

ACTION ÉDUCATIVE¹

Nordine Touil Ahmed, (2020), *Les contrebandiers de l'éducatif - Ethnologie du don en Centre Éducatif Fermé*, L'Harmattan.

Cet ouvrage est tiré d'une thèse soutenue le 20 décembre 2018 à l'université Montpellier III que nous résumons brièvement dans cette présentation de la note qui suit. L'ouvrage est nourri de notes de terrain, d'extraits d'entretiens avec les mineurs et les professionnels et de formules particulièrement parlantes et, simultanément, nourri d'une très forte érudition illustrée par des références à une bibliographie très abondante.

C'est à partir de sa réflexion sur le rôle des franchissements des marges de l'institution qui sont autant de manœuvres qu'il résume sous son titre de « contrebande » que l'auteur interroge les facteurs situationnels, émotionnels ou cognitifs, dans l'expression et la régulation des comportements des mineurs pris en charge en alternative à l'incarcération, en centre éducatif renforcé (CER) ou centre éducatif fermé (CEF). Dans ce qui s'assimile à une cage de Faraday qui les protège des influences extérieures durant plusieurs mois, des professionnels et des jeunes sont confinés : pris dans un espace, dans des jeux de rôles, dans des contraintes diverses, ils parviennent progressivement à se reconnaître, à se rencontrer et à co-construire une unité de destin. Des logiques de don et de contredon (Mauss) se matérialisent, des expériences s'éprouvent, mettant en branle la part des émotions, des sentiments et des souffrances intérieures.

Étrangement, le véritable travail éducatif s'opère dans les marges de l'institution, dans des interstices, échappant ainsi aux injonctions du cadre officiel. Nul n'est dupe et chaque acteur (jeune et professionnel) est conscient que l'important est d'accepter de faire le premier pas : celui qui engage, celui qui s'invente, celui qui permet d'être autre chose qu'un jeune délinquant. Ces pratiques illustrent « les tours de main » éducatifs et leur capacité à traiter des situations difficilement saisissables, dans la coulisse, participant en quelque sorte au « refroidissement » du climat interactionnel en contrepoint des obligations et des contraintes. D'où la figure du rhizome, un système qui prolifère horizontalement, le plus souvent de manière souterraine, qui traduit le mieux la façon dont circule souterrainement et hors du cadre un système informel d'interactions. C'est lorsque le professionnel choisit de n'être qu'un adulte et que l'enfant accepte d'endosser un autre rôle que celui du déviant, en s'engageant dans une autre relation à l'autre et au monde, que les possibles s'invitent. C'est lorsqu'elle permet l'introspection et la réparation que l'institution éducative prend tout son sens.

NOTE

Référence : Nordine Touil Ahmed, (2020), *Les contrebandiers de l'éducatif - Ethnologie du don en Centre Éducatif Fermé*, L'Harmattan.

Introduction

Ahmed Nordine Touil est formateur-chercheur à l'Institut Régional et Européen des Métiers de l'Intervention Sociale (IREIS) et enseignant au Département de Sociologie de l'Université Jean Monnet (Saint-Etienne).

¹ Luc-Henry Choquet, sociologue du droit, ancien responsable de la recherche à la direction de la protection judiciaire de la jeunesse, enseignant à l'EHESS, à l'université d'Artois, chercheur associé au Centre de recherche sur la correction et la réhabilitation de l'Université Ryukoku de Kyoto (Japon).

Il est l'auteur de *Les contrebandiers de l'éducatif - Ethnologie du don en Centre Éducatif Fermé* publié en 2020. Cet ouvrage est tiré d'une thèse soutenue le 20 décembre 2018 à l'université Montpellier III ² que nous résumons brièvement de la manière suivante : Ahmed Nordine Touil interroge les facteurs situationnels, émotionnels ou cognitifs, dans l'expression et la régulation des comportements des mineurs pris en charge en centre éducatif renforcé (CER)³ ou fermé (CEF)⁴, à partir de sa réflexion sur l'utilisation judicieuse d'indications actuelles pour les choix de modalités concernant leurs prises en charge⁵ qui mettent en évidence le rôle des limites et des alternatives, et qui sont autant de manœuvres qu'il résume sous son titre de « contrebande.»

