

# APPROCHES SOCIOLOGIQUES EN ÉDUCATION FAMILIALE

MICHEL CORBILLON

**M**on histoire s'est construite à travers des rencontres, des situations parfois fortuites, des occasions à saisir et des institutions qui ont favorisé ou toléré des choix. À différents moments, des personnes ont été des « clés », je pourrais relever ainsi les ouvertures qui m'ont été données par tel ou tel pour m'engager dans des études de sociologie tout en militant dans un mouvement d'éducation populaire, ou pour me lancer dans l'aventure d'une thèse en 1975 quand mon implication professionnelle pouvait paraître assurée, ou en 1982 pour me rapprocher de la région parisienne afin de diriger une recherche, ou encore en 1994, pour être candidat à un poste d'enseignant-chercheur. Je pourrais multiplier les exemples, tout en relevant que c'est le sujet lui-même qui saisit ou non ces opportunités, qui au bout du compte construit aussi son histoire...

Après une formation d'animateur socioculturel, on pourrait résumer une vie professionnelle largement située dans le champ de la formation et de l'éducation. Depuis près de 30 ans, ce domaine occupe une place prioritaire, depuis mon action auprès d'enfants en rupture de scolarité à La Celle-Saint-Cloud jusqu'à l'enseignement universitaire en sciences de l'éducation, en passant par la formation des adultes, la formation initiale des travailleurs sociaux, la responsabilité d'un service de formation continue et la direction d'un groupe de recherche associatif.

Puisqu'il s'agit ici d'itinéraire personnel, je me permettrai d'introduire ce texte par un témoignage personnel. Celui-ci me paraît illustrer mon parcours ou plutôt il me permet de faire le lien entre mes premiers travaux de recherche et les thématiques que je développe aujourd'hui. En référence à cette expérience, j'ai d'ailleurs été tenté d'intituler cet itinéraire : « De la déficience intellectuelle au réseau social ». « Notre objectif est de réinsérer les enfants et adolescents ». Cette affirmation se retrouve dans de nombreux projets d'établissements accueillant des jeunes handicapés et inadaptés. C'est un certain décalage entre ce discours et la réalité perçue dans un établissement pour « déficients intellectuels » où, il y a bien longtemps, j'exerçais comme éducateur, qui m'a incité à engager une thèse de sociologie. À la sortie de l'établissement, la majorité des jeunes étaient admis en Centres d'aide par le travail ou en structures spécialisées (CHS ou autres) mais l'équipe éducative avançait régulièrement la possibilité d'une insertion professionnelle en milieu « normal ». L'exemple d'un jeune qui travaillait chez un artisan, servait de référence. Une étude devait montrer qu'en dix ans, c'était la seule situation de ce type. Je ressentais comme contradictoires avec l'objectif d'insertion les réactions des éducateurs au retour de week-ends ou de vacances : « les enfants avaient pris de mauvaises habitudes », « il fallait tout reprendre », etc. Dans cette

région très viticole du Sud-Ouest de la France, l'on faisait encore les vendanges à la main et la période de la récolte était un moment très important pour la vie de la communauté locale. Même si la participation des jeunes à la tâche était limitée, certains vivaient là une expérience qui correspondait à une insertion dans le milieu naturel. Mais, il y avait un véritable refus de le prendre en compte, de le reconnaître de cette façon. Mon intérêt actuel pour la prise en compte du réseau social primaire dans le cadre du travail social s'appuie sur des constats proches qui reconnaissent l'importance de l'environnement.

Mais avant d'aller plus loin, il est nécessaire de préciser que si l'acception première du terme éducation familiale, présent dans le titre de cet article, renvoie aux processus éducatifs familiaux, par extension le champ de l'éducation familiale comprend également les interventions sociales mises en œuvre pour préparer, soutenir, aider, voire suppléer les parents dans leurs tâches éducatives auprès de leurs enfants (P. Durning, 1994). Ce champ s'est constitué assez récemment en France<sup>1</sup>, mais aussi dans d'autres pays d'Europe et d'Amérique du Nord<sup>2</sup>. C'est un « champ original » né au sein des Sciences de l'éducation, comme le soulignent les écrits sur le développement de cette discipline (J. Beillerot 1993, B. Charlot 1995, AECSE 2001).

