



Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »

Le Temps de l'histoire

Numéro 6 | 2004

Les sciences du psychisme et l'enfance « irrégulière »

Sciences du psychisme et centres d'observation en France dans les années cinquante

Ludivine Bantigny



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rhei/765>

DOI : 10.4000/rhei.765

ISBN : 978-2-7535-1644-1

ISSN : 1777-540X

Éditeur

Presses universitaires de Rennes

Édition imprimée

Date de publication : 15 novembre 2004

Pagination : 93-119

ISSN : 1287-2431

Référence électronique

Ludivine Bantigny, « Sciences du psychisme et centres d'observation en France dans les années cinquante », *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »* [En ligne], Numéro 6 | 2004, mis en ligne le 31 mai 2007, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rhei/765> ; DOI : 10.4000/rhei.765

Sciences du psychisme et centres d'observation en France dans les années cinquante

Ludivine Bantigny⁽¹⁾

La rencontre des sciences du psychisme et de l'Éducation surveillée, dans les années qui suivent la deuxième guerre mondiale, participe d'un double processus de légitimation. Les deux secteurs, en effet, éprouvent alors le besoin de s'affirmer et de se définir, essentiellement par différenciation. La psychologie s'affranchit peu à peu de la philosophie et des sciences biologiques et médicales. La justice des mineurs et l'Éducation surveillée, pour leur part, se déploient comme un secteur neuf, aux inspirations et aux méthodes profondément renouvelées, et se distinguent désormais des procédures mises en œuvre en matière de justice et d'incarcération des adultes. L'observation des mineurs, en particulier, se présente en front pionnier. Dans cet intérêt commun pour l'observation scientifique des enfants et adolescents, psychologie, psychiatrie et éducation surveillée viennent mêler ainsi leurs réflexions et leurs expériences.

À cette époque, Daniel Lagache, reprenant à Kurt Lewin le concept de « champ psychologique », y voit le lieu des interactions entre l'organisme et le milieu, la psychologie ayant pour objet l'étude de ces interactions et des perturbations introduites dans un équilibre initial.⁽²⁾ La psychologie peut ainsi se définir comme une science de l'observation. Celle-ci n'est jamais cependant "naturelle" et neutre ; toute observation à vocation scientifique ne peut être qu'une sélection de phénomènes, fondée sur des hypothèses et postulats de base. Or, dans les centres d'observation, il s'agit, de la même manière, d'isoler – et d'enfermer, pour trois mois en moyenne – les mineurs, afin de mieux examiner chaque aspect de leur comportement. La présence de l'observateur, son intervention plus ou moins active, les conditions mêmes de cet enfer-

(1) Agrégée et docteur en histoire. Attachée temporaire d'enseignement et de recherche à l'École normale supérieure.

(2) Daniel Lagache, *L'unité de la psychologie. Psychologie expérimentale et psychologie clinique*, Paris, PUF, 1949 [2ème édition : 1969], p. 6.

(3) Guy Sinoir, *Utilité et limites de l'observation du mineur délinquant avant le jugement*, 1946, brochure du centre de formation et de recherche de l'Éducation surveillée [CFRES], n° 16.295, p. 6.

(4) Christian Sanchez, *Sous les regards de Caïn. L'impossible observation des mineurs délinquants (1945-1972)*, Ramonville Saint-Agne, Erès, 1995, p. 32 et 38.

(5) Pierre Voirin, *Les institutions d'observation des enfants et adolescents inadaptés*, 1960, CFRES, n° 16.181, p. 3.

mement sont susceptibles d'en modifier le déroulement. L'un des objectifs est de renseigner le magistrat pour enfants, pour qu'il puisse rendre un jugement sur les conditions les plus appropriées de réinsertion du mineur. Il s'agit aussi d'informer les éducateurs futurs sur la personnalité du jeune. « L'observateur travaille en vue de préparer la tâche future de l'éducateur, comme le chercheur du laboratoire travaille en vue de la guérison du malade par le médecin », affirme Guy Sinoir,⁽³⁾ directeur du centre d'observation de Savigny-sur-Orge en 1945-1946, mêlant ainsi étroitement, dans cette comparaison, les idées de thérapie et de rééducation.

Le modèle fut le centre de Moll en Belgique, créé en vertu de la loi de 1912, dont s'inspirèrent, en France, le centre d'Olga Spitzer à Brunoy et surtout la maison d'éducation surveillée de Fresnes, à la fin des années trente.⁽⁴⁾ Tandis que Georges Heuyer créait, en 1935, la première clinique de psychiatrie infantile, plusieurs centres de consultation médico-psychologique pour enfants délinquants s'ouvraient à Marseille, Saint-Étienne, Lille, Nancy, Toulouse et Versailles. La loi du 17 juillet 1942 fut le premier texte législatif adopté évoquant le principe de « centres d'observation ». Mais c'est dans l'immédiat après-guerre que se développèrent ces éléments jusqu'alors dispersés et peu théorisés.

La période courant de la Libération au début des années soixante ouvre ainsi l'ère de l'observation. Les effectifs des centres augmentent alors rapidement, et cette croissance s'accélère après 1958, lorsque l'ordonnance du 23 décembre permet aux centres d'observation d'accueillir des enfants et adolescents « en danger », ceux dont la santé, la sécurité, la moralité ou l'éducation sont jugées compromises. Cependant l'équipement demeure très insuffisant : en 1958, près de 19.000 mineurs sont jugés pour délinquance, mais 2.260 seulement font l'objet d'une observation dans un centre spécialisé à cet effet.⁽⁵⁾

Médecins, psychologues, psychiatres, éducateurs ont, en cette période, à faire reconnaître la légitimité de leur intervention et de leur profession. On peut ici faire un parallèle avec la reconnaissance des professionnels de la médecine légale au XIX^{ème} siècle. Frédéric Chauvaud, qui les a étudiés, montre comment les médecins légistes, de « petit corps de la justice » qu'ils constituaient, ont su, grâce à l'imposition de nou-

veaux savoirs et de nouvelles techniques, appuyés par les « échos de plus en plus sonores d'une production livresque médicale et juridique », s'instituer en instance professionnelle incontournable dans le circuit judiciaire, en « rouage central du procès pénal ». Ils réalisèrent ainsi « une longue marche vers la reconnaissance ». ⁽⁶⁾ Martine Kaluszynski a examiné, pour sa part, la genèse et le développement de la criminologie, montrant « comment un groupe d'individus marginaux par rapport à l'élite intellectuelle parisienne parvient à inventer une science, à faire croire à sa nécessité sociale ». ⁽⁷⁾ Ils ont aussi à « transformer des traces incertaines en indices », ⁽⁸⁾ à travailler sur des signes, à interpréter des symptômes. Leur démarche se mène sur le mode du paradigme indiciaire défini par Carlo Ginzburg comme une « méthode d'interprétation fondée sur les écarts, sur les faits marginaux considérés comme révélateurs ». ⁽⁹⁾ L'observation en éducation surveillée, comme toute approche scientifique aux prétentions de cet ordre – en ethnologie par exemple, ⁽¹⁰⁾ en psychanalyse aussi – doit faire dire et laisser dire. Le jeune, sous l'œil et à l'oreille des experts, se raconte. L'historien, aujourd'hui, peut-il encore l'entendre ?

On étudiera d'abord ici ce que signifie, concrètement, la présence de psychologues et de psychiatres dans les centres d'observation, au cours des années cinquante. Grâce à un aperçu sur ces modalités d'intervention, il sera ensuite plus aisé de comprendre comment s'opère la diffusion des savoirs, des sciences du psychisme vers les éducateurs : comment l'influence des médecins se manifeste-t-elle sur les autres professions, de quelle manière les uns et les autres collaborent-ils dans leur mission, au quotidien ? Les sources retenues pour répondre à ces questions sont de deux types : dossiers d'observation de mineurs, consultés à Savigny-sur-Orge et aux archives de Paris dans les dossiers des mineurs du tribunal de la Seine, d'une part ; littérature grise sur la pratique des médecins, des psychologues et des éducateurs, dont dispose la bibliothèque de Vaucresson, d'autre part. Ces sources concernent essentiellement les institutions du secteur public. Elles n'empêcheront pas quelques brèves incursions dans les établissements privés (comme le centre d'observation et de triage de La Prévalaye ouvert pendant la guerre,

(6) Frédéric Chauvaud, *Les experts du crime. La médecine légale en France au XIX^e siècle*, Paris, Aubier, 2000, p. 19, 39, 53 et 233 pour les expressions citées.

(7) Martine Kaluszynski, *La République à l'épreuve du crime. La construction du crime comme objet politique, 1880-1920*, Paris, LGDJ, 2002, p. 4.

(8) Frédéric Chauvaud, *op. cit.*, p. 15.

(9) Carlo Ginzburg, « Traces. Racines d'un paradigme indiciaire », in *Miti, emblemi, spie*, Turin, Einaudi, 1986, [trad. fr.] *Mythes, emblèmes, traces. Morphologie et histoire*, Paris, Flammarion, 1989, p. 146.

(10) Voir Gérard Leclerc, *L'observation de l'homme. Une histoire des enquêtes sociales*, Paris, Seuil, 1979, 367 p.

(11) Certains aspects de cet article ont été abordés dans une thèse de doctorat, *Le plus bel âge ? Jeunes, institutions et pouvoirs en France des années 1950 au début des années 1960*, menée sous la direction de Jean-François Sirinelli et soutenue à l'institut d'études politiques de Paris en octobre 2003.

(12) Voir Michèle Siguier, *Droits de regard : l'enquête dans la protection judiciaire de la jeunesse, évolution depuis le XIX^{ème} siècle*, Toulouse, Érès, 1986, 138 p. ; Yvonne Knibiehler, [éd.], *Nous les assistantes sociales. Naissance d'une profession*, Paris, Aubier, 1980, 383 p.