Ce qui frappe d'emblée, c'est que l'ouvrage est très riche parce que nourri de notes de terrain, d'extraits d'entretiens avec les mineurs et les professionnels et de formules particulièrement parlantes et simultanément nourri d'une très forte érudition illustrée par des références à une bibliographie très abondante.

L'auteur a choisi de ne pas diffuser sa thèse sous la forme d'articles publiés dans des revues correspondant à des chapitres ou des parties mais à repris l'entièreté de celle-ci d'une façon affichée comme non académique car il visait avant toute choses à témoigner. A témoigner du fait que ce dont il parle est « *un espace d'ordre dans le désordre, un espace de mouvement, mais à l'image des mouvements que connaissent ces institutions, tantôt passives, tantôt ordinaires et, parfois, telles des cocottes minutes ! Ça part dans tous les sens et on a l'impression que rien n'est maîtrisé mais c'est une illusion puisque parfois les professionnels ont recours finalement à des alternatives, des alternatives au cadre établi pour remettre du sens, de la perspective et remettre en ordre finalement à la fois ces gamins puisque c'est aussi la fonction de ces institutions. (...) La dimension pour moi de « la contrebande », s'attache à tous les éléments, les usages, les pratiques, etc., qu'à la fois les gamins mais surtout les professionnels mettent en œuvre pour, au fond, tendre vers une forme de régulation sociale, tout en étant « hors les clous », pour remettre dans le mouvement autant que dans l'alignement.»⁶*

L'auteur ne pose pas de modèle *a priori*, d'hypothèses, qu'il faudrait ensuite corroborer. Il essaie plutôt, comme c'est fait notoirement en Sciences de l'éducation qui se définissent délibérément

2 Cf. Ahmed Nordine Touil, *De l'émergence d'un sujet adolescent en milieu éducatif contraint : ethnologie des pratiques du don, de la réciprocité et des alliances contrebandières à l'épreuve de l'éducabilité en Centre Éducatif Fermé*, thèse soutenue le 20 décembre 2018 à l'université Montpellier III, sous la direction de Guy-Noël Pasquet, (MCF-HDR, spécialiste des lieux limites de l'éducation).

3 Le centres éducatif renforcé (CER), créé par une note du ministère de la Justice du 8 mars 1996, se caractérise par un accueil de 8 mineurs fortement ancrés dans la délinquance ou lourdement marginalisés, pour un encadrement éducatif permanent au sein de programmes d'activités intensifs, pendant des sessions de trois à six mois.

4 Le centre éducatif fermé (CEF) est, en France, une structure alternative à l'incarcération, créée en 2002 par la loi Perben I du 9 septembre 2002 où peuvent être placés pour une durée de six mois renouvelable une fois, 10 à 12 mineurs multirécidivistes ou multirécidivants de 13 à 18 ans.

5 Cf. DL Sackett, DL, Rosenberg, WM, Gray, JA, Haynes, RB, Richardson, WS, (1996), « Médecine factuelle : ce qu'elle est et ce qu'elle n'est pas » *BMJ*. 312(7023): 71-72.

6 Cf. Entretien avec l'auteur du 25 janvier 2023.

comme une discipline de « l'action », de dégager des « formes », des « *patterns* », des « modèles d'intelligibilité » de la chose éducative.⁷ D'où le recueil d'exemples et son ajustement progressif en fonction des données d'observation tirées des entretiens et du carnet de bord.

C'est pourquoi l'objectif de cette note de lecture est de présenter l'ouvrage, en procédant chapitre par chapitre, afin d'illustrer en quoi son contenu peut apparaître comme un éclairage de la façon de procéder des professionnels lorsqu'ils choisissent leur modalité de prise en charge du mineur concerné.

