faisait peur, elle en était pas maîtresse. Et je crois qu'avant c'était la crèche, il a été viré parce qu'il était trop difficile* ». L'assistante maternelle en fin de carrière garde le père de Lucas lorsqu'il est enfant. Elle juge le fils à l'aune du comportement paternel : « *je sais pas ce qu'il va t'arriver [à Justine] mais... il est parti comme son père voire pire* » (propos relatés par Florence). Ce jugement choque la mère et son entourage. Durant la fin d'étude de Justine, Lucas est gardé par la grand-mère maternelle. À 3 ans, il est scolarisé en maternelle. Les rejets se poursuivent. « *Les soucis ont commencé dès son entrée à l'école maternelle. Lors de la première année de maternelle, Lucas avait déjà des problèmes de comportement* » (Yolande, éducatrice UEMO). De plus, ses pratiques langagières sont très éloignées des attendus scolaires. Le poids des jugements normatifs et de la disqualification, au sens de « processus d'affaiblissement ou de rupture des liens de l'individu à la société »

entraînant une « perte de la protection et de la reconnaissance sociale » (Paugam, 2014), sont omniprésents dans le parcours éducatif de Lucas. Il rencontre ainsi, très tôt et conjointement, des formes de rupture de liens sociaux et de premières catégorisations négatives : « *problèmes de comportements* », « *enfant difficile* » qui sont déterminantes pour la suite de son parcours. Socialement disqualifié, Lucas se trouve « à la fois vulnérable face à l'avenir et accablé par le poids du regard négatif qu'autrui porte sur lui » (Paugam, 2014, p. 113).

Il est décrit comme un enfant agité, incapable de se concentrer, refusant ce qu'on lui demande de faire. Cette « entrave au jeu scolaire (évitement ou refus de travail, perturbation de l'activité pédagogique, contestation de l'autorité professorale) » (Millet et Thin, 2012, p. 158) cristallise « l'attention des agents scolaires » et est « à la source de procédures disciplinaires qui alimentent et accélèrent les processus de ruptures scolaires » (Millet et Thin, 2012, p. 158). Ainsi, selon Justine l'institutrice « *n'arriva[n]t pas à cadrer* » Lucas, l'école maternelle n'a plus souhaité l'accueillir l'après-midi. Cette notion de « mauvais comportements » ou « problèmes de comportement » est omniprésente dans les appréciations scolaires de Lucas. Cette première grille de lecture par les professionnels de la petite enfance pose le socle des catégorisations à venir. Les professionnels qui prendront Lucas en charge par la suite s'y réfèrent, inscrivent les événements ultérieurs dans une quasi-suite logique prenant sa source dans cette petite enfance (déjà) disqualifiante. Puis, Lucas change d'école. Il est scolarisé à Erbia, où Justine travaille, de la grande section de maternelle jusqu'au CE1. Il est à noter que les établissements scolaires d'Erbia sont classés en Réseau d'Education Prioritaire. Nous savons que l'équipe éducative de cette école a la réputation d'être aguerrie aux difficultés sociales et scolaires de ses publics. La situation scolaire semble se stabiliser mais Justine est souvent convoquée à des réunions éducatives où le personnel scolaire ne sait pas « *trop quoi proposer pour Lucas* » (Justine).

En 2010, Justine et son compagnon déménagent dans le département voisin (pour le travail du beau-père ; Justine bénéficie d'une évolution de carrière et d'une mutation à l'agence d'intérim de Prunluy). Lucas entre en CE2 et son petit frère naît en septembre. Justine dit alors que « *c'est devenu infernal* », Lucas fait preuve d'une grande violence avec ses pairs. « *Les parents se liguèrent pour exclure Lucas* » (Justine) :

*« Lucas avait des problèmes de comportements à l'école, il était agité, il rentrait dans la cour, si y'en a un qui passait, il pouvait lui faire des croches pattes comme ça, gratuit, on ne sait pas pourquoi. [...] jusqu'au jour de mon accouchement de (prénom du petit frère), c'est le maire de la ville qui m'a appelé pour me dire que les parents s'étaient plaints et qu'ils s'étaient réunis : "il vous faut venir tout de suite", "j'ai des contractions, je vais accoucher", "ah non ! il vous faut venir". [...] Chaque fois qu'il y avait un problème, je l'obligeais à aller s'excuser, je frappais à la porte des gens le soir... Moi, je leur disais que je les comprends : je suis une maman et si on faisait du mal à mon enfant je serai pas contente, je serai en colère. Mais le truc, c'est que eux, ils se sont jamais mis à ma place... quand on a un gamin qui fait ça et qu'on arrive pas à le stopper... Je le laissais jamais faire mais il n'y avait rien qui faisait [qu'il s'arrête] ».*

Les perturbations de l'ordre scolaire entraînent stigmatisation violente et exclusion. La désignation du déviant (Becker, 1985) renforce la déviance et cristallise une identité déviante. Les conditions qui favorisent la construction d'une carrière déviante semblent ici réunies : la fréquence des désignations et le caractère public de ces désignations, dont certaines peuvent être assimilées à de véritables « cérémonies de dégradation » (Garfinkel, 1956). Le consensus entre parents d'élèves, enseignants et élèves pour désigner la « bête noire » (Van Zanten,

2012). L'école propose alors une orientation en ITEP à quelques kilomètres du domicile parental. Justine accepte ; Laurent est contre la scolarisation en ITEP qu'il a lui-même fréquenté. De cet arbitrage en faveur de l'ITEP, nous n'en savons pas davantage. Nous pouvons supposer que Justine ayant la garde de l'enfant et étant en grande difficulté avec sa scolarisation, accepte la proposition de l'équipe pédagogique. Dans un premier temps, Lucas est accueilli en tant que demi-pensionnaire. Puis d'avril à juin 2012, la direction propose à Lucas et sa mère une place en tant qu'interne, il a alors 10 ans. Parallèlement, il est suivi par la Guidance infantile du centre médico-psychologique d'Erbia. Justine précise que le CMP a essayé de contacter le père de Lucas qui ne se rend « *pas forcément disponible* » parce qu'il « *n'était pas pour [une prise en charge médico psychologique]* ».

#### Lucas, un « exclu de l'intérieur »

Suite à un nouveau déménagement de la famille à Rouchant en octobre 2011, Lucas change d'ITEP et intègre l'établissement de Rouchant en 2012, celui-là même qu'a fréquenté son père. Il intègre le groupe d'Alain, éducateur spécialisé qui aujourd'hui travaille en tant que contractuel à l'EPM. Il nous livre des informations précieuses sur les trois ans de la prise en charge de Lucas au sein du pôle enfants qui accueille des jeunes entre 8 et 12 ans : « *c'était un gamin qui était extrêmement difficile à cerner, toujours, dès qu'il est arrivé, il a été très difficile à cerner* », « *c'est un gamin particulier* », « *n'importe comment que vous le prenez, ce gamin, on allait au carton* ». Sa prise en charge s'avère compliquée et usante pour les professionnels. Lucas est assez isolé parmi le groupe d'enfants : « *Il nous a confronté à ça, à sa difficulté à être avec les autres, à être dans une relation, j'allais dire, ordinaire dans l'extraordinaire qu'est l'ITEP [...]. Mais il était quand même là-dedans encore quand même particulier c'est-à-dire qu'il ne pouvait pas se faire de relations correctes avec quiconque* ». Il se lie d'amitié avec un seul de ses camarades, plus jeune, qui s'appelle également Lucas : « *le petit Lucas* » (c'est ainsi que les professionnels différencient les deux enfants), et avec qui il fait les quatre cents coups (bagarres avec d'autres enfants, insultes...). « *Le petit Lucas* » souffrant de phobie scolaire, il ne peut aller en classe qu'une heure ou deux par semaine, Lucas en profite pour fuguer avec lui, pour errer dans l'établissement et échapper au groupe et aux temps scolaires. Le temps scolaire est assuré au sein de l'ITEP, au premier étage du bâtiment :

*« Il y allait de temps en temps mais très vite il se mettait aussi les, les gens en diffi'..., autour de lui en difficulté les profs, enfin bon... Donc à ce moment-là lui, au lieu d'affronter, il prenait l'escalier, il partait en courant [...]. Et donc les maîtresses nous appelaient : "Ah, Il est parti !" en disant : oui mais enfin y'en ras le bol, chaque fois il descend, qu'est-ce qu'on fait ? On l'amène au directeur, ça sert à rien. Enfin, voilà, l'image qu'il me reste de ce gamin, qui était toujours là où il fallait pas qu'il soit, et toujours pas là, où il fallait qu'il soit, et avec lequel c'est très, très compliqué. Même sur des petits temps scolaires parce que pour finir, [...] pour ceux qui résistaient le moins... c'était individualisé quand même les parcours, [...] et lui ben, il est passé d'un mi-temps [les matinées de classe] comme tout le monde à très, très vite, moins, moins de temps scolaire, quoi, en fait [une à deux matinées par semaine] ».*

Le processus de relégation sature toutes les expériences sociales de Lucas, tant dans ses rapports aux autres et qu'aux institutions. Les formes de rejets s'accumulent et se diversifient : les refus de prise en charge, l'internat et l'éloignement familial, l'évitement des pairs et les temps partiels scolaires imposés. « Les processus de ruptures scolaires se

construisent également à travers l'organisation et les décisions spécifiques de l'institution scolaire qui agissent sur les processus en les infléchissant, les accélérant » (Millet et Thin, 2012, p. 233). Un processus de désengagement scolaire est finalement acté par l'équipe pédagogique : « *Lucas en classe c'était pas terrible* » alors même qu'il est par ailleurs décrit comme un « *gamin rusé, futé, malin, qui comprenait tout très vite* » (Alain). Une spirale d'une démobilisation et d'un désinvestissement dans les tâches scolaires aboutit dans les faits à un quasi-abandon scolaire. Le manque d'intérêt de Lucas pour les apprentissages et les violations des règles de discipline (fugues, insolence) rendent les relations difficiles avec les enseignants, qui en retour, souhaitent ne plus l'accueillir. Les raisons de cette mise à l'écart de la classe arguées par les enseignants sont centrées sur ses comportements : « *les profs, il leur faisait deux, trois trucs [exercices] vite fait, puis après il sautait partout et tout et "Mais enfin regarde ce que tu fais, regarde !"* » (Alain). Lucas pose ainsi trop de problèmes aux enseignants chargés de l'encadrer (Skoc-Gérôme, 2013). Son indocilité corporelle (se lever et partir en courant, ne pas rester assis, insulter, frapper...) conditionne son orientation en ITEP ; désormais, elle justifie son éviction de l'éducation spécialisée... tout en conservant sa place dans l'ITEP. Une indocilité décrite comme ingérable (« *il montait, il descendait, il partait en courant, enfin c'était compliqué* », Alain) puisque même l'autorité du directeur ne peut l'endiguer. Lucas est donc devenu un indésirable au premier étage, dans les salles de classe : un « exclu de l'intérieur » (Bourdieu, 1993). Les propos de Bourdieu et de Champagne sur l'exclusion en milieu scolaire illustrent particulièrement le parcours de Lucas : « le processus d'élimination étant différé et étendu dans le temps, et par là comme dilué dans la durée, l'institution est habitée durablement par des exclus en puissance [...] elle garde en son sein ceux qu'elle exclut » (Bourdieu et Champagne, 1992, p. 72). Pour intégrer un ITEP, il faut qu'une commission de la MDPH notifie une forme de handicap (troubles de comportement, du caractère, de la personnalité pour les ITEP). Généralement, les demandes de notifications arrivent suite à une impasse scolaire : « *les profs [de l'EN] appellent au secours parce que, parce qu'ils ne peuvent plus* » (Alain). Échouer en ITEP, comme c'est le cas pour Lucas, c'est être voué à une « exclusion sans doute plus stigmatisante et plus totale que par le passé » (Bourdieu, Champagne, 1992, p. 72).

Face à cette détérioration des comportements de Lucas, alors âgé de 10 ans, un signalement est effectué par l'établissement le 31 janvier 2013 auprès de la juge des enfants. Une MJIE est ordonnée et exercée par le milieu ouvert de la PJJ. Cette mesure est confiée à Yolande, éducatrice de milieu ouvert. « *Compte tenu des difficultés rencontrées par l'établissement [ITEP] dans la prise en charge de l'adolescent, l'équipe éducative ne souhaite pas accueillir Lucas à temps plein* », et un placement en MECS est envisagé. Les MECS sont des établissements sociaux ou médico-sociaux, spécialisés dans l'accueil temporaire de mineurs en difficulté. Les éducateurs de l'ITEP désirent que Lucas soit placé dans une MECS (à vingt-six kilomètres) et qu'il continue à être pris en charge par leur institution (comme le ferait un foyer dans lequel les jeunes sont scolarisés ou reçoivent une formation professionnelle à l'extérieur). Les graves conflits familiaux (entre les parents, entre son père et son beau-père) et les problèmes comportementaux de Lucas peuvent justifier son placement en MECS. Les professionnels considèrent que l'adolescent a besoin de s'extirper de sa famille afin de s'apaiser.

La situation de Lucas ne connaît cependant pas d'apaisement, il insulte les adultes comme les pairs et multiplie les conseils de discipline. Nous faisons l'hypothèse que le renoncement des professionnels de l'ITEP à le prendre en charge le conforte dans l'idée que son éviction est finalement souhaitable, et cela encourage des formes d'auto-exclusion (partir délibérément en courant, provoquer). L'enfant se conforme et intériorise son statut d'indésirable : « En

expérimentant ces déplacements et leur inscription dans d'autres segments de l'espace scolaire que celui de la classe, les élèves concernés s'habituent à une forme de présence particulière, déconnectée des situations d'apprentissage. Les rapports successifs qui accompagnent leurs exclusions façonnent progressivement le type de classement dont ils font l'objet. Dans la durée, les élèves peuvent y découvrir que leurs difficultés ne sont pas liées à des modes particuliers d'apprentissage mais leur sont consubstantielles, relevant d'une défaillance individuelle » (Douat, 2016). Fin septembre 2013, il est exclu trois jours de l'établissement pour violence et crachat sur une éducatrice. « *À la moindre contrariété, il use de violence verbale et physique à l'encontre de ses détracteurs* », « *l'équipe éducative constate que le comportement de Lucas se dégrade* » peut-on lire dans les rapports. La construction, durant la prime socialisation de Lucas, de dispositions à la violence apparaît désormais comme un élément central dans les processus qui le conduisent à des exclusions et des expériences de relégation dans les différents espaces de sa vie quotidienne, notamment scolaires. L'expertise de la PJJ conclut à la nécessité de placer Lucas. En janvier 2014, Lucas est placé en famille d'accueil (à vingt-cinq kilomètres) et continue à être pris en charge en journée à l'ITEP. Fin novembre 2015, après trois années sur le pôle enfants, Lucas intègre le groupe des adolescents de l'ITEP. Les éducateurs du groupe des petits « *n'arrivaient plus à travailler avec lui* » (Mathilda, son éducatrice référente chez les adolescents) et leur travail consistait à « *des petites prises en charge thérapeutiques, éducatives, mais vraiment de façon ponctuelle* » (Mathilda). Lucas est décrit par son éducatrice comme « *très peureux* » et « *fragile* » : « *c'était un gamin triste, vraiment* » qui « *souriait rarement* ». L'éducatrice parle ainsi d'un « *un petit garçon* » même s'il a déjà plus de 13 ans.

Une inclusion au collège de Féroil en sixième section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA\*) est tentée mais c'est un nouvel échec : « *ça n'a pas duré très longtemps, il était à mi-temps. Et ça s'est très rapidement arrêté* ». Lucas passe une première fois en conseil de discipline au collège pour des faits de harcèlement auprès d'une collégienne. Il doit préparer un exposé et rédiger une lettre d'excuse. Le 27 novembre, Lucas est définitivement exclu du collège pour une histoire de vol de trousse dont nous n'avons pas plus de détail. Le retour en classe au sein de l'ITEP est inenvisageable ; des stages de découverte professionnelle lui sont proposés : une semaine en jardinerie puis une autre en boulangerie. Ce dernier stage a lieu chez un commerçant de Rouchant que connaît bien Justine, le stage se déroule sans accroc. Durant son troisième stage en restauration, Lucas commet un vol. Le propriétaire compréhensif ne porte pas plainte. Parallèlement, la vie familiale est extrêmement tendue. Lucas vit chez sa mère et son beau-père durant la semaine tandis qu'il passe ses week-ends en famille d'accueil : « *C'était très très conflictuel avec son beau-père, sa mère c'était pareil, il lui faisait culpabiliser des choses terribles [la rupture avec son père] [...] c'était très compliqué. Donc, en fait, fin janvier [2016]... Bon, les stages se sont arrêtés, Lucas n'a plus rien voulu faire sur le groupe [de jeunes à l'ITEP]* » (Mathilda). À 13 ans, Lucas passe ses journées à fumer ou à s'échapper de l'établissement. Il est finalement nulle part, ni avec sa famille, ni à l'école, ni dans un véritable suivi ITEP, un « *temps mort, [un] temps perdu* » (Bourdieu et Champagne, 1992) qui produit « *une image de soi durablement écorchée, blessée ou mutilée* » (Bourdieu et Champagne, 1992, p. 73). Ce processus social conduit à la dépréciation et à une perte de confiance en soi :

*« Mais ça lui était insupportable, il pouvait pas, parce que très, très, très vite, même quand il gagnait aux dames ou aux échecs [...]. Ben, paf ! Il balançait tout, il partait [...]. Il pouvait pas. Alors il fallait être très patient. "Oui, oui tu vois, tu réussis" et puis quand il savait qu'il allait réussir il voulait pas. Par exemple, on disait : bon allez, on fait des crêpes cet après-midi paf, paf... Allez, tous les*

*gamins, ils adoraient ça. Ben lui, il pouvait pas, il voulait pas faire une crêpe et la réussir. Enfin ça allait loin mais parce que c'était, pour lui c'était compliqué de réussir alors même sur des choses simples il avait, il avait du mal. » (Alain)*

De plus, ces rejets successifs et ces expériences d'exclusion encouragent chez Lucas l'intériorisation de dispositions aux discontinuités, à l'instabilité qui sont contraire aux formes classiques de socialisation scolaire (concentration, continuité, planification...). Les tentatives ultérieures de retour aux apprentissages scolaires, lors de son placement en CEF en 2017 notamment, confirment les attitudes agitées, les comportements insaisissables et contradictoires de Lucas malgré des capacités cognitives indéniables : *« il est toujours difficile de travailler avec Lucas, son comportement et ses réactions sont imprévisibles [...] c'est bien dommage parce que Lucas a des acquis, et pourrait progresser rapidement. Les activités préférées sont les mathématiques : ses capacités de réflexion sont satisfaisantes. [...] La lecture manque de fluidité mais la compréhension est satisfaisante »* (note de l'enseignant spécialisé du CEF 15 juin 2017). En 2018, après sa première incarcération, il intègre, au sein de l'UEAJ de Prunluy (qui comprend également une classe relais), le dispositif OMEGA de réinvestissement des apprentissages pour des jeunes déscolarisés. Au premier bilan d'évaluation (niveau sixième) Lucas obtient en mathématiques 95% de réussite et 75% en français ; ces résultats sont qualifiés de *« très bons »* par l'enseignante au vu de son manque de concentration, de ses venues irrégulières et de ses très faibles temps scolaires depuis des années : *« compte tenu de l'aspect chaotique du parcours antérieur, de son agitation mentale, ça veut dire que c'est plutôt une performance parce qu'encore une fois c'est au niveau de l'agitation... Il a des dispositions pour travailler qui sont très bonnes quand même... même ne serait-ce que pour réaliser les évaluations. Et puis donc, ça veut dire que c'est un jeune qui a de bonnes capacités adaptatives, c'est ça qui lui a permis d'évoluer malgré des moments de discontinuité très importants en termes de disponibilité mentale et en termes de temps d'enregistrement en fait depuis qu'il s'est fait hospitaliser... puisque ça fait des années maintenant qu'il est en discontinuité »* (RUE du Service territorial éducatif et d'insertion, STEI\*, en charge du dispositif OMEGA). Ses passages à l'EPM ne permettent pas un réinvestissement scolaire. Pour ses trois incarcérations, Lucas refuse généralement de sortir de sa cellule pour aller à l'école. Il s'y rend de façon parcimonieuse sans qu'aucun suivi ne puisse se mettre en place.

Dans le parcours de Lucas, les multiples discontinuités de prises en charge institutionnelle, précoces et répétées, façonnent un millefeuille de socialisations. Comprendre son histoire oblige à la déconstruction et à la mise à plat de ce millefeuille institutionnel dans lequel elle est prise. Des monceaux faits *d'encastremements et d'enchâssements* de configurations synchroniques, c'est-à-dire de divers dispositifs présents sur une même période. Par exemple en ITEP, Lucas relève à la fois de l'éducation spécialisée *et* d'une famille d'accueil les week-ends, puis à ce dispositif s'adjoint pour un temps un logement au foyer de l'enfance en semaine. À l'EPM, se trouvent présentes l'EN, la PJJ et l'AP. Au CEF, Lucas bénéficie sur un même temps de l'éducation spécialisée *et* de soins infirmiers et psychologiques. Un millefeuille également par la *succession d'une même prise en charge ou placement* dans des lieux différents (deux ITEP, plusieurs familles d'accueil, des hospitalisations, deux lieux de vie thérapeutiques), et enfin de *multiples tentatives isolées* (une inclusion au collège, un placement en MECS, un placement en CEF, une intégration au dispositif OMEGA). La compréhension de ce millefeuille se complexifie encore avec des *retours multiples* dans des institutions où Lucas passe et repasse : le tribunal avec les déferrements et audiences (cinq condamnations), la gendarmerie pour les gardes à vue (au moins quatre à notre connaissance), l'EPM et ses trois incarcérations (trois fois prévenu, une fois condamné), le foyer de l'enfance

pour des hébergements d'urgence, le centre d'accueil thérapeutique à temps partiel pour adolescents (CATTPA) et ses consultations. Le parcours de Lucas sature d'interlocuteurs, de référents... Il se joue de la répétition et remet en cause toute trajectoire linéaire pour produire plutôt une spirale, un labyrinthe à la limite de la lisibilité.

Cette spirale se traduit aussi spatialement : il faut prendre également en compte la mobilité géographique de Lucas. Lucas vit ou fréquente des lieux situés sur cinq départements. Son département de naissance d'abord, littéralement du nord au sud et d'est en ouest (Rouchant : domicile, EPM, ITEP Le trait d'union, hôpital, CATTPA ; La Catelle : école maternelle ; Hano : famille d'accueil ; Roumès : domicile, foyer d'urgence ASE, tribunal ; Erbia : école primaire, CMP ; Féroil : collège ; Moiri : tribunal, UEMO ; Tisquin : lieu de vie thérapeutique). Puis, un département voisin (Prunluy : Dispositif OMEGA, hospitalisation en CHU (Centre hospitalier universitaire) ; Soustou : domicile, école primaire ; Saint Grès : ITEP), un troisième département en dehors de la région pour son placement lieu de vie thérapeutique, un quatrième (le CEF) et enfin un cinquième département à plusieurs centaines de kilomètres (MECS). De fait, des problèmes d'hébergement sont par deux fois à l'origine de forte discontinuité dans les prises en charge : Lucas est scolarisé en ITEP à Rouchant et logé par l'ASE au foyer d'urgence à Roumès (à cinquante et un kilomètres). Il ne peut se rendre à l'ITEP tous les jours faute de transport, il y va « *quand on pouvait l'emmener* » (Mathilda, éducatrice référente ITEP). Durant cette période flottante, Lucas n'a pas de véritable occupation, son contexte familial est très conflictuel, il commet de multiples délits (essentiellement des petits vols) au sein du foyer et à l'extérieur. Quand en 2017, Lucas intègre le dispositif OMEGA, il est logé chez sa mère à Rouchant (faute de placement ailleurs), c'est la grand-mère maternelle habitant à vingt six kilomètres qui doit l'amener jusqu'à Prunluy, attendre la fin de ses cours et le ramener ensuite. Ce fonctionnement contraignant ne perdure pas. La prise en charge détériorée est finalement interrompue.

Le passif institutionnel foisonnant de Lucas s'incarne également dans des dossiers administratifs volumineux. Sur le terrain, on parle régulièrement à Marie Doga de leurs poids : « *vous avez vu !* », « *je vais les chercher aux archives. Pour Lucas, vu le nombre ça va pas être compliqué à repérer, doit y avoir un carton à son nom ! (rire)* », du nombre de signalements à son encounter au CEF : « *je pense que les notes d'incident, je pense que c'est un record* », « *c'est énorme, c'est énorme* » (Majid, éducateur du CEF), ou de la longueur des lettres de demandes de placements : « *D'habitude, déjà, ma demande fait un recto-verso [...] celle-là, elle est spéciale [trois pages pleines recto-verso]* » (Yolande, éducatrice UEMO). Cela donne l'impression que beaucoup de professionnels tentent de ressaisir dans l'écrit, par la rédaction de comptes rendus, de notes, de relevé de décision, de convocations, de bilan à mi-parcours... ce qui relève en fait d'un long éparpillement. Ce dernier mite ainsi largement le tissu social de l'adolescent, ses liens se trouvant effilochés : « Le propre de la socialisation est de permettre à chaque individu de tisser, à partir de la trame que lui offrent les institutions sociales, les fils de ses appartenances multiples qui lui garantissent le confort de la protection et l'assurance de la reconnaissance sociale » (Paugam, 2006, p. 12). Dans le parcours de Lucas, les fils sont ténus et ils cèdent les uns après les autres : « dans une étoffe où les fils sont entrecroisés, le risque est toujours que la rupture de l'un d'entre eux entraîne un effilochage et, progressivement, par la pression exercée à l'endroit précis de la faiblesse, la rupture des autres » (Paugam, 2006, p. 13). Les incessantes interruptions fragilisent, voire effacent, les liens sociaux et chaque tentative de socialisation qui, discontinuée et écourtée, ne



permettent pas de laisser des traces durables chez Lucas. Il ne reste bientôt plus rien du filet<sup>47</sup> entrelacé des différentes instances de socialisation, si ce n'est la présence de Justine, qui forme l'unique point d'ancrage de l'adolescent.

### 3. UNE DYNAMIQUE DE RUPTURES QUI NE LAISSE PAS DE TRACES ?

L'éparpillement dû aux discontinuités de prise en charge a pour corollaire l'effacement progressif de Lucas : une forme d'invisibilité produite par le morcellement répété. En effet, la trajectoire de Lucas est émaillée d'une succession de mains levées, d'arrêts ou d'interruptions de prise en charge et de fugues qui provoque, *in fine*, l'impression que l'on perd sa trace. Son éducatrice de l'ITEP résume ainsi sa dernière année (2015-2016) au sein du groupe adolescent : « *on l'a vu très peu* ». Effectivement, entre la tentative d'inclusion scolaire, l'hébergement éloigné en foyer, les stages pré-professionnels, les fugues, les hospitalisations après sa tentative de suicide et son agression au couteau, les consultations au CATTPA... Lucas est peu présent sur l'établissement : « *c'était compliqué... en fait, déjà de savoir où il était Lucas, qu'est-ce qu'il faisait... Donc des fois il venait pas, au début il venait pas, après sa maman avait appelé, nous dire qu'il était hospitalisé [seconde tentative de suicide] [...] c'est pour ça que je vous dis, je suis complètement perdue, parce que il y a eu tellement de coupures, ruptures... [...]. Je reviens, je prends en charge, je prends pas en charge* » (Mathilda, éducatrice référente en ITEP). L'éducatrice avoue avoir du mal à suivre le parcours de Lucas, ne pas s'y retrouver dans toutes ces ruptures. Où est Lucas ? Paradoxalement, partout et nulle part. L'accompagnement se réduit à un lien artificiel : « *il y a eu tellement d'enchaînements de suite que c'est vrai que... Lucas ça a été beaucoup, on le prend, on le prend pas* ». La prise en charge de l'ITEP s'arrête au printemps 2016 sans que l'éducatrice puisse nous en donner la date, c'est flou : les traces de la présence de Lucas disparaissent progressivement. Peut-être est-il resté dans les effectifs jusqu'à la fin de l'année scolaire, ou septembre ? Elle ne sait pas... Le même type de réponse est obtenu quand Marie Doga demande au RUE du dispositif OMEGA : « *Quand s'est arrêtée la prise en charge de Lucas ? Pour quels motifs ?* » Il ne sait plus réellement, il cherche dans son dossier : « *quand il a arrêté de venir ?... Je crois qu'on est passés sur un absentéisme total en fait... Mais je vais le vérifier parce que... ce n'est pas clair, je vérifierai sur mon ordi... dans mes archives* ». Nous recevons un courriel quelques jours plus tard qui précise que « *Lucas est sorti en date du 29 / 08 / 2018 pour "incarcération"*. Nous avons maintenu pendant l'été l'inscription scolaire dans l'espoir d'une mobilisation différente en septembre compromise par le retour de la situation pénale au premier plan ». Situation ubuesque : Lucas est inscrit mais pas présent, pour cause, il entre en détention le 7 août... Parallèlement, le millefeuille des multiples discontinuités de prises en charge institutionnelle, précoces et répétées, laisserait Lucas indemne de toute « trace » de dispositions issues de ces socialisations institutionnelles passées ou même de socialisation en train de se faire au moment de l'enquête à l'EPM. « *Avec Lucas, c'est comme si rien ne faisait trace, voilà* » (Suzanne, psychologue du CEF). Lucas passe dans les établissements, les dispositifs, les lieux d'accueil et ces passages

<sup>47</sup> « *Un filet est fait de multiples fils reliés entre eux. Toutefois ni l'ensemble de ce réseau ni la forme qu'y prend chacun des différents fils ne s'expliquent à partir d'un seul de ces fils, ni de tous les fils en eux-mêmes ; ils s'expliquent uniquement par leur association, leur relation entre eux. Cette relation crée un champ de forces dont l'ordre se communique à chacun des fils, et se communique de façon plus ou moins différente selon la position et la fonction de chaque fil dans l'ensemble du filet. La forme de chaque fil se modifie lorsque se modifient la tension et la structure de l'ensemble du réseau. Et pourtant ce filet n'est rien d'autre que la réunion de différents fils ; et en même temps chaque fil forme à l'intérieur de ce tout une unité en soi ; il y occupe une place particulière et prend une forme spécifique.* » (Elias, 1991, p. 70-71) souligné par nous.

trop éphémères, trop chaotiques ne peuvent produire d'effets pérennes. Même dans le cadre de fréquentations plus longues (quatre ans en ITEP), nous l'avons vu, les relégations internes entravent les formes d'acquisition durable de dispositions : « *il y passe beaucoup de temps – c'est pas un passage express de un an ou deux ans... Il y a passé beaucoup de temps [ITEP], mais ça ne... ça ne se voit pas. Il est sorti d'autant de temps d'ITEP sans trace d'y être passé. Moi, on me l'aurait... Quand je dis "sans trace", c'est-à-dire que... le Lucas d'aujourd'hui ne montre aucun passage en ITEP... ne montre pas... il y a rien qui est... voilà, il y a rien qui est imprimé* » (Franck, éducateur référent lors de la troisième incarcération EPM). Les professionnels de l'EPM, et avant cela du CEF, disent tous sans exception ne pas déceler de « traces » des prises en charge institutionnelles antérieures dans les comportements actuels de Lucas.

Ce phénomène les interroge particulièrement au vu du parcours institutionnel long et précoce de Lucas. Si on ne peut observer de traces laissées (autrement dit d'amélioration, de progrès ou du moins de changements dans les comportements de Lucas), les professionnels ne peuvent pas se placer dans la lignée des précédents (et donc suivre les traces) : « *c'est toujours le cas* », expression utilisée à plusieurs reprises par Yolande, son éducatrice de milieu ouvert, pour décrire les comportements identiques de Lucas à l'âge de 11 ans quand elle le connaît pour la MJIE et actuellement à l'EPM. Les adultes font le même constat et le déplorent : « *pas de progression* » et une situation « *qui n'avance pas d'un iota. C'est surtout ça. Parce qu'à la limite, si encore on voyait de temps en temps une amélioration. Mais non, quoi, non* » (Yolande). « *Il est arrivé ici, il était à dix minutes de capacité attentionnelle, il repart d'ici, on est à moins de dix minutes [...]. J'ai pas noté d'évolution notable. [...] il est égal à lui-même* » (Franck). « *On retrouve le gamin d'ITEP mais qui vient d'y rentrer, on ne trouve pas le gamin qui a un parcours de dix ans d'ITEP. Il n'a pas progressé [...]. Lui, il a été imperméable à tout ce qui a dû être mis en place* » (Fanny, éducatrice EPM). L'inertie ressentie s'illustre dans le fait que Lucas ne franchit jamais les caps deux et trois du CEF. Les six mois de placement sont généralement jalonnés de trois caps : étapes évaluées en réunion d'équipe qui conduisent le jeune vers plus d'autonomie et de responsabilité. Lucas n'accède jamais à des stages à l'extérieur du centre ou bénéficiant de retour en famille pour le week-end. Cette situation semble « *vraiment rare, oui du coup c'était compliqué parce qu'on arrive pas à voir le cheminement du placement* » (Majid, éducateur CEF). On peut rapprocher ces appréciations *intra*-institutionnelles du parcours de Lucas de son maintien au sein des unités de l'EPM en régime semi-fermé lors de ces trois incarcérations. Selon les professionnels, les différents placements ne semblent pas avoir eu de prise sur Lucas, il serait comme passé au travers des différents dispositifs. Nous faisons cependant l'hypothèse que des traces sont visibles, celles générées par des cassures réitérées, mais qu'elles ne sont pas celles attendues par l'institution. Dans l'histoire de Lucas, sature de toute part ce que nous avons appelé son « *exclusion de l'intérieur* », un scénario qui se rejoue en permanence dans toutes les sphères de sa socialisation.

#### *a. L'accumulation d'un « capital institutionnel négatif »*

##### Les inlassables mises en péril de l'ordre institutionnel

Les mises en péril de l'ordre institutionnel de la part de Lucas se saisissent par le jeu qu'il instaure avec les limites. En cela, les trajets en voitures sont de véritables catalyseurs. Étudier les déplacements institutionnels, c'est se pencher sur la réalité prosaïque de ces mobilités. La voiture apparaît dès lors comme un objet transitionnel, un objet de passage. Pendant la durée du trajet en voiture, les passagers sont nulle part, dans un entre-deux. Parmi les anecdotes des

mésaventures des professionnels avec Lucas, des épiques trajets – en voiture ou en bus – nous sont racontés. Le premier de ces récits de mobilité qui émaillent le parcours de Lucas est recueilli au CEF et pris en note dans le journal de terrain de Marie Doga : *« j’attends dans le bureau du directeur, la porte largement ouverte, que la secrétaire retrouve le dossier de Lucas dans ses archives. Le directeur et moi sommes debout face à face. Il me lance immédiatement après m’avoir serré la main : c’est le seul en deux ans et demi qui m’a fait déjanter ! »* Il se met à me relater une sortie avortée chez le coiffeur que je retrouve plus tard consignée parmi les notes d’incident : *« Lucas avait décidé que c’était pas le bon coiffeur chez qui on l’amenait... Du coup, sur la route, sur la longue ligne droite, il a détaché la ceinture et il a voulu sauter ! À quatre-vingts dix kilomètres / heures. L’éduc l’a ramené comme ça (mime une main sur le volant et l’autre qui tient Lucas par le col). L’éduc était fou. Il revient là (montre la cour de l’autre côté de la fenêtre du rez-de-chaussée), se gare, me l’amène au bureau. Y’avait un petit pot de fleurs juste ici (désigne le coin de son bureau aujourd’hui vide). Il a pris le pot et l’a cassé sur la tête de l’éduc. J’avais jamais vu ça. De la terre partout ! C’est Lucas ! »*

Par la suite, d’autres récits viendront compléter celui-ci. Mathilda (éducatrice référente en ITEP) fait état du trajet en voiture avec Lucas pour le ramener de son ultime lieu de stage en janvier 2016 : *« Moi, j’avais fait ma dernière prise en charge avec lui... lors du stage au chenil, où je l’ai ramené chez lui, c’était super compliqué dans notre rapport voilà... Parce que il savait que c’était la fin, et qu’on allait plus se revoir et que... Il était énervé. Il a commencé à s’énervé pour un rien, du coup il était à côté de moi [devant], après il s’est mis derrière [tout en roulant]. Il a commencé à fumer, à vouloir fumer une cigarette, donc j’ai dit : écoute si tu veux fumer, moi je m’arrête et tu fumes »*. Des trajets avec des éducateurs, Lucas en a connu beaucoup. D’abord, des déplacements relevant du quotidien, mais non moins sensibles, pour une sortie en activité par exemple :

*« On le mettait dans un bus pour aller à la piscine, il faisait tout péter le bus. Il arrachait le truc, machin, il pouvait pas, il était, il était désarticulé, tellement, il pouvait pas... [...] une énergie débordante, tout le temps, tout le temps, tout le temps, tout le temps, tout le temps et ben, en parlant de ça, en revenant un jour de la piscine du secteur, avec un collègue qui était aussi nouveau, y avait pas trop longtemps qu’il était là. Quelqu’un qui avait beaucoup d’autorité, un peu de charisme aussi, bon, il [Lucas] l’a fait craquer, quoi. Dans le bus, moi, je conduisais, il m’a dit : s’il te plaît, Alain, tu t’arrêtes. Je me suis arrêté, alors Lucas a compris que c’était pour lui, il a ouvert la porte, il est parti en courant à travers champs et le collègue en courant à travers... Enfin, voilà, tout ça parce qu’il allait vraiment très loin. Il fallait toujours qu’il embête tout le monde, qu’il titille jusqu’à faire pleurer les autres, enfin c’est un truc de fou. Donc le collègue l’a choppé, on l’a remonté dans le bus, manu militari [...] voilà, c’était Lucas. Ingérable, intenable, inqualifiable. »* (Alain, éducateur en ITEP)

Lucas se construit ainsi en cherchant les limites à 11 ans comme à 16 ans : *« Lucas : démonstration encore qu’il n’a pas de limite. Après avoir sans autorisation pris l’ensemble des confitures restant dans le frigo, il se permet entre autres de sortir un pouf du salon pour le mettre dans le patio afin de prendre le soleil. Lorsqu’on lui demande de le ranger, il le balance au milieu du salon. On insiste qu’il le range et il finit par le faire. Cherche les limites constamment, perpétuellement dans la provocation pour se faire valoir »* (extrait cahier de consignes EPM, unité trois, 18 août 2018). Ses dispositions antérieures aux ruptures le poussent à vérifier sans trêve le cadre proposé par les adultes afin de se le faire rappeler de

façon péremptoire voire violente. Le conflit comme manière d'agir, de penser et de sentir devient finalement un principe de structuration et de stabilisation des situations, des interactions avec les autres.

Par la suite, Lucas vit d'autres types de déplacements sous contrainte pour des obligations liées à son parcours judiciaire. Trop jeune pour prendre le train seul, il est transporté dans les voitures de service. L'espace-temps du déplacement demeure un espace-temps singulier, celui de la discontinuité : ces trajets forcés, sous pression, vers des lieux de placement (MECS, CEF, lieu de vie, foyers...), loin de chez lui, souvent pour plusieurs semaines sans retour en famille, sans visite, dans des lieux inconnus, avec des personnes inconnues... symbolisent la rupture violente et l'incertitude. Des déplacements angoissants pour un jeune qui ne tient pas en place et qui doit rester assis, attaché, sans pouvoir gesticuler ni se lever, ni évacuer les émotions par des mouvements corporels. S'abandonner aux circonstances est impossible, le sentiment de sécurité et de confiance n'est pas suffisant. Le même scénario de fébrilité se produit en novembre 2018 pour son trajet jusqu'à son lieu de placement avec son éducatrice du milieu ouvert : *« les dix dernières minutes en voiture, c'est hyper compliqué pour lui. C'est-à-dire... hyper compliqué dans le sens où il a le stress qui monte et il dit : ça va pas le faire... Il exprime déjà... heu... l'échec... Il est dans la culture de l'échec »* (Virginie, éducatrice UEMO). Les trajets exacerbent un vif sentiment de vulnérabilité. Des trajets insécurisants, Lucas en connaît durant trois mois, deux fois par semaine, pour bénéficier de temps de scolarisation à Prunluy au sein du dispositif OMEGA : *« la grand-mère faisait les trajets allers et retours... Ça se passait pas bien sur les trajets avec la grand-mère, du coup... La grand-mère elle disait des mots...Elle faisait n'importe quoi en bagnole, elle avait pilé sur l'autoroute... Il avait peur d'être avec la grand-mère... La grand-mère, elle a un diagnostic de psycho-activité hein... Elle a un traitement... »* (Virginie), *« rouler à soixante kilomètres / heures sur l'autoroute parce qu'elle est pas capable de rouler plus vite »* (Yolande, éducatrice UEMO). Lucas connaît également des déplacements d'une autre nature, ceux devenus rituels en quatre incarcérations, des escortes vers le tribunal, vers l'EPM ou une garde à vue. Des rituels bien orchestrés avec leur préparatif, leurs séquences... Extrait du journal de terrain de Mustapha Mourchid :

Le jour du jugement, la gendarmerie de Rouchant entre en voiture dans la cour d'honneur de l'EPM pour récupérer Lucas. Cette cour d'honneur est un simple lieu de passage entre l'entrée principale et la zone administrative. On y trouve aussi l'entrée des parloirs famille, celle des bureaux de la Sodexo et d'Onet, l'espace fumeurs pour le personnel et l'entrée du greffe. La voiture des gendarmes se gare juste devant cette porte<sup>48</sup>. Une formalité administrative pour le greffe et une fouille de Lucas par les gendarmes sont effectuées. J'entends l'appel pour le mouvement de Lucas vers le greffe et lorsque j'arrive dans la cour d'honneur pour le voir avant son jugement, je le vois s'installer dans la voiture de gendarmerie en criant. Je ne comprends pas ce qu'il dit. Je m'approche du véhicule, frappe au carreau et lui demande de se calmer, je salue au passage les trois gendarmes.

Lucas : *« Non mais lui aussi là, il me serre les menottes dans le dos ! Je peux pas m'asseoir ce bâtard il fait exprès. »*

---

<sup>48</sup> Précisions qu'à chaque fois qu'une escorte vient chercher un jeune ou l'emmène pour sa mise à l'échec, c'est de cette façon qu'elle procède : le surveillant de la porte d'entrée annonce au *talkie-walkie* l'entrée de l'escorte, le premier surveillant demande au surveillant d'unité de sortir le jeune de sa cellule pour le greffe.

Je suis surpris que le gendarme à côté ne réagisse pas. Moi : *Eh calme-toi, tu demandes les choses gentiment et t'arrêtes d'insulter.*

Le gendarme : *Non mais on a l'habitude, on le connaît très bien ce petit, il est pas méchant.*

Lucas : *Déjà, il me fouille comme si je suis sa pute et là, les menottes, ils ont les boules de moi ça met les nerfs.*

Moi : *Concentre-toi sur ton jugement et profite du trajet pour te reposer et repenser à tout ce qu'on s'est dit. Bon courage à toi, on se verra à ton retour. Bon courage à vous aussi Messieurs.*

Lucas : *Bon courage à eux ? Ils sont tranquilles dans leur campagne, et là ils vont boire des cafés et fumer des clopes... »*

Je m'éloigne du véhicule qui se dirige vers la sortie et j'entends à nouveau Lucas crier.

Mettre en péril l'ordre institutionnel passe pour Lucas par l'épuisement des professionnels. Durant son long parcours institutionnel, Lucas adopte régulièrement des attitudes ou des discours visant à contester l'ordre imposé ou à s'y soustraire violemment. Des contre-conduites (Foucault, 2004) qui désavouent les tentatives d'imposition d'un ordre spatial, temporel, comportemental ou relationnel. En janvier 2017, le premier placement au pénal, en MECS (à deux cent quarante kilomètres de chez sa mère), se passe mal. Lucas fugue, s'échappe, refuse le placement : « *Ils [les éducateurs] pouvaient plus continuer [...] humainement, ils pouvaient plus continuer à l'accueillir parce que ils étaient pas en capacité de l'accueillir parce qu'ils avaient pas les moyens humains pour le faire, ils arrivaient pas à le gérer, qu'il était incontrôlable, qu'il mettait en danger, qu'il mettait les autres en danger* » (Virginie, éducatrice UEMO). L'équipe demande une main levée du placement à la juge. Début avril 2017, la juge ordonne un placement en CEF. Ce sera le plus long placement de Lucas : six mois. L'équipe tient mais en ressort exsangue : « *C'était jamais apaisé, donc l'équipe, ouais, ils étaient à bout et étaient en demande, en fait, qu'il... qu'il soit orienté ailleurs, soit des temps d'incarcération parce qu'y avait des passages à l'acte, soit sur de la psychiatrie* » (Suzanne, psychologue du CEF). Une note d'incident du mois d'août 2017 illustre les capacités de Lucas à mettre à rude épreuve les éducateurs, lors d'une sortie pour lui acheter des vêtements : « *Au premier feu rouge, Lucas coupe les clés de contact, après discussion et excuses de sa part nous continuons notre chemin jusqu'à Intersport. Une fois arrivés dans le magasin, son comportement se dégrade de nouveau. Il ne range pas les habits qu'il prend et préfère les jeter sous le rayon. L'éducateur présent demande de les ramasser et les ranger. Lucas menace, insulte violemment. Lorsque l'éducateur refuse l'achat d'un article trop cher, Lucas met tout un rayon à terre. [...] Au moment de payer dans la file d'attente, Lucas part et se saisit d'un vélo dans le magasin.* » Son dossier administratif est ainsi truffé de notes d'incidents rédigées par les éducateurs à destination de la juge : « *N'étant pas à la première situation identique provoquée par Lucas, il semble important de vous faire parvenir cette note [...] nous nous questionnons sur la pertinence d'une fin de placement au CEF en octobre* », « *notre établissement ne pourra indéfiniment soutenir sa prise en charge* »... Le CEF refuse la possibilité d'un renouvellement du placement de Lucas et demande la révocation du CJe qui entraîne la première incarcération de Lucas à l'EPM. Lucas sait multiplier les formes de résistance. Il peut être particulièrement imprévisible (déstabiliser, dérouter par ses comportements ou ses paroles), tout refuser (sans justification, avec colère et insultes), s'échapper (fuguer ou quitter l'interaction), se soustraire (refuser toute activité,

rester en cellule, se taire)... tous ces refus apparaissent comme autant de limitation à l'emprise éducative et judiciaire.

Les personnes qui prennent en charge Lucas, récemment à l'EPM ou dans son enfance, se rappellent de lui toujours assez précisément. Cela nous surprend durant l'enquête. L'acuité des souvenirs autour de Lucas tient essentiellement à deux raisons : son parcours institutionnel précoce et ses comportements excessifs qui consistent à tout refuser et à être « *en colère permanente* » (infirmière du CEF). L'histoire de Lucas apparaît singulière voire marquante. « *C'est le genre de profil atypique* » (Caroline, éducatrice EPM) qui relève de l'extraordinaire, comme l'attestent les deux éducateurs avec la plus grande ancienneté professionnelle que nous avons rencontrés : « *J'avais jamais vu ça* » ; « *C'est la première fois de ma carrière et j'espère la dernière que je vois un gamin aussi abîmé. [...] Il m'avait marqué, ce gamin. Je l'ai dit, parce que j'avais jamais vu un gamin aussi abîmé si petit* » (Yolande). « *Il m'a marqué mais il a été marquant pour tous les gens qui l'ont connu. Je veux dire c'est un gamin qui a marqué [...]. Je suis sûr que y a peut-être trente gamins qu'ils ont vus mais ils vont pas s'en rappeler forcément, enfin parce qu'y a des gamins qui passent assez vite, d'autres qui passent assez bien, qui se fondent un peu dans le moule, pour dire ça comme ça. Puis, on en voit tellement passer d'enfants. Mais lui, je pense qu'il a marqué quelque chose, ouais, et je suis sûr que si on va, on va poser la question de Lucas [nom de famille] à d'autres éducateurs d'avant, ils vont s'en rappeler, ils vont savoir qui il était* » (Alain, éducateur ITEP). Lucas, tous s'en souviennent pour sa capacité à pousser les professionnels dans leurs retranchements. Ses attitudes passées et actuelles questionnent les limites des prises en charge en plaçant les adultes dans une incrédulité voire une forme d'insécurité : Lucas est donc à « *surveiller* » (verbe qui revient très fréquemment à son sujet) : « *il faut le [Lucas] surveiller comme le lait sur le feu !* » (extrait cahier du jour CEF).

Prendre en charge Lucas, c'est travailler hors de toute routine dans une tension permanente : « *Il faisait tout péter* », « *En vingt-cinq ans de métier, c'est le seul enfant qui m'ait craché à la figure* », « *il en a fait voir à tous mes collègues* », « *il l'a fait craquer* », « *faire disjoncter les collègues* », « *c'était un gamin qui avait la particularité de, d'amener les gens très vite à bout, quoi, vraiment, très vite* » (Alain) ; « *à un moment donné, on savait pas comment... comment le prendre, comment l'accompagner, parce qu'à un moment donné, il peut être... en crise et [souffle] on ne sait pas comment faire* » (Majid, éducateur CEF). Lucas apparaît toujours dans l'écart par rapport aux attentes normatives institutionnelles, il endosse ainsi l'identité d'un individu « *vicié* » (Goffman, 1975), à rejeter (« *Le jeune est toujours dans le vice* » est d'ailleurs une expression relevée trois fois dans le cahier de suivi du CEF mobilisée par trois éducateurs différents). Une seule sortie en VTT suffit à Lucas pour braver les règles élémentaires de conduite et s'en faire définitivement exclure :

*« Comme on savait pas trop que faire au niveau du projet avec lui, c'est vrai qu'avec un autre collègue qui était très sportif aussi, on allait faire du VTT donc tous les vendredis comme je vous le disais, un coup on l'a pris, il le connaissait pas, hein, ce gamin... Heu, et donc on est partis faire du VTT puis dès qu'y a eu un chemin de traverse où ça montait un peu, il est descendu, il fait tomber son vélo dans le fossé, tac, ce qui a insupporté mon collègue. Il lui a dit : qu'est-ce tu fous ? Tu vas sur le vélo, on est ici pour faire du vélo, les autres tu vas les faire disjoncter et on continue, en plus t'as voulu venir tout à l'heure. Et moi je me suis dit : aïe, aïe, aïe, le collègue va au carton. Le gamin l'a traité de tous les noms d'oiseaux, fils de pute et tout ça. Alors le collègue a disjoncté, il voulait, il voulait le choper physiquement. [...] Je lui dis : t'inquiète pas, si tu sens de prendre les*

*quatre autres, tu les prends tout seul et moi je ramène Lucas. Tant pis je le ramène par la main et je ramène à l'établissement, à pied s'il le faut, tant pis et les vélos on verra après. [...] Mon collègue a dit : mais là Alain, on a réussi à gérer mais moi je le prends plus, quoi. Toi tu le prends si tu veux tout seul, moi je le prends plus, c'est fini. Et j'irai voir avec la direction s'il faut mais je le prends plus, je le veux plus. Une séance ! » (Alain)*

Lucas demande une attention de tous les instants et dans des situations où il se sent frustré, ses colères sont explosives et le recours aux insultes imparable.

L'épuisement des professionnels conduit à des ruptures aussi fracassantes qu'exceptionnelles. Les qualificatifs pour exprimer la gestion de Lucas relèvent de l'emphase, de la démesure : « *c'est rare ça* », « *on en a pas cinquante des situations comme celle-là* », « *il est à sa place nulle part* » (Yolande, éducatrice UEMO) ; « *c'est rare* », « *c'est énorme* » (Majid, éducateur CEF) ; « *il nous est difficile de trouver actuellement des leviers éducatifs auprès de Lucas [...] sa gestion est aujourd'hui quasiment impossible y compris en individuel* » (Selma, éducatrice référente EPM) ; « *À un concours, c'est un cas d'école ! Ben oui parce que justement ce même, avec, avec un tel parcours, c'est un casse-tête* » (Caroline, éducatrice EPM) ; « *Là, on pouvait pas aller plus loin, là c'était déjà limite au niveau de l'équipe. Tout le monde était au bout* » (psychologue, CEF). La singularité de Lucas le stigmatise aux yeux de tous les professionnels, l'expose à des ruptures, à des fins de non-recevoir ainsi qu'à de nouvelles exclusions :

*« Parce que tous les enfants qui sont en grosse difficulté, avec une collègue, c'est moi qui ai participé aussi à cet atelier-là, avec une autre collègue, on avait proposé un atelier poney, [...] l'après-midi une fois par quinzaine. Alors la particularité, ce qui était sympa, c'est qu'on prenait les gamelles avec nous, donc les gamins mettaient une petite table vite fait là au, quand il faisait bon on allait dehors [...]. Parce que la dame, on la connaît, on la connaissait depuis très, très longtemps, cette dame. Elle nous accueillait très, très bien. On faisait ça, et on mangeait puis après on allait boire le café avec cette dame. On laissait les enfants jouer, y avait un espace de jeu et puis après [...]. Elle prenait le relais. Et elle s'adaptait aussi au niveau des gamins. Parce qu'elle travaillait avec des gamins d'ITEP, elle le savait très bien, elle s'adapte avec eux. Elle ne prenait qu'eux cet après-midi-là, voilà et donc elle s'en occupait mais même là Lucas, c'était impossible pour lui. Parce que au souvenir que j'ai... Ben, il était avec un autre gamin qui était un peu en difficulté aussi donc on, après manger, ils partaient en courant ou à l'autre bout du, de la ferme, on allait les chercher, il revenait : "Non, non, allez tous vous faire foutre !" etc, bon voilà... Et puis il avait sans doute peur, je sais pas trop, mais il l'exprimait pas trop. Puis il montait sur les balles de paille, il sautait sur les autres balles de paille, à se faire mal, ce qui rendait quand même terriblement en colère la personne qui était là et qui s'occupait d'eux, parce que du coup les autres, elle pouvait pas s'en occuper. Du coup, c'était dangereux [...]. Il s'amusait à les dégligner et voilà donc voilà puis il faisait n'importe quoi, il pouvait se mettre en danger aussi et donc après elle a refusé de continuer à le prendre. Voilà, c'en est arrivé là et jamais c'est arrivé. Elle a dit : eux, je les prends plus, c'est fini, quoi. Même si vous venez plus ou avec moins de gamins ou d'autres mais lui, non, quoi. Il faut, il faut arrêter quelque chose là. [...] Donc du coup, ben on a arrêté, Lucas n'est plus venu. » (Alain, éducateur ITEP)*

Cette anecdote de l'enfance de Lucas en ITEP est à mettre en perspective avec le dernier placement en lieu de vie thérapeutique en novembre 2018. La particularité de ce lieu d'accueil est qu'il se situe à la campagne au sein d'un centre équestre. Lucas, suite à plusieurs bagarres avec un autre jeune, fugue au bout de dix jours de placement seulement. Tel est le récit des professionnels. Lucas, de retour à l'EPM pour la troisième fois après cette fugue, propose une tout autre version :

*« T'as vu, tu sais [à Mustapha Mourchid] tu les as appelés ce centre de thérapie (sic) avec les chevaux (sic). Ils m'ont forcé t'as vu ! J'étais tranquille chez moi mais ces bâtards de PJJ ils ont dit à la juge qu'ils ont trouvé ce foyer pour faire du cheval. Qu'est-ce que j'm'en bats les couilles ! J'approche pas les chevaux ! J leur ai dit j'ai peur des chevaux, ils sont grands, tu les vois là ils comme ça (mettant sa main en hauteur) mais j'étais obligé de hrab [m'enfuir]. [...] Ma parole dès qu'ils ont dit "des chevaux", ohw t'en as déjà vu des chevaux ? Ils sont grands, ils te regardent bizarre, moi, j'monte pas dessus. » (Lucas)*

L'altercation n'est même pas évoquée. La peur focalise le récit de cet échec. Son éducatrice est au courant ses craintes : *« il me dit : oui j'ai peur des chevaux... tu le sais... »* Mais après des mois de recherche vaine de placement, cette opportunité ne peut être refusée : *« C'est un lieu isolé avec des chevaux, on s'est dit ça peut être pas mal, on comprend qu'il y a un peu de soin... qu'avec les chevaux, c'est inespéré quoi, tout petit lieu de vie... adapté à tout jeune en difficulté »* (Virginie, éducatrice UEMO). Lucas met en échec avec agressivité les solutions fournies (activité profilée, lieu de vie adapté) par les adultes : *« Allez tous vous faire foutre »* (document de synthèse UEMO concernant sa scolarisation en ITEP, 2013-2014), *« Qu'est-ce que je m'en bats les couilles ! »* (note d'information en vue de l'audience en débat contradictoire du 20 décembre 2018 en vue de son placement en lieu de vie). Lucas semble en lutte perpétuelle contre la coercition institutionnelle. Il n'a qu'une envie : rentrer chez lui.