(13) Centre de formation et d'études de l'Éducation surveillée, « Les organismes et institutions d'observation des mineurs de justice », *Travaux de la VI^{ème} ses-*

grâce au fonds Jacques Guyomarc'h déposé au centre des archives pour la protection de l'enfance et de l'adolescence). Ces centres privés sont trop nombreux cependant et trop dispersés pour ne pas faire l'objet d'une autre étude, à part entière.⁽¹¹⁾

1. Psychiatrie et psychologie en centres d'observation : principes et méthodes

1.1. Genèse

Entre sciences du psychisme et éducation des mineurs « difficiles », le partage des savoirs naît surtout avec l'arrivée des médecins dans les structures spécifiques de l'Éducation surveillée. En ce domaine, la période antérieure à 1942 constitue encore une préhistoire, bien que des tentatives existent depuis plusieurs années pour observer les enfants dans leur milieu grâce aux enquêtes sociales.⁽¹²⁾ Mais l'Éducation surveillée ne dispose pas de psychologues ; cependant quelques experts expriment leur intérêt pour la psychologie des mineurs délinquants, comme le docteur Badonnel, qui organise à partir de 1936 des examens psychiatriques au centre de détention des mineurs de Fresnes. À partir de 1942, à Paris, dans les centres d'accueil de Crimée et de Villejuif, on remarque la présence de « psycho-techniciennes », dont les méthodes de travail relèvent principalement de la psychométrie. En 1945, le règlement provisoire des centres d'observation stipule pour la première fois la création d'un poste de psychologue. Alors, certaines personnalités, comme Pierre Mâle, se révèlent essentielles dans le rapprochement des deux secteurs. Il faut aussi citer, notamment, René et Rassa Apellaniz : cette dernière est une élève de Mâle, qu'elle fait venir au centre d'observation de Savigny-sur-Orge. Pourtant, seuls les magistrats qui disposent, dans leur département, d'un centre d'observation sont en mesure de faire appel à des psychologues. Les autres juges s'adressent la plupart du temps à des non-spécialistes : les uns demandent au psychiatre de réaliser l'examen psychologique ; d'autres se tournent vers un médecin généraliste, qui parfois se contente d'ajouter à son examen médical quelques notations sur le caractère du mineur.⁽¹³⁾ Néanmoins, l'examen psychologique, à partir de la fin des années qua-

rante, commence à se spécifier, se séparant de l'examen psychiatrique. On ne recourt, en principe, à l'examen psychiatrique que si l'on décèle une « anormalité » dans le comportement de l'adolescent.

1.2. Psychiatrie, psychanalyse, psychologie : la nouvelle alliance

Les années cinquante constituent ainsi l'amorce d'une interférence de plus en plus étroite entre psychiatrie, psychanalyse et psychologie. Les psychiatres sont invités à se comporter « en psychologues »,⁽¹⁴⁾ en raison de conceptions nouvelles : mêler expertise et réhabilitation, connaissance du passé et étude pour l'avenir, évaluation des pathologies et appréciation des valeurs et des aptitudes des mineurs. Guy Sinoir défend l'enracinement de la psychologie en matière d'observation des jeunes délinquants, car il y voit un moyen de nuancer les étiquetages, jugés simplificateurs, de la psychopathologie. Tout en rendant hommage à la neuropsychiatrie infantile, et par là à Georges Heuyer, il se félicite que de jeunes neuropsychiatres complètent désormais leur formation médicale par une licence de psychologie.⁽¹⁵⁾ Il traduit ainsi l'espoir d'un développement plus ample de la psychologie du « normal » dans le traitement de la délinquance juvénile.

Pourtant, ce côtoiement de la psychiatrie et de la psychologie ne va pas sans heurts, comme en témoignent les vives réactions que suscite, parmi les psychiatres, la circulaire du garde des Sceaux en date du 9 septembre 1950, dont l'initiateur est Guy Sinoir lui-même. Ce texte réglemente les conditions d'utilisation distincte, par les juges des enfants, des examens psychologiques et psychiatriques. Il prescrit que le magistrat peut faire appel d'abord au psychologue, chargé d'indiquer s'il est nécessaire ou non de recourir à un examen psychiatrique. De fait, la pratique semble montrer que, dans les tribunaux où la circulaire commence à être strictement appliquée, le nombre d'examens psychiatriques a tendance à diminuer. Cette situation alarme la profession des psychiatres, à commencer par Heuyer en personne. Les détracteurs du texte y voient une incitation, pour les « non médecins » que sont les psychologues, à l'exercice illégal de leur profession : la jurisprudence veut en effet que le diagnostic soit l'un des éléments spécifiques de

sion d'études des juges pour enfants, juin 1953, CFRES, n° 8.101, p. 73.

(14) René Bize, *L'examen psychiatrique et médico-psychologique des jeunes délinquants. Conceptions actuelles*, conférence du 27 juin 1958, CFRES, n° 9.522, p. 1.

(15) Guy Sinoir, *Rapport sur la nature et les possibilités de l'observation dans la connaissance de la personnalité du délinquant*, 1951, CFRES, n° 41.529, p. 16.

l'acte médical. « Comment le psychologue, *demande le psychiatre hollandais Hart de Ruyter*, pourra-t-il déceler les changements neurologiques, les formes frustes d'épilepsie, les états post-encéphaliques ou post-traumatiques ? »⁽¹⁶⁾ Chacune des deux professions revendique dans ce débat la spécificité qui la rend indispensable : en ce domaine, la délinquance juvénile représente un champ d'intervention majeur, creuset de projets communs, mais aussi de vives concurrences, entre psychologues et psychiatres.

(16) Cité par

G. Daumezon et Henri Ey, *Application des dispositions entraînant l'introduction des expertises psychologiques en matière de tribunaux pour enfants*, 1953, CFRES, n° 42.916.

1.3. Examens psychologiques et psychiatriques : leur nature, leur fonction

Dans la pratique quotidienne des centres d'observation, l'examen médico-psychologique commence par une description minutieuse des biotypes physiologiques des adolescents. Les rapports d'observation témoignent d'une classification selon une typologie tripartite : athlétique (type musculaire) ; pycnique (type digestif) ; leptosome (ou longiligne mince). Cette taxinomie ternaire correspond au tableau dressé par Kretschmer en 1948, pour établir les corrélations entre types de conformation corporelle et maladies mentales. Mais, pour plus de clarté dans la rédaction de leurs rapports, certains psychologues ajoutent une description plus commune. Un « faciès dystrophique » peut être décrit comme « vieillot », ou accompagné d'une explicitation plus prosaïque : « grandes oreilles, nez en pied de marmite, rides frontales, voûte palatine ogivale, prognathisme supérieur »⁽¹⁷⁾ ; « morphologie assez particulière dominée par la prévalence des éléments sensoriels (lobes d'oreille très ourlés, ouverture orbitaire, lèvres très épaisses) ».⁽¹⁸⁾

(17) Dossier de Michel D..., Fonds Savigny-sur-Orge, n° 5.812, Conclusion psychologique, 14 mars 1955.

(18) Dossier de Jean-Claude P..., Fonds Savigny, n° 5.984, Note psychologique, 25 mai 1955.

(19) René Bize, *L'examen psychiatrique...*, *op. cit.*, p. 1.

L'étude psychiatrique débute elle aussi par un examen corporel et la recherche de « stigmates »⁽¹⁹⁾ : le médecin recherche des signes de type dysmorphique indiquant des caractères héréditaires ou acquis, ou des traces d'ordre psychiatrique, comme l'onychophagie, l'énurésie, le bégaiement... Pourtant, les psychiatres semblent en général s'attarder assez peu à cette partie descriptive, qu'ils considèrent souvent comme mineure. D'autres, comme le docteur Bize, le déplorent : il leur paraît impossible de faire la part de l'organique et du fonctionnel dans la genèse des troubles

mentaux si aucune connaissance attentive n'est prise du fonctionnement organique général. En outre, faire déshabiller un jeune lors d'une consultation ne peut qu'habiliter, aux yeux de l'adolescent, le caractère médical « et donc quasi sacré » de celui qui en est le maître d'œuvre.

Le pilier commun aux deux consultations est la méthode psychotechnique. Les tests de niveau – Terman, cubes de Kohs, Wechsler, Matrix... – permettent d'évaluer l'intelligence du sujet. La première ligne de la conclusion psychologique, dans un dossier d'observation, consiste presque toujours dans le résultat au test de Terman, qui mesure le quotient intellectuel. Dans certains centres sont même tenus des registres où figurent systématiquement, à côté du nom et de l'âge du jeune, son « âge mental » et son QI.⁽²⁰⁾ Cette détermination accompagne ensuite le jeune tout au long de son parcours de « rééducation ». Ainsi, dans les institutions publiques d'éducation surveillée, l'affectation en apprentissage dépend-elle souvent du quotient intellectuel. Une hiérarchie, qui apparaît inéluctable, s'instaure en fonction de ce critère⁽²¹⁾ :

| QI minimum | Métiers intéressés |
|------------|------------------------------------------------------------------------|
| 90 | Mécanique automobile, couverture, métaux en feuilles |
| 85 | Alimentation, plomberie |
| 80 | Peinture, plâtrerie, menuiserie, mécanique générale, forge, serrurerie |
| 75 | Maçonnerie, cordonnerie, horticulture, agriculture |

Il semble évident aux concepteurs de l'Éducation surveillée que la maçonnerie, par exemple, s'accommode d'un niveau intellectuel plus faible que le travail des métaux pour lequel un minimum de connaissances mathématiques est nécessaire et, partant, un « certain niveau mental ». On sait pourtant qu'il n'existe pas de corrélation absolue entre le quotient intellectuel et l'adresse manuelle.⁽²²⁾

(20) Exemple du Cahier tenu au centre de la Prévalaye (Rennes) (1952/1955), et dont le registre commençait ainsi : « Louis A..., âge réel = 14,11 ans, âge mental = 10,6 ans, QI = 70 ; Jean B..., âge réel = 16,1 ans, âge mental = 14,4 ans, QI = 95... », Angers, Fonds CAPEA, 1C101.

(21) L. Prétot, *Étude comparée sur le niveau intellectuel. Les niveaux scolaires et les professions dans les IPES*, 1965, CFRES, n° 14.799, p. 29.

