

## LA PAROLE DE L'ENFANT PLACÉ, MISE DANS LES GUILLEMETS DES ÉCRITS PROFESSIONNELS

Joël Chalubert

ERES | « Revue de l'enfance et de l'adolescence »

2016/2 n° 94 | pages 131 à 142

ISSN 2426-296X

ISBN 9782749253534

Article disponible en ligne à l'adresse :

-----  
<https://www.cairn.info/revue-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2016-2-page-131.htm>  
-----

Distribution électronique Cairn.info pour ERES.

© ERES. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

# La parole de l'enfant placé, mise dans les guillemets des écrits professionnels

---

**Joël Chalubert**

Je parlerai ici de la parole de l'enfant objet de placement, lorsque cette parole est prise, capturée pour être mise « entre guillemets » dans les écrits professionnels de protection de l'enfance. Je me demande : ça fait quoi ce « truc » des guillemets, ce principe tout simple de convention écrite ? Cela fait quoi à l'enfant, sujet et objet de l'écrit ?

L'enfant est le sujet de l'écrit, c'est-à-dire que cet écrit-là est réalisé au sujet de cet enfant-là. L'objet ou objectif de l'écrit, c'est de parler de cet enfant-là dans cette situation-là. Et aussi de la personne de cet enfant-là. Il est fascinant de voir que le titre du chapitre consacré à l'autorité parentale dans le Code civil s'intitule : « De l'autorité parentale relativement à la personne de l'enfant<sup>1</sup> ».

Cela fait quoi à l'écrivain, auteur de l'écrit, qui ne serait ni sujet ni objet dans cet écrit ? Cela fait quoi pour ce travailleur social en quête de vérité, de justesse, d'impartialité ? Ça nous fait quoi de voir la parole d'un enfant *placé* entre les guillemets ? Qui est placé ? La parole ? L'enfant ? Serait-il alors doublement « placé » ? Je ne souhaite pas ici faire débat sur la nécessité de mettre ou de ne pas mettre la parole de l'enfant entre guillemets dans les écrits professionnels. Poser la question : doit-on le faire ? Cette question ne peut être admise dans le cadre de la protection de l'enfance lorsqu'il s'agit de signaler une maltraitance grave ou un abus sexuel, ou tout simplement pour témoigner de cette vie de placement.

---

*Joël Chalubert, ancien responsable de circonscription à l'ASE 93.*

1. Code civil, Livre 1<sup>er</sup>, Des personnes. Titre IX, De l'autorité parentale. Chapitre 1<sup>er</sup> : « De l'autorité parentale relativement à la personne de l'enfant ».

Il ne s'agit pas non plus de parler d'une méthodologie de l'écrit professionnel qui garantirait objectivité et respect du Sujet. Mais la déontologie du travail social exige de penser l'action qui consiste à mettre, à figer cette parole-là, de cet enfant-là, pour le référent éducatif engagé dans le colloque singulier<sup>2</sup> entre lui et le sujet enfant. C'est pour moi une simple question d'éthique.

J'écris cet article alors que j'aurais souhaité prendre la parole devant vous, vous rencontrer (lors d'un colloque, d'une journée professionnelle) pour lire sur vos visages l'étonnement, l'incompréhension, la réprobation peut-être, face au propos que je veux vous tenir. Entendre vos questions, vos remarques et au mieux penser en chœur. La parole est souvent couchée par écrit dans notre civilisation. Elle est alors figée, et peut donc faire Loi, être considérée comme Sacrée. On considère dès lors qu'elle ne doit et ne peut être remise en question. Elle est gravée dans la pierre (les Tables de la Loi de l'Ancien Testament). C'est le but de la parole écrite...<sup>3</sup>

Dans l'assistance éducative, la parole et l'écrit se succèdent. Après des temps d'entretien et de prise de notes, le travailleur social rédige un rapport. Il est validé par son chef de service. Il est transmis à l'autorité administrative qui le valide à son tour (ou pas). Le juge des enfants reçoit le rapport, il le lit, se forge une opinion. Il convoque, il audience, donne la parole à chaque partie. Puis il énonce sa décision en la motivant. Il recherche l'accord des parents. La parole du magistrat est retranscrite par écrit. Elle ordonne et fait loi. C'est l'ordonnance en assistance éducative.