L'argument principal

Comme le pense fréquemment les philosophes, tout penseur vraiment grand ne pense jamais qu'une unique question et Nordine Touil se révèle, dans son ouvrage, être un penseur d'une question centrale : la posture éducative. La difficulté première de l'accès à la question de la prise en charge du mineur délinquant réside en effet dans l'ampleur de vue nécessaire pour la saisir dans toutes ses dimensions, juridiques, judiciaires, procédurales, sociologiques, psychologiques et, même, géopolitique mais elle ne saurait s'exonérer de l'interrogation *princeps* autour de la posture éducative. Aborder la question éducative n'est possible qu'à partir de l'approche de cette question et de son incarnation. Cette dernière est indubitablement un facteur clé dont les ressorts visibles et invisibles permettent au professionnel et à l'adolescent, certes délinquant mais en souffrance, de se rencontrer et de se reconnaître dans les territoires et les coulisses de l'institution et de la relation à l'autre. Parce qu'il constate non seulement les réussites de ces relations mais sait aussi identifier ce qui préside à leur réalisation, l'auteur peut alors tenter de les expliquer par son enquête qui consiste à fouiller dans les détails des événements pour identifier la pertinence du dispositif qui y conduit. Sa question directrice est ainsi formulée dans le prologue : « Douter du caractère "naturel" des interactions, révéler ce qui s'écrit à l'encre sympathique entre deux êtres et participer à la traduction des petits mondes ordinaires, constitue la trame autant que la modeste ambition de cet ouvrage.»

Structure de l'ouvrage

L'ouvrage débute par une introduction où l'auteur donne à voir ce qu'il entend par recherche ethnographique à partir d'un événement dans la coulisse de l'institution, une séquence dans la cuisine, qu'il traduit très rapidement dans son carnet de terrain et qu'il questionne à partir de la reprise du carnet et des échanges avec l'éducateur qui lui confie : « *Quand je suis avec eux, quand je discute avec eux, je leur demande de me raconter leurs souvenirs d'enfance, des histoires de mômes et, enfin, j'ai l'impression qu'ils n'en ont pas, et j'ai compris que mon boulot ici c'était peut-être qu'ils repartent avec des souvenirs, qu'ils repartent avec quelque chose quand ils vont pas*

7 Cf. Meirieu, P., (2005), « Sciences de l'éducation », *Dictionnaire*.

bien. » C'est ainsi que l'éducateur dit à l'auteur ce qu'il considère être un des objectifs importants du travail éducatif en milieu contraint, « des bons souvenirs », que ce dernier intuite comme des sortes de *madeleines* que l'éducateur et l'adolescent suscitent, à l'instar de celles que Marcel Proust avait goûtées trempées dans le tilleul.⁸

Le premier chapitre correspond à un long détour par l'histoire de la prise en charge des mineurs avec toutes les questions de fond qui se posent et qui ne sont pas propres à notre pays.

L'auteur rappelle que l'histoire du droit des mineurs a été marquée en France depuis 1791 par une succession de textes décisifs : le code pénal du 6 octobre 1791 fixe à 16 ans la minorité pénale et établit la notion de discernement sans la définir précisément ; loi de 1850 sur l'éducation et le patronage des jeunes détenus ; loi du 22 juillet 1912 qui introduit la spécialisation du juge [des enfants] et de la juridiction dédiés aux mineurs ; création en 1939 de la colonie agricole pénitentiaire de Mettray⁹ ; ordonnance du 2 février 1945 qui traduit l'impératif éducatif dans la pluralité des mesures appropriées dont les mesures contenantantes ; développement des politiques de prévention concernant l'enfance et l'adolescence en danger à partir de l'ordonnance du 23 décembre 1958 ; en 1990, la direction de l'éducation surveillée devient la direction de la protection judiciaire de la jeunesse ; en 1996, création des unités éducatives à encadrement renforcé devenues centres éducatifs renforcés ; circulaire du 15 juillet 1998 mettant l'accent sur la nécessité d'une réponse systématique, rapide et lisible à chaque acte de délinquance ; 2002, loi dite Perben créant les centres éducatifs fermés et les établissements pénitentiaires pour mineurs (EPM) ; loi du 10 août 2007 qui établit des peines-planchers et la suppression de l'excuse de minorité *i.e.* de l'atténuation de la peine pour les mineurs entre 16 et 18 ans introduite en cas de deuxième récidive ; loi du 10 août 2011 qui institue le tribunal correctionnel des mineurs ; loi du 18 novembre 2016 où les tribunaux correctionnels pour mineurs sont supprimés ; 2019, un projet de code de la justice pénale des mineurs est soumis au Parlement qui entre en vigueur le 30 septembre 2021 consacrant la césure du procès pénal comme règle de principe qui implique que chaque affaire donne lieu désormais à une première audience de culpabilité dans un délai qui ne peut être supérieur à trois mois et à une seconde audience, qui doit se tenir dans un délai compris entre six et neuf mois avec, dans l'intervalle, une période de mise à l'épreuve éducative. D'où la réduction des délais, un travail éducatif plus efficace vu la culpabilité reconnue et la possibilité de statuer sur la sanction à la lumière du comportement du mineur pendant cette période intermédiaire, une réparation à la victime dans un délai plus court.

