

La contenance éducative

DIRECTION DE LA PROTECTION JUDICIAIRE DE LA JEUNESSE
SOUS-DIRECTION DES MISSIONS DE PROTECTION JUDICIAIRE ET D'EDUCATION
BUREAU DES METHODES ET DE L'ACTION EDUCATIVE. 2017

I. CONTEXTE ET DÉFINITION | p.2

1. Eléments de définition de la contenance | p.2
2. Contenance et contention | p.3

II. LA CONTENANCE ÉDUCATIVE DANS LE CADRE JUDICIAIRE | p.3

1. L'action éducative | p.4
2. La spécificité du cadre judiciaire | p.4

III. LA MISE EN ŒUVRE DE L'ACTION ÉDUCATIVE CONTENANTE | p.5

1. L'action éducative | p.5
 - a) La mesure éducative et son cadre | p.5
 - b) Les ressources familiales | p.6
 - c) La communication au cours des entretiens | p.7
 - d) Les activités dans la prise en charge éducative | p.8
 - e) L'équipe pluridisciplinaire dans l'unité éducative | p.9
2. Le cadre institutionnel | p.11
 - a) Le service/l'établissement et son cadre | p.11
 - b) L'organisation territoriale | p.13

IV. CONCLUSION | p.14

ANNEXE 1 | p.15

ANNEXE 2 | p.18

Mots clés :

Enveloppe psychique, sens, continuité, accompagnement d'équipe

PARTIE 1 CONTEXTE ET DÉFINITIONS

En application de la note d'orientation de la DPJJ du 30 septembre 2014, trois notes opérationnelles ont contribué à préciser la notion de contenance et la fonction contenante de l'intervention des professionnels de la PJJ : les deux notes du 22 octobre 2015 relatives à l'action éducative en milieu ouvert et dans le cadre du placement judiciaire, ainsi que la note du 24 décembre 2015 sur la prévention et la gestion des situations de violence.

Le présent document vise à préciser les conditions de mise en œuvre de cette contenance éducative, qu'il s'agisse des compétences professionnelles des équipes ou des organisations des services et des établissements.

Quels « savoir-faire » et « savoir-être », quelles organisations et quels processus de travail sont susceptibles de **sécuriser l'espace éducatif et in fine le jeune lui-même ?**

1. ÉLÉMENTS DE DÉFINITION DE LA CONTENANCE :

Issue du soin psychanalytique, la notion de contenance a été transposée à l'action éducative. Elle est alors constituée de l'interaction entre le jeune et les actions/pratiques éducatives. Elle est transversale à l'ensemble des interventions de la PJJ auprès des jeunes. Elle repose sur *« un cadre d'intervention structuré, repérable par le jeune et sa famille, partagé et soutenu par l'ensemble des professionnels, et une relation éducative qui s'inscrit dans une démarche de projet éducatif individualisé »*¹.

Ces fondements (cadre et relation éducative) sont présents également dans les services de milieu ouvert dans lesquels : *« Les professionnels et le cadre de l'intervention en milieu ouvert doivent [...] assurer une fonction contenante propre à soutenir un lien éducatif structurant pour le mineur ou jeune majeur »*.²

La note du 24 décembre 2015 sur la prévention et la gestion des situations de violence³ a affiné la définition de la contenance éducative : *« La contenance éducative constitue un cadre éducatif dont la clarté et le sens doivent permettre de sécuriser le jeune accueilli. Elle s'exprime par la manière dont se pensent et se mettent en œuvre les savoir-faire et savoir être, les gestes et les postures, les organisations et les processus de travail susceptibles de sécuriser le cadre éducatif et in fine le jeune lui-même. Cette démarche vise à développer l'échange avec les mineurs et au sein des équipes, à tenir et soutenir une position éducative individualisée et collective de l'ensemble des professionnels concourant à la prise en charge »*.

¹ Note du 22 octobre 2015 sur l'action éducative dans les établissements de placement.