Si nous nous rencontrons à l'oral, « en chair et en os », nous pouvons modifier nos propos au fur et à mesure de nos interactions, lever les quiproquos. Mais dès qu'elle est couchée sur le papier, la parole se retrouve figée dans l'encre sèche. Il n'y aura pas de discussion, pas de temps où des personnes examinent ensemble une question.

Pendant de nombreuses années, j'ai animé des formations aux écrits professionnels. Pendant ces formations, j'insistais sur le fait que le rapport terminé, l'écrivain ne pouvait guetter sur le visage d'un lointain destinataire les signes lui indiquant si son propos avait été compris. Les paragraphes, phrases, les mots étaient-ils perçus comme

---

2. Le colloque singulier est par définition le cadre de la rencontre entre un médecin et un patient, terme en principe utilisé uniquement dans le cadre de cette rencontre et qui se définit par « une confiance rencontre une conscience ».

3. C'est le principe des grands livres fondateurs, le Mahabharata, la Torah, la Bible, le Coran. Mais aussi les Codes où sont inscrites la plus grande partie des lois.

lui, l'écrivant l'avait entendu..., s'entendu... « bien entendu ». « À bon entendeur... salut ! »

En travaillant son écrit, en repassant consciencieusement son œil, sa main sur les lignes, on doit se poser ces questions : est-ce qu'en arrivant au destinataire, mon écrit sera le véhicule fidèle de mes idées, de mes intentions ? Et n'ai-je pas introduit, sans le souhaiter, trop de perturbations pour le lecteur, souvent un grand décideur ? L'enjeu est important, par exemple une décision va être prise au sujet d'un retour ou d'une prolongation de placement. D'un droit de visite restreint ou élargi.

Car il est si difficile de se faire comprendre. Nous vivons toute notre vie sur des « malentendus » que nous tentons le plus souvent de dissiper, ce qui permet de vivre ensemble, de tendre vers un « presque en paix »...

Aujourd'hui, il est admis que l'enfant a droit à la parole, une parole prise en compte, une parole qui compte, et conte. C'est-à-dire qu'elle pourrait faire récit de ce qu'il vit, ressent, désire. Une parole « témoignante » de ses désirs, ses attentes, ses bonheurs et malheurs. Nous sommes dans le temps de la démocratie familiale<sup>4</sup>, le temps des droits de l'enfant.

« L'enfant doit être associé aux décisions qui le concernent selon (son âge et) son degré de maturité » ; phrase que l'on trouve dans la définition de l'autorité parentale (mars 2002) et qui est reprise dans l'article 1 de la nouvelle loi de protection de l'enfance (mars 2016).

Mais que vaut ce « sa parole » pour l'enfant, qui se retrouve ainsi ne plus être *infans*, « sans parole », au sens premier de son étymologie ? Placer sa parole au cœur de l'écrit pour dire une vérité inattaquable sur sa situation ne renforce-t-il pas une position d'objet pour l'enfant ?

Dans les années 1990, je passe chercher le jeune G, âgé de 8 ans, dans sa famille d'accueil. Nous avons rendez-vous au tribunal pour enfants. C'est le jour de l'audience annuelle, celle du renouvellement du placement ou du retour chez sa mère.

À mon arrivée, G se précipite dans les bras de son assistante familiale et lui crie : « Je ne veux pas aller chez le juge. Je veux rester chez toi. Je t'aime Tata. »

Pendant le trajet, il ne dit pas grand-chose. Je ne parle pas trop, je ne veux pas lui « prendre la tête ». Je lui parle de sport, de jeux vidéo...

Arrivé dans le cabinet du magistrat, G se précipite dans les bras de sa mère. « Je t'aime Maman, je veux rentrer chez toi ! »

4. Au sens de Michel Fize : *La démocratie familiale, évolution des relations parents-adolescents*, Paris, Presses de la Renaissance, 1990.

Je sais bien la justesse de ses paroles, dans la famille d'accueil et auprès de sa mère.

Un grand besoin d'amour ? La garantie d'avoir quelque part une place ?