(22) Voir, par exemple, Didier Duché, *La psychiatrie de l'enfant*, Paris, PUF, 1974, p. 33.

(23) Dossier de Jean-Pierre P..., Tribunal de la Seine, n° 41.395, Rapport d'expertise psychiatrique menée à Quimper, 13 janvier 1961, Archives de Paris, 1418W395. Les dossiers du Tribunal de la Seine cités dans cet article n'ont été accessibles que sur dérogation.

(24) Dossier de Serge B..., Tribunal de la Seine, n° 158.171, Examen psychiatrique mené par le docteur Badonnel, 13 avril 1956, Archives de Paris, 1418W150.

(25) Dossier de Gérard D..., Tribunal de la Seine, n° 158.001, Examen neuro-psychiatrique mené au centre d'orientation et d'éducation de l'Arbre sec, 31 mai 1956, Archives de Paris, 1418W150.

La seconde catégorie d'épreuves englobe les tests projectifs. Ici, la psychologie pratiquée utilise les batteries de tests mis au point par la neuropsychiatrie infantile – Rorschach ou Arbres de Koch – auxquels s'ajoutent deux tests projectifs de dessin spécialement élaborés pour les jeunes délinquants : les tests graphiques et les tests de relation sujet-objet. Le test de projection graphique pour adolescents (TPGA) est conçu à cette époque par René et Rassa Apellaniz ; le mineur dessine sur des sujets sensibles tels que sa famille, une femme, un jeune homme, la société...

1.4. Problèmes posés par l'interprétation des tests

Par cette observation constante, les jeunes sont en quelque sorte désignés dans un "rôle", celui de délinquants. Dans quelle mesure assument-ils cette assignation, en situation ? Comment se conforment-ils ou non aux attentes présumées inhérentes à ce rôle, comment jouent-ils leur partie ? Peut-on percevoir des effets de distance ou de résistance dans leurs attitudes ?

Les psychologues ne se cachent pas les difficultés d'interprétation des tests. Les médecins relèvent des mutismes, des blocages, des paroles évasives qui ne donnent lieu à aucun résultat tangible à leurs yeux. « "Oui... non... Je sais pas." Ces réponses laconiques seront pratiquement les seules que donnera Jean-Pierre de sa voix enchifrenée », note, par exemple, un psychiatre.⁽²³⁾ Le jeune refuse parfois de s'extérioriser, et ce manque de « coopération » – selon les praticiens – explique la faiblesse relative des données psychologiques fournies au cours de l'entretien. Le test engendre quelquefois un rejet de la part de l'adolescent : « Tableau dominé par l'attitude opposante. Dévisage froidement l'interlocuteur et reste impénétrable ; aucun contact ; reste toujours dans l'imprécision et se dérobe dans des réponses dilatoires. »⁽²⁴⁾ Dans les centres d'observation "ouverts", où les adolescents viennent en consultation, cette attitude s'explique parfois par l'impatience née de la multiplication d'entretiens semblables. « À aucun moment nous ne pouvons aller au-delà de ses défenses et de son attitude d'agressivité et d'opposition [...] Il ne nous regarde pas et ne se départit pas d'un air furieux. »⁽²⁵⁾ Ce jeune homme explique ensuite son attitude par la lassitude éprouvée à

l'égard des mêmes questions sans cesse posées : « Ça l'énervait qu'on lui demande dix fois les mêmes choses », « On n'avait qu'à consulter les dossiers précédents ». « Notre examen est pratiqué à la suite de ceux du psychologue et du médecin, *remarque un autre psychiatre*. Lorsque le garçon se présente, il est visiblement très énervé et manifeste son exaspération de passer devant un troisième spécialiste. »⁽²⁶⁾

On constate également des formes de contournement du test par les jeunes examinés : « Le test montre un sujet qui noie le poisson ou tourne facilement autour du pot sans trop se dévoiler. Nous relevons dans un fatras de lieux communs seulement de-ci de-là des projections comme "le diable convoitant une proie", "la mer avec ses vagues qui montent et descendent s'agitent et bougent comme une poitrine qui respire", "une chambre où une jeune personne rêve du prince charmant". »⁽²⁷⁾ En revanche, dans certaines épreuves où il croit avoir la certitude de ne pas engager sa personnalité, le même adolescent fait preuve d'un comportement plus actif. D'autres essaient d'épouser au plus près les attentes qu'ils imaginent être celles de leurs interlocuteurs. Cela se révèle vain, fautive, précisément, de connaître les critères de l'évaluation ; cette méconnaissance rend la situation déséquilibrée et peut fragiliser le mineur : « Au Rorschach, le garçon veut briller, mais en dépit de ses effets, il ne manifeste pas de réelle originalité. »⁽²⁸⁾ Entre le rejet total et l'acceptation maladroite figure tout un spectre d'attitudes, dont certaines sont empreintes d'incompréhension et d'un sentiment d'impuissance : « [Claude] ne voit pas à quoi visent "toutes ces histoires" et a plutôt tendance à penser que ça ne change rien à rien. C'est pourquoi il a tendance à bâcler toutes les tâches. »⁽²⁹⁾ Inquiétudes, angoisses, plaisir parfois de réaliser des épreuves étranges et inconnues, toutes ces impressions mêlées sont ressenties, de manière diverse, par les jeunes observés, qui tous éprouvent le sentiment de vivre un moment qui peut se révéler décisif, à court et moyen terme, dans leur existence. Voici comment un éducateur d'observation en milieu ouvert décrit cette expérience vécue par une jeune fille dont il a la responsabilité :

« [Solange] m'apparaît tout de suite émue, un peu inquiète, comme on est avant un examen qu'il faut réussir à tout prix ; elle se demande

(26) Dossier de Michel B..., CAE d'Arcueil, n° 39.963, Examen psychiatrique du 16 janvier 1962, Archives départementales du Val-de-Marne, 1809W31.

(27) Dossier de Joséphine B..., Tribunal de la Seine, n° 289.38, Examen psychologique réalisé à Marseille, 17 mars 1955, Archives de Paris, 1418W284.

(28) Dossier de Francis P..., Tribunal de la Seine, n° 177.103, 1959, Examen psychologique au COE de l'Arbre sec, 25 juillet 1959, Archives de Paris, 1418W45.

(29) Dossier de Claude D..., Tribunal de la Seine, n° 177.990, 1959, Rapport d'examen neuro-psychiatrique au COE de l'Arbre sec, 12 juillet 1960, Archives de Paris, 1418W45.

(30) Propos d'un éducateur en milieu ouvert, cité dans Henri Michard, *L'observation en milieu ouvert. Rapport présenté à M. le Directeur de l'Éducation surveillée*, octobre 1957, CFRES, n° 8083, p. 39.

(31) Dossier d'Étienne E..., Tribunal de la Seine, n° 28.503, Rapport médico-légal du professeur Heuyer à l'hôpital de La Salpêtrière, 17 avril 1959, Archives de Paris, 1418W390.

(32) Dossier d'Hélène L..., Tribunal de la Seine, n° 145.028, Observation à Chevilly-Larue, 18 février 1954, Archives de Paris, 1418W25.

(33) Voir à ce propos E. Bolzinger, « Intérêt des réponses banales au test de Rorschach », *Bulletin de psychologie*, n° 354, janvier-février 1982, p. 295-296.

ce qui va lui arriver au juste : le visage est légèrement congestionné et le restera une grande partie de la matinée. À l'arrivée au centre d'observation, nous allons tout de suite au cabinet du psychologue. Elle en ressort au bout d'un demi-heure, enthousiaste ; l'examen a pris, pour elle, l'allure d'une compétition ; elle a beaucoup aimé "les problèmes", elle a trouvé très drôle "les constructions et les managements" ; mais elle a été inquiète des "histoires de taches" (Rorschach) : "c'était dur, j'ai pas bien vu ce qu'il fallait dire". »⁽³⁰⁾

Bien sûr, ce faisceau de réactions diverses est en partie déterminé par la situation concrète du jeune : est-il libre, qu'il lui est plus facile, sans doute, de se jouer du test ou de le rejeter, car l'enjeu est peut-être moindre à ses yeux que pour le mineur enfermé pour plusieurs mois dans un centre d'observation. Ce dernier est bien conscient que des résultats des examens dépendent son avenir immédiat, sa liberté, ou au contraire son placement dans un établissement d'éducation surveillée. Ce qui se joue là est donc décisif, et ce poids est lourd à porter pour le mineur.

L'un des problèmes essentiels que posent les épreuves projectives est le constat de la « pauvreté » que certains experts en déduisent. Nombre de notations, y compris chez les plus grands spécialistes comme Georges Heuyer, le montrent : « Les tests projectifs donnent peu de renseignements. Le Rorschach est pauvre. Le garçon est réticent. Il n'ose pas se livrer. »⁽³¹⁾ « Le Rorschach, très pauvre, stéréotypé, aux réponses exclusivement "animal" et pour la plupart mal vues, souligne la pauvreté de la personnalité. »⁽³²⁾ Mais que peut bien signifier l'idée de réponses « mal vues » ? Quelle peut être la valeur des réactions banales dans un test comme le Rorschach ? Hermann Rorschach lui-même avait proposé de considérer les réponses conventionnelles comme un indice des capacités d'adaptation intellectuelle et de participation à la pensée collective.⁽³³⁾ D'aucuns y voient le signe d'une personnalité conformiste, mais d'autres, comme Didier Anzieu par exemple, estiment qu'un certain quota de réponses banales est autorisé, voire nécessaire. Des réponses nombreuses et originales peuvent certes signifier une facilité imaginative ou verbale, mais tout aussi bien une docilité voire une passivité. *A contrario*, une "productivité" réduite peut correspondre à une fatigue passagère ou à un blo-

cage. La situation même du passage d'un test intervient dans ces déterminations, affaiblissant ou au contraire exacerbant la sensibilité et l'imagination.⁽³⁴⁾ Il est à craindre, dès lors, que ces interprétations variables ne soient le reflet des préjugés du praticien. Les remarques qui émaillent les rapports d'observation au sujet de tests « pauvres » ou « ratés » paraissent oublier que, en la matière, les réponses ne sauraient être « bonnes » ou « mauvaises » et l'épreuve « manquée » ou « réussie ».