Certes, comme l'écrit Max Weber, un droit de juristes « n'est jamais ou n'a jamais été conforme

8 Cf. Proust, M., (1992), *A la recherche du temps perdu I, Du côté de chez Swann*, Paris, Gallimard, pp.69-70, cité par l'auteur pp.23-24.

9 Cf. Genet, J. (1946), *Miracle de la rose*, Marc Barbezat..

aux attentes de profanes à moins qu'il ne renonce totalement au caractère formel qui lui est immanent », et ces multiples additions ont abouti à une image de la justice des mineurs dont les protagonistes, à commencer par les justiciables, enfants et adolescents concernés mais également nous-mêmes, peinent à saisir la forme.

C'est pourquoi un réexamen de la question s'impose dans la perspective d'accroître l'efficacité et la lisibilité du dispositif pénal dédié aux mineurs. Ce que l'auteur met en œuvre en tirant les leçons cliniques et pédagogiques qui amènent à considérer aujourd'hui que la sanction comme la contrainte peuvent être des outils de l'éducation comme du soin, le débat se portant plutôt sur les conditions permettant de rendre éducatifs ou soignants des dispositifs contraignants¹⁰. L'auteur fait référence aux règles d'administration du Panoptique de Bentham¹¹ tout en donnant la parole à un éducateur : « *on a du mal à ajuster le curseur, les gamins savent eux-mêmes qu'on n'est pas clair avec ça, t'es souvent à la fois maton et éduc et, des fois, t'as l'impression d'être ni l'un ni l'autre.* »

Le chapitre deux commente la création des CEF, résultat de la loi Perben I, qui suscite des débats autour du dispositif dont les contenus ne semblent encore aujourd'hui pas toujours clairs. Mais ces derniers mentionnent très systématiquement un des deux oxymores « matons-éducateurs » ou « éducateurs-matons », parce qu'il y a bien entendu à concilier une mission de contenance et, en même temps, quelque chose qui est, bien évidemment, de l'ordre de l'éducatif et qui relève, ce faisant, du métier d'éducateur *stricto sensu*, contribuant à une certaine ambivalence quant à l'identité professionnelle de ce dernier. Cette ambivalence se retrouve illustrée, comme le souligne l'auteur, dans la volonté de se démarquer des principes et modalités précédentes qui avaient pour particularité d'emprunter à la logique carcérale ses modèles dans le sens ou la culture même de la justice et des professionnels auprès de ces mineurs reste très fortement empreinte des paradigmes de la logique carcérale. D'où les demandes, durant les premières années, de formation de personnels « métis », à la fois éducateur et surveillant. Toutefois, l'expérience montre que les juges des enfants comme les mineurs condamnés savent très bien faire la différence entre prison et centre éducatif fermé, entre traitement carcéral et traitement éducatif. Mais l'auteur conclut le chapitre toutefois sur cette sorte de menace qui pèse systématiquement sur ces établissements de se trouver confiné, maintenu, comme dans un espace apparenté à une institution totale « avec la figure du reclus et tout ça. »¹² Néanmoins, « si l'établissement est bien vécu comme un centre fermé par les jeunes, ces derniers découvrent très vite les possibles "ouvertures" sur l'extérieur (...) et les fugues ne sont pas

10 Cf. Botbol, M., Choquet, L-H, (2008), « Une lecture renouvelée du droit pénal des mineurs - La prise en compte de la contrainte dans l'action éducative à l'égard des mineurs délinquants », *Cahiers philosophiques* » 2008/4 N° 116 | pages 9 à 24.