Je pense depuis longtemps que la séparation entraîne structurellement le sujet de la mesure de protection vers une position d'objet. Son statut de victime ne l'entraîne-t-il pas automatiquement vers cela ? La phrase « tu n'y es pour rien » ne signifie-t-elle pas « tu n'y es pas », « reste là où nous te plaçons, c'est pour ton bien » ? Pour l'enfant, que vaudrait alors sa parole singulière s'il est assigné à résidence ? Étant l'objet d'une mesure de protection, il ne peut pas être tout à la fois la victime reconnue (labellisée protection de l'enfance « dans son intérêt supérieur ») et l'auteur de son parcours de vie.

Enfant au cœur du dispositif, comme on l'écrit souvent dans les projets de service... J'imagine cet enfant-là, au cœur d'un immense dispositif, bien seul puisque au cœur...

Ailleurs, dans la vie ordinaire, je me suis souvent demandé ce que ça fait d'être cité « entre guillemets ». Cela peut être aussi très valorisant. Le poète a dit : « Il pleut des feuilles jaunes / Il pleut des feuilles rouges<sup>5</sup>... » Quel poète ! Ou plus sérieusement, citons Fernand Oury<sup>6</sup> : « Suis-je condamné à fabriquer en série des citoyens, des producteurs dociles sachant lire des textes choisis par d'autres, écrivant sous la dictée et qui comptent l'argent des autres ? »

Si je cite tel ou tel auteur, c'est pour donner du poids à mon discours. J'utilise pour mon compte la parole entre guillemets d'un auteur reconnu. Cela pour vous dire : « Voyez comme mon propos est sérieux... » Et j'ai tellement aimé lire ce texte ! Et cet auteur a réussi à trouver les mots justes, ceux qui me font si souvent défaut.

Mais qu'en est-il pour l'enfant de la protection de l'enfance qui se retrouve cité, sa parole mise entre guillemets ? Où se trouve-t-il alors doublement placé ? Il est Objet de sa protection et Sujet des écrits qui l'objectivent, à la fois *infans* (sans parole) et digne de parole. Et quelle est l'intention de l'écrivain lorsqu'il capture sur le papier cette parole-là ? Souhaite-il apposer une marque « certifiée conforme » ? En dehors des consignes strictes de l'écrit professionnel, comment peut-il débrouiller (se débrouiller de) cela ?

J'essaye toujours de me rappeler d'où vient le mot « enfant » : du latin *infans*, qui signifie « sans parole ». L'enfant est « sans parole ». Au sens du droit romain, c'est celui qui ne peut se représenter en justice.

5. Anonyme, xx<sup>e</sup> siècle.

6. Fernand Oury est en France la figure majeure et le fondateur de la pédagogie institutionnelle, une pédagogie ancrée dans les sciences humaines.

On admet aussi que l'*infans* est celui qui ne peut exprimer sa pensée par un langage symbolique articulé. « Ainsi, l'étymologie ne renvoie pas à la réelle incapacité à parler des très jeunes enfants, mais à la non-reconnaissance sociale de la parole des enfants, même de longue date capables de parler, comme une parole à part entière, comme une parole sérieuse et digne d'intérêt. Elle renvoie à l'absence d'écoute des enfants par les adultes, non au silence des enfants<sup>7</sup>. »

L'*infans* est celui dont on doit attendre qu'il devienne grandissant pour prendre en compte sa parole dans la cité. Grandissant, c'est « *adolescens* » en latin, avant d'être grandi, « *adultus* » (du verbe latin « *adolescere* », grandir). Adolescents et adultes, nous sommes ensemble dans la cité. Être *adolescens*, grandissant, c'est être petit à petit considéré à l'égal de ses pairs, comme après les rites des religions de notre civilisation judéo-chrétienne (la bar-mitsva<sup>8</sup>, la première communion<sup>9</sup>).

Il est surprenant de voir comment nos réglementations pensent aujourd'hui l'enfant à la fois du côté *infans* et du côté *adolescens*, voire *adultus*. Prenons la CIDE (Convention internationale des droits de l'enfant)<sup>10</sup>. Elle affirme qu'au « sens de la présente convention un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de 18 ans (article 1<sup>er</sup>) ». Il a été décidé de ne pas différencier le très jeune enfant et le jeune presque majeur de 17 ans. On dit « enfant » dans la CIDE et non pas mineur. C'est un choix assumé qui visait à protéger la personne mineure.