## L'ANALYSE SOCIOLOGIQUE DE LA DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

J'ai développé progressivement des activités de recherche à partir d'une thèse soutenue à Bordeaux en 1979. Parallèlement à mes activités professionnelles, mes premières recherches se sont situées autour des questions touchant à la déficience intellectuelle. La spécificité et l'originalité de mon questionnement tenaient à son orientation sociologique. Ma thèse

permettait d'affirmer la possibilité et l'intérêt d'une approche sociologique y compris pour les déficiences les plus « graves » qui semblaient ne pouvoir relever que des analyses biologiques, psychiatriques ou psychologiques. Approcher sociologiquement des phénomènes qui relèvent habituellement de l'analyse individuelle, l'idée n'est pas nouvelle pour les sociologues, Durkheim (1930) déjà, avec le suicide, en avait ouvert la voie. Je me suis beaucoup appuyé à l'époque sur les travaux de Roger Bastide (1965) relatifs aux maladies mentales.

Cette thèse date d'une vingtaine d'années ; sans nul doute, divers aspects sont aujourd'hui « dépassés ». Un certain nombre de résultats sont marqués par leur époque, les termes employés pour désigner les enfants concernés ont également changé et l'on ne parlerait plus aujourd'hui de « débiles profonds ». Notons cependant quelques résultats. Les plus significatifs, en raison des oppositions que nous avons pu rencontrer sur ce sujet, concernent la sociogenèse du phénomène étudié. Bien évidemment, il ne s'agissait pas de défendre ici une sorte de réductionnisme sociologique. La sociogenèse désigne une influence possible de déterminants sociaux, ce qui n'exclut pas les autres types de facteurs. L'approche épidémiologique a permis de mettre en évidence le rôle de facteurs sociaux dans l'étiologie de la déficience profonde, par exemple :

- contrairement aux idées reçues, les déficiences intellectuelles graves ne se répartissent pas proportionnellement selon les différentes couches sociales, même si (et c'est sans doute là l'origine de la position dominante) toutes les couches sociales peuvent être touchées ;
- certains déterminants sociaux agissant en tant que catégories sociales entrent en jeu dans la reconnaissance de la déficience, par exemple, le sexe (sur-représentation des garçons), l'âge ou le niveau de développement de la région d'origine ;
- enfin, lorsqu'un facteur organique apparaît déterminant, une variable sociale n'est pas exclue pour autant ; l'exemple le plus connu est celui de la trisomie

1. L'introduction du terme « éducation familiale », tout particulièrement en France, a posé question pour plusieurs raisons, l'une presque anecdotique – le terme avait longtemps désigné la formation sur le plan de la santé et de l'hygiène des jeunes et surtout des jeunes filles et il fallait faire accepter un sens très différent –, une autre plus critique et, d'une certaine manière toujours actuelle : n'y a-t-il pas une volonté familialiste dans cette approche ? Les sociologues étaient les plus sensibles à cette critique. Le développement très important de la sociologie de la famille dans les années 80 fut sans doute un élément décisif permettant de montrer qu'analyser la famille ici, comme l'éducation familiale là, n'entraînait fatalement pas une conception conservatrice, voire réactionnaire.
2. Classiquement, on considère le travail de J.-P. Pourtois (1979) comme la première recherche en langue française qui a permis le développement des travaux actuels en éducation familiale. Par ailleurs, l'ouvrage de J. Kellerhals et C. Montandon (1991) reste sans doute l'approche sociologique la plus assurée dans le domaine. Pour une synthèse des principaux travaux français et étrangers dans le champ de l'éducation familiale, voir P. Durning (1995).

21 dont la fréquence est liée à l'âge de la mère, mais l'on pourrait citer aussi le cytomégalovirus dont le taux dans la population est très variable selon les couches sociales, en raison d'une transmission liée aux conditions d'hygiène et d'éducation sanitaire.

Cette première expérience dans le champ de la recherche montre que mon appréhension du métier de chercheur l'est essentiellement à travers un ancrage fort dans le secteur professionnel. Cette caractéristique restera présente dans la plupart des travaux auxquels je participerai<sup>3</sup>. Ceci implique de se saisir d'objets sociaux, d'objets présents dans le champ social (par exemple, la protection de l'enfance) et de les transformer en objets de recherche. Cette opération n'est pas anodine. Le prix à payer se conjugue dans les interrogations sur la légitimité de la recherche et dans les relations au terrain lui-même. Il n'est pas possible ici de développer plus avant cette question, riche de débats passionnés et d'analyses parfois contradictoires.