Les ruptures se répètent et s'enchaînent dans le parcours de Lucas. Ses comportements ne sont pas compréhensibles aux yeux des autres. Erving Goffman expose, dans « La condition de la félicité », l'importance de la lisibilité des comportements : *« nos actes doivent prendre en compte l'esprit d'autrui, c'est-à-dire sa capacité à lire dans nos mots, dans nos gestes les signes de nos sentiments, de nos pensées et de nos intentions »* (Goffman, 1987), au risque sinon de passer pour un « malade mental » ou une personne dangereuse. Lucas, par ses agissements, ne tranquillise pas les autres, au contraire il les alarme : *« attitude inadaptée et inquiétante »* (note d'incident CEF), *« irrespectueux et incorrect »* (cahier suivi CEF), *« Lucas : démonstration encore qu'il n'a pas de limite »* (cahier de consigne EPM). Suite aux comportements inadéquats de Lucas, l'annexe de la Maison du département à Rouchant refuse de prêter à Lucas et à ses éducatrices du milieu ouvert de Moiri un bureau afin de le recevoir :

Virginie : *« Ils nous ont fermé les bureaux, c'est-à-dire qu'on peut plus, aujourd'hui, aller faire des entretiens dans la Maison du Département suite aux visites, aux entretiens avec Lucas. »*

Marie D. : *« Ça, c'était jamais arrivé avant, je veux dire ? »*

Virginie : *« Non jamais... »*

Marie D. : *« Ils vous ont dit... ? »*

Virginie : *« On peut pas recevoir ce type de jeune. »*



Lucas perturbe l'ordre institutionnel de ce lieu, l'ambiance de travail, les personnels administratifs se plaignent de ces allées et venues intempestives, son impolitesse avec le personnel à l'accueil ou au contraire ses demandes d'attention réitérées. Les personnes s'en méfient et préfèrent se retirer de toute interaction avec lui. Même l'hôpital psychiatrique refuse de suivre Lucas : « *nous [la PJJ] en face, on a l'asile psychiatrique qui nous explique qu'ils ne prendront pas en charge Lucas. Au téléphone... non, ils disent : c'est pas la peine, on le prendra pas. On est pas armés ici pour prendre ce genre de jeune... en charge !* » (Yolande). On note une multiplication des sources de discrédit. « *Ce type de jeune* » ou « *ce genre de jeune* » sont des expressions euphémisées de l'exclusion sociale, un violent étiquetage qui discrédite Lucas aux yeux des personnels et des institutions susceptibles de l'accueillir. D'ailleurs, les discours psychologisants des professionnels saturent à propos de Lucas. C'est peut-être une manière de botter en touche (être dépassé par le « cas ») et de ne pas prendre conscience des défaillances de sa prise en charge institutionnelle. Cependant, c'est un élément qui participe d'une forme de violence exercée à son égard, et qui stimule sans doute ses actes de résistance.

« Son nom est connu partout »

Le poids de la réputation de Lucas est déterminant dans la construction de sa trajectoire institutionnelle discontinuée. En effet, il est assez rapidement apparu durant l'enquête que prononcer le nom et prénom de Lucas provoque toujours des réactions. Extrait du journal de terrain de Marie Doga : « À mon arrivée au CEF après deux heures de trajet, au bout d'une route étroite en cul-de-sac au milieu des vignes, devant la grille, dans la cour gravillonnée deux jeunes et deux adultes discutent. Je me présente et l'un d'eux, un grand gaillard, ouvre la porte du bâtiment avec son badge et me conduit à l'intérieur jusqu'au bureau de la psychologue. "*Pour quel jeune vous venez, si c'est pas indiscret ?*" me demande-t-il dans le couloir. "*Lucas (+ nom de famille)*" - "*Ouf Lucas !*" Et il souffle fort en secouant la tête d'un air entendu ». Le prénom de Lucas suffit à susciter l'indignation, l'agacement. Il est connu tout aussi bien du portier du tribunal de Moiri (« *Ah le petit Lucas, il est encore là ?* »), que des gendarmes qui l'y escortent... La justice des mineurs sur le territoire départemental est un tout petit monde, les professionnels se connaissent, se croisent. Lucas, de par sa sur-institutionnalisation précoce, est clairement identifié.

La réputation de Lucas est le produit d'un ensemble d'évaluations stigmatisantes : « La réputation peut être définie comme une représentation sociale partagée, provisoire et localisée, associée à un nom et issue d'évaluations sociales plus ou moins puissantes et formalisées » (Chauvin, 2013, p. 132). Une réputation d'autant plus pérenne qu'elle se fixe et se partage dans un réseau de collègues, de voisins ou de relations : « *le collègue qui a travaillé à l'ITEP l'a fréquenté, le surveillant qui est allé se faire soigner à l'hôpital a rencontré sa mère* », « *il y a une espèce, quand même, de douce proximité : il y a plein de gens qui ont déjà rencontré Lucas avec sa mère quand il était dans Rouchant ou en faisant les courses* », « *le demi-frère de Lucas est dans la même école que la fille de la collègue* » (Franck, éducateur référent EPM). L'ancrage local de la famille de Lucas participe à la consolidation du processus réputationnel. D'autant plus que son père est étiqueté comme quelqu'un de déviant : « *Le père toxico craignos, je suis de Rouchant donc on était jeune ensemble* », « *quelqu'un de très bagarreur dans les fêtes de village* » (Fanny, éducatrice EPM). Cette hérédité soupçonnée du stigmate pèse défavorablement au moment où les deux éducatrices de milieu ouvert de Lucas demandent un suivi à l'hôpital psychiatrique du secteur : « *On voit l'infirmier qui nous dit : mais c'est pas le petit-fils de Mme Machin-Chose ? Il connaît la grand-mère du côté paternel. Il a déjà son avis en fait. Il [l'infirmier]*

*dit : oui, mais nous on connaît la famille... on sait... machin, enfin il sait pour son père... Il se passe des trucs... qu'il a pas à dire enfin à ce moment-là quoi... voilà... On sent le type hyper réfractaire. Il trouble tout le monde [les professionnels réunis lors de la commission d'évaluation du dossier de Lucas] avec des choses qu'il fallait pas quoi... mais bon c'est un profil qui leur faisait peur aussi » (Virginie, éducatrice UEMO). Même au sein de l'EPM, les autres jeunes connaissent la réputation institutionnelle de Lucas. Depuis la fenêtre de sa cellule, Lucas interpelle Mustapha son ancien éducateur référent :*

*« Oh c'est vrai t'as fait une pizza balaise en cuisine avec Djamel ? Pourquoi tu me prends pas en cuisine ?*

*Djamel de sa fenêtre : Oh la pizza elle était magnifique, il m'a régala. Il a tout mis dedans même des œufs !*

*Mustapha M. : Lucas, il faut que tu t'inscrives en cuisine, mais tu veux pas sortir de ta cellule ni sport ni école ni rien.*

*Djamel, tranchant le débat : C'est un isolé.*

*Un autre codétenu : Personne veut de lui, même sa daronne [sa mère] la bonne. »*

Une réputation s'incarne dans une représentation partagée et condensée dans un prénom : « *C'est Lucas !* » ou « *ça c'est Lucas* » expressions prononcées par sa mère, le directeur du CEF, ses éducatrices de milieu ouvert ou l'éducateur de l'ITEP. Sa réputation le précède : « la réputation est un déjà-là construit par des tiers et sur lequel autrui s'appuie pour produire des jugements ou prendre des décisions » (Chauvin, 2013, p. 133) et elle renforce les discontinuités. En ITEP par exemple : « *Ouais, ouais pour faire disjoncter les collègues et les autres, oui bien sûr. Ouais, tous les collègues, tous. Quelle que soit la place qu'ils occupent, ouais, ouais. Là, il, ouais, il était reconnu comme ça* » (Alain, éducateur en ITEP). Pour lui trouver un placement quelque part, ses deux éducatrices de milieu ouvert ont le sentiment de « *faire la charité* » (Yolande, éducatrice UEMO), « *On fait marchands de tapis ! Y a des moments où on fait marchands de tapis... Enfin moi j'ai ce sentiment-là qu'on fait le... Mon but c'est de décrocher quelque chose quoi enfin voilà* » (Virginie), « *il s'est fait virer à l'ITEP. Il est black-listé partout* » (psychologue EPM). La réputation fonctionne comme une étiquette (Becker, 1985), un signal (Jones, 2002) envoyé aux professionnels. Ainsi, après l'échec en famille d'accueil, en lieu de vie thérapeutique, en foyer et en ITEP, Lucas repart vivre chez sa mère qui « *a envie que ça marche* » (Justine) :

*« Quand il a été placé au foyer de l'enfance, quand la famille d'accueil a baissé les bras parce qu'il commençait à leur en faire des vertes et des pas mûres, ils [l'ASE] avaient pas d'autres solutions, ils pouvaient pas encore le remettre chez moi, donc ils avaient que le foyer de l'enfance à Roumès [foyer d'urgence], c'est là où il a fait toutes ses conneries [nombreux vols et dégradations commis en 2016 pour lesquels Lucas est jugé le 28 janvier 2019], il n'était jamais dans le foyer, il traînait en ville, jusqu'à ce qu'il prenne un coup de couteau [qui lui vaut une hospitalisation et une cicatrice de vingt centimètres sur la jambe]... Ils [l'ASE] me l'ont remis [retour au domicile parental faute de possibilité ailleurs], mais il était en colère contre moi, contre mon conjoint, c'était affreux, on était en conflit. [...] Il était ingérable, infernal. [...] Quand il y est [chez moi], il fait rien pour que ça se passe bien, je travaille toute la journée, son frère est à l'école, il se fait chier, il sort en ville, il rencontre d'autres jeunes, qui sont dans le rien faire... » (Justine, mère de Lucas)*

L'ASE tente plusieurs lieux de placement, plusieurs lieux d'accueil où à chaque fois le comportement de l'adolescent met à mal les adultes qui l'accompagnent. Dans le jargon de la PJJ, Lucas est une « *patate chaude* ». Cette réputation peut se traduire comme une sorte de capital symbolique (Bourdieu, 2006) négatif qui s'accumule depuis la prime enfance : « *la nounou n'a pas voulu le garder. Il lui faisait peur; elle en était pas maître.* » (Florence, amie de Justine). La montée en réputation se fait ensuite au fur et à mesure de ses placements : « *c'est pas le jeune qui, encore [lors de son placement accepté au CEF au printemps 2017] n'avait pas la réputation qu'il a dans la PJJ... Donc c'est ça quoi... Donc même si y avait déjà un peu un vécu par rapport à l'affichage à l'enfance [ASE] enfin par rapport à la PJJ c'est... heu... Jusque-là, en fait, on aurait pu presque dire qu'il avait un profil un peu classique* » (Virginie, éducatrice UEMO). Au moment de l'enquête, Lucas en est à sa troisième incération, le contexte est différent : « *La patate chaude de tout le monde. Ben personne n'en veut donc tout le monde se le refile* », « *une impasse* », « *des gamins dont personne ne veut* » (Yolande, éducatrice UEMO), « *des structures qui peuvent accueillir quelqu'un comme Lucas... ça n'existe pas !* » (Virginie). La réputation finit par organiser la trajectoire institutionnelle de Lucas : « *je le prends plus, je le veux plus* » (Alain, éducateur ITEP), « *c'est une patate chaude, on a pas envie de le prendre. [...] C'est une patate chaude sur le département et sur la région (...). On sait que c'est un jeune qui va fuguer. On sait que ça va être compliqué avec le collectif. On sait que c'est un jeune qui est fragile. Donc personne n'en veut.* » (Caroline, éducatrice EPM, unité arrivants), « *Je pense que personne n'a envie de s'attaquer forcément à des causes perdues pour qui tout a déjà été fait* », « *Sur le peu de temps, du coup, où j'étais référent mais avec ce que j'ai mis en œuvre, j'aurais du mal à y retourner [prendre la référence de Lucas] dans six mois. S'il venait à re-rentre en détention...* » (Franck, éducateur référent EPM), « *on a un public très difficile et la plupart du temps c'est les patates chaudes que personne ne veut qui viennent ici* » (Majid, éducateur CEF).

Tout au long du parcours de Lucas, la réputation constitue « un outil empirique de décision » (Dubois, 2010) : « *il [Lucas] avait, je dirais, épuisé un peu toutes les structures existantes alors que ce soit psy, médico-sociale, éducative, et du coup personne n'en voulait. Tout le monde disait : mais il est pas pour nous* » (Suzanne, psychologue du CEF), « *Parce qu'il [directeur d'un CEF] en veut pas, lui, évidemment, du gamin. Ah ben oui parce que c'est un cas psy et que ça les fait chier, les cas psy* » (Yolande). Les interactions jugées problématiques se répètent, les mauvaises opinions se cumulent. Sa réputation se construit par les traces que laissent ses conduites imprévisibles et ingérables dans les opinions des professionnels, traces qui orientent leurs actions vis-à-vis de lui : « *ils [les lieux de placement] ont eu les jetons qu'on leur demande de nouveau un placement* » (Yolande). Suite au premier passage de Lucas à l'EPM du 6 octobre au 5 novembre 2017, les éducatrices de l'UEMO montent un dossier d'admission au sein du dispositif OMEGA en partenariat avec le CATTPA qui « *jette l'éponge* » (Yolande) juste avant le démarrage. « *Mais la réponse qui avait été faite... était assez peu recevable... En gros ben ce qui avait été dit c'est que s'ils [les personnels du CATTPA] admettaient Lucas, ils avaient plus qu'à vider le Centre puisque... vu sa réputation... son comportement...* » (RUE STEI OMEGA), « *le truc c'est qu'ils veulent choisir les gamins qu'ils prennent en charge* » (Virginie). Après l'éducation spécialisée, la MECS, c'est au tour de la psychiatrie de se dessaisir du suivi de Lucas « *parce qu'il était en capacité de commettre des actes qui mettaient les autres en danger... et mettre l'équipe en danger* » (Virginie). La mauvaise réputation de Lucas s'érige en levier de refus de prise en charge, et de fait en levier d'exclusion. Le 8 août 2018, il est incarcéré à l'EPM de Rouchant pour un mandat de dépôt d'un mois qui est renouvelé le 5 septembre 2018 faute de place

d'accueil disponible. Sa condamnation du mois de juillet 2018 ordonne un sursis avec mise à l'épreuve et avec obligation de placement.

Une demande de placement envoyée en octobre dernier par ses éducatrices du milieu ouvert développe l'argumentaire suivant afin de préparer sa sortie de l'EPM : « *Compte tenu des difficultés de Lucas, nous nous permettons d'insister auprès de vous pour son accueil. En effet, il est bien entendu qu'au vu de sa personnalité, nous ne pouvons pas envisager pour cet adolescent une prise en charge classique. [...] De plus, en raison de son parcours sur le plan pénal, nous savons que la juge des enfants suit cette situation de près et nous pensons qu'elle sera réactive au moindre incident.* » Ce dernier point sert à sécuriser la structure afin qu'elle accepte Lucas au vue de ses « *antécédents* » (Virginie). Les éducatrices très investies font ce qu'elles n'ont jamais fait jusque-là : elles sollicitent tous les CEF de France. « *On l'a fait bon par mail, ou par téléphone pour une partie... On est allés... Les lieux de vie, on a fait plus local parce que les lieux de vie sont quand même pas nombreux, ils sont pas très présents, ça nécessite un autre accompagnement... On est allés visiter des lieux de vie jusque dans les Alpes... voilà... y avait un Monsieur qui était hyper intéressé par la situation du gamin et qui, maintenant... me dit : franchement j'aurais pas changé d'équipe il y a trois mois, je vous le prenais... Déjà il en discute... C'est super intéressant... voilà... On s'est dit : bon beh s'il faut aller plus loin, on va plus loin... Donc tous les CEF de France...* » (Virginie). Toutes les demandes sont refusées. La réputation de Lucas participe d'un très vif sentiment de rejet et d'une gestion au coup par coup de son dossier dont les professionnels se dessaisissent dès que possible.

*b. Se sentir comme un « pantin » face à l'institution*

« *“Faut le [Lucas] mettre là, faut qu'il fasse ça.” Et moi je regarde. J'suis comme un pantin, un chien !* » (Lucas). L'expérience des placements, déplacements et replacements participe d'une forme de dissolution de soi, de déshumanisation ou de privation de soi. Lucas formule avec véhémence sa passivité face aux décisions de justice (« *un pantin* ») mû comme un objet non un sujet), sa solitude et le mépris avec lequel il serait traité et les atteintes réifiantes à sa dignité personnelle (Honneth, 2007). Un sentiment d'errance née d'une absence de direction déterminée, une trajectoire « *par défaut* », sans finalité : « *c'est comme nous on a fait depuis des années avec Lucas* » (Yolande, éducatrice UEMO). Son existence désajustée se résumant à un ballotement institutionnel : « *un coup je vais là, un coup là* » Lucas. Il tente de (sur)vivre dans les déplacements subis d'un lieu à un autre, qui ne lui laissent que peu de répit pour penser, se penser dans un rapport apaisé aux autres et au monde : « *Ouais ils [la juge, ses éducatrices] voulaient pas mais c'est un truc de fou comme ils voulaient pas me laisser chez moi ! Là, là, là, à droite placé, à gauche placé et encore placé et la prison ! Oh j'suis resté nulle part à chaque fois je partais et ils voulaient pas comprendre. Ça c'est fini fiiiiini !* » Lucas exprime aujourd'hui sa totale saturation vis-à-vis de sa situation. Les effets de ses socialisations multiples et interrompues ont laissé, sur lui et en lui, de nombreuses traces.

Être dépossédé : un passé et un temps altérés

Lucas s'exprime peu, de façon parcimonieuse, mais il apparaît que sa perception temporelle est altérée : « *Et puis on se laisse embarquer par Lucas, qui est de toute façon est que dans l'immédiateté, où c'est très compliqué d'être dans la rétrospection... Même, même pas très loin et la projection, pareil. Le gamin, lui-même, il est... voilà et comme rien fait trace même, voilà, ce qui se passe là, on projette sur une heure et des fois ça tient pas, même sur une projection d'une heure* » (Suzanne, psychologue du CEF). Il peut s'exprimer sur des

événements à court terme, sur son actualité judiciaire et encore avec grand peine. Il éprouve des difficultés à se projeter, même sur une date aussi primordiale que sa date de libération, échéance qu'en général tous les détenus connaissent et attendent :

« Mustapha M. : Comment ça va ?

Lucas : *Ça va bien tranquille hein je sors bientôt.*

Mustapha M. : Quand ?

Lucas : *Bientôt là.*

Mustapha M. : Donne-moi la date.

Lucas : ... *Heu... Je sais pas, là c'est bientôt là... T'as vu là, normalement c'est la fin mais tu la connais la date non ?*

Mustapha M. : Et toi tu peux me dire le jour exact ? Aujourd'hui, on est dimanche 10 mars.

Lucas : ... *Heu... Le 10 ? Je m'en rappelle plus... Je sais pas, j'ai pas retenu mais je sais que c'est bientôt. Là t'as vu, la semaine prochaine c'est sûr... je crois que c'est vendredi... ou samedi. On est le combien samedi prochain hein je crois que c'est samedi.*

Mustapha M. : Oui le 16 mars, c'est samedi tu sortiras. »

Cela s'accompagne parfois de difficultés à identifier les enjeux d'une situation ou le rôle des personnes présentes. Suite à une bagarre avec un autre jeune au sein de l'EPM, Lucas se rend en salle d'audience pour être reçu par un gendarme (11 janvier 2019) : « *Je sais même pas pourquoi j'étais là-bas. Je lui disais "ramène-moi en cellule" je croyais que c'était l'avocat [en voyant le gendarme]. J voulais pas rester là-bas, pas là-bas ! Je lui ai dit : tu veux quoi hein ? Je parle pas avec toi ! C'est pour des affaires ? Ramène-moi en cellule. Il voulait que je porte plainte contre l'autre pédé, nique sa mère ! J'suis qui moi pour porter plainte ? Je porte pas plainte. On s'est tapés, c'est tout !* » (Lucas)

De plus, la mémoire de Lucas est souvent confuse. Il ne se souvient plus des faits passés, confond les arrestations, les déferrements ; l'ordre et le contexte se dissocient... Les événements deviennent flous, se superposent et sont recouverts d'une chape d'indécision. Ce flou l'empêche de savoir à quoi s'en tenir. Ce passé insaisissable, Lucas a du mal à le cerner, à l'organiser. Il ne lui appartient pas mais il est consigné dans des rapports éducatifs, des courriers administratifs, des ordonnances... Un passé institutionnalisé, coupé de lui et objectivé dans des jugements. Lucas se trouve dans une situation paradoxale, spectateur de son passé, ce sont les professionnels qui le lui relatent, le restituent, le contextualisent. Un passé que l'institution judiciaire maîtrise mieux que lui-même. L'attitude de Lucas au tribunal le 28 janvier 2019 est symptomatique de cet état de confusion. À de nombreuses reprises, Lucas relate sa perte au sens propre. Les mains dans le dos ou à plat sur la table devant lui, debout durant trois heures, calme et résigné, Lucas assène quasiment à chaque question de la juge concernant de très nombreux délits commis en fin d'année 2016 : « *je ne sais pas* », « *je ne sais pas, qu'est-ce que vous voulez que je vous dise ?* », « *je ne me souviens pas pourquoi j'ai fait ça* », « *c'était qui ?* », « *je ne me rappelle plus de ça* », « *je ne vais pas vous inventer quelque chose, je ne sais plus* », « *c'est qui (nom de famille) ? Un éducateur ? Je ne me souviens pas* », « *franchement, je ne sais pas* », « *c'était le jour du ski ?* » Les efforts ne semblent pas feints pour essayer de situer, de replacer, de retrouver chaque fait mais ils résonnent dans des « cadres vides » (Halbwachs, 1994, p. 118). À de rares moments, Lucas a affirmé de souvenir sans pour autant en dire davantage :

« La juge : *Vous étiez avec Monsieur (nom de famille) ?*  
Lucas : *Vous pouvez me donner son prénom s'il vous plaît ?*  
La juge : *Alexandre.*  
Lucas : *Oui, je me rappelle. »*

Lucas ne peut passer d'un souvenir à un autre comme on peut le faire usuellement : ses expériences de ruptures multiples fragilisent sa rétrospection. Les faits s'alignent sans « contiguïté » comme des « fragments d'une mosaïque » (Halbwachs, 1994, p. 123) dont la forme et les lignes ne permettent pas de « reconstituer le dessin de la mosaïque toute entière ». Sans point de repère, la « localisation des souvenirs » (Halbwachs, 1994, p. 114) et leur reconstitution s'avère complexe :

« La juge : *Vous êtes sorti de prison quand [la dernière fois, pour sa seconde détention] ?*  
Lucas : *Je sais plus franchement.*  
La juge : *Comment voyez-vous votre avenir ?*  
Lucas (sa voix s'anime) : *Je sais pas ! Je suis toujours en prison ou en cellule. »*

Ce qui fait écrire à son éducatrice référente à l'EPM, Selma, dans la demande de remises de peine, que de ce passé institutionnel « *Lucas n'en a rien retenu* ». Lucas sort à la date prévue sans jour de remise de peine. Son placement précoce, les discontinuités éducatives et leur millefeuille de socialisations ont pour conséquence une altération de son rapport au temps. Cette sensation d'être un pantin, Lucas l'appréhende aussi dans son corps violenté.

#### À son corps défendant

« Le corps est un construit social : les mises en jeu répétées du corps le forment, le déforment, le conforment, incorporant en quelque sorte les marquages sociaux » (Détrez, 2005, p. 161). Lucas a ainsi un physique marqué par son passé, par des ruptures incorporées dans la douleur, un corps « fatigué » lit-on dans le signalement de 2013, abîmé, qui semble de travers, de guingois. Pour qualifier son hexis corporelle, c'est-à-dire la « manière de porter le corps, de se porter, de se comporter où s'exprime tout le rapport au monde social » (Bourdieu, 1977), le terme « *voûté* » revient fréquemment dans les entretiens, ainsi que sa maigreur et sa pâleur : « *un gamin très, très filiforme, chétif* » (Alain, éducateur en ITEP), « *un petit gabarit, il se tient pas droit, il est légèrement, un peu voûté, il n'a pas une démarche assurée* » (Franck, éducateur référent EPM), « *très maigre* », « *un peu voûté* » (Louise, psychologue PJJ de l'EPM), « *vraiment fin mais comme un coton-tige mais vraiment, c'est limite maigre. C'est un gringalet* », « *tout pâle* » (Caroline, éducatrice EPM, unité arrivants). L'impression que Lucas laisse est assez déconcertante : les épaules voûtées comme pourraient l'être celles d'une personne âgée, affaiblie et fatiguée, et, des traits d'enfant lui dessinant un petit visage fin. Son corps voûté signe son écart par rapport à la norme valorisante de la « rectitude » (Vigarello, 2018) comme « représentation lisible par tous des qualités d'une âme ou des vertus d'un état » (Chartier, 1980). Le corps droit est, depuis des siècles, recherché dans l'éducation des enfants, témoignage de maîtrise et de contrôle (Vigarello, 2018). En prolongeant ses représentations de l'éducation comme redressement disciplinaire physique et moral, le long parcours institutionnel de Lucas semble échouer à amender son corps, à le corriger dans sa déviation, à le rectifier. Sa morphologie dénie tout ajustement aux normes corporelles et éducatives de la rectitude.

On pourrait facilement donner à Lucas deux à trois ans de moins : « *physiquement, c'était une puce [...] plus petit, mince, c'est vrai que il donnait l'impression de plus petit qu'il n'était en âge* » (Suzanne, psychologue du CEF). « *À 14 ans, il ressemblait à un gamin de primaire. Aujourd'hui, il a 17 ans mais tu lui en donnerais 14. Il ne s'est pas développé comme il faudrait* » (Louise, psychologue EPM). Son corps désordonné, petit, voûté et maigre est en rupture avec les représentations éducatives du corps et participe de la façon dont les professionnels appréhendent Lucas comme un petit enfant, irresponsable et incontrôlable (indressable au sens propre). Lors de son placement en CEF en avril 2017, le médecin de l'établissement note que son indice de masse corporelle est nettement en dessous des courbes (trente-neuf kilos à presque 15 ans). Il est « très maigre » et « physiquement marqué » ajoute l'infirmière. Son dossier indique également des troubles du sommeil. Justine lors de l'audience du 28 janvier 2019 le décrit à Marie Doga comme « long et fin, il fait une tête de plus que moi ». Elle s'enquiert de sa « maigreur » auprès des éducatrices du milieu ouvert qui l'ont vu récemment à l'EPM.

De plus, quand on rencontre des professionnels qui suivent Lucas, leur revient rapidement à l'esprit le désordre de ses mouvements corporels : « *tellement tout le temps en mouvement ! C'est un enfant qui ne tient pas en place* » (Yolande, éducatrice UEMO), « *il fait des bonds partout, il va monter, descendre les escaliers ou il va courir au lieu de marcher* » (Fanny, éducatrice EPM). Cette citation n'est pas sans rappeler le comportement fébrile de Lucas en ITEP. L'amie de la mère de Lucas, Florence, précise que dès « *l'âge de neuf mois, il commençait à avoir des réactions excessives [...] il se tapait la tête par terre s'il était pas d'accord* », de même que pendant sa petite enfance « *il tapait, il mordait, il crachait, il insultait* ». Son corps n'est que rarement au repos. Lucas incorpore l'insécurité affective de sa prime socialisation et intériorise une affectivité tantôt retenue voire inhibée (refus de parler, mutisme), tantôt exacerbée et à vif (colère, pleurs, débordements). Ainsi, Lucas refuse de parler de ses parents, s'emporte si on le questionne sur son histoire et son corps exprime un passé qui ne passe pas : « *Quand on lui parle de la pluie et du bon temps, de son chien... Voilà, en tous les cas pour lui. Tout va bien. Dès qu'on commence à parler de son père ou de choses... ou de son comportement à l'ITEP ou de sa relation avec sa mère, là il est dans la fuite complète* » (Yolande).

Lucas se plaint régulièrement de douleurs. Lors de sa première détention, les éducateurs notent le 12 novembre 2017 dans un rapport relatif à l'audience qu'« *il est resté apeuré [...] il se trouvait confronté à trop d'incertitudes quant à sa relation avec ses pairs qui lui faisaient peur. Il en avait des migraines.* » Au CEF, l'infirmière relate des maux de dos, des douleurs à la cheville et surtout à la cuisse : « *des douleurs tout le temps* ». Lucas compte de multiples cicatrices corporelles dont une très importante à la cuisse. Cette blessure date d'une fugue au printemps 2016. Sur fond de trafic de drogue, il est alors victime d'une agression au couteau qui donne lieu à une hospitalisation. La balafre de vingt centimètres le fait encore souffrir un an plus tard à son arrivée au CEF. Durant ses six mois de placement, il va souvent chez le kinésithérapeute pour remuscler sa cuisse meurtrie. Il fréquente très régulièrement l'infirmier. Son corps porte les stigmates de violences incorporées : « *il avait des blessures de partout puisque comme c'était un casse-cou... Voilà il s'était blessé, parce que tombé, heu des accidents divers et variés. Voilà donc il avait des trophées de guerre qu'il montrait, voilà, un peu de partout. Et du coup des douleurs soient liées à des fractures qu'il avait eues, des blessures...* » (Suzanne). Lors de l'enquête à l'EPM, ce sont ses dents qui le font grimacer. Pourtant, il refuse les rendez-vous chez le dentiste depuis sa dernière extraction par l'AP pour se rendre aux urgences. Il doit aller faire une radio de sa mâchoire, un incident humiliant et violent se produit :

« Lucas : *Ohw c'est des fils de pute ici tous des bâtards, ils me traitent comme un chien !*

Mustapha M. : *Qu'est-ce qu'il y a ?*

Lucas : *Ils m'ont pris à l'hôpital pour faire des radios et ma mère travaille là-bas. Je lui ai dit à ce bâtard de 3èsses [surveillant] de me détacher. J'avais des chaînes aux pieds, les menottes... Il voulait pas ce fils de pute. Là-bas tout le monde me connaît et connaît ma mère. Je lui disais : s'te plait, je fous la honte à ma mère, enlève-les, je vais pas hrab [m'enfuir] juste pour ma mère, tout le monde va me voir. J'y ai dit : elle est secrétaire là. Ce bâtard, il me dit qu'il s'en bat les couilles ce fils de pute... Rien, il a pas voulu. Miskina [la pauvre] ma mère, je l'ai vue, j'avais les nerfs ! Pourquoi ils font ça hein ? Pourquoi ils font ça ? J'ai vu son regard... (pleurs), j'ai vu... (pleurs)... C'est des bâtards, tous des bâtards de leur grand-mère la pute !!! Il m'a dit quoi ce fils de pute : ouais, je t'ai pas fait rentrer au chtar [prison] ! Si tu veux pas que ta mère te vois comme ça, rentre pas en prison ! Nique sa mère ! Il voulait même pas que je lui parle, ce fils de pute. J'avais honte, ils m'ont mis les nerfs trop trop trop. J'ai pas fait la radio, j'm'en bats la race, je fais pas la radio, j'ai trop les nerfs...*

Mustapha M. : *Tu crois que ta mère t'en veut pour ça ?*

Lucas : *Et ouais ça se voyait, elle était dégoutée mais je voulais pas qu'elle me voit comme ça, c'est pas bien. Déjà je veux pas qu'elle vient (sic) au parloir et qu'elle me voit là en prison alors-là avec des chaînes ! C'est des bâtards ! Ils mettent les nerfs... »*

Lucas se contente, des semaines durant, de bains de bouche distribuées par l'infirmière de l'EPM et refuse tous les rendez-vous proposés. À la douleur physique, s'ajoute la douleur bien supérieure de la culpabilité, de la « face perdue » (Goffman, 1974) ou mise à mal de sa mère. Lucas échoue dans sa tentative de protéger la face maternelle : il lui manque de « considération » sur son lieu de travail et devant ses collègues ; cela entraîne ce que Goffman nomme « la profanation de la face d'autrui ». Justine paraît surtout désabusée de la situation : « *Je travaille à l'hôpital. Il était pas fier. Il avait la tête baissée, il savait où il allait. Je l'avais même pas vu qu'il passait une radio, je sors du bureau, je le vois menotté. Il était pas fier* ». Ce n'est malheureusement pas la première fois qu'elle le voit ainsi (audiences, jugements, perquisitions au domicile...). Justine lit la posture tête baissée de son fils comme un signe de honte, de manquement. D'autant plus que Lucas refuse, depuis sa première détention, tous les parloirs à sa mère : il souhaite lui épargner ces moments pénibles. Il refuse qu'elle le voie comme un détenu ou qu'elle vienne aux audiences (comme celle du 28 janvier, mais elle s'y rend quand même). Il tient donc cette posture face à des douleurs dentaires persistantes, sorte de contrition pour avoir brisé le cœur de sa mère. Par le passé, Lucas va bien au-delà dans ce qu'il inflige volontairement à son corps.

Le 19 février 2016, au domicile parental, Lucas tente de se suicider avec du doliprane. Le 10 mars, il avale devant sa mère un flacon de Tercian, un neuroleptique en sirop qui lui est prescrit pour calmer ses états d'anxiété. Il est transféré aux urgences de Rouchant puis aux soins intensifs au CHU de Prunluy, dans le coma. Il est ensuite hospitalisé aux services adolescents de l'hôpital psychiatrique de Rouchant. Lucas rejette les traitements et toute forme prise en charge psychiatrique. Il refuse d'évoquer ces événements, nous n'en savons pas davantage. D'autant plus que contrairement aux éducateurs, en médecine et en psychiatrie la culture de l'écrit est rare et le secret médical prégnant. Les dossiers de Lucas sont vides très souvent sur le plan des soins. Les tentatives de suicide sont indiquées sans autre précision : « *pas de volonté de transmettre quoi que ce soit [...] c'est à croire que les autres*



*professionnels qui vont travailler ensuite ne sont pas fiables. C'est aberrant !* », « *un déficit d'info tracées* » souligne le médecin généraliste salarié au CEF. Dans un fonctionnement tubulaire, « *il faut qu'on aille chercher les infos, à la pêche aux infos* » précise l'infirmière du CEF. Lucas était sous traitement pendant son séjour au CEF, un thymorégulateur à très petite dose pour stabiliser son humeur « *il était très, très agité. On a mis beaucoup, beaucoup de temps avant de lui faire accepter un traitement qui puisse, heu, un peu réguler les humeurs et le poser [...]* il était dans le refus de prendre quoi que ce soit » confirme la psychologue. La grand-mère maternelle, souhaitant aider Lucas, est associée au dialogue sur la médication avec son petit-fils. En effet, elle aussi est sous traitement pour une bipolarité détectée très tardivement.

Après ces deux tentatives, les professionnels continuent d'évoquer à propos de Lucas des mises en danger de lui-même et des pratiques à risque (Le Breton, 2005) : lors de sa fugue en mars 2017 de la MECS, il est retrouvé en train de marcher le long des voies de chemin de fer. À la lecture des notes d'incident du CEF durant les six mois du placement en 2017, nous relevons : une suspicion de possession d'arme blanche, deux tentatives de sauter de voiture alors que celle-ci roule, la consommation de cannabis, l'escalade de mur d'enceinte, une fugue de trois jours... « *Et il a pu voler aussi dans le local d'entretien : des tournevis, des cutters, des choses comme ça* » ajoute Majid, son éducateur référent. De même durant son dernier placement dans un lieu de vie thérapeutique (en novembre 2018), les rapports éducatifs indiquent qu'« *il fabriquait continuellement des armes artisanales pour se défendre* », des armes « par destination » comme les lames de rasoir cachées dans sa brosse à dents. Lucas menace également un autre jeune avec couteau. En fugue au bout de dix jours, il est interpellé le 13 décembre 2018 avec pistolet à air comprimé, une bombe lacrymogène et un tournevis. Lors du débat contradictoire du 20 décembre 2018, il fournit une lettre manuscrite à la cour dans laquelle il explique avoir fait l'objet de violences, de menaces au sein du lieu de vie et avoir eu peur.

La fuite et la mise en danger de soi font partie des manières de faire et d'agir de Lucas depuis son enfance, notamment dès qu'un adulte tente d'évoquer avec lui sa petite enfance. Yolande évoque ainsi une des premières rencontres avec Lucas, chez lui, au moment de la MJIE en 2013 :

*« Quand on était venues [Yolande et la psychologue du service PJJ], la mère [Justine] nous avait reçues dans le jardin, je me souviens, ça devait être au printemps et un moment donné, on voulait les questionner concernant son père, il s'est barré et il est monté tout en haut de l'arbre. Mais nous, on était effarées, la psychologue et moi. Et la mère, on lui dit : mais Madame, votre fils, là... il est dans un arbre, c'est super haut ! Elle dit : oui, je sais, mais bon, c'est comme ça, c'est Lucas. [...] Elle expliquait qu'en gros, depuis qu'il est petit, il fait des trucs comme ça. »*

Les formes répétées d'exclusion que Lucas a connues depuis son plus jeune âge laissent des traces jusque dans son hexis corporelle c'est-à-dire « la manifestation corporelle, incorporée, de l'habitus » (Détrez, 2002, p. 163). La forme voûtée du corps de Lucas, son apparence, notamment sa maigreur, ses attitudes colériques et d'agacement (se lever précipitamment, lever les bras, hocher la tête...), sa difficulté à s'exprimer (regard fuyant, son débit rapide et saccadé, son habitude de couper court...) et son goût pour les discussions brèves, la façon d'envisager son corps par des mises en danger renouvelées, la gestion délicate de ses émotions (pleurs et colère mélangées) sont des signes incorporés des expériences multiples de

relégation familiale, scolaire, institutionnelle et sociale. Lorsque des stigmatisations se fixent de manière durable sur un individu, elles finissent par le façonner jusque dans son identité corporelle.

« On me balade »

Contrairement à ce que l'on pourrait penser spontanément, les incarcérations de Lucas à l'EPM ne favorisent pas une forme de stabilité voire de routine apaisante. En effet, les ruptures *intra*-institutionnelles y sont nombreuses et organisent pour Lucas un insupportable nomadisme carcéral. Il connaît ainsi des déplacements multiples d'une unité à l'autre. Sa troisième incarcération débute le 13 décembre 2018 au quartier arrivants pour une semaine, comme le veut la procédure. À partir du 20 décembre 2018, il est placé à l'unité une. Puis, tout le groupe de jeunes déménage vers l'unité quatre pour cause de travaux. Le 11 janvier, suite à une bagarre avec Kévin un codétenu, Lucas revient sur son unité puis est rapidement transféré à l'unité deux. Ce changement d'unité est essentiellement dû à la gestion des flux *intra*-EPM lui-même étroitement corrélé au fonctionnement disciplinaire de l'AP : les détenus qui posent problème subissent des transferts disciplinaires. Si dans un premier temps Lucas retourne sur son unité, lorsque Kévin sort du quartier disciplinaire, celui-ci est affecté à l'unité deux. Or, il ne peut pas y rester : en effet, sur cette unité, travaille un surveillant avec qui Kévin a déjà eu une violente altercation (dépôt de plainte). Les gradés de l'AP procèdent donc à une permutation : c'est Lucas qui est donc affecté à l'unité deux. De plus, sur la nouvelle unité de Kévin, une éducatrice annonce qu'il lui est difficile de travailler avec lui, suite à des menaces et des insultes proférées quelques jours auparavant. Au final, c'est l'éducatrice qui change d'unité... Avant sa libération le 16 mars 2019, Lucas est amené une cinquième fois à changer de cellule et de bâtiment pour cause de travaux sur les unités amenant un « roulement » des bâtiments disponibles. Ces transferts, ressentis comme des sanctions injustes, entraînent des ruptures dans sa prise en charge éducative (à chaque unité un nouvel éducateur est affecté). L'adolescent redouble d'énervement, de colère et de tristesse :

*« Il me dit je change d'unité et il m'amène là [unité deux] pourtant j'ai rien dit j'ai manqué de respect à personne... Et là l'autre 3èsses [le surveillant] il me dit : j'suis ici à la deux comme à la une [en régime fermé] parce que y a pas de place. Mais pourquoi ? J'ai rien fait je viens d'arriver ! Ils veulent m'embrouiller ? Je viens d'arriver et déjà je suis en régime comme à la une. Ils veulent me rendre fou non ? En plus là, c'est pire parce ce que j'suis pas à la une. Encore à la une, personne ne sort en collectif, là quand les autres y sortent, moi je reste ici... »*

Lucas supporte mal cette mobilité forcée propre au fonctionnement institutionnel. Il est dans un état permanent de transfuge qui provoque une intranquillité. Cette intranquillité signe son expérience carcérale. Cette mobilité engendre de la discontinuité de prise en charge, voire une quasi-absence de prise en charge, qui renvoie à toute l'histoire de la vie de Lucas. Cela provoque effectivement le sentiment d'être déshumanisé et permet sans doute de mieux comprendre les dispositions qu'il mobilise alors : violence envers lui et envers les autres, forme de passivité et de repli sur soi... Lucas est inquiet par ces changements et qui le replacent dans la situation d'un enfant indocile. De multiples scènes rejouées dans l'après coup, dans l'après transfert, émaillent les mois de terrain. « *Oh mais eux aux arrivants, c'est des bâtards, ils m'ont rien dit tout le temps que j'étais avec eux, ils disent : ça se passe bien et d'un coup le 3èsses [surveillant] il me dit je change d'unité et il m'amène là [unité deux]* » (Lucas sur son passage des arrivants à l'unité en régime semi-fermé). Il faut effectivement spécifier que, durant les trois mois d'incarcération, Lucas reste en régime semi-fermé, avec

moins de temps collectif (repas du soir pris en cellule par exemple), même sur des unités qui ont un fonctionnement classique. Cela est déjà le cas pour son incarcération précédente comme l'indique le cahier de consignes de l'unité trois « *Lucas maintenu en régime 2 suite à de multiples dysfonctionnements, cris, coups dans la porte, provoque et insulte certains jeunes de l'unité* » (12 septembre 2018) et Lucas fait état de son incompréhension face au maintien en régime semi-fermé : « *Sa question = pourquoi régime 2. Je lui dis ce qu'il y a d'écrit dans le cahier. Il se demande pourquoi personne ne le lui a dit. Je pense qu'il faut le reprendre avec lui parce qu'il est dans un discours : on veut que je pète un câble, on ne m'a pas dit...* » (extrait cahier de consignes du 14 septembre 2018).

Nous identifions ici encore un statut d'« exclu de l'intérieur ». Lucas se retrouve d'autant plus isolé que des problèmes de ressources humaines à l'AP compliquent le travail éducatif sur les unités. En effet, le projet EPM repose sur l'idée du binôme éducateur-surveillant. Pour des questions de sécurité, la présence des surveillants est nécessaire – notamment s'agissant de l'ouverture des cellules ou des déplacements au sein de l'EPM. Un problème de ressources humaines à l'AP entraîne de fait des dysfonctionnements majeurs. En janvier et février 2019, plusieurs surveillants sont absents, ce qui veut dire qu'un surveillant est amené à intervenir sur deux voire trois unités. Dès lors, le surveillant est seulement présent pour distribuer les repas, les allées et venues sont réduites au minimum et les éducateurs (tout comme les enquêteurs) ne peuvent plus accéder aux unités de vie et rencontrer les jeunes. Durant sa troisième incarcération, Lucas passe ainsi par trois unités (plus deux déménagements), ce qui conduit à l'attribution de deux nouveaux éducateurs référents à chaque transfert : ce qui fait dire à Franck « *sur le peu de temps, du coup, où j'étais référent* ». Les interruptions de suivi éducatif ont été nombreuses pour Lucas. Lors de son affectation en décembre dernier à l'unité une, le référent est nommé alors même qu'il est en congés pour quinze jours. Puis, lors du transfert suivant, l'éducatrice pressentie pour suivre Lucas refuse ; sa fille est scolarisée dans la même classe que le petit frère que Lucas et elle ne souhaite pas que sa vie privée interfère sur la prise en charge. Cette situation relativement peu fréquente implique une réunion supplémentaire de l'équipe d'éducateurs afin de désigner un autre référent. Ceci prend plusieurs jours. Mais les difficultés ne sont pour autant pas résolues puisque la nouvelle éducatrice nommée pour Lucas s'absente pour un arrêt maladie de longue durée. Une troisième éducatrice est alors nommée quelques jours avant sa libération. Lucas refuse de la voir : « *Oh mais elle ? L'éducatrice là ? Je connais même pas son nom ! Elle parle pas avec moi, elle est là on dirait qu'elle a peur de moi. Elle sait même pas pourquoi j'suis là, je vais pas tout lui expliquer ; en plus ça se voit elle s'en bat les couilles, elle est là, elle demande rien. Mais moi, j'ai pas besoin d'elle ! Elle sert à rien ! Je lui dis d'appeler ma mère même pas elle le fait. Elle sert à rien comme les autres, je vais pas perdre mon temps à parler avec elle. Et en plus qu'est-ce qu'elle va m'apporter ?* » (Lucas). À cette forme de violence institutionnelle (ruptures de suivi, déplacements...), Lucas réagit lui-même de manière violente, envers lui-même par l'auto-confinement ou envers les autres en les insultant et en les rejetant.

Trois éducatrices se succèdent ainsi auprès du jeune sur une même unité en quelques semaines. Ces discontinuités *intra*-institutionnelles sont violentes et peuvent se traduire pour les éducateurs par une relative méconnaissance des jeunes et de leurs spécificités (qui dans le cas de Lucas sont complexes), une prise en charge *a minima*, sans le temps nécessaire à la réflexion éducative : « *on a pas eu le temps* » (Caroline, éducatrice EPM), « *on l'a pas vu beaucoup* » (Franck). Outre ces changements d'unités, pour ces deux premières incarcérations Lucas est en préventive de un puis de deux mois : « *tant qu'on l'aurait pas longtemps sous la main [sous-entendu sous un statut de condamné]. Et je suis pas sûre que... C'est trop court*

[...] ça allait être compliqué de travailler et puis voilà, comme on est sur un délai très court d'un mois, là on s'est dit que ça allait être compliqué » (Caroline). À cela s'ajoute le placement en régime renforcé à cause des comportements de Lucas : il est peu visible, il faut se rendre en cellule pour le rencontrer. Cela réduit fortement les contacts avec ses éducateurs. Le bien-être des personnels sert de curseur : « Et comme il avait été hyper pénible depuis une quinzaine de jours avec tout le monde, alors du coup, il est passé en régime deux, c'est-à-dire il est resté sur l'unité mais en régime fermé » (Fanny, éducatrice EPM) ; « Alors, si on parle que de lui [Lucas], je pense que les ruptures sont bénéfiques pour les travailleurs qui sont avec lui, parce que... quand on a touché le bout, bah je pense pas qu'on puisse aller plus loin » (Franck).

Lucas vit très mal ces ruptures qui demandent de nouvelles adaptations, une renégociation des relations comme le montre cet extrait du journal de terrain de Mustapha Mourchid :

Je passe dans la cour et de loin Lucas, sur sa nouvelle unité, m'appelle à travers les barreaux. « Mustapha viens me voir s'te plaît maintenant, c'est chaud ils me cassent les couilles. » Sur l'unité, le surveillant ouvre la cellule et me laisse avec Lucas en colère et énervé. Il met une couverture sur les barreaux de sa fenêtre ce qui nous plonge dans une semi-obscurité, la porte de la cellule grande ouverte, la lumière vient du couloir. Il pleure et veut le cacher.

« Moi : Je vois que tu pleures Lucas et ça me fait de la peine.

Lucas : *J'ai trop les nerfs... J'ai les nerfs ! Ils me prennent pour sais pas quoi là je vais faire des dégâts. Déjà, ils me mettent là sans me demander. Ohw on change d'unité pour les travaux, je vais à la quatre et juste après il me ramène ici !! J'ai trop les nerfs Mustapha ohw j'ai trop les nerfs ils me prennent pour qui, ils respectent pas. Là, l'éducatrice, là Sophie... elle m'a mis les nerfs, les nerfs de fou, j'ai trop les nerfs. Ohw je vais pour téléphoner à ma mère et elle, elle est avec le 3èsses [surveillant] en train de manger. Ohw elle arrête de manger et elle vient elle fait comme ça (il s'appuie contre le mur croise les bras et les jambes) à la porte en bas. J'y ai dit : oh qu'est-c'tu fais là ? Elle me dit : j'veux savoir ce que tu fais ou j'sais pas quoi là ! Ohw elle m'a mis les nerfs, j'avais envie de la frapper, elle voulait écouter ce que je dis à ma mère je voulais... je voulais... j'y ai dit : mais non tu vas pas écouter ! Elle m'a mis les nerfs, j'suis parti, j'ai pas appelé ma mère. Ohw à cause d'elle, j'ai pas parlé à ma mère. Elle, je l'aime pas de toute façon depuis le début, elle est bizarre, elle m'amène le plateau, elle me regarde ça se voit qu'elle a quelque chose contre moi. Pour tout, dès que je demande un truc, elle est là, elle veut pas même me ramener du papier Q, elle est bizarre. Ohw ils m'ont dit que t'étais plus mon référent et ça veut dire que c'est elle, si c'est elle ma référente, c'est pas bon on va s'embrouiller. Elle va commencer à me dire des trucs on va s'embrouiller ! Reste mon référent ou demande que c'est pas elle. Change-moi s'te plaît... ils m'ont trop énervé... »*

L'isolement dû au changement d'unité et la perte totale d'autonomie (écouter la conversation téléphonique) sont vécus par Lucas comme de véritables « mortifications du moi » (Goffman, 1968), c'est-à-dire des pratiques institutionnelles qui privent le jeune de tous les moyens par lesquels en temps normal se constitue la valeur du moi. Le point de vue de certains professionnels entre en tension avec le vécu de Lucas : « ça serait quelque chose à réfléchir, à lui dire : bah écoute, t'as passé, ne serait-ce qu'à l'EPM, peut-être dix / douze éducateurs, ce qui correspond à deux / trois passages dans des unités différentes, et à un moment donné, soit

*il y a douze éducateurs qui ne sont vraiment pas bons, soit... soit c'est pas toi... soit c'est pas toi qui y mets du sien.* » (Franck). Cette lecture des professionnels renvoie au même processus que le fait d'en faire un « cas psy » (« *il y a un truc psy, ce n'est pas possible* », Fanny), cela permet de décharger l'institution d'une grande part de sa responsabilité, d'occulter ce qui peut être source de dysfonctionnements. Lucas, dans un mouvement contraire, ne cesse de contredire les professionnels, de mettre à distance toute proposition institutionnelle.

### Refuser d'être un pantin et rentrer chez soi

Tous les éléments précédents de ruptures institutionnelles et *intra*-institutionnelles entrent en opposition frontale dans le discours de Lucas au fait d'« *être tranquille chez soi* », expression qui se formule très souvent dans les conversations : « *Et quand je suis sorti d'ici [deuxième incarcération], là la dernière fois, j'étais chez ma mère, j'étais bien t'as vu. J'avais un rendez-vous de la mission locale, j'allais y aller, t'as vu, j'étais tranquille, j'allais le faire, mais ils [la PJJ et la juge] m'envoient chez les fous [lieu de vie thérapeutique, novembre 2018] [...]. Moi j'suis tranquille chez moi et eux, ils décident que je dois partir de chez moi, franchement.* » Lucas livre ici le stéréotype traditionnel lié aux lieux thérapeutiques. La peur du soupçon de folie, le stigmate de la folie aurait des effets désastreux sur son identité, le rendrait trop vulnérable.

Le discours se resserre autour de cette idée fixe du retour chez soi qui sert de fil continu durant des semaines dans un environnement instable et mouvant : « *Parce que là c'est sûr mon pote [à Mustapha] je rentre chez moi, ça, ça veut dire que c'est fini plus de placements mes couilles ou quoi qu'ils aillent niquer leur mère, je reste chez moi* », « *Là je sors, je vais chez moi.* », « *je vais repartir à zéro. C'est fini les conneries, dès que je sors je m'occupe de moi, je reste chez moi.* » Les occurrences de « *chez moi* » ou « *chez ma mère* » se multiplient dès que nous abordons la sortie et produisent une forme de « rationalisation protectrice » (Goffman, 1989). La centralité de la maison apparaît d'autant plus désirée que Lucas habite avec sa mère de façon intermittente depuis l'internat de son premier ITEP à l'âge de 9 ans. Lucas est retourné chez sa mère à de multiples reprises (en septembre 2016 avant son placement en foyer d'urgence, en avril 2017 en attendant le placement en CEF, de novembre 2017 après sa première détention à juillet 2018, en novembre 2018 avant le placement en lieu de vie...) de façon toujours temporaire : soit en attendant de trouver un placement ou un jugement, soit parce que ses comportements devenaient insupportables pour sa mère qui demandait de l'aide et un placement. Ces allées et venues ont exacerbé son sentiment de rupture et d'arrachement :

*« Déjà qu'elle m'aime pas cette juge là. Mais ohw qu'elle me parle pas de placement ou quoi, déjà que j'ai les nerfs je vais l'insulter, rien de rien, c'est fini. Moi, je fais ma peine, je rentre chez moi... La dernière fois, oh tout seul chez moi sans les éducateurs, j'ai pris rendez-vous à la mission locale tellement, j'allais au rendez-vous à Erbia avec mon scooter pourri, j'ai pris des risques, je faisais pas de conneries rien, je voulais être tranquille et elle, elle veut que j'aille en foyer. Là, pas de foyer, ni rien. »*

Le « *chez soi* » comme espace de production de soi (Senett, 1979) constitue un point d'ancrage, un lieu refuge, un sanctuaire face aux agressions extérieures, une recherche d'« enracinement à soi » (Le Breton, 2007, p. 140). Il agit comme un antidote face aux dangers, un rempart contre l'insécurité : « *“Chez moi, t'as pas à t'en mêler, ça va bien se passer. Toutes les fois où j'ai été chez moi, ça s'est toujours bien passé. J'ai jamais été placé*

*chez moi, c'est pour ça que ça s'est toujours mal passé*". [...] *"Maintenant que je suis chez moi", cette pensée magique. J'ai compris que c'était vraiment... une pensée magique* » (Franck, éducateur référent EPM). « Être placé chez soi » est ainsi la formulation paradoxale choisie par Lucas pour symboliser l'absurdité de sa demande. Une maison à soi, le foyer comme lieu fantasmé auquel Lucas n'a pas droit : *« Elle [la juge] rentre chez elle tous les soirs, et moi je suis là, je l'insulte sa mère »*.