La France, en ratifiant la convention, s'est engagée à modifier ses lois pour être en conformité avec elle. Pari tenu, à l'exception notable d'une modification de la réglementation pour la justice pénale des mineurs<sup>11</sup>.

Il me semble que la pensée sur l'enfant d'aujourd'hui s'accompagne d'une contradiction. L'enfant a le droit à l'expression, il peut ainsi demander à être entendu en justice. Il doit être associé à toutes

7. Daniel Calin, professeur de philosophie, chargé d'enseignement à l'IUFM de Paris, formateur d'enseignants spécialisés.

8. Mot hébreu signifiant « fils des commandements ». Garçon juif de 13 ans, considéré comme apte à faire activement partie de sa communauté et à pouvoir valablement être compté parmi les dix hommes fautes desquels l'office en public ne peut être célébré.

9. Communion privée ou première communion, cérémonie où l'enfant, parvenu à l'âge de raison, communie pour la première fois, à l'égal de sa communauté.

10. Convention onusienne signée le 20 novembre 1989 et ratifiée par la France le 7 août 1990.

11. Loi de novembre 2011, qui permet de condamner un mineur récidiviste à une peine équivalente à celle d'un adulte.

les décisions qui le concernent. Mais il devrait rester enfant, « *infans* », jusqu'à sa majorité ? Par exemple, un jeune ne peut pas être président ou trésorier d'une association avant ses 18 ans. Il serait tantôt capable de discernement, responsable de ses actes devant la justice comme l'est un majeur, tantôt *infans*.

Tout au long de ma carrière à l'ASE, je me suis demandé si les acteurs de la protection de l'enfance pensaient que l'enfant au cours de son placement pourrait consulter son dossier. Lire les rapports avant qu'ils ne soient transmis.

Années 1990, avec un stagiaire nous avons travaillé sur un dossier complexe. Et en équipe nous avons validé l'idée qu'il serait important pour l'enfant concerné (B, un garçon de 10 ans) d'avoir accès aux informations contenues dans son dossier. Après avoir bien « préparé » le dossier, après l'avoir enrichi d'un génogramme, nous avons travaillé avec sa famille d'accueil l'idée de rencontres autour d'un goûter « dossier ». B a accepté. Il est venu à plusieurs reprises « goûter » à son histoire.

Il me semble que cela a aidé à son « grandissement ». Plus tard, vers l'âge de 15 ans, il s'est avéré capable de gérer seul les rencontres en province avec sa mère « psychiatrique ».

Alors, l'enfant placé peut-il rencontrer sa parole prise entre guillemets ? La réponse est généralement : non, ce sont les titulaires de l'autorité parentale qui le « représentent (*en justice*) ». Ce sont eux qui décident. Comme au temps du droit romain.

Dans une rencontre avec un placement familial ASE (type agence)<sup>12</sup> et au sujet de la « procédure » d'admission, l'éducatrice rencontrée m'avait dit : « Au premier temps de contact : on organise un repas pris entre l'enfant, ses référents ASE et les futurs éducateurs référents du placement familial, mais toujours en dehors de la présence des parents. » Ce premier temps de rencontre est pensé sans les parents, et doit permettre à l'enfant de passer de l'ASE au placement familial dans une continuité éducative. Cet « autour d'un repas » marque l'aspect convivial du service, l'aspect vie quotidienne, il sera aussi plus tard le temps et le lieu où l'enfant verra ses parents lors des visites accompagnées. Pendant ce temps, l'éducateur référent du placement familial fait visiter le service à l'enfant, il lui présente tout le personnel et lui montre son bureau, là où sont rangés les dossiers.

Quand nous interrogeons sur l'accès aux dossiers et aux écrits par l'enfant, la réponse est claire : « Concernant l'accès aux dossiers nous n'avons pas de pratique particulière, il faudrait que nous soyons

---

12. Je fais là référence aux anciennes « agences » de la DDASS (Direction départementale des affaires sanitaires et sociales).

nous-mêmes « au clair » avec le cadre administratif et légal qui réglemente les dossiers... »

Ce travail-là reste à penser.

Une psychologue d'un autre service ASE m'affirmera que pour elle il n'est pas « pensable » de laisser à l'enfant l'accès à son dossier sans l'accord et l'accompagnement de ses parents.