Après quatre années passées à Niort en tant que responsable d'un secteur Sciences Humaines dans un organisme associatif de formation continue, mon arrivée à Orléans fut motivée par le souhait de reprendre des activités de recherche, quelque peu mises en sommeil à Niort (en raison du travail qui m'était demandé à l'époque, mais également du fait de la situation de cette ville, hors de tout pôle universitaire). L'on me proposait de prendre la responsabilité d'une étude nationale qui nécessitait un rapprochement géographique de la région parisienne. J'ai alors saisi l'opportunité d'un emploi dans un institut de formation de travailleurs sociaux, avec mission de créer et développer un service de formation continue régional.

## LA SUPPLÉANCE FAMILIALE

La notion de suppléance familiale est au cœur de la recherche nationale sur l'Aide sociale à l'enfance que je mènerai pendant plusieurs années. La suppléance familiale peut d'ailleurs être considérée comme le fil conducteur de mon itinéraire de recherche. En effet, de façon constante, elle restera jusqu'à ce jour la thématique centrale de nombreux travaux. Trois ouvrages viendront ponctuer l'avancée de ces travaux dans le domaine et constitueront des points forts du développement de cette thématique : *L'enfant placé. De l'Assistance publique à l'Aide sociale à l'enfance* (1990), *Suppléance familiale en Europe* (1993) et *Suppléance familiale : nouvelles approches, nouvelles pratiques* (2001). Après les modifications qui ont suivi l'introduction du terme par Paul Durning<sup>4</sup> au milieu des années 80, nous pouvons aujourd'hui retenir la définition suivante de la notion de suppléance : « Action auprès d'un mineur visant à assurer les tâches d'éducation et d'élevage<sup>5</sup> habituellement effectuées par les familles, mises en France partiellement ou totalement hors du milieu familial dans une organisation résidentielle, une famille d'accueil ou un dispositif alternatif »<sup>6</sup>.

Au regard de la suppléance familiale, trois époques peuvent être distinguées dans mon parcours de recherche : le temps de la déficience intellectuelle, le temps de l'aide sociale à l'enfance et le temps de l'interrogation du placement.

### LE TEMPS DE LA DÉFICIENCE INTELLECTUELLE (1976-1980)

Ce temps se réfère à ma thèse précédemment évoquée. Les parents d'enfants gravement handicapés ne peuvent assumer seuls l'éducation de leurs enfants. Des dispositifs spécialisés se mettent en place qui vont suppléer l'activité parentale pendant la journée ou la semaine pour ceux qui sont en internat.

3. Bien évidemment, mon histoire professionnelle est ici en cause, notons qu'elle l'est également dans le cadre de l'enseignement. Je suis particulièrement mobilisé, depuis trois ans, par la responsabilité d'un DESS, intitulé « Éducation familiale. Conception, développement, évaluation des dispositifs d'éducation familiale et d'interventions socio-éducatives ».

4. Durning, P. (1985).

5. Le mot élevage a pris un sens limité, le terme choque quelque peu pour parler d'une action auprès d'un enfant, ce qui n'est pas le cas du verbe : élever un enfant, c'est le nourrir, en prendre soin, le soigner, le former ; le terme évoque une action positive (élever, c'est aussi porter plus haut).

6. Corbillon, M. dir. (1993).

## LE TEMPS DE L'AIDE SOCIALE À L'ENFANCE (1983-1990)

Pour des raisons diverses (abandon, décès, incapacité éducative, défaillance de l'autorité parentale, etc.), des parents, de façon momentanée ou durable, ne peuvent assurer leurs tâches éducatives. Des établissements et des familles d'accueil les suppléent. En 1983, la responsabilité d'un programme de recherches nationales concernant l'Aide sociale à l'enfance m'a été confiée par le Ministère des affaires sociales. Ce programme, réalisé en cinq années, comprenait une analyse de l'évolution de la clientèle de l'Aide sociale à l'enfance et du système de placement<sup>7</sup>, et une étude relative à la transmission intergénérationnelle du comportement de placement et au devenir adulte des anciens placés.