Lucas fugue de tous ses lieux de placements, de véritables fugues : de la MECS ce qui entraîne à la seconde fugue une main levée du placement, du lieu de vie thérapeutique au bout de dix jours, des familles d'accueil, du CEF, avant de partir en CER de Nieri, il prend le train et n'arrive jamais à destination... ou des errances de quelques heures à l'extérieur de l'établissement, de nombreuses en ITEP, au foyer de l'ASE... *« C'est plutôt des fugues qui sont liées au fait qu'il ne se sent pas à sa place là où il est. Tant qu'il ne se sentira pas à sa place quelque part, il sera perdu. C'est compliqué car on a du mal à l'avoir avec nous. C'est une anguille. C'est quelqu'un qui t'échappe »* (Louise, psychologue EPM). Ses fugues le ramènent généralement chez sa mère après une période plus ou moins longue de flottement où personne ne sait trop où il se trouve : *« moi j'avais y être [chez moi], elle [la juge] casse les couilles ça fait, ça fait, ça fait, ça fait j'sais pas moi combien de temps qu'elle me balade à droite à gauche ! Elle m'a pris pour sa pute !? Mais elle veut pas comprendre : je fugue, c'est obligé : je veux rentrer chez moi »* (Lucas). Bien plus qu'une simple forme de bravade, ses fugues sont conçues comme des retours et il y met toute sa détermination. Ce sont les seules alternatives possibles pour s'extraire de la trame institutionnelle dans laquelle Lucas se sent pris :

*« Mustapha M. : Pourquoi là [lieu de vie thérapeutique] ça n'a pas marché alors que ça a marché au CEF [il a tenu son placement de six mois] ?*

*Lucas : Mais là c'était bien, je faisais de la moto, je faisais du cross tout le temps, pas comme là-bas [lieu de vie thérapeutique] avec les chevaux (sic). Je m'entendais bien avec les autres et puis je pensais qu'après ça j'allais retourner chez moi. C'est pour ça aussi je croyais que si je le fais, après je serais tranquille, ils me demanderont plus d'aller à droite et à gauche, et en fait, c'est un piège : je peux plus retourner chez moi. T'as vu moi, je pensais que c'est le contraire, je le fais là et je rentre. Mais eux, ils pensent comme je l'ai fait au CEF alors je peux le faire ailleurs et c'est ça le problème parce que je peux pas repartir chez moi, t'as compris ? Ils m'ont mis la carotte et maintenant je veux retourner chez moi... »*

Le CEF est le deuxième placement de Lucas (après la MECS). Il en est, à l'époque, au début de son parcours pénal. Rétrospectivement, il explique l'irréversibilité de sa trajectoire et son manque de lucidité d'alors. La fugue agit pour Lucas comme la dénonciation d'une « escroquerie » (Goffman, 1989) institutionnelle (« piège », « carotte », « je croyais »...). Lucas se perçoit dans la position goffmanienne du « jobard » c'est-à-dire du « pigeon » qui « se fait avoir » (Goffman, 1989). Cette compulsions au retour chez soi s'oppose à l'errance institutionnelle qui consiste pour Lucas à passer d'un lieu à un autre, d'un service à un autre (PJJ, psychiatrique, pénitentiaire...) sans but.

La domination institutionnelle génère, en réaction chez Lucas, une posture de fuite. Cependant, dans l'espace clos de l'EPM, il recourt à une autre forme d'échappatoire, « une réaction de défense contre l'hégémonie institutionnelle » (Castel, 1989, p. 35) : se soustraire par l'auto-confinement en cellule. Dans l'attente de sa levée d'écrou, il refuse, malgré toutes les sollicitations des professionnels, de sortir pour se rendre en classe ou pour des activités :

« *Assez peu loquace, n'est pas sorti de sa cellule du WE [week-end]* », les mentions de « *refus de promenade* » (29 décembre, 1<sup>er</sup> janvier, 2 janvier, 8 janvier...) ou « *refus d'école* » (10 janvier, 11 janvier...) sont également très nombreuses dans le cahier de consignes de l'unité une. Il écope ainsi de plusieurs mesures de bon ordre : « *Quand il [Lucas] refuse une activité le matin, il ne peut plus être mis sur les autres activités l'après-midi. Voilà. Et puis on [l'AP] retire la télé, et puis il fait une crise parce qu'on lui retire la télé, et puis il insulte tout le monde, et puis on lui remet la télé, et puis il ne retourne pas à l'école....* » (Franck). Son affectation en régime semi-fermé et ses refus de sortie contribuent à son « exclusion de l'intérieur » (Bourdieu, 1993) et à son isolement. La cellule s'érige en enclave ségréguée, un espace à soi où Lucas se protège des regards extérieurs avec des couvertures occultant les fenêtres, signe d'une « adaptation secondaire » (Goffman, 1968) que Goffman définit comme : « toute disposition habituelle permettant à l'individu d'utiliser des moyens défendus, ou de parvenir à des fins illicites et de tourner ainsi les prétentions de l'organisation relative à ce qu'il devrait faire ou recevoir, et partant à ce qu'il devrait être. Les adaptations secondaires représentent pour l'individu le moyen de s'écarter du rôle et du personnage que l'institution lui assigne » (Goffman, 1968). S'auto-enfermer s'affirme comme un moyen paradoxal de neutraliser le fonctionnement institutionnel. Il a ainsi tout le temps pour fantasmer son retour chez lui, de se rêver chez lui. Lucas a recours à d'autres types d'adaptation. Il demande à voir le médecin afin d'obtenir un certificat médical pour le dispenser d'école, et dans le même temps, éviter une mesure de bon ordre : « *Certificat médical pour éviter le scolaire le matin. Dorénavant, s'il ne va pas à l'école, MBO\** [mesure de bon ordre]. *Reprendre ça avec le jeune* » (24 janvier, cahier de consignes). Lucas essaie d'exploiter le système pénitentiaire comme il le peut. On sait également qu'il se procure parfois des cigarettes ou du shit : « *Ya rien à faire, j'suis bien dedans. Quand j'ai à fumer, je fume sinon rien. Je reste là, j'attends* » (Lucas). Il a du mal à jouer le jeu institutionnel, il se rend quelques fois en classe ou chez la psychologue de la PJJ en sachant que cela pourrait lui être favorable pour des remises de peine notamment, mais cet investissement ne dure pas : « L'apathie apparaît comme une posture dans laquelle les acteurs subissent une situation qu'ils savent peu modifiable mais où ils doivent néanmoins défendre leur intégrité morale » (Hélou, 2010, p. 52). Lucas se conforme très peu aux attentes si ce n'est peut-être aux attentes de ses pairs, il passe effectivement beaucoup de temps à « *chanter* » aux fenêtres (insulter ou invectiver les autres), attitude codifiée et ritualisée en détention, assez proche du chahut régulateur de l'ordre social dans la classe de Testanière (1967).

Le confinement, le régime semi-strict comme l'auto-confinement, finissent par produire un profond sentiment de solitude : « *Il refusait de sortir de sa cellule et arguait qu'il voulait voir le moins de monde possible. Mais il se retrouvait rapidement dans une situation angoissante, il ne pouvait envisager sa détention enfermée* » (rapport en vue de l'audience, première incarcération, 12 novembre 2017). Nous lisons dans les cahiers de suivi du CEF que les moments du coucher sont compliqués et que Lucas demande de « *dormir porte ouverte ou avec une cale* » (19 avril 2017). Ce repli sur soi s'apparente à une vie de reclus à l'intérieur du monde carcéral :

« *Oh ils [les éducateurs] me disent rien ici. C'est des fous ! Oh, on existe pas. Je vois personne de la journée à part toi [Mustapha Mourchid], quand tu viens, je vois personne après je sais pas quel jour on est. Mais eux, ici, ils [le personnel] me parlent pas. Ils me donnent à manger et ça y est, personne vient me voir pour me dire ça là que tu me demandes [les remises de peine]. Je sors pas même le linge, je le laisse à la porte et le 3èssess [surveillant] vient le chercher pour le laver. [...] Je sors pas, ça sert à rien et même sur cette unité, ils nous sortent mais*

*parlent pas avec nous, je suis là dehors mais c'est comme en cellule : j'suis tout seul* » (Lucas).

Dans le microcosme carcéral, les besoins fondamentaux sont pris en charge par l'institution (nourriture, linge) et la vie est rigoureusement réglée (plateau repas à heure fixe, temps collectifs, promenades...). Les contacts avec le personnel sont limités, davantage encore pour Lucas qui refuse de sortir. Dans ces conditions, les éléments au cœur de la définition goffmanienne de l'institution totale semblent réunis. La résistance de Lucas à ce fonctionnement institutionnel oscille entre la colère (hurlements et outrages au tribunal, insultes, casser des objets...) et une résistance latente, plus sourde, celle de la distanciation critique (fugue ou confinement).

Les éducateurs supportent mal les comportements critiques et de prise de distance de Lucas à l'égard des injonctions institutionnelles qu'ils catégorisent alors soit comme de l'insolence : *« toujours à la limite entre provocation et insolence », « continuellement dans la provocation », « supporte pas la contrainte, toujours dans la provocation », « il faut toujours être derrière lui et le reprendre sans cesse »* (cahier du CEF), *« Il est tout le temps insolent avec les autres et avec les adultes »* (Louise, psychologue PJJ), *« assez insolent »* (Yolande, éducatrice UEMO) ; soit comme un manque criant de réflexivité : *« le tribunal apprécierait que vous montriez un peu du vôtre [...] on a besoin que vous vous expliquiez »* (la juge lors de l'audience du 28 janvier). Le poids de sa situation judiciaire est quasi systématiquement attribué à Lucas en lien avec son absence de réflexivité. Chaque professionnel souligne l'insuffisance de la prise en charge, le morcellement, la labilité, la discontinuité : *« il a jamais pu se poser quelque part en fait ce gosse »* (Alain, éducateur en ITEP). Mais paradoxalement, chacun voudrait voir Lucas en posture réflexive, qui analyse un minimum, qui retient, qui mûrit, qui évolue vers moins de passages à l'acte...

Certes, Lucas discourt peu, il est énervé ou se tait. Cependant, quand il exprime son avis et sa perception de son parcours, deux critiques récurrentes des professionnels lui sont objectées : il se victimise et se défausse : *« Lucas se pose toujours en victime justifiant son incarcération par l'inefficacité et l'incompétence des institutions. Il ne reconnaît pas encore ses responsabilités »* (Franck, éducateur référent EPM, rapport mi-mandat de dépôt) ; *« Il est dans la toute puissance et considère que le problème vient des autres »* (Fanny, éducatrice EPM), *« On a un autre problème avec Lucas c'est qu'il y a pas prise de responsabilités... Y a toujours une raison... extérieure à lui... qui fait qu'il en arrive soit à passer à l'acte, soit qu'il se comporte mal tout autour de lui [...]. Y a pas prise de responsabilités... Si il le fait c'est qu'on lui a demandé de le faire.... Alors il avait pas le choix, il fallait qu'il le fasse, sinon il lui arrivait quelque chose de plus grave derrière... Y a toujours quelque chose... Y a aucune, aucune remise en question. Très compliqué... parce qu'il ne reconnaît jamais sa responsabilité... Il reconnaît jamais les faits... C'est jamais lui... tous les actes pour lesquels il a été, il a été jugé, y a toujours une raison ou une explication parce que ce n'était pas de son fait... Je veux dire... C'est pas évident de travailler dessus »* (Virginie, éducatrice UEMO) ; *« Ce n'est jamais de sa faute. Lucas, rien n'est de sa faute, tout est de la faute des autres. [...] puisque c'est jamais de sa faute. C'est toujours la faute des autres et en plus, on l'accuse toujours à tort. »* (Yolande).

La réflexion, centrale à la PJJ, sur le passage à l'acte fonctionne comme un curseur éducatif, un mètre étalon d'une pensée réflexive. C'est à l'aune de la capacité réflexive d'un jeune, que les professionnels l'évaluent et le catégorisent. L'institution tente de lui imposer une (re)lecture de ses actes passés. Or chez Lucas, la réflexion se situe en dehors du cadre attendu



et escompté du contexte délictueux : elle est globale et rétrospective sur son parcours, et ne porte ainsi pas sur des actes qu'il s'agirait d'analyser de manière isolée. Les professionnels s'autorisent à dire que Lucas est « *une patate chaude* », mais ils ne l'autorisent pas à verbaliser le fait que l'institution échoue dans sa prise en charge. Son ressenti n'est pas légitime, ni véritablement recevable. Lorsque ses éducatrices de milieu ouvert viennent le voir à l'EPM afin de préparer le jugement à venir, un incident se produit : Lucas se rebelle et elles repartent. L'entretien dure trois minutes :

« Lucas : *Je sais ce que tu vas dire mais oh, ça s'fait pas, tu me dis toujours fais des efforts mais personne n'en fait...*

Mustapha M. : *Qu'est-ce qui s'est passé ?*

Lucas : *Ohw t'as vu, on s'assoie et t'as vu là, celle qui a les lunettes là, la vieille, elle me dit : tu vois, t'es encore là, en prison ! Mais moi, j'y ai dit : si je suis là, c'est à cause de vous ! Ohw elle s'est levée, elle est partie cette pute et l'autre éducatrice ça se voyait qu'elle voulait parler avec moi mais quand l'autre s'est levée, elle est partie. Ah ouais, c'est comme ça ! J'ai dit la vérité, elle a pas aimé, c'est à cause d'elles tout ça. Moi (en remettant la couverture sur les barreaux de sa fenêtre pour moins de lumière) moi, je dis ce qui y'a, elles, elles ont fait n'importe quoi avec moi et maintenant, c'est de leur faute. Moi, j'étais chez moi tranquille, j'avais fait des rendez-vous moi-même ohw à la mission locale, j'allais au rendez-vous et elles, elles disent à la juge qu'elles ont trouvé une place au foyer là [lieu de vie thérapeutique avec les chevaux]. Ohw, mais elles m'ont mis les nerfs. Là, je sais qu'elles vont le dire à la juge, c'est fini à mon jugement là, laisse tomber, la juge cette pute, elle va me condamner de fou, oh neuf affaires ? T'imagines rien que deux mois fermes par affaire. Là, elle [l'éducatrice] va lui dire ce qui s'est passé vendredi, j'suis mort. Déjà qu'elle m'aime pas cette juge-là. Mais oh qu'elle me parle pas de placement ou quoi, déjà que j'ai les nerfs, je vais l'insulter rien de rien, c'est fini. Moi, je fais ma peine, je rentre chez moi... »*

Des propos très critiques, Lucas en tient souvent en entretien : « *vous servez à rien [la PJJ]* », « *c'est fini, j'en ai marre de la PJJ. La PJJ, j'en ai marre, avoir toujours quelqu'un sur mon dos, je veux plus* », « *Je m'en fous, je vais faire ma peine comme ça quand je sors y'a plus rien, rien ! (Pleurs.) Je fais ma peine qu'elle [la juge] dise pas foyer ou quoi, je sors, je vais chez moi. Je m'en bats les couilles. C'est à cause de ces PJJ, et ces bâtards de leur mère de foyer. J'm'en bats les couilles, je vais chez moi !!!* ». Il préfère « faire sa peine » plutôt que de tenter des alternatives, des placements, des dispositifs, des projets de sortie... qu'il expérimente déjà sans succès. Il ne souhaite collaborer à rien. « L'apaisement » et la tentative de « calmer le jobard » (Goffman, 1989) ne fonctionnent pas. « On peut refuser de se calmer et adopter une autre ligne de conduite : on devient "aigri". Le jobard accepte en apparence sa perte mais, quel que soit le rôle qu'il est autorisé à conserver, il le remplira avec mauvaise volonté et sans conviction. Il agit conformément aux exigences formelles du rôle qui lui est confié, mais il le vide de toute signification et cesse de s'identifier à lui. » (Goffman, 1989)

Ses éducatrices sont elles aussi démunies et usées. Les critiques de Lucas reviennent souvent sous la forme d'accusation et d'une exigence de justification que les éducatrices trouvent moralement épuisante :

« *Oh, il y a des fois, j'en peux plus, quoi. Pourquoi ? Parce que c'est dur. D'abord, tu es confrontée à un gamin qui va super mal et qui malgré tout ce que tu essaies de mettre en place, va super mal. Qui est toujours dans le reproche permanent de ce que tu fais pour lui. Il n'a aucune reconnaissance, zéro*

*reconnaissance. Alors je travaille pas pour la reconnaissance, enfin ça fait quand même du bien quand t'as un gamin qui me dit "merci, Madame", quoi. Je lui demande pas de me dire ça toutes les cinq minutes, mais... qui est dans la critique de tout ce qu'on peut proposer, qui... Systématique. Qui nous insulte parfois. "Grosse pute" ». (Yolande)*

Lucas s'insurge contre ce qu'il pense être un abus de pouvoir fondé sur la dissymétrie de la relation judiciaire. Déclarer de manière péremptoire : « *Elle [la juge] a les nerfs contre moi* » ou elle « *s'en bat les couilles* » est sa manière de dénoncer une injustice. Dénoncer pour invalider la domination judiciaire : « *Y' a rien à dire, eux ils [la juge, les éducatrices] savent déjà. J'ai pas besoin de parler. Et même, même, même t'as vu même si je parle c'est comme eux ils ont dit. Ils demandent pas mon avis. Faut le mettre là, faut qu'il fasse ça. Et moi, je regarde. J'suis comme un pantin, un chien !* » La juge et ses éducatrices deviennent le mauvais objet de son parcours institutionnel. « *Elle ne m'écoute pas* » ou « *y'a rien à dire* » délégitime le pouvoir de ceux qui décident pour lui :

« Mustapha M. : Ce moment devant le juge, c'est l'occasion de lui dire des choses.

Lucas : *Mais elle m'écoute pas.*

Mustapha M. : Comment ça, elle va bien te donner la parole !

Lucas : *Ohw elle m'déteste ma juge, ça se voit, elle a les nerfs contre moi.*

Mustapha M. : Je disais que c'est l'occasion déjà de t'expliquer sur cette fugue, et ça, on en reparlera et aussi, sur ce que tu veux pas, ce que tu ne veux plus, et surtout, sur ce que tu voudrais.

Lucas : *Elle s'en bat les couilles, elle va me faire tomber mon sursis, je vais faire ma peine. Elle en a marre de me voir et moi aussi. Quand je dis quelque chose, elle souffle et s'en bat les couilles ! C'est pas sa vie, moi elle me fait galérer, et elle, elle est tranquille.*

Mustapha M. : Elle veut t'aider. Si tu dis rien quand t'es devant elle, ou pire, si tu dis "OK" quand elle t'envoie dans un foyer et que t'y restes pas...

Lucas : *Je dis pas OK ! Je dis pas OK ! Elle m'oblige et demande pas si je veux. Mes PJJ de merde, elles ont dit qu'elles ont trouvé une place dans un foyer et ils m'ont obligé. Mais si y'avait pas de place, je serai resté chez moi ! Pourquoi elles m'ont pas laissé chez moi ? Ça se voit que c'est pas elles ou quelqu'un de leur famille ! Moi, elles s'en battent les couilles : un coup je vais là, un coup-là. Si elles auraient trouvé (sic) un foyer j'sais pas où mais loin loin, normal la juge, elle m'aurait obligé d'aller là-bas ! Mais ohw même à Paris, à Marseille je pars, je hrab [m'enfuis] ! J'suis pas un chien ! »*

Être un « *chien* » serait accepter son sort, jouer le jeu, collaborer à sa propre domination. Les critiques de Lucas sont systématiquement disqualifiées. L'analyse de Christophe Hérou de celles des élèves dans le système scolaire est éclairante. « Il existe une disqualification par l'âge. Ce sont des enfants dans une relation dissymétrique avec des adultes. Ils sont soupçonnés, *a priori*, de vouloir contester la relation éducative. Une disqualification institutionnelle aussi : ce sont des élèves dans une institution d'enseignement centrée autour de la relation dissymétrique maître-élève. Enfin, une disqualification par les compétences : ils ne maîtrisent pas encore les codes de la critique face à des enseignants, qui en sont experts. Ces trois formes de disqualification ouvrent peu d'espace à la critique » (Hérou, 2010, p. 59-60).

Pour décrire Lucas, un qualificatif sature dans les entretiens, c'est celui d'« immature » : « *il est très immature* » (Fanny, éducatrice EPM), « *c'est encore un petit enfant* », « *un manque de maturité certain* », « *il est enfant et il a pas les codes* », « *limite je pense qu'il faudrait qu'on lui tienne la main parce qu'il est encore enfant, quoi* » (Caroline, éducatrice quartier arrivants EPM), « *il reste encore très immature* » (Yolande), « *le Lucas bébé* », « *on trouve le côté enfant, le côté qui... Lucas qui a besoin qu'on s'occupe de lui* » (Majid, éducateur référent CEF), « *Comme un petit, on le surveille comme un petit* » (Virginie, éducatrice EPM), « *Réagit régulièrement de façon infantile* » (Franck, éducateur référent EPM, rapport éducatif mi-mandat de dépôt du 28 février 2019). Dans les comptes rendus de CPU, durant sa première détention, (à 15 ans en 2017), Lucas est décrit comme « immature », puis son comportement se fait « *puéril* » durant son troisième passage à l'EPM (à 16 ans fin 2018 – début 2019). Dans les conclusions des CPU, on note une multiplication des injonctions à « *faire des efforts* ». Dans la conception éducative de la prise en charge en EPM, la maturité recherchée par les professionnels se mesure à l'aune de la prise de conscience de ses actes délictueux, de la capacité à prendre du recul, à réfléchir à ses actes passés... « *Lucas pas content. Il ne prend pas la mesure de son comportement. Il pense que c'est parce que Fanny les a repris. Mis en face de son comportement. Il est le seul responsable quant à son changement d'affectation de régime* » (extrait cahier de consignes, août 2018). Or, Lucas s'exprime toujours peu face aux adultes, ce qui accentue encore la distance entre lui et eux. Quand il finit par parler, il se rebelle, se fait virulent contre les professionnels et souligne les incapacités institutionnelles ou ses contradictions : « *Pendant sa présence en détention, Lucas sollicite +++ le surveillant pour divers besoins (stylo, papier, réclamation...). J'ai essayé de comprendre cela avec lui pour qu'il cesse ce harcèlement. Je lui ai demandé de regrouper ses demandes et de nous en faire part lors des collectifs ou livraison de plateau. Mais il rétorque : le surveillant est payé à quoi faire. Je lui indique qu'il n'est pas au Ritz et que s'il perpétue ses agissements, il risque le régime 2. Il n'a pas l'air plus vexé que cela et dix minutes après sa réintégration, il tape dans la porte et sonne à nouveau. Les consignes n'ont pas été acquises* » (extrait cahier de consignes, août 2018, deuxième incarcération). Sa résistance est perçue comme une mauvaise volonté et ne lui procure aucun des bénéfices matériels et symboliques de la vie carcérale. Les comportements de Lucas expriment le contraire d'une forme de déférence – une déférence auprès des professionnels qui lui assurerait une forme de tranquillité quotidienne. Lucas incarne l'anti « conformisme institutionnel » (Dubois, 2015).

Le 28 janvier, la juge demande à Lucas : « *Comment apprécier votre évolution ?* » On touche ici à une dimension centrale dans sa prise en charge du point de vue des professionnels. Tous tentent de déceler, chez Lucas (sur son corps et dans sa tête), des effets positifs de leurs actions, une quelconque amélioration, un effort de réflexivité ou une infime projection... Nous pouvons toutefois faire l'hypothèse que sa sur- institutionnalisation – voire les formes de violences institutionnelles subies faites de morcellement, récurrence des ruptures, discontinuités – provoque l'inverse des attentes judiciaires : la dégradation mentale et physique, la récidive, la vision à court terme, l'alternance de colère ou d'inertie... La plaidoirie du 28 janvier de l'avocat de Lucas se veut pessimiste : « *Lucas a renoncé à se battre [...] il ne se défend même pas* », « *désespoir de plus en plus évident, l'apathie de Lucas aujourd'hui* ». Le décalage entre la réflexivité de Lucas et les attentes des professionnels l'entraîne dans un cercle vicieux qui ne fait, au fil du temps, qu'aggraver sa situation.

\*\*\*

Il apparaît très délicat aux enquêteurs de tenter de saisir dans un portrait sociologique le parcours institutionnel de Lucas tant celui-ci semble relever d'un « cheminement cumulatif » (Millet et Thin, 2012, p. 234) de fragilités, de vulnérabilités et de rejets. Le constat des limites de chaque institution qui suit Lucas (EN, ASE, PJJ, psychiatrie, éducation spécialisée) s'impose vertement. La précocité, la continuité et la multiplicité des exclusions vécues par Lucas troublent et questionnent nos convictions citoyennes, morales et politiques avec d'autant plus d'acuité que nous avons appris, durant la phase d'écriture, la quatrième mise sous écrou de Lucas à l'EPM de Rouchant pour des faits de vols et de recel. Lors de sa présentation au palais de justice de Moiri, il s'échappe en courant, saute d'un mur de plusieurs mètres et se blesse au dos. Lors de sa mise sous écrou à l'EPM, après un passage aux urgences pour plusieurs examens, Lucas déclare avoir voulu non pas s'évader, mais mettre fin à ses jours. Le soir même il dégrade sa cellule et se blesse à la main en brisant la vitre de la fenêtre. Quelques jours plus tard, il fête ainsi son dix-septième anniversaire en détention seulement huit semaines après sa sortie. La « *note d'orientation* » de la PJJ du 30 septembre 2014 s'intéresse à la problématique de la continuité des parcours et de leur cohérence. Elle fait référence aux adolescents qui, tout comme Lucas, « ont connu une succession de ruptures dans leur vie personnelle mais aussi institutionnelle » et qui « en grande difficulté relèvent fréquemment, successivement ou concomitamment de plusieurs institutions : la santé, la Protection de l'enfance, la Protection judiciaire de la jeunesse. Si celles-ci ne parviennent pas à coordonner leur action, le risque est fort de provoquer des clivages, de fonctionner en filière, au détriment des besoins propres d'un adolescent et de la réussite d'un parcours singulier ». Le parcours de Lucas pose sans ménagement la question de la perdurance de ce que les professionnels nomment une « *patate chaude* » et des logiques de prise en charge afférentes : comment caser un incasable et supporter un insupportable ?

L'histoire chaotique de Lucas sonne comme un défi à toute tentative de synthèse et de reconstruction cohérente tant celle-ci apparaît disséminée et éclatée. Toutefois dans ce kaléidoscope biographique, la prégnance des relégations conjuguées à des expositions précoces à des relations familiales violentes, semble éclairer significativement la trajectoire erratique de Lucas avant son arrivée à l'EPM. En effet, des conflits intenses trament l'ensemble des rapports parentaux. Lucas connaît ainsi une socialisation paternelle courte mais fondamentale et, aux dires des professionnels, particulièrement traumatisante. Des formes de transmission sexuée se jouent certainement dans la grossièreté, la violence et dans les pratiques délinquantes de Lucas aujourd'hui. L'agressivité constitue un registre que Lucas mobilise avec récurrence et qui aboutit systématiquement à sa mise à l'écart. Les tensions scolaires viennent redoubler les tensions familiales. Les exclusions (familiales, scolaires, sociales, sanitaires) se cumulent, se combinent, se renforcent et finissent par accélérer le processus de ruptures dans lequel Lucas est enserré. Cette dynamique s'impose très tôt dans son histoire de vie et rien ne paraît l'endiguer. Ancrage positif puissant, la socialisation maternelle semble, pour l'heure, sans véritable effet.

Le parcours institutionnel de Lucas est ainsi morcelé par des placements, déplacements et replacements : *courts* (pour l'EPM par exemple un mois pour la première incarcération, deux mois pour la seconde), *séquentiels* (une semaine par mois pour le premier lieu de vie thérapeutique ou seulement les week-ends pour la famille d'accueil) ou *interrompus* (à cause de multiples fugues et mains levées). Ils sont trop peu investis et n'ont pas le temps de produire des effets bénéfiques sur la socialisation fragmentée de Lucas. Nous le mettons en exergue, cette trajectoire institutionnelle décousue, multi-configurationnelle et sans cesse

interrompue, contribue au déracinement social, géographique, affectif et scolaire de Lucas pour, *in fine*, participer à son instabilité et à son isolement. L'enquête met au jour de véritables contradictions dans les discours et les représentations des professionnels. En effet, Lucas, depuis des années, sillonne les établissements, parcourt en tous sens la région, l'institution ne sachant plus quoi faire de ce « perturbateur » : « nous nous sentons impuissants dans cette situation ; lorsque notre tranquillité est remise en question par un individu que personne dans notre entourage ne semble être capable de maîtriser ; lorsqu'un individu perturbe nos convictions. Mais surtout, par économie de nos propres ressources, il nous arrive de penser qu'un voisin bienveillant pourra prendre le relais en contrôlant le comportement sulfureux du gêneur. » (Péliissié, 2004). Or, tous les placements écumés se soldent par des échecs, rien de ce qui est entrepris par l'institution ne semble laisser de « traces » visibles et à chaque placement de Lucas, tout est à recommencer, tout est à reprendre à zéro : « *quand on l'a accueilli ici, c'est comme s'il était passé nulle part, quoi, nulle part [...]. Voilà, et comme si tout ce qu'il avait appris, ça faisait pas trace* » (Suzanne, psychologue du CEF). Selon les acteurs de terrain, tout le travail investi n'aurait finalement pas d'effet sur Lucas : « *La difficulté qu'on a avec Lucas, c'est qu'on sait pas à quoi ça a servi ou pas. Enfin moi l'énergie que j'ai mise par exemple, à titre personnel, je ne sais pas si elle lui a servi ou pas [...]. Pourtant je veux dire, on y a travaillé [suivi éducatif], on y a travaillé au Trait d'union... Je pense qu'ils y ont travaillé ici [EPM] aussi* » (Alain, éducateur en ITEP). Pire, l'existence de Lucas elle-même risque de se dissoudre et de disparaître dans l'excès de ruptures et le caractère dispersé des prises en charge.

L'analyse souligne ainsi fortement le paradoxe d'une « socialisation sans trace » mais qui pourtant sature de traces, d'incorporations et dispositions inattendues. Lucas laisse tout d'abord son empreinte chez les professionnels qu'il épuise sans trêve comme nous l'avons largement développé. Il a marqué sa place et s'est fait un prénom qui, à lui seul, signe sa réputation institutionnelle. Lucas, pour l'institution judiciaire, c'est l'incassable. Sa réputation de « *patate chaude* » le précède : il est suspecté, indésirable. Un sentiment unanime est résumé ainsi par Caroline (éducatrice à l'EPM) : « *on avait juste la sensation qu'il avait 20 ans [Lucas en avait 15 lors de sa première détention], tellement il avait fait de structures, de placements et tout* ». Ce capital symbolique négatif, qu'il traîne depuis l'enfance, contraint les professionnels qui peinent à organiser une prise en charge sur le moyen et le long terme et oblige à des choix éducatifs bien souvent par défaut. Sa stigmatisation alimente chez Lucas un profond sentiment de défiance, de vives rancœurs et des formes d'incompréhension réciproques. En outre, les (sur)sollicitations institutionnelles anciennes et répétées influent négativement sur les rapports que Lucas entretient désormais avec les professionnels en contribuant à un sentiment exacerbé de saturation et d'ingérence.

D'autres traces sont visibles, bien que moins évidentes de prime abord, celles qui marquent profondément le corps voûté, fluet et agité de Lucas, qui altèrent sa perception temporelle et perturbe son appréhension d'un passé rendu insaisissable par le foisonnement des discontinuités institutionnelles et *intra*-institutionnelles qu'il subit. Lucas vit, selon ses termes, comme un « *pantin* » qu'on ne respecte ni ne comprend depuis trop longtemps. Lucas, c'est le non consentement revendiqué à toutes formes de prises en charge institutionnelles. En souffrance dans son parcours, il a envie que tout s'arrête (toute forme de suivi éducatif) mais il ne se sent pas pris au sérieux par les professionnels et rien de ce qui lui est proposé ne prend sens. Lucas, par ses excès impondérables, la force des ruptures vécues et leurs récidives, incarne un parcours littéralement à tout rompre.

*Éléments bibliographiques*

Amrani Y. et Beaud S. (2005). « *Pays de malheur !* » *Un jeune de cité écrit à un sociologue*, Paris, La Découverte.

Beaud S. (2017). Raconter l'histoire d'une famille algérienne en France : retour réflexif sur une enquête hybride, *Idées économiques et sociales*, n° 189, vol. 3, 11-19.

Béchillon C. (2010). Service social et placement familial, *Empan*, n° 80, vol. 4, 47-53.

Becker H. S. (2002 [1998]). *Les ficelles du métier. Comment conduire sa recherche en sciences sociales*, Paris, La Découverte.

Becker H. S. (1985 [1963]). *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, Paris, Métailié.

Bourdieu P. (2006). Le capital social. Notes provisoires, in Bevort A. et Lallement M. (dir.), *Le capital social : performance, équité et réciprocité*, Paris, La Découverte, « Recherches / M.A.U.S.S », 29-34.

Bourdieu P. (dir.) (1993). *La misère du monde*, Paris, Le Seuil.

Bourdieu P. (1977). Remarques provisoires sur la perception sociale du corps, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 14, 51-54.

Bourdieu P. et Champagne P. (1992). Les exclus de l'intérieur, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 91-92, 71-75.

Bourgeois P. (1997). Résistance et autodestruction dans l'apartheid américain, *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 120, 60-68.

Bourgeois P. (2013 [1995]). *En quête de respect. Le crack à New York*, Paris, Seuil, « Liber ».

Castel R. (1989). Institutions totales et configurations ponctuelles, in Joseph I., Castel R., Quéré L., Watson R., Ogien A., Heinich N., Gumperz J., Kerbat C., Orecchioni, Fornel (De) M., Conein B., Fischer S., Zimmerman D., Cosnier J., Heath C. et Lacoste M., *Le parler frais d'Erving Goffman*, Paris, Minuit, « Arguments », 31-43.

Chartier R. (1980). Le corps redressé de Georges Vigarello, *Le Débat*, n° 2, 142-160.

Chauvin P. (2013). La sociologie des réputations. Une définition et cinq questions, *Communications*, n° 93, vol. 2, 131-145.

Darmon M. (2016 [2006]). *La socialisation*, Paris, Armand Colin, « 128 ».

Détrez C. (2005). Il était une fois le corps... La construction biologique du corps dans les encyclopédies pour enfants, *Sociétés contemporaines*, n° 59-60, vol. 3, 161-177.

Détrez C. (2002), *La construction sociale du corps*, Paris, Le Seuil, « Points essais ».

Douat É. (2016). La place des « indésirables ». Pratiques et effets de l'exclusion dans les établissements de secteurs populaires, *Espaces et sociétés*, n° 166, vol. 3, 31-45.

Dubois S. (2010). La réputation : un outil pour gérer des carrières, *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, n° 99, vol. 1, 64-73.

Dubois V. (2015 [1999]). *La vie au guichet. Administrer la misère*, Paris, Points, « Essais ».

Elias N., (1991 [1987]). *La société des individus*, Paris, Pocket, « Agora ».

Foucault M. (2004). *Sécurité, Territoire, Population. Cours au Collège de France, 1977-1978*, Paris, Seuil / Gallimard, « Hautes Études ».

- Garfinkel H. (1956). Conditions of successful degradation ceremonies, *American Journal of Sociology*, vol. 61, n° 5, 420-424.
- Goffman E. (1989). Calmer le jobard : quelques aspects de l'adaptation, in Joseph I., Castel R., Quéré L., Watson R., Ogien A., Heinich N., Gumperz J., Kerbat C., Orecchioni, Fornel (De) M., Conein B., Fischer S., Zimmerman D., Cosnier J., Heath C. et Lacoste M., *Le parler frais d'Erving Goffman*, Paris, Minuit, « Arguments », 277-300.
- Goffman E. (1987 [1981]). *Façons de parler*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Goffman E. (1975 [1963]). *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Goffman E. (1968 [1961]). *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Goffman E. (1974 [1967]). *Les rites d'interaction*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Halbwachs M. (1994 [1925]). *Les cadres sociaux de la mémoire*, Paris, Albin Michel, « Bibliothèque de l'Évolution de l'Humanité ».
- Hélou C. (2010). Résister pour exister : le défi des élèves, *Éducation et sociétés*, n° 25, vol. 1, 51-63.
- Honneth A. (2007). *La réification. Petit traité de théorie critique*, Paris, Gallimard, « NRF Essais ».
- Jones C. (2002). Signaling expertise: How Signals Shape Careers in Creative Industries, in Peiperl M.A., Arthur M.B., and Anand N., *Career Creativity: Exploration in the Remaking of Work*, Oxford, Oxford University Press, 209-228.
- Le Breton D. (2007). *En souffrance. Adolescence et entrée dans la vie*, Paris, Métailié, « Traversées ».
- Le Breton D. (2005). Les conduites à risque des jeunes comme résistance, *Empan*, n° 57, vol. 1, 87-93.
- Lepoutre D. (2001 [1997]). *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob.
- Millet M. et Thin D. (2012 [2005]). *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, Puf, « Le lien social ».
- Neyrand G. (2016). Mutations familiales et dynamique d'affiliation : la reconfiguration des rapports parents-enfants-société, *Empan*, n° 102, vol. 2, 18-27.
- Paugam S. (2014). L'épreuve de la disqualification parentale, in Paugam S. (dir.), *L'intégration inégale. Force, fragilité et rupture des liens sociaux*, Paris, Puf, « Le lien social », 113-136.
- Paugam S. (2006). L'épreuve du chômage : une rupture cumulative des liens sociaux ?, *Revue européenne des sciences sociales*, XLIV-135, 11-27.
- Pélissié J. (2004). Les ingérables ou la logique de la patate chaude, *Empan*, n° 56, vol. 4, 157-167.
- Testanière J. (1967). Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré, *Revue française de sociologie*, n° 8, vol. 1, 17-33.
- Schwartz O. (2002 [1990]). *Le monde privé des ouvriers. Hommes et femmes du Nord*, Paris, Puf, « Quadrige ».
- Senett R. (1979). *Les tyrannies de l'intimité*, Paris, Seuil, « Sociologies ».

Simmel G. (1999). *Sociologie. Études sur les formes de la socialisation*, Paris, Puf, « Sociologies ».

Skoc-Gérôme F. (2013). Enseigner en Centre éducatif fermé : le déracinement professionnel face à l'« indocilité » scolaire, *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 61, vol. 1, 259-272.

Sorignet P-E. (2010). *Danser. Enquête dans les coulisses d'une vocation*, Paris, La Découverte, « Textes à l'appui / Enquête de terrain ».

Van Zanten A. (2012). *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, Puf, « Quadrige ».

Vandenberghe F. (2001). *La sociologie de Georg Simmel*, Paris, La Découverte, « Repères ».

Vigarello G. (2018 [1978]). *Le corps redressé. Histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, Le Félin, « Histoire et sociétés ».

Weber F. (2012). De l'ethnologie de la France à l'ethnographie réflexive, *Genèses*, n° 89, vol. 4, 44-60.



## JASON

### « ATTAQUER LA LIGNE »

Jean-Charles Basson

Laurence, l'éducatrice référente de Jason, m'envoie le 20 février 2019 à 10h29 le sms suivant : « *Je vois Jason demain lors d'une audience au tribunal. Si t'es toujours d'accord pour le rencontrer à l'extérieur de la prison, profite de l'occas car nous risquons de le perdre dans la nature* ». Libéré depuis moins de deux mois, ce dernier ne répond pas à mes relances et son père, avec qui Laurence était en contact régulier pendant la détention, indique que son « *fil* *a très mal vécu la prison et qu'il faut lui laisser un peu de temps pour se remettre* ». J'appelle Laurence pour en savoir plus. Pour quels faits comparaît-il et à quelle heure ? Sa famille sera-t-elle présente à l'audience ? Cette dernière est-elle publique ? Si ce n'est pas le cas, est-il possible de le rencontrer, ainsi que ses proches, dans la salle des pas perdus en marge de l'audience ? Sa réponse : « *Jason comparaît le lendemain à 13h30, mais il risque de passer en fin de journée. L'ensemble des accusés étant convoqués à la même heure, les détenus passent en priorité. On lui reproche d'avoir participé à une rixe sur le terrain de rugby situé dans la cour de l'EPM et d'avoir blessé un autre détenu ainsi que le moniteur de sports qui a dû suspendre son activité professionnelle pendant quelques jours. J'ai une lettre de sa part. Il ne souhaite pas se présenter à la barre et dit que les coups et blessures sont involontaires. Mais la réputation de violence de Jason ne plaide pas pour lui, tu le connais... En plus, il s'est battu avec un détenu qui a un casier très clean. Alors, faut que j'y sois pour défendre son cas. C'est chaud pour lui ! Si au moins il pouvait, pour une fois, pas trop la ramener ! Mais, c'est pas gagné ! En plus, son père sera là et il est capable de tout, y compris d'envoyer chier le tribunal ! Au moins, tu auras l'occasion de faire sa connaissance dans le vif de l'action. Tu verras le personnage et je te laisse le soin de sympathiser avec lui. Le mieux est encore de lui parler rugby, comme tu as su le faire avec Jason en prison, pour pouvoir le recontacter plus tard en compagnie de son fils. Mais il faut pour ça que Jason ne retourne pas à l'EPM... Avant l'audience, tu auras tout le temps de discuter avec lui et avec Jason mais, tu verras, il est très effacé quand son père est là. Par contre, tu ne peux pas assister à l'audience qui se tient à huis clos. C'est dommage, je comprends... Écoute, laisse moi un peu de temps, je vois avec l'avocat, qui est un mec cool, si y a moyen, d'autant que la présidente de demain est assez tolérante. Je te tiens au jus... ».*

Je me prends à rêver de cette belle opportunité. Quelques minutes plus tard, nouveau sms de Laurence : « *Demain, mets ton plus beau costume, jeune homme ! Tu assistes à l'audience en tant que stagiaire de l'avocat !* ». Entre vif intérêt et légère inquiétude, j'appelle Laurence dans la foulée : « *Tu crois vraiment que c'est possible ? J'ai plus de costume et un stagiaire de cinquante balais, c'est limite, non ?* ». Sa réponse est des plus directes : « *La formation continue, c'est pas fait pour les chiens ! Et puis tu sais pas ce que tu veux. J'ai cru que tu voulais récolter des données de première bourre ! En plus, en tant que stagiaire, on comprendra que tu prennes des notes ! Fais comme tu veux, tu verras avec l'avocat sur place, mais tu aurais tort de te priver. Faut expliquer aux gens ce qui se passe dans les tribunaux !* ». J'éprouve beaucoup de satisfaction à renouer ainsi avec le volontarisme débrouillard et franc du collier de l'éducatrice qui, en prison, trois mois plus tôt, m'a permis de progresser rapidement sur le terrain pénitentiaire. Par ailleurs, son cursus interrompu de sociologie la rend sensible à mon travail. Si bien que nous avons rapidement sympathisé.

Je la retrouve le lendemain en haut des escaliers du tribunal, en un site patrimonial et solennel qui tranche avec nos précédents lieux de rencontre au sein d'un EPM sans âme jouxtant la zone commerciale d'une bourgade campagnarde. Jason et son père sont là également. J'identifie ce dernier immédiatement tellement il est conforme au portrait que Laurence m'en a dressé : grand, imposant, bedonnant, un nez d'amateur de vin averti, en survêtement, la cinquantaine, il tient une place si considérable, en haut des marches de l'édifice de la République, que son fils semble disparaître derrière lui. Le groupe que nous constituons alors comprend encore deux éducatrices de milieu ouvert qui expliquent à Laurence, sans parvenir à la surprendre, que leurs relations avec le père sont tendues et l'avocat qui se tient en retrait. Grand, noir, débonnaire, barbu et souriant, la trentaine, il m'indique qu'il ira parler avec la présidente, en début d'audience, pour justifier ma présence.

En attendant, l'urgence est pour moi de prendre des nouvelles de Jason que je n'ai pas vu depuis décembre alors qu'il était encore en prison et, du même coup, de me présenter à son père. Mais avant d'accéder au fils, je me fais alpagner par le père : *« C'est vous qui vous intéressez au rugby ? C'est bien, ça ! Mes fils se débrouillent très bien au rugby, surtout Jason ! Moins d'une semaine après son retour à la maison, il reprenait les entraînements. Sérieux et tout ! D'ailleurs, l'entraîneur qui le suit et qui est très satisfait de lui l'a fait jouer des matchs immédiatement. Trop tôt, d'ailleurs : il s'est blessé. Il faut dire qu'il était pas bien préparé et qu'il a beaucoup perdu en prison. Je l'ai aussi inscrit au CNED très vite, mais c'est difficile. Je lui ai dit qu'il fallait pas que le rugby l'empêche de réussir à l'école. J'ai raison, non ? Mais il a beaucoup de retard ! On l'aide comme on peut. Il a fait des bêtises mon fils, je dis pas, mais c'est pas un mauvais gars. Il faut le suivre, le cadrer, c'est tout ! C'est ce que je fais, moi. Je suis son père et je veux pas qu'on dise que je suis pas responsable de mes enfants ! Je m'en occupe ! C'est à moi d'éduquer mes enfants ! Personne m'empêchera de le faire ! Ni la justice, ni la police et encore moins les éducateurs ! Ils se prennent pour qui à penser mieux savoir que les parents ce qui est bon pour les jeunes ? Moi, mon fils, je le connais mieux qu'eux ! Toujours à nous faire la leçon ! Alors vous, vous y connaissez bien en rugby, m'a dit Jason. Mais attention, nous c'est du XIII ! C'est le rugby du peuple ! Le rugby de gauche ! Rien à voir avec le Stade prunluyois, on est bien d'accord ! Je fais un peu partie de la famille du Prunluy Olympique XIII. Avant, j'avais une entreprise de maçonnerie qui tournait bien. Je rentrais de l'argent et tout ! Aussi bien, j'étais partenaire du club. J'étais membre de la Table ovale, comme ils disent. Un peu comme des francs-maçons. On est entre nous ! Mais aujourd'hui, les affaires, c'est fini. Je travaille plus. C'est pour ça qu'il faut que Jason retrouve une bonne place dans l'équipe et que le club le fasse embaucher par un partenaire économique. C'est comme ça que je vois son avenir. Et lui aussi, d'ailleurs. C'est comme ça qu'il va s'en sortir, mon fils ! Le rugby, un petit boulot dans le coin et puis les conneries s'arrêtent ! Mais c'est pas facile parce qu'on nous passe rien à nous, les gens du voyage ! »*

Je ne lui ai encore rien demandé qu'il me déballe son sac et me livre des éléments essentiels. Vivement le début des audiences, qui ne concerneront pas Jason, que je puisse consigner tout cela par écrit. Mais il poursuit déjà, sur le même ton péremptoire : *« Vous êtes un peu un sociologue du sport, spécialiste de l'insertion par le rugby, on m'a dit. Parfait ! Vous êtes bien tombé. Il faut qu'on parle, vous et moi ! Vous pouvez nous aider. Surtout que Jason m'a dit que le courant était bien passé entre vous »*. Ne manquant pas de faconde, il parle plus qu'il écoute et ne se laisse pas perturber par l'interlocuteur que je ne suis pas vraiment, me privant de la parole et me prenant à parti presque physiquement : *« Vous savez, faut pas croire, on en vu d'autres ! Il va s'en sortir mon fils de ses problèmes avec la justice et on va revenir à l'essentiel ! »*. Accaparant et parlant par rafales saccadées et ininterrompues, après

quelques coups de sonde bien sentis visant à évaluer mes connaissances en rugby (je pense m'être plutôt bien sorti de ce rapide examen), il me teste politiquement en cherchant à connaître ma conception du monde, notamment en matière d'ordre public. Le jeu consiste à me soumettre un certain nombre de ses indignations envers la police et la justice, les éducateurs et la prison, les « riches » et les « bourgeois », et à attendre une validation de ma part en retour : « *Pas vrai ?* » J'endosse une posture d'écoute attentive, donne le change et valide ses dires, sans en ajouter, estimant, après tout, qu'il est bien légitime que ce père de famille se demande en quoi je suis concerné par le parcours biographique, singulièrement heurté depuis quelques années, de son fils. Processus d'instrumentalisation réciproque dont j'accepte le jeu.

Malgré la différence de classe que chacun d'entre nous perçoit clairement et tente de ne pas laisser paraître, l'apprivoisement respectif va bon train. Il faut dire que le père de Jason ne relâche pas sa campagne appuyée de rapprochement. Capable de varier son vocabulaire, passant du registre populaire à une forme plus châtiée, il s'applique à me montrer par différents procédés (le vocabulaire utilisé, un discours ponctué de conclusions raisonnables, le recours à de nombreuses références empruntées à l'actualité et au débat public...) qu'il est cultivé et doté de sens critique. De mon côté, j'accueille volontiers les marques mises en scène de son capital culturel que j'atteste partager et, sans forcer mes convictions, j'évoque mes préoccupations scientifiques autant que sociales et politiques. De même, je témoigne d'une forme de bienveillance éclairée et d'un souci non feint de l'autre. La référence commune au rugby joue alors à plein et vient renforcer une complicité naissante. Au risque d'en faire trop, j'ai en effet pris le soin de convoquer, à grand renfort d'anecdotes impliquant de fameuses figures locales, tout mon capital social issu de ce monde singulier, et plus particulièrement du rugby à XIII qui passionne mon interlocuteur. Si bien que le lien se noue progressivement et que le père de Jason semble m'adopter jusqu'à s'autoriser des tapes amicales dans mon dos et des clins d'œil appuyés :

« - *On nous la fait pas à nous ! T'es pas d'accord ? Ça t'ennuie pas qu'on se tutoie ?*

- *Je vous en prie, au contraire.*

- *Le mieux serait qu'on puisse se revoir un peu plus tard pour parler rugby. C'est par le rugby que ça passe pour mon fils parce que l'école, ça a jamais été son truc. De toute façon, cet après-midi, il devrait rien lui arrivé : il a rien fait, c'est même lui la victime ! ».*

Avant d'être sollicité du regard par l'avocat qui souhaite me présenter à la présidente, je trouve l'occasion d'échanger quelques mots avec Jason qui se tient caché derrière son père : « *Oui, ça va, pas de problème ! Un peu blessé, mais ça va* ». Il est comme un enfant qui passe en conseil de discipline. Il sourit timidement et se tord les mains. On a le plus grand mal à imaginer le rugbyman qui « *aime découper les mecs qu'arrivent en face parce qu'[il est] pas une tarlouze ni un ben machin du foot !* » « *Alors expliquez-moi. C'est quoi cette histoire de stagiaire ?* » La quarantaine, dotée d'une grande chevelure noire, élancée, posée, souriante, dynamique et efficace, la présidente n'est pas convaincue par la présentation que l'avocat a livrée de moi. Souhaitant que cela ne soit pas de mauvais augure pour la réception de sa plaidoirie à suivre, j'opte pour la franchise et la simplicité :

« - *Je suis sociologue et je participe à une recherche sur les jeunes de l'EPM.*

- *Très bien. Vous êtes le bienvenu ! Nous tâcherons d'être à la hauteur. Y a également des doctorants en droit et en science politique dans la salle ».*

J'accède donc facilement à cette grande salle si convoitée, ronde et haute de plafond. D'un gris très atténué, les murs sont couverts, à la base, de bois clair et comportent des meurtrières, façon forteresse moyenâgeuse. Une grande tenture murale ancienne et solennelle dans les tons

bleus, bruns et ocre orne l'un d'entre eux. Un couloir circulaire les parcourt permettant l'arrivée des détenus par derrière la tribune. Lumière douce et dalles sombres au sol de ce bâtiment d'architecture contemporaine, excroissance récente intégrée à l'ancien palais de Justice et posée rien moins que sur les ruines du château comtal qui concentrait tous les pouvoirs à la fin du moyen-âge et sur les murs de la porte antique qui fait de Prunluy une cité romaine qui s'ignore. Au premier rang, deux avocats révisent leurs dossiers sur de grands bureaux vernis. Celui de Jason, stylo à bille et petit carnet à spirales, prend des notes de façon compulsive. Baskets, jean et chemise bleue Vichy pointent sous une robe déboutonnée jusqu'à la taille. Ses grands bras dépassent de ses manches et son long corps se plie et se déplie régulièrement au rythme des postures changeantes qu'il adopte sur son banc. Au deuxième rang, le père de Jason est en alerte et réagit physiquement à toutes les remarques de la présidente. Les éducatrices et éducateurs se tiennent au troisième rang. Parmi eux, Laurence veille sur Jason et garde un œil sur le père. Les étudiants occupent le quatrième rang. Il n'y a pas de parties civiles. Personnellement, je me tiens petit, au bout du banc de côté, immédiatement derrière la procureure. Grands et costauds, trois policiers chargés des extractions judiciaires portent gilets pare-balles, menottes et armes à la ceinture, gourmettes et grosses montres dorées aux poignets. Désœuvrés, ils discutent avec les détenus en attente de jugement, partiellement masqués par un paravent. Routine du travail et légère lassitude en cette fin d'après-midi. De quoi, en effet, bâiller volontiers !