² Note du 22 octobre 2015 sur l'action éducative en milieu ouvert.

³ Note du 24 décembre 2015 relative à la prévention et la gestion des situations de violence au sein des établissements et services de la protection judiciaire de la jeunesse.

La contenance est inhérente à la prise en charge éducative et au fonctionnement de chaque professionnel. Cette approche implique que la capacité de contenance diffère en fonction des personnes rencontrées. Elle est évolutive et s'inscrit dans une dynamique. Elle nécessite donc d'être appréhendée, élaborée et verbalisée par les professionnels pour assurer une prise en charge de qualité et contribue à la bientraitance.

2. CONTENANCE ET CONTENTION :

A la différence de la contention qui assure une coercition par la « maîtrise du corps », la contenance consiste à tenir et soutenir une position sécurisante et bienveillante pour l'adolescent, afin de favoriser le lien éducatif et ainsi prévenir la récidive. La contention est définie dans le secteur médical et notamment le milieu psychiatrique (liens, attaches...) ou pratiquée par les autorités régaliennes de sécurité (menottes, cellule). La contention, qui use des moyens, méthodes, matériels qui empêchent ou limitent les capacités de mobilisation volontaire de tout ou d'une partie du corps, ne s'applique pas à la PJJ.

L'exercice de la contrainte inhérente à l'action éducative peut en revanche s'incarner au travers des postures contenant (voix, gestes, etc.) pour prévenir et limiter les débordements violents, protéger un adolescent ou porter assistance à autrui lors de passages à l'acte auto ou hétéro-agressifs. La contenance permet aussi de prévenir comme de gérer les incidents violents.

En effet, pour certaines situations de violence, la note du 24 décembre 2015 indique qu'en cas de recours à une posture contenant qui peut « s'avérer nécessaire afin de protéger l'auteur contre lui-même ou afin de protéger autrui », ce recours « procède d'un strict objectif d'apaisement et de protection, et bannit toute forme de violence (domination, brutalité, humiliation, etc.) »⁴. La même note décline un protocole et expose des axes de prévention limitant l'apparition de ces situations critiques.

PARTIE 2 LA CONTENANCE ÉDUCATIVE DANS UN CADRE JUDICIAIRE

La question de la contenance trouve son origine dans le développement du sujet depuis sa naissance. Elle traverse l'histoire de tout individu. Elle est le fruit de l'interaction entre lui-même, se constituant petit à petit comme sujet, et son environnement.

Les approches de la contenance permettent de poser des axes de réflexion pour la compréhension du fonctionnement des jeunes pris en charge par la PJJ. Il apparaît alors nécessaire d'adapter ces notions à la spécificité de l'intervention éducative dans un cadre judiciaire.

⁴ Cf. ANESM : « Dans les situations d'urgence, il est nécessaire de contenir celui qui commet le passage à l'acte. L'acte de contenance sera réalisé dans un esprit non de domination mais d'apaisement, en évitant la brutalité, l'humiliation, l'érotisation. Cet acte de contenance est suivi d'une verbalisation et d'une réflexion ».

1. L'ACTION ÉDUCATIVE

À l'adolescence, le sujet développe sa capacité à pouvoir penser et agir seul, à l'appui de ses rencontres, ses expériences. Inexorablement, l'enfant se confronte à l'enseignant et au cadre scolaire, au pédiatre et au cadre de soins, à l'animateur et au cadre d'activités extra-scolaire, etc. Le travail éducatif consiste à accompagner le mineur vers cette autonomie. Toutes ces rencontres stimulent et testent la capacité de contenance du jeune.

La contenance éducative est une déclinaison de la contenance psychique développée en annexe 1 « *Principales références théoriques* ». La contenance éducative est intrinsèque à toute intervention éducative et est spécifique à chaque personne. Elle participe au principe du « *faire-avec* » les capacités du mineur et des membres de sa famille. La contenance éducative n'a pas pour objectif d'intervenir « *sur* » l'« *enveloppe psychique* » du mineur, qui est du ressort d'un travail psychothérapeutique, même si l'action éducative peut indirectement l'impacter.