De type « épidémiologique », la première approche prend en compte 7 422 sujets, issus de 47 départements français répartis sur l'ensemble du territoire national. Elle présente une analyse nationale de la clientèle de cette institution des années 1950 aux années 1980. La période de référence lui donne un intérêt historique, une page ayant été tournée avec la décentralisation et le transfert aux départements de la responsabilité de la protection de l'enfance. Les résultats relatifs aux évolutions observables durant la deuxième moitié du 20<sup>e</sup> siècle peuvent être synthétisés en six grandes tendances :

- la première est la transformation de la clientèle et du mode de prise en charge des enfants placés dans la période contemporaine. Elle traduit le passage historique de l'Assistance publique à l'Aide sociale à l'enfance (ASE), de la prise en charge de l'enfant sans famille à l'aide aux familles en difficulté, de la tutelle au recueil provisoire, de l'abandon à la réintégration dans la famille.
- la deuxième tendance pourrait s'intituler l'amélioration du service offert et de la gestion du placement. Elle s'appuie sur quelques constats qui, si l'on se réfère à la littérature sur « l'intérêt de l'enfant » et sur les carences et séparations, traduisent incontestablement un progrès dans la gestion des expériences de placement. Ces constats peuvent se résumer par le développement de trois alternatives : le retour en famille avec maintien

des liens, l'adoption, des placements plus stables et plus homogènes pour les enfants non adoptables. Le mécanisme commun à ces trois alternatives réside dans l'influence de la stabilité des liens (avec une famille biologique, une famille nourricière ou une famille adoptive) sur le développement de l'enfant.

- la troisième tendance met en évidence des évolutions parallèles des familles de l'ASE et de la société française. Si la clientèle accueillie présente des caractéristiques sociologiques et psychosociologiques qui la distinguent de la population globale sur les trois strates historiques étudiées, le « ciblage » des familles ne doit pas nous faire oublier que celles-ci « bougent » au sein d'une société en mouvement. Les évolutions majeures s'expriment de la même façon au sein des familles naturelles de l'ASE et parmi la population française.

- la quatrième tendance est une caractéristique des familles naturelles qui mérite d'être soulignée car elle ne suit pas le parallélisme analysé précédemment. Il s'agit du maintien historique de la fécondité. La persistance de familles sur-nombreuses (huit enfants et plus) notamment est à relever.

- la cinquième tendance n'est pas un phénomène spécifique au placement. Elle concerne la psychologisation du travail social dans la période considérée. Cette psychologisation peut être repérée sur le plan des concepts utilisés pour caractériser les enfants et les parents et sur celui des modalités d'intervention proposées.

- la sixième tendance met en évidence l'interdépendance des caractéristiques du développement de l'enfant, de celles du milieu familial et du placement.

La deuxième investigation se caractérise notamment par la méthodologie choisie – catamnétique – qui s'apparente aux méthodes longitudinales. Si l'établissement du taux de reproduction du comportement de placement (et le caractère relatif de ce comportement) fut et est resté le résultat le plus connu et le plus discuté, les données plus générales sur le devenir adulte des anciens placés, recueillies plus de 15 ans après leur placement, peuvent également être notées. « Le fait d'avoir été placé à l'ASE entraîne-t-il de façon significative le placement de sa

7. Le manque de données concernant les populations admises à l'Aide sociale à l'enfance fut un des éléments déterminants qui a présidé au lancement de travaux sur le placement. S'appuyant sur les constatations émises dans le rapport Bianco-Lamy (l'un des deux grands rapports sur la protection de l'enfance, avec celui de Dupont-Fauville, qui ont marqué la décennie 70 et le début des années 80), le Ministère des Affaires sociales souhaitait que soient fournies des informations précises sur la population de l'Aide sociale à l'enfance. Le rapport Bianco-Lamy notait ainsi : les études concernant la clientèle de l'ASE « sont trop partielles et trop disparates pour qu'il soit possible de donner des indications chiffrées précises ».

propre descendance ? » Au moment où nous tentons de répondre à cette question, seules des monographies et des études utilisant un plan rétrospectif ont, en France, abordé le problème. À l'époque (mais les choses n'ont peut-être pas beaucoup évolué...), la reproduction du comportement de placement est très souvent avancée par les travailleurs sociaux et par les personnels de l'administration. Elle aurait un caractère très courant. Pour certains, il s'agirait presque de la norme. La découverte de travaux étrangers sur le thème, et dans un premier temps ceux de T. Festinger (1983), nous a incité à explorer plus avant la question. Les différentes recherches « fiables »<sup>8</sup> que nous avons pu consulter, annonçaient des taux de reproduction du placement plutôt faibles (de 0 à 20 %) et une adaptation sociale à l'âge adulte relativement bonne.