Les dessins sont également utilisés en vue d'une interprétation globale de la personnalité. Le TAT (Thematic Apperception Test) de Murray invite à bâtir des histoires à partir d'une série d'images, pour déceler d'éventuelles tendances obsessionnelles, dépressives ou maniaques, et mettre en exergue les relations que le mineur entretient avec son entourage. Mais la prudence et les hésitations dans les interprétations sont souvent de mise, comme le montrent certains rapports, rédigés sur le mode hypothétique par des médecins soucieux de se tenir sur la réserve. De telle jeune fille qui parvient mal à dessiner une femme, on conclut qu'elle ne paraît pas pouvoir trouver sa féminité : « On est en droit de se demander si ça n'est pas par impossibilité de s'identifier à l'image maternelle. »⁽³⁵⁾ La perplexité des experts se manifeste dans l'expression de conjonctures et non d'affirmations péremptoires. De fait, l'interprétation du TAT est peut-être plus délicate encore que celle du Rorschach : la phase statistique se révèle ici impossible et les théoriciens du test proposent des clés d'interprétation contradictoires. On ne sait pas, notamment, si les attitudes que le sujet prête au « héros » de son récit correspondent à des comportements habituels du sujet ou au contraire à des conduites imaginaires.⁽³⁶⁾ Plus largement, les tests engendrent des réticences, par le seul fait qu'ils constituent des épreuves standardisées et étalonnées, aux résultats quantifiables. Conscient du danger que représente la diversité des interprétations, René Zazzo conjure d'éviter absolument l'« effet de halo », l'influence néfaste que peut avoir l'hypothèse de départ, « la déformation des données objectives d'une épreuve à travers nos croyances établies ».⁽³⁷⁾

(34) Nina Rausch de Trautenberg, *La pratique du Rorschach*, Paris, PUF, 1970, p. 30 et 167-168.

(35) Dossier de Michèle P..., Tribunal de la Seine, n° 8303, Archives de Paris, 1418W25.

(36) Maurice Reuchlin, *Les Méthodes en psychologie*, Paris, PUF, 1969, p. 117-118.

(37) René Zazzo, « Introduction à la méthode des tests », in Georges Heuyer, [dir.], *Psychiatrie sociale de l'enfant. Cours du centre international de l'enfance Paris-Londres, 15 octobre-15 décembre 1950*, Paris, Centre international de l'enfance, 1951, p. 453.

1.5. La pratique de l'entretien et les écarts d'interprétation

Les tests, instruments en partie quantitatifs, sont complétés par l'entretien clinique qui, pour sa part, abandonne les données chiffrées et n'a plus pour objet d'étude que la verbalisation et le contact direct avec le jeune. L'entretien est mené dans une double perspective : sur le mode libre d'une part, en laissant parler le jeune ; sur le mode dirigé d'autre part, en le questionnant sur les aspects pathologiques qu'il présente éventuellement, en faisant aussi, au besoin, intervenir des états de stress permettant d'apprécier ses réactions. Il prend aussi appui sur l'observation des réflexes, non plus neurologiques mais psychologiques, qui se succèdent durant l'examen : on interroge le regard (« malheureusement trompeur bien souvent »),⁽³⁸⁾ les mimiques, le timbre de la voix, les gestes, les réactions dites « végétatives », en recherchant les moments d'harmonie ou de discordance entre les mots employés et les expressions qui les accompagnent, entre le regard et l'attitude... L'entretien doit également permettre d'apprécier le niveau de sincérité, en tenant compte de la cohérence de l'argumentation. « L'examen clinique, *note Daniel Lagache*, est une situation sociale réelle et particulière et il est extrêmement instructif d'étudier comment le délinquant réagit à cette situation. »⁽³⁹⁾

(38) René Bize,
L'examen psychiatrique...,
op. cit., p. 1.

(39) Daniel Lagache,
« Psychologie clinique et
délinquance juvénile »,
*Revue de l'Education sur-
veillée*, n° 3, 1946, p. 34.

L'ensemble de cette observation, mêlant approches expérimentales (par les tests psychométriques) et techniques psychanalytiques (par la provocation de productions imaginaires libres : associations d'idées, rêves, projections, interprétation d'images) doit permettre, *in fine*, de porter un diagnostic, dont la perspective démonstrative s'étaye sur la pluralité des modalités de la preuve.

Pourtant, l'examen médico-psychologique peut donner lieu, d'une épreuve à l'autre, à des écarts impressionnants pour un même adolescent. Les dossiers d'observation permettent de saisir, par bribes, la réceptivité des jeunes. Il arrive, par exemple, qu'un mineur montre un très bon niveau au test d'intelligence, parce qu'il ne se trouve pas gêné par l'impression désagréable de se livrer, comme il l'est quelques instants plus tard lors des épreuves projectives : « Là, il se bloque, devient opposant, et nous n'obtenons que des résultats assez pauvres. Au TAT, les histoires sont courtes, l'inhibition est grande. Il ne "donne" rien. Au Rorschach, résul-

tats assez semblables, même pauvreté des réponses. Stéréotypes animales non en rapport avec le niveau intellectuel qui est bon. »⁽⁴⁰⁾ Outre que de tels propos reposent le problème de l'interprétation du Rorschach, cette conclusion exprime les contrastes susceptibles d'advenir entre tests psychométriques et épreuves projectives. De tels écarts fragilisent les résultats et leurs interprétations.

Même entre des tests de catégorie semblable, par exemple les tests de niveau, certaines disproportions se font jour, rendant périlleuse une conclusion stable et ferme. « L'intelligence du garçon est assez difficile à préciser, reconnaît un psychologue du centre d'observation de Lambersart (Nord). À l'Alexander [test d'intelligence pratique], il arrive à un quotient intellectuel de 101. Par contre, aux tests verbaux, le niveau intellectuel descend à 72. Au point de vue scolaire, il baisse encore, puisque le sujet n'en est qu'au stade de la lecture symbolique. »⁽⁴¹⁾ Il y a bien là de véritables discordances, rendant compte de la difficulté à évaluer un niveau d'intelligence, intrinsèquement varié et complexe. L'essentiel est donc de ne pas réduire la personnalité d'un adolescent aux résultats de ces tests. « Il serait navrant, explique une psychologue de Savigny à propos de Jean G..., que son QI de 65 au Terman soit une cause de rejet car son intelligence pragmatique est satisfaisante, un examen psychologique antérieur indiquait un QI de 96 à l'échelle de Wechsler-Bellevue ce qui le rend apte à faire un bon apprentissage. »⁽⁴²⁾ Les rapports d'observation au sujet de Jean concluent d'ailleurs, de manière plus intuitive, que son intelligence est nettement supérieure à celle indiquée par les résultats du QI.⁽⁴³⁾

Enfin, dans un laps de temps très court, sans possibilité de bouleversement psychologique décisif, l'examen psychologique et l'examen neuro-psychiatrique peuvent se contredire gravement et, dès lors, sinon compromettre, du moins déprécier ces conclusions, surtout lorsque chacun des experts les rend très tranchées. Par exemple, au centre d'orientation éducative de la rue de l'Arbre sec, un examen psychologique établi sur Claude D... conclut à une personnalité très perturbée, à un cas typique de psychopathie ; en revanche, l'examen psychiatrique, effectué à la même date, estime que l'entretien ne permet de déceler aucun trait pathologique.⁽⁴⁴⁾ Ces contradictions entre experts indiquent aussi les

(40) Dossier d'observation de Jean-Claude G..., Fonds Savigny, 1958, n° 32.458.

(41) Dossier de Guy O..., Fonds Savigny, 1961, n° 418-61, Synthèse d'observation du centre d'observation et de triage de Lambersart, décembre 1957.

(42) Dossier de Jean G..., Tribunal de la Seine, n° 177.093, Rapport d'observation, Savigny, 6 octobre 1958, Archives de Paris, 1418W41.

(43) Pour exemple, cette notation extraite d'un rapport d'observation : « Point de vue du psychologue. Assez bonne intelligence, supérieure à son QI (96 au Terman). » Dossier de Jean-Pierre P..., Tribunal de la Seine, n° 180.844, Rapport d'observation du 24 septembre 1959, Savigny, Archives de

Paris, 1418W166.

(44) Dossier de Claude D..., Tribunal de la Seine, n° 177.990, Rapport d'examen psychologique et rapport d'examen neuro-psychiatrique au COE de l'Arbre sec, 12 juillet 1960, Archives de Paris, 1418W45.

(45) Dossier de Jean-Claude P..., Fonds Savigny, n° 5.984, Examen psychiatrique par le docteur Mâle, 22 avril 1955.

(46) Dossier de Robert D..., Fonds Savigny, n° 5.959, Conclusion psychologique du 7 octobre 1954, et Rapport d'entretien clinique du 23 mai 1955, par Rassa Apellaniz-Rikkens.

(47) Daniel Lagache, « Psychologie clinique et délinquance juvénile », *op. cit.*, p. 33

possibles divergences entre confrères. Dans une note, le docteur Mâle écrit : « Peut-être vaut-il mieux ne pas reproduire les conclusions de Heuyer qui semblent en parfaite contradiction sur un point important, avec les conclusions des examens faits au centre d'observation (et en toute objectivité le CO semble avoir raison). »⁽⁴⁵⁾ De telles remarques suggèrent la nette conscience que psychiatrie et psychologie ne peuvent être fondées sur un modèle hypothético-déductif assuré.