L'audience de Jason commence. Il se tient droit, tendu, appliqué. Il croise ses bras serrés sur sa taille comme s'il tentait de se contenir, de se bâillonner lui-même. Il est aux côtés d'un mineur non accompagné (MNA) impliqué dans la bagarre. Le « dossier » concerne des violences intervenues à l'occasion de « l'activité rugby » du 29 août 2018 au sein de l'EPM. Faisant référence à une vidéo qui les retrace en partie, la présidente décrit les faits et mentionne « *une grande agressivité, de nombreuses violences, des coups de pieds et de poings, l'acharnement de Jason sur l'autre mineur, l'intervention difficile du moniteur de sports et de ses collègues pour séparer les deux détenus, le tout suivi d'une grande confusion, pour aboutir à l'enfermement des deux jeunes au quartier disciplinaire* ». Elle donne la parole, en premier lieu, à Jason pour qu'il s'explique sur son comportement. Ce dernier relate, dans un discours confus, qu'il allait « *tranquille jouer au rugby* » quand l'autre mineur l'a « *agressé. Alors, normal, je m'suis défendu ! Il faut se faire respecter et j'avais rien demandé, moi ! J'ai pris le premier coup comme ça pour rien. Alors, je me suis embrouillé et je me suis défendu en tapant moi aussi. J'suis pas un faible ! Au rugby, on te tape, tu rends ou alors tu restes chez toi ! Et puis, c'est violent, vous savez, madame, la vie en prison. J'avais mal. Je me suis protégé pour pas finir à l'hôpital et je me suis défendu. Quand on me cherche, on me trouve ! C'est normal ! En plus, j'avais rien fait ! J'ai aussi résisté au surveillant qui voulait pas que je me défende. Mais je me suis pas battu avec lui. On s'est embrouillé et possible qu'il a pris des coups en cherchant à nous séparer. J'avais rien fait, rien ! Tout le monde dit que j'ai insulté sa mère et que je suis raciste, mais c'est pas vrai ! Je joue au rugby avec des arabes et des noirs et ça va. Vous savez les gens du voyage, on les aime pas non plus. C'est vrai que c'est chaud avec les MNA, mais j'suis pas raciste. Et puis sa mère, j'men fous, moi ! Je m'suis défendu, c'est tout. On joue, je fais une action et on me tombe dessus. J'suis la victime, en fait ! C'est lui qu'a commencé ! J'ai le droit de pas me laisser faire. On m'attaque, je réponds ! On était à peu près dix jeunes pour deux surveillants. Ça a été vite. Personne n'a rien compris. Moi, j'ai jamais compris pourquoi je me suis fait agressé* ».

Le MNA en question se tient à côté de Jason. On apprend qu'il est né en Algérie et arrivé clandestinement en France, en passant par l'Espagne. Cheveux longs sur le haut de la tête et rasés sur les côtés, il est d'allure sportive, non fumeur et non trafiquant, et porte un

survêtement bleu aux couleurs de l'Olympique de Marseille. Maîtrisant mal le français, un traducteur est sollicité à qui il explique qu'il s'est scarifié à plusieurs reprises, qu'il porte sur le corps des tatouages en l'honneur de sa mère récemment décédée et qu'il prend des calmants et des anxiolytiques. Sujet à des altérations du discernement, troubles du sommeil et cauchemars horribles, il confirme avoir participé, en réunion, à la destruction d'une unité de vie de l'EPM à l'occasion d'une sanction qu'il estimait injuste. « *Je m'excuse, madame la juge. Je regrette, madame la juge* », en français, en baissant la tête et en regardant ses chaussures, des baskets tout aussi bleues que son survêtement. Il explique encore qu'avant incarcération, il vivait de petits trafics et larcins et dormait dans un squat. Démentant détourner des instruments de cuisine pour en faire des armes au sein de l'EPM, il se plaint du racisme récurrent dont il est victime. Son témoignage est court. Il reconnaît les faits et s'en excuse : « *Il a pas arrêté d'insulter maman qui venait de mourir. J'étais très énervé* ».

« *La personnalité* » de Jason est ensuite détaillée par la présidente. Cinquième enfant d'une famille de six, il est présenté comme « *très immature et très influençable. Tout passe par votre père qui agit comme une sorte de filtre pour vous* ». Le père tousse bruyamment. « *Par ailleurs, tout tourne autour du rugby dans votre vie. Là au moins, vous pouvez donner libre cours à votre violence* ». Jason se tourne fréquemment vers son père, cherchant un soutien tacite. Est également rappelé le refus de rejoindre un centre éducatif fermé, « *du fait de votre père, là encore, au prétexte, je cite, qu'on place pas son fils en camp quand on est gitan. La référence directe à la Seconde guerre mondiale a même été faite ! Par ailleurs, votre père entretient de nombreuses tensions avec les éducateurs* ».

Laurence monte alors à la barre. Posture imposante, faite de rectitude et de détermination, ses pieds sont ancrés au sol et ses mains soutiennent un propos franc, direct, sans faux-semblant (« *on va pas se mentir* »), offensif et précis. Soutenant le regard de la tribune et quêtant son adhésion, elle parle distinctement, choisit ses mots et construit son point de vue. Les arguments sont posés, soutenus, raisonnés, sensibles aussi. L'avocat avouera : « *Qu'ajouter de plus ? L'éducatrice a tout dit et fort bien !* ». Très pédagogue, cherchant à se faire comprendre et à restituer au plus près la vie à l'intérieur de l'EPM, son récit est nourri et son témoignage, porté à la défense des jeunes, est fort : « *Je fais un peu figure de maman de substitution. Ces jeunes n'ont pas eu une vie facile, vous savez !* ». Elle se tient très proche de Jason, échange avec lui, le soutient du regard, lui tient la main par moments, le touche. De même, par une série de mimiques, elle renseigne le père, inquiet, qui l'interroge du regard. « *Jason est un garçon qui respecte les règles. On n'a jamais eu de problème avec lui à ce sujet. Il est très respectueux des adultes et de l'autorité. Il accepte les interdictions et la contrainte. Sa personnalité fait de lui quelqu'un de très direct, très spontané. Il est sans filtre et parle avec ses mots à lui. Ce qui peut surprendre. De même, l'usage qu'il fait de son corps est particulier. Il prend beaucoup de place. Il occupe l'espace. Il s'impose par le corps. Il gagne sa place par ce moyen. Il est très théâtral dans son comportement. Son corps parle pour lui. Il ne faut pas oublier que son niveau cognitif est très bas. Un niveau CP dans un corps d'homme, c'est pas facile à gérer ! Et comme son vocabulaire est faible, toute l'expression passe par le corps. Mais en même temps, ce corps ne doit pas trahir ses faiblesses et sa sensibilité. Il est un homme et, qui plus est, un rugbyman ! Effectivement, le centre éducatif fermé est une opportunité manquée. Ce placement était vécu par le papa comme une condamnation de l'éducation familiale présentée comme défailante, voire néfaste. Paradoxalement, la prison a été jugée préférable. Et il est vrai qu'il existe au sein de l'EPM de vives tensions avec les MNA et que les gens du voyage sont également stigmatisés. Alors, dans ce contexte, le rugby a le mérite, en effet, de canaliser la violence de Jason. Depuis cette bagarre, il s'est bien tenu. Et si parfois ses pulsions peuvent rejaillir, elles font*

*immédiatement place à une forme de culpabilité. Il faut dire aussi que la sortie de Jason a été préparée et qu'elle ne signifie pas seulement reprendre le rugby de haut niveau. Il est inscrit au CNED, des liens sont tissés avec un artisan plaquiste pour une future insertion professionnelle. Et puis Jason a commencé un travail sur lui, pour réfléchir et contenir cette violence. Le moniteur de sport a d'ailleurs reconnu que les coups qu'il a reçus de la part de Jason n'étaient pas volontaires ».*

Le père de Jason est appelé à son tour à la barre. De sa voix grave, il s'emporte immédiatement : *« Je suis responsable de mon fils ! Je fais ce que je crois bon pour lui et je ne veux pas que mes décisions soient faussement interprétées. Si j'ai refusé le CEF, c'est que j'étais persuadé que mon fils ne pouvait pas vivre dehors, en communauté. Je pensais, oui c'est vrai, qu'il était mieux en prison. Je suis allé le voir à l'EPM, tous les week-ends. Je peux vous dire que c'est violent ! Il est maintenant sorti. Cinq jours après son retour, il a repris le rugby et le club l'appuie pour accéder au haut niveau. En fait, il est très doué. Mais il faut l'aider pour qu'il y arrive. Je l'ai inscrit au CNED, c'est vrai. Il fait le travail demandé et je l'aide. Au niveau boulot, le patron est prêt à l'embaucher. Je le connais. Y a pas de problème ! Il sait que Jason, c'est un garçon en qui on peut avoir confiance ! Je ne sais pas ce que vous ferez de mon fils, c'est vous qui décidez, mais je peux vous dire qu'il s'est repris en main depuis sa sortie et qu'il est en bonne voie ! »*

Jason, répondant d'une voix presque inaudible à la présidente : *« Non madame, je n'ai rien à ajouter ».*

La procureure revient alors sur les faits de violence : *« Jason ne semble pas comprendre que la violence n'est jamais excusable. S'il répond à la violence par la violence et s'il a toujours l'intention d'en découdre, c'est qu'il n'a rien compris à son expérience de détention. Certes, il n'est pas l'agresseur, mais il recourt à la violence pour entrer dans, ce qu'il estime être, son droit. Il ne formule aucun regret ! La violence fait partie intégrante de la panoplie de son comportement. C'est une ressource pleine et entière dont il abuse régulièrement. On ne peut accepter d'entendre dire que la violence est normale. Non, la violence n'est pas normale ! La société n'est pas un terrain de rugby ! Et l'ordre public n'a pas à voir avec la règle sportive ! On ne se tape pas dessus pour finir par aller boire une bière ensemble. La justice ne fonctionne pas comme ça ! ».* Par ailleurs, le casier de Jason est rappelé (*« De nombreux antécédents de violence rythment votre parcours, jusqu'à foncer en voiture sur un gendarme. Non, monsieur, tout n'est pas possible ! »*) ainsi que sa personnalité : *« Il semble que vous manquiez des éléments les plus basiques de l'éducation, notamment le fait qu'on ne se bat pas à tout bout de champ, à la moindre contrariété, pour régler ses problèmes et ses frustrations. On attend de votre part une impérative reprise en main, que vous vous fassiez suivre si nécessaire pour contenir cette violence qui est la vôtre ».* La procureure requiert *« un mois de prison ferme avec aménagement ».* Jason fixe son agresseur avec la volonté d'en découdre.

C'est à l'avocat de Jason de prendre la parole : *« Je ne comprends pas ce qui est reproché à mon client. La victime explique que les coups de Jason ne sont pas intentionnels. Et allez expliquer à un jeune de 17 ans qu'après avoir été agressé sans raison, il faut tendre l'autre joue ! Cela n'a pas de sens. Et pourtant il a dit qu'il regrettait les faits. Il faut bien comprendre que ce garçon n'est pas encore majeur. Rendez-vous compte ! Et on lui demande de raisonner comme un adulte. Le plus important, ce sont les efforts qu'il est en train de faire pour se trouver une place dans la société. Il ne faut pas interrompre cet investissement. Ce garçon vit en communauté, dans sa famille, dans son club, à l'EPM. Il sait ce qu'est la vie en communauté. Il sait respecter les règles collectives. Il est une victime. Il vient faire du sport,*

*le rugby qu'il aime tant, et il se fait agresser sauvagement ! Il n'y a pas d'intention de violence chez lui. Il n'a rien à faire ici ! Il doit être relaxé, tout simplement ! Il faut lui laisser reprendre place dans la société. Si le père fixe le cadre à la maison, cela ne veut pas dire qu'il écrase son fils. Va-t-on reprocher à un père de se soucier de l'éducation de son fils ? Il s'inquiète, voilà tout ! Il connaît la fragilité psychologique de son fils et il veut le protéger. Il doute que son fils soit apte à vivre en CEF. On peut lui faire confiance : il connaît son fils mieux que personne ! L'évolution de Jason est à noter. Il faut l'encourager à progresser dans la voie qu'il est en train d'emprunter. Un travail d'intérêt général permettrait de le responsabiliser ».*

Pendant la délibération, j'interroge l'avocat qui poursuit en aparté, sur un ton critique voire fataliste : *« Il va le faire le mois ferme ! Il a tapé ! Y a usage de la violence ! Et puis son casier est lourd. Mais c'est quand même incroyable, il est victime et il se retrouve accusé ! Incapable de comprendre que les valeurs du rugby ne régulent pas la vie en société ! C'est pas le milieu du rugby qui fait la loi ! Par ailleurs, Jason n'a pas adopté une posture suffisamment humble face aux juges. Ça, il sait pas faire. Il pense qu'il faut pas baisser la tête. Trop fier ! Pendant ce temps-là, l'autre mineur regarde ses chaussures et demande pardon. Jason, lui, il fixe les gens ! Pour lui, c'est ça être honnête : soutenir le regard ! Et puis son père travaille contre lui, même s'il est de bonne volonté et pense bien faire. Il occupe toute la place ! On voit plus Jason derrière lui. Il faut toujours que le père ait le dernier mot. Il faut que Jason réussisse à sortir de cette emprise paternelle. Or je vois pas comment c'est possible. En plus, toute la famille a affaire avec la justice : le frère, la mère et tous les autres... Y a pas de porte de sortie pour Jason. Le rugby ? Peut-être ? Mais là aussi, c'est le père qui gère ! ».*

Au rendu du jugement, l'avocat rappelle à Jason qu'il convient de se lever : *« Quinze jours fermes avec aménagement ; le mandat de dépôt est écarté ».* J'adresse un petit de signe de remerciement à la présidente en sortant. Elle opine du chef. Un peu plus tard, je retrouve, par hasard, l'avocat à la terrasse du seul bar populaire de la place du quartier qui, à la fin du moyen-âge, voyait se dresser la potence :  
*« - Avec aménagement, ça signifie quoi ?  
- Que, finalement, il va faire un TIG [travail d'intérêt général], comme je l'avais demandé. Mais ils ont voulu marquer le coup ! »*

La restitution de l'ultime observation de mon enquête présente le grand mérite de dresser la synthèse de la configuration socialisatrice de Jason. Elle en constitue une sorte de précipité. Tout y est : le père dominant, l'analphabétisme handicapant causé par un défaut précoce de fréquentation de l'école, le rugby magnifié, la violence comme langage, l'enfermement carcéral comme étape nécessaire. Nul suspense en la matière ! Livrer ainsi, d'entrée de jeu, les clefs d'un schéma général que le cheminement de l'investigation ethnographique m'a progressivement autorisé à porter au jour permet toutefois une petite liberté : prendre à rebours une présentation chronologique signifiante dont la démonstration peut apparaître par trop appuyée. Si le processus n'est pas déterministe, au moins est-il déterminant. Le flash-back qui anime l'ensemble des développements qui suivent se propose de le montrer.

Les acteurs principaux de la scène qui précède sont unanimes. Jason est *« incapable de comprendre que les valeurs du rugby ne régulent pas la vie en société. C'est pas le milieu du rugby qui fait la loi ! »*, me confie son avocat. *« La société n'est pas un terrain de rugby et l'ordre public n'a pas à voir avec la règle sportive ! »*, proclame la procureure. *« Tout tourne autour du rugby dans votre vie »*, relève la présidente. *« J'suis pas un faible ! Au rugby, on te*

*tape, tu rends ou alors tu restes chez toi !* » soutient Jason pour se défendre, sûr de son bon droit. Sur un terrain de rugby, comme dans les autres sphères sociales qu'il fréquente, Jason est, en effet, convaincu qu'il « *faut toujours attaquer la ligne, sinon t'es mort* ». Il semble avoir fait de cette règle première du rugby à XIII qu'il pratique depuis son plus jeune âge, un principe de vie qui fonde son rapport au monde. Attaquer pour ne pas avoir à (se) défendre est, en effet, le précepte de base d'une pratique sportive qui se conçoit comme un jeu de conquête territoriale par laquelle il s'agit de gagner du terrain, d'occuper l'espace et de conserver les positions acquises de haute lutte. « *Attaquer la ligne* » signifie ainsi s'engager résolument dans de longues séries d'oppositions physiques axiales, de confrontations directes, de collisions frontales en vue de châtier l'adversaire, d'avancer coûte que coûte et de progresser toujours plus avant dans son camp. De même, en situation défensive, ce simulacre de guerre de position consiste à tenir, maintenir, contenir les avancées de la ligne adverse et à ne jamais céder.

Au rugby, « on n'obtient le ballon qu'en s'opposant au corps de l'adversaire. [...] [De plus], la règle prohibant la passe en avant ne fait que renforcer la rugosité des affrontements et leur dimension collective, dans la mesure où elle implique la progression de l'équipe attaquante suivant une ligne de front » (Darbon, 2007, p. 49-50). Dans un tel système de jeu, fuir le combat est impossible, refuser de s'y soumettre est une trahison ! Jason l'a clairement compris, intégré et incorporé au point de sublimer cette règle sportive et de l'ériger en un pacte passé avec ses coéquipiers et son club, plus encore, en une exigence éthique, une obligation morale, une sorte de convention sociale organisant ses relations avec *autrui*. Pratiquant ce sport, à la suite de ses quatre frères plus âgés et avec le ferme soutien de son père, Jason se conforme ainsi à un axiome partagé par l'ensemble des hommes de sa famille. Se tenant en retrait, la mère n'en cautionne pas moins ce principe fondamental de la régulation domestique. Si les dispositions incorporées par une pratique sportive réduite à sa dimension violente, agressive et combattante sont à ce point structurantes pour Jason, c'est qu'elles viennent confirmer, conforter et sublimer le trait principal, voire exclusif, d'une configuration socialisatrice dont la famille est le cœur. « La personnalité de l'enfant, ses raisonnements et ses comportements, ses actions et réactions, sont [en effet] insaisissables en dehors des relations sociales qui se tissent, initialement, entre lui et les autres membres de la constellation familiale, dans un univers d'objets liés aux formes de relations intra-familiales » (Lahire, 2012, p. 29).

Matrice fondatrice et pivot central de cette configuration, la famille doit toutefois composer avec « l'ensemble des liens constituant une partie (plus ou moins grande) de la réalité sociale conçue comme un réseau de relations d'interdépendance humaine » (Lahire, 2012, p. 60). La reconstitution des formes réticulées et des linéaments de ces relations tentée ici permet alors de montrer comment la famille de Jason parvient, d'une part, à fixer précocement et fermement les façons de penser, de sentir et d'agir du jeune homme et, d'autre part, à recourir à une petite minorité de mondes sociaux présentant, par ailleurs, une grande unité de conformation. Si le portrait socialisateur de Jason est bien la somme de « "morceaux choisis" de configurations plus larges » (Lahire, 2012, p. 60), ces derniers apparaissent peu nombreux, particulièrement harmonieux et fondamentalement cohérents. Les dispositions qu'ils génèrent, entretiennent et perpétuent, conjointement et successivement, sont à ce point homogènes, fortement enveloppantes, voire fermées et exclusives, et qui plus est stables dans le temps, que Jason semble le produit d'une socialisation mono-configurationnelle qui permet de produire et de faire perdurer un rapport au monde unifié et borné, empêchant les variations de pratiques susceptibles d'ouvrir des brèches dans le cadre imposé originellement par sa famille.



« Pour pouvoir agir fortement sur les profondeurs de l'âme, il faut évidemment que les différentes influences auxquelles est soumis l'enfant ne se dispersent pas dans des sens divergents, mais soient, au contraire, énergiquement concentrées vers un même but. On ne peut arriver à ce résultat qu'en faisant vivre les enfants dans un même milieu moral, qui leur soit toujours présent, qui les enveloppe de toutes parts, à l'action duquel ils ne puissent pour ainsi dire pas échapper » (Durkheim, 1990, p. 38). Le « milieu moral » auquel Jason ne peut manifestement « pas échapper » est marqué par une domination familiale qui parvient, par un jeu complexe qu'il me fait porter au jour, à s'étendre dans « la famille du rugby » et à gagner les murs de la prison, l'école ayant été évacuée du schéma socialisateur en raison de sa propension à ouvrir le spectre à la concurrence et à la contradiction. La stricte limitation de l'environnement du jeune Jason choisi pour sa conformité au modèle parental et sa capacité à poursuivre l'emprise paternelle est, en effet, marquée par l'absence presque totale du monde scolaire. Victime d'une déscolarisation très précoce, le « tableau de famille » sans école et avec prison que présente le jeune Jason vient comme offrir un contre-point aux travaux de Lahire (2012) tant il présente une forme unique, constante et non-médiatisée d'éducation « organisée de manière à pouvoir produire l'effet profond et durable qu'on attendait d'elle » (Durkheim, 1990, p. 39).

La mécanique socialisatrice est d'autant plus efficace que ses modalités et pratiques, milieux et espaces, acteurs et instances, temps et mouvements opèrent selon un invariant précoce, unique et durable, une chaîne courte et ramassée, une série continue et ininterrompue dont une présentation chronologique permet de restituer le caractère implacable. Sa force et sa prégnance tiennent indubitablement à la persistance et à la perpétuation de son imprégnation dans la longue durée de l'enfance. On sait, en effet, que « le temps de socialisation est une condition *sine qua non* de l'acquisition certaine et durable des dispositions, des manières de penser, de sentir et d'agir » (Lahire, 2012, p. 137). Long processus d'intériorisation, la prime socialisation vécue par Jason modèle des comportements, pensées et conduites profondément incorporés (Bourdieu, 1980 ; Mauss, 2012) et, par ailleurs, peu susceptibles de connaître des variations et des inflexions au gré d'un parcours biographique balisé et caractérisé par un contrôle strict des individus et des quelques milieux fréquentés hors du cercle familial. Privé de contre-points, d'ouvertures à d'autres mondes et d'éventuelles influences extérieures que ceux forgés et encadrés par sa famille, Jason est alors dans l'incapacité de contrarier, de résister, de contester et plus encore de s'opposer à un certain nombre de déterminismes qui pèsent sur son mode de vie et sa trajectoire et qui assurent la reproduction de l'archétype familial (Bourdieu et Passeron, 1970). Toutefois, le processus socialisateur n'est pas uniquement caractérisé par ce continuum, cette voie toute tracée qui semble conduire inexorablement à la prison, comme si l'issue carcérale venait s'inscrire dans son parcours biographique, venait en marquer une étape obligée. Cette permanence se conjugue avec des effets d'accumulation, de graduation et de renforcement, d'imbrication et d'encastrement qu'il me faudra également préciser.

Constitué autour d'une forme de masculinité exacerbée et particulièrement violente, régi selon les principes de la soumission à l'autorité paternelle et de la domination systématique exercée envers *autrui*, animé de la nécessité première, manifestée en tout lieu, de se faire une place, de la défendre et d'en jouir, ce formatage socialisateur est le propre des institutions totalisantes à prétentions communautaires produisant une hyper-adaptabilité à leurs propres instances et milieux. En effet, à des degrés divers et selon des formes différentes, la famille, le club de rugby et la prison semblent bien constituer pour Jason des « organisations réglementées à des fins utilitaires » dont le système d'activités respectif est coordonné dans le dessein manifeste d'atteindre certains objectifs constamment affirmés (Goffman, 1968, p. 231) qui le soumettent

à une série d'obligations plus ou moins pénibles à honorer, de tâches à accomplir, de règles à respecter et qui, en retour, lui assurent une identité et lui confèrent une raison de vivre. Tel est son rapport à l'institution pénitentiaire, et plus généralement à l'ensemble des institutions au cœur desquelles il évolue et qui constituent son enveloppe personnelle : la famille, en premier lieu, dans laquelle règne la domination absolue du père ; le club de rugby, ensuite, auquel il est initié par le frère aîné et conduit par le père ; la prison, enfin, à laquelle il accède directement en refusant les alternatives à l'incarcération, sous la pression paternelle et au grand dam des éducateurs, et où le père lui rend visite à chacun des fréquents parloirs.

Conclusion logique d'un parcours linéaire constitué d'institutions englobantes, comme autant d'espaces protégés, enchâssés les uns dans les autres et productrices de règles d'autant plus contraignantes qu'elles garantissent une forme d'impunité à qui s'y soumet, la prison, dans ses formes pénitentiaire, pénale et carcérale, est la dernière venue d'une somme de tutelles (paternelle, familiale, éducative, juridique, sportive) qui insèrent Jason dans la totalité des aspects de sa vie et qui dirigent son parcours biographique passé, tout autant que son devenir. Le rapport à la prison est ainsi le présent produit abrégé et condensé des relations organisant les économies familiale et rugbystique : formes distinctes d'un maillage unique posé initialement et adapté, à peu de frais, au cours de l'enfance et de l'adolescence, jusqu'à l'âge adulte, au gré des quelques espaces que le jeune homme est autorisé à fréquenter, sous contrôle. Ces différentes institutions sont, par ailleurs, d'autant plus puissantes qu'elles « sont des réalités incarnées dans des êtres sociaux concrets qui, dans leur mode de relation à l'enfant, vont lui permettre progressivement de se constituer un rapport au monde et à autrui » (Lahire, 2012, p. 31) : soit, respectivement, les figures du père, de l'entraîneur et du surveillant de prison. Aussi les actions de Jason sont-elles « des réactions qui se calent relationnellement sur les actions des adultes qui, sans le savoir [ou en le sachant délibérément], dessinent, tracent des espaces de comportements et de représentations possibles pour lui » (Lahire, 2012, p. 30). Pour tenter d'en rendre compte, la présentation de quelques éléments de méthode et de terrain est indispensable.

## 1. MÉTHODE ET TERRAINS

### *a. Pour une ethnographie critique de l'action publique pénitentiaire*

L'enquête emprunte à « l'ethnographie critique de l'action publique » (Dubois, 2012) telle qu'elle se développe, ici, au sein d'une institution pénitentiaire et carcérale à prétention éducative. L'ambition est résolument d'entrer par le bas et de se situer au plus près de Jason (qui voit son prénom modifié), à sa hauteur. Est alors requise, en premier lieu, l'observation (dans certains cas, participante) de l'ensemble des temps, espaces (dans la détention, comme à l'extérieur de celle-ci), « activités » (principalement, l'école et les pratiques sportives suivies avec plus ou moins de bonne volonté, d'intérêt et d'engagement par Jason), acteurs professionnels (éducateurs, surveillants, enseignants) et détenus qui font la vie de la prison et qu'une immersion ethnographique au sein de l'institution, à l'occasion de deux séjours successifs (26-30 novembre 2018 ; 17-20 décembre 2018<sup>49</sup>), a permis d'investir. Aussi contraignant soit-il, le cadre formel régentant l'économie pénitentiaire n'a pas empêché, outre les observations, les libres rencontres, échanges et conversations diverses qu'il ne s'agit pas

---

<sup>49</sup> Il est à noter que j'apprendrai, de la bouche de son éducatrice, le dernier jour du second séjour que Jason « a pris vingt mois, mais avec le sursis, la remise de peine et la peine déjà effectuée, il sort demain », soit le 21 décembre 2018.

de recenser ici et qui ont alimenté mon carnet ethnographique. Je précise encore que ces observations *intra-muros* (Solini et Basson, 2014) ont connu une forme de prolongement, après la libération de Jason : le 21 février 2019, soit deux mois après notre fréquentation au sein de l'EPM, j'ai pu assister à son jugement<sup>50</sup> et, du même coup, m'entretenir avec le principal intéressé, libre, ainsi qu'avec son père, si central dans la configuration socialisatrice du jeune homme, et son avocat dont le propos offre un utile contrepoint aux discours livrés dans l'enceinte de la prison.

Par ailleurs, le dispositif méthodologique comprend une série d'entretiens, façon récits de vie, d'une durée d'une heure à une heure et demie menés, en premier lieu, avec Jason lui-même, 17 ans, dans la petite salle d'audience, aux murs blancs et nus, située au rez-de-chaussée de son unité de vie, le 29 novembre 2018, en fin d'après-midi, après « *les activités* ». Autour d'une petite table, figurent alors Jason, Laurence, son éducatrice référente avec qui j'ai sympathisé, et moi. J'ai proposé à cette dernière de réaliser cet entretien, non enregistré, le matin-même alors qu'il n'est pas prévu sur l'agenda de Jason et qu'il n'est pas possible de prévenir l'intéressé avant. Sachant Jason particulièrement réticent à se raconter, je prétexte le « *bon contact* » que j'ai eu la veille avec lui pendant le cycle de formation consacré à l'apprentissage du code de la route pour lequel je l'ai aidé et qui nous a permis, en marge, de partager notre goût pour le rugby. En effet, à l'occasion de cette première rencontre, je portais un maillot siglé des initiales du Stade prunluvois. Cela fut le premier motif de notre rapprochement et le fil conducteur de nos échanges qui suivirent. Le sujet étant manifestement valorisant pour lui, je m'engage, auprès de Laurence, à « *ne parler que rugby pendant l'entretien afin que Jason soit à l'aise* ». Je vais jusqu'à spécifier que ma question d'entrée sera la suivante : « *Peux-tu me parler du rugby et de la place qu'il occupe dans ta vie ?* », laissant ainsi volontairement de côté les « *sujets qui fâchent* » (ses « *actes* », sa famille, sa communauté d'appartenance, la violence dont il fait régulièrement preuve, le racisme qui l'anime viscéralement, son « *projet de sortie* »...), tout en étant persuadé que le jeune détenu viendra fatalement sur ces terrains, la dimension structurante du rugby situant cette activité centrale au cœur de son environnement quotidien et familial, depuis près de dix ans. Je précise qu'au cours de l'entretien les relances portent, notamment, sur l'accès à la pratique et les conditions de cette dernière, le rôle de la famille dans la construction du goût pour le rugby à XIII, l'ensemble des dimensions que ce sport recouvre pour Jason, ainsi que les projections qu'il suscite chez lui. À ma grande surprise, Laurence accepte, mais se propose de m'accompagner car estime que, depuis l'incarcération, « *le levier du rugby n'a pas été suffisamment sollicité alors que c'est l'atout central de Jason. Et puis, je suis persuadée que si je suis pas à ses côtés, il refusera l'entretien. Il est extrêmement méfiant. Il fait très gaffe à ce qu'il raconte vu que son jugement est pour bientôt et qu'il risque gros. À ce sujet, il est briefé par son père qui lui demande régulièrement des comptes. En plus, il te connaît pas vraiment, moi non plus d'ailleurs..., et tu risques de lui foutre des complexes avec ton vocabulaire de sociologue. Il a pas lu tout Bourdieu, tu sais ! Il est même très limite, côté vocabulaire. Peut-être que je devrai traduire. Non, je déconne ! Promis, je me ferai toute petite* ». En dépit du biais méthodologique manifeste que constitue la présence de l'éducatrice (qui se tiendra effectivement très en retrait), j'accepte la proposition, conscient qu'une telle opportunité ne se représentera pas et que j'aurai, plus tard, l'occasion d'échanger seul avec Jason pendant les conversations informelles que ma présence au sein de l'EPM ne manquera pas de permettre.

<sup>50</sup> La scène ouvre ce développement.

Quelques uns des acteurs principaux du suivi éducatif de Jason en détention sont également sollicités. Malgré les contraintes personnelles, familiales et professionnelles que deux séjours ramassés ne peuvent manquer de générer, tous accepteront ma proposition et deux, seulement, seront finalement empêchés. Systématiquement introduits par l'incitation adressée à mes interlocuteurs respectifs à me « *parler de Jason* », les entretiens laissent progressivement place, au gré des différents discours, à un jeu de relances thématiques organisé selon les caractéristiques de la configuration socialisatrice du jeune détenu, comprenant sa famille au sens large (et singulièrement son père), ses groupes de pairs, l'école et l'environnement scolaire, son club de rugby à XIII, la prise en charge éducative en milieu ouvert et la prison dans toutes ses dimensions. L'évocation des « *actes* » ayant conduit le jeune homme en prison est laissée à la libre appréciation des personnes interrogées. Celles-ci (dont les prénoms ont été changés) sont, chronologiquement, les suivantes : Nathalie, 38 ans, première éducatrice référente, ancienne footballeuse semi-professionnelle, dans la maison des familles, sur le parvis de l'EPM, le 18 décembre 2018 ; Laurence, 46 ans, seconde éducatrice référente, dans l'arrière-salle d'un hôtel du centre de la petite ville d'implantation de l'EPM, le 19 décembre 2018 ; Thomas, 44 ans, responsable d'unité éducative, ancien rugbyman à XV et à XIII, dans la salle de restauration de l'EPM située à l'extérieur de la détention, le 19 décembre 2018 ; Louise, 31 ans, psychologue du service éducatif de l'EPM, dans son bureau au sein de la détention, le 20 décembre 2018, sans enregistrement. Enregistrés ou non (dans les rares cas où la rencontre se déroule en détention au sein de laquelle l'usage du dictaphone est interdit), les entretiens ont été intégralement transcrits afin de permettre leur fine exploitation. Les portraits configurationnels de Jason ainsi (re)constitués par chacune des parties rencontrées sont alors confrontés, d'une part, les uns aux autres et, d'autre part, aux nombreux documents recueillis par ailleurs.

En effet, en un environnement fortement institutionnalisé œuvrant à la consignation des moindres faits, gestes, éléments d'état civil et marques de parcours biographiques du détenu et des membres de sa configuration socialisatrice, les divers et abondants matériaux écrits produits par les différents professionnels de la Justice, de l'AP, de la PJJ, ainsi que par certains protagonistes du premier cercle de vie de Jason, tels son père et les cadres de son club de rugby du Prunluy Olympique XIII, ont été consultés et analysés. Conservé au pôle éducatif de la prison, le fonds d'archives concernant Jason est ainsi constitué :

- « *Rapport en cours de contrôle judiciaire* » rédigé le 18 décembre 2017 par la PJJ, six pages,
- « *Mandat de dépôt sur ordonnance d'incarcération provisoire* » rendu le 24 février 2018 par le Tribunal de grande instance de Prunluy, deux pages,
- « *Synthèse des observations* » consignées sur le logiciel de gestion GENESIS de l'AP, depuis l'incarcération du 24 février 2018 jusqu'au 18 décembre 2018, huit pages,
- « *Dossier individuel de prise en charge* » (DIPC) élaboré par la PJJ. Constituant le pendant du précédent, le document comprend le compte-rendu de « *l'entretien arrivant* », la « *fiche de liaison chronologique du parcours arrivant* », de nombreuses « *fiches CPU* », une « *fiche entretien jeune* » et une « *fiche de communication* » avec l'ensemble des personnes intervenant, à un titre ou un autre, dans la prise en charge. Les informations portent sur la période s'étalant de l'incarcération, le 24 février 2018 au 28 novembre 2018, 42 pages,
- « *Recueil de renseignements socio-éducatifs* » élaboré par la PJJ, 24 février 2018, quatre pages,
- « *Fiche de synthèse Parcours arrivant* » élaborée par la PJJ, 27 février 2018, cinq pages,
- « *Note éducative* » élaborée par la PJJ, 27 février 2018, deux pages,
- Cinq « *convocations devant la commission de discipline* » adressées à Jason par l'AP. Précisant les « *incidents survenus* » pour lesquels le détenu est mis en cause et les « *fautes*

*disciplinaires* » qu'il encourt, les documents portent sur la période s'étalant du 25 avril 2018 au 20 novembre 2018, cinq pages,

- Cinq « *notes d'information en vue de la commission de discipline* » élaborées par la PJJ. Portant sur la période s'étalant du 27 avril 2018 au 29 août 2018, les documents constituent le pendant des précédents, visent à renseigner la commission et détaillent les deux rubriques suivantes : « *faits reprochés* » et « *mise en lien éventuelle entre les faits reprochés et la problématique* », cinq pages,
- Lettre de soutien à Jason rédigée par l'entraîneur Juniors du club de rugby du Prunluy Olympique XIII, 22 mai 2018, une page,
- « *Rapport éducatif* » élaboré par la PJJ, 23 mai 2018, quatre pages,
- « *Rapport éducatif* » élaboré par la PJJ, 7 juin 2018, quatre pages,
- Copie du message électronique du père à une éducatrice de la PJJ, 6 août 2018, une page,
- Lettre manuscrite du père au Tribunal de grande instance de Prunluy, 8 août 2018, trois pages,
- Copie du message électronique du père à la psychologue du service éducatif de l'EPM, 11 septembre 2018, une page,
- « *Note psychologique concernant Jason* » rédigée par la psychologue du service éducatif de l'EPM, 2 octobre 2018, trois pages,
- « *Ordonnance de prolongation de la détention provisoire* » rendue le 9 octobre 2018 par le Tribunal de grande instance de Prunluy, six pages,
- « *Ordonnance de maintien en détention provisoire* » rendue le 14 novembre 2018 par le Tribunal de grande instance de Prunluy, deux pages,
- « *Ordonnance de renvoi devant le tribunal correctionnel, de renvoi devant le tribunal des enfants* » rendue par le Tribunal de grande instance de Prunluy. Le document reçu, le 15 novembre 2018, par le service éducatif de l'EPM recense « *les chefs d'accusation* » de Jason et de deux autres « *mis en examen* », dont son cousin de « *moins de 16 ans* » et détaille « *les faits commis* », 17 pages,
- « *Fiche pénale* » élaborée par l'AP et reçue par le service éducatif de l'EPM le 15 novembre 2018. Le document recense les placements en détention provisoire et leurs prolongations du 24 février 2018 au 14 novembre 2018, sept pages.

Le parti pris est ici d'accorder une large place à la restitution agencée et commentée des différentes données empiriques ainsi recueillies afin de tenter de dévoiler la plénitude structurante de la configuration socialisatrice aux institutions intimement vécue et profondément incorporée par Jason. Sont alors conjointement prises en compte les formes de mise en discours, en écrit(s) et en pratique(s) de ce processus enveloppant aux dispositions précocement fixées, allant se renforçant au fil du temps et incitant Jason « *à toujours attaquer la ligne adverse* ».

#### *b. « les actes » et le jeu des placements-replacements-déplacements*

Adolescent et « *voyageur* » (soit appartenant à la communauté des gens du voyage), rugbyman d'excellent niveau et parfaitement illettré (il ne sait ni lire, ni écrire), docile avec les surveillants et bagarreux invétéré avec ses codétenus (ce qui lui vaut de nombreux passages au « *mitard* », la cellule disciplinaire), Jason, est, déjà et avant tout, un mineur sous main de justice lorsque je le rencontre et le côtoie. Ainsi est-il essentiellement défini au sein de la prison par « *les actes* » qui l'ont conduit en cette enceinte dans laquelle il jouit d'un statut particulier. « *C'est un gros voleur, Jason, quand même*, me précise d'entrée de jeu Laurence, 46 ans, sa seconde éducatrice référente. *On n'est pas dans du vol simple. On est dans des cambriolages, c'est pas la même catégorie. T'as le vol à l'arrachée, le vol de*

*portable, ce genre de petits trucs de débutants... et le cambriolage. Cambriolage, c'est plus classe ! Là, on a affaire à des pros organisés. En plus, dans certains cambriolages de Jason, y a eu agression. Ça donne un autre statut social, un autre statut pénal ! T'as fait une vingtaine de cambriolages, t'es un mec qu'on respecte ! Un vol à l'arrachée à la grand-mère ? T'es une merde ! C'est très hiérarchisé ces choses-là et Jason est haut dans la hiérarchie du vol ».*

Fort de cette précision catégorisante livrée initialement et, par ailleurs, bien conscient que c'est, d'abord, sa condition de détenu qui fonde potentiellement sa qualité de pièce centrale de mon terrain empirique, je crois utile de commencer par détailler « *les actes* » reprochés à Jason tels qu'ils sont consignés dans le gros dossier de documents archivés au pôle éducatif de la prison auquel j'ai accès. Je précise que débiter ainsi ma récolte des données permet de rentabiliser ma présence à l'EPM, étant entendu que, intégrant l'institution le 26 novembre 2018, je ne peux rencontrer Jason avant le 28 novembre et réaliser un entretien avec lui avant le lendemain. Je me réfugie alors auprès des éducateurs pour consulter les différentes pièces administratives (détaillées *supra*) et ainsi dresser les étapes du parcours biographique du jeune homme tel qu'elles sont restituées par les institutions qui l'ont pris en charge jusque-là. C'est, somme toute, une source indispensable à la compréhension du jeu des placements-replacements-déplacements vécus par Jason et, ce faisant, des effets de ces derniers sur la construction de sa configuration socialisatrice. J'avoue toutefois une certaine gêne à procéder ainsi, ayant toujours refusé, au cours de mes recherches précédentes menées sur le monde carcéral (mineurs et majeurs confondus), de connaître les motifs d'incarcération des détenus avec lesquels j'ai cheminé. Je décide donc de lever cette réserve incompatible avec l'objet-même de la présente enquête et entends restituer la richesse des informations répertoriées et classifiées dans ce que je suis tenté d'appeler le « fonds Jason ».

Je constate alors que selon le « *rapport en cours de contrôle judiciaire* » rédigé le 18 décembre 2017 par la PJJ, trois mesures de contrôle judiciaire, ordonnées les 10 janvier, 21 février et 24 mars 2017, concernent « *des vols avec violence et en réunion* » commis à Prunluy et dans l'agglomération prunluyoise, dont un vol de sac à main dans son village, en 2015 (Jason a alors quatorze ans) et 2016. À la rubrique « *suivi judiciaire* », je lis qu'à « *chaque rendez-vous, Jason est accompagné par son père. Il est agréable et respectueux de l'adulte. En ce qui concerne les différents délits, il reconnaît difficilement son implication, excusant ses agissements par le fait d'être toujours au mauvais endroit au mauvais moment* ». Plus loin, je note qu'un « *service civique a débuté le 3 juillet et se terminera le 28 février 2018* », soit une période de huit mois pendant laquelle Jason commet tous ses délits et finit par être incarcéré. À raison de vingt-quatre heures par semaine, le service civique rémunéré est effectué au sein d'une association comptant parmi le « *réseau de connaissances* » du père. En effet, l'association « *accompagne quotidiennement des personnes occupantes de résidences mobiles ou démontables dans leurs démarches auprès des élus et de l'administration. Le travail consiste à faire évoluer le droit pour une meilleure prise en compte des besoins des citoyens, et particulièrement de la communauté du voyage* ». En « *conclusion* », l'éducatrice mentionne, avec satisfaction, que « *l'objectif du service civique est de permettre à l'adolescent de se remobiliser autour d'une action positive et valorisante et de l'éloigner de ses mauvaises fréquentations. Le jeune adhère à cette expérience et semble avoir pris conscience de l'opportunité qui se présente à lui. [...] En parallèle, nous n'avons connaissance d'aucun nouveau délit* ». Toutefois, elle termine sa note en précisant qu'« *au vu des difficultés de l'adolescent, nous sommes inquiets de la manière dont il parviendra à rester mobilisé autour d'un projet de formation, pour ne pas retomber dans l'oisiveté et les délits. Pour pouvoir travailler de manière adaptée avec lui et lui proposer un projet de vie en lien*

*avec ses capacités, Jason doit parvenir à prendre conscience de ses limites et les accepter. Un accompagnement éducatif reste nécessaire au vu de la fragilité du jeune ».*

L'inquiétude de l'éducatrice est manifestement fondée, si j'en crois l'« *ordonnance de renvoi devant le tribunal correctionnel, de renvoi devant le tribunal des enfants* » rendue par le Tribunal de grande instance de Prunluy et reçue le 15 novembre 2018 par le service éducatif de l'EPM. Le document recense « *les chefs d'accusation* » de Jason et de deux autres « *mis en examen* », également issus de la communauté gitane, dont son cousin de « *moins de 16 ans* », et détaillent « *les faits commis* » : dix-huit « *vols par ruse, effraction ou escalade dans un local d'habitation ou un lieu d'entrepôt aggravé par une autre circonstance* » ; une « *violence aggravée par deux circonstances suivie d'incapacité n'excédant pas huit jours* » ; quatre « *tentatives de vol par ruse, effraction ou escalade dans un local d'habitation ou un lieu d'entrepôt aggravé par une autre circonstance* » ; une « *rébellion* » ; une « *dégradation ou détérioration de bien destiné à l'utilité ou la décoration publique* » ; une « *dégradation ou détérioration d'un bien appartenant à autrui* » ; une « *conduite d'un véhicule sans permis* ». Le tout entre les 5 décembre 2017 et 22 février 2018, soit en moins de trois mois, dans quinze villages et bourgades de l'ouest-prunluyoï, dont le village d'habitation de Jason.

Je comprends mieux les précisions que Laurence a cru bon de me livrer avant même la première rencontre avec le jeune homme. Par-delà la formulation des « *chefs d'accusation* », je relève, en effet, la précocité des vols, de même que leur nombre et leur gravité, l'interpellation de Jason, qui vient interrompre les délits, ayant été marquée par une « *violence aggravée* ». L'« *ordonnance de renvoi* » en précise les circonstances. « *Individu bien connu des services de gendarmerie [...], Jason était le conducteur* » de la voiture ayant permis le cambriolage du 22 février 2018 au cours duquel il a été « *interpellé en flagrant délit. [...]* *Au cours de cette action, la voiture percutait un véhicule de gendarmerie ainsi qu'un militaire qui subissait une interruption temporaire de travail de trois jours. Alors que le véhicule des malfaiteurs était bloqué à l'avant par les voitures des militaires, le conducteur enclenchait la marche arrière, percutant la portière du véhicule de la gendarmerie. Le gendarme [...] qui, pour se protéger, tentait de remonter dans cette voiture, se retrouvait alors coincé. La voiture des malfaiteurs poursuivait sa route et se retrouvait encastrée dans la clôture d'une habitation. Les trois hommes prenaient alors la fuite à pied avant d'être neutralisés, non sans difficultés. Jason et [son cousin] tentaient de résister. [...] Si Jason a indiqué avoir accidentellement renversé le gendarme [...], sa version a été mise à mal par les gendarmes ayant participé à l'opération qui ont tous affirmé avoir actionné les gyrophares et fait les sommations d'usage, en pleine journée. Jason ne pouvait se méprendre sur la qualité de gendarme des intervenants et a manifestement choisi de foncer délibérément sur le gendarme avec le véhicule qu'il conduisait. [...] En outre, il admit qu'il n'avait aucun permis valable pour conduire un tel véhicule* ». De même, « *la récidive sera relevée s'agissant des faits de violence et de rébellion* ». Enfin, l'ordonnance précise encore que les « *téléphones des individus étaient localisés et bornaient sur les lieux* » et que les objets volés sont les suivants : des bijoux, des ordinateurs portables, des téléphones portables, des consoles de jeux, une moto, douze pièces d'euros, une médaille du travail, des lunettes de vue, trois paquets de cigarettes, des objets de luxe, des clés de voiture, une carabine Winchester, un poste de télévision, du numéraire et un appareil photo.

Dans le schéma pénitentiaire, au-delà de leur catégorisation, « *les actes* » ne vont pas sans leur reconnaissance (le détenu doit travailler à « *faire retour sur ses actes* »), d'une part, et la prise de conscience de leur gravité, d'autre part, voie nécessaire pour conduire aux excuses à adresser aux victimes. Jason n'y est manifestement pas disposé. Nathalie, 38 ans, sa première

éducatrice référente, le déplore : « Avec Jason, c'est simple, c'est jamais lui ! Sur la vingtaine de cambriolages, il a fini par en reconnaître deux. C'est incroyable, y a les photos, y a la caméra, mais c'est pas lui ! Le gars, il est formaté par son père à dire non et il obéit. Et son délit de fuite dans une voiture volée, alors qu'il a pas le permis et qu'il fonce sur le gendarme, que ça aurait pu très mal finir cette affaire, il minimise ! Je me demande même s'il est en capacité de se dire que c'est grave ? Y a quelque chose de profondément irresponsable chez lui. Les autres, il les voit pas. Rien à foutre ! En plus, si c'est des schmitts [des gendarmes], comme il dit, c'est même pas la peine ! » Thomas, 44 ans, responsable d'unité éducative, qui a côtoyé Jason sur le terrain de rugby de l'EPM, ne dit pas autre chose : « Jason, il a pas de limites. Il est incontrôlable. Quand les gendarmes ont voulu mettre fin à ses courses poursuivies en voiture, il leur a foncé dedans ! C'est pour ça qu'il est resté presque un an ici. Les actes étaient graves. Ils auraient pu être criminels ». La « fiche entretien jeune » du DIPC du 31 mars 2018 mentionne toutefois que « Jason dit avoir vu le gendarme derrière, mais n'a hésité à aucun moment à faire la marche arrière ». Si le délit est alors reconnu, il semble également pleinement assumé. « D'accord, j'ai écrasé un schmitt », finit par reconnaître l'intéressé, « mais, il est pas mort », poursuit-il, avant de conclure : « Après, on m'a rajouté des affaires que j'ai pas fait ! ».

Au titre des placements-replacements-déplacements vécus par Jason avant son incarcération, je note donc qu'un service civique de huit mois (directement piloté par son père) est en cours au moment de l'interpellation. Si la « fiche pénale » élaborée par l'AP et reçue par le service éducatif de l'EPM le 15 novembre 2018 relève, à sa mise sous écrou le 24 février 2018, que Jason n'a jamais été incarcéré jusque-là, le document recense les différents placements en détention provisoire et leurs prolongations intervenus du 24 février 2018 au 14 novembre 2018 au sein de l'institution pénitentiaire pour mineurs. Ainsi, le 26 février 2018, écope-t-il d'un placement en détention provisoire de quatre jours ; le 1<sup>er</sup> mars 2018, d'un placement en détention provisoire de quatre mois ; laquelle est prolongée de quatre mois, le 7 juin 2018 et le 10 octobre 2018 ; et de deux mois le 14 novembre 2018. Dernière en date, cette « ordonnance de maintien en détention provisoire » trouve la justification de sa longue durée cumulée (exceptionnelle dans ce type d'établissement) dans le rappel des caractéristiques des actes évoqués précédemment auxquelles viennent s'ajouter « le risque extrêmement élevé de répétition des faits » et un argument de poids pour qui s'intéresse à la construction de la configuration socialisatrice du jeune homme : l'assurance que Jason « ne présente aucune garantie de représentation, les représentants légaux du mineur ayant démontré leur incapacité la plus totale à cadrer leur enfant ». J'y reviendrai dans la deuxième session qui suit consacrée à la part familiale de la construction de ce rapport aux institutions.

Mais avant de remonter le fil du temps, à la recherche de la logique de la structuration sociale des dispositions affichées et intériorisées par Jason, sans doute faut-il terminer cette étape de cadrage du terrain en livrant le détail des lieux de vie qu'il a occupés pendant sa détention. La « synthèse des observations » consignées sur le logiciel GENESIS de l'AP depuis son incarcération le 24 février 2018 jusqu'au 18 décembre de la même année, soit près de dix mois de présence au sein de l'EPM, permet, en effet, de restituer son parcours dans les différentes unités de vie, ainsi qu'au quartier disciplinaire. On relève, sur ce document, les différentes mentions suivantes confirmées par le DIPC sur lesquelles j'ai cru bon de souligner les affectations successives en unité de vie (UV) :

« - 25 février 2018, unité de vie arrivants. Écroué le 24 février 2018 [il a alors seize ans et onze mois] pour des faits de vols, violences sur PDAP [personnes dépositaires de l'autorité publique], résistance avec violence sur PDAP. Appartenance à la communauté des gens du



voyage. Réside chez ses deux parents. Fratrie : quatre frères et une sœur. Pas de petite amie et pas d'enfant. Scolarisé à distance, CNED. Ne connaît pas son niveau, mais indique qu'il est bas et qu'il ne sait pas lire. Allergique au pollen et asthmatique. N'indique aucun autre problème de santé. Non fumeur, pas d'addiction. N'a pas le profil suicidaire ».

« - 26 février 2018 [soit au deuxième jour d'incarcération], unité de vie arrivants. Au niveau du terrain de sport, le détenu s'est fait insulter par des jeunes de l'activité rugby : « va niquer tes morts, sale gitan ! » Le détenu a répliqué : « va niquer tes morts, sales arabes ! » Les détenus ont voulu en venir aux mains ».

« - 21 mars 2018, unité de vie 3. Détenu qui se montre particulièrement difficile à gérer lors des mouvements. Extrêmement insolent. On observe une montée en puissance de ce jeune. Un passage à l'acte agressif contre les personnels est probable. [...] Lors du collectif du soir, le jeune a été insolent et menaçant envers l'éducatrice et irrespectueux envers ses codétenus ».

« - 16 avril 2018, quartier disciplinaire. Suite à une bagarre, le détenu est placé en box pour 45 minutes ».

« - 15 juin 2018, unité de vie 4. Le jeune nous a parlé de l'incident qui s'est passé au gymnase avec le jeune Adil. Il nous a dit être menacé par lui depuis plusieurs jours. Il lui aurait montré, à plusieurs reprises, des lames depuis la fenêtre de sa cellule, en simulant l'acte d'un égorgement. Le détenu nous a expliqué qu'il a voulu se défendre en voyant le jeune Adil s'approcher de lui, persuadé qu'il venait pour le tailler ».

« - 16 juillet 2018, quartier disciplinaire. Placement préventif du détenu en fin d'après-midi au QD suite à une bagarre ».

« - 9 août 2018, unité de vie 4 : La très forte dégradation de l'ambiance à l'UV est imputable à 5 mineurs [dont Jason] en raison des comportements individuels et collectifs mettant à mal les professionnels de l'unité. Il s'agit de pressions à l'encontre des personnels qui saisissent les paquets issus des projections tombées dans le patio, arrogance, irrespect, bagarres entre détenus lors des collectifs, détention d'objets prohibés... ».

« - 30 août 2018, quartier disciplinaire. Le détenu est placé en cellule disciplinaire suite à une bagarre [lors de la mise en place de l'activité rugby sur le terrain extérieur] ».

« - 6 octobre 2018, unité de vie 4 : ATTENTION [en majuscules dans le texte] : le détenu est en conflit grave avec Kamel, du coup, ce sont tous les MNA des unités 4 et 3 qui sont en colère parce qu'il a dit "je vous nique, tous les arabes". Le collectif est très tendu. Une réorientation semble urgente ! ».

« - 27 novembre 2018, quartier disciplinaire. Deux jours de QD. [...] Le détenu dit accepter la sanction ».

À la première lecture, cet inventaire des placements de Jason en UV laisse apparaître une relative stabilité. En effet, à sa sortie de l'unité de vie arrivants, il est affecté à l'unité de vie 3 qu'il fréquente pendant trois mois pour rejoindre ensuite l'unité de vie 4 qu'il occupe définitivement. La deuxième caractéristique de son statut résidentiel semble déterminée par affranchissement progressif des contraintes qui, selon le « rapport éducatif » élaboré par la PJJ le 7 juin 2018, le voit passer d'une unité dite « stricte » dans laquelle se trouvent des jeunes sanctionnés suite à des incidents ou jugés inaptes à la vie collective à une unité de vie dite « classique », en ce sens que « le détenu peut y jouir de temps collectif avec les jeunes de son étage ». Toutefois, le recensement qui précède restitue également un parcours marqué par quatre passages par le quartier disciplinaire pendant une détention de dix mois. La chronique des violences précoces, intenses et régulières (intervenant le plus souvent dans les activités sportives ou leur environnement direct) qui justifie ces sanctions (comme elle a précédemment justifié l'incarcération) trouve alors son origine dans deux traits dominants fondant le rapport que Jason entretient aux institutions, et plus généralement au monde : un racisme viscéral qui le voit s'en prendre cycliquement aux détenus d'origine maghrébine,

associé, par ailleurs, à une profonde misogynie qu'il exerce contre les professionnelles de l'EPM. Je note enfin que cette première mise en fiches relève deux autres dispositions fortement structurantes de sa personne : son très faible capital scolaire (sur lequel je reviendrai), ainsi que ses origines gitanes sur lesquelles je m'attarde immédiatement.