Ce premier travail réalisé dans le Bas-Rhin et la Côte-d'Or a pu être confirmé par une recherche complémentaire conduite dans une autre zone géographique. Les responsables de l'enfance du département de la Nièvre avaient confié à l'IDEF (Institut de l'enfance et de la famille) un programme de recherches relatif au devenir adulte des anciens placés. L'IDEF a sollicité deux équipes de recherche. A. Cadoret (1989) a mené un travail de type ethnologique sur un canton du département. Nous avons, pour notre part, appliqué les mêmes démarches que précédemment. Les conclusions de cette recherche confirment les travaux antérieurs. Si le phénomène de reproduction du comportement de placement existe, il est d'une amplitude relativement faible (environ une personne sur quinze<sup>9</sup>). D'autre part, l'on relève que le devenir adulte n'est pas très différent sur bien des points de celui d'enfants provenant de la classe sociologique témoin et n'ayant pas été placés<sup>10</sup> : situation matrimoniale, descendance et nombre d'enfants, données concernant l'emploi, l'habitat et l'accession à la propriété, scolarité de leurs propres enfants...

## LE PLACEMENT EST INTERROGÉ (DEPUIS 1990)

Le travail mené sur l'aide sociale à l'enfance se déroulera sur cinq années et entraînera la création d'une équipe de recherche dont j'assurerai la direction, le GERIS (Groupe de recherche sur la reproduction et l'innovation sociales) qui perdurera sous la forme d'une association. À l'issue du programme national, le GERIS réalisera des recherches et des études diversifiées autour de la protection de l'enfance, mais aussi d'autres travaux plus largement situés dans le champ de l'action sociale. Les interrogations relatives au placement seront de deux types. Elles concerneront la pratique de cette modalité d'aide et l'emploi même du terme « placement ». Pendant de longues années, j'ai, comme beaucoup, utilisé ce terme (des ouvrages, des articles, réalisés à l'époque en portent la trace). À un moment où se développaient les théories de l'acteur social, à un moment où les pratiques et les législations tendaient et tendent encore à (ré)introduire les enfants placés et leurs parents dans un rôle plus actif, le terme même de placement posait question. D'autres appellations me paraissaient également discutables, tel le terme « hébergement » utilisé dans le cadre de la Protection Judiciaire de la Jeunesse qui est, lui aussi, trop restrictif ou celui d'« accueil » qui tend à s'imposer dans le cadre du placement familial qui, à l'inverse, est trop large, trop flou. Le terme suppléance familiale paraît mieux adapté pour désigner les différentes situations et pratiques de cette modalité éducative. Il s'est construit en opposition à celui de substitution et signifie qu'il n'y a pas remplacement d'une famille par une autre ou par une institution. La famille d'origine de l'enfant, du jeune est toujours présente, même si elle est défaillante momentanément, voire durablement. Le terme de substitution pourrait alors être réservé pour qualifier les situations d'adoption, juridiquement, c'est bien une deuxième famille qui vient remplacer la première.

8. Au plan international, depuis l'étude *princeps* de Theis à New York, en 1924, nous avons relevé une douzaine de recherches longitudinales portant sur le devenir adulte d'anciens placés. Une synthèse de ces études est fournie dans la revue de la question présentée dans l'ouvrage synthétisant nos travaux sur l'ASE : M. Corbillon *et al.* (1990).
9. Une personne sur dix réutilise les services de l'ASF, si, au placement, l'on ajoute les mesures d'assistance éducative et les aides financières.
10. Pour éviter certaines équivoques, nous avons, à l'époque, souligné que les résultats obtenus ne nous amenaient pas à dire que, pour les anciens placés, « tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes » mais qu'ils indiquaient une relativisation du phénomène de reproduction et confirmaient la plasticité de l'être humain. Les résultats sont bien sûr limités aux variables étudiées. Celles-ci sont essentiellement d'ordre psychosocial, autour de questions touchant principalement à l'insertion sociale et socioprofessionnelle. D'autres aspects, relatifs notamment au vécu des personnes, à leurs difficultés relationnelles, ne sont pas abordés ; ce n'était pas notre propos et les modalités de recueil des données ne le permettaient pas.

Questionnement sur le terme placement mais, aussi, à travers l'évolution des idées et la connaissance d'expériences étrangères, l'acte lui-même est mis en cause. L'interrogation du placement passe par l'étude de dispositifs alternatifs qui permettent un approfondissement de la notion de suppléance, citons notamment la recherche effectuée auprès de la crèche préventive « Enfant Présent » et, plus récemment, les travaux sur les interventions éducatives en milieu ouvert.