L'action éducative, quel que soit l'environnement (social, judiciaire, scolaire, etc.) vient en complément du cadre éducatif primaire posé par les représentants parentaux. Classiquement, l'école, obligatoire à partir de 6 ans, apporte un socle commun d'éducation, à travers des activités d'apprentissage en s'appuyant sur la socialisation. Le cadre de l'activité offre un repère sur lequel le jeune peut s'appuyer, au-delà de l'apprentissage de l'atelier ou de l'activité. La nécessaire confrontation à l'autre, les règles communes, le travail de séparation en fin d'activités, sont autant d'éléments qui participent à la création du groupe. L'action éducative contenante va produire un effet sur les interactions avec le groupe, et chaque sujet qui forme ce groupe⁵.

2. LA SPÉCIFICITÉ DU CADRE JUDICIAIRE

Par l'acte délictueux qu'il a commis, l'adolescent pris en charge dans un cadre judiciaire a un certain rapport au monde. Le jeune n'a pas été en mesure de contenir ce comportement transgressif, ce qui a conduit à une prise en charge judiciaire et éducative. **C'est la conjugaison de la dimension contraignante de la mesure judiciaire avec l'action du professionnel et de son institution qui fait contenance pour le mineur dans le cadre de sa prise en charge et contribue ainsi à prévenir la récidive.**

Plus la décision judiciaire est comprise et admise par le jeune et sa famille, moins le risque d'opposition et de résistance à une prise en charge éducative est élevé. Pour se prémunir du risque de rupture du lien éducatif, l'intervention éducative adapte dès lors ses modalités de prise en charge en :

- évaluant le sens attribué à cette mesure par ce jeune et sa famille.
- s'appuyant sur la capacité des intervenants à amener le jeune à élaborer sur leurs ressentis liés aux actes.
- évaluant la capacité du mineur à recevoir ce que le professionnel lui émet⁶.

⁵ Cf. R. Kaës annexe 1 « *Principales références théoriques* »

⁶ Cf D. Anzieu, annexe 1 « *Principales références théoriques* »

L'action éducative dans un cadre judiciaire revêt donc des spécificités, qu'il s'agisse du public pris en charge ou des réponses mises en place. Les actes transgressifs, parfois cautionnés par l'environnement familial, et le caractère contraint de la réponse pénale rendent subtile l'intervention du professionnel. La capacité de contenance de ce dernier est fortement sollicitée pour répondre de manière adaptée aux mineurs et aux membres de sa famille, qui bien souvent testent le cadre et le lien éducatif. Prévenir la récidive, rediriger vers les structures de droit commun sont des objectifs nécessitant du temps, un savoir, un savoir – faire pour lesquels le principe de la contenance éducative joue un rôle moteur.

PARTIE 3 LA MISE EN ŒUVRE DE L'ACTION EDUCATIVE CONTENANTE

La dimension contenante des prises en charge se trouve à la croisée de l'action éducative et de l'encadrement institutionnel de celle-ci. Si des préconisations sont développées ci-dessous, elles ne sont pas exhaustives et une simple application sans appropriation de ce concept ne peut suffire à la mise en œuvre de la contenance éducative. Un travail d'élaboration et d'approfondissement est nécessaire pour que chaque professionnel appréhende ses propres capacités de contenance.

1. L'ACTION ÉDUCATIVE :

a) La mesure éducative et son cadre

La mesure est à l'origine de la rencontre entre le/les professionnel(s) et le mineur pris en charge. La note du 2 février 2010 relative à l'action éducative dans un cadre pénal précise : *« les règles de procédure pénale définissent les modalités de la prise de décision judiciaire qui fixe le cadre de l'exercice de l'action d'éducation. Ce cadre s'impose au mineur, à ses parents, aux services et établissements éducatifs, ainsi qu'aux juridictions »*.