## Comment traiter la parole de l'enfant dans les écrits de la protection de l'enfance ?

Rappelons quelques règles. Si on souhaite rapporter fidèlement les propos d'une personne, d'un enfant, on doit dans un écrit utiliser les guillemets<sup>13</sup>. On doit guillemeter les paroles rapportées telles quelles, contrairement au discours indirect, qui demande des modifications grammaticales et qui ne nécessite pas l'usage des guillemets. Les guillemets sont habituellement réservés aux *paroles reproduites exactement* comme elles ont été prononcées ou écrites.

Pour les travailleurs sociaux en stage sur les écrits professionnels, la question prioritaire était souvent de respecter la plus grande « objectivité » (voire « neutralité »). C'est pour eux une question éthique de la plus grande importance. Respecter l'enfant et sa famille, c'est être le plus « objectif » possible. Ils me demandaient d'apprendre les techniques qui permettent en quelque sorte de « disparaître » de leurs écrits.

Dans les guides de l'information préoccupante, il est conseillé de noter fidèlement la parole de l'enfant : « La parole de l'enfant doit être prise en considération et *transcrite fidèlement dans les termes utilisés par l'enfant pour qu'elle puisse être utilisée de la façon la plus efficace* par les professionnels qui interviendront ensuite<sup>14</sup> ». L'usage des guillemets, le « guillemetage » de la parole, garantirait la plus grande neutralité.

Mais les écrivains sont confrontés à des services qui donnent parfois des consignes contradictoires. La belle méthode des guillemets ne suffirait pas toujours. Par exemple, écrire au nom du service, c'est-à-dire utiliser le « Nous » et jamais le « Je ». Il arrive même que le travailleur social ne soit pas autorisé à signer son écrit mais cependant qu'il doive témoigner de son action éducative dans l'écrit réalisé.

---

13. Inventés en 1525 par l'imprimeur de François 1<sup>er</sup>, Guillaume Le Blé, dit Guillemet.

14. *Guide technique enfance en danger*, février 2015, conseil départemental de l'Isère.

Lors d'une formation professionnelle, les stagiaires travailleurs sociaux d'un service d'AEMO me témoignaient de leurs difficultés à respecter toutes sortes de consignes qui leur semblaient contradictoires. Ils devaient tout à la fois exposer l'évolution de la situation de l'enfant et de ses parents et décrire de la façon la plus précise possible leur action éducative. Ils témoignaient pour leurs écrits d'un véritable « empêtrage ». Devaient-ils commencer tous les paragraphes par « Je, J'ai » ? « Je suis allé le mardi 15 mai chez madame M pour lui indiquer que... ». Lors de ma visite du 12 juin, j'ai invité madame M ... auprès de son enfant... » Ou bien privilégier la personne « sujet » de l'écrit comme sujet de la phrase ? Au discours indirect ou par l'usage des guillemets ? « Madame M, lors de mon (nos) rdv hebdomadaire(s) a souligné qu'il lui était difficile de mettre en œuvre nos recommandations... Madame M, lors de mon (nos) rdv hebdomadaire(s) a souligné "J'ai du mal à faire avec tous vos conseils". »

Simple difficultés d'écriture facilement réglées par des « trucs et astuces » d'écrivant.

Mais comment témoigner sur une situation singulière d'un enfant, d'une famille, où le travailleur social « référent » est acteur dans la relation éducative ?

Il faut réfléchir sur le portage de toutes ces paroles dans un écrit qui voyage d'une adresse à l'autre, d'un valideur à l'autre, jusqu'aux grands décideurs. Tenter d'y garantir une certaine *objective-subjectivité* qui n'entraînerait pas la désincarnation, la disparition de tous les sujets.

Il est heureux de noter que dans le *Guide de la protection judiciaire de l'enfant*<sup>15</sup> les auteurs notent l'importance de l'oral, de la présence de l'écrivain. Parce que l'appréciation d'une problématique n'est pas une science exacte, parce que la subjectivité du professionnel qui intervient est toujours présente, dans une proportion variable de l'un à l'autre, un rapport de signalement n'est jamais le descriptif conforme de faits simples et aisément rapportables. Le risque d'erreur d'appréciation est permanent. L'écrit doit donc être nuancé par les débats à l'audience et cela impose la présence du rédacteur. Il n'est d'ailleurs pas rare que le travailleur social présent à l'audience relativise son écrit de sa propre initiative, en le nuancant, en lui apportant des inflexions.