Cette période marque aussi le début de mon intégration progressive au sein du département de Sciences de l'éducation de Paris X-Nanterre et plus particulièrement dans l'équipe de recherche « Éducation familiale et interventions sociales auprès des familles » dont j'assume la responsabilité depuis 1999.

### **AU SEIN DE L'ÉDUCATION FAMILIALE, LA QUESTION DU RÉSEAU SOCIAL**

Les travaux que j'ai menés depuis ma thèse se situent principalement autour de deux secteurs du travail social : la protection de l'enfance et la prise en charge des populations en grande difficulté sociale. Dans la plupart de ces travaux, l'isolement social est une caractéristique des personnes assistées, aidées, « clientes » (isolement accompagné fréquemment d'une disqualification sociale marquée par des conditions socio-économiques dégradées : nous sommes près ici de la notion de « désaffiliation » mise en évidence par R. Castel).

Dans une recherche sur les Centres maternels<sup>11</sup>, l'objectif général était formulé de la façon suivante : « étudier les actions mises en œuvre par les professionnels au sein des différents dispositifs d'accueil des mères isolées et leurs incidences sur les pratiques éducatives développées par les mères en direction de leur jeune enfant ». Des données ont été recueillies à deux moments de l'accueil : à l'admission et à la sortie<sup>12</sup>. La thématique du réseau social des mères et son évolution constituait un aspect particulier de notre travail, c'est celui qui nous

intéresse ici. Le réseau social apparaît relativement peu étendu. Mais l'information la plus notable concerne l'importance de la réponse « personne » (« personne ne m'aide »)<sup>13</sup>. On relève une légère baisse de la fréquence de cette réponse entre les deux rencontres mais elle reste cependant élevée. Le passage en centre maternel semble permettre de limiter cet isolement, cette catégorie est un peu moins présente lors du deuxième entretien. Mais, l'on peut noter que les soutiens sociaux internes à l'établissement (autres mères accueillies, professionnels...) augmentent entre les deux entretiens. Les spécificités de la population de notre étude se manifestent ici : cette population est jeune, souvent en rupture de relations conjugales et/ou familiales, avec un très jeune enfant, isolée, marginalisée. La faiblesse du réseau social apparaît importante au début du séjour ; même si la situation semble s'améliorer légèrement, cela reste une donnée forte à la fin de l'accueil. Au-delà de l'intérêt ponctuel dans le cadre d'une recherche, la connaissance du réseau social (et sa prise en compte dans les pratiques) des mères accueillies en centres maternels et plus généralement, des usagers du travail social reste, me semble-t-il, largement à faire. Des données sur le réseau social ont été recueillies dans ce travail mais elles résultent plus du dispositif même de recherche que de la réalité d'un travail socio-éducatif avec le réseau.

Je pourrais évoquer d'autres travaux qui permettent de repérer les mêmes tendances. Une recherche (M. Corbillon, A. Duléry, M.P. Mackiewicz, 1997), réalisée dans une maison d'enfants à caractère social<sup>14</sup> (MECS) et centrée sur le devenir à l'issue du placement, interroge les effets à moyen terme du passage dans l'établissement et les confronte au processus d'intervention. Nous avons noté que la dimension du réseau social est peu utilisée par l'établissement, durant le placement du jeune qui demeure « isolé socialement » à l'âge adulte, comme le sont par ailleurs les parents rencontrés. Un troisième exemple concerne une recherche-action (M. Corbillon, P. Rousseau, P. Durning, 1999) réalisée en banlieue

11. Dans la terminologie officielle, le Centre maternel devient en 1986 un « établissement d'accueil mère et enfant ». Il s'agit d'un lieu d'accueil des femmes durant la grossesse et/ou après l'accouchement et ce jusqu'aux trois ans de l'enfant.

12. Les mères ainsi que des membres de l'équipe éducative ont été interviewés à l'aide d'entretiens semi-directifs et d'instruments standardisés.

13. Notons que cette catégorie peut être examinée selon les deux aspects qui sont avancés par les interviewées : elle signifie « je suis seule », « personne ne m'aide » ou elle s'affiche comme une revendication « je n'ai besoin de personne », « je compte sur moi-même ».