La mesure situe donc le contexte de la rencontre, elle cadre l'intervention éducative, ainsi que l'interaction entre le/les professionnel(s), le service éducatif et le mineur. Elle inscrit cette interaction dans une temporalité, dans un espace défini, et en détermine les objectifs. Le cadre de la mesure est le même pour le mineur et son interlocuteur. Il est important de le formaliser, de verbaliser les règles qui le régissent y compris en cas de manquement, et de s'assurer de sa compréhension par le mineur et les membres de sa famille. Cette démarche permet de rendre le mineur, et les membres de sa famille, acteurs de la prise en charge éducative, en les responsabilisant sur la manière dont ils investissent – ou non – la mesure.

Une même mesure contient les mêmes objectifs pour tous mais les moyens utilisés et le sens qui y est attribué, pour et par chaque mineur, différent. Une prise en charge

singulière permet au mineur de développer son individuation⁷, et représente un premier pas dans le travail de reconnaissance de l'autre et de contenance éducative.

Par exemple, le document individuel de prise en charge (DIPC) est un outil permettant une alliance entre les acteurs de la prise en charge. Il formalise la création d'un nouveau groupe, avec une dynamique qui lui est propre, où la place et le rôle de chacun sont déterminés. Ce document témoigne de la singularité de la prise en charge et participe à la contenance éducative.

PRECONISATIONS :

- **Formaliser** avec le mineur et/ou sa famille **le cadre des entretiens et de la mesure** et le respecter : date, lieu, durée, objectifs, potentiels supports utilisés, personnes présentes, etc.
- **Personnaliser les moyens utilisés pour mener la mesure** pour **individualiser la prise en charge** et spécifier ainsi au mineur le caractère unique de sa personne (par exemple à l'aide du DIPC).
- Resituer la mesure **dans l'histoire institutionnelle et dans le parcours du mineur**, pour mettre en perspective cette rencontre et éviter de figer les comportements. Pour le jeune comme pour le professionnel, il y a un avant et un après la mesure éducative. Ils ne font que se croiser en raison d'une décision judiciaire, elle-même prise en raison d'un acte commis.

b) Les ressources familiales

Evaluer la qualité de contenance éducative de l'environnement dans lequel le jeune s'est construit est nécessaire pour une intervention éducative contenante. Percevoir le système familial, repérer et évaluer les compétences parentales pour répondre aux besoins de l'enfant en fonction de son âge et lui apporter un cadre affectif sécurisant sont autant d'éléments permettant d'en rendre compte.

Observer la dynamique familiale, les interactions entre les représentants de l'autorité parentale et le mineur permet d'évaluer la capacité de ces derniers à contenir ou non les angoisses de leur enfant, à poser des règles et des limites, en cohérence avec les règles sociales et adaptées à ses besoins pour le conduire vers une autonomie. Inscrire un mineur dans sa généalogie permet d'appréhender des éléments qui l'ont constitué comme sujet, le travail de filiation en cours, la remise en question -ou non- des valeurs familiales transmises et si besoin faire un travail de mise en lien avec l'acte posé. Evaluer la résonance de l'acte transgressif dans la dynamique familiale permet de singulariser la prise en charge et contribue à apporter une contenance éducative.

⁷ Individuation : processus de différenciation qui a pour but de développer la personnalité individuelle. Une individuation nécessite au préalable un travail de séparation psychique.

Intégrer les membres de la famille dans la prise en charge du mineur accentue la cohérence du discours éducatif global, rassure le mineur en le protégeant des risques d'un conflit de loyauté, peut aider à légitimer l'intervention éducative à ses yeux, souvent perçue comme intrusive. De surcroît, appréhender les éléments difficilement « contenus » par les parents permet aux professionnels de réaliser **une intervention, une sollicitation adaptée aux compétences des représentants parentaux et une intervention ciblée** sur les éléments repérés comme posant des difficultés pour le jeune. Ce travail de reconnaissance envers les capacités et difficultés parentales cible les besoins en terme de contenance éducative et facilite le « faire-avec ».