Enfin, la conclusion psychologique tombe parfois comme un couperet pour le jeune concerné : « Valeur affective tout à fait médiocre, *note Rassa Apellaniz-Rikkens au sujet de Robert D...* Amoralité complète. Refus de l'effort. Insertion déjà sérieuse dans des conduites délictuelles [*l'adolescent a dérobé deux vélos*]. » Pourtant, quelques mois plus tard, le même psychologue pronostique : « Le mineur conserve probablement, derrière ses attitudes agressives, certaines possibilités de réversibilité. »⁽⁴⁶⁾ De telles évolutions dans les prévisions sont significatives : preuve que les spécialistes ont besoin de la longue observation proposée dans les centres pour affermir leur jugement ; preuve également qu'ils savent revoir leur pronostic et refusent d'en faire la trace figée de l'ensemble d'une personnalité.

1.6. Délinquance juvénile, pathologie et hérédité

Certes, au cours des années cinquante, la psychologie clinique pour jeunes délinquants ne se confond plus avec la psychologie des maladies mentales, car la délinquance juvénile n'est plus considérée comme une pathologie. Mais on lui reconnaît toujours une parenté avec la maladie, la « désadaptation »,⁽⁴⁷⁾ et le diagnostic consiste encore bien souvent en un étiquetage selon de grandes catégories (schizoïde, paranoïaque, impulsif, anxieux, obsédé...). La plupart des jeunes délinquants sont toujours diagnostiqués comme des débiles, des pervers, et surtout comme des caractériels. Si le dogme de l'incurabilité des pervers, exprimé dans les années dix par Dupré, est remis en question, la majorité des psychiatres et psychologues estime toujours que les pervers « constitutionnels » doivent être internés et que, pour eux, nul amendement n'est possible.

Certains facteurs comme l'hérédité sont eux aussi discutés et nuancés. L'on pense de moins en moins à une transmission cytogénétique par les cellules germinatives, chromosomes ou gènes. Les experts s'intéressent à un milieu criminogène, comme ensemble de facteurs déterminants, une étiologie ouvertement pluraliste refusant la notion de cause unique. Les théories organicistes sont ainsi peu à peu abandonnées. Cependant, l'étude des antécédents familiaux et personnels demeure essentielle. Dès lors, on trouve, ici ou là, dans les rapports d'observation et, comme par capillarité ou contamination, dans les enquêtes sociales, quelques traces d'une *vox populi* tenace au sujet de l'hérédité. Les notes des psychologues concernent principalement l'alcoolisme remarqué dans une famille : « Les antécédents héréditaires et familiaux sont graves. Du côté paternel, grands-parents internés et alcooliques dangereux (décédés), un oncle interné, une tante déséquilibrée. Du côté maternel, un grand-père alcoolique, une grand-mère paralysée depuis huit ans... »⁽⁴⁸⁾ Une certaine imprécision règne au sujet de ce terme hérédité ; on ne sait pas réellement ce qui se transmet génétiquement, et les indications se bousculent, comme autant d'arguments pour fonder en raison un diagnostic : le fait qu'une grand-mère soit paralysée n'a sans doute pas les mêmes conséquences pour un jeune qu'un père alcoolique. Rassa Apellaniz-Rikkers précise, dans le dossier de Jean-Claude D... : « Hérédité : père déséquilibré, grand instable plus ou moins aventurier ; mère prostituée. »⁽⁴⁹⁾ Mais quelle importance revêt le fait que la mère exerce une telle profession ? Ce type de remarques subjectives, disséminées dans une conclusion psychologique, conduit aussi à s'interroger sur la signification d'une notion aussi vague que celle d'aventurier. Or, cette caractérisation n'est pas isolée : « Hérédité probablement chargée. Chez une sœur plus jeune, méningite avec séquelles importantes. Un oncle paternel, aventurier, émigré au Canada. »⁽⁵⁰⁾ Certaines assistantes sociales manifestent aussi d'étranges conceptions sur l'hérédité. Par exemple, une jeune fille de seize ans, qui n'a jamais connu son père, se voit créditée d'une forte imprégnation « par l'hérédité alcoolique du père ». ⁽⁵¹⁾ Les parents eux-mêmes partagent parfois cette croyance. « J'ai eu de dures années avec mon mari, *explique une mère interrogée par une assistante sociale*. Hélène souffre de l'hérédité de son père

(48) Dossier de Pierre S..., Tribunal de la Seine, n° 181.039, Rapport d'observation en milieu ouvert, 24 décembre 1959, Archives de Paris, 1418W300.

(49) Dossier de Jean-Claude P..., Fonds Savigny, n° 5.984, Note psychologique, 25 mai 1955.

(50) Dossier de Pierre T..., Fonds Savigny, n° 12.959, Conclusion psychologique, 22 avril 1959.

(51) Dossier d'Aimée P..., Tribunal de la Seine, n° 164.374, février 1957, Archives de Paris, 1418W223.

(52) Dossier d'Hélène L..., Tribunal de la Seine, n° 145.028, 6 mars 1954, Archives de Paris, 1418W25.

(53) Dossier d'Henri Q..., Tribunal de la Seine, n° 180.935, Lettre du père au juge Jean Burgues, 14 février 1959, Archives de Paris, 1418W106.

(54) Dossier de Christiane E..., Tribunal de la Seine, n° 144.684, Rapport du commissaire de police du quatrième arrondissement de Strasbourg, 14 décembre 1953, Archives de Paris, 1418W25.

et sa responsabilité est très limitée. »⁽⁵²⁾ Un père, sollicitant le juge dans une procédure de correction paternelle, s'inquiète de même : « Il faut que je vous dise qu'il y a une part d'atavisme, car son grand-père lui ressemble beaucoup, il a beaucoup de ses défauts. Mon père ne m'a jamais embrassé étant petit garçon, il était bohème et est encore très égoïste, personnel. »⁽⁵³⁾ Les officiers de police, eux aussi, au cours de leurs enquêtes versées au dossier du juge, avancent de telles suppositions : « L'état de cette fille [*une jeune bonne de seize ans, accusée de vols chez ses patrons*] paraît relever à notre avis de l'héritage moral de son père, dont l'inconduite est notoire. »⁽⁵⁴⁾ Or, cette jeune fille a à peine connu son père. On voit ici l'influence que peut exercer la psychologie dans les conceptions communes. Pour en comprendre les modalités, on peut étudier les interactions entre sciences du psychisme et méthodes d'observation.

2. L'influence des sciences du psychisme dans la pratique des éducateurs

2.1. Un nouvel esprit scientifique

L'observation a doublement besoin des sciences du psychisme. D'abord parce qu'elle s'intéresse, plus que jamais auparavant, à la personnalité du mineur. Ensuite, les concepteurs de l'Éducation surveillée ressentent la nécessité de recevoir une caution scientifique. À l'image des pédagogies modernes, la rééducation doit s'inspirer d'un nouvel esprit scientifique, caractérisé par l'observation "objective" des faits. Toutefois, nul ne se dissimule l'origine souvent très empirique des méthodes employées, que l'on veut compréhensives et excluant l'esprit de système.

L'observation a ainsi pour principe premier, théoriquement, d'atteindre au maximum d'objectivité, ce qui suppose quelques précautions de principe. La première est d'« éviter le moralisme », consigne régulièrement formulée par les responsables de l'Éducation surveillée. Il ne peut y avoir d'observation objective, répète-t-on, si l'esprit de l'observateur reste fixé sur des références morales vécues comme autant de passages obligés. Henri Michard préconise de « se dépouiller du juge pénal que

chacun porte en soi », afin d'observer « avec la même impassibilité que le chercheur », et ne pas davantage s'indigner « que l'entomologiste s'indigne des mœurs du scorpion, du sphex, ou de la mante religieuse ». ⁽⁵⁵⁾ Il faut donc dans un premier temps, avant tout souci d'interprétation et de jugement, enregistrer les faits, comme un physicien enregistre le déroulement d'un phénomène physique. La métaphore scientifique systématique, la comparaison avec les sciences les plus dures et les plus sûres, reflètent cette ambition d'objectivité. Jacques Guoyomarc'h, directeur du centre d'observation de La Prévalaye à Rennes, insiste sur la nécessité d'une notation brutale, concrète, sans commentaires, mais il précise : « C'est là une discipline particulièrement difficile à obtenir de l'esprit français, toujours prêt à l'interprétation, au commentaire abstrait, au jugement personnel des faits psychologiques. » ⁽⁵⁶⁾ Dans la pratique, ces règles ne sont respectées qu'avec difficulté. Guy Sinoir le remarque en 1951 : « La grande majorité des éducateurs [...] vont à l'éducation des délinquants avec des composantes moralistes marquées » ; il souligne « la difficulté très nette qu'ont bon nombre d'éducateurs à s'astreindre à noter les faits observés en s'abstenant de toute qualification de valeur. Presque tous ont besoin d'un long entraînement, tant nos habitudes à juger autrui sont, avec notre éducation latine imprégnée de moralisme religieux ou laïque, incapables de voir un homme simplement tel qu'il se manifeste, sans tout de suite référer ce qu'il est dans une échelle de valeur ce qu'il devrait être. » ⁽⁵⁷⁾

2.2. De l'analyse à la synthèse

L'observateur reçoit pour mission de retranscrire les résultats de son enquête sous deux formes essentielles : les notations analytiques, décrivant des comportements précis, individualisés ; les notations synthétiques, atteignant à la notion de « comportement habituel » et exigeant une concentration pour éliminer l'accessoire. La première phase, analytique, est posée comme condition absolue de tout travail scientifique. Elle l'est même à deux titres : d'abord parce que le jeune est examiné au moyen d'une série complexe de techniques, chacune s'intéressant à un aspect particulier de sa personnalité : l'enquête sociale étudie le milieu

(55) Henri Michard, *Cours sur l'observation*, s. d. [1955 ?], CAPEA, 18C121.

(56) Jacques Guoyomarc'h, *L'alpha et l'oméga de toute rééducation : les centres d'observation*, s. d., CAPEA, 1C106.