14. Appellation signifiant qu'il s'agit de suppléer la famille à la suite de difficultés sociales ou psychosociales.

parisienne sur des actions socio-éducatives au domicile familial (AEMO<sup>15</sup>). Trois aspects ont plus particulièrement été examinés : la situation familiale, les modalités de partenariat, les pratiques socio-éducatives effectives. Dans l'approche des situations familiales, aucune référence n'est faite au réseau social ; certes cela provient de l'analyse, mais c'est aussi que les données ne permettaient pas de le faire. Si des relations avec des partenaires institutionnels (professionnels de la Protection maternelle infantile, assistantes sociales de circonscription, secteur de la santé, enseignants...) sont signalées, aucun acte relevé par les travailleurs sociaux qui ont effectué ce suivi, ne mentionne la prise en compte de membres du réseau social primaire des enfants ou de la famille. La recherche, menée auprès de la crèche « *Enfant Présent* » (M. Corbillon *et al.*, 1997) peut également être mentionnée. Soulignons le souci d'offrir une prévention des dysfonctionnements de la relation parents-enfants dans un cadre non stigmatisant et relevant le plus possible de la loi commune, et le rôle attribué aux assistantes maternelles de soutien des parents, même si la problématique du réseau n'est pas explicitée en tant que telle. Des travaux plus anciens pourraient également être avancés, notamment ceux qui ont été réalisés autour du devenir adulte de jeunes accueillis dans le cadre de l'Aide sociale à l'enfance<sup>16</sup>. Ils confirment les analyses exposées ci-dessus : permanence d'un certain isolement, rôle des familles d'accueil bien après la période d'accueil, relations avec les grand-parents et la famille élargie... Finalement, même lorsque l'insertion sociale, l'intégration, est l'objectif prioritaire, sinon unique, de l'intervention (je pense ici, par exemple, à des travaux d'études, de type tableaux de bord et observatoires, menés auprès de services de « *réadaptation sociale* »), l'environnement et le réseau social ne sont pas mis en avant.

La question du réseau social dans les interventions socio-éducatives se pose en France, de façon spécifique, en effet la prise en compte du réseau semble faible, en tout cas

moins développée, moins « *médiatisée* » que dans d'autres pays (anglo-saxons notamment). Certaines expériences étrangères sont ici utiles, notamment celles qui s'appuient sur des sociétés plus « *communautaires* » que la nôtre, elles montrent que le lien entre le réseau social et les pratiques d'éducation mérite d'être pris en compte. Ainsi, des recherches ont montré que la qualité du réseau social paraît jouer un rôle dans des phénomènes aussi divers que la négligence ou la maltraitance, les apprentissages à l'école, la durée de placement des enfants ou le retour en placement (une réadmission)<sup>17</sup>, etc.

Par ailleurs, même si le phénomène n'est pas nouveau, on note, dans la période récente, un développement en sociologie et dans les sciences humaines, en général, des travaux relatifs au réseau social et aux thématiques qui sont articulées avec cette notion, lien social, sociabilité, parenté étendue, etc. Ce renouvellement actuel incite à interroger les actions d'éducation, de socialisation, d'insertion conduites en direction des enfants et des familles dès lors qu'elles impliquent leur environnement proche et éloigné. À côté des approches individuelles ou collectives limitées à l'enfant et/ou à ses parents, n'est-il pas pertinent de tenir compte du réseau de relations dans lequel enfant et famille sont insérés, de la présence ou de l'absence de lien social et finalement de « *travailler* » avec ou sur ce réseau social ? Je me propose aujourd'hui d'effectuer un travail de synthèse relatif à la prise en compte des réseaux sociaux dans le cadre du travail social : repérage des expériences françaises et étrangères les plus significatives, dépouillement de la littérature internationale, diffusion des problématiques principales...

Michel CORBILLON  
*Professeur de Sciences de l'éducation*  
*Université Paris X-Nanterre*