En pratique, la présence du travailleur social dont le service est à l'origine du signalement modifie considérablement le contenu des

15. *Guide de la protection judiciaire de l'enfant*, 2009, magistrats : M. Huyette, P. Desloges, L. Gebler, V. Peuvrel ; quatrième édition, mise à jour 2014.

débats, en interdisant d'emblée des contestations multiples et des discussions stériles. En présence de tous, le débat démarre immédiatement sur la réalité familiale et est à la fois plus vrai et plus efficace. Bien entendu, tous les magistrats, tous les cadres administratifs ne partagent pas ce point de vue « subjectif », où l'écrivain porte sa parole à l'audience.

Porter les paroles de l'enfant que l'on connaît dans les guillemets, cet enfant-là avec lequel s'est engagée une relation éducative, oblige l'écrivain à « objectiver » le « sujet » de son écrit. Subtilement, cela transforme la relation à l'autre et on ne devrait pas faire l'impasse sur l'inconscient, le transfert. « Jean Oury, pour sa part, racontait un jour qu'il existe un compteur Geiger que l'on doit apporter avec soi quand on entre dans une institution – vous savez, cet appareil à mesurer les radiations atomiques –, cet appareil tient en une question: est-ce que dans cette institution on prend au sérieux la question du transfert ? Si la réponse est négative, mieux vaut fuir à toutes jambes. En effet, le transfert qui n'est pas travaillé dans la parole rejaillit dans le réel et souvent sous sa forme plus brutale<sup>16</sup>. »

Le travail de supervision ne devrait pas être, comme je l'ai vu souvent, une réponse rapide à une période de « crise » dans le service ou l'établissement. Une cellule de crise, un soutien psychologique d'urgence en quelque sorte. La supervision doit faire partie du travail quotidien.

Dans les années 1970, j'ai travaillé à l'IMP Decroly à Crépy-en-Valois dans l'Oise. Il appartenait à l'association La nouvelle forge, issue du mouvement de l'antipsychiatrie catalane. L'institution fonctionnait en « pédagogie institutionnelle ». Je ne comprenais pas toutes ces réunions quotidiennes qui ne voulaient pas dire grand-chose au début. Avec des enfants handicapés mentaux, entre membres de l'équipe. Et puis petit à petit, j'y suis allé, j'y étais.

Pour assumer de mettre la parole de l'enfant entre les guillemets, c'est-à-dire de renforcer la position d'objet du sujet « enfant », l'issue pour le référent n'est-elle pas d'y être pour quelque chose ?

Arlette Pellé<sup>17</sup> évoque « La valeur des énoncés au détriment de l'énonciation » :

« On abolit la différence entre le sujet de l'énoncé, le sujet de la phrase, le sujet grammatical et le sujet de l'énonciation, le sujet qui parle. Quand je dis : « Il peut », le sujet de l'énoncé est ce « il », alors que le sujet de l'énonciation

16. Extraits du texte de Joseph Rouzel, « Quelles références pour le référent ? », 28 octobre 2011, [www.psychasoc.com/Textes/Quelles-references-pour-le-referent](http://www.psychasoc.com/Textes/Quelles-references-pour-le-referent)

17. Arlette Pellé, psychanalyste : « Le travail d'équipe : rompre avec des énoncés fétiches (des fonctions à définir, des logiques à démasquer, des affects à conjuguer) », D. Bass et A. Pellé (sous la direction de), *L'art d'accompagner en placement familial*, Toulouse, érès, 1999.

est celui qui dit «il peut». Cette distinction est tout à fait fondamentale en particulier en ce qui concerne les décisions à prendre dans le travail social. Selon que l'écoute se porte sur l'énoncé ou sur l'énonciation, on prendra telle ou telle décision. Un enfant dit à son assistante maternelle<sup>18</sup> : «Je ne veux plus voir mon père, il me fait peur.» Si on entend cette causalité comme un énoncé-vérité, au niveau de l'énoncé, on freine les rencontres avec le père ; si on entend cette phrase au niveau de l'énonciation, l'enfant qui dit «je ne veux plus voir mon père» à son assistante maternelle indique en même temps sa relation affective avec sa famille d'accueil. »

Dans l'écrit de protection de l'enfance que je produis, pour « y être », il me faut l'écrire, par exemple avec les éléments de contexte : qui a dit, à qui, quoi ? Où était-ce ? Et quoi d'autre encore. Dans quel état étaient-ils tous ? Dans quel état suis-je à l'audition de *sa parole à cet enfant-là* ?