11 Cf. Bentham, J., (1791), *Panoptique – Mémoire sur un nouveau principe pour construire des maisons d'inspection, et nommément des maisons de forces*. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k114009x.texteImage#>

12 Cf Goffman, E. (1961), *Asiles, Études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*, Editions de Minuit.

systématiquement suivie d'une incarcération.»¹³ Un des aspects qui permet à ces structures d'échapper à cette figure de la réclusion est lié à la proximité qu'entretiennent les professionnels et les adolescents, aux pratiques du don, de la réciprocité et des alliances contrebandières qui sont au titre de la thèse. La fonction contenante indéniable de cette organisation éducative ne peut, selon l'auteur, faire l'économie d'une approche réflexive complémentaire, coextensive à une « vie bonne, avec et pour autrui, dans des institutions justes » qui est vécue, aussi souvent que possible.¹⁴

Dans le chapitre trois intitulé *Des adolescents à l'épreuve de la limite* est abordée la question qui se pose autour de ces jeunes : qui sont ils ? Ceux-là même qui ont pour point commun de mettre à l'épreuve les limites, le cadre, qui ont le sentiment de dévaler une pente sans trouver de ressource pour ralentir, et qu'il s'agit de garder à l'intérieur du mur, dans cet espace de contraintes physiques, juridiques, politiques ? Face à des adolescents qui, dès leur arrivée, signifient aux éducateurs leur volonté de mettre à mal tout ce qu'ils leur proposeront, apparaît la nécessité d'utiliser la ruse, ce que l'auteur appelle les « *actions obliques* » avec des interactions, contacts, partages d'émotions, pour éviter de tendre vers la blancheur, au sens que lui donne David le Breton¹⁵, c'est à dire vers la garde de jeunes qui ne sont plus à l'intérieur d'eux mêmes, qui sont absents d'eux mêmes, qui tentent de se débarrasser d'eux-mêmes. Mauss, Elias, Goffman, Ricœur sont mobilisés tour à tour pour décrire ces recours à ces engagements qui comptent un dévoilement de soi de la part de l'éducateur qui s'ajuste avec ce qui est attendu voire demandé par l'adolescent. A l'opposé, certains jeunes font le choix de faire une *traversée fantôme* avec l'obsession de se faire oublier, de « *passer crème* », que tout soit lisse, jusqu'au point où l'adulte perd la main. A l'opposé, encore, certains choisissent de « *tout niquer* » pour témoigner de leur impossibilité de s'adapter à l'espace.

Toutefois les uns et les autres parviennent à sortir de ces plis lorsque l'institution réussit dans son œuvre éducative de restauration de l'histoire, des liens de socialisation et jusqu'au soin du corps du jeune lui-même.

Tout ce travail conduit l'auteur à évoquer cette essentialité des bords, de la marge et des intervalles. C'est à dire que les institutions les plus contraignantes se doivent, même si c'est à côté ou contre la règle, si ça suppose aussi de tricher un peu avec le cadre, de tordre un petit peu les lignes, de créer des espaces, des bulles de respiration qui permettent d'abord à l'institution, aux professionnels d'être du côté de l'éducatif et en même temps de faire émerger des possibles, des instants, des moments, des parenthèses où on se laisse enseigner par l'autre et où on laisse l'autre se raconter.

C'est ici qu'une perspective apparaît, que l'auteur tire de la lecture de Fernand Deligny. Il s'agit de

13 Cf. Darnaud, Y., (2015), « Centre éducatif fermé, vous avez dit « "fermé" ? », *Le Sociographe*, Hors-série 8, p. 55-70.

14 Cf. Ricœur, P., (1990), *Soi-même comme un autre*, Éditions du Seuil, Paris, p.202.

15 Cf. Le Breton, D., (2015), *Disparaître de soi – Une tentation contemporaine*, A.M. Métailié.

ces multiples « tentatives » à partir desquelles « l'éducateur devient un créateur de circonstances ». C'est, en ce sens, qu'une tentative « est un peu comme un radeau. On prend un vent qui souffle. Mais le vent contraire ça permet de naviguer aussi. Le bon vent n'est d'ailleurs pas toujours le plus facile »¹⁶.

Ce que l'auteur met en avant dans le même ordre d'idée, c'est l'idée de « contrebande » qui vient jouer son rôle et la nécessité de la marge et de ce qui peut s'y passer.

Et c'est dans un tel cadre que la dimension fermée du centre telle qu'affichée suggère paradoxalement l'émancipation et le pouvoir d'agir.