## 2. UNE FORME COMMUNAUTAIRE ET PATERNALISTE D'AUTORITÉ FAMILIALE

« *J'suis un grand voyageur, tu vois ?* ». C'est par ces mots que Jason se présente à moi, à l'occasion de notre première rencontre. Éprouvant quelques difficultés à caractériser précisément ce critère manifestement essentiel de son identité, je me tourne vers Laurence, 46 ans, sa seconde éducatrice référente, qui entreprend alors de m'éclairer : « *Pour Jason, comme pour l'ensemble de sa communauté, dire qu'il est un voyageur, c'est une façon de jouer avec l'étiquette qui leur est donnée de l'extérieur, en tentant de la valoriser. On est pas "gens du voyage", ça fout la honte et puis ça veut rien dire ! On est "voyageurs", ça fait plus aventuriers ! Après, s'ils sont en caravanes, ils sont parfaitement sédentaires et depuis longtemps. Faut pas croire qu'ils passent leur vie sur la route. Ça, c'est le folklore !* » Je comprends ainsi que « l'étiquette » évoquée par Laurence est une « catégorie propre à l'administration française, [...] une catégorie d'État euphémisée, [...] homogénéisante et communautarisante » (Cossée, 2010, p. 160-161 et 164). Autant dire qu'elle masque des luttes de définition, de dénomination et d'affirmation de soi extrêmement complexes à démêler et des enjeux de distinction également subtils à porter au jour, le tout baigné dans une appréciation générale dépréciative dont l'indétermination fondamentale (« gens ») vise à se garantir maladroitement contre le procès en lectures ethnicisées et, plus encore, en tentations racialisantes.

Au regard de mes finalités ethnographiques du moment, je décide de me contenter de relever le significatif tour de passe-passe qui permet le « retournement du stigmaté en emblème » (Cossée, 2010, p. 173 ; Goffman, 1968) et, au-delà de cette jolie pirouette sémantique, de retenir, plus précisément, que « ces catégorisations sont intimement liées à la hiérarchisation socio-économique qui prévaut au sein des familles et à leur mode de vie, itinérant ou non » (Cossée, 2010, p. 170). C'est ainsi que j'interprète le qualificatif « grand » que Jason prend soin de faire figurer devant le terme « voyageur » afin de spécifier la nature distinctive de son propre ancrage communautaire. À nouveau, Laurence me vient en aide : « *Toi, tu dis "gitan", comme ça, de l'extérieur. Mais ça veut dire quoi ? En fait, dans "la gitanerie", comme je l'appelle moi, on y met surtout les gitans d'origine espagnole, d'Andalousie. Les manouches, par contre, et tout ce qui vient de l'Est plus généralement, Jason et les siens, ils aiment pas trop. Il me l'a d'ailleurs fait comprendre très tôt, parce qu'il cherchait mes origines. Je l'ai laissé un peu marronner et, à un moment donné, je lui ai dit que mon père était rom. Il m'a fait comprendre que j'étais genre rien par rapport à lui qui est gitan espagnol. Si on vient d'Espagne, on est les vrais ! On est quand même à Prunluy ! Moi, je lui ai dit : vous êtes peut-être les vrais gitans, sauf que vous, vous êtes sédentaires et que nous, les roms, ils sont encore en train de voyager. C'est eux les vrais voyageurs ! On se cherche toujours avec ça. Il me tolère parce que je suis en peu comme lui, mais inférieure. En plus, je suis une femme, donc pas grand chose à ses yeux. Le gitan reste premier dans sa sphère. Mais, je crois qu'y a même pas de lien avec l'Andalousie, chez Jason. C'est plus fantasmé que réel ce truc-là. Pour moi, il est plus d'appartenance manouche. Mais ça, je lui dirai jamais parce que ça serait l'insulter, lui manquer de respect. Manouche, c'est la dernière des catégories. C'est les*

*lépreux de la gitannerie ! En fait, cette gitannerie est vachement composite. On y met ce qu'on veut, en fonction de son intérêt ».*

La lecture quasi-indigène de l'éducatrice de Jason est confirmée par l'état de l'art portant tant sur la « gitannerie » et le statut de la femme en son sein (Rubio, 2015) que sur la force structurante des distinctions sociales et, secondairement, géographiques singularisant quelques uns des différents groupes. Ainsi Claire Cossée (2010, p. 168) précise-t-elle que « “manouche” [...] est employé [...] par les groupes ancrés en Allemagne, en France et plus généralement dans le nord de l'Europe [...], [alors que] “gitan” [...] désigne un seul et même groupe ethnique qui s'est principalement fixé dans le sud de l'Europe », plus précisément en Espagne et dans la péninsule ibérique. Parmi ces subtilités, Jason a fait son choix qu'il a honneur à revendiquer. Le « rapport éducatif » élaboré, le 7 juin 2018, par la PJJ, mentionne ainsi qu'il « *explique avec facilité sa culture de voyageur. C'est pour lui quelque chose de très important qu'il souhaite à son tour transmettre à ses enfants. Il est fier de ses racines [...] et ne se voit pas vivre en dehors de son camp* ». Son éducatrice référente décèle pourtant dans son comportement une propension à « *sur-jouer volontairement le gitan* » : « *Il le sait que les gitans sont considérés comme des voleurs dans la société et exactement de la même façon dans l'EPM, qui est une autre société. Il sait aussi que les gitans sont assimilés à des joueurs de couteaux. Il se sert de tous ces fantasmes qu'il met en scène pour se donner une identité et faire flipper tous les autres. C'est pourtant une vision très péjorative, très pauvre et très caricaturale de sa culture* ».

Aussi est-il perçu par un de ses enseignants comme « *un gitan dur de chez dur, prêt à se battre constamment avec les autres jeunes pour défendre cette étiquette culturelle qu'il estime menacée au sein de l'EPM* ». Sa cible privilégiée est alors constituée par les MNA. « *C'est bien simple, explique Laurence, Jason estime que l'EPM est envahi par les MNA ! Remettre à l'honneur sa culture, dans le respect, suppose mécaniquement de s'en prendre physiquement à eux. Comme ils sont le plus souvent d'origine algérienne et que Jason est super raciste, il supporte pas ! En fait, ils sont les souffre-douleur de tous les détenus. Ils sont presque le sous-prolétariat de l'EPM. C'est les plus pauvres, les plus démunis, les plus exposés. Et ils morflent ! Tous les autres jeunes sont ligüés contre les MNA. Pour eux, c'est des clandos, des clandestins. Ils leur renvoient ce stigmat qui est complètement emprunté aux versions les plus dures de l'ordre public. C'est catégorique et catégorisé. Et pour Jason, la catégorie “étranger” est fondamentale. Le racisme, c'est viscéral, chez lui et sa communauté. C'est bizarre, parce que les gitans demandent, en fait, culturellement et socialement à être intégrés dans le système français comme des voyageurs, mais ils peuvent pas entendre que les migrants puissent être accueillis pareil. Ils ferment la porte derrière eux. Le racisme, je suis pas arrivée à le travailler avec Jason. C'est un échec pour moi, en tant qu'éduc. J'ai abandonné, c'est trop ancré chez lui. Ça sert à rien : il entend pas. Je le laisse détester les arabes. Mais, en gros, pour lui, est étranger, donc méprisable, tout ce qui n'est pas gitan !* ». La « *fiche entretien jeune* » du 22 mars 2018 mentionne, en effet, que « *Jason a eu un très mauvais comportement vis-à-vis de ses codétenus dont la couleur foncée ne lui convient pas* ». Celle du 29 juin 2018 relève encore que « *Jason a des histoires avec les clandos et qu'il y en a un ou deux qu'il veut planter* ».

Plus généralement, si la communauté gitane constitue un élément fondamental de la configuration socialisatrice du jeune homme, c'est que sa famille représente le cadre direct et privilégié d'inculcation et de reproduction des dispositions afférentes. « Le monde gitan, en somme, c'est la famille et la communauté », écrit simplement Jean-Louis Olive (2003, p. 30). Le placement de Jason à l'EPM est alors l'occasion pour l'institution pénitentiaire de faire le

point sur cette autre institution ô combien structurante que le futur détenu a quitté guère plus tôt pour rejoindre la prison en tant que primo-arrivant. Le « *rapport en cours de contrôle judiciaire* », rédigé le 18 décembre 2017, par la PJJ a, précédemment, relevé que « *le jeune Jason vit avec ses parents dans une caravane sur le terrain familial [dans une petite commune de l'Ouest-prunluinois]. Le reste de la famille (sœur et frères) sont présents par intermittence sur ce terrain* ». Il est mentionné, par ailleurs, que le père et la mère sont « *sans emploi* ». Deux mois plus tard, le « *recueil de renseignements socio-éducatifs* » élaboré par la PJJ, en date du 24 février 2018, soit le jour de son incarcération, précise que son père perçoit l'allocation pour adulte handicapé. Mais, c'est l'entretien arrivant mené, le lendemain, par un éducateur avec Jason, qui est le plus complet sur ce point. À la rubrique « *histoire familiale* », il consigne que la fratrie est composée de quatre frères plus âgés que lui (respectivement deux, cinq, sept et neuf ans de plus) et d'une sœur de trois ans de moins qui est alors en classe de quatrième. Enfin, si les « *situations scolaires et professionnelles* » des frères ne sont pas renseignées, il est encore précisé, sous cet item, que « *selon Jason, seul le frère aîné aurait fait de la prison [...] et que ses parents seraient, selon lui, stricts pour assurer son avenir : du sport et de l'école à volonté !* »

Sept mois de détention, émaillés par un certain nombre d'incidents violents listés dans la section qui précède, fournissent maintes confirmations qu'au-delà du malaise lié à l'enfermement, la séparation d'avec sa famille est vécue par le jeune détenu comme « *un profond traumatisme* ». Produite, le 2 octobre 2018, par la psychologue du service éducatif de l'EPM, la « *note psychologique concernant Jason* », insiste, à plusieurs reprises, sur ce point : « *Il apparaît que l'éloignement des personnes avec qui Jason a noué des liens d'attachement forts (ses parents) lui est difficile à supporter. Ce sentiment paraît très présent et envahissant pour le jeune homme actuellement. [...] La séparation de Jason des membres de sa famille semble lui causer des angoisses et générer un mal-être [...]* ». Si la psychologue revient sur ces divers troubles, c'est manifestement qu'elle y voit un danger pour l'équilibre du détenu dont « *la relation qu'il entretient avec ses parents est semble-t-il structurante au quotidien pour lui* ». Elle en fait même la condition de la maîtrise de sa violence et poursuit en ce sens : « *Il a besoin d'être proche de sa famille et de maintenir ce lien qui semble l'aider à avancer. Il semble avoir les moyens de contenir ses pulsions lorsqu'il se sent sécurisé et contenu. [...] La transgression des interdits génère, semble-t-il, une grande culpabilité envers les personnes qui l'entourent. [...] Il semblerait qu'au travers de son discours, Jason exprime une certaine forme de regret d'avoir, par ces actes, impacté le quotidien de l'ensemble de sa famille. [...] Il parvient à faire confiance aux personnes qui lui sont proches pour suivre les conseils qui lui sont donnés, même s'il n'en perçoit pas encore le sens à cet instant. Il paraît primordial à Jason d'avoir une personne rassurante et contenant auprès de lui. Il a besoin d'être accompagné dans les démarches* ».

*A contrario*, Thomas, 44 ans, responsable d'unité éducative, ancien rugbyman à XV et à XIII, qui a eu à subir les violences perpétuées par Jason sur le terrain de sport, ne voit pas dans « *la logique communautaire et familiale très clanique et très codée dans laquelle il est pris* » la garantie de son salut, psychologique et judiciaire, mais bien plutôt « *le premier facteur de son enfermement, à tous les sens du terme* ». Il s'en explique : « *Hors de la famille, il n'existe rien ! On lui a jamais permis de voir autre chose, à ce gamin ! Y a pas de sortie, y a pas d'issue ! Même pas, la prison ! Jason, c'est pas un détenu qui va sortir d'ici en s'étant constitué un réseau pour reprendre, et souvent amplifier, ses affaires à l'extérieur, à la sortie, comme font beaucoup. Non, lui, ça l'intéresse pas. Le réseau, il l'a déjà et depuis longtemps : c'est la famille ! Et on sent qu'il va y retourner direct ! Pas sûr que l'EPM l'aura aidé à grandir ! La bête s'est nourrie de ces habitudes-là. Jason, il a rien changé à son cadre de vie*

*et de pensée. Il va reprendre dehors sur le même rythme. On sera pas sur une prise de conscience d'un rapport à la loi. Et pourtant, il est resté longtemps ici, près d'un an. C'est beaucoup plus que la moyenne des détenus habituels. Alors, c'est parce qu'il y a les faits qui sont graves, mais aussi parce que la famille a refusé le placement éducatif. Il voulait pas se changer lui-même. Il a eu le mérite de dire qu'il pourrait pas se tenir éloigné de sa famille. Les règles de vie d'un foyer, il aurait eu du mal à les tenir. On a essayé de lui expliquer qu'on cherchait pas à le séparer de ses parents, au sens où ils sont nocifs pour lui, agressifs et tout, mais à l'éloigner de son environnement habituel parce qu'il va le faire replonger aussi sec. C'est avec ses cousins qu'il a fait tous ses vols. On sait très bien que dans l'environnement où il est, ça va être très compliqué d'aller vers une vie conforme. On sent qu'il a baigné dans un milieu avec une figure paternelle extrêmement solide, même violent. Son père est sur ce rapport-là avec tout le monde, de toute façon. Et Jason reproduit le truc. Quand on a ce modèle-là qui s'impose à grands coups de claques et compagnie, depuis le plus jeune âge, on est marqué, obligé ! C'est gravé dans le marbre. Il est condamné à reprendre la même vie, à reprendre le schéma de son père ».*

Après la communauté et la famille, l'éducateur descend d'un cran supplémentaire afin d'identifier, sur un ton définitif, la matrice principale du rapport de Jason à l'institution pénitentiaire. Intervenant au plus près de lui, le père est alors présenté comme excessivement dominateur. « *Chez nous, c'est comme ça, t'échappe pas au père, explique Laurence, expérience à l'appui. C'est culturel. Je le sais, mon grand-père a été chef de famille. Les femmes, elles comptent pas. Elles ont pas le droit d'assister aux réunions de famille où tout se décide. Résultat, la mère est la grande absente de la vie de Jason. Même au tribunal, elle est dehors en train de fumer une clope, boire un café. Limite pas sur le coup alors qu'on est en train de juger son fils ! Par contre, le père tu l'as continuellement sur le dos. Et puis, ça pèse, j'te dis pas. Faut voir le personnage : 130 kilos, une bête !* ». Le plus souvent présenté comme gouailleur et alcoolique, insultant et violent, le père est également considéré comme manipulateur et méprisant. « *Il est très secret, le père, très particulier, précise encore Laurence. Tu rentres pas en lien avec lui, comme ça. Là aussi, je lui ai raconté que j'étais un peu rom. Sinon cours, le mec te regarde pas ! Il apprécie ma culture comme il dit et il tolère ma franchise. Mais, comme il est impossible de déroger à cette emprise du père, moi, j'ai décidé de pas le contacter parce que je voulais pas que ça soit lui qui décide. Donc, je m'adresse à Jason seul. Je travaille avec Jason, je travaille pas avec son père. Mais je sais qu'il lui dit tout. Il a pas le choix, le pauvre gamin !* »

Physiquement oppressante, l'ascendance paternelle l'est également intellectuellement au sens où le père interprète le monde selon un système d'oppositions binaires particulièrement simpliste et structurant dont il a profondément imprégné l'esprit fragile et peu développé de son fils. À ses yeux, l'environnement est traversé de tensions duales asymétriques mettant systématiquement en jeu des éléments antinomiques qui ne peuvent coexister sans se nuire et dont il s'agit de détruire l'alternative inconcevable et dangereuse. Si, fondamentalement, le « nous » des gitans s'oppose ainsi aux « gadji » de toutes espèces, selon les circonstances et les contextes, d'autres couples impossibles organisent les différents mondes sociaux : nous l'avons vu, les gitans contre les manouches ; les hommes contre les femmes ; les voleurs contre les « *schmitts* » (soit les policiers et les gendarmes dans l'argot des gens du voyage) ; les jeunes détenus contre les MNA ; les voyageurs contre les « *arabes* » ; les rugbymen contre les « *tapettes* » ; voire, les treizistes « *du peuple* » contre les « *bourgeois* » quinzistes... Louise, 31 ans, psychologue du service éducatif de l'EPM interprète ainsi ce qu'elle appelle « *l'état de pensée de Jason* » : « *Le père incarne une autorité morale très forte que Jason suit les yeux fermés. Comme lui, il interprète le monde de façon clivée : ceux qui sont avec moi et*

*les autres contre qui je suis. Je suis solidaire des premiers et j'ignore ou je combats, au besoin, les seconds. Chez Jason, c'est très troublant, y a ceux qu'il aime et qui l'aiment et les autres. Combien de fois, il nous a dit, comme un enfant, que ça n'allait pas avec tel enseignant parce qu'il ne l'aimait pas, sans qu'on sache très clairement qui aime qui dans cette affaire. Le père fait pareil, au nom de la communauté gitane toute entière. Il est une sorte de chef, de représentant, de porte-parole, d'interlocuteur avec l'extérieur. Il mêle systématiquement l'affectif et la règle, le chantage et le rappel à la loi telle qu'il la conçoit. Un jour, il m'a dit qu'il était l'autorité administrative et intellectuelle de son fils. Heureusement que Jason a ce père qui le protège, y compris de lui-même. Sans ça, il est comme un enfant perdu ».*

L'emprise du père sur Jason se trouve encore renforcée par le statut de notable que le premier revêt auprès de l'ensemble de la communauté qui s'en trouve redevable des nombreux services rendus. *« En plus, le père, il est pas seulement chef de famille, précise Laurence, l'éducatrice référente de Jason. Il est aussi médiateur entre les gitans eux-mêmes et avec la mairie, pour la distribution des terrains, par exemple, qui est un enjeu central pour eux. Il est reconnu comme un chef, parce que ça marche beaucoup par chef dans ces milieux que je connais un peu par mon père. Même pour un ado un peu vieillissant, comme Jason, tu t'opposes pas au père. Ou alors tu sors de la communauté et là t'existe plus ! C'est un carcan énorme pour un jeune homme qui doit se construire. Y a une empreinte paternelle dont Jason ne peut pas se dégager. Il sait pas penser par lui-même, en plus qu'il a ce petit niveau cognitif. Ça a des conséquences dingues. Par exemple, on a proposé à Jason, pour lui éviter un temps de détention trop long, un placement en centre éducatif, eh ben, tu y crois, le père a refusé. Il voulait pas accepter l'idée qu'il avait échoué dans l'éducation de son fils. Que Jason puisse être placé ailleurs que dans la communauté, c'était insupportable pour le père ! Être placé dans un autre foyer que dans la famille, c'est horrible ! Le père, il est heurté par les travailleurs sociaux qui disent que les parents, ils sont défaillants. Résultat : tu resteras en prison, mon fils ! Après tout, c'est pas si grave ! Surtout moins grave que le centre éducatif. La prison c'est, pour eux, quelque chose de commun. Ils y sont tous passés ou presque. Parcours classique ! Passer par la case prison est une étape obligatoire. Quand t'as fait de la prison, t'es reconnu, t'as un statut, dans la délinquance. Plus t'as fait d'années de taule, plus t'es respecté. À l'EPM, tu commences ta carrière, t'es en classe prépa, on va dire. Quand t'affiches un niveau CP, c'est la grande classe ! Par contre, le centre éducatif, ça veut dire qu'on a mal éduqué nos enfants et qu'il faut les confier à d'autres pour les redresser. Là, c'est hors de question ! S'en remettre à une autre instance éducative que la famille, c'est insupportable ! Le père de Jason, quand l'éducateur du milieu ouvert a proposé le centre éducatif fermé, il a pris direct rencart avec la cheffe de service de cet éduc en lui disant qu'il refusait de communiquer avec et qu'il en voulait plus car proposer le placement en centre éducatif c'était manquer de respect à son rôle de père. Résultat, on a changé l'éduc. Il a gagné, facile ! »*

Le refus du placement en centre éducatif fermé fut, en effet, l'occasion de plusieurs messages du père qui, en recourant à une forme qui lui est propre, laisse de nombreuses traces dans les archives. Lesquelles, selon Nathalie, 38 ans, première éducatrice référente de Jason, *« desservent plus son fils qu'elles plaident sa cause »*. Je choisis d'en reproduire ci-dessous quelques fragments, dont je respecte la chronologie et que je maintiens dans leurs versions originales, afin de restituer le ton et les arguments utilisés par un père qui lui aussi sait ce que veut dire « attaquer la ligne », institutionnelle celle-ci. Dans un message électronique adressé le 6 août 2018 à une éducatrice de la PJJ, il écrit à propos de son fils qu'il *« manque cruellement de discernement ne comprends pas tout dis oui pour avoir la paix... [il ne faut*

pas lui] *manger son cerveau* ». À ce premier motif d'opposition au placement de Jason touchant à une psychologie fragile et à des compétences intellectuelles limitées, il en ajoute un suivant relatif, à la famille, soit à lui-même : « *Le juge nous décrit pour une famille incompétente et non responsable [...] jamais nous avons eu des carences de notre responsabilité parental* ». Enfin, il conclut par une forme de menace : « *Si vous mettez un enfant dans lieu qui ne peut supporter pour Jason école institution foyer la la récédive est possible* ». Ce dernier point est particulièrement significatif du rapport aux différentes institutions et qui voit la prison préférée aux différentes structures éducatives.

Dans la foulée et pour le même objet, il écrit, deux jours plus tard, une lettre manuscrite au Tribunal de grande instance de Prunluy, plus précisément au vice-président en charge de l'instruction. En premier lieu, il se plaint du manque de respect manifesté envers sa famille : « *Dans vos réponse, vous donner une image peu glorieuse de notre cercle familial* ». Il poursuit au sujet de son fils en proposant de relever qu'à l'évidence « *tout le monde à conscient qu'il as besoin de la Structure familial Protecteur et non d'un placement ou il serait en souffrance et risque evident de recidive* ». Enfin, il conclut ainsi : « *En esperant avoir ete entendu, cordialement* ». Une dernière trace est trouvée dans le dossier de Jason conservé à l'EPM. Il s'agit d'un message électronique envoyé à la psychologue du service éducatif de la prison, le 11 septembre 2018. L'objet en est le suivant : « *Demande de changement éducateur PJJ [de milieu ouvert]* », avec copie à l'intéressé. Si les arguments ne sont pas très différents des missives précédentes, le ton se fait plus menaçant : « *Nous sommes dans un constat échec avec [...] éducateur volontaire mais qui ne respecte pas notre cercle familial ni nos droits de minorité. [...] [Vous proposez à mon fils] rien du tout du standard qui vas amener récédive et souffrance* ». Il fait à nouveau référence au placement en centre éducatif fermé qu'il refuse catégoriquement en dépit du fait que les activités sportives sont particulièrement développées au sein de l'établissement. Il termine son message par ces mots : « *Je vous prie de transmettre ce mail à votre directeur votre responsabilité individuelle peu être engagé ainsi que la responsabilité de vos actes. Cordialement et très déçu de vous envoyer ce mail* ». Il sera effectivement entendu.

La fiche de la CPU du 9 septembre 2018 fait apparaître, dans l'espace réservé à l'éducateur, « *l'idéalisation du père* » animant Jason qui, dans le même temps, est sommé de « *faire ses propres choix et pas ceux de son père* ». Parfaitement contradictoire, l'injonction a de quoi rendre fou un adolescent peu doté intellectuellement et, par ailleurs, privé de contrepoints à l'emprise paternelle. Souscrivant, sans le savoir complètement, aux thèses de la socialisation plurielle et des dispositions potentiellement acquises tout au long de la vie, Thomas, 44 ans, responsable d'unité éducative, revient « *sur le travail de l'ombre que constitue la mission éducative* », tout en avouant son impuissance face « *au cas Jason* » : « *Y a des jeunes qu'on arrive à sauver, mais souvent, on le sait pas. Ça vient plus tard. Il faut accepter de faire ce boulot-là sans avoir le retour sur investissement. On cherche à activer des trucs. Des fois, ça marche ; des fois, ça marche pas. Des fois, ça reste en sommeil plus ou moins longtemps et puis, un jour, un truc réactive nos paroles bienveillantes. On sait jamais. Pour les mecs, c'est parfois avec le premier enfant, une belle rencontre... Tout n'est pas acquis et définitif pendant l'enfance. Ces gamins ont le droit d'évoluer, de voir autre chose. Si on leur en donne les moyens. Mais, avec Jason, c'est difficile parce que la culture est profondément ancrée, parce que la famille est fermée et que le père verrouille tout. On essaie de lui ouvrir les yeux. Mais, faut aussi qu'il y soit disposé, au moins un minimum* ».

Si « c'est dans les relations d'interdépendance entre les membres de la constellation familiale que se construisent les formes de la maîtrise de soi et d'autrui, les rapports à l'ordre [...] et à

l'autorité ou le sentiment des limites à ne pas franchir » (Lahire, 2012, p. 181), on peut alors partager les inquiétudes de Thomas : « Jason, il s'est construit sur des références ultraviolentes. Il a été éduqué dans la violence. Donc, ça crée des gamins qui sont ultra inquiétants. Tu sens qu'y a pas de limite chez lui. En dehors de la relation avec son père qui le tient, quoique pas tout le temps, il suffit de voir le dossier du loustic ! Le palmarès qu'il a en nombre d'affaires, c'est du grand n'importe quoi ! Il est capable de tout ! Je suis pas sûr du tout que le père le contienne. En fait, Jason se conforme à lui. Comme lui, il entretient des rapports violents avec tout le monde et en toutes circonstances. Le problème, c'est que sans son père, il fait n'importe quoi et avec son père, il a rien le droit de faire. Alors quand la digue paternelle pète, ça lâche de partout ! Quand il échappe au contrôle du père, Jason, il monte grave dans les tours et il est capable d'aller très, très, très loin ! ». Aussi n'est-il pas en mesure d'acquiescer que « ce qu'il y a de plus essentiel dans le caractère, c'est l'aptitude à se maîtriser, c'est cette faculté d'arrêt ou, comme on dit, d'inhibition, qui nous permet de contenir nos passions, nos désirs, nos habitudes, et de leur faire la loi » (Durkheim, 1992, p. 39).

Retraçant le « petit chemin à Jason » qu'elle a accompagné pendant un temps jusqu'à se convaincre que sa mission était sans fondement, Nathalie, 38 ans, sa première éducatrice référente, relève également que le père en constitue l'unique balise : « C'est un primo-arrivant, Jason. Ça peut surprendre, vu le casier ! Toujours passé entre les gouttes ! Il arrive direct de sa famille, un monde assez restreint. Il a pas connu grand-chose d'autre. L'école, il l'a quitté en primaire, dans les petites classes, ce qui fait qu'il sait pas lire. Comme ouverture, y a mieux ! Y a le rugby qui l'occupait beaucoup. Mais, c'est son père qui le met au rugby et qui le suit de très près. Son univers, il est assez court : la famille, le club de rugby, avec le père qui lui colle aux basques et, maintenant, la prison, avec le père qui nous colle aux basques à nous, et à lui aussi d'ailleurs. Il est sur ce petit chemin et il franchit des étapes qui le ramènent toujours à son père. Paradoxalement, de tous ces milieux, c'est, finalement, la prison qu'est le moins fermé, au moins parce que le père est, un peu, à distance du gamin. À l'EPM, Jason, il peut accéder à des trucs qu'il fréquente pas à l'extérieur : le scolaire, la médiathèque, d'autres sports que le rugby, des éducateurs qui s'intéressent à lui, même l'administration pénitentiaire qui incarne une autre forme d'autorité, et puis les autres détenus, ne serait-ce que pour se friter avec eux. La seule solution avec lui, c'est de l'éloigner de son père, mais on y arrive pas ! Tout le travail qu'on a essayé de mettre en place avec lui, on a quand même réussi, un peu, à calmer sa violence, tout ce travail qui a demandé beaucoup de temps, d'échanges, de tensions, de confiance aussi, eh ben tout ça, ça a toujours été parasité par le père. Au téléphone, par mail avec nous, à nous harceler, au parler avec son fils, tous les mercredis et les samedis, il s'est appliqué à casser l'ouverture qu'on a tenté de proposer à son fils. Systématiquement, il a dit le contraire de nous. Résultat, Jason, il parle comme son père. Il manque tellement d'assurance ! Il est tellement porté par son père qu'il ose même pas dire qui il est vraiment, ce qu'il veut. Je crois qu'il le sait pas, en fait. Chaque fois, son père revient en mettre une couche et il étouffe son fils qu'est complètement perdu. Quand tu reprends le fils après un parler, tu sens l'emprise du père. Tout ce que tu avais construit avec le fils est perdu. La domination du père, elle est flagrante, même sur nous, les éducateurs. Il nous prenait pour ses majordomes : Vous vous occupez bien de mon fils ? C'est possible de l'emmener aux entraînements de rugby dans le club d'à côté ? Et quoi encore ? Il est en prison, votre fils ! C'est un gros voleur, votre fils ! Il est sous écrou, votre fils ! On va remettre le cadre, là, faut arrêter ! C'est pas rien, quand même, de dire que la prison lui fait perdre ses entraînements de rugby, à son fils ! Il a pas envie d'entendre que son fils est en prison. Il nie la réalité et nous avec ! Les vingt-quatre cambriolages ? Rien à foutre ! Les victimes ? Rien à foutre ! Alors, Jason, il est content de sortir. Mais, à coup sûr, il



*va retomber dans les griffes du père ! Il est incapable de se confronter à son père. C'est pas possible dans cette famille. Alors, il va se dire que c'est de sa faute. C'est un gamin qui se culpabilise au plus profond de lui. Il fait le gros dur à mettre des raclées à tout le monde, mais il est psychologiquement très fragile. De toute façon, t'es pas assuré quand t'as 18 ans et que tu sais pas lire ! Son père l'empêche de vivre, de se développer, d'aller voir ailleurs. Pourtant c'est de ça qu'il a besoin, Jason. Et moi ça me rend malade de voir qu'on arrive pas à la sortir de cet étau ! C'est pas un hasard si j'ai demandé à ne plus être sa référente. Tu peux pas être référente de ce gamin, avec un père monstrueux comme il en a un ! »*

### 3. RUGBY ET ENTRE-SOI VIRILISTE

Alors que Laurence, l'éducatrice référente de Jason, et moi traversons la cour (lieu stratégique s'il en est : Solini et Basson, 2012a, 2014) pour rejoindre l'unité de vie de l'intéressé, on l'entend hurler à la fenêtre et insulter un détenu d'origine algérienne, mineur non accompagné de son état : « *Enculé de bougnoule ! Ta mère, elle suce des bites ! Va niquer tes morts ! Ta sœur, j'la trique profond !* ». Son interlocuteur lui répond sur le même mode, courant dans cet environnement, et lui promet de lui « *fracasser la tête, demain matin, j'te jure !* ». Laurence intervient depuis la cour pour tenter de les calmer, sans y parvenir. Les surveillants restent silencieux. Parvenus au sein de l'unité de vie, elle passe plusieurs coups de téléphone à des surveillants et des éducateurs pour annoncer, s'ils n'avaient pas entendu, le risque de bagarre du lendemain matin, sachant que le jour-même une rixe a déjà eu lieu entre plusieurs jeunes : « *Je sais pas ce qui se passe en ce moment. La détention se tend ! En même temps, c'est mon quotidien. Tout le monde hurle dans cette taule !* » Quelques minutes après, on retrouve Jason pour l'entretien, très calme et rigolard : « *Faut bien se détendre un peu ! Y aura de l'animation demain matin...* » On passe alors à l'entretien qui durera près d'une heure. « *Je sais pas comment t'as fait ça, m'interroge l'éducatrice à l'issue de l'échange. J'ai jamais vu Jason se confier comme ça. En plus, t'es même pas gitan ! Mais avec le rugby, il a mordu à l'hameçon. Comme élément d'identité, Jason, il met en avant le rugby, toujours ! Cette affaire-là dans son parcours de vie, elle est centrale. Il en parle tout le temps. En plus, le coup des gitans qui jouent à XIII, du côté de Dardottin. Ça le flatte grave ! Tu l'attrapes par le rugby et tout vient, direct ! En plus, si tu dis rugby à XIII, t'es dans le raffinement, dans sa différence de rugbyman pauvre et fier de l'être : le rugbyman gitan !* » L'entretien sera suivi d'un court échange, auquel j'assiste, entre Laurence et Jason consistant à préparer le jugement prévu peu après (et qui figure en tête de ce développement) : « *Si tu te comportes comme tu l'as fait là, calme, posé, respectueux, sérieux, ça sera super, Jason. Je suis fière de toi ! Ok, au tribunal, tu changes rien ?* »

L'entretien débute et Jason confie son rapport au rugby : « *Je joue depuis mes huit ans. Au début, j'allais avec mes trois frères qui jouent tous au TO. C'est normal, Prunluy, c'est la ville ! On est trop fier, t'as compris. J'aime trop le contact, les impacts ! C'est le défoulement, direct ! Y a l'ambiance qu'est bien chaleureuse, on dira. On est ensemble, solidaires. Tu te fais confiance avec les autres. Si on a un problème, on est toujours là ! T'es trop fidèle. C'est le rugby, t'as compris. Mon père, au début, il voulait pas. J'étais trop maigre, pas comme mes grands frères. Il est réticent, tu dirais. Mais je cède pas et à force, il lâche grave. Il m'a mis aux entraînements le mardi, jeudi, vendredi et samedi en entier, plus une séance de muscu. Avec le rugby, mon corps, il est devenu changé. J'étais mieux plus fort ! Ça donne confiance dans la vie, tu vois. T'as pas peur comme ça. Tu marches normal. Tu testes ton corps et tu vois que ça va, ça tient. Le rugby, après, tu peux te lâcher, un peu quoi. Mais tu fais pas*

*n'importe quoi. Pour les troisièmes mi-temps, par exemple, y a l'entraîneur et un qu'est un videur de boîte avec nous. Ils m'ont cadré avec les voitures. Je conduis pas ! Alors, tu bois un peu normal, mais tu te tiens. Je fais pas de bagarre dehors en sortant du bar, tu vois. Pro de rugby ? C'est le but, ouais ! Je suis bien parti pour ça, quand je sors d'ici. Mais il faut jouer en ligue anglaise, que dans les clubs dans le coin tu touches pas 1 000 euros par mois. D'accord t'as la voiture et l'appart. En plus, le club, des fois, il te trouve un travail. Moi, le TO, il se porte garant. Je sors, ils me trouvent un travail dans le bâtiment, je joue, c'est bien. Tranquille ! Après, il faut sortir ! J'ai le jugement bientôt... Au rugby, les autres, c'est des collègues, pas des cousins [soit les membres de la communauté gitane] ! Mais c'est bien quand même. T'as la confiance. À Dardottin, ils m'ont proposé de jouer là-bas. J'ai refusé, moi, ma famille, c'est Prunluy ! À côté, y a Riu, y a plein de voyageurs dans le club. Mais je préfère jouer ici. Ça fait neuf ans que j'y suis. Il faut que je reprenne, là ! Je fais du gras en prison. C'est pas bon. Au TO, j'ai progressé, direct ! J'ai été surclassé tout le temps. Détecté pour l'équipe de France et tout ! Toutes les sélections, j'étais pris ! Je suis un bon joueur parce que j'ai pas peur. C'est pas la fierté. Il faut y aller, c'est tout ! Le Stade et le XV, ça m'intéresse pas ! Que t'aime ça, toi ? C'est trop lent. Y a pas d'affrontement. Ça avance pas ! Le mec qui joue à XV, il vient à XIII, il se fait démonter direct ! Y a des fois des jeunes du Stade qui viennent nous voir. C'est que des gonzesses ! Ils ont peur de nous, je te jure ! Après, on les respecte : c'est des rugbymen. Mais le rugby, c'est à XIII ! Eux, ils friment, mais ils valent que tchi ! Le rugby, au moins, ça occupe toute la tête. Après, t'es bien. Fatigué, t'as tout donné. T'es tranquille, tu te reposes. T'as fait ton travail, on va dire ».*

*Alors que je lui demande quel est son poste, il poursuit, intarissable : « J'suis au bloc, seconde ligne. J'ai le [numéro] douze, tu vois. Je suis bien. J'ai pas la pression. Je me dis simplement que je dois faire un bon match. Je rentre et le premier qui passe, je le découpe direct ! Je suis à fond, de suite ! Faut attaquer la ligne, toujours, sinon t'es mort. Au club, c'est moi qui plaque le plus. Je balance tout ! Après l'entraîneur, il me sort un peu avant la fin pour que je souffle. Moi, je suis sans filtre ! Je balance tout ! Je les prends tous de travers, comme ça, ça fait plus mal ! Le mec, il te voit pas arriver. Il est relâché, et c'est là que je le prends bien. Mais, dans les règles, pour pas avoir de rouge. Sinon, je me fais pourrir par l'entraîneur. Des rouges, j'en ai eu que cinq en huit ans, ça va... Mais le rugby, ça calme pas. Je me canalise tout seul. La relaxation, la sophro, c'est pas mon délire. Ça sert trop à rien ! Tu te reposes quand t'es fatigué, ça suffit. Faut se donner ! Si tu freines, c'est pas bon. Ou il faut jouer au foot : tu cours un peu, tu te roules par terre, tu pleures, tu sors et tu touches, grave, la grosse paie ! Au rugby, ouais, il faut réfléchir aussi. Bien sûr ! Y a la tactique que je la connais par cœur ! L'entraîneur, il nous donne des feuilles à réviser. C'est chiant ! Mais, j'apprends, bien obligé. Il me faut une semaine. Sinon, je peux pas jouer. Après, quand tu rentres sur le terrain, ma première tactique, c'est de découper ! »*

*Nous terminons sur « l'activité rugby » proposée au sein de l'EPM : « Ouais, avant, y avait du rugby ici. Enfin, du rugby, si on veut. En fait, on fait des passes. Ils sont trop nuls ! Eux, ils sont que foot. J'y vais, comme ça. Je touche un peu le ballon. Je pète dans le tas ! Ça fait du bien. J'en découpe trois, direct ! Je vais à l'essai, tout droit ! Trop facile ! Ça marque, mais, en vérité, je m'emmerde grave ! L'entraîneur, il me dit que je joue trop perso et que je dois descendre mon niveau de jeu. Il est fou, lui ! Jouer au rugby sans être à fond, ça existe pas ! Faut toujours être à bloc, comme les pros ! T'as vu, le tatouage sur le bras ? [Il relève sa manche.] Trop fier ! C'est mon cousin qu'est tattoo qui me l'a fait. C'est un peu comme les maoris, tu sais chez les Black. Mais là, c'est un dessin spécial pour moi, spécial voyageur ! Les maoris, y ils sont bons au rugby. Après leur culture, c'est pas la mienne ! Chacun ses soucis. Moi, j'suis pas maori. Rien à foutre ! Nous aussi, les voyageurs, on est trop exploités !*

*J'avais pas pleurer ! Faut se défendre, c'est tout ! C'est c'que je fais sur le terrain et ici aussi ! »*

Élément central de la socialisation dispensée aux nombreux garçons de la famille, la passion rugbystique est exclusive chez Jason. À tel point que le « *rapport en cours de contrôle judiciaire* » rédigé, le 18 décembre 2017, par la PJJ, relève qu'à la demande du père, « *l'emploi du temps dédié au service civique a rendu possible, pour le jeune homme, la poursuite du rugby en fin de semaine [...]. Jason explique ne pas faire grand chose de ses journées : TV, manger, rugby, dormir. [...] L'adolescent est inscrit au Prunluy Olympique XIII où il évolue à un niveau de cadet. Selon son père, il a un bon niveau de jeu et détiendrait des chances d'évoluer à un niveau plus élevé. Nous avons été destinataire d'un écrit de la part des dirigeants du club du rugby qui relate le bon niveau, l'assiduité et l'investissement dont fait preuve Jason au sein du club. Le père suit de près la carrière sportive de son fils sur laquelle il mise de sérieux espoirs* ». Deux mois avant l'incarcération, la prégnance du rugby est ainsi clairement attestée et annoncée aux professionnels de l'EPM, de même que le ferme soutien que le père déploie en ce sens, ainsi que les aspirations et projets qu'il construit en la matière.

Il n'est donc guère surprenant de noter que le 24 février 2018, soit le jour de l'incarcération, le « *recueil de renseignements socio-éducatifs* » élaboré par la PJJ indique que « *les parents impliquent leur fils dans des activités sportives pour lui procurer des sources de satisfaction saines en milieu ouvert. Jason a d'ailleurs un très bon niveau en rugby à XIII. Il joue à haut niveau en tant que seconde ligne et cela lui plaît. Il fait trois entraînements de rugby par semaine et un match le week-end* ». Le ton est alors à une forme de reconnaissance d'une pédagogie familiale de bon aloi, mettant l'accent sur l'équilibre, la raison, l'ouverture, la découverte, l'émulation, l'épanouissement, la dépense physique nécessaire à un jeune homme en pleine croissance. Les notifications éducatives qui suivent peu après quittent toutefois ce registre policé pour témoigner de l'irritation grandissante qu'inspirent les nombreuses intrusions du père qui se focalise sur la pratique sportive de son fils. Ainsi la « *fiche entretien jeune* » du DIPC du 11 mars 2018, soit quinze jours plus tard, mentionne-t-elle que ce dernier « *est très inquiet par rapport au sport. Il aimerait que son fils poursuive les entraînements car il est classé en espoirs et que le club compte sur lui. [...] Le père a guidé ses fils à faire du rugby. Un des frères a pu participer à des matchs avec l'équipe de France. Jason est fan de rugby et plutôt doué. Il a peur de tout perdre (physiquement et techniquement) durant son temps de détention* ». Vingt jours plus tard, une nouvelle « *fiche entretien jeune* » mentionne que « *Jason, après le parloir, semble rassuré par son père qui aurait vu avec l'entraîneur de rugby pour qu'il se porte garant à sa sortie. Il aurait un statut pro avec engagement du club. Ça m'étonne* », précise toutefois l'éducateur que je soupçonne être une éducatrice, et plus précisément Nathalie, 38 ans, la première référente de Jason, dont l'extrait d'entretien qui suit traduit, plusieurs mois après, son exaspération du moment.

*« En fait, par les parloirs, le père, il déplace mentalement son fils, explique-t-elle. Il le rend moins détenu et plus joueur de rugby. C'est comme s'il l'emmenait sur un terrain de rugby, pendant les parloirs. Après, nous, fallait qu'on le replace dans le champ éducatif et carcéral. C'est presque impossible tellement il lui monte la tête, qu'il va devenir un grand rugbyman et tout ! Le parloir, c'était comme un vestiaire. C'est magique ! Un vrai sorcier, ce type ! Il remontait son fils comme une pendule. Après, en détention, il était ingérable, avec la tête complètement à l'envers. En fait, il lui demandait d'être le fils qu'il était avant qu'il entre en prison, un bon rugbyman, affûté et tout. Et Jason, tout seul, quand il revient dans son unité de vie, alors qu'il vient de passer trois quarts d'heure à parler rugby, sur un terrain imaginaire,*

*ben il sait plus où il habite. T'es peut-être un rugbyman, mon garçon, mais pour l'instant, t'es en prison parce que t'as fait des conneries ! Il fallait tout le temps lui rappeler ces évidences, la réalité tout simplement. Nous, on a jamais esquivé le rugby, y a pas de mal à jouer au rugby, mais on a jamais mis de côté les actes, que son père a toujours parlé que de rugby pour nier le reste ! Moi, mon rôle d'éduc, c'est de lui dire, aujourd'hui t'es pas un joueur de rugby, t'es un détenu ! Pour moi, les victimes, elles sont pas sur un terrain de rugby, elles sont là où il a posé ses actes. Il fallait qu'il fasse ce travail de revenir sur ses actes. Le rugby pour le rugby, c'est bien beau, mais à côté de ça, y a l'acte qu'il faut pas oublier ».*

La chronique des « *fiches entretien jeune* » du DIPC se poursuit alors dans la même veine. Celle du 8 avril 2018 mentionne que « *le père est axé sur le fait que son fils est un joueur professionnel et qu'il est entouré par un directeur sportif, que le club l'attend et qu'il est nécessaire que son fils maintienne son niveau de rugby* ». L'éducatrice poursuit : « *Je fais comprendre au père que Jason a commis des faits graves et que la priorité est de travailler sur cela. Le père l'entend mais il ne peut s'empêcher de décrire son fils comme un grand sportif. Il me fait part que le directeur sportif du club veut venir le voir en prison. [...] Lors du parloir, le père lui parle que de rugby* ». La fiche du 12 juin 2018 indique encore : « *père à fond dans le rugby. Dans les parloirs, tout tourne autour de ça. La mère ne parle pas, assez absente* ». De même, la « *fiche CPU* » du lendemain fait apparaître, dans l'espace réservé à l'éducateur, qu'aux « *parloirs, la mère est en retrait et le père très présent* », le surveillant précisant, pour sa part, que le détenu est « *très spontané, un peu brut* ».

Si le rugby est si important, aux yeux du père, c'est que, au-delà de constituer une pratique sportive épanouissante et, qui plus est, un projet professionnel de promotion sociale pour son fils qui vit « *un sale moment* », il recouvre une entité structurante susceptible de prolonger utilement et efficacement la socialisation familiale et paternelle jusqu'à incarner le pilier (si j'ose la métaphore rugbystique) secondaire du tableau configurationnel des dispositions dominantes confirmant l'enveloppement du jeune homme. Louise, 31 ans, psychologue du service éducatif de l'EPM, argumente en ce sens : « *Le rugby est très important chez ces gens. C'est comme un autre contenant qui vient s'ajouter à la famille d'autant que le père, qui a bien noté les lacunes du fils, pousse fort pour cette insertion sportive et professionnelle. Le rugby et ses réseaux, c'est une autre famille en laquelle il a confiance, qui cadre bien également et à qui il délègue en quelque sorte le suivi, voire la gestion, de son fils, sachant qu'il connaît bien le club. Le fils peut y exprimer librement et légitimement sa violence. Il est pris en charge, lui qui n'est pas autonome ! Et ça convient bien au père. Ça veut dire aussi qu'une partie de son équilibre se joue là. Il a intérêt à être bon au rugby, le garçon !* ».

L'anthropologie et la socio-histoire du rugby s'appliquent, en effet, à montrer à quel point cette pratique physiquement coûteuse dépasse très largement les enjeux sportifs pour constituer un « *monde social* » (Pociello, 1983, p. 101), un « *système de relations totales* » et une « *cosmologie* » (Saouter, 2000, p. 73 et 192) dont les ressorts de l'inclusion sont susceptibles de permettre au père de poursuivre son projet de contention de son fils à l'extérieur du cercle strictement familial et communautaire. Cheville essentielle à l'extension de son emprise hors du champ domestique, le contexte généré par le monde du rugby est parfaitement adapté au cadre patriarcal construit avec obstination, en ce sens qu'il engendre des codes singuliers et développe de forts particularismes propres à un milieu auquel on accède par filiation et qui procède par rites d'intégration. « *Le rugby peut apparaître comme une culture fermée : il est difficile d'y accéder, car la pratique est exigeante tant physiquement que mentalement, et suppose le respect de codes souvent très contraignants ; mais une fois cet accès réalisé, le joueur se trouve inséré dans un groupe social où se manifestent, plus sans*

doute que dans d'autres pratiques sportives, soutien et entraide. C'est ce que signifie globalement l'expression consacrée de grande famille du rugby » (Darbon, 2007, p. 97).

Laurence, 46 ans, seconde éducatrice référente du jeune détenu dont je dresse le portrait en rugbyman (Joyce, 1992)<sup>51</sup>, reprend l'expression à son compte : « *En fait, le rugby, c'est sa famille en plus large à Jason. Y a un gros rapprochement, par le père surtout, le frère aussi, avec le club de rugby à XIII de Prunluy. Les autres frères ont fait du rugby déjà, dans ce même club. C'est un terrain connu, balisé. Y a pas de danger pour le père. Jason a été adopté par cette famille particulière. C'est aussi un milieu assez clôt, comme sa famille d'ailleurs. Un peu comme si les normes du rugby renforcent les normes de la famille, clairement ! Dans le fonctionnement interne du rugby, y a des normes qui sont parfois contraires aux normes de la société, on va dire. Je connais bien le truc, mon fils y est aussi dans ce milieu. Comme le rapport à la violence, par exemple, la loi du silence, aussi. Y a des choses comme ça qui se disent et qui se pratiquent que dans le milieu du rugby, qui sortent pas à l'extérieur. Ce qu'est digue, c'est que sa famille, elle fonctionne aussi un peu comme ça. C'est la même base, le même socle, le même cadre. C'est le même système qui tourne tout seul, très compact, comme le huit de devant ! Tu vois, la tortue qui avance ! La mêlée : on se tient tous et rien ne peut nous arriver. C'est ça, l'idée. C'est comme une contre-société, une carapace, un rempart. Jason, il est dans un autre monde quand il est dans sa famille ou dans le club, un monde à lui avec des règles qui lui vont bien et qui sont pas complètement les règles de la société. Alors, ça le renforce, mais ça l'enferme aussi. Et comme il a pas vraiment les moyens d'aller voir ailleurs, il connaît que ça. C'est avec ça qu'il analyse le monde. Faut que tout le reste cadre avec ça, que ça rentre dedans, sinon il comprend pas et s'il comprend pas, pour s'en sortir, il frappe ! Le père, il est bien conscient de tout ça. Ça conforte son rôle, même quand il est pas là, sachant qu'il est jamais bien loin. C'est pour ça qu'il insiste autant sur le rugby. Comme il est très présent dans le club, qu'il connaît bien l'entraîneur, qu'ils discutent ensemble, qu'ils boivent l'apéro ensemble, il autorise son fils à être dans ce club à part entière. C'est une famille d'adoption. Pour le coup, le père pourrait desserrer un peu son emprise parce que finalement il la reporte, il la délègue à un autre, au club en fait ».*

Un jeu complexe des structures réticulées place, en effet, le rugby au cœur de relations croisées unissant les élites locales des cercles économiques, politiques et médiatiques et prenant des formes singulières selon les différents territoires d'implantation de la pratique (Augustin et Garrigou, 1985). « Fait de société fondamental » (Pech et Thomas, 1989, p. 133), le rugby du « midi prunluyois » décline ainsi en son « pays » les propriétés propres à une « confrérie un peu mystérieuse » (Darbon, 1995, p. 96). « Ciment assurant une intégration interclassiste » (Pociello, 1983, p. 99) dans un environnement localement circonscrit, il génère une sociabilité communautaire qui assure sa cohésion, se porte « au soutien » de l'ensemble des membres de son réseau et fait entendre « qu'ici, on est chez nous ». Enjeu de luttes notabiliaires de pouvoir et d'appropriation, le rugby est historiquement pourvoyeur de ressources, d'aides et de services matériels et symboliques. Incarnant tout à la fois « un signe distinctif de l'appartenance territoriale, une effervescence utile, une sociabilité ravageuse, une passion et un enjeu » (Riou, 1987, p. 143), il est l'expression ostentatoire d'un fief régi par la logique du don et du contre-don qui assure les solidarités, fonde les dépendances respectives et structure un milieu perçu et vécu comme une entité singulière et autonome, voire « une société secrète agissant dans l'ombre » (Darbon, 1995, p. 95).

---

<sup>51</sup> Le frère de Joyce précise toutefois (1966, p. 62) que James « détestait le rugby [...] qu'il considérait, non comme un exercice de maîtrise de soi, comme l'affirment les anglais, mais une école de violence et de brutalité ».

Nathalie, 38 ans, première éducatrice référente de Jason, en rend compte clairement à l'échelle du jeune détenu dont elle accepte la charge pendant un temps. « *Le père, il est persuadé que son fils, c'est une perle, déplore-t-elle. Jusqu'à aller demander à l'entraîneur de faire une attestation comme quoi le club attend son fils pour le réintégrer. En fait, il met la pression sur l'entraîneur avec qui il est en cheville. Mais, il extrapole. Peut-être que l'entraîneur il dit, oui c'est un bon joueur et c'est dommage qu'il soit en prison. Mais de là à dire qu'il faut qu'on fasse tout pour le sortir de prison parce que le club en a besoin ! Ça, c'est le discours du père qui est très introduit dans le club. Je crois même qu'il a été sponsor pendant un bon moment. Alors, en retour, le club, il assure un certain nombre de services, de garanties pour la famille. Ces gens sont entre eux à faire leurs petites affaires. Pour assurer l'ambition du père, l'entraîneur, il place son fils dans une autre communauté rassurante, mais aussi un peu sclérosante. Le rugby, c'est très chaleureux, mais en même temps, c'est très exclusif. Dans le cas de Jason, le rugby devient une sorte de prison, finalement, un peu familiale. En plus, ça marche bien le rugby en prison avec les surveillants qui ont un peu la même culture que lui. Ils font dans le brutal, dans le frontal eux aussi ! L'administration pénitentiaire, c'est des bonshommes ! Le surveillant, c'est une figure d'autorité paternelle, un peu aussi pour Jason. Alors ils entretiennent, pas tous mais une bonne majorité, une espèce de bienveillance envers lui qui consiste à fermer les yeux volontairement sur certains trucs qui craignent. C'est aussi une des règles du rugby, ça : laver le linge sale en famille et rien laisser dépasser ! Ils en viennent à reproduire dans la prison ces règles qu'on apprend dès l'enfance dans le monde du rugby. Résultat, par le rugby en prison, Jason, il existe, il marque son territoire, il prend du volume, il occupe sa place, une place un peu protégée. Il a eu des passe-droits parce que c'était Jason-LE rugbyman ! Du coup, il peut se vautrer dans un canapé, tranquille. Ici, il est chez lui, Jason, le maître des lieux ! »*

La mythologie du rugby abuse des figures héroïques incarnées par de vaillants gaillards au grand cœur, ces gentlemen pratiquant un sport de « voyous » (Lacouture, 1993), désintéressés et solidaires, virils et braillards, résolus à se sacrifier pour leurs frères de combat dans une communion chevaleresque et fusionnelle. Dépasser le discours emphatique qui nimbe le « monde du rugby » et flatte ses valeurs intrinsèques et immuables suppose toutefois de donner à voir, de l'intérieur, comment cette pratique est hautement intégrative pour qui est invité à y prendre part. Car, au-delà de sa dimension mythologique, une telle rhétorique présente le mérite de mettre l'accent sur le « principe unificateur culturel » (Pociello, 1983, p. 99) situé aux fondements d'un sport constitué de règles tacites et fortement prégnantes dessinant une « microsociété » laissant libre cours au jeu des « parentés », de la « clôture sur soi », de « l'échange généralisé », des parrainages et des cooptations propres à un système « paternaliste, autoritaire » et clientéliste (Saouter, 2000). Historiquement marqué par ses origines locales et privées, le rugby (et le sport, plus généralement) s'est, en effet, doté de règles propres, exclusives et, de fait, constitutives d'un ordre juridique à part entière et distinct de l'État (Basson, 2004). De telle façon que cet environnement est susceptible de laisser potentiellement se développer de nombreuses opportunités d'atteinte à l'ordre public (Basson, 2001). « On ne saurait s'étonner que ce corps qui garde la mémoire de la virilité des affrontements soit un corps de l'excès, d'autant plus près à transgresser l'ordre social qu'il se sent protégé bien au chaud, au sein de la grande famille et pense pouvoir jouir d'une relative impunité » (Darbon, 2007, p. 98). L'histoire du rugby, jusque dans la période la plus récente, est ainsi maillée de nombreux faits divers et d'affaires variées (parfois tragiques) voyant leurs protagonistes échapper à la loi commune au principe que le « linge sale se lave en famille ». Bénéficiant ainsi de sauf-conduits, les intéressés savent en retour ce qu'ils doivent aux jeux internes des influences réciproques auxquelles ils font allégeances et aux réseaux divers tissant le monde du rugby qui protègent en cas de coups durs contre le serment d'une loyauté

à toute épreuve.