15. De telles mesures permettent de traiter, dans leur milieu de vie, les difficultés familiales qui peuvent constituer un danger ou un risque de danger pour l'enfant. À ce titre, elles sont un outil de prévention. Elles sont exercées dans un cadre administratif ou judiciaire, par un service public ou une association habilitée. Les travailleurs sociaux qui assurent de telles mesures, suivent entre 25 à 30 situations.
16. M. Corbillon, J.P. Assailly, M. Duyme (1990) ; M. Corbillon, T. Auscher (1990).
17. Citons, parmi d'autres, les travaux de l'équipe du GRFDEF de Trois Rivières au Québec auprès des familles négligentes (F. Palacio-Quintin, 1995), indiquant que ces familles exploitent très peu le réseau social d'aide naturelle qui se trouve à côté d'elles et qu'elles font preuve d'une participation sociale faible. Dans un tout autre contexte, signalons la contribution de la sociologue américaine T. Festinger (1994) mettant en évidence la faiblesse ou les difficultés du réseau social des familles dont les enfants retournent en placement ; en 1983, déjà, J. Dumas et R.G. Wahler avaient montré qu'une mère qui manque de soutien social, risquait davantage d'avoir des problèmes de relation avec son enfant qu'une mère qui n'est pas isolée.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AECSE. *Les sciences de l'éducation, enjeux, finalités et défis d'une discipline*. Paris : AECSE/INRP, 2001.
- BASTIDE, R. *Sociologie des maladies mentales*. Paris : Flammarion, 1965.
- BEILLEROT, J. Pour un repérage de la discipline « Sciences de l'éducation » ou de l'actualité nouvelle d'une ancienne question. *Bulletin de l'AECSE*, 1993, n° 14, p. 1-6.
- CADORET, A. *Le devenir des enfants placés dans la Nièvre ou le jeu de la reproduction familiale*. Rennes : IRTS de Bretagne, rapport de recherche, 1989.
- CASTEL, R. *Les métamorphoses de la question sociale*. Paris : Fayard, 1995.
- CHARLOT, B. dir. *Les sciences de l'éducation. Un enjeu, un défi*. Paris : ESF, 1995.
- CORBILLON, M., ASSAILLY, J.P. et DUyme, M. *L'enfant placé. De l'Assistance publique à l'Aide sociale à l'enfance*. Paris : La Documentation française, 1990.
- CORBILLON, M. et AUSCHER, T. *Le devenir des enfants placés dans la Nièvre*. Olivet : GERIS, rapport de recherche, 1990.
- CORBILLON, M., HELLINCHX, W. et COLTON, M. J. *Suppléance familiale en Europe*. Vigneux-sur-Seine : Matrice, 1994.
- CORBILLON, M., DULERY, A. et MACKIEWICZ, M.P. La participation des familles dans un dispositif de suppléance familiale. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 1997, vol. 1, n° 2, p. 61-75.
- CORBILLON, M. et al. Une crèche familiale originale, les apports de l'évaluation à une innovation sociale. In F.V., Tochon. dir., *Éduquer avant l'école. L'intervention préscolaire en milieux défavorisés et pluriethniques*. Montréal : Les Presses Universitaires de Montréal, 1997, p. 279-296.
- CORBILLON, M., ROUSSEAU, P. et DURNING, P. *AEMO administrative et judiciaire, analyse des moments-clés de l'intervention*. Paris : ERISFER, 1999.
- CORBILLON, M. dir. *Suppléance familiale : nouvelles approches, nouvelles pratiques*. Vigneux-sur-Seine : Matrice, 2001.
- DUMAS, J. et WAHLER, R.G. Predictors of treatment outcome in parent training : Mother insularity and socio-economic disadvantage. *Behavioral assessment*, 1983, 5, p. 301-313.
- DURKHEIM, E. *Le suicide*. Paris : PUF, 1930 (n<sup>elle</sup> ed.).
- DURNING, P. *Éducation et suppléance familiale en internat*. Vanves : CTNERHI, diff. PUF, 1985.
- DURNING, P. *Éducation familiale. Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris : Nathan, 1994, p. 331-332.
- DURNING, P. *Éducation familiale, acteurs, processus et enjeux*. Paris : PUF, 1995.
- FESTINGER, T. *No one ever asked us... A postscript to foster care*. New York : CUP, 1983.
- FESTINGER, T. Les enfants placés : leur comportement à l'âge adulte. In M. Corbillon, *L'enfant placé, actualité de la recherche française et internationale*. Vanves : CTNERHI, diff. PUF, 1989, p. 265-279.
- FESTINGER, T. *Returning to care. Discharge and reentry in foster care*. Washington : Child welfare league of America, 1994.
- KELLERHALS, J. et MONTANDON, C. *Les stratégies éducatives des familles*. Neufchâtel ; Paris : Delachaux et Niestlé, 1991.
- PALACIO-QUINTIN E. et al. *Projet d'intervention auprès des familles négligentes présentant ou non des comportements violents*. Trois-Rivières (Québec) : GREDEF, 1995.
- POURTOIS, J.-P. *Comment les mères enseignent à leurs enfants*. Paris : PUF, 1979.
- THEIS, S. *How foster children turn out*. New York : State Charities Aid Association, 1924.