De multiples extraits tirés des entretiens avec les professionnels et du carnet de bord de l'enquête illustrent que c'est ainsi que ce qui s'exprime par les capacités des jeunes combinées aux techniques de soi (ex : le sport très investi) deviennent d'avantage des espaces d'expression de soi. Les professionnels à cette occasion ne bannissent pas certains savoirs expérimentiels, techniques, savoirs faire, que l'adolescent a acquis durant sa déviance pour les transformer en activité valorisantes voire qualifiantes. Ce qui est d'autant plus opportun quand cela surgit dans la vie d'un adolescent envahi par des tensions, en lutte avec lui-même, inscrit dans des passages à l'acte.

Sans nier ce qui a conduit ces jeunes dans ce dispositif, sans les juger, l'éducateur se sert d'une telle posture pour « les conduire ailleurs.»

Le chapitre quatre consiste essentiellement dans la description d'établissements qui sont considérés « vertueux » dans le sens où s'y déploie la dimension du don, un vrai système d'échange, pour « des gamins qui ont très peu reçu et à qui on a donné quand même pas mal de baffes et pas mal de soucis.»

L'approche, par les théories du don, des relations entre protagonistes des institutions de type CER/CEF n'est pas surprenante dans le sens où la configuration de la relation d'aide appelle la conjugaison des termes : *demander, donner et recevoir, rendre*¹⁷. Il subsiste, selon l'auteur, dans les dispositifs CER/CEF, une conviction forte : la nécessité de posséder des dispositions personnelles en phase avec une aptitude à rentrer en relation combinée à l'idée de donner, de se donner, de partager.

Mais force est de constater, selon l'auteur que ces dispositifs, au delà de leur missions et intérêts, se constituent comme marqueur négatif pour les acteurs qui les traversent en étant associés à un ensemble de représentations, de craintes, d'images dévalorisantes, « jusqu'à parfois se constituer comme usine à stigmates ». Toutefois, c'est la proximité entre professionnels et adolescents qui paraît agir sur la capacité à atténuer et à mettre hors les murs le processus discriminant. Cela se

16 Cf. Deligny F. (1947), *Les Vagabonds efficaces*, Paris, éd. Victor Michon, rééd. avec d'autres textes, Maspéro, 1975, petite collection maspéro, rééd. Dunod 1997, puis dans *Œuvres*.

17 Cf. Mauss, M., (2012), *Essai sur le don*, PUF.

traduit par une présence proche et une qualité de présence comme autant de moyens de se protéger de cette atteinte symbolique. Il y aurait dans ces institutions « *des formes d'épreuves du don qui s'élaboreraient dans une clinique du collectif, quelque chose qui réfère au corps, au faire-corps, quelque chose de tellement fort qu'il serait en capacité de mettre à mal le stigmaté.* »

Les chapitres cinq et six qui concluent l'ouvrage continuent à présenter ce schéma qui, selon l'auteur, fait paradoxalement du CEF, de cet espace clos, une de cage de Faraday¹⁸, c'est à dire une cage protectrice qui met les mineurs à l'abri des tensions extérieures mais aussi des tensions intérieures. Celles qu'eux-mêmes éprouvent à l'instar de Djilali qui était vraiment « *mafieux* » et que l'éducateur parvient pourtant à convaincre : « *tu pourrais utiliser toutes tes compétences au service du commerce loyal, équitable, honnête, etc. Mais tu serais un merveilleux entrepreneur* ». Le garçon est devenu, depuis lors, un grand commercial international. « *Leur compétence, souligne l'éducateur, elle s'exerce dans le mauvais, dans le mauvais potage, au mauvais endroit.* »

Mais ce n'est pas toujours le cas lorsque l'essentiel du travail éducatif tend à s'articuler trop systématiquement autour du maintien de l'ordre, de la prééminence du contrôle, etc., et maintient l'adolescent dans un défaut de trajectoire ou dans une trajectoire aliénante, freinant la « *poussée vers l'extérieur.* »