(57) Guy Sinoir, *Rapport sur la nature et les possibilités de l'observation...*, *op. cit.*, p. 17-18.

de vie, l'examen médical examine le corps, l'observation par la classe évalue un niveau scolaire... Ensuite, les méthodes d'exploration utilisées sont en elles-mêmes analytiques : l'examen médical comporte une étude de chaque organe, les tests décrivent les aptitudes intellectuelles, motrices, psychologiques... Cette phase analytique est essentielle, car toute vision plus synthétique est jugée d'emblée interprétative. Sa rigueur demande un véritable effort intellectuel, contre la pente douce des réflexes et des pratiques : « Dans la vie courante nous avons l'habitude d'aboutir très vite à une vision syncrétique des choses de manière à pouvoir adapter immédiatement nos réactions », explique Henri Michard.⁽⁵⁸⁾ Ce stade de l'observation nécessite l'utilisation de termes à extension limitée et précise, dénués de jugements de valeur.

(58) Henri Michard,
Cours sur l'observation,
op. cit.

Puis les différents postes d'observation aboutissent à une corrélation des données pour une synthèse : les éléments fragmentaires recueillis ne sont plus, à ce stade, juxtaposés, mais intégrés dans une mise en facteurs. « Ce n'est pas un simple assemblage, mais une création, puisqu'on doit obtenir une unité vivante. »⁽⁵⁹⁾ Cette synthèse est considérée comme le couronnement scientifique de l'observation, la valeur heuristique du rapport final – généralement rédigé par le directeur du centre – étant fondée sur la convergence des conclusions de tous les observateurs.

(59) *Ibid.*

Cette mise en commun des méthodes nécessite une mise en écriture commune. Dès lors, il ne s'agit plus d'une simple imbrication des techniques utilisées, mais d'un langage susceptible d'une compréhension mutuelle et constructive. Les éducateurs se posent nombre de questions sur le vocabulaire à utiliser dans cette synthèse : comment exprimer avec des mots des états biologiques ou psychologiques, transposer des situations en actes de langage, donc en pures représentations ? Comment « déployer verbalement »⁽⁶⁰⁾ le cas observé ? « L'observation du biologique ne saurait être efficacement représentée, dans son agencement fonctionnel et avec les nuances, que par le moyen de la phrase verbale construite selon les règles habituelles de la construction du langage. »⁽⁶¹⁾ Les acteurs de l'observation extraient des fiches les notations les plus caractéristiques et tentent d'obtenir, en les mettant bout à bout, un portrait en faits saillants, « à la manière de La Bruyère ».⁽⁶²⁾ Les édu-

(60) Guy Sinoir,
op. cit., p. 20.

(61) *Ibid.*, p. 19.

(62) Direction de l'É-
ducation surveillée,
*L'observation en centre
d'observation*, s. d.,
CFRES, n° 15.369, p. 16.

cateurs ont foi en la scientificité de ce langage. Celui-ci est donc partagé entre science et littérature : la synthèse d'observation unit l'aspect littéraire des formules verbales et l'aspect scientifique de l'objectivité.

2.3. Formation et pratique des éducateurs

La formation même des éducateurs s'abreuve ainsi à la source des "sciences du moi". Recrutés eux-mêmes sur la base de tests psychologiques préalables au concours d'entrée,⁽⁶³⁾ ils reçoivent un enseignement touchant à tous les domaines de la connaissance du jeune.⁽⁶⁴⁾ Le programme de psychologie aborde un éventail assez vaste de sous-disciplines : psychologie génétique, initiation à la psychanalyse, psychologie différentielle (tempéraments et aptitudes, principes de caractériologie), initiation à la psychologie expérimentale. Sont également abordées la physiologie, la neurologie et la neuro-psychiatrie.

Cette initiation aux grandes bases de l'analyse psychique marque de son sceau les modalités de l'observation, et ce dès le stade de la description physique du jeune reçu à l'accueil du centre. Il s'agit d'affiner la perception et d'accoutumer le regard à une attention poussée. De telles notations se prêtent aux jugements de valeur, parfois intimes, et très relatifs au point de vue de l'éducateur, qui y exprime sa sensibilité. Certaines approches sont le fruit d'une empathie pour le jeune découvert tel qu'en lui-même : « Abord droit, aimable, visage joufflu aux pommettes colorées, regard intelligent, moqueur ; cheveux courts, raides ; rire en cascade. »⁽⁶⁵⁾ « Sa présentation est parfois assez gauche mais dénote en général un fond de sympathie. »⁽⁶⁶⁾ Toute compassion n'est pas délaissée, qui se dit dans des remarques émues, s'éloignant de la description objective et technique du psychologue : « Assez grande fille, efflanquée, à la mise peu soignée, à la coiffure en désordre, qui fait vraiment "pauvre gosse" »⁽⁶⁷⁾ ; « Jean-Claude C..., petit personnage d'une maigreur effrayante [...], semble sortir tout droit d'un roman de Van der Mersch. »⁽⁶⁸⁾ Ces rapports traduisent en fait les goûts et les dégoûts, les répugnances et les répulsions parfois – « Aspect extérieur peu appétissant »⁽⁶⁹⁾ – en des termes très concrets, simples et charnels. D'une allure, d'une tournure, d'une dégainé, ils déduisent un trait de comportement :

(63) Jean-François Chosson, « Première promotion d'éducateurs de l'Éducation surveillée, 1952-1953 », *Pour l'histoire...*, n° 24, septembre 2000, p. 3.

(64) Formation des éducateurs, Vaucresson, 1953, centre des Archives contemporaines de Fontainebleau (CAC), 910332/63.

(65) Dossier de Michèle P..., Tribunal de la Seine, n° 8.303, Rapport d'observation du centre de Chevilly-la-Rue, 26 novembre 1953, Archives de Paris, 1418W25.

(66) Dossier de Pierre S..., Tribunal de la Seine, n° 181.039, Rapport d'observation en milieu ouvert, 24 décembre 1959, Archives de Paris, 1418W300.

(67) Dossier d'Évelyne

A..., Tribunal de la Seine, n° 181.515, Rapport d'observation, CSOES de Fresnes, 13 mai 1960, Archives de Paris, 1418W166.

(68) Dossier de Jean-Claude C..., Fonds Savigny, n° 54.958, Rapport d'observation directe, s. d. [1958 ?].

(69) Dossier d'Alain C..., Fonds Savigny, n° 159, centre Louis Sadoul de Laxou (Meurthe-et-Moselle), Éléments d'observation, s. d. [1958].

(70) Dossier de Michelle L..., Tribunal de la Seine, n° 145.228, Rapport de comportement à Chevilly-la-Rue, 11 mars 1954, Archives de Paris, 1418W142.

(71) Dossier de Michel D..., Fonds Savigny, n° 5.812, Rapport d'observation directe, 19 janvier 1955.

« Petite, boulotte, à la démarche pesante et molle. L'ensemble de sa personne donne une impression de nonchalance et de vulgarité. »⁽⁷⁰⁾ L'éducateur se confie lui aussi. Loin de se placer en retrait comme le font souvent les psychologues et psychiatres, il use au contraire d'expressions fortes et personnelles, qui l'engagent. Les connotations esthétiques ne font pas défaut : si le beau est rarement exprimé pour lui-même, le laid, en revanche, n'est guère caché (« Apparence souffreteuse, visage laid blanchâtre, boursoufflé »⁽⁷¹⁾). D'autres remarques s'appuient certes sur la description savante des médecins, mais avec davantage de tâtonnements et d'étonnements (« Garçon au faciès curieux. Boîte crânienne "en obus" et asymétrique »⁽⁷²⁾). Certains commentaires, enfin, ne s'embarrassent guère d'interrogations. Maniant l'assonance et le pléonasmе, ils expriment aussi un humour acerbe : « Tignasse ! Très poisse. Rire bête et idiot. Fine crapule. Sale. Ses cheveux sont un poème (je préfère les miens). »⁽⁷³⁾ Ces observations sont un mélange des genres : elles s'efforcent de décrire précisément en se dégageant des exigences de l'étiquetage, ne se départissent pas d'une sensibilité, tout en se rattachant aux descriptions établies par les psychiatres et les psychologues, plus distants, sans doute moins impliqués à titre personnel dans le côtoiement des jeunes.

2.4. Les cahiers d'observation

La marque des sciences du psychisme est sans doute la plus prégnante dans les cahiers d'exercices proposés aux mineurs par les éducateurs. La pratique de ces exercices relève à la fois de l'instruction générale (français et calcul notamment) et de techniques psychanalytiques, qui doivent donner aux adolescents l'occasion de se révéler. L'énoncé même des sujets dit bien cette influence de la psychanalyse. Les rêves sont ainsi convoqués : « Pierre fait un rêve très bizarre. Il vivait dans un pays où c'était les enfants qui étaient chargés d'élever leurs parents. Imagine de quelle manière Pierre s'y prenait. » Les exercices conduisent le jeune à dévoiler le reflet qu'il perçoit dans son miroir, conviant à une sorte d'autoanalyse : « Fais ton propre portrait (qualités, défauts). Comment crois-tu que les gens qui te connaissent puissent t'imaginer ? » Se dire, se projeter dans d'autres figures, tels sont les objets principaux de ces rédac-

tions. Ces propositions plongent au cœur des méthodes projectives propres à la psychanalyse, laissant les enfants se raconter.