Érigé en « mode de vie » (Darbon, 1995), en « manière d'être au monde » (Darbon, 1999) et constitutif d'un « style » (de jeu, mais aussi et surtout, de vie), la prétention à « être rugby » (Saouter, 2000) repose sur un pesant système de contraintes offrant des contreparties notoires. Ainsi le club et le pôle France, également situé à Prunluy, que Jason a rejoint semblent emprunter tant au centre de formation de football dont « l'organisation méthodique de l'espace et du temps s'ajoute à l'attention portée à un ensemble de manières d'être (corporelles, verbales, vestimentaires) qui contribue à exclure les attitudes relâchées et désordonnées » (Bertrand, 2012, p. 160) qu'au gym, soit la salle de boxe dans les pays de langue anglaise, autre « institution [...] qui, à la manière d'un sanctuaire, offre un espace protégé, clos, réservé, où l'on peut, entre soi, se soustraire aux misères ordinaires d'une existence trop ordinaire » (Wacquant, 2002, p. 17-18). Si le club de rugby à XIII est, lui aussi, une forme d'« école de moralité au sens de Durkheim, c'est-à-dire une machine à fabriquer l'esprit de discipline, l'attachement au groupe, le respect d'autrui comme de soi et l'autonomie de la volonté » (Wacquant, 2002, p. 18), c'est qu'au sein d'un environnement rugbystique fortement hiérarchisé, Jason pratique un rugby dominé (le « *rugby du peuple* »), qu'il le sait pertinemment et qu'il en tire une fierté certaine.

Ancien rugbyman à XV et à XIII, Thomas, 44 ans, responsable d'unité éducative, est à même de livrer les clefs de cette distinction. « *C'est vrai que dans le rugby à XIII, y a des coins où il y a pas mal de gitans dans les équipes. Mais c'est pas spécialement le cas au Prunluy Olympique XIII de Jason. Par contre, y a des gitans dans le public parce que, même à Prunluy, le rugby à XIII est un spectacle populaire. Ça leur colle à la peau même ! C'est beaucoup plus accessible pour eux que le Stade prunluyoïse. C'est clair que ce club d'élite très smart (attention, je suis très fan aussi), c'est pas la réalité du petit gitan. Par contre, le TO, si ! Les petits voyageurs qui se débrouillent bien au rugby, ils tentent même pas le Stade. C'est pas pour eux ! Ils le savent. Ils parlent même de racisme. Ce club vient pas les chercher là où ils sont. En fait, c'est pas du racisme, c'est juste pas la même classe sociale* ». Pratique sportive de classe populaire à forte dimension communautaire, le rugby à XIII se prête particulièrement bien à la fréquentation de groupes de pairs présentant une certaine homogénéité sociale et culturelle doté d'une propension à générer une « socialisation en quelque sorte horizontale, exercée, les uns sur les autres, par des individus qui évoluent au sein d'un groupe dont les membres partagent le même statut » (Darmon, 2006, p. 59-60). Une telle qualité essentielle convient d'autant mieux au père de Jason que ce rugby de classe se trouve ainsi régi par « la proximité spatiale, [...] l'appartenance à des cercles étroits d'interconnaissances, [...] le partage des mêmes affinités et/ou des mêmes propriétés sociales, [...] la clôture des amitiés, [...] et le respect dû en tant qu'aîné, frère d'Untel ou membre de la communauté de voisinage » (Masclet, 2001, p. 61-69).

Il est, en effet, peu de dire que la sociologie populaire du rugby à XIII tranche avec le rugby à XV caractérisé, singulièrement à Prunluy, par un ancrage historique dans les couches moyennes et supérieures de la population du centre-ville, par ailleurs fortement dotées en capitaux de toutes sortes. La domination sociale qui pèse sur cette pratique sportive considérée, en France, comme minoritaire, voire marginale, est particulièrement bien rendue par le film anglais de 1963 *Le prix d'un homme*, *This sporting life*, selon son titre original, soit « cette vie sportive » ou, de façon plus figurée, « cette vie risquée », « cette vie de hasard ». Le héros, Franck Machin (présenté, tout à la fois, comme une machine sportive implacable et un individu quelconque, d'une grande trivialité), mineur du Nord de l'Angleterre laborieuse, voit sa vie misérable changer radicalement quand le dirigeant d'une prestigieuse équipe de

rugby à XIII le repère et le recrute. Confronté à l'impossibilité d'accorder ses dispositions populaires aux mirages de l'adulation et de la vie facile au sein d'une société fortement clivée, après avoir « tout donné sur le terrain », il est finalement rejeté par un milieu aisé marqué par la culture victorienne dans le giron de laquelle ses conduites viriles et ses comportements grossiers, incorporés avant le succès, détonnent radicalement. Dans son genre, Jason compte indubitablement parmi les représentants des classes populaires (Mauger, 2001 ; Schwartz, 2011), ces précaires inaudibles (Braconnier et Mayer, 2015) de la France invisible (Beaud, Confavreux et Lindgaard, 2006) qui vivent et subissent les nouvelles figures de gouvernement des pauvres (Chelle, 2012). Formes, plus ou moins radicales, de prise en charge (ou d'abandon public) de la vulnérabilité, de l'exclusion, de l'isolement et de la disqualification sociales (Paugam, 1991), elles consacrent le traitement de la misère de monde (Bourdieu, 1993) et incluent, dans le cas de notre jeune gitan, le passage par la prison qui, tout autant que le rugby à XIII, marque durablement son corps.

#### 4. RUGBY ET DRESSAGE DU CORPS

Jason a appris que pour bien « affronter la ligne », il lui faut se dresser. Se conjuguent ainsi en lui, et vont se renforçant, les acquis corporels propres à sa classe sociale d'appartenance et les dispositions rugbystiques pour parfaire l'inculcation d'un habitus agonistique propice à l'affrontement physique considéré comme une ressource disponible et légitime (Lepoutre, 1997 ; Solini et Basson, 2012b ; Solini, Neyrand et Basson, 2011). De même que « le gym est cette forge où se façonne le pugiliste, l'atelier où s'usine ce corps-arme. [...] [De même que] l'inculcation des dispositions qui font le boxeur se ramène pour l'essentiel à un procès d'éducation du corps » (Wacquand, 2002, p. 17 et 61), le jeune rugbyman gitan intériorise la nécessité absolue d'apprendre à faire de son corps « le premier et le plus naturel objet technique » (Mauss, 2012, p. 372). Engageant son corps comme un « outil de labeur et de travail » (Schwartz, 2002, p. 477), comme un instrument endurant (Boltanski, 1971) autorisant le défi, considérant, par ailleurs, « la force physique comme une dimension fondamentale de la virilité » (Bourdieu, 1979, p. 447), il trouve dans le rugby l'opportunité de parfaire son façonnement et son volume corporels, de consacrer son endurcissement, sa puissance et sa rigidité physiques et de célébrer son goût pour le combat, soit les éléments constitutifs de la socialisation à la masculinité populaire particulièrement valorisée en prison.

Dit autrement, selon Laurence, son éducatrice référente, « *il fait le gorille !* » Elle détaille : « *La seule condition physique que Jason accepte ici, c'est d'aller cartonner les autres. Ce qu'il a fait dans l'activité rugby de façon habituelle et qui relève d'une autre logique que le rugby qu'il peut connaître en club. Le rugby à l'EPM, ça a pas de goût. C'est pas son trip. Pour lui, c'est pas du rugby ! C'est même pas un entraînement. Le coup des valeurs du rugby, c'est complètement fantasmé. Il les reprend pas du tout à son compte. Solidarité, sacrifice, respect de l'adversaire... tout ça, c'est pipeau à l'EPM ! Ça se partage qu'avec les gens qui sont comme lui, ses semblables. C'est-à-dire, pour Jason, les gitans et les rugbymen, et mieux encore les gitans rugbymen. À l'EPM, c'est autre chose ! Il allait à l'activité rugby que pour rentrer dans tout le monde, direct, comme ça, sans réfléchir, sans stratégie sportive. Jason est tout un corps. T'as pas intérêt à te trouver devant lui ! À cause de ses capacités physiques, y a plein de gamins, quand Jason était inscrit au rugby, qui voulaient plus aller jouer parce qu'il était trop au contact. Il est dense, le garçon. C'est un mur ! Tu sais, il se dresse comme ça [tapant sa poitrine avec ses coins] : il fait le gorille ! Alors y en a un certain nombre qui restent sur le carreau. J'ai essayé de le responsabiliser, de le prendre sur son terrain, celui*



*des valeurs du rugby. En fait, il les comprend pas ses valeurs. C'est pas ce rugby-là dont il est le produit. Il m'a expliqué que la logique du rugby à XIII, c'est un affrontement de lignes. Il m'a dit que c'était un peu comme le football américain. Je l'ai d'ailleurs un peu chambré avec ça, en lui disant qu'avec lui, ou plutôt sans lui, ses copains de club, ils jouaient plus souvent au rugby à XII qu'à XIII, vu qu'il devait être souvent exclu, au mitard du rugby ».*

Je décide alors de juger par moi-même de la violence de l'engagement du jeune homme dans les pratiques sportives. L'après-midi du 28 novembre 2018, j'observe l'activité foot en salle à laquelle je note que Jason s'est inscrit : gymnase, ballon en feutre, cinq contre cinq, que des garçons parmi les détenus, accompagnés sur le terrain par le moniteur de sport, une éducatrice, un éducateur et Laurent Solini, un surveillant restant sur la touche auprès de moi qui concentre l'essentiel de ma dépense physique à prendre des notes. Rapidement, se dégagent trois types de joueurs : les « footeux », techniciens, dribbleurs, dotés d'une constitution physique fragile, volontiers chambreurs, peu endurants et rapidement blessés ; les « mauvais », plein de bonne volonté, très empruntés, régulièrement brocardés pour leurs maladresses répétées, peu sollicités dans le cours du jeu, se dépensant inutilement à courir après un ballon qu'ils touchent très rarement ; enfin, les « brutes », parmi lesquelles Jason règne en maître absolu, violents, disposant de peu de technique qu'ils compensent par un engagement physique sans commune mesure avec la pratique du football, jouant des épaules, des bras et du bassin pour obtenir le ballon et empêcher qu'on leur prenne, « *trop perso* » selon le reproche qu'ils s'adressent régulièrement les uns, les autres, infatigables, pratiquant les chocs frontaux et ne rechignant pas aux coups les plus divers au risque de blesser gravement les adversaires. Une grosse entorse de la cheville d'un MNA, appartenant à la première catégorie, est rapidement à déplorer.

Si Jason n'y est pour rien, la démonstration est patente : il est effectivement violent sur un terrain de sport, pendant une pratique sportive qui autorise peu les contacts. De quoi imaginer la vigueur de son engagement dans un sport de combat comme le rugby, qui plus est dans sa version treiziste. Et ceci d'autant plus qu'évoluant en deuxième ligne, il compte parmi les plus grands joueurs de l'équipe, ceux qui sont chargés de franchir la ligne. « Seul sport de ballon dans lequel sont explicitement prévus des cas où les joueurs entrent en contact corporel intime avec des équipiers et des adversaires » (Darbon, 2007, p. 95), le rugby peut s'apparenter, dans certaines circonstances, à un affrontement farouche. Il n'en est pas moins un combat légalisé, une « fête sauvage orchestrée par un légiste », un sport dans lequel « le comble de la loi bride le pire de la furie » (Lacouture, 1993, p. 18). Mais, sans doute Jason n'est-il pas sensible à la longue chaîne de la lente, progressive et continue codification des règles qui participe à, et du, processus de civilisation des mœurs (Elias et Dunning, 1994). Sans doute, n'a-t-il pas intégré certaines de ces lois (*law*), pourtant anciennes, régissant le jeu de rugby et visant à endiguer la violence. Ainsi celle-ci de 1871 qui porte le numéro 57 et qui stipule que « aucun *hacking* (frappe violente du pied sur la jambe du porteur de balle, en dessous du genou), *hacking over* (frappe violente du pied sur toute la jambe du porteur de balle) et *tripping* (croc-en-jambe, porté par derrière, sur le porteur de balle), ne seront autorisés, et ce quelles que soient les circonstances » (Lacouture, Smith, 2007, p. 61), même en prison, suis-je tenté d'ajouter.

De même est-il tentant de rapprocher le rugby, ce sport de voyou pratiqué par des gentlemen (Lacouture, 2000), de la « pratique savamment sauvage » (Wacquand, 2002, p. 60) qu'est la boxe, également qualifiée de « noble art ». La tension dialectique et apparemment paradoxale entre la rudesse de l'engagement des corps et l'extrême codification des règles sportives tout autant que morales qui l'accompagne et la rend possible est de même nature. C'est elle que règle le rapport au monde, et singulièrement aux institutions, de tous pratiquants. « Devenir

boxeur, c'est s'approprier par imprégnation progressive un ensemble de mécanismes corporels et de schèmes mentaux si étroitement imbriqués qu'ils effacent la distinction entre le physique et le spirituel, entre ce qui relève des capacités athlétiques et ce qui tient des facultés morales et de la volonté. Le boxeur est un engrenage vivant du corps et de l'esprit » (Wacquant, 2002, p. 20). Il n'en va guère autrement du rugbyman.

Or, Jason « *est sans ressources pour exprimer sa pensée*, explique Louise, 31 ans, la psychologue de l'EPM. *Et comme il est dépendant de ses affects d'enfant, tout passe par le corps. Il touche, il cogne, il faut continuellement qu'il bouge, qu'il soit occupé. Il lutte contre l'ennui. Alors, il vole, il se bat, il fait du plâtre, du ciment, du rugby... Tout est physique chez lui. C'est un manuel, un tactile essentiel !* » Dans la « *note psychologique concernant Jason* », du 2 octobre 2018, elle précise son argumentation par écrit et attribue à cette dépense physique outrancière une visée stratégique : « *Peut-être a-t-il une meilleure estime de lui sur des activités pour lesquelles il a des appétences, notamment en lien avec les capacités sportives. [...] [Relativement à ses actes], il a mis en place de nombreux mécanismes d'évitement, [...] une stratégie pour se concentrer sur le quotidien. Ainsi il évite de ruminer et empêche les émotions négatives de croître et de l'envahir. En ne se fixant que sur le factuel depuis de nombreuses années, il a développé ses capacités physiques et une concentration lorsqu'il est en action, qui lui ont permis d'acquérir, semble-t-il, un bon niveau sportif. Cependant, il n'a pas appris à élaborer et raisonner sur le plan intellectuel lorsque son énergie n'est pas canalisée* ». On sait toutefois que le processus de l'apprentissage par corps associe les dimensions corporelles et langagières (Faure, 2000), le défaut d'une de ces dispositions expliquant sans doute qu'aux yeux de Jason la première des subtilités des règles et des conduites du jeu de rugby consiste à « *rentrer dans tout ce qui bouge* ». Carton, bouchon, caramel, tampon, arrêt-buffet... s'il n'a pas, loin s'en faut, intégré le langage fleuri et métaphorique de la confrontation rugbystique, il a fait de ces pratiques et comportements une série de règles de vie qui organise son rapport aux autres : solidarité absolue, jusqu'au sacrifice, pour les siens ; affrontement systématique et direct avec tout ce qui s'en éloigne. Autant dire que le rugby façon Jason est un sport de voyou pratiqué par un voyou.

C'est manifestement l'avis de Thomas, 44 ans, responsable d'unité éducative et ancien rugbyman à XV et à XIII qui « *sai[t] donc de quoi [il] parle* ». « *Jason, il porte les valeurs du combat, ça oui ! Il a prouvé, même plus que nécessaire, qu'il avait pas peur, qu'il pouvait même être très violent et que si ça doit tomber, y a pas de souci, il sera là ! Alors, d'accord, le rugby c'est un sport de combat, mais y a pas que ça. Y a aussi l'esprit d'équipe, le plaisir d'être ensemble, le sens de l'abnégation. Parce que tu combats pas pour le combat, mais pour le jeu et pour ton collègue. Mais ça, Jason, il pige pas ! Après tant d'années de rugby, qu'il ait toujours pas intégré ça, c'est dingue ! Plus que le combat, ce qui lui plaît, c'est dominer. Son rapport au rugby est exclusivement axé sur le dominant-dominé. De toute façon, c'est comme ça qu'il pense la vie ! Et s'il ne se situe pas du côté des dominants, c'est insupportable. Perdre, c'est une humiliation ; se faire plaquer, une frustration. Ce rapport dominant-dominé l'enferme, l'empêche de grandir. Ça le coupe du monde, même du monde du rugby. Personne joue comme ça aujourd'hui, même au XIII que je connais de l'intérieur. C'est même contre-productif, cette attitude ! Je le vois bien avec l'activité rugby de l'EPM qu'on a dû arrêter parce que ça bastonnait trop. Y a eu des dérives, y a clairement des problèmes de la détention qui se réglait sur le terrain. Le rugby était devenu le théâtre de règlements de comptes. Et Jason était aux premières loges ! Sur le terrain, il était impossible à contenir. Il a blessé des personnels. Il était complètement ingérable. Incapable d'adapter sa violence aux adversaires qui étaient moins forts en rugby que lui, forcément. Je lui ai dit que c'était pas glorieux de faire le fort avec les faibles, que c'était pas ça les valeurs du rugby.*

*Mais, rien à foutre ! Si je peux découper, je découpe ! Une débauche d'énergie de malade, avec des impacts de ouf ! Jason, il peut taper très fort, même sans beaucoup de condition physique et de technique. En plus, il sait comment on fait mal. Tout ça sur des gringalets qui jouaient pour la première fois de leur vie au rugby. Son but, c'était de casser ! Il a besoin de ça. Nous, les éduc, ça nous interroge. Parce que le mec, il fait un an de détention, il joue au rugby depuis qu'il est gamin et on a pas été capables de lui faire piger ça ! Le côté viril, mais correct du rugby, connaît pas ! Quand tu joues contre des plus faibles, tu te retiens. Tu mets des tampons aux costauds seulement. Sinon c'est minable ! Donc, tu t'excuses, tu vas relever le mec, tu le salues après le match, tout le monde à la douche, tu déconnes avec lui et tu lui paies un canon pour décompresser un peu. Jason, rien de tout ça. Lui, il vise l'humiliation ! Il cherche à faire dégoupiller les gars en face qui sortent de là vexés comme des poux. Il a pas l'esprit rugby, en fait. Son truc, c'est aller crever l'autre ! Mais, le rugby, c'est pas la bagarre de rue ! Si le mec qui se fait plaquer, il se relève pour t'en mettre une, il a rien compris au rugby. Il se comporte comme un petit coq fier et ridicule. Un gars comme ça, dans un club, tout le monde se fout de sa gueule ! Pas de ça chez nous ! On va reprendre le rugby ici en insistant sur les valeurs. On est franc, on pleurniche pas, on se cache pas, on s'y file, on joue par tous les temps, on est respectueux des autres. Il faut qu'on retrouve cette ambiance. On a fait des séances épiques dans des conditions horribles parce que le terrain est pourri. On a sacrifié le survêt, on est sorti de là écorchés de partout, des steaks sur les bras, sur les jambes, complètement rincés, meurtris parce qu'on a refusé de s'échapper. Le rugby était devenu la séance des courageux, pas la séance de ceux qui en ont une grosse et qui la ramènent. Mais ça, Jason, il est pas là-dedans ! Il venait seulement pour foutre des caramels à tout le monde ! Un jour, il va tomber sur un plus vicelard que lui qui va l'aligner sévère et, là, peut-être qu'il comprendra. C'est dommage d'en arriver là ! »*

Ancienne footballeuse semi-professionnelle, la première éducatrice référente de Jason, confirme cette lecture du rugby dont elle n'est pourtant pas familière. « Jason, je le voyais faire du rugby, ici. Je sais pas où il a appris à jouer, mais c'est pas ça, le rugby. Même moi qui suis foot, je le sais. Il prend le ballon, il défonce tous les autres, il fait pas une passe et ça fait cinquante-trois à zéro à la fin du match. D'ailleurs, les autres détenus le voient pas en tant que rugbyman. Il est plus repéré en tant que bourrin, comme un petit taureau, la grosse brute au corps dur qui se lance sur toi pour te blesser ». C'est ce corps dressé, brut, compact, dense, solide, droit, entier, produit d'une socialisation populaire, marqué par la longue série des entraînements de rugby, comme autant de « répétition d'expériences relativement similaires » (Lahire, 2002, p. 20), qui « est le premier lieu où la main de l'adulte marque l'enfant, qui est le premier espace où s'imposent les limites sociales et psychologiques données à sa conduite, qui est l'emblème où la culture vient inscrire ses signes comme autant de blasons » (Vigarello, 2001, p. 9).

Mais il est, plus encore, le « lieu de mise en place du gouvernement des hommes » (Fassin et Memmi, 2004, p. 12) et, singulièrement, de la jeunesse populaire (Basson et Honta, 2018 ; Honta, Basson, Jaksic et Le Noé, 2018). En effet, la soumission au pouvoir politique opère toujours et d'abord sur, avec et par le corps. Car, si « gouverner, c'est faire que chacun se gouverne au mieux lui-même » (Fassin et Memmi, 2004, p. 25), personne ne se trouve pour autant dispensé du contrôle extérieur, des sanctions juridiques, des démarches punitives, autres peines disciplinaires et procédures de placement et d'enferment. Jason en sait quelque chose, tant c'est du corps-même des sujets les plus fragilisés, marqués, entravés, handicapés que sont attendus l'intériorisation et l'autocontrôle des comportements socialement adaptés, la maîtrise et l'autocontrainte des conduites conformes aux usages convenus telles qu'étayées par l'analyse eliasienne, soit l'incorporation, au sens plein du terme, des règles de la

bienséance et du savoir-vivre moyen. Ce corps ainsi doté de la vocation cumulative à être, tout à la fois, « sujet et objet de gouvernement » (Fassin et Memmi, 2004, p. 17), « modalité du pouvoir et son lieu d'exercice premier » (Taïeb, 2005, p. 37) ; ce corps qui constitue les enveloppes individuelles de chacun et dessine le corps social tout entier, dans ses différentes composantes quasi organiques ; ce corps qui se trouve promu au rang de pivot central de l'essentialisation de la question sociale ; ce corps dont l'apprentissage des « techniques » (Mauss, 2012) propres à un sport sollicitant conjointement engagement fondamental et maîtrise parfaite (Elias et Dunning, 1994) permettant de saisir jusqu'où ne pas aller trop loin ; ce corps ciblé et vigoureusement entrepris par « la socialisation institutionnelle visant les milieux populaires en crise » (Faure, 2008, p. 33), c'est celui de Jason.

La sociologie des différentes formes et modalités de gouvernement de la jeunesse populaire a largement démontré la propension du sport, des activités physiques et de leurs à-côtés à remplir leur office normalisateur (Basson et Smith, 1998 ; Basson et Nuytens, 2001 ; Solini et Basson, 2012c ; Basson, Solini et Neyrand, 2013 ; Lestrelin, Basson et Helleu, 2013 ; Basson et Lestrelin, 2014). Traditionnellement présentées comme un puissant facteur de socialisation, de cohésion et d'inclusion sociales, on prête, en effet, volontiers aux pratiques sportives des valeurs intrinsèquement vertueuses susceptibles de parer à toutes les difficultés et de gagner mécaniquement tous les pans et secteurs de la vie sociale ordinaire, au premier rang desquels figurent les groupes de pairs et les familles d'origine populaire. Couramment promus par l'action publique pour sa capacité à contrecarrer le processus de précarisation subi, prioritairement, par les jeunes garçons habitant les marges de la ville, les effets intégrateurs du sport ne vont pourtant pas de soi. S'il est aujourd'hui admis qu'il convient « de relativiser et de contextualiser » (Gasparini, 2008, p. 7) ces derniers et de reconnaître, par ailleurs, que « le sport porte les valeurs qu'on lui attribue » (Gasparini et Knobe, 2005, p. 447) et qu'il entretient des rapports ambigus avec l'ordre public (Basson, 2001, 2014), il s'agit également de relever que la socialisation sportive, et singulièrement sa version rugbystique, opère sous conditions. Parmi celles-ci s'impose une forme d'ouverture au monde, soit le garant d'une configuration multivariée des dispositions et des contextes et milieux d'incorporation, d'activation et/ou de mise en veille (Basson, 2018), dont Jason est fondamentalement privé.

Le rugby incarne particulièrement bien « cette combinaison très particulière de traditionalisme et de légalisme que l'Angleterre a élaborée et diffusée dans le monde entier sous la forme et les exigences de la sportivité (*sportsmanship*). Il s'agit là d'une structure générale de comportements qui, sans éliminer la compétition, ni même l'agressivité nécessaire pour gagner, instaure des cadres et des limites à ne pas franchir, ainsi qu'une subtile hiérarchie des valeurs » (Darbon, 2007, p. 62) qui échappe radicalement à l'entendement du jeune détenu voyant sa carrière rugbystique mise, un temps, entre parenthèses. Goût de l'effort, sens de l'abnégation, esprit de dévouement et de sacrifice, gratuité de l'engagement, altruisme et, plus encore, respect de l'adversaire, *fair-play*, *self control*, et maîtrise de la violence... au fondement des valeurs socialisatrices prêtées au rugby, et au sport plus généralement, il est, en effet, un principe théorique dialectique, historiquement ancré, qui établit et édifie ce modèle vertueux : le sport participe du procès de civilisation des mœurs, en même temps qu'il y contribue activement (Elias et Dunning, 1994 ; Heinich, 1997). Sujet et objet du vaste processus historique de pacification tendancielle de la vie sociale, il en procède et y concourt tout à la fois. Organisant ainsi la libération contrôlée des émotions, la codification progressive des pratiques sportives et le développement d'une éthique de la loyauté physique accompagnent l'intériorisation des normes de retenue et la généralisation de l'autocontrôle pour aboutir, sur le temps long, à la monopolisation et à l'euphémisation de l'exercice de la violence dans cet espace particulièrement singulier qu'est

le rugby.

Tout semble pourtant se passer comme si ce vaste processus historique n'avait aucune espèce de prise sur Jason, comme s'il en était resté à la version la plus rustique, brutale et élémentaire de la pratique rugbystique, alors qu'il évolue dans un environnement sportif qui est le produit direct de cette évolution fondamentale. C'est sans doute que des dispositions corporellement ancrées viennent limiter son appréciation de la pratique à sa version la plus rudimentaire, aujourd'hui clairement condamnée et combattue pour sa propension à discréditer le jeu de rugby, les pratiquants et le spectacle qu'ils offrent. Rompu aux injonctions paternelles, maintenu à l'écart des normes scolairement valorisées et devant composer avec les règles organisant les relations entre détenus, Jason ne semble pas jouer le rugby de son temps (entre les murs, comme à l'extérieur). Volontiers nostalgique du rugby d'avant, « la chronique de la semaine », du 31 décembre 2012, tenue par Lalanne, dans le *Midi-Olympique* (la bible en la matière), consent à le reconnaître à sa façon. « On avait tout faux, écrit l'essayiste, nous autres de la vieille école, quand on repoussait l'idée même d'un rugby professionnel, au motif que la violence y serait reine et qu'il y aurait des morts. C'est tout le contraire qui s'est produit, le jeu a été pacifié, les joueurs sales ont été bannis, d'abord par plus de vigilance chez les autorités, ensuite pour la simple raison qu'un joueur pro n'a pas envie de perdre son job pour cause de jeu scélérat. Le règlement s'est impliqué aussi dans cette remise au propre ». Voyou (là où la figure mythologique du gentleman est attendue) pratiquant un « sport de voyou », Jason compte-t-il, de surcroît, parmi ces « joueurs sales » se livrant à un « jeu scélérat » ? S'expose-t-il, à ce titre, au reniement par la confrérie du ballon ovale ?

Ainsi mis au ban de l'humanité rugbystique, soit le seul milieu à sa mesure et dont il attend une perspective un tant soit peu ouverte, autant dire que l'avenir du jeune homme s'en trouverait compromis. Pourtant, à l'occasion de l'entretien arrivant mené par un éducateur avec Jason, le 25 février 2018, le premier mentionne à la rubrique « *projets* » : « *Rugbyman professionnel... ou dans les espaces verts* ». De plus, la lettre, du 22 mai 2018, adressée par l'entraîneur Juniors du Prunluy Olympique XIII au service éducatif de l'EPM est un soutien ferme apporté au jeune homme, en même temps qu'une parfaite illustration de la mythologie du rugby, mâtinée, dans le cas présent, de l'essence populaire propre à la version treiziste que l'intégralité de la transcription permet de rendre : « *Notre association a pour activité principale le développement de la pratique du rugby à XIII sans but lucratif, et de favoriser l'accès de cette pratique à toutes personnes de n'importe quel milieu. Le sport, nous le savons, est un moyen efficace pour aider les plus défavorisés à s'épanouir et permet l'intégration et l'apprentissage dans la vie de tous les jours. Le rugby à XIII, avec ses règles et sa philosophie, comporte des valeurs d'union, de responsabilité et d'égalité, donnant à tous ses membres une chance d'évolution personnelle. Étant entraîneur et responsable de la catégorie Juniors du Club du Prunluy Olympique XIII, je me permets d'écrire ce courrier en faveur de Jason. Jason est un élément important du groupe Juniors sur lequel le club fonde de grands espoirs. Nous le comptons parmi notre effectif évoluant en catégorie Junior Élite en compétition. Nous espérons qu'il pourra très vite réintégrer l'équipe et le club, sachant que l'intersaison débutera dès le mois d'août 2018 pour la prochaine saison* ».

Deux jours après l'envoi de la missive un rien impérieuse, la « *fiche entretien jeune* » du DIPC du 24 mai 2018 mentionne que la « *lettre de l'entraîneur de rugby* [par laquelle il atteste que « *le club fonde de grands espoirs en lui* »] a été lue à Jason ; il était ravi ». On peut le comprendre, lui qui ajoute en entretien que « *la prison n'est pas problème, le club va me sortir de là !* », conforté en cela par son père qui confie, pour sa part, qu'au « *club, ils le savent que mon fils n'est pas un mauvais garçon. La prison, c'est juste un faux pas qu'il faut*

*vite oublier pour revenir à l'essentiel : le prochain match* ». Reste alors à l'EPM à faire prestement le nécessaire afin de ne pas compromettre une perspective si vertueuse. Au-delà même des règles et des contraintes de l'incarcération en cours, les choses ne semblent pas aussi clairement admises de tous. Les réserves sont, en effet, nombreuses.

Les premières tiennent à la portée effective de l'engagement du club. Le « rapport éducatif » élaboré par la PJJ, le 7 juin 2018, mentionne que « Jason est un espoir du club de rugby à XIII de Prunluy et envisage uniquement un projet au sein de son club. Avec l'éducateur de milieu ouvert, nous sommes en contact avec les responsables du club et ils assurent qu'à la sortie ils reprendront le jeune au sein de leur structure, qu'il s'entraînera deux à trois fois par semaine, qu'il fera un match par week-end et ils sont également prêts à le prendre quelques après-midi par mois lors d'évènements ponctuels ». Toutefois, l'éducateur ajoute : « Cependant ils ne sont pas en capacité de lui proposer un contrat professionnel ou un contrat jeune qui permettrait à Jason d'être moins dans l'oisiveté. Ils ne souhaitent pas être garant du jeune ».

De même, les motivations réelles du club sont interrogées. Laurence, la seconde éducatrice référente de Jason, relève ainsi le jeu des affinités, alliances, petits arrangements et copinages : « C'est le père qui porte le projet de vie de son gamin et qui met le club au centre. Le fait que Jason se distingue du reste de ses enfants par son petit niveau intellectuel, mais aussi parce qu'il réussit au rugby, il en est vachement fier, le père ! Pousser son fils au rugby, c'est son défi pour montrer qu'il y a un truc dans quoi il peut réussir. Le père, il dit tout le temps qu'il est en lien direct avec le TO et avec l'entraîneur de son fils. En fait, il a arrangé le truc dans notre dos. D'ailleurs, l'entraîneur nous a fait un joli courrier disant qu'il était d'accord pour reprendre Jason au club à la sortie de l'EPM. Un courrier de soutien, clairement ! C'est lié au père, en fait. Dans son réseau, y a clairement le club qui lui mange dans la main. Tous les frères de Jason sont passés par le même club. Y a un lignage, comme ça ! ». Ancien rugbyman et responsable d'unité éducative, Thomas confirme et enfonce le clou, témoignant que le club se trouve, lui aussi, pris dans la dépendance dominatrice au père de Jason. « Le calcul du père, c'est que son fils décroche un contrat pro au rugby. Mais, entre nous, c'est pas gagné. Son entraîneur au TO, je le connais : j'ai joué avec lui. Il me dit que le père de Jason, c'est quelqu'un qui suit son fils de très près. Il est sans arrêt aux matchs. Il est sans arrêt à parler avec lui, à faire le point. Le père, il a tout misé sur le fait que son fils allait être une star du XIII et il vit le truc par procuration. Si Jason arrive pas à franchir les paliers, y aura un moment où ça va clasher fort avec le genre de père qu'il a, ce garçon ! Pourquoi il joue pas mon fils ? Pourquoi vous le prenez pas dans la catégorie Espoirs ? Pourquoi il est pas sous contrat ? C'est un pénible, le père ! Faut voir comment il harcèle les entraîneurs ! »

Réserves plus sérieuses encore à ses yeux de connaisseur d'un milieu dont il est le produit et « partage les valeurs », qu'il connaît de l'intérieur et fréquente assidûment, selon Thomas, « Jason n'est pas vraiment rugby ». Il s'en explique : « Le gars, il trouve dans le rugby un lieu d'accueil qui protège, qui encadre, qui rassure et qui permet de se développer, de s'épanouir. Très bien ! Mais, comme dans toutes les familles, tu dois aussi donner en retour. Et ça, Jason, il fait pas et ça le situe en marge de la culture du club. Ses entraîneurs me l'ont bien dit. Ils arrivent pas à le faire participer à la vie d'après match. Tu vois, la troisième mi-temps, le gars, y est pas. Il est pas assidu, non plus, aux entraînements. Si le match du week-end, il se joue un peu loin, il est pas là non plus. Il fait pas les voyages de fin d'année, il est pas dans l'association du club, il entraîne pas les petits bénévolement comme font tous les

*gars. Il est pas du tout engagé là-dedans, Jason. Si tu veux, le rugby, il l'a pas complètement intégré dans sa culture ».*

*Ainsi poursuit-il, en doutant fort du « renvoi d'ascenseur de la part du club » : « Le raisonnement du père c'est : si y a une possibilité de promotion sociale, c'est là et pas ailleurs, et pour le coup poussons jusqu'à plus soif ! C'est un calcul idiot et très coûteux pour le pauvre fils. Quitte à calculer, y aurait un calcul plus raisonnable : compter sur le club pour trouver un job à son fils, qui plafonne quand même au niveau CP. Pas facile, dans ces conditions. Le réseau du TO est efficace pour ça. Ils ont des rencontres régulières qu'ils appellent la "Table ovale" qui met en contact des employeurs et les joueurs qui deviennent pas pro ou qui finissent leur carrière sportive. C'est le milieu du rugby : la grande la famille qui s'occupe de ses enfants ! Mais, attention, ils prennent pas n'importe qui et il faut que le joueur ait donné pour le club ! C'est du donnant-donnant ! Je lui ai dit à Jason, le rugby, ça vaut toutes les ANPE de France ! Mais, ça c'est le fonctionnement traditionnel du rugby qui recase ses joueurs aux espaces verts de la mairie ou aux PTT. Mais c'est de moins en moins efficace ce schéma ancien, surtout si le gamin sait pas lire ! »*

*Par ailleurs, l'intégration d'un mode de vie sportif par le jeune homme est également remise en question par Laurence. « Jason, il le sait qu'il a perdu physiquement, qu'il est plus au niveau. Alors il flippe ! Il se sent profondément rugbyman, mais il a pas intégré les règles classiques d'un sportif de haute performance qui fait attention à la bouffe, au sommeil, qui fait de la muscu, tous ces trucs de prépa. Je vois bien, il a pas de discipline de vie, le garçon, pas d'hygiène de vie. Il me dit qu'il fume pas, je le crois pas. Il me dit qu'il consomme pas de stupéfiants, je le crois pas. Je le vois pas forcément faire des pompes. Il se maintient pas. C'est pas son truc, la discipline corporelle. Il est fort naturellement, comme une prédisposition, mais il fait pas fructifier. Il fait pas l'effort. C'est pas le genre à s'épuiser sous la barre. Pourtant, il a des capacités physiques incroyables. Mais il les entretient pas. Faire de la muscu en prison, ça serait être un bon détenu, y en a tellement qui en font. Mais ça l'intéresse pas, Jason, d'être un détenu conforme ». Thomas argumente dans le même sens et en vient à douter de la capacité du jeune détenu « à faire carrière dans le rugby ». « Aujourd'hui, il est pas affuté du tout, Jason, même s'il reste costaud parce que ça la nature lui a donné. Il s'est pas entretenu. Il profite pas du temps perdu en prison pour se refaire une santé et un physique. Pourtant, c'est un peu la règle ici. Y a les équipements, les terrains, le temps pour ça. On voit souvent des moins sportifs que lui ressortir d'ici, c'est des machines de guerre ! Lui, non. Moi, j'ai des doutes sur sa capacité à vraiment franchir les paliers qui vont suivre. Quand tu sais ce qu'il faut mettre comme ingrédients pour réussir, je souhaite me tromper, mais je me dis que Jason fera pas l'effort. »*

*Le coût psychologique du « transfert » du père sur le fils, la fragilité de l'équilibre psychique de ce dernier autant régulièrement relevée, est un autre sérieux motif d'inquiétude unanimement partagé. Laurence, seconde éducatrice référente de Jason, parle, à ce sujet, de « mission de ouf ». Elle détaille : « Le père se dit que son fils sera professionnel au rugby. Il est quand même au pôle France, Jason. C'est pas rien ! C'est les meilleurs de sa classe d'âge qui sont là. Selon le père, il peut faire que du rugby. En gros, y a que là qu'il peut s'en sortir. C'est la seule porte possible. Ça fait une mission de ouf, pour le gamin. T' imagine la pression, le discrédit auprès du père, s'il a pas le niveau. S'il est pas gardé par le club, il devient quoi le gars comme homme dans la vie, voleur ? Tu réussis au rugby, ou rien du tout ! Va te construire avec ça ! » Évoquant « une pression d'enfer », Thomas, responsable d'unité éducative, développe son point de vue qui va dans le même sens : « Le fils, s'il réussit pas le rêve du père, il va intégrer une sorte d'échec fondamental qui pèsera radicalement sur lui. Il*

*a une pression d'enfer par le père ! C'est horrible à vivre un truc pareil ! Il va finir par le détruire, son fils. Déjà que le gamin est pas tellement armé intellectuellement ». C'est la perversité du procédé et la folie qu'il risque de générer que Nathalie, première éducatrice référente de Jason, dénonce avec émotion. « Ce gamin, son père l'a vu comme un futur joueur pro. Il lui fait croire qu'il peut le devenir. Il fait carrément un transfert sur lui. Il reporte ses frustrations personnelles sur son fils, sur ses fils, parce qu'il a fait pareil avec le frère qui vient juste avant Jason. Ce grand frère, il est pas allé assez loin au rugby, donc le père a projeté sur Jason la mission de le remplacer, de le dépasser. Il doit prendre le relai. C'est une sorte de pacte très lourd à tenir pour Jason. Parce que le père, il développe une espèce de passion aveugle pour le rugby, via son fils. C'est un truc très pervers, ça ! Alors, le gamin, dernier fils de la famille, il s'est donné cette identité de rugbyman, forcément ! Je pense que son père, en fait, il lui brise ses rêves. C'est ça qui me fait mal, au fond. Parce que là, il va devenir fou ». Le « rapport éducatif » élaboré par la PJJ, le 7 juin 2018, confirme laconiquement l'ensemble de ces dires. « Le père fonde beaucoup d'espoir sur son fils. Il est persuadé qu'il fera une grande carrière professionnelle dans ce sport. Le positionnement de ce père totalement réfractaire à un autre projet que le rugby met Jason dans un conflit intérieur ».*

Mais, les principales réserves portent encore et toujours sur la violence et le défaut de maîtrise du jeune détenu, Thomas et Nathalie s'entendant pour déplorer que Jason « ne sait décidément pas se tenir ». Le premier détaille ainsi son argumentation : « Ce qu'il me dit l'entraîneur de Jason, c'est qu'il a du potentiel physique, il faudrait même le brider, mais pour l'intelligence du jeu, cours ! Il fait des fautes tout le temps. Il a du mal à finir les matchs. Il est tout le temps sanctionné et, donc, il punit son équipe. Les entraîneurs aiment pas les mecs qui savent pas se tenir, qui dégoupillent à tout bout de champ. En fait, Jason, il est plus attiré par le combat physique que par la progression technique. Donc, c'est un joueur qui va atteindre, très vite, ses limites pour le haut niveau. S'il est sur des passages à l'acte comme ça, le club le gardera pas ». Pour la seconde, « Jason, c'est un jeune qui fait du rugby, mais qui trouve pas sa place au sein d'un club, d'une équipe. À cause de ses mauvaises attitudes, il est plus souvent sur la touche que sur le terrain. Il aime le rugby, d'accord, mais il y arrive pas. Aujourd'hui, faut être juste, c'est pas un joueur de rugby. Il a des capacités physiques, c'est sûr, encore qu'il faudrait les entretenir. Mais, pour avoir été semi-pro en foot, je sais qu'on peut être très bon et ne pas jouer parce qu'on se comporte mal sur le terrain. Et c'est le problème de Jason : il sait pas se tenir ! »

Enfin, la « fiche entretien jeune » du DIPC du 14 juin 2018 mentionne définitivement que « le projet rugby n'est pas solide. Le père minimise les faits et a reporté tous ses espoirs sur son fils. Le club dit que le jeune ne sera jamais un joueur pro, même si c'est un bon joueur ». Sévère, la sentence est confirmée par « un gars du milieu », comme il se définit lui-même. Éducateur contractuel à l'EMP, ancien treiziste et responsable du club de rugby à XIII d'Orpa, il se livre à l'occasion d'un entretien informel dans la petite salle à la photocopieuse, à l'entrée du bruyant et sympathique bureau collectif des éducateurs : « On le connaît bien Jason dans le petit monde du XIII. Il a des qualités énormes de combattant. Ça fait pas l'ombre d'un doute. Il pique au contact. Son impact est lourd. Sur le terrain, c'est un avant, un gros. Il est chargé d'aller à l'affrontement. Faut pas lui en promettre du mastic ! Il aime ça, le bougre ! Par contre, il a des limites évidentes dont il arrive pas à prendre conscience. Il est très facile de le faire disjoncter et, parfois, dès le premier quart d'heure ! Ses adversaires le savent et ils s'en privent pas. S'il prend un carton rouge rapidement, l'équipe en face est presque sûre de gagner le match. Dans les clubs, on les repère les joueurs comme ça qui partent rapidement en vrille. On joue tout sur eux pour leur faire fondre les plombs. Ça, c'est



*complètement le profil de Jason. En plus, le gars a pas de cerveau, il travaille pas assez et l'hygiène de vie, au secours ! Les clubs les veulent pas ces joueurs au comportement déplorable. Jason est un joueur de ce genre-là. C'est dommage ! Il a des qualités de folie, mais il gâche tout ! »*

## 5. QUAND MANQUE L'ÉCOLE

C'est au sein de l'école, « *au scolaire* » comme on dit à l'EPM, que, le 28 novembre 2018, au matin, j'ai rencontré Jason pour la première fois. J'avais pris le temps, dans les deux jours qui ont précédé ce rendez-vous et qui ouvraient mon séjour ethnographique dans la prison de consulter de près son dossier. Ayant eu vent qu'un bon rugbyman séjournait alors entre les murs, je voyais là une belle opportunité de croiser mes travaux portant sur la contribution du rugby éducatif à la socialisation à la citoyenneté de la jeunesse populaire prunluyoise (Basson, 2016 ; Basson, 2018) et ceux relatifs aux effets de l'incarcération de cette même jeunesse au sein des établissements pénitentiaires qui lui sont réservés (Solini et Basson, 2012b ; Solini et Basson, 2014 ; Solini et Basson, 2017 ; Solini, Neyrand et Basson, 2011). Autant dire que je pistais Jason. Outre les renseignements pris sur son emploi du temps, et espérant qu'il le respecte, je décidai alors de revêtir, pour l'occasion, un sweat-shirt un peu vieillissant (attestant ainsi l'ancienneté de mon attache pour le club) siglé de l'emblème du Stade prunluyoise, histoire de tenter de l'appâter : je savais le garçon peu ouvert aux contacts extérieurs et j'étais, par ailleurs, persuadé, l'expérience aidant, qu'une insertion réussie dans un terrain empirique fermé, certes pas nouveau dans mon cas, tenait parfois à d'infimes détails. Autant mettre tous les atouts de mon côté.

Ainsi paré, je me présentai au scolaire en quête du jeune homme. J'appris alors qu'il participait, de plus ou moins bonne volonté, à un cycle de formation consacré à la préparation du code de la route. Ayant clairement à l'esprit les motifs de son incarcération, la situation m'a d'emblée paru cocasse. Bien disposé, l'enseignant accepta ma présence dans une petite salle de cours que seuls deux jeunes détenus ont finalement rejoint, dont Jason. Le contexte se présentait d'autant plus favorablement que « *le prof de français* » me proposa de suivre le jeune rugbyman qui s'employait à répondre aux questions du code de la route sur un écran d'ordinateur d'un autre âge, pendant qu'il occupait l'autre détenu à « *construire son projet professionnel de sortie* ».

Il fut alors touchant de voir ce jeune homme de 17 ans, à la posture corporelle proéminente et aux épaules portées vers l'avant, soigner ses exercices sous le regard bienveillant de l'enseignant d'emprunt que j'étais, à la manière d'un écolier appliqué qu'il n'a sans doute jamais été. Je sentais chez lui la volonté manifeste de bien faire, associée à une maladresse infinie. Il était emprunté, hésitant, peu sûr de lui et visiblement complexé. Il se tortillait sur sa chaise, avait du mal à rester assis. Je le sentais fragile et bouillonnant d'impatience. Sans me connaître encore, il sollicitait mon soutien, mon aide, par un regard furtif, par une question tout juste esquissée. Je lui accordais volontiers en prenant soin de me faire le plus discret possible afin qu'il ne perde pas la face devant les images de cet écran qu'il interprétait sans les comprendre complètement. Je saisis rapidement que les questions posées lui échappaient très largement. Il semblait tenter de les deviner plus que les lire. Je l'interrogeai à ce sujet. « *Je lis pas tout* » me répondit-il. L'enseignant intervint alors pour conseiller à Jason de faire l'effort de lire pour progresser. L'autre détenu surenchérit, en se moquant tout à la fois de Jason et de l'enseignant : « *Oulah, à son âge, il sait pas lire ! Faut faire un effort, Jason !* ».

« Toute façon, j'm'en fous du code. Je conduis sans permis, c'est même pour ça que je suis là », enchaîna Jason. « Pas que ! Et tu le sais... », poursuivit l'enseignant. « Le reste, c'est du bidon. On m'a chargé ! », conclut Jason.

Ainsi les faux-semblants étaient-ils levés, en partie. Je montrai alors d'autant plus ostensiblement que je ne souhaitais pas en savoir davantage sur « *les actes* » de Jason que j'avais étudié son dossier. L'urgence consistait plutôt à gagner la confiance de l'intéressé, que je savais avare sur ce point. Une chose me frappa alors particulièrement : dans ses réponses à l'examineur électronique, il jouait et sur-jouait systématiquement la prudence et la sécurité. Il faisait montre d'une grande maîtrise et témoignait d'une forme presque maniaque de respect pour l'ensemble des personnes qui apparaissaient à l'écran sur des scènes de conduite fictives. Il ralentissait. Il en vint à stopper au feu vert. Il avait le souci des piétons, des vieilles dames qui s'apprêtaient à traverser la rue, des cyclistes, des autres conducteurs... des chiens au comportement imprévisible. Un modèle de futur automobiliste soignant sa conduite, dans tous les sens du terme, limite timoré et hyper-conformiste dans ses choix effectués au volant. Or, il en faisait trop et ses réponses étaient le plus souvent fausses, une telle prudence n'étant pas toujours nécessaire et pouvant même s'avérer dangereuse. Il fut alors outré par l'erreur signalée qu'il interpréta comme injuste et vécut comme une sanction, estimant que la posture de bon élève-conducteur ne payait pas. Il me prit alors à parti pour attester à quel point il était de bonne foi et, pour autant, pénalisé. Sans qu'il soit nécessaire de filer la métaphore, je compris le message : quoique je fasse, sur la route comme en prison, je suis injustement accusé et toujours stigmatisé.

Plus généralement, j'avais le sentiment, au cours de cette petite relation qui s'instaurait progressivement entre nous, que le jeune homme me flairait, me jugeait, mesurait les distances qui nous séparaient et cherchait à voir par quel bout composer avec moi, si la chose en valait la peine. Après tout, j'arrivais comme un cheveu sur la soupe dans son environnement, il ne savait pas précisément qui j'étais, ni pourquoi j'étais là et encore moins combien de temps j'allais y rester. Naturelle, sa réserve était, par ailleurs, légitime. Néanmoins, je sentais qu'un timide rapprochement opérait, chemin faisant. En premier lieu, il semblait reconnaître tacitement mon soutien désintéressé apporté au décryptage des questions du code de la route qui, même en maîtrisant la lecture, pouvaient demeurer obscures. Et le rugby fit le reste. Désignant mon maillot marqué du sigle du Stade, il me chambra : « *C'est quoi ce club ? Tu y joues ?* » Bien conscient que, sans compter mon âge, mes pectoraux peinaient à remplir le dit-maillot et plus encore à attester une carrière, même modeste, accomplie dans cette pratique sportive physiquement exigeante, j'adoptai une humble posture : « *J'ai joué un peu, y a longtemps, quand j'étais minot, à bas niveau et pas à Prunluy. Aujourd'hui, je suis surtout supporter et je connais un peu le Stade de l'intérieur* ». Je compris alors que son entreprise de démystification, somme toute respectueuse, touchait plus le club en question que mes qualités propres qui semblaient, fort justement, ne pas l'avoir effleuré un instant : « *Moi aussi, je connais le Stade prunluyoise, mais c'est pas un club pour moi. Moi, mon club, c'est le TO XIII. Tu connais ?* » Je saisis la perche et expliquai qu'effectivement je connaissais ce club. Je livrai quelques anecdotes et quelques noms bien connus du milieu, dont un joueur professionnel d'origine prunluyoise ayant évolué en ligue anglaise puis en Australie, soit le Graal dans cette pratique. Ce dernier comptait manifestement parmi les *autrui* particulièrement significatifs de Jason : j'avais tapé juste ! En dépit de la distance culturelle, sociale et générationnelle qui nous séparait et de son peu de goût pour les formes d'encadrement éducatif (j'étais, à ses yeux, une « *sorte d'assistant du prof* »), le jeune détenu desserra l'étoupe et semblait me ménager une petite place dans son morne quotidien pénitentiaire.

À l'issue du cours, soit après une petite trentaine de minutes, je partageai un café avec l'enseignant en salle des professeurs. Dans l'ancre de la confrérie (« *on fait le même métier, toi et moi* »), ignorant que je m'étais renseigné sur le parcours biographique du jeune homme, il me livra alors un rapide portrait de Jason que je consignai immédiatement après notre échange qui ne s'éternisa pas, les cours s'enchaînant, au moins pour mon « collègue » : « *Jason est un gros client ! Il est issu d'une grande famille de gitans, des voyageurs comme ils disent. En fait, des truands qui occupent toute une aile de la prison de Tauttas ! Des notables dans leur genre ! Être en prison, même pour mineurs, ça fait partie du parcours familial. Il a un très faible niveau scolaire : il sait ni lire, ni écrire. Et, en plus, il a un casier chargé : une vingtaine d'affaires, je crois. Des vols avec pas mal de violence, délit de fuite en voiture, conduite sans permis... Et puis, il a quand même foncé en bagnole sur un gendarme ! Un cas lourd, je te dis ! Il risque de prendre cher ! Son jugement est pour bientôt. Il le sait et c'est pour ça qu'il vient à l'école. Tu penses bien que l'école, lui ! Mais, il faut afficher un bon comportement. Il doit être à pas loin d'un an de présence ici. C'est rare une si longue durée ! Nos gamins ont plutôt tendance à ne faire que passer, ce qui nous aide pas à faire progresser leur niveau scolaire. En plus, il est bientôt majeur ! Alors, l'école, faut oublier ! T'as compris aussi que le rugby, c'est toute sa vie. C'est un bon joueur, il paraît. J'ai entendu que vous aviez déjà commencé à en parler. Y a que ça qui l'intéresse. Une vraie obsession ! Dernièrement, à l'occasion d'une générale [bagarre impliquant plusieurs joueurs pendant un match de rugby] sur le terrain, il a même blessé le moniteur de sport. Une baraque pourtant ! Une côté cassée : arrêt de travail ! Jason, c'est du lourd, je te dis ! Tu verras... ».*

Je sortis convaincu de cette première rencontre que j'avais, en effet, trouvé mon « client » !