PRECONISATIONS :

- **Identifier les valeurs et les repères** fondateurs du fonctionnement familial et **détecter les ressources et les leviers** permettant de travailler avec les potentialités de la famille
- **Accompagner et orienter si besoin vers les structures adaptées** (Unité territoriale d'action sociale, conseil départemental, médiation familiale, structure de soins, etc.) et s'assurer que **le rôle et la place de chaque intervenant** soient intégrés par le mineur, les membres de sa famille et les professionnels.
- Resituer l'acte transgressif dans la dynamique de son environnement de référence.
- Amener le mineur à réfléchir sur **les impacts**, constructifs et fragilisants, de la dynamique familiale sur son comportement.
- Développer la mise en place **d'activités partagées parent/enfant** qui permettent de percevoir les enjeux affectifs et éducatifs et de **rouvrir le dialogue** devenu parfois conflictuel.

c) La communication au cours des entretiens

La contenance psychique est une question de « *communication reçue et de sollicitation émise* »⁸. Or, recevoir un message (verbal ou non verbal) implique de l'écoute et de l'observation, et communiquer nécessite une disponibilité psychique. La contenance éducative nécessite de pouvoir entendre le message de l'autre, sans en corrompre le contenu à travers un jeu de projection et/ou d'identification. En effet, la prise en compte de ce qui est important pour le mineur (et non pour le professionnel) est une manière de **le reconnaître en tant que sujet**. Ceci requiert une adaptation optimale et continue du professionnel aux besoins (non aux désirs) du jeune. Il s'agit d'être disponible, d'apaiser, d'écouter, de retransmettre, y compris à travers des gestes et des postures.

⁸ Cf D. Anzieu, annexe 1 « Principales références théoriques »

Au cours d'entretiens éducatifs, le mineur peut tenir un discours défensif, provocateur, ou dévalorisé. Le professionnel doit effectuer, grâce aux interactions et avec le temps, un travail de décryptage des signes verbaux et non-verbaux qui concourent à comprendre les ressentis du mineur et à le faire réfléchir sur la motivation de ses actes.

PRECONISATIONS :

- Adopter une posture, **une attitude claire et explicite**, un vocabulaire accessible.
- S'assurer que **la disposition du mobilier** dans le lieu de l'entretien soit **respectueuse du périmètre de sécurité individuelle** et garantisse au mineur une liberté de mouvement.
- S'adapter au **rythme du mineur**, à sa capacité de prise de conscience, à ses besoins.
- **Détecter le langage non-verbal du mineur**, pour développer la compréhension de son fonctionnement au-delà du discours d'apparence, parfois défensif ou inhibé.
- Travailler avec le mineur sur **ses droits** (Convention Internationale des Droits de l'Enfant, 1989) et sur **ses devoirs**.

d) Les activités dans la prise en charge éducative

La relation éducative avec des jeunes, qui bien souvent rencontrent des fragilités relationnelles, est facilitée par l'utilisation d'activités partagées venant médier la relation éducative. Ces activités médias contribuent à l'apprentissage des « savoir être » et constituent un des outils indispensables dans une relation éducative⁹. Elles permettent en effet de développer les compétences psychosociales de l'adolescent à partir de temps partagés, d'activités ludiques et de loisirs, favorisant ainsi la mise en situation réelle. Sans être directement centrées sur la question des apprentissages, ces activités, réalisées dans un cadre collectif ou individuel, sont avant tout l'occasion de diversifier les repères habituels des jeunes.

De multiples possibles peuvent être évoqués depuis le jeu de société, l'activité physique, la visite de musée, la séquence de cinéma, la visite d'un site naturel, culturel ou historique, etc. Le cadre de l'activité offre un repère sur lequel le jeune peut s'appuyer, expérimenter sa manière de se comporter, de se positionner face à la nouveauté, la rencontre avec « l'inconnu ». Cette confrontation à l'« étranger », à l'autre, associé à

⁹ Notes du 22 octobre 2015 relatives à l'action éducative en milieu ouvert des services de la Protection judiciaire de la Jeunesse et à l'action éducative dans le cadre du placement judiciaire.

l'insécurité engendrée par cette découverte, vient préfigurer les difficultés qui peuvent émerger dans le cadre des activités d'insertion.