À sujets parfois étranges répondent de curieux récits. Une composition française propose, par exemple, de réfléchir à l'interrogation suivante : « Si le monde devait disparaître dans deux jours et que tu sois libre, comment occuperais-tu ces deux journées ? » En 1951, un adolescent de dix-sept ans, Claude, répond : « Tel que je connais mes parents, la première journée, on la passerait à faire le ménage en grand, et dans un affolement complet [...] Et après vous pensez qu'on n'aurait peut-être pas l'idée d'aller au cinéma »...⁽⁷⁴⁾

La pratique des dessins s'appuie elle aussi sur les suggestions des techniques psychologiques ou psychanalytiques. Elle révèle beaucoup sur les mineurs, sur la façon dont ils perçoivent leur situation, sociale et familiale. Sur leurs cahiers d'écoliers, ils doivent faire figurer les principaux événements de leur vie. L'un d'eux ordonne son tableau en moments heureux et malheureux ; les dessins s'organisent de la sorte en paires d'images strictement opposées, mais unies par un lien subtil : « À la piscine / Au dépôt » : les fenêtres aux rideaux joyeux deviennent alors des barreaux ; « En excursion / En panier à salade » : un bus au trajet enchanteur, Nice-Saint-Raphaël, par une journée ensoleillée, fait place à une fourgonnette aux vitres grillagées ; « Avec une fille main dans la main / Avec un flic et les menottes » : cette fois, la main tendue du jeune homme, que serrait d'abord celle de sa compagne, se trouve attachée par des liens de fer à un policier.⁽⁷⁵⁾

De tels exercices sont révélateurs de la perception que les jeunes ont des centres d'observation où ils sont accueillis, ou plutôt enfermés, car c'est ainsi que beaucoup le vivent, en dessinant les barreaux de leurs « chambrettes », ou en ne cessant de les dire, de les décrire. Bien sûr, au cours de ces récits, les mineurs cherchent souvent à donner la meilleure image d'eux-mêmes : « Si j'avais le pouvoir d'être invisible, d'abord je m'évadrais de ce maudit centre de savigny car je n'aime pas être enfermé. Si j'étais invisible, j'irais dans les banques prendre l'argent qui s'y trouve et aider les pauvres gens qui sont malheureux, qui n'ont rien à mangé et qui n'ont rien à se mettre. C'est pour cela que je voudrais être

(72) Dossier de Michel C..., Fonds Savigny, n° 3.759, Dossier d'accueil, janvier 1959.

(73) Dossier de Serge O..., Fonds Savigny, n° 6.006, Dossier d'accueil, avril 1955.

(74) Dossier de Claude B..., Fonds Savigny, Cahier de l'élève, s. d. [février 1951].

(75) Cahier d'un élève, s. d., Fonds Savigny, Exposition « Enfants de justice. XIX^{ème}-XX^{ème} siècles », réalisée par Mathias Gardet.

(76) Dossier d'Albert A..., Fonds Savigny, n° 36.559, Cahier d'accueil, avril 1959.

(77) Dossier de Claude B..., Fonds Savigny, *op. cit.*

(78) Cahier de Claude B..., 1956, Fonds Savigny, Exposition « Enfants de justice ».

(79) Dossier de Claude B..., Fonds Savigny, *op. cit.*

(80) Dossier de Jean-Claude P..., Fonds Savigny, n° 5.984, Cahier de l'élève, mai 1955.

(81) Cahier d'un élève, s. d., Fonds Savigny, Exposition « Enfants de justice ».

invisible car en moi j'ai la bonté, la générosité, et me faire aimer de tout le monde. »⁽⁷⁶⁾ La rédaction de ces vœux donne souvent lieu à des confessions intimes et parfois douloureuses pour le jeune. « Je n'avais jamais vu mon père pleurer et quand il est venu pour la dernière fois me voir au commissariat il a pleuré et ma mère aussi, aussi en voyant pleurer mes parents, je m'en suis voulu à mort. »⁽⁷⁷⁾

Un autre travail consiste à raconter tout ce qui passe par la tête, sans réfléchir. « Fais ce travail sans tricher, *précise la consigne*, tu seras amusé du résultat. » Transparaissent alors tous les désirs, les rêves d'évasion et de liberté : « Je voudrait disparaître mais je ne le peut pas je m'évade et revient sans savoir pourquoi. [...] Je fait du cent à l'heure sur une voiture à pédale »⁽⁷⁸⁾ ; « J'irai bien me promener dans la campagne tout seul, il fait beau vivement mes parents viennent me voir. »⁽⁷⁹⁾ D'autres mettent en quelque sorte le sujet en abyme, en tentant de retrouver dans leur rédaction une posture rationnelle et réfléchie : « Je suis justement en train de penser qu'il est extrêmement difficile de faire ou de dire quelque chose sans y réfléchir préalablement. »⁽⁸⁰⁾ Mais cette volonté ainsi exprimée va à l'encontre de la vocation du sujet, recherchant les associations libres et l'expression de processus inconscients.

Certains jeunes montrent un regard critique sur les exercices proposés, mais, tout en essayant d'en désamorcer le sens et de le déjouer, ils finissent par remplir les conditions attendues. L'un des sujets abordés est formulé en ces termes : « Tu connais une jeune fille que tu voudrais épouser. Tu fais une demande en mariage à son père qui a déjà confiance en toi mais qui veut mieux te connaître. Le père écrit à ton meilleur ami en lui demandant de faire ton portrait [...] Écris sur cette page la lettre que ton ami lui adresse. » Un jeune garçon s'indigne de ce procédé : « Je trouve particulièrement stupide (et inepte Monsieur), sous prétexte de caser sa fille, de prendre des renseignements et de chercher vainement à percer la personnalité d'un pauvre garçon qui ne se méfie pas. [...] Il est – nous sommes, devrais-je dire – anti-bourgeois et anti-conformiste, dégagés de tout préjugé. »⁽⁸¹⁾ Au début de l'exercice, l'adolescent dépasse un premier niveau qui consiste, en général, à répondre docilement à l'instruction et à tourner une belle lettre, émouvante et convain-

cue. Le garçon atteint ici un deuxième degré, le sentiment d'une requête déplacée. Cette gêne est d'autant plus marquante que cet ami que l'on trompe, c'est soi-même. Mais le troisième niveau serait le refus de dévoiler sa propre personnalité. Ici le « nous » fait son apparition, parce qu'il s'agit bien de parler de soi-même : c'est là ce que l'éducateur attend de l'élève et c'est ce que celui-ci finit par faire. Il est sans doute trop difficile, ou peut-être trop dangereux, de ne pas répondre à la contrainte imposée. Car de la pertinence de ces réponses dépend le sort du jeune, et celui-ci le sait bien. Aussi est-il quasiment impossible pour lui de montrer qu'il n'est pas dupe de l'exercice.

Mais il arrive qu'un adolescent dénonce la forme des sujets. « Je protesterai contre la classe, [...] car je trouve qu'on nous demande beaucoup de choses qui n'ont pas de sens, par exemple sur le n° 12 [*le douzième exercice du cahier*] il y a dessiné un repas chez toi à trente ans. Cela n'a pas de sens est-ce que je saurai moi à 16 ans ce que je serai à 30 ans, riche, pauvre, marié, célibataire, je ne sais même pas ce que je serai demain ; et à trente ans qui est-ce qui dit que je serai encore en vie ? »⁽⁸²⁾ D'autres encore formulent leur lassitude ou leur incompréhension : « Il faudrait en diminuer un peu, car ça devient casse-pieds de faire toujours la même chose, soit rédaction ou autre, car depuis mon arrivée j'en suis à la 6ème et j'ai mal à la tête de voir des sujets semblables et ça m'ennuie de causer sur ce cahier. »⁽⁸³⁾ Enfin, d'autres rejettent purement et simplement certains exercices, trop éloignés de leurs préoccupations : « Jean refuse de rédiger un devoir de français sur "la fête foraine" : "Je n'ai rien à raconter là-dessus. D'ailleurs, je ne suis pas ici pour faire ce genre de travail". »⁽⁸⁴⁾

Or, les inspecteurs de l'Éducation surveillée rejoignent, sur certains points, les objections formulées par les jeunes, déplorant que les rédactions ne soient pas motivées comme dans le cadre scolaire « normal », afin que leur caractère d'investigation soit un peu masqué. L'éducateur ne doit pas interpréter les réponses de ses élèves autrement qu'en « honnête homme », sans donner lieu à l'interprétation de l'inconscient. « À l'accueil, déplore L. Prétot, inspectant le centre de Savigny, on rédige des rédactions à la chaîne. M. G... renverra un garçon compléter un dessin qui lui semble insuffisant, ce qui est la négation même de l'observation... »⁽⁸⁵⁾

(82) *Ibid.*

(83) Dossier de Claude J..., Fonds Savigny, Cahier d'accueil, février 1951.

(84) Dossier de Jean A..., CAE d'Arcueil, n° 77.969, Sous-dossier d'observation, 28 mars 1962, A. D. Val-de-Marne, 1809W31.

(85) L. Prétot, *Inspection des classes du centre d'observation de Savigny*, novembre 1962, CAC 910333/11.

Lors de leurs corrections, les éducateurs n'hésitent guère, parfois, à parsemer les cahiers de commentaires humoristiques ou sarcastiques, brisant ainsi la rigueur scientifique à laquelle ils prétendent. Cependant, ces traits d'humour représentent sans doute autant de moments où l'éducateur peut échapper à un esprit de sérieux trop rigide. Un élève a par exemple dessiné « un coup de bouteille qu'une fille [*mi*] avait donné sur la tête quand [*il*] était petit », et le correcteur d'annoter le dessin en ces termes : « Quel culot... de bouteille ! » Le dessin suivant, représentant « un coup de corne qu'une vache [*mi*] avait donné quand [*il*] était petit », inspire à l'éducateur cette réflexion : « Toi, tu es un petit persécuté. »⁽⁸⁶⁾ Enfin, les appréciations livrées par les éducateurs peuvent se montrer assez différentes, voire contradictoires. Le dossier de Jean-Claude, seize ans, arrivé à Savigny en novembre 1958, comprend un rapport d'accueil plutôt apitoyé sur le sort de l'adolescent : « Petit gars maigre, d'aspect assez misérable. [...] Solitude morale. Recherche d'affectivité. » En revanche, les feuillets d'observation directe sont beaucoup plus sévères et tranchants : « Petite crapule qui a besoin d'être tenu de très près. »⁽⁸⁷⁾ Pourtant, ce garçon possède, selon le rapport somatopsychologique, de « bonnes valeurs affectives » et de la « générosité ». De telles nuances s'expliquent par le fait que les différents acteurs de l'observation ne tiennent compte de leurs analyses respectives que lors de la rédaction des synthèses. À ce moment, ils étudient des recoupements, mais aussi des contradictions ou des désaccords d'interprétation. Alors que le rapprochement entre les différents professionnels de l'observation se montre sans cesse plus fécond, il engendre également quelques tensions, réticences et obstacles à une compréhension réciproque pour un travail réellement commun.