A contrario, ce sont des pratiques discrètes, négociées, officieuses voire clandestines, « *contrebandières* », qui se nourrissent des interactions en même temps qu'elles les alimentent. Quand Kader laisse fuguer le gamin en faisant semblant de lui courir après, il joue le rôle et il lui court après, mais suffisamment bien pour le laisser partir avec cette absolue nécessité de le laisser partir. C'est à dire qu'il se donne l'occasion de lui dire en substance : « *J'entends ta demande, je ne peux pas te garder malgré toi, même si je te dois te garder à l'intérieur, mais j'entends ton besoin absolu d'aller respirer ailleurs.* » Et l'auteur lors d'un entretien qui fait suite avec le gamin s'entend dire « *Je sais qu'il m'a laissé partir ; je sais que quand j'étais planqué là bas, derrière le tronc d'arbre, il me voyait* » et l'auteur conçoit qu'il y a un espace de contrat entre les deux protagonistes, octroyé parce que c'est le jeu impératif de la nécessité. Ces pratiques illustrent « les tours de main » éducatifs et leur capacité à traiter des situations difficilement saisissables, dans la coulisse, participant en quelque sorte au « *refroidissement* » du climat interactionnel en contrepoint des obligations et des contraintes. C'est dans ces moments de grande proximité que l'éducateur peut parvenir à saisir le fantasme de l'adolescent autrement dit son scénario d'existence et son type de relation à l'autre sachant que les classifications des gens sont « *interactives* » et que nos classifications, individus ou comportements qui se trouvent classés, interagissent avec les gens que nous classons. C'est « l'effet de boucle » des spécifications humaines¹⁹. C'est à partir de là que

18 Structure métallique étanche aux champs électriques ou électromagnétiques.

19 Cf. Hacking, I., (2001), *Façonner les gens*, Cours de philosophie et histoire des concepts scientifiques, Collège de

l'éducateur commence à concevoir sa posture et sa modalité de prise en charge qu'il va tenter de mettre en œuvre.

C'est alors qu'intervient la question de la réciprocité, de la reconnaissance. Rien ne peut se faire sans quelque chose, sans finalement des microprojets, des instants, des moments, des parenthèses où on se laisse enseigner par l'autre et on laisse l'autre se raconter. C'est la figure du rhizome²⁰, un système qui prolifère horizontalement, le plus souvent de manière souterraine, comme une image du devenir ou du réseau, qui traduit le mieux la façon dont « circule souterrainement et hors du cadre, un système informel d'irrigation des interactions ».

L'auteur signale qu'il a vécu avec intensité ces moments même avec des professionnels qui acceptent d'être des maîtres ignorants²¹ qui émancipent et réinscrivent le mineur, le sujet, dans l'histoire, dans un commun, dans une histoire commune qui est la nôtre. « *Raccrocher les wagons* », retisser le lien à l'autre, inspirer « *le pouvoir de se lever autrement* »²², contredire l'avenir auquel chacun des mineurs semblait être promis, s'imposent comme autant de visées pour les éducateurs. C'est en quittant les analyses sociologiques de Goffman²³ pour tendre vers des figures empruntées à la philosophie que cet ouvrage baisse le rideau des scènes sociales et éducatives. En accordant la part belle au concept de « résonance, une autre relation au monde » qu'Arthmut Rosa²⁴ a si bien dessinée, l'auteur nous invite à imaginer des institutions et des interactions à hauteur d'homme et à tendre vers la visée éthique précitée de Paul Ricœur²⁵.

Un célèbre hérésiologue, Daniel Boyarin²⁶, fait le récit selon lequel tous les jours, pendant 30 ans, un homme a franchi la frontière entre le Mexique et les États-Unis, à Tijuana, en poussant une brouette pleine de sable. L'inspecteur de la douane retournait le sable tous les matins mais n'y put découvrir aucun objet de contrebande mais il restait certes convaincu qu'il avait affaire à un contrebandier. Le jour de son départ à la retraite, il demanda au présumé contrebandier de lui révéler ce qu'il transportait en contrebande et comment il avait fait : « Des brouettes. J'ai passé des brouettes en contrebande », déclara-t-il.

France.

20 Cf. Deleuze, G. & Guattari, F., (1976), *Rhizome*, Les Editions de minuit.

21 Cf. Rancière, J., (1987), *Le maître ignorant - Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Fayard.

22 Cf. Char, R., (1956), *Les compagnons dans le jardin*, Louis Broder.

23 Cf. Goffman, E. (1961), *ibid.*

24 Cf. Hartmut, R., (2018), *Résonances. Une sociologie de la relation au monde*. Éditions La Découverte, Collection Théorie critique.

25 Cf. Ricœur, P., (1990), *ibid.*, p.202.

26 Daniel Boyarin enseigne la culture du Talmud au département d'études proche-orientales de Berkeley, université de Californie.