Jason n'est assurément pas un écolier. Cette rapide expérience vécue ensemble m'a clairement permis de saisir à quel point il est étranger à la forme et à l'ordre scolaires. Son parcours biographique, auquel manque l'école, atteste ô combien cette « institution de la vie civique capable d'ouvrir la voie à une imagination orientée vers l'intérêt général » (Eliasoph, 2001, p. 113) fait défaut au sein d'un tableau configurationnel et socialisateur si peu développé par ailleurs. Or, s'il convient de relativiser le rôle prégnant de la prime socialisation dans la vie toute entière, « plus encore que la famille, l'institution scolaire peut être considérée comme la plaque tournante de la socialisation primaire, à la fois institution de socialisation spécifique et espace de mise en contact et d'articulation des autres formes de socialisation, voire institution évaluatrice des produits des autres instances de socialisation » (Darmon, 2006, p. 62). Dans le cas de Jason, l'école ne peut remplir son office premier consistant à offrir les principales « conditions institutionnelles de la fabrique d'individus socialisés » (Sallée, 2014, p. 97). Marqué par un vide, un trou, un manque fondamental dans son parcours biographique, l'école constitue, en effet, l'angle mort de sa configuration socialisatrice. Il est, tout particulièrement, privé de « l'école élémentaire [qui], en tant que premier étage de l'édifice scolaire, est indissociablement un lieu de vie avec ses règles explicites et ses normes implicites concernant la vie en commun, le rapport à l'adulte, la discipline, et un lieu d'inculcation de nouvelles structures mentales, de nouveaux savoirs et rapports au savoir » (Lahire, 2012, p. 78). Il s'en explique avec une nonchalance feinte : « *Je suis allé à l'école, au début, quand j'étais petit, à la maternelle, en primaire un peu, j'sais plus. C'était des cours pour les voyageurs. On était trois. Ils voulaient pas se prendre la tête, t'as compris. J'y allais, sinon ma mère, elle me tapait ! Petit à petit, j'ai arrêté. Ben, après ? Le CNED. Tu sais c'est quoi, le CNED ? Tu reçois un colis pour l'année, mais c'est pas un cadeau : faut faire les exercices ! Je remplissais les trucs, comme ça. Y a ma belle-sœur qui m'aidait, des fois. Mais, regarde, mon frère, il a pas le bac, il a été pris en équipe de France de rugby* ».

Le « rapport en cours de contrôle judiciaire » rédigé le 18 décembre 2017 par la PJJ, soit deux mois avant l’incarcération de Jason, fait clairement du défaut de dispositions scolaires la source principale des difficultés majeures que rencontre le jeune homme : d’un point de vue psychologique, d’une part, dans la domination paternelle, d’autre part, et, plus généralement, dans son positionnement peu assuré au sein de son environnement direct. « Jason est un adolescent qui verbalise peu autour de ses émotions et de ses ressentis. Il reste très dépendant de son père et des décisions que l’on prend pour lui. Nous constatons certaines limites et difficultés dans son raisonnement et sa réflexion sur ce qui se passe pour lui. [...] Il donne l’impression de se laisser porter, sans parvenir à faire des choix ou à prendre des décisions le concernant. [...] Le père pose un diagnostic “il aurait besoin d’une analyse psychologique car il a du retard” ». Jason, lui, ne veut pas en entendre parler : « Je ne suis pas fou ! » L’adolescent ne sait ni lire, ni écrire. Il n’est pas autonome et ne sait pas se repérer dans l’espace. Par conséquent, Jason ne prend pas les transports en commun et se fait accompagner par son père pour chaque démarche. Il trouve cela normal et ne perçoit pas d’intérêt à faire le nécessaire pour que les choses évoluent. [...] Il a eu un suivi en orthophonie pendant trois ans, entre huit et onze ans. À l’heure actuelle, il est encore inscrit au CNED (module acquisition écriture et lecture). Le bulletin scolaire pour l’année 2016 / 2017 faisait état de « résultats de qualité inégale, des difficultés subsistent ». [...] L’adolescent ne veut pas entendre parler de scolarité classique. “L’école, c’était difficile car c’est trop long une journée, donc j’apprends rien. Le CNED, ça ne m’aide pas. [...] C’est trop tard pour apprendre à lire et à écrire”. [...] L’adolescent a peur de l’inconnu et se braque dès que nous lui proposons quelque chose ».

Une fois dans les murs, également sollicitée par le père qui souhaite soumettre le fils à l’évaluation, Louise, 31 ans, psychologue du service éducatif de l’EPM, accepte la pressante requête paternelle et parvient à la conclusion que « Jason n’est pas idiot et n’a pas de déficiences intellectuelles ». Elle détaille sa démarche : « Je n’ai pas beaucoup travaillé avec Jason. Il ne faut pas lui parler de psychologue. C’est un mot interdit ! Je l’ai rencontré au début, à son arrivée, pour faire le point avec lui, comme on fait avec tous les jeunes. J’ai compris tout de suite qu’il était extrêmement sensible aux regards et aux jugements qu’on pouvait porter sur lui. Alors, j’ai fait attention à le ménager et à avoir un regard bienveillant envers lui, en lui montrant clairement. Par la suite, je l’ai rencontré à plusieurs reprises, notamment pour lui faire passer un test. Je l’ai fait à la demande de son père qui me téléphonait tous les jours et m’envoyait des mails aussi. C’est un monsieur très présent qui m’a beaucoup sollicitée et qui est très inquiet pour son fils. En fait, il s’interroge sur l’âge mental réel de son fils. Il compare avec ses autres enfants, les garçons plus âgés en particulier, sa fille de 15 ans et, pour lui, Jason est comme un enfant. Il se dit que son fils a un problème qu’il ne sait pas nommer. Il ne dit jamais handicap, retard ou problème de discernement, mais c’est bien ça qu’il a à l’esprit. Il a très bien compris que son fils a des difficultés et il est très attentionné envers lui. Il est inquiet et il veut son bien. Il voit bien qu’il ne comprend visiblement pas tout et qu’il faut l’aider. Par contre, il ne voit pas trop comment. Enfant, il n’a pas réussi à le maintenir à l’école alors que ses frères et sœurs y sont allés et se débrouillent pas mal. Mais Jason, il ne tient pas en place. Le faire assoir est très difficile. Il est hyperactif, turbulent comme un enfant. Mais, il a plus d’énergie qu’un enfant. Son corps d’adulte doit pouvoir évacuer cette énergie. Le rugby lui permet. Je lui ai donc fait passer un petit test, pas quelque-chose de trop évaluatif, pas une mesure du QI pour lequel Jason serait largué. Non ! Simplement un petit test qui m’a permis d’entrer en contact avec lui et d’échanger. Ça a été très compliqué pour lui, mais il s’est prêté au jeu. Il manque cruellement de vocabulaire. Il n’a pas les mots pour dire ce qu’il pense et ce qu’il ressent. Mais, il n’est pas bête du tout. Ce serait une grave erreur de penser ça. En fait, il est perdu parce qu’il n’a pas appris. Il n’a pas les codes les plus élémentaires de l’école. Alors, il se

*réfugie dans des comportements souvent inappropriés, parfois violents. En fait, il est turbulent comme peut l'être un enfant, mais dans le corps d'un adolescent, rugbyman en plus ! Or, il est véritablement un enfant qui maintient peu son attention et qui décroche régulièrement. Il ne faut pas le renvoyer à ses faiblesses cognitives. C'est seulement qu'il n'a pas appris, qu'il n'a pas voulu apprendre. Résultat : il est démuni, il le sait et il en souffre. Il est envahi de troubles comportementaux. Pourtant, il est vif, futé et comprend vite une situation et comment l'aborder. Par contre, chez lui, très souvent, c'est presque un système, l'action précède le raisonnement. Et ça fait des dégâts collatéraux ! Mais, il n'a pas besoin d'un suivi psy. En plus, il ne le supporterait pas ! Il est allergique aux apprentissages scolaires ».*

Il faut dire que son père, se conformant en cela aux principes de la communauté gitane, s'est toujours appliqué à le tenir à l'écart de cette instance de délégitimation et de discrédit des dispositions pratiques acquises en famille. En effet, selon lui, « l'institution scolaire se présente comme un lieu où se négocient des rôles, ceux de l'institution familiale et ceux de l'école. La prise de distance des familles vis-à-vis de la structure scolaire apparaît comme protectrice des risques de déstructuration des liens et du sentiment communautaire et s'exprime par des refus » (Faure, 2004, p. 514). La seconde éducatrice référente de Jason en rend compte clairement : « À l'extérieur de l'EPM, l'école, il connaît pas, Jason. Il a été déscolarisé très tôt. Il a une scolarisation familiale, en fait ! Pratiquer avec le CNED, c'est réintroduire l'école dans la famille. Ça permet que la famille garde la main sur l'éducation, la sienne d'éducation, la seule qui doit exister. C'est un enfermement pour le gamin. C'est le père qui a décidé que Jason devait être inscrit au CNED. L'école, c'est papa ! Il est cerné de partout par son père, le pauvre gamin. Par contre, là où il est pas honnête, le père, c'est qu'il dit qu'il lui fait faire ses exercices et qu'il travaille avec lui, or Jason est livré à lui-même. Donc il fait rien, il stagne ».

Ainsi valide-t-elle l'analyse sociologique selon laquelle « les exigences de conformité de l'école suscitent des adhésions partielles et des réticences de la part des gitans, montrant ainsi les écarts entre éducations scolaire et familiale, les tensions entre valeurs traditionnelles et émancipatrices » (Faure, 2004, p. 509). Elle poursuit en ce sens, ajoutant que « ça veut dire que dans cette logique familiale, l'école a pas sa place. C'est comme si y avait un système de retrait, comme si l'école, c'était quelque chose qui venait se mettre en contradiction avec eux et contre la famille, en particulier contre le père tout puissant ». Le refus manifeste de ce dernier de déléguer à l'école, et par-delà aux éducateurs de la PJJ, la mission pédagogique qu'il limite strictement à l'univers familial illustre, en effet, la réussite de la « tentative de préserver des éléments communautaires fondamentaux » (Faure, 2004, p. 514) et, du même coup, les effets directs de celle-ci sur les dispositions de son fils. À ce sujet, Nathalie, 38 ans, première éducatrice référente, livre avec dépit ce qu'elle qualifie de « gâchis » : « Au tout début, Jason, il appréhendait d'aller au scolaire parce qu'il savait pas lire et écrire. Le fait de se retrouver en groupe et de montrer cette faiblesse, il avait la panique de pas suivre et que les autres s'en rendent compte et se foutent de lui. Alors, je lui ai proposé de lui donner des cours de lecture et d'écriture sur l'unité sans que personne s'en rende compte. Il a accepté, un peu, comme ça. Et puis, il s'est fait violence et il est allé à l'école. Il a même pu exprimer ses difficultés. Ça l'a même rassuré de constater que les autres étaient pas meilleurs que lui. En plus, être assis pendant une heure, pour lui qui bouge tout le temps, c'est une torture. Pourtant, il a fait l'effort. Il a franchi ce pas. J'étais très contente de ça. Et puis, là aussi son père lui a expliqué que ça servait à rien vu qu'il allait lui reprendre des cours au CNED et l'aider à la maison. Tous les efforts sont retombés ».

C'est en tant qu'institution socialisatrice potentiellement concurrente de la famille que l'école est refusée à Jason par son père, de même qu'il refuse la proposition de placement dans un centre éducatif fermé, alors que son fils est incarcéré à l'EPM. Il entend conserver le monopole sur l'éducation de celui-ci : « *C'est à moi de l'aider, de le sortir de là. Je sais qu'il est fragile. Il a besoin de moi et il le sait. Je suis quand même son père, merde !* » Ainsi s'inscrit-il clairement en faux contre l'idée selon laquelle « le mode scolaire de socialisation peut être dit dominant dans la mesure où le rapport à l'enfance et le type de pratiques socialisatrices qu'il suppose sont considérés comme légitimes » (Darmon, 2006, p. 65). C'est cette légitimité-même qui est contestée ici. Refusant de faire prévaloir de nouvelles expériences de socialisation, jusque-là étrangères à l'environnement social de son fils, le père travaille à empêcher l'émergence d'une pluralité de normes éducatives contradictoires et parvient à convaincre son fils que « *l'école, y a rien à en tirer !* » selon les mots de Laurence, sa seconde éducatrice référente : « *C'est dingue parce que ce gamin, il est pas fou, poursuit-elle. Il est même plutôt futé dans les conneries qu'il a fait. Je devrais pas le dire comme ça, c'est pas Arsène Lupin, le gars ! Mais, dans le vol, il a su construire ses coups. Avec ses cousins, ils ont quand même amusé les gendarmes pendant pas mal de temps. Tout ça est pas bien, on est bien d'accord. Pareil, il se rend compte que pas savoir lire, c'est un enfer ! Ne serait-ce que pour comprendre les stratégies du rugby qui l'intéresse tant. Eh ben, il préfère pas apprendre. Il préfère rester dans son petit monde fermé et confortable, et abrutissant aussi ! Faut dire que quand il arrive à l'école de la prison, il a honte de se présenter aux autres. Tu vois le truc. Le rugbyman, il fait moins le malin ! Alors, plutôt que tenter de progresser, il préfère écouter son père et se convaincre que ça lui apporterait rien, l'école, en prison comme dehors. Et il retourne dans son cocon. Pourtant, à bientôt 18 ans, il serait temps qu'il s'émancipe un peu. Mais pour ça, faut quelques billes ! Et lui, il les a pas ! Surtout qu'il crache dans la main qu'on lui tend et préfère rester dans la main de son père. Mais, je crois qu'il est pas pleinement conscient de ça* ».

Le discours éducatif récurrent confine alors à une forme d'injonction contradictoire. Invité prestement à acquérir une posture constituée d'autonomie et de contrôle, de raison et de respect, même feint, des règles de la bienséance, Jason est à peu près incapable d'entendre de telles recommandations du fait du manque de dispositions susceptibles d'œuvrer en ce sens et, plus encore, de la pression paternelle travaillant rigoureusement dans une direction opposée. Il en résulte immanquablement une série de tensions permanentes et indépassables, le plus souvent lues sous un prisme psychologisant. La « *note psychologique concernant Jason* », rendue le 2 octobre 2018, par la psychologue du service éducatif de l'EPM est exemplaire à ce titre : « *Jason se freine dans son imagination et dans ses projections [...]. Il met alors en place de nombreux mécanismes de défense, lui évitant de se livrer et de se confronter à ses fragilités. [...] Il ponctue son discours de doute et de précautions verbales. [...] Le jeune homme tente de masquer sa fragilité par le biais de l'humour [...]. Lorsqu'il prend conscience que ses pirouettes ne lui permettent pas d'éviter les émotions, il laisse paraître une forte blessure narcissique. L'image qu'il a de lui-même semble entachée par ses difficultés verbales. [...] [Il a une] faible estime de lui-même. [...] Il a en lui des pulsions agressives qui transparaissent dans ses projections. [...] Il exprime également une grande culpabilité lorsque ses pulsions le débordent* ».

On sait, toutefois, qu'au-delà d'un éventuel réflexe ethnique, compliqué ici de considérations psychologiques diverses, les résistances au monde et à la culture scolaires trouvent leur fondement dans des motivations proprement sociales du fait qu'il « y a une orientation et une action de l'école qui ont davantage à voir avec la gestion sociale des populations et avec l'intégration morale et symbolique des milieux populaires dans des institutions légitimes »

(Lahire, 2012, p. 400). Si la débrouillardise et les prises d'initiative témoignent, dans le registre de la délinquance, de signes d'indépendance manifestés par Jason, ils sont proprement déplacés et particulièrement inconvenants dans la logique de dressement et de « resocialisation » qui anime les EPM, considérant que les jeunes qui leur sont livrés sont autant de pages blanches sur lesquels il convient, avec d'autant plus de prégnance que le retard est criant et l'urgence évidente, d'imprimer, selon les termes de l'enseignant de Jason, « *les réflexes sociaux qui font qu'on arrive à peu près à vivre ensemble, malgré nos différences* ».

Considérant ainsi que le « capital scolaire n'est jamais dissociable d'une expérience scolaire » (Lahire, 2012, p. 410), les dispositions acquises par d'autres voies que la perspective légitime et les formes de compensations, certes maladroites, dont Jason fait volontiers usage s'en trouvent systématiquement dévaluées, décriées, stigmatisées, voire niées. La chronique très régulière des rapports éducatifs, sorte d'avis de conseils de classe livrés en prison, en témoigne grandement. Le 7 juin 2018, il est noté que « *dès le départ, Jason a fait part de ses difficultés au niveau scolaire. Ce jeune a des difficultés pour la lecture et l'écriture. Avant son incarcération, il était inscrit au CNED, niveau CP. Lorsque nous lui avons parlé de scolarité, il était très réticent. Il avait peur du jugement des autres jeunes. [...] Il a de grandes difficultés à l'écrit qu'il compense par l'oral* ». La « *fiche CPU* » du 3 octobre 2018 fait apparaître, dans l'espace réservé à l'éducation nationale, que Jason est « *bien quand il est en cours, mais prend beaucoup d'espace (sonore)* ». Deux semaines plus tard, la « *fiche de communication* » du DIPC du 15 octobre 2018 mentionne que « *Jason est sympa avec l'adulte mais emploie plein de stratégies pour ne pas travailler* ». Celle du 30 octobre 2018 indique encore qu'« *à l'école, il cache ses lacunes en parlant beaucoup. Élève respectueux qui prend beaucoup de place* ». Nouvelle « *fiche CPU* », le 13 novembre 2018, qui relève que Jason « *s'adapte bien à la détention, mais n'avance pas sur le plan scolaire. Il n'apprend rien et n'a pas envie d'apprendre à lire* ». Si bien qu'en fin de période de détention la « *fiche pénale* » élaborée par l'AP et reçue par le service éducatif de l'EPM, le 15 novembre 2018, en vient toujours à mentionner « *pré-élémentaire* » à la rubrique « *niveau d'instruction* ». Sont ainsi notifiés, en premier lieu, le défaut de maîtrise de la forme scripturale, mais également le manque de motivation, l'absence d'application, le refus du travail, l'emploi de la ruse, le refuge dans l'esbroufe, la gestion problématique d'un corps encombrant, le recours facile à un humour déplacé et à la tchatche, l'usage de procédés échappatoires et de la dérobade systématique... soit le détail des marques populaires de l'écart considérable qui tient Jason à distance notable de « l'ordre scolaire des qualités » (Lahire, 2012, p. 74-75).

Faisant de celle-ci « le noyau le plus visible, mais également le cœur du processus de socialisation » (Darmon, 2006, p. 12), c'est alors la conception durkheimienne de l'éducation qui semble prévaloir ici, selon laquelle « chaque société se fait un certain idéal de l'homme, de ce qu'il doit être tant au point de vue intellectuel que physique et moral [...]. C'est cet idéal, à la fois un et divers, qui est le pôle de l'éducation » (Durkheim, 2013, p. 50). Lente et progressive, cette éducation « transmet des règles morales afin d'aider les individus à s'intégrer au système social, mais aussi à assurer l'intégration de ce dernier » (Paugam, 2012, p. 5). C'est là le résumé fondamental de la mission éducative que l'EPM s'est vu conférer et qu'il poursuit résolument auprès d'une population juvénile et populaire qu'il s'agit davantage encore d'intégrer, de « *réinsérer* » selon ses termes, qu'elle est passée par la case prison. Toutefois, « lorsque les règles du jeu des deux espaces de socialisation (famille et école), d'une part, sont trop différentes et, d'autre part, ne peuvent être vécues harmonieusement par les enfants, alors ces derniers restent en décalage par rapport aux exigences et contraintes scolaires » (Lahire, 2012, p. 89), jusqu'à se soustraire à l'école et se construire contre celle-ci.

Les rapports de parenté s'imposant au détriment de l'école – ce « théâtre de négociations entre normes et valeurs familiales et institutionnelles antagonistes » (Faure, 2004, p. 512), il reste à l'observateur analytique à envisager l'étude, en creux, de ce que l'école ne fait pas à Jason, soit la chronique peu aisée d'un non-objet. Si la contribution de la sociologie de la socialisation à la compréhension du gouvernement de la jeunesse populaire repose sur le constat éprouvé que « chaque individu est en quelque sorte le dépositaire de dispositions à penser, à sentir et à agir qui sont les produits de ses expériences socialisatrices multiples, plus ou moins durables et intenses, dans divers collectifs (des plus petits aux plus grands) et dans des formes de rapports sociaux différents » (Lahire, 2002, p. 3), le propre de la configuration socialisatrice enfantine de Jason est de ne pas inclure, ou si peu, l'école parmi les maigres expériences qu'il a pu vivre. Aussi sa résistance vigoureuse à l'emprise scolaire le prive-t-elle de l'acquisition des compétences langagières et scripturales légitimes qui sont autant « d'exercices du pouvoir et de rapports au pouvoir » (Lahire, 2012, p. 80) dispensés par l'école.

Plus, la réticence manifeste du jeune gitan incarcéré à tenter d'agencer et d'ajuster ses dispositions acquises au cœur de la famille aux rares différents contextes fréquentés avant la mise sous écrou limite considérablement le « nuancier complexe de dispositions » (Lahire, 2002, p. 406) qu'il est en mesure d'afficher et de solliciter. Son patrimoine dispositionnel s'en trouve considérablement restreint et peu susceptible de s'ouvrir à l'échange et à la confrontation extérieurs. « À une époque où une large part du travail de la famille privée s'effectue dans la sphère publique » (Eliasoph, 2001, p. 116), fût-elle d'ordre carcéral, il est troublant de constater à quel point Jason se trouve comme carapacé contre toutes velléités socialisatrices un tant soit peu divergentes du carcan domestique imposé. Aussi est-il, en grande partie, impossible de tenter d'analyser, au regard de la linéarité de son parcours biographique, sa propension à articuler « des dispositions et des contextes de leur mise en œuvre/mise en veille (activation/inhibition) ou, dit autrement, d'examiner la question des dispositions sous conditions » (Lahire, 2002, p. 17).

Il est pourtant une condition qui prime absolument dans le cas présent, soit la façon par laquelle l'école, au moins dans son sens traditionnel (il en va de même de certaines pratiques sportives), rejoint la prison : la contention des corps. Si le modèle est sans doute daté, « dans le cadre général de la règle impersonnelle, l'école est passée historiquement de la construction de la figure de l'élève dressé à celle de l'élève raisonnable et raisonné, [...] celui qui est capable de *self-government* » (Lahire, 2012, p. 81). C'est précisément ce à quoi les différents acteurs de la configuration socialisatrice de Jason ne cessent de l'inviter régulièrement et avec insistance. Se tenir, se bien tenir, se contenir, se retenir, voilà ce qui est attendu de lui et qu'il ne parvient à intégrer et à faire advenir, et qui génère son mal-être, ajouterait la psychologue, ainsi qu'un profond traumatisme. Le livre que Lahire a à l'esprit en écrivant les lignes que je restitue ci-dessus est à coup sûr *Le corps redressé* de Vigarello, soit l'histoire du pouvoir pédagogique de l'école qui, « dès la deuxième moitié du XIX<sup>ème</sup> siècle, dispose d'un véritable univers théorique pour justifier et arrêter les rectitudes » (Vigarello, 2001, p. 142). La relecture de l'ouvrage est alors particulièrement éclairante sur ce à quoi notre turbulent gitan a sciemment échappé. De telle façon que je ne résiste pas à en compiler des extraits afin de porter au jour cet espace singulier qui a été rendu incapable de compresser et de contraindre, d'assujettir et de dompter, de soumettre et d'asservir, d'apprivoiser et de domestiquer, de mater et de dépolir, de dégrossir et de « déburrer » (comme on le dit d'un jeune cheval fougueux, revêche et appelé à progressivement supporter l'emprise humaine) le violent adolescent incarcéré.



Quelle est donc cette institution « qui exerce une vigilance sur des comportements soumis ouvertement à une socialisation » ? Quelle est cette « entreprise d'ordre » qui travaille à « la fixation d'un espace total » ? Quel est cet « environnement voulu toujours plus exhaustif dans ses composantes physiques [...] et qui n'est rien d'autre qu'un système » ? Quelle est cette « héritière des préceptes moralisant les postures, héritière des civilités qui dictaient la tenue [...] qui actualise le rêve d'un fonctionnement imparable, où la simple assignation des places et des objets comme la seule indication des positions corporelles, permettent que se déroulent sans trouble et sans perturbations, le temps industriel » ? Quelle est cette institution qui a pour « projet d'immobiliser l'enfant, [...] où s'inscrit un principe de régentement [et dont] l'immobilité sur fond de correction posturale, bien que chargée explicitement de protéger les morphologies, est chargée plus sourdement de sceller la place de chacun en pétrifiant des espaces, d'orienter les regards en cultivant des vigilances, d'assujettir les groupes en visant la technique des corps » ? Quelle est cette institution dont le fonctionnement « assoit ses légitimités sur la visée d'un perfectionnement et d'une rationalisation, toujours améliorés, des espaces et des temps » ? Quelle est, enfin, cette institution qui « doit aider à certains polissages et où se dictent à une enfance, d'abord populaire, des modes de conformation » (Vigarello, 2001, p. 143-155) ? S'agit-il de l'école telle que Vigarello l'a révélée ou de la prison foucauldienne ? Manifestement pas de l'EPM, le placement de Jason en son sein et les déplacements à l'intérieur-même de la prison, pendant près d'un an, n'ayant fait que le conforter dans ses dispositions premières.

## **6. RESPECTER ET SE FAIRE RESPECTER : LA PRISON COMME PARACHEVEMENT**

Si la famille gitane et la « famille du rugby » ne peuvent assurément être assimilées au modèle archétypal de l'institution totale livrée par Goffman (1968, p. 41), soit « un lieu de résidence et de travail où un grand nombre d'individus, placés dans une même situation, coupés du monde extérieur pour une période relativement longue, mènent ensemble une vie recluse dont les modalités sont explicitement et minutieusement réglées », au moins présentent-elles, respectivement et/ou conjointement, un certain nombre de traits approchant potentiellement cette dernière, tout en s'en distinguant par une variation de degrés et une nature non exclusive. Ainsi sont-elles régies par une série de caractéristiques idéal-typiques qui suivent des modalités singulières et prennent des formes plus ou moins poussées et abouties, selon les façons dont Jason les pratique et/ou selon les manières dont elles s'imposent à lui : accès sélectif ; mise à distance des profanes ; contacts réguliers, continus, intenses et complices entre les membres ; langage partagé et appartenance distinctive ; vécu d'une condition commune ; immersion prolongée ; effacement de la frontière entre les sphères privée et publique ; assimilation du lieu de vie au lieu de pratique ; densité de l'activité et de l'emploi du temps ; affirmation virile de soi ; prise en charge et accaparement des individus ; centralité marquée ; assignation spatiale ; emprise du temps ; fermeture du cadre ; imposition d'un ordre structurant distinct des régulations sociales extérieures, voire concurrent à ces dernières ; organisation hiérarchique et coercitive ; soumission à l'autorité interne...

Si les deux instances centrales, et uniques, de la configuration socialisatrice construite autour de Jason, d'une part, s'écartent tendanciellement de certaines de ces lignes de force et, d'autre part, ne cochent pas toutes les cases, loin s'en faut, au moins connaissent-elles, avec l'incarcération du jeune homme, une forme de parachèvement du processus qu'elles ont initié, engagé et perpétué. Non pas qu'elles tendent intentionnellement et mécaniquement vers cet

aboutissement logique que serait la mise sous écrou de l'adolescent voyageur et rugbyman, mais bien plutôt que l'enfermement de ce dernier contribue à le soumettre directement à la plénitude d'une institution totale avérée, s'il en est. Ne s'apparentant pas *stricto sensu* à une série de passages d'une institution totale à l'autre, son parcours n'en débouche pas moins sur un cadre formel qui en présente tous les contours et qui ne vient pas « corriger » Jason et normaliser son comportement (Foucault, 1975, p. 269), mais au contraire le conforter dans ses dispositions premières et offrir à ces dernières une occasion de complétion, comme un accomplissement suprême. Cadre privilégié de finition et de peaufinement, de consécration et d'exacerbation du processus de fabrication des dispositions antérieurement acquises et pleinement incorporées, le séjour entre les murs semble permettre au jeune détenu d'accéder à une forme de couronnement l'autorisant à « être dans la toute puissance et [à] ne pas se remettre en question », comme le relève la « fiche entretien jeune » du DIPC du 30 mars 2018, soit après un mois d'incarcération.

Il est, en effet, troublant de constater à quel point Jason non seulement s'adapte immédiatement au monde carcéral, mais semble également parfaitement s'en arranger jusqu'à trouver dans la prison une opportunité d'épanouissement. Écroué le 24 février 2018, il vit sa première incarcération à l'âge de 16 ans et onze mois, ayant fait auparavant l'objet d'un suivi en « milieu ouvert » largement arrangé et contrôlé par son père. La « fiche de synthèse Parcours arrivant » élaborée par la PJJ, le 27 février 2018, atteste que « Jason s'est montré calme et à l'écoute durant toute la durée de l'entretien. [...] Nous lui avons expliqué qu'il pourrait être sous mandat de dépôt durant une période de quatre mois. Le mineur dit ne pas vouloir, pour le moment, l'imaginer mais évoque toutefois sa capacité à tenir le cadre de la détention si cela devait durer. Il dit vouloir montrer le bon exemple en détention. Son attitude depuis son arrivée est exemplaire. [...] Globalement, Jason démontre de bonnes dispositions et ce temps de détention devrait lui être profitable ». L'avis est confirmé, trois mois plus tard. En effet, le « rapport éducatif » élaboré par la PJJ, le 7 juin 2018, mentionne que « Jason a confiance en l'adulte et ne semble pas ressentir de choc carcéral bien que ce soit sa première incarcération ». Basée sur une accommodation aisée aux règles et codes de la prison et sur leur assimilation rapide, l'adaptation de Jason au monde carcéral semble reposer sur les principes-mêmes du processus socialisateur qui suppose, tout à la fois, qu'il travaille à se changer pour se conformer à un contexte de vie particulièrement contraignant et, dans le même temps, qu'il s'emploie à tenter, sinon de changer, au mieux de modifier à la marge, son nouveau cadre de résidence afin de se l'approprier plus facilement (Basson, 2019).

Cette appropriation est rendue d'autant plus ordinaire et commode qu'elle est encouragée, et comme accréditée, par une sommation institutionnelle légitimante reposant sur différents ordres. Le premier d'entre eux est incontestablement le respect, au sens où le jeune détenu d'origine gitane l'entend, soit une forme d'intégrité et de dignité singulières consistant, d'une part, à faire honneur à sa famille et à sa communauté d'appartenance (Rubio, 2015) et, d'autre part, à dicter radicalement les conduites des uns et des autres allant ainsi jusqu'à définir un ordre social distinctif. La psychologue du service éducatif de l'EPM l'a bien saisi. « Jason, il faut le cadrer, explique-t-elle. Il en a besoin et il apprécie qu'on lui fixe des limites. Par contre, pour qu'il accepte ces limites, il faut qu'il vous respecte. Très important, le respect chez lui ! Vous, vous avez gagné immédiatement son respect par la connivence du rugby. Je vous dis bravo parce que ça se passe rarement comme ça. Jason est très peu dans l'échange. Il se tient à distance et observe. Et, assez vite, il vous catalogue : soit vous êtes du bon côté, soit vous êtes un étranger. Ce qui vous a également servi, c'est que vous n'êtes pas revenu avec lui sur les questions que tout le monde lui pose continuellement : pourquoi il est là, d'où il vient, quel est son projet ? Ces questions, c'est l'assurance qu'il se ferme immédiatement

*ou qu'il vous rentre dedans. Soit il fonce dans le tas, soit il vous ignore. Soit enfin, pour une minorité, il vous adopte, il vous fait entrer dans la famille. Mais pour ça, il faut le respecter, dans la perception et la conception qu'il a du respect et, alors, il vous respecte en retour. Ce respect passe par la force, mais qui n'est pas seulement physique, qui est aussi morale ».*

Si les cinq « notes d'information en vue de la commission de discipline » élaborées par la PJJ, entre les 27 avril et 29 août 2018, reconnaissent que les « faits reprochés » à Jason relèvent de « bagarres », d'« échanges de coups » et d'« altercations physiques », la rubrique « mise en lien éventuelle entre les faits reprochés et la problématique » insiste systématiquement sur « le respect » dont Jason témoigne envers l'institution : « mis à part cet incident, Jason a un très bon comportement sur la détention » (27 avril 2018) ; « au quotidien, nous percevons un mineur agréable, faisant preuve de valeur et pouvant apaiser certaines tensions durant les temps collectifs » (27 juin 2018) ; « au quotidien, Jason continue à être dans l'échange, [...] il adopte un bon comportement » (2 juillet 2018) ; « au quotidien, Jason est dans l'échange et agréable avec les professionnels » (14 août 2018) ; « au quotidien, Jason est en lien avec les professionnels et continue à être dans l'échange et agréable avec les adultes » (29 août 2018). Au-delà de la stabilité des relevés qui, d'une date à l'autre, confinent au couper-coller, ces remarques régulièrement reprises ne semblent pas seulement être le produit direct d'une sorte de répartition des rôles régissant les tensions récurrentes entre l'AP et la PJJ, la seconde insistant sur « les progrès faits par le jeune homme » alors même qu'il continue à se battre. En effet, il semble bien que Jason adopte une conduite conjuguant les rapports de domination violente envers ses pairs et une forme de respect à l'autorité instituée. La « fiche de communication » du DIPC du 30 octobre 2018 mentionne ainsi clairement et laconiquement : « Comportements adaptés avec l'adulte ; position dominante avec les autres jeunes ». Un mois avant, dans sa « note psychologique concernant Jason » du 2 octobre 2018, la psychologue du service éducatif de l'EPM n'écrit pas autre chose : « Jason a acquis la différence des générations [elle fait référence aux surveillants] et les interdits qui permettent de construire des relations adaptées [en prison]. Lorsqu'il apprécie la personne avec qui il crée du lien et qu'il la respecte, il développe de très bonnes capacités à entrer en relation ».

Toutefois, respecter étant directement corrélé à l'impériorité absolue de se faire respecter en retour, il s'en suit nécessairement un rapport de force direct qu'il s'agit de tenir et de remporter. Laurence, 46 ans, seconde éducatrice référente de Jason, explique, par le détail, comment elle a accepté de s'y soumettre pour « gagner son respect et tenter d'en faire quelque-chose du point de vue éducatif » : « Dès le début, je suis partie sur le même sens de la provocation que lui pour lui montrer qu'il allait pas être maître de la situation, que je pouvais, moi aussi, mettre des degrés. Du coup, on est passés vite à l'humour, après, pour dédramatiser. Mais il fallait déjà passer par une phase de confrontation presque physique. Il faut lui tenir tête : tête contre tête ! Faut pas céder, sinon t'es une merde et c'est perdu pour la suite. C'est lui qui dominera dans la relation. Par contre, si tu gagnes son estime, après, t'en fais, presque, ce que tu veux. Ce rapport a été immédiat, direct ! Il a fallu qu'il voie que je recule pas, et peut-être même que j'en rajoute un peu dans la surenchère pour lui montrer que je suis une personne à respecter. Alors, je deviens légitime à ses yeux. Je suis "le sang", dans leur expression gitane. Comme si je faisais partie de leur famille et donc que je suis quelqu'un de respectable et de respecté. Si y a pas ça, tu peux rien en tirer ! T'existe pas ! Il te voit pas ! Mais ça se gagne, le respect ! C'est une lutte d'entrée ! Ça se joue en quarante-huit heures ! Faut pas esquiver. Si t'adoptes pas la bonne attitude qui consiste à t'imposer, tu rentres jamais dans son univers. Si je l'avais laissé croire que je pouvais avoir peur de lui, il aurait pris de la mesure, de la hauteur. Si t'es pas admis, si t'es pas légitime, si t'as pas le respect, t'appartiens pas à son monde et il a pas de compte à te rendre. Il faut qu'il te

*reconnaisse comme quelqu'un de respectable, selon la définition qu'il se fait du respect. Avec tout le paradoxe que ça peut avoir par rapport à son casier. Il va être respectueux envers toi si t'es reconnu dans sa sphère comme quelqu'un de fiable. Alors, il va t'accorder un peu de confiance, tout en restant sur ses gardes et se comporter en stratège, avec les moyens qui sont les siens. Il est pas fou, le garçon ! Il sait aussi qu'il peut avoir besoin de moi. Et il faut jamais oublier qu'il reste un enfant. T'as bien vu au tribunal, quand il se sentait mal, il cherchait mon regard tout le temps. Donc, je l'apaisais. Quand je voyais qu'il commençait à monter, le fait que je le regarde, je lui souriais et il redescendait d'un ton. On est en connexion totale ! C'est ça le respect qu'on se doit l'un à l'autre. Mais ça se gagne, ce type de relation ! Progressivement, il a pris en compte les règles de l'institution que j'incarnais en partie, au moins du point de vue éducatif. Il a compris que ça valait la peine de les respecter. Il m'appelle la lionne, c'est dire ! Rapport à mes cheveux et mon caractère. En fait, après la confrontation, et surtout si tu gagnes, arrive un temps d'accalmie, de respect, mais fragile et qu'il faut entretenir. C'est comme ça que ça marche avec le dénommé Jason. C'est une petite mécanique qu'il faut intégrer fissa. Sinon, faut faire un autre métier ! Entre nous, c'est tentant, tellement le job est épuisant ! À croire que j'aime ça... »*

S'il respecte l'autorité instituée pour peu qu'elle lui résiste et parvienne à s'imposer à lui, Jason trouve, par ailleurs, dans le recours quasi-systématique à la violence physique une ressource fortement légitimée et valorisée en prison lui permettant de réagir aux offenses et indignités manifestes et d'entretenir à son avantage le code de l'honneur qui accompagne nécessairement la question du respect. Donnant libre cours à des dispositions populaires particulièrement rétives à la docilité (Bourdieu, 1983), il alimente régulièrement la chronique des faits divers de l'EPM et fréquente assidument le quartier disciplinaire, selon une temporalité que j'ai restituée *supra* (dans le volet empirique de la section 2). Les cinq « convocations devant la commission de discipline » adressées à Jason par l'AP, entre le 25 avril 2018 et le 20 novembre 2018, précisent les « incidents survenus » pour lesquels le détenu est mis en cause et les « fautes disciplinaires » qu'il encourt. Dans quatre des cas, l'incident concerne, en effet, des « échanges de coups » et la faute disciplinaire est constituée par « le fait d'exercer ou de tenter d'exercer des violences physiques à l'encontre d'une personne détenue ». Le cas restant concerne « la dissimulation d'un téléphone portable dans une chaussure », la faute disciplinaire consistant alors à « introduire ou tenter d'introduire au sein d'un établissement tous objets ou substances dangereux pour la sécurité des personnes ou de l'établissement, de les détenir ou d'en faire l'échange contre tout bien, produit ou service ».

Laurence, 46 ans, seconde éducatrice référente de Jason, voit dans la violence systématiquement pratiquée par le jeune homme une sorte de grammaire physique et corporelle directement issue du défaut de dispositions scolaires. « La violence chez Jason, on pourrait la lier à la pratique du rugby. Mais, c'est pas ça ! En fait, il a un niveau cognitif qui est tellement petit que tout passe par l'expression du corps. C'est lié à son petit niveau intellectuel. Il rentre en relation par le contact violent, comme il sait pas parler autrement. Il met le corps en avant, en utilisant la violence parce qu'il peut pas verbaliser. Il est sans les mots. Alors, il parle par son corps. Et comme il est révolté et ne peut l'exprimer par la faiblesse de son vocabulaire, il rentre dans tout ce qui bouge et ça fait mal ! Il est très physique dans sa façon d'être. Il engage son corps quand il parle. Il parle avec ses épaules. Le corps en premier, tout le temps ! Il parle par son corps, on va dire. C'est aussi simple que ça. Faut pas chercher ailleurs. La violence, c'est sa façon de communiquer. Il est en difficulté de lui-même, de se confronter à ses propres défaillances. Alors, il est violent pour compenser, pour pouvoir se faire une place, s'imposer et se faire respecter. Il est en difficulté d'être, en

*difficulté dans l'expression de ses émotions, en difficulté d'aller dans l'imaginaire. Il s'en veut à lui-même de pas pouvoir se présenter autrement. Dans sa vie perso, ça va, il masque et puis il rencontre personne qui peut le déstabiliser. En prison, surtout au début, c'est différent, il faut s'imposer avec ses propres moyens. Il impose un rapport de force immédiatement. Il joue sur la peur, tout le temps. Il est craint par sa capacité physique à passer à l'acte de manière super pulsionnelle, presque immédiate. Tout le monde en a peur de Jason. Quand il sort sur le collectif, on voit que les gens ne sont pas rassurés, parce qu'il peut se passer n'importe quoi. Pour lui, sa violence est légitime. Il s'estime en droit d'en faire usage. Pour lui, tout le monde n'est pas son égal et la violence est une ressource utile. Il en est ravi d'être perçu comme dangereux. En plus, le père couvre et valorise la violence de son fils : il se fait insulter, donc c'est normal qu'il réponde ! Et puis, il a juste claqué des MNA. Rien de dramatique là-dedans ! »*

Ce faisant, le père renoue avec les justifications de son fils qui, à l'occasion de son entretien arrivant mené par un éducateur, le 25 février 2018, indique qu'il est « *désolé d'avoir blessé le gendarme, mais que c'est la victime qui a pris des risques en percutant la voiture qu'il conduisait* ». Nathalie, 38 ans, la première éducatrice référente de Jason, confirme les propos de Laurence qui lui a succédé dans cette fonction et met plus volontiers l'accent sur « *les manquements psychologiques dont souffre Jason. Je crois qu'un suivi psy est indispensable. C'est une priorité de soins. Parce que ces passages à l'acte réguliers, c'est quand même inquiétant, toute cette violence ! Il a un travail à faire sur lui. Il est dans l'excès dans tout et tout le temps. Il est pas structuré psychologiquement. Y a clairement quelque chose qui va pas. Il est pas fou, mais il est sans émotion, sans affect pour les autres* ».

Constituant un critère dominant d'existence et d'affirmation de soi, les attitudes et comportements agressifs incorporés au sein de la famille et du club de rugby sont ainsi réactivés dans l'univers carcéral qui offre un cadre propice à leur épanouissement. « *Jason, il est pas en danger en prison*, explique Thomas, 44 ans, responsable d'unité éducative et ancien rugbyman à XV et à XIII. *Par contre, il est inquiétant. Son comportement, le recours à la violence, le fait d'être cash, comme ça, d'être direct, tout le monde s'en méfie. On le catégorise comme instinctif, capable de péter les plombs à tout moment, incapable à contrôler, instable, sensible aussi, imprévisible. Tout le monde fait gaffe, surtout au début de son incarcération. Alors, il en a joué de cette peur pour se faire respecter. Il a eu besoin de montrer à tout le monde qui il était. Et une fois que tout le monde l'a compris, je déroule et j'ai plus besoin de prouver. Je gère tranquille avec quelques rappels à la loi du plus fort si nécessaire, histoire de pas se faire emmerder et de rappeler qui c'est le boss !* » Les fiches CPU attestent ainsi régulièrement les galons pris par Jason à ce jeu de la domination physique. Celle du 27 juin 2018 fait apparaître, dans l'espace réservé à l'éducateur, qu'il « *peut chercher à prendre une place au sein de l'unité de vie* ». Un mois plus tard, le 8 août 2018, il est fait état, à la même rubrique, que, à la suite de « *la violence préméditée sur un codétenu, Jason se déclare comme étant le chef de l'unité de vie* ». Aboutissement logique du processus, la « *fiche CPU* » du 5 septembre 2018 mentionne, dans l'espace réservé à l'AP, cette fois, que « *Jason a un bon comportement sur l'unité* » et qu'il est « *un leader plutôt positif sur le groupe* ». Ce que vient légitimement entériner la dernière fiche consultée indiquant, le 13 novembre 2018, que, du point de vue de l'AP toujours, Jason « *accepte bien son parcours de détention* ».

Après le respect et l'honneur, un dernier critère carcéral légitimant est établi sur la combinaison du donnant-donnant, d'une forme de tolérance, voire d'impunité qui lui est accordée par une partie des surveillants. Laurence, sa seconde éducatrice référente, s'en

explique : « Jason, il est capable d'accepter une certaine sévérité et de s'y plier. L'ordre, si c'est le sien ou celui d'un autre qu'il estime légitime, ça lui va bien. Éventuellement, ce cadre sera d'autant plus légitime qu'il aura commencé par le contester frontalement, quitte à y laisser des plumes. Mais, une fois fixé, ça le repose, ça le cadre, ça le rassure et ça lui donne une place. Il peut s'adapter à la prison et même reproduire, plus ou moins, les codes du milieu. Mais il faut pour ça qu'il en obtienne un bénéfice. Sinon, il revient facilement à l'agression. Il faut qu'il y ait du répondant. Faut que ça lui rapporte. C'est un principe chez lui : de base, il donne jamais sans recevoir. Et on lui doit systématiquement des choses. Il calcule tout le temps, c'est assez dingue ! C'est comme ça qu'il tient un certain nombre de gamins un peu faibles. Pareil, il va beaucoup plus accepter les normes des agents de l'Administration pénitentiaire parce qu'il sait qu'il en a besoin. Il sait que c'est les surveillants qui font la loi à l'EPM, de toute façon, et que la sanction, c'est eux qui la mettent. Nous, les éduc, on est beaucoup plus limités. Y a une forme de domination que Jason a perçue immédiatement. Ça veut dire aussi que des valeurs masculines ou d'engagement, comme ça, effectivement fortes, qui caractérisent Jason, correspondent plus à la culture professionnelle du gardien de prison qui ne se dit pas qu'il a à modifier le comportement du jeune, à l'« éduquer », entre guillemets. Son problème principal, c'est la paix dans la détention, point ! Jason joue avec ça, avec une certaine subtilité, malgré son petit niveau intellectuel. Par exemple, il va obtenir de certains agents du rabe au repas, beaucoup plus de desserts. Il est très gourmand. Sachant que acheter la paix avec Jason, c'est aussi acheter la paix de toute l'unité parce qu'il était repéré comme un leader. Y a une forme, finalement, de tolérance plus évidente de la part du gardien envers les comportements sanctionnables de Jason. C'est un truc classique en prison qu'on voit aussi en EPM et que les éduc peuvent pas valider ».

Nathalie, 38 ans, première éducatrice référente de Jason, lève un coin du voile : « Il a clairement une assise dans l'Administration pénitentiaire, Jason ! Il faut le savoir. Y a des surveillants qu'ont peur de lui. Du coup, pour pas que ça parte en sucette, parce qu'on sait jamais avec lui, on va le prendre dans le sens du poil, fermer les yeux sur certains trucs, lui éviter un peu de mitard. Et puis, comme il est incarcéré depuis longtemps, il est devenu un vrai détenu. Il occupe la place. Il rechigne pas à faire l'informateur. En fait, c'est un petit caïd dont on se méfie et dont on peut avoir besoin pour tenir les autres détenus ou rendre des services ». Moins catégorique, Thomas, 44 ans, responsable d'unité éducative, s'emploie à relativiser le statut de Jason au sein de la détention. « En dehors des situations de clash, parce qu'il y en a eu quand même beaucoup, les surveillants l'apprécient parce qu'il connaît et il accepte les codes de la détention. Il fait partie des détenus qui passent bien : il est pas fourbe, il est prévisible. Il s'en prend pas aux surveillants, sans raison. Bien sûr, ils se méfient, mais y a une sorte de confiance partagée, si on veut. Un détenu comme ça, il a rapidement bonne presse avec les surveillants qui vont plutôt essayer de pas trop l'embêter. Certains sont même fiers de dire qu'ils côtoient un bon petit jeune rugbyman qui devrait faire parler de lui prochainement. Mais, attention, si Jason se conforme au cadre, il le fait de manière, malgré tout, assez basique. Il a compris qu'à un moment donné si je me comporte comme ça, j'obtiens ça. À plus on se tient calme, à moins on embête les gens, plus on obtient de la tranquillité au quotidien en détention. En fait, il négocie, un peu comme ci, comme ça, en fonction des circonstances et de ses intérêts. Mais il pense déjà à lui. Alors, de là à en faire un leader de détention, franchement, j'y crois pas. Ok, il s'impose physiquement dans les relations, mais il est pas vraiment classé comme leader par les surveillants pour une raison simple qui le ramène à son problème : il manque d'élaboration ! Il est pas assez futé, pas assez vif d'esprit, pas très malin dans les relations humaines, pas assez stratège pour être un vrai leader que les surveillants pourraient s'appuyer dessus. Jason, c'est pas ça. Il se fait pas

*emmerder, il peut être dominant, il a un rapport frontal relativement transparent, mais il est pas capable de fédérer derrière lui ou d'avoir une vision collective. C'est pas un interlocuteur assez fiable pour les surveillants ».*

Diversement reconnue, l'hyper-adaptation de Jason à la prison et à ses codes n'est toutefois pas totale du fait de la prétention éducative de l'EPM. Structure carcérale particulière, l'institution intègre, certes selon un principe asymétrique bien compris des intéressés, des « professionnels de l'enfance » (Darmon, 2006, p. 55) producteurs de normes d'éducation qu'ils entendent faire valoir en milieu contraint. À leurs yeux, si Jason semble contribuer, à sa façon, à la construction de l'ordre carcéral incarné et promu essentiellement par l'AP et ses représentants directement en prise avec les jeunes détenus, les tensions peuvent être vives avec les éducateurs, et plus encore avec les éducatrices, de la PJJ qui n'entendent pas renoncer à leur mission première. Éducatrice référente du prisonnier mineur qui nous occupe ici, Laurence témoigne au sujet du « jeu de respect respectif » qu'elle met en œuvre dans ce but : « *Moi, j'accepte les normes de Jason puisque mon boulot c'est de le prendre tel qu'il est. Donc, je fais avec ses normes qui ne sont pas les miennes. Je joue l'écoute et l'attention, sans pour autant cautionner, pour ensuite pouvoir faire valoir mes propres normes ou celles de la société. Un peu comme si j'incarnais cette société, en partie du moins. C'est dans la discussion que je vais réussir à faire entendre ma vision des choses parce qu'à un moment donné on va rentrer en confrontation de valeurs. L'idée, c'est de faire un pas vers lui pour l'amener à en faire un vers moi. Ça prend du temps et ça marche pas à tous les coups. Mais y a pas d'autres moyens ! Sinon, il se braque et tu peux rien en faire. C'est un système, comme un jeu, que Jason comprend bien et qu'il accepte si tu as réussi à t'imposer à lui. Tous les éducateurs n'y arrivent pas, entre nous. C'est une sorte de bienveillance stratégique. Faut être dans l'empathie tout en négociant tout le temps pour pas perdre de terrain, sinon il prend la place. Si c'est toi qui parviens à t'imposer alors tu peux commencer à lui parler éducation. C'est un boulot de dingue, particulièrement ingrat, mais qu'il faut faire. À ce titre, le coup du permis est très significatif : comment tu fais entendre à un gamin comme lui qu'il faut apprendre et passer le code alors qu'il conduit depuis plusieurs années ? ».*

Ce faisant, les éducateurs renvoient au monde général de l'école si profondément honni et discrédité par le fils et considéré comme concurrentiel à la culture familiale par le père. Thomas, 44 ans, responsable d'unité éducative, en fait la raison d'être des projets éducatifs délibérément menés au sein du contexte carcéral : « *Avec nous, les éducateurs, le donnant-donnant, c'est pas trop notre truc. Il nous en faut plus. On demande un investissement, une progression, au gamin. Et ça Jason, il est plus que réticent ! Il en a fait endurer à ses éducatrices référentes ! Faut avoir le cœur bien accroché pour lui faire face, sans compter qu'il est parfaitement misogyne, le jeune homme. Et puis il est incapable de se poser, de se concentrer un peu, de réfléchir. En près d'un an, les enseignants sont pas arrivés à lui apprendre à lire ! C'est quand même fou ! Qu'est-ce qu'il faut en penser : qu'il en est pas capable, qu'il en a pas envie ?... Alors, il faut être juste, il a parfois donné l'impression d'être dans une forme d'adhésion au discours éducatif. Faut reconnaître aussi que c'était surtout au moment des échéances judiciaires, quand y a un rapport à écrire au magistrat. Il l'a compris. Alors il a fait des petits pas vers nous. Mais, si on lui donnait pas ce que lui voulait, ça allait plus. On a pas cédé ! Pour nous, c'est une posture professionnelle à défendre qui fait notre spécificité : l'équilibre entre le lien nécessaire avec le jeune, de l'empathie qui va avec, être avec eux, à leur contact direct, vivre les moments durs pour avoir les bons moments aussi, gagner leur confiance, mais tout en maintenant une forme d'autorité, un engagement, un effort de leur part. C'est pas facile cette alchimie complexe. C'est le résumé de notre boulot. Faut pas désertier ! Faut être là où sont aujourd'hui nos gamins : en taule ! »*

\*\*\*

Si « l'effet socialisateur d'une institution [...] est soumis à des variations qui proviennent de la rencontre entre l'institution et les produits des socialisations antérieures déposés dans les individus sur lesquels elles travaillent » (Darmon, 2006, p. 116), dans le cas présent, tout se passe comme si, en guise de variations, un processus de renforcement opérerait donnant à voir comment une succession d'institutions travaillant à « l'enveloppement corporel de l'existence » (Bertrand, 2012, p. 114) venaient s'encaster l'une dans l'autre, assurant ainsi une forme de continuité entre elles, et tendaient ensemble vers une sorte d'acmé incarnée par la prison, institution totale, s'il en est. Le portait configurationnel de la socialisation de Jason s'apparente ainsi à quelques dispositions précocement et rigoureusement fixées, successivement enchâssées et se cristallisant progressivement, sous la férule sans relâche du père qui assoit sa domination sur la famille, et singulièrement sur son plus jeune fils, annihile l'école, se substitue au club de rugby et banalise la prison. Passant d'une institution à l'autre, Jason est alors continuellement inséré au sein de « groupements sociaux légitimés » (Douglas, 2004, p. 81), d'entités coupées du monde extérieur, se concevant comme des abstractions, voire des contre-sociétés se suffisant à elles-mêmes. Productrices d'un ordre singulier, elles mêlent charisme, expérience éprouvée, force physique, prise de risque, violence, codes machistes, domination et soumission. Le déplacement de l'une à l'autre est donc sans effet, si ce n'est la confirmation et le renforcement du cadre originel hors duquel il n'y a manifestement pas de salut pour Jason.

Outre la métaphore rugbystique, « *attaquer la ligne* », soit le principe de vie de Jason, peut également s'entendre dans le registre lexical de la musique symphonique, en particulier dans sa dimension rythmique. Trouvant « l'exemple d'un mode de reconstruction sociologique de ce que peut être un individu » (Lahire, 2012, p. 30) dans la sociologie de Mozart élaborée par Elias (1991), Lahire sollicite précisément ce répertoire pour fonder théoriquement sa lecture. Il écrit ainsi que « dans le langage musical, on peut dire que nous assistons à une série de variations sur des thèmes plus ou moins communs : on a affaire à des musiques familiales singulières, à des synthèses inédites du fait de telle ou telle combinaison particulière de traits pertinents » (Lahire, 2012, p. 59). Dans le cas qui m'anime depuis le début de ces pages, il est peu de dire que davantage que *La Petite musique de nuit*, c'est *Le Boléro* de Ravel qui me vient immédiatement à l'esprit, et à l'oreille.