La mise entre guillemets de la parole de l'enfant est une obligation des écrits professionnels de la protection de l'enfance. Ce n'est pas tant cette nécessité qui « empêche » le travailleur social que l'effet que cela produit sur sa clinique.

Et si l'enfant est *infans*, il peut dire tout ce qui lui passe par la tête, et c'est bien. Si cette parole de l'*infans* ne vaut rien d'autre que du « blabla », alors elle ne doit pas être négociable.

Parler pour ne rien dire, ça fait du bien... Les comptines et poèmes nonsensiques existent depuis longtemps et ils enrichissent l'imaginaire, initient aux contes, aux arts du chant et de la musique, à la langue du récit. « Pie au nid haut, Caille au nid bas », « Une poule sur un mur... ».

L'enfant objet d'un placement « pour son bien », au nom de son « intérêt supérieur », a-t-il le droit de parler pour ne rien dire ? Il est souvent entouré des oreilles attentives d'adultes tutélaires qui devront témoigner de sa réalité, pratiquer une expertise sur sa « situation ».

L'enfant guette souvent sur le visage des adultes les signes révélant que son discours recueille le consentement, l'approbation des adultes tutélaires. Il cherche les mots qui vont satisfaire les adultes, qui vont sécuriser son aire de placement.

Le référent éducatif doit « y être », la famille d'accueil doit « y être ». Et tous les cadres de l'ASE et les juges des enfants devraient « y être », et tant pis si ça les empêche. Alors j' imagine que nous serons tous ensemble au « cœur du dispositif », pour y faire une ronde...

« ...Tout autour de la terre...  
... Alors on est revenu à pied  
à pied tout autour de la terre  
à pied tout autour de la mer

18. L'assistante familiale d'aujourd'hui, NDR.

tout autour du soleil  
de la lune et des étoiles  
à pied à cheval en voiture  
et en bateau à voile. »

Jacques Prévert, *Quelques petites choses en plus...*

Je vais citer pour finir Brigitte Bouquet<sup>19</sup> et Jacques Riffault à propos de la réflexion de J. Rouzel :

« Joseph Rouzel réfléchissant sur l'écriture de la pratique se concentre sur l'usage clinique de l'écriture. Il s'intéresse aux processus, à l'enchaînement d'écrits multiples et entremêlés qui aboutissent à un écrit qui fera l'objet d'une divulgation intra ou extra-institutionnelle. Il prête attention à l'écriture de l'infra-ordinaire, et combat le mythe d'une écriture objective en précisant qu'il n'est d'objectivité que subjective.

Si l'écriture permet de consigner les petits riens de l'infra-ordinaire, si elle ouvre sur une dimension d'interprétation, elle peut aussi devenir le vivier à partir duquel le travailleur social va explorer ce qu'il met en jeu de soi dans la relation transférentielle. L'écriture vaut dans cet usage comme mise à distance des éprouvés du transfert, mais aussi comme lieu de partage avec les collègues. C'est sur ce seuil, au carrefour du subjectif et du collectif, que l'écriture issue de la clinique passe à l'équipe et alimente élaborations et écrits intra ou extra-institutionnels. L'écriture débouche alors sur la construction d'un véritable savoir de la clinique<sup>20</sup>. »

Nous rencontrerons-nous lors d'un colloque ou sous l'arbre à palabre pour en discuter?

---

19. Professeure émérite, chaire travail social-intervention sociale au Conservatoire national des arts et métiers (CNAM), après avoir été assistante sociale, enseignante à l'université, directrice du Centre de formation de travail social de Montrouge, directrice du CEDIAS-Musée social.

20. B. Bouquet et J. Riffault, « Introduction », *Vie sociale*, n° 2, 2009.