2.5. Tensions entre psychologues et éducateurs

Au sein des centres d'observation, les psychologues demeurent un groupe à part, « géographiquement situé à l'écart », où les éducateurs peuvent hésiter à s'aventurer, allant jusqu'à parler de « la tour d'ivoire des psychologues ».⁽⁸⁸⁾ Certains éducateurs sont encore méfiants à l'égard de la psychologie, qui leur paraît parfois une « complication prétentieuse,

(86) Dossier de Joseph C..., Fonds Savigny, n° 6.359, Cahier de l'élève, février 1959.

(87) Dossier de Jean-Claude C..., Fonds Savigny, n° 54.958, Dossier d'accueil, novembre 1958, et feuillet d'observation directe, s. d. [décembre 1958 ?].

(88) Témoignage d'Odile Duchier, psychologue arrivée à Savigny en 1960, in Christian Sanchez et Dominique Turbelin, [dir.], *La Ferme de Champagne. Une histoire au pluriel*, Vaucresson, CNFE-PJJ, s. d., p. 85-86.

inutile, voire dangereuse ».⁽⁸⁹⁾ Quelques-uns, surtout les plus anciens, témoignent de leur scepticisme, de leur incrédulité ou même de leur hostilité. Les objets d'inquiétude ne manquent guère, dans le monde clos des centres d'observation, microcosme d'expérimentations qui a aussi ses incertitudes.

La première vient de l'usage même du langage. Car celui-ci, malgré les efforts déployés pour rapprocher pratiques et discours, continue de se démultiplier en idiomes spécifiques qui, sans devenir amphigouris, demeurent suffisamment cloisonnés pour susciter des réactions d'incompréhension. Les rapports psychologiques ne semblent pas donner pleine satisfaction aux juges et aux éducateurs, car ils sont rédigés dans un style hermétique, empruntant au registre médico-neuro-psychiatrique. Certaines conclusions apparaissent scolastiques, peu concrètes, trop tournées vers l'étude du "cas" clinique. Il arrive qu'on se perde, à leur lecture, dans les lacis d'une « véritable musique des mots ».⁽⁹⁰⁾

Une méfiance plus fondamentale peut également ériger une barrière, parfois étanche, entre les différents professionnels. Lors des examens psychologiques, estiment certains éducateurs, se dresse une séparation essentielle entre observateur et observé, évoluant dans deux mondes différents s'interpénétrant très peu : l'observation de ce type est considérée comme « statique ».⁽⁹¹⁾ C'est souvent l'étape jugée la plus délicate, car purement artificielle, réalisée en un temps très court, d'une durée de quelques heures au maximum. Le sujet y est en général passif, soumis à une série de questionnements ou à une batterie de tests. « Il n'agit pas, il réagit. »⁽⁹²⁾ « On en vient à conclure, écrit Guy Sinoir, que, pour technique qu'elle soit, cette observation médico-psychologique comporte bien des causes d'erreurs. »⁽⁹³⁾ C'est d'ailleurs l'une des raisons pour laquelle une observation prolongée, en centre, s'impose à ses yeux. Car, si l'on peut imaginer qu'au cours d'un entretien ou d'un examen le jeune cherche à se dissimuler, le pensionnaire du centre d'observation, lui, n'a aucun moyen d'échapper à l'observation continue qui lui est appliquée, cerné qu'il est nuit et jour, pendant au moins trois mois, par des observateurs expérimentés pourchassant les moindres détails de sa personnalité. Certains éducateurs ou spécialistes de l'enfance s'en réjouissent : « Le plus rusé tôt ou tard se tra-

(89) Daniel Lagache, « Psychologie clinique et délinquance juvénile », *op. cit.*, p. 30.

(90) François Dhalenne, *op. cit.*

(91) Direction de l'Éducation surveillée, *L'observation en centre d'observation*, *op. cit.*, p. 9.

(92) CFRES, « Les organismes et institutions d'observation des mineurs de justice », *Travaux de la VIème session d'études des juges pour enfants*, juin 1953, CFRES, n° 8.101, p. 7.

(93) Guy Sinoir, *Utilité et limites de l'observation du mineur délinquant avant le jugement*, *op. cit.*, p. 3.

(94) Georges Moene, président du tribunal départemental pour enfants de Lyon, in *Le Tout Lyon et le Moniteur judiciaire réunis*, n° 33, 28 mai 1956.

(95) Jean Ziolkowski, *Les enfants de sable*, Blainville-sur-Mer, L'amitié par le livre, 1957, p. 40.

(96) Guy Sinoir, *Rapport sur la nature et les possibilités de l'observation...*, *op. cit.*, p. 20.

(97) Marcel Colin, professeur à la faculté de médecine de Lyon, « Examen de personnalité et criminologie (étude clinique et médico-légale) », *Premier congrès français de criminologie*, Lyon, 21-24 octobre 1960,

hit, ne serait-ce que dans l'animation joyeuse d'un match de football. »⁽⁹⁴⁾ D'autres y voient un piège qui se referme sur le mineur sans espoir de se préserver. C'est ce que constate notamment, en 1957, Jean Ziolkowski, un éducateur, évoquant la logique presque comptable, proche du rendement objectif, qui domine l'observation en internat :

« Notre action d'aujourd'hui veut être profonde, précise ; elle exige des résultats. L'enfant vit si près de nous, débarrassé de tout souci matériel, occupé si totalement qu'il se livre sans masque, plus encore qu'en famille. Pas d'échappatoire. Point de bout de ruelle, de coin de cave ou de grenier pour s'isoler du monde ! »⁽⁹⁵⁾

Certains, enfin, se méfient de l'étiquetage, énonçant par un qualificatif prédéterminé des syndromes de comportement. Ils y voient l'influence de la psychiatrie telle qu'ils l'ont comprise jusqu'alors, c'est-à-dire encore largement enclose dans la faculté de médecine : d'aucuns pensent à certaines fiches d'hygiène mentale « où en trois ou quatre qualificatifs insérés dans un schéma inspiré à la façon d'un paresseux passeport, toute une personnalité se trouve définitivement observée, exprimée et... trahie. »⁽⁹⁶⁾ Une tension demeure entre une volonté d'individualisation permise par une approche clinique attentive et l'utilisation d'un référentiel taxinomique que les éducateurs regardent avec vigilance voire suspicion, car il leur donne parfois l'impression d'enfermer les mineurs dans des cases prédéfinies. Une certaine prudence, non dénuée de critiques, résulte donc de cette nouvelle alliance entre sciences du psychisme et observation. Pourtant, les apports mutuels semblent l'emporter sur les inquiétudes initiales.

Un faisceau d'intérêts communs entre les deux domaines, sciences du psychisme et observation des mineurs, converge ainsi pour tisser la trame d'une collaboration fructueuse. En effet, tous deux se retrouvent d'abord dans l'affirmation de leur scientificité : la valeur heuristique des méthodes employées s'appuie sur le déploiement d'une série de pratiques dont la multiplicité, la convergence et la cohérence sont censées assurer la qualité scientifique. Cette rigueur n'est certes pas définie selon un modèle de rationalité physico-mathématique, auquel l'étude de la personnalité ne peut se réduire. Mais s'il ne s'agit pas de bannir l'intui-

tion et la subjectivité, il faut du moins les traquer et les réduire, l'objectivité et l'administration de la preuve étant les deux traits essentiels de leur définition comme science de l'observation. Ensuite, les deux domaines professionnels ont pour point commun l'individualisation des pratiques, donc une approche précise des comportements. Enfin, leur faculté de rayonnement est essentielle : la psychiatrie infantile constitue désormais une référence, notamment pour les psychiatres d'adultes. Pour sa part, le droit des mineurs auquel vient s'adosser l'Éducation surveillée représente un fer de lance en criminologie, précisément parce qu'il intègre l'étude médico-psychologique dans sa procédure. Les rapports élaborés en centres d'observation sont alors considérés comme l'une des formes les plus efficaces dans l'examen de la personnalité.⁽⁹⁷⁾

L'Éducation surveillée constitue un laboratoire d'expérimentation. Le juge des enfants et philosophe du droit Alain Bruel n'hésite pas aujourd'hui à y voir un « lieu de mémoire », « celui de l'élaboration d'un savoir partagé », « instrument collectif de travail » et « véhicule d'une véritable transmission ».⁽⁹⁸⁾ Sciences du psychisme et éducation surveillée créent les conditions d'une connaissance plus précise sur les jeunes et contribuent à construire un modèle commun capable d'un rayonnement au-delà de leur strict champ d'application.

« Savoir protecteur ou outil d'une politique de répression »,⁽⁹⁹⁾ l'Éducation surveillée est tout cela à la fois. Certes, les jeunes ne sont plus des gibiers de bagne et les dispositifs de surveillance ne tiennent plus du panoptique de Bentham. Peut-on parler cependant d'« appareil disciplinaire exhaustif », à la suite de Michel Foucault ?⁽¹⁰⁰⁾ Non pas, au sens où il ne s'agit plus de plier les corps et de former les esprits aux rouages d'une mécanique disciplinaire stricte. Mais assurément, si l'on considère leurs prétentions scientifiques, les institutions de l'Éducation surveillée semblent bien s'approcher, à cet égard, d'un des aspects du fameux panoptique, « système de documentation individualisant et permanent », « prélevant » sur le mineur « un savoir ».⁽¹⁰¹⁾

Paris, Masson, 1961, tome I, p. 18.

(98) Alain Bruel, « Un bon juge ou un bon débat », in Antoine Garapon, Denis Salas, [dir.], *La Justice des mineurs. Évolution d'un modèle*, Paris, Librairie générale de droit et de jurisprudence, 1995, p. 68.

(99) Martine Kaluszynski, « Enfant coupable et criminologie. Histoire d'une construction réciproque », in Michel Chauvière, Pierre Lenoël, Éric Pierre, [dir.], *Protéger l'enfant. Raison juridique et pratiques socio-judiciaires (XIX^{ème}-XX^{ème} siècles)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 1996, p. 107.

(100) Michel Foucault, *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard, 1975, p. 273.

(101) *Ibid.*, p. 291.