« Phénomène de consonances » (Lahire, 2012, p. 23), la configuration socialisatrice présentée par Jason semble, en effet, s'apparenter à « la variété de la monotonie » qui, selon Jankélévitch (1995, p. 84), caractérise *Le Boléro*. Constitué d'une unique cellule rythmique insistante et implacable, rigoureusement fixe et invariable, uniforme et immuable, rigide et sèche, répétitive et inlassable, elle consiste en une longue plainte « mécanique renaissant constamment d'elle-même » (Jankélévitch, 1995, p. 98) dont il est tentant de faire une métaphore du parcours biographique de Jason. Participant d'une « richesse de la pauvreté » (Jankélévitch, 1995, p. 84), *Le Boléro* est encore lancinant et incantatoire, minimal et entêtant, dramatique et obsédant, inquiétant et tourmenté. Ravel écrit, sans ambiguïté, que son « œuvre consiste entièrement [...] en un long *crescendo* très progressif. Il n'y a pas de contraste et pratiquement pas d'invention [...]. L'écriture orchestrale est simple et directe tout du long, sans la moindre tentative de virtuosité » (2018, p. 1549-1551). Poème symphonique sans sujet, il est irrésistiblement voué à son effondrement final vu comme « une libération » (Jankélévitch, 1995, p. 98), « une délivrance » (Vuillermoz, 1939, p. 90), une régression imposée par les mesures tonitruantes de la batterie. À nouveau, il est difficile de ne pas faire



le lien avec la perspective implacable suivie par le jeune rugbyman voyageur et cambrioleur dont j'ai tenté de restituer les modalités de sa socialisation institutionnelle.

*« Il faut à Jason un milieu qui l'entoure et le sécurise : la famille, le rugby, à la limite la prison, ça lui va bien aussi ! Il respecte les règles, il respecte les adultes et il est canalisé. Ces milieux sont à la fois étouffants et sécurisants pour lui qui est handicapé. Être analphabète aujourd'hui, c'est un handicap majeur. En fait, le père, sans le dire mais en en ayant pleinement conscience, se comporte avec lui comme s'il était handicapé : il le soutient, l'enveloppe, le protège et, ce faisant, il l'étouffe et il compromet son développement », conclut la psychologue du service éducatif de l'EPM, laissant ainsi pendant le paradoxe fondamental du rapport que Jason entretient avec l'institution première de sa vie passée et future : son père.*

*Éléments bibliographiques*

Augustin J.-P. et Garrigou A. (1985). *Le rugby démêlé. Essai sur les associations sportives, le pouvoir et les notables*, Bordeaux, Le Mascaret.

Basson J.-C. (2019). Habiter la prison. Le « Sam Suffit » cellulaire en centre de détention, in Solini L., Yeghicheyan J. et Ferez S. (dir.), *Prisons. Usages et appropriations des espaces carcéraux*, Paris, Éditions de la Sorbonne, « Locus Solus », 89-125.

Basson J.-C. (2018). La fabrique des « bons petits gars ». Rugby éducatif et socialisation à la citoyenneté de la jeunesse populaire toulousaine, *Lien Social et Politiques*, n° 80, 210-236.

Basson J.-C. (2016). Le rugby, l'école et la jeunesse populaire. Le travail éducatif de l'association socio-sportive Rebonds !, *Empan*, n° 103, 120-126.

Basson J.-C. (2014). Le progrès dans l'ordre. À propos des stades de la Coupe du monde de football, *Mouvements*, n° 78, 31-42.

Basson J.-C. (2004). Les politiques de lutte contre le hooliganisme. Vers un référentiel européen d'action publique, in Roché S. (dir.), *Réformer la police et la sécurité. Les nouvelles tendances en Europe et aux États-Unis*, Paris, Odile Jacob, 313-330.

Basson J.-C. (dir.), 2001, *Sport et ordre public*, Paris, La Documentation française.

Basson J.-C., Honta M. (2018). Se bien conduire dans une ville saine. La fabrication politique du gouvernement urbain de la santé de Toulouse, *Terrains & Travaux*, n° 32, 129-153.

Basson J.-C. et Lestrelin L. (2014). Pour une sociologie politique du supportérisme. Penser le militantisme et la partisanerie des supporters de football en Europe, in Busset T., Besson R. et Jaccoud C. (dir.), *L'autre visage du supportérisme. Autorégulations, mobilisations collectives et mouvements sociaux*, Berne, Peter Lang, 21-39.

Basson J.-C. et Nuytens W. (2001). Modes d'encadrement et de contrôle des supporters de football, entre modèle officiel et alternative autonome : le cas du Racing club de Lens, *Revue européenne de management du sport*, n° 5, 1-29.

Basson J.-C. et Smith A. (1998). La socialisation par le sport : revers et contre-pied. Les représentations sociales du sport de rue, *Les annales de la recherche urbaine*, n° 79, 33-39.

Basson J.-C., Solini L. et Neyrand G. (2013). Controverses et coalition de causes autour des figures du sport en prison. Les conditions du désaccord et les formes du compromis entre les surveillants de l'Administration pénitentiaire et les éducateurs de la Protection judiciaire de la jeunesse au sein de l'établissement pénitentiaire pour mineurs de Lavaur (Tarn), in Collinet C. et Terral P. (dir.), *Sport et controverses*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 179-202.

Beaud S., Confavreux J. et Lindgaard J. (2006). *La France invisible*, Paris, La Découverte.

Bertrand J. (2012). *La fabrique des footballeurs*, Paris, La Dispute.

Boltanski L. (1971). Les usages sociaux du corps, *Annales. Économies, sociétés, civilisations*, vol. 26, n° 1, 205-233.

Bourdieu P. (dir.) (1993). *La misère du monde*, Paris, Seuil, « Points ».

Bourdieu P. (1983). Vous avez dit « populaire » ?, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 46, 98-105.

Bourdieu P. (1980). *Le sens pratique*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».

- Bourdieu P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Bourdieu P. et Passeron J.-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Braconnier C. et Mayer N. (dir.) (2015). *Les inaudibles. Sociologie politique des précaires*, Paris, Presses de Sciences Po, « Académique ».
- Chelle E. (2012). *Gouverner les pauvres. Politiques sociales et administration du mérite*, Rennes, Pur, « Res Publica ».
- Cossée C. (2010). L'impossible neutralité des sciences sociales face aux catégorisations militantes. « Tsiganes », « Gens du voyage », « Roms » ou autres ethnonymes ?, *Migrations Société*, n° 128, 159-176.
- Darbon S. (2007). *Une brève histoire du rugby*, Paris, L'œil neuf éditions.
- Darbon S. (dir.) (1999). *Rugby d'ici. Une manière d'être au monde*, Paris, Autrement.
- Darbon S. (1995). *Rugby, mode de vie*, Paris, Éditions Jean-Michel Place.
- Darmon M. (2006). *La socialisation*, Paris, Armand Colin, « 128 ».
- Douglas M. (2004 [1986]). *Comment pensent les institutions*, Paris, La Découverte.
- Dubois V. (2012). Ethnographier l'action publique. Les transformations de l'État social au prisme de l'enquête de terrain, *Gouvernement et Action Publique*, n° 1, vol. 1, 83-101.
- Durkheim É. (2013 [1922]). *Éducation et sociologie*, Paris, Quadrige/Puf, « Grands textes ».
- Durkheim É., (1992 [1902-1903]). *L'éducation morale*, Paris, Quadrige/Puf, « Grands textes ».
- Durkheim É. (1990 [1904-1905]). *L'évolution pédagogique en France*, Paris, Quadrige/Puf, « Grands textes ».
- Elias N. (1991). *Mozart. Sociologie d'un génie*, Paris, Seuil, « La Librairie du XXI<sup>e</sup> siècle ».
- Elias N. et Dunning E. (1994). *Sport et civilisation. La violence maîtrisée*, Paris, Fayard.
- Eliasoph N. (2001). Citoyens du quotidien, *Espaces Temps*, n° 76-77, 110-121.
- Fassin D. et Memmi D. (2004). Le gouvernement de la vie, mode d'emploi, in Fassin D. et Memmi D. (dir.), *Le gouvernement des corps*, Paris, EHESS, « Cas de figure », 9-33.
- Faure P. (2004). Population gitane et cadre scolaire, *Ethnologie française*, vol. 34, n° 3, 509-516
- Faure S. (2008). Les politiques du corps visant les milieux populaires, *Lien social et Politiques*, n° 59, 33-45.
- Faure S. (2000). *Apprendre par corps. Socio-anthropologie des techniques de danse*, Paris, La Dispute.
- Foucault M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, « Tel ».
- Gasparini W. (2008). Genèse politique d'une croyance collective, *Sociétés contemporaines*, n° 69, 7-23.
- Gasparini W. et Knobe S. (2005). Le salut par le sport ? Effets et paradoxes d'une politique locale d'insertion, *Déviance et Société*, vol. 29, n° 4, 445-461.

- Goffman E. (1968) [1961]. *Asiles. Études sur la condition des malades mentaux et autres reclus*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Heinich N. (1997). *La sociologie de Norbert Elias*, Paris, La Découverte, « Repères ».
- Honta M., Basson J.-C., Jaksic M. et Le Noé O. (2018). Les gouvernements du corps. Administration différenciée des conduites corporelles et territorialisation de l'action publique de santé. Introduction, *Terrains & Travaux*, n° 32, 5-29.
- Jankélévitch V. (1995). *Ravel*, Paris, Seuil.
- Joyce J. (1992 [1943]). *Portrait de l'artiste en jeune homme*, Paris, Gallimard, « Folio classique ».
- Joyce S. (1966). *Le gardien de mon frère*, Paris, Gallimard, « Du monde entier ».
- Lacouture J. (1993). *Voyous et gentlemen, une histoire du rugby*, Paris, Gallimard, « Découvertes Gallimard ».
- Lacouture J et Smith J. (2007). *Les règles du jeu de rugby, 1845 et 1871*, Paris, Les Quatre chemins.
- Lahire B. (2012 [1995]). *Tableaux de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Seuil/Gallimard, « Essais ».
- Lahire B. (2002). *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*, Paris, Armand Colin, « Essais & Recherches ».
- Lepoutre D. (1997). *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob.
- Lestrelin L., Basson J.-C. et Helleu B. (2013). Sur la route du stade. Mobilisations des supporters de football, *Sociologie*, n° 3, vol. 4, 291-315.
- Masclet O. (2001). Mission impossible. Ethnographie d'un club de jeunes, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 136-137, 60-69.
- Mauger G. (2001). Précarisation et nouvelles formes d'encadrement des classes populaires, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 136-137, vol. 1-2, 3-4.
- Mauss M. (2012 [1934]). Les techniques du corps, in *Sociologie et anthropologie*, Paris, Quadrige/Puf, « Grands textes », 363-383.
- Olive J.-L. (2003). Approche discrète d'un anthropologue au seuil de l'altérité. Conjugalité et parentalité, famille et communauté, le dedans et le dehors du monde gitan, *Spirale*, n° 26, 29-63.
- Paugam S. (1991). *La disqualification sociale. Essai sur la nouvelle pauvreté*, Paris, Quadrige/Puf.
- Paugam S. (2012). Durkheim, sociologue et éducateur, préface à Durkheim E., *L'éducation morale*, Paris, Quadrige/Puf, 1-24.
- Pech R. et Thomas J. (1989). Sport et société : le rugby dans le midi toulousain, in Trempé R. (dir.), *L'État et nous. Pays toulousain et instances nationales du XVI<sup>ème</sup> siècle à nos jours*, Toulouse, PUM, 133-153.
- Pociello C. (1983). *Le rugby ou la guerre des styles*, Paris, Métailié.
- Ravel M. (2018). *L'intégrale : correspondance (1895-1937), écrits et entretiens*, Paris, Le Passereur.

- Riou J.-P. (1987). Recension de Augustin J.-P., Garrigou A., 1985, *Le rugby démêlé. Essai sur les associations sportives, le pouvoir et les notables*. Bordeaux, Le Mascaret, *Vingtième Siècle*, n° 13, vol. 1, 142-143.
- Rubio Y. (2015). *Ce petit point de sang gitan. Être et devenir une femme gitane aujourd'hui*, École des hautes études en sciences sociales, Paris, Thèse de doctorat en Anthropologie.
- Sallée N. (2014). Les mineurs délinquants sous éducation contrainte. Responsabilisation, discipline et retour de l'utopie républicaine dans la justice française des mineurs, *Déviance et Société*, vol. 38, n° 1, 77-101.
- Saouter A. (2000). *Être rugby. Jeux du masculin et du féminin*, Paris, Maison des sciences de l'homme, « Ethnologie de la France ».
- Schwartz O. (2011). Peut-on parler des classes populaires ?, *La vie des idées*.
- Schwartz O. (2002). *Le monde privé des ouvriers. Hommes et femmes du Nord*, Paris, Quadrige/Puf.
- Solini L. et Basson J.-C. (2017). Sortir de cellule / Demeurer en cellule. Une sociologie des expériences paradoxales de la détention en établissement pénitentiaire pour mineurs, *Agora. Débats / Jeunesses*, n° 77, 67-79.
- Solini L. et Basson J.-C. (2014). Intra-muros. La mise en scène de la vie carcérale en établissement pénitentiaire pour mineurs, *Champ Pénal / Penal Field*, vol. 11.
- Solini L. et Basson J.-C. (2012a). Entre ouverture et fermeture des espaces carcéraux. Les usages sociaux de l'architecture en établissement pénitentiaire pour mineurs, in Dieu F. et Mbanzoulou P. (dir.), *L'architecture carcérale. Des mots et des murs*, Toulouse, Privat, 111-115.
- Solini L. et Basson J.-C. (2012b). L'hyperactivité forcée : un mode de gestion des mineurs incarcérés, in Bodin R. (dir.), *Les métamorphoses du contrôle social*, Paris, La Dispute, 167-177.
- Solini L. et Basson J.-C. (2012c). L'expression du surcodage sexué au cours de l'activité musculation en établissement pénitentiaire pour mineurs, *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 59, 97-106.
- Solini L., Neyrand G. et Basson J.-C. (2011). Le surcodage sexué en établissement pénitentiaire pour mineurs. Une socialisation en train de se faire, *Déviance et Société*, vol. 35, n° 2, 195-215.
- Taïeb E. (2005). Individuation et pouvoir politique. Une lecture de Foucault et d'Elias, *Labyrinthe*, n° 22, vol. 3, 37-46.
- Vigarello G. (2001 [1978]). *Le corps redressé. Histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, Armand Colin.
- Vuillermoz E. (1939). L'œuvre de Maurice Ravel, in Wild R. (dir.), *Maurice Ravel par quelques-uns de ses familiers*, Paris, Éditions du Tambourinaire, 1-95.
- Wacquand L. (2002). *Corps et âme. Carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*, Marseille, Agone.



## LA PARALLÈLE DES PORTRAITS

### Ce que la sociologie des dispositions nous apprend sur la prise en charge des jeunes justiciables

Laurent Solini

Les mineurs sous main de justice sont régulièrement placés, déplacés et replacés. C'était notre hypothèse de départ et c'est bien la première chose que montre une lecture de la prise en charge judiciaire par la sociologie des dispositions. En étudiant les parcours de Rémi, Lola, Lucas et Jason, l'équipe mesure d'abord de façon tangible le nombre de déplacements *inter-* et *intra-*institution vécus par ces jeunes. Même Rémi et Jason font l'expérience de déplacements institutionnels alors qu'ils sont sous main de justice depuis peu de temps. Rémi par exemple connaît, en l'espace de cinq mois, trois déplacements et deux changements de références éducatives. Fait troublant ! La plupart de ces déplacements sont justifiés par la possible dangerosité des jeunes et donc, par la volonté affichée de leur contrôle disciplinaire. Qu'il s'agisse d'un changement d'institution ou d'unité au sein de l'EPM, les raisons sont coercitives / correctives. C'est à l'issue d'un ou plusieurs écarts de conduite que déplacements il y a. Sans les avoir choisis<sup>52</sup>, les jeunes de ce recueil exploratoire sont « *les patates chaudes* », « *les pénibles* », « *les dossiers sensibles* », « *ceux qui posent problème* », si l'on se réfère aux qualificatifs employés par certains personnels pour les désigner.

#### 1. ÉTIQUETTE

Comme la mobilité institutionnelle des jeunes est le plus souvent une réponse aux « contre-conduites » (Foucault, 2004, p. 205), aux agissements orientés contre l'institution, elle provoque la suspicion. Autrement dit, avant même d'arriver dans la nouvelle structure, les jeunes subissent un étiquetage institutionnel « en puissance » pour reprendre une terminologie chère à Erving Goffman (1975). Ils sont affublés d'une identité institutionnelle négative, « [imputée] de façon potentiellement rétrospective » (Goffman, 1975, p. 12) et dont ils ne parviennent pas à se défaire. Quelques jours avant que Rémi ne soit incarcéré à l'EPM de Rouchant par exemple, certains personnels mentionnent l'arrivée « *d'un jeune difficile* », « *dangereux* », « *qui agresse les personnels* » et sur lequel « *il va falloir garder un œil* ». Informés du transfert disciplinaire, du QM vers l'EPM, ils supposent donc le « *potentiel de dangerosité* » de Rémi, selon l'expression partagée par nombre de personnels de l'AP. Il faut attendre plusieurs semaines pour que son comportement joue en quelque sorte pour lui et que l'étiquette négative du transfert soit quelque peu lissée, sans doute parce qu'il s'agit d'un premier transfert et que l'empreinte liée aux déplacements n'est pas encore indépassable. Qu'en est-il, en revanche, pour les jeunes déplacés de nombreuses fois ? De déplacement en déplacement, l'étiquette se renforce jusqu'à supplanter toutes tentatives de faire bonne figure. Le travail mené sur le parcours de Lola montre comment sa bonne conduite, sa volonté de s'engager dans les projets que les personnels de la PJJ lui proposent, sont régulièrement contrariées par une « identité sociale virtuelle » (Goffman, 1975, p. 12) devant son caractère négatif à la représentation que se font magistrats, psychologues et certains personnels de

---

<sup>52</sup> Voir ce que j'écris sur la méthode employée en introduction de ce rapport.

l'EPM, des déplacements de la jeune fille et par extension des conduites les ayant entraînés. Avant d'être cette jeune fille pleine de bonne volonté, Lola est une jeune déplacée, « *une cocotte minute* » dans l'incapacité de se contrôler, dangereuse parce qu'imprévisible. Jennifer Yeghicheyan et Christine Mennesson viennent sur cette contradiction majeure du parcours de Lola, au principe de la somme de ses expériences institutionnelles.

Il en est de même pour Lucas, dont les violences et les fugues régulières le conduisent à un nombre incalculable de placements. À tel point que Marie Doga, Lucie Forté-Gallois et Mustapha Mourchid se demandent s'il ne devient pas lui aussi qu'un déplacé. Les attributs qu'il possède et ceux formulés à son endroit ne sont que les manifestations de cette mobilité institutionnelle et des raisons ayant entraîné cette mobilité. Son parcours semble à ce titre proche des parcours de certains MNA que nous croisons durant l'enquête, régulièrement transférés pour raisons disciplinaires. Le premier effet des déplacements sur les parcours est donc l'étiquette. Une étiquette située (Becker, 1985), ramassée au niveau institutionnel, qui résonne sans fin aux oreilles des personnels de justice en livrant la part sanctionnée des conduites des jeunes justiciables. Mais comment pourrait-il en être autrement quand les déplacements deviennent la seconde ressource disciplinaire après l'enfermement ? L'étiquette de déplacé est ce premier effet observé d'une éducation maintenue sous contrainte, pensée pour être corrective, à l'échelle des jeunes, mais aussi à l'échelle de leur histoire sociale. Elle sature les configurations sociales qu'ils traversent. Elle devient le statut principal (Becker, 1985), celui qui l'emporte sur les autres et autour duquel leur identité se construit, ramenant à elle tout comportement jugé inadéquat.

## 2. INTERRUPTIONS ET « REMISES À ZÉRO »

Plusieurs sociologues, et peut-être Howard Becker (2006) le premier, mesurent les limites des actions des institutions judiciaires pour ce qui est de la transformation des individus. Il est néanmoins impossible de nier leur volonté d'avoir des effets en matière de socialisation, volonté qu'on décèle aisément derrière les termes employés d'éducation, de rééducation, d'insertion ou de réinsertion. « Par entraînement ou pratique directe », il s'agit pour les institutions de justice de « [construire ou de reconstruire] les dispositions mentales et comportementales [des jeunes] au travers de participations directes à des activités récurrentes » (Lahire, 2002, p. 421). Là où les structures qui nous occupent poussent cette modalité de socialisation encore plus loin, c'est qu'une part croissante d'entre elles, les plus fermées comme les unités psychiatriques, les CEF, les EPM ou les QM, ramènent à elles les configurations de socialisation pour mieux en conserver le contrôle. La famille, l'école, le groupe de pairs sont soumis au fonctionnement et à l'économie de la structure dans laquelle le jeune est enfermé. La dynamique des relations d'interdépendance, propre à chaque configuration, est de fait contrariée par un cadre qui devient le nœud premier du maillage des relations, celui rendu légitime, et reconnu juridiquement, celui par lequel les autres relations doivent pour ainsi dire passer si elles veulent exister selon la forme qui leur est imposée.

Sans aller donc jusqu'à écrire que ces institutions transforment par leur enveloppe hermétique, qu'elles peuvent être appréhendées « comme un groupement monolithique dont les forces transformatrices agiraient toutes dans la même direction » (Darmon, 2016, p. 103) – les travaux sur l'expérience carcérale ont suffisamment montré la porosité de ce caractère



totalisant<sup>53</sup> – elles devraient néanmoins créer les conditions d'un emboîtement de configurations suffisamment fort et cohérent pour qu'il puisse aboutir à une socialisation de type continu, propice à l'intériorisation de « bonnes dispositions », des dispositions jugées légitimes d'un point de vue culturel, scolaire ou encore social. Pourtant, il n'en est rien. Notre recueil de portraits est le recueil d'un échec de la prise en charge. Il y a bien des effets de la socialisation institutionnelle, mais ce ne sont en aucune manière les effets avoués ou attendus par la justice. Dans « Asiles », Erving Goffman montre que le reclus conserve, de son expérience dans l'institution totalitaire, sa position sociale autant qu'une forme de « «déculturation», c'est-à-dire la perte de certaines habitudes courantes exigées par la vie en société, ou l'impossibilité de les acquérir » (1968, p. 118). Il s'agit là des effets non prévus par l'institution. Nous les mesurons donc également, non dans ce que l'institution fait au statut social, bien qu'évidemment l'analyse d'Erving Goffman s'applique également aux jeunes que l'on suit, mais dans ce que les déplacements d'une institution de justice à l'autre font à une socialisation voulue continue et éducative, en tout cas suffisamment forte pour contrer la délinquance.

En cela et après l'étiquette, le second effet des déplacements est la « casse » de la prise en charge éducative. La continuité de la prise en charge par les instances de justice et la forme de socialisation éducative censée en résulter ne peut être qu'une mythologie lorsque l'éducation devient progressivement une éducation sous contrainte et le maillage institutionnel, le porteur d'une forme renouvelée de correction. Au sein d'un tel dispositif, les déplacements sont la sanction positive ou négative par excellence, « la carotte et le bâton » d'un système fondé sur la punition et l'expiation. Les termes sont forts, mais c'est bien de cela dont il est question lorsque, lors d'échanges précédant le déplacement, il est fait essentiellement mention du comportement du jeune, dans ce qu'il a de conforme ou de dissident, de l'éventuelle contrition attendue et manifestée, de lettres écrites en excuses ou de propos rendus publics, le tout provoquant ou non le changement d'institution. Le jeune peut alors être dirigé vers une structure jugée plus dure, plus carcérale ou, au contraire, être placé dans une structure plus ouverte, moins austère, moins limitative dans le degré de privation de liberté. Il sera alors éloigné ou rapproché de son entourage. Le passage de Rémi du QM vers l'EPM l'éloigne par exemple de sa famille. Seule sa sœur vient lui rendre visite, une seule fois durant son incarcération.

Ce sont les conséquences tangibles des déplacements, les manifestes positifs ou négatifs de la sanction intériorisée par les jeunes de notre recueil et qui construisent chez eux une forme de schématisation inconsciente de la mise sous main de justice dans ce qu'elle a de disciplinaire. Mais il y a plus. La mobilité institutionnelle entraîne la rupture de la référence éducative, seule porteuse d'une possible socialisation continue. Les éducateurs et les éducatrices en référence changent à chaque déplacement, même *intra*-institution, ce qui provoque une sorte de « remise à zéro » de la relation d'interdépendance, première passeuse de socialisation. Il y a bien les documents rédigés lors des prises en charge successives et archivés dans un dossier hétéroclite de « *suivi judiciaire* », mais ils semblent uniquement remplir les fonctions que Michel Foucault prête au « champ documentaire » (1975, p. 221). Encore une fois, rien d'étonnant à cela ! Le « *dossier de suivi judiciaire* » est le produit, dans sa forme et son contenu, du dispositif disciplinaire qui l'institue. Il est donc « une archive ténue et minutieuse qui se constitue au ras des corps et des jours » (Foucault, 1975, p. 221-222). Il dépend, pour être complété, des examens de conduites répétés et réalisés par les personnels de manière à ce

---

<sup>53</sup> Nous avons à l'esprit certains des travaux fondateurs de l'approche par l'expérience carcérale : Gilles Chantraine (2004) ; Antoinette Chauvenet, Françoise Orlic et Georges Benguigui (1994) ; Léonore Le Caisne (2000) ; Claude Faugeron, Antoinette Chauvenet et Philippe Combessie (1996) et Corinne Rostaing (1997).

que puisse être fabriqués « les codes de l'individualité disciplinaire » (Foucault, 1975, p. 222), code physique, médical, scolaire pour une formalisation des jeunes.

Ce qui se transmet lors des déplacements, c'est donc « la mise en corrélation de ces éléments, le cumul des documents, leur mise en série, l'organisation de champs comparatifs permettant de classer, de former des catégories, d'établir des moyennes, de fixer des normes » (Foucault, 1975, p. 223). Les relevés des comportements quotidiens des jeunes, leur description dans des procédures de contrôle et de sanction qui font progressivement de l'éducation le diagnostic d'une somme d'attitudes positionnées sur une échelle de la dangerosité, entraînent la recopie à outrance et systématique d'étiquettes imputées aux jeunes de telle sorte que les interruptions / reprises de relations se font « sous influence ». Nous observons, chez Lucas par exemple, la manière dont le champ documentaire se mêle aux interruptions systématiques de la référence éducative, entraînant ainsi une forme de « redémarrage » persistant de la prise en charge et des configurations de socialisation qui lui sont attachées. Cela donne à Marie Doga, Lucie Forté-Gallois et Mustapha Mourchid le sentiment d'avoir à faire à une reproduction systémique de l'interruption, qui semble se projeter dans toutes les dimensions de la vie de Lucas. L'interruption devient alors cette expérience sociale récurrente qui n'a de cesse de construire, renforcer et actualiser des « dispositions à la rupture », faisant de ce type de dispositions des « dispositions fortes » (Lahire, 2002, p. 414) chez Lucas.

Justement, la parallèle établie entre les quatre portraits laisse un sentiment étrange, celui des effets non prévus d'une socialisation institutionnelle heurtée, dé-rythmée par des déplacements / sanctions croissants. L'équipe saisit alors chez Rémi, Jason, Lola et Lucas une action institutionnelle, essentiellement de renforcement des produits de socialisations antérieurs, de dispositions pour le moins hédonistes ou en lien avec leur délinquance. Dans le cas de Rémi et Jason, la prise par le père, le beau-père, le quartier, le groupe de pairs pour le premier, par le père et le « groupe rugby » pour le second, provoque une telle fixation et une telle force des dispositions incorporées par rapport aux dispositions que voudraient leur imposer les socialisations alternatives de justice que la lutte semble « perdue d'avance ». Les déplacements n'arrangent rien dans la mesure où, par l'interruption et la remise à zéro des relations, ils servent au maintien camouflé dans le cas de Rémi, beaucoup plus manifeste dans celui de Jason, des produits de socialisations antérieurement acquis. Pour Lola et Lucas, les choses paraissent moins évidentes, puisque ce sont bien des dispositions de type institutionnelles qui se renforcent. Néanmoins, il s'agit de dispositions que nous pensons faire partie des effets non prévus par les instances de justice puisque ce sont des dispositions que nous qualifions de dispositions à la rupture. Flagrantes chez Lucas, elles prennent une forme plus équivoque chez Lola. Sa mise en échec régulière des relations d'interdépendance après le temps de leur installation peut être entendue comme la manifestation de ce type de dispositions. Tout se passe comme si, après avoir subi d'innombrables situations de rupture et d'abandon, à commencer par sa mère et son placement en pouponnière, Lola avait intériorisé des habitudes durables à la « cassure » qu'elle active avant même qu'elle n'ait à subir les situations d'interruption sociales inhérentes à ses placements. Jennifer Yeghicheyan en fait d'ailleurs l'expérience puisque la relation d'enquête qu'elle construit progressivement avec Lola s'interrompt brusquement après que l'adolescente dit vouloir arrêter la série d'entretiens notamment.

Au bout du compte, que nous apprend cette approche par les portraits de parcours de jeunes justiciables ? Pour Rémi, Lola, Lucas et Jason – il ne s'agit pas d'étendre la portée de premiers résultats exploratoires –, elle montre une incapacité du système de prise en charge à construire une socialisation continue, suffisamment persistante et homogène pour permettre

l'intériorisation de certaines dispositions attendues. La correction chez Rémi ou ce qui sous-tend la bonne volonté chez Lola par exemple, restent à l'état de « dispositions faibles » qui ne cessent de « s'affaiblir [et de] s'éteindre à force de ne pas trouver les conditions de leur actualisation » (Lahire, 2002, p. 414).

### 3. EXPLORATOIRE

Exploratoire, cette recherche collective l'est assurément : par son approche (appréhender la prise en charge des jeunes justiciables par leurs déplacements), sa durée (une année), le temps dédié à l'investigation (entre six et huit mois), le nombre de parcours étudiés (quatre), et enfin par sa méthode (une ethnographie croisée et centrée sur chaque jeune de manière à traverser avec eux leurs configurations *intra-* et *extra-muros*), mais aussi revenir sur leur histoire sociale.

Appréhender ainsi les plis des parcours de Rémi, Lola, Lucas et Jason laisse un sentiment paradoxal. Celui de détenir un nombre considérable de données portant sur un nombre réduit de jeunes. En cela, les premiers résultats de ce rapport n'ont pas vocation à être généralisés à l'ensemble des jeunes sous main de justice ni aux modalités de leur prise en charge, mais demandent plutôt à être augmentés. De la sorte, nous obtiendrons un recueil important de portraits de parcours à l'intérieur desquels s'établiront des variations relatives aux effets des déplacements sur les produits de socialisation des mineurs. Trois orientations peuvent alors être envisagées. Nous les distinguons pour les besoins de l'écriture, mais elles peuvent bien évidemment s'observer croisées, voire enchevêtrées durant l'enquête.

Les MNA d'abord. Cette catégorie juridique nouvelle, méritant d'être déconstruite, nous intéresse parce que lors de notre investigation, la plupart des jeunes dits « MNA » sont déplacés pour raisons disciplinaires. En modulant notre approche, en leur dédiant une partie de l'équipe et en y joignant une personne susceptible de traduire leurs propos, nous pourrions analyser la nature des interdépendances entre une trajectoire migrante, une expérience à la délinquance, voire à la polytoxicomanie et un parcours de justice.

Le terrain de la psychiatrie ensuite. Plutôt que de baser notre investigation en EPM, nous pourrions engager un terrain au sein d'un espace psychiatrique qui reçoit les jeunes déplacés de la justice. Ces passages, plus ou moins éclairés, semblent exercer un travail sur les dispositions des jeunes. Il s'agirait alors de se positionner au niveau des configurations psychiatriques de manière à en appréhender l'impact sur leurs dispositions ou comment le pouvoir médical peut faire d'eux des « anormaux » (Foucault, 1999) au sein d'institutions déjà repérées pour les difficultés des populations qu'elles accueillent.

La prise en charge réussie enfin. Notre recueil est un recueil de l'échec. Ce qui ne veut pas dire que toutes les prises en charge échouent. Sans aller jusqu'à étudier les sorties de délinquance (Mohammed, 2012 ; Gaïa, de Larminat, Benazeth, 2019), quels sont les ressorts d'un déplacement à visée éducative et non coercitive ? Un déplacement qui fait ce pour quoi il est normalement exercé ? Qu'en est-il lorsque le déplacement correspond à un projet professionnel par exemple, entraîne une forme de stabilité géographique et la fixation de certaines dispositions en lien avec la sortie ? Il y a là une série d'interrogations qui demande à être prolongée, d'autant que Laurent Solini rencontre l'une de ces configurations quelques jours après son arrivée à l'EPM. Loïc est sorti de l'EPM pour être déplacé dans une structure

afin de suivre une formation de paysagiste. Sans avoir le temps ni la possibilité de « pousser » la relation d'enquête, le sociologue suit ces derniers jours à l'EPM, réalise un entretien avec lui, son éducatrice référente et l'un de ses enseignants avant de le voir partir et faire la connaissance de Rémi lors d'une séance de musculation.

*Éléments bibliographiques*

- Becker H. S. (2006 [1968]). *Le travail sociologique. Méthode et substance*, Fribourg, Éditions universitaires Fribourg Suisse, « Res socialis ».
- Becker H. S. (1985 [1963]). *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, Paris, Métailié.
- Chantraine G. (2004). *Par-delà les murs. Expériences et trajectoires en maison d'arrêt*, Paris, Puf, « Partage du savoir ».
- Chauvenet A., Orlic F. et Benguigui G. (1994). *Le monde des surveillants de prison*, Paris, Puf, « Sociologies ».
- Darmon M. (2016 [2006]). *La socialisation*, Paris, Armand Colin, « 128 ».
- Faugeron C., Chauvenet A. et Combessie P. (1996). *Approches de la prison*, Bruxelles, De Boeck, « Perspectives criminologiques ».
- Foucault M. (2004). *Sécurité, territoire, population. Cours au Collège de France. 1977-1978*, Paris, Gallimard / Seuil, « Hautes Études ».
- Foucault M. (1999). *Les anormaux. Cours au Collège de France. 1974-1975*, Paris, Gallimard / Seuil, « Hautes Études ».
- Foucault M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, « Tel ».
- Gaïa A., de Larminat X. et Benazeth V. (dir.) (2019). *Comment sort-on de la délinquance. Comprendre les processus de désistance*. Genève, Médecine & Hygiène, « Déviance et Société ».
- Goffman E. (1975 [1963]). *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Goffman E. (1968 [1961]). *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*, Paris, Minuit, « Le sens commun ».
- Lahire B. (2002). *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*, Paris, Armand Colin, « Essais & Recherches ».
- Le Caisne L. (2000). *Prison. Une ethnologue en centrale*, Paris, Odile Jacob.
- Mohammed M. (dir.) (2012). *Les sorties de délinquance. Théories, méthodes, enquêtes*, Paris, La Découverte, « Recherches ».
- Rostaing C. (1997). *La relation carcérale. Identités et rapports sociaux dans les prisons de femmes*, Paris, Puf, « Le Lien Social ».



## LEXIQUE, ACRONYMES ET ABRÉVIATIONS

**Activité :** Terme servant à désigner au sein de l'EPM les séances collectives animées par un intervenant en dehors des cours scolaires.

**Admonestation :** Avertissement officiel prononcé par le juge des enfants envers un mineur.

**AEMO : Action éducative en milieu ouvert.** « Mesure d'assistance éducative prononcée par l'autorité judiciaire lorsqu'une famille n'est plus en mesure de protéger et d'éduquer son enfant dont la santé, la moralité ou la sécurité est en danger ou dont les conditions d'éducation sont gravement compromises. Chaque fois que possible le magistrat maintient le mineur dans son milieu actuel de vie, à partir duquel s'exerce la mesure. » (Référentiel DPJJ)

**AP : Administration pénitentiaire.** Rattachée au ministère de la Justice, cette institution en charge de l'exécution des peines et de la réinsertion des personnes sous main de justice œuvre, dans le cas des mineurs, aux côtés de la Protection judiciaire de la Jeunesse.

**ANPAA : Association nationale de prévention en alcoologie et addictologie.**

**ASE : Aide sociale à l'enfance.** Décentralisés, c'est le conseil général qui a en charge les services de protection de l'enfance. Le service de l'aide sociale à l'enfance a pour première mission d'« apporter un soutien matériel, éducatif et psychologique tant aux mineurs et leurs familles ou à tout détenteur de l'autorité parentale, confrontés à des difficultés risquant de mettre en danger la santé, la sécurité, la moralité de ces mineurs ou de compromettre gravement leur éducation ou leur développement psychique, affectif, intellectuel et social [...] ». » (article L 221-1 du Code de l'action sociale et des familles)

**BEP : Brevet d'études professionnelles.**

**CATTPA : Centre d'accueil thérapeutique à temps partiel pour adolescents.** Il en existe pour adultes (CATTP). Ces centres non médicalisés ont pour objectif de proposer des activités de jour parfois en alternative à l'hospitalisation psychiatrique.

**CAP : Certificat d'aptitude professionnelle.**

**Cap Avenir, Cap métiers :** Dispositifs d'information sur divers secteurs d'employabilité, dont certains n'exigent qu'une faible qualification.

**CDD : Commission de discipline.** Commission durant laquelle les mineurs incarcérés sont jugés pour les infractions commises à l'intérieur d'un établissement pénitentiaire.

**CEF : Centre éducatif fermé.** « Ils accueillent des mineurs délinquants de 13 à 18 ans, multirécidivistes ou multiréitérants placés dans le cadre d'un contrôle judiciaire, d'un sursis avec mise à l'épreuve ou d'une libération conditionnelle. Ils se caractérisent par une fermeture juridique : le non-respect par le mineur des conditions de placement et des obligations fixées par la décision du magistrat pouvant entraîner sa mise en détention. Contrairement aux CER, ils ne reposent pas sur la notion de rupture. » (Référentiel DPJJ)

**CER : Centre éducatif renforcé.** « Ils accueillent des petits groupes de mineurs (8 maximum) essentiellement délinquants. Le placement a pour objectif spécifique de créer une rupture temporaire du mineur tant avec son environnement qu'avec son mode de vie habituel par un éloignement. » (Référentiel DPJJ)

**CFA : Centre de formation pour apprentis.** Structure dans laquelle les apprentis se forment aux savoirs scolaires et professionnels en alternance avec leur stage chez un professionnel.

**CFAS : Centre de Formation pour les Apprentis Spécialisés.** Les apprentis ont au minimum 16 ans et sont reconnus Travailleur Handicapé.

**CFG : Certificat de formation générale.** Diplôme de niveau V proposé généralement aux élèves des parcours scolaires dits « adaptés » correspondant à un niveau d'entrée en sixième.

**CHU : Centre hospitalier universitaire.**

**CJ : Contrôle judiciaire.** « Mesure pénale présentencielle prononcée dans le cadre de l'instruction. Elle peut être ordonnée à l'égard d'une personne mise en examen qui encourt une peine d'emprisonnement correctionnel ou une peine de réclusion criminelle. Se situant entre liberté et détention provisoire, la mesure de contrôle judiciaire est contraignante et restrictive de liberté. » (Référentiel DPJJ)

**CMP : Centre médico-psychologique.** Ces centres aux équipes pluridisciplinaires ont pour mission d'accueillir gratuitement toutes les personnes en souffrance psychique. Le service de pédopsychiatrie accueille les enfants de la naissance à 16 ans : des enfants autistes ou souffrant de troubles psychotiques, des enfants présentant des troubles cognitifs, affectifs ou du comportement, souvent adressés au CMP par l'école ou la famille.

**CNED : Centre national d'enseignement à distance.**

**Collectif :** Les « *collectifs* » sont les temps passés par les jeunes avant et après les repas sur l'unité de vie ainsi que durant certaines plages horaires des week-ends. Ils peuvent profiter de l'espace salon pour regarder la télé, jouer au baby-foot ou au ping-pong dans le patio extérieur. Tous les jeunes qui ne sont pas en « *régime renforcé* », donc maintenus en cellule, peuvent s'y rendre.

**CPU : Commission pluridisciplinaire unique.** Commission bi-hebdomadaire rassemblant les différents corps de métiers de l'EPM (administration pénitentiaire, protection judiciaire de la jeunesse, éducation nationale, unité sanitaire) par unité de vie et examinant le cas de chaque jeune. C'est à cette occasion que sont décidés les changements de régime de détention le cas échéant.

**CRI : Compte rendu d'incident.** Document rédigé à la suite d'une infraction interne à l'établissement pénitentiaire permettant la mise en place d'une commission de discipline (CDD).

**DIPC : Dossier individuel de prise en charge.** Dossier dans lequel le service éducatif reprend les informations générales concernant un mineur (identité, famille, historique des mesures) et où il rend compte de l'évolution du mineur incarcéré (compte rendu d'entretiens, de CPU, observations diverses).



**EN : Éducation nationale.** Chaque mineur devant être scolarisé jusqu'à ses 16 ans, l'école demeure obligatoire en établissement pénitentiaire.

**EPM : Établissement pénitentiaire pour mineurs.** Au nombre de six sur le territoire français, ces établissements se distinguent des quartiers mineurs insérés dans les prisons pour adultes par une prise en charge exclusivement dédiée aux jeunes incarcérés jusqu'à 18 ans dont un des principes repose sur le binôme surveillant / éducateur dans la gestion du quotidien enfermé.

**GENESIS : gestion nationale des personnes détenues en établissement pénitentiaire.** Logiciel de gestion qui a rassemblé le GIDE (gestion informatisée des détenus en établissement) et le CEL (cahier électronique de liaison). Il comprend notamment une section correspondant à l'ancien CEL où les agents pénitentiaires notent leurs observations concernant les comportements des détenus. S'il peut être utilisé par tous les corps professionnels, il apparaît dans notre enquête qu'il est surtout mobilisé par les surveillants.

**Greffe :** Lieu et service dans chaque établissement pénitentiaire où se déroule l'acte d'écrou et sa levée, autrement dit le début et la fin de la détention. Il enregistre également pour chaque personne détenue tout mouvement de sortie ponctuelle et d'entrée dans l'établissement.

**HLM : Habitation à loyer modéré.**

**Information préoccupante :** Écrit transmis aux services du département faisant état d'une inquiétude concernant l'état et / ou la santé d'un enfant, mais ne donnant pas lieu à la saisine de l'autorité judiciaire (ce qui est le cas du « signalement »).

**ITEP : Institut thérapeutique éducatif et pédagogique.** Ces établissements « accueillent les enfants, adolescents ou jeunes adultes qui présentent des difficultés psychologiques dont l'expression, notamment l'intensité des troubles du comportement, perturbent gravement la socialisation et l'accès aux apprentissages. Ces enfants, adolescents et jeunes adultes se trouvent malgré des potentialités intellectuelles et cognitives préservées, engagés dans un processus handicapant qui nécessite le recours à des actions conjuguées et à un accompagnement personnalisé » (site AIRE, association des ITEP et de leurs réseaux).

**JE : Juge des enfants.** Il peut prononcer des mesures d'assistance éducative, des placements en détention provisoire, des condamnations pénales. Il peut aussi instruire les dossiers.

**LS : Liberté surveillée.** « Prononcée à titre définitif, la mesure de liberté surveillée permet, à partir de l'acte pour lequel le mineur a été condamné, d'engager un travail sur le passage à l'acte à l'origine de la mesure et une action éducative auprès du mineur dans son environnement social et familial. » (Référentiel DPJJ)

**LSP : Liberté surveillée préjudicielle.** « Prononcée à titre provisoire, la mesure de liberté surveillée permet, à partir de l'acte pour lequel le mineur a été mis en examen d'engager une action éducative dont la portée sur l'évolution de la personnalité du mineur sera prise en compte par le magistrat le jour du jugement. » (Référentiel DPJJ)

**MBO : Mesure de bon ordre.** Sanction interne à un établissement pénitentiaire pour répondre à une transgression mais qui n'est pas reconnue officiellement comme une faute

disciplinaire entraînant, dans ce cas-là, un compte rendu d'incident (CRI), voire la tenue d'une commission de discipline (CDD).

**MDPH : Maison départementale des personnes handicapées.** Chaque département dispose d'une MDPH qui statue sur la reconnaissance d'un handicap pouvant ouvrir des droits spécifiques et, le cas échéant, accompagne les personnes reconnues handicapées.

**MECS : Maison d'enfants à caractère social.** Les Mecs relèvent de la compétence des départements et visent à accueillir temporairement les mineurs en difficulté, victimes de violences ou dans le cadre de la prévention de la délinquance.

**Mesure de réparation :** « Mesure éducative prononcée à l'égard d'un mineur, auteur d'une infraction pénale, auquel il est proposé de réaliser une activité d'aide ou de réparation ou bénéfique de la victime ou dans l'intérêt de la collectivité. » (Référentiel DPJJ)

**Milieu ouvert :** Terme servant à désigner l'action éducative de la Protection judiciaire de la jeunesse en dehors des établissements pénitentiaires.

**MJIE : Mesure judiciaire d'investigation éducative.** Cette mesure vise à informer le juge sous la forme d'un rapport de la situation du mineur et de son entourage dans le cadre d'une procédure d'assistance éducative pour un mineur en danger ou dans celui d'une procédure pénale.

**MNA : Mineur non accompagné.** Acronyme servant à désigner toute personne de moins de 18 ans dont aucune personne légale n'est responsable sur le territoire ou ne le prend en charge. Il s'agit de la nouvelle dénomination de la catégorie de « mineur isolé ».

**Mode dégradé :** Mode de fonctionnement d'un établissement pénitentiaire en effectif réduit de manière temporaire et exceptionnelle.

**MSPJ : Mise sous protection judiciaire.** Elle « est un cadre juridique qui met la situation globale du mineur auteur d'un délit au centre de la décision judiciaire. L'acte délinquant, considéré comme révélateur d'une problématique plus large, est alors le fondement de la mise sous protection du mineur. » (Référentiel DPJJ)

**PAI : Projet d'accueil individualisé.** Document précisant les modalités de prise en charge pour les adolescents présentant des troubles de la santé (maladie chronique, régime alimentaire spécifique).

**Parcours arrivant :** Parcours formalisé et mis en place suite à la rénovation des Règles Pénitentiaires Européennes qui prévoit une durée initiale dans un quartier extérieur aux bâtiments de détention classique. Chaque détenu doit être reçu par un représentant de l'ensemble des services de l'établissement (direction de l'établissement, médical, scolaire, culturel).

**PDAP : personnes depositaires de l'autorité publique.**

**PJJ : Protection judiciaire de la jeunesse.** Institution en charge des mineurs placés sous mandat judiciaire, qu'il soit civil ou pénal. En établissement pénitentiaire, elle travaille aux côtés des agents de l'Administration pénitentiaire.

**QD : Quartier disciplinaire.** Zone excentrée de la détention où sont incarcérés les détenus condamnés à la suite d'une commission de discipline.

**QM : Quartier mineurs.** Partie d'un établissement pénitentiaire réservée aux mineurs.

**Référent.e / référence :** Terme désignant l'éducateur suivant spécifiquement un mineur au sein d'un EPM et / ou en milieu ouvert.

**Refus :** Terme utilisé pour désigner l'opposition d'un mineur de se rendre en cours, à une activité ou à un rendez-vous (social, médical).

**Remise de peine :** Nommée officiellement « réduction de peine », il s'agit des réductions de peine accordées automatiquement à toute personne détenue selon un taux connu à l'avance. En cas de mauvais comportement, elles peuvent être retirées.

**RSA : Revenu de solidarité active.** Minima social (anciennement RMI) accordé en complément d'un travail déclaré et rémunéré.

**RUE : Responsable d'unité éducative.** Placés sous l'autorité du directeur de service, ils sont le premier niveau d'encadrement hiérarchique d'un service éducatif de la Protection judiciaire de la jeunesse.

**SEGPA : Section d'enseignement général et professionnel adapté.** « Une classe SEGPA accueille les jeunes de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup> présentant des difficultés scolaires importantes qui n'ont pas pu être résolues par des actions d'aide scolaire et de soutien. Intégrée dans un collège, la classe regroupe un petit nombre d'élèves (16 au plus) pour individualiser le parcours de chacun. La Segpa a pour ambition de mener les élèves à une qualification diplômante et à la poursuite de leurs études. » (service-public.fr)

**SMIC : Salaire minimum de croissance.** Il s'élève au 1<sup>er</sup> janvier à 10,03 euros brut par heure (1521,22 € brut par mois pour 35h par semaine).

**SME : Sursis mise à l'épreuve.** Il « est ordonné par la juridiction de jugement à l'égard d'une personne qu'elle condamne à une peine d'emprisonnement, dont elle décide de surseoir à l'exécution en plaçant le condamné sous le régime de la mise à l'épreuve ». (Référentiel DPJJ)

**STEI : Service territorial éducatif et d'insertion.** Ils regroupent les UEAJ.

**TIG : Travail d'intérêt général.** Il est « un travail non rémunéré, effectué sur décision de justice au bénéfice d'une association ou d'un service public. Le juge pénal peut condamner à un TIG le délinquant de plus de 16 ans qui a commis certaines infractions. Le TIG peut être une peine alternative, une peine complémentaire ou une mesure de contrainte pénale. La durée du TIG est variable. Le refus d'exécuter le TIG est sanctionné. » (service-public.fr)

**TPE : Tribunal pour enfants.** Il « est composé du juge des enfants, de deux assesseurs non professionnels et d'un greffier. Le ministère public y est représenté par un magistrat du parquet spécialisé dans les affaires des mineurs. Les débats ne sont pas publics. » (justice.gouv.fr)

**UEAJ : Unité éducative de jour.** Elles « organisent des activités scolaires, professionnelles, culturelles et sportives adaptées aux mineurs qui font l'objet d'une décision judiciaire, mise en œuvre par un établissement ou un service du secteur public de la protection judiciaire de la jeunesse. » ([justice.gouv.fr](http://justice.gouv.fr))

**UEER : Unité à encadrement éducatif renforcé.** Créées en 1996, elles sont devenues en 1998 les Centres éducatifs renforcés (CER) et les CEF créés en 2002, auxquels s'ajoute le projet officialisé la même année des EPM.

**UEMO : Unité éducative en milieu ouvert.** Il s'agit du service qui intervient auprès des mineurs sous main de justice lorsqu'ils sont assignés à une mesure de la PJJ en « milieu ouvert ».

**UV : Unité de vie.** Terme désignant le bâtiment d'hébergement des détenus en établissement pénitentiaire pour mineurs. Chaque unité de vie peut être assignée à un régime différencié.

**US : Unité sanitaire.** Anciennement nommées UCSA (Unité Consultative de Soins Ambulatoires), il s'agit des unités de soins dépendantes de l'hôpital à l'intérieur des établissements pénitentiaires.

## TABLE DES MATIÈRES

	PAGE
<b>Remerciements</b>	5
<b>Introduire</b>	<b>9</b>
<b>Les déplacements de justice par les portraits de configurations</b>	
<i>Laurent Solini</i>	
1. Entre les mains...	10
2. ... des configurations judiciaires	13
3. Des portraits de configurations par l'engagement ethnographique	16
4. Faire avec les interruptions de la relation d'enquête	19
<b>Rémi</b>	<b>31</b>
<b>La construction d'une omission institutionnelle</b>	
<i>Laurent Solini</i>	
1. Méthode et terrains	34
2. « Correct »	36
3. ... « parce qu'on m'a dit qui fallait être serein »	50
<b>Lola</b>	<b>65</b>
<b>De bonne volonté</b>	
<i>Jennifer Yeghicheyan et Christine Mennesson</i>	
1. Méthode et terrains	66
2. Un parcours disqualifié	68
<i>a. Une socialisation familiale discontinuée et emprunte de violences</i>	69
<i>b. Une socialisation institutionnelle prolongée, marquée par des ruptures</i>	76
<i>c. Faire sa vie : l'alternance entre institutions et vie autonome</i>	83
3. Une bonne volonté institutionnelle	92
<i>a. Répondre aux attentes institutionnelles</i>	92
<i>b. Rappels à l'ordre</i>	98

<i>c. Efforts et autocontrôle</i>	104
<b>Lucas</b>	<b>111</b>
<b>À tout rompre</b>	
<i>Marie Doga, Lucie Forté-Gallois et Mustapha Mouchid</i>	
1. Méthode et terrains	115
2. Une dynamique de ruptures : un processus convergent, cumulatif et combinatoire...	118
<i>a. Des primes socialisations à la violence</i>	118
Une exposition précoce et durable à des conflits familiaux violents	118
De la dyade à la triade : des conflits relationnels violents avec le beau-père	120
<i>b. Un parcours de relégation éducative précoce et continu</i>	122
La fréquence des désignations déviantes	122
Lucas, un « exclu de l'intérieur »	124
3. Une dynamique de ruptures qui ne laisse pas de traces ?	129
<i>a. L'accumulation d'un « capital institutionnel négatif »</i>	130
Les inlassables mises en péril de l'ordre institutionnel	130
« Son nom est connu partout »	137
<i>b. Se sentir comme un « pantin » face à l'institution</i>	140
Être dépossédé : un passé et un temps altérés	140
À son corps défendant	142
« On me balade »	146
Refuser d'être un pantin et rentrer chez soi	149
<b>Jason</b>	<b>161</b>
<b>« Attaquer la ligne »</b>	
<i>Jean-Charles Basson</i>	
1. Méthode et terrains	170
<i>a. Pour une ethnographie critique de l'action publique pénitentiaire</i>	170
<i>b. « les actes » et le jeu des placements-replacements-déplacements</i>	173
2. Une forme communautaire et paternaliste d'autorité familiale	178
3. Rugby et entre-soi viriliste	185
4. Rugby et dressage du corps	192

5. Quand manque l'école	201
6. Respecter et se faire respecter : la prison comme parachèvement	209
<b>La parallèle des portraits</b>	<b>223</b>
<b>Ce que la sociologie des dispositions nous apprend sur la prise en charge des jeunes justiciables</b>	
<i>Laurent Solini</i>	
1. Étiquette	223
2. Interruptions et « remises à zéro »	224
3. Exploratoire	227
<b>Lexique, acronymes et abréviations</b>	<b>231</b>



Cette recherche exploratoire étudie le traitement de la délinquance juvénile en France. Il s'agit plus particulièrement de prendre au sérieux les nombreux placements et replacements, dont les jeunes sous main de justice font l'objet et qui sont à l'origine de ce que nombre de personnels de justice nomment « la discontinuité éducative » et la mise à mal des dispositifs de réinsertion. À partir d'une sociologie de la socialisation et des dispositions, d'un travail sur les parcours et sur la construction de portraits de configuration, le projet vise à saisir ce que le morcellement de la prise en charge éducative fait à Rémi, Lola, Lucas et Jason, incarcérés à l'EPM de Rouchant. Observations et entretiens répétés sont alors mobilisés dans le cadre d'une ethnographie prolongée de six mois.

Mots clefs : justice, délinquance, mineurs, placements, socialisation, parcours, configurations, ethnographie.