Pour un adolescent présentant des difficultés scolaires, se retrouver dans une situation d'apprentissage peut représenter une difficulté, un sentiment d'être exposé d'une manière dévalorisante, potentiellement perçue comme une humiliation, faisant peut-être écho à une douloureuse expérience passée. Le travail de contenance est d'autant plus délicat et précieux dans une situation où le mineur fait face à une frustration, où la réalité vient contrecarrer un potentiel désir d'omniscience.

De même, la contenance vis-à-vis du groupe requiert alors une vigilance particulière. Dans un collectif, établir clairement les règles du groupe et les conséquences en cas de manquement à ces règles permet de responsabiliser et rendre acteur le mineur, d'anticiper les réactions, de prévenir des situations de violence et de se sentir respecté en tant que sujet.

PRECONISATIONS :

- **Le cadre** de l'atelier doit être **explicité**, avec des places et des rôles clairement définis.
- S'assurer d'une **dynamique de groupe favorisant le soutien social** (activité de coopération au préalable si besoin, par exemple).
- Stimuler **la curiosité intellectuelle** des membres du groupe, via des outils adaptés, faisant référence à des éléments connus. Ainsi l'ignorance fait partie du processus d'apprentissage.
- User de **techniques pédagogiques ludiques**, ouvrant à une approche innovante de l'apprentissage, limitant ainsi les rappels à des situations antérieures vécus négativement.

e) *L'équipe¹⁰ pluridisciplinaire dans l'unité éducative*

Les interactions praticien-mineur sont dépendantes des fonctionnements respectifs des deux acteurs, inscrits dans des « enveloppes groupales » différentes (institutionnels, familiaux). Le contenu de ces interactions entre en résonance avec le vécu et le ressenti de chaque interlocuteur. Au cours de ces interactions, certains éléments vont être plus difficiles à contenir que d'autres, y compris pour le professionnel. Ceci signifie que chaque personne a des limites dans sa capacité de contenance. **Connaître ses limites participe de la qualité de la prise en charge éducative.** Nier cette spécificité reviendrait à évoluer dans un « Idéal d'omnipotence » insécurisant pour le mineur, sa famille, le professionnel et l'équipe éducative. C'est pourquoi **échanger** sur une situation ou sur sa posture professionnelle dans un espace dédié permet notamment :

¹⁰ Le terme « équipe » ou « équipe éducative » est à entendre comme le collectif de travail.

- de limiter une interprétation liée à son propre vécu.
- de construire l'intervention éducative avec le collectif de travail (en plus du mineur et de ses parents).
- d'inscrire la mesure dans un service ou un établissement et donc de protéger le professionnel et le jeune et/ou sa famille d'une relation duelle néfaste.

En plus de la nécessité de verbaliser son activité pour s'en distancer, le professionnel apporte au collectif de travail des éléments qui vont être réceptionnés, analysés et transformés via les réactions, remarques et analyses de ses collègues. Plus l'équipe est diversifiée, pluridisciplinaire, plus l'étayage et l'élaboration seront détaillés et affinés. Elle permettra ainsi l'émergence d'un consensus favorisant la distanciation du professionnel de son intervention éducative, de ses propres projections. Cela participe ainsi à la contenance éducative et au principe de bientraitance.

Le responsable de service doit s'assurer de l'intégration des dispositifs d'accompagnement d'équipe comme un outil de la prise en charge éducative dans les projets de service/projets pédagogiques. La bienveillance au sein d'un collectif de travail est indispensable pour permettre à chacun de se sentir autorisé à exposer sa pratique, sans risque pour son identité professionnelle, voir personnelle.

De plus, il assure une cohésion entre les membres du collectif de travail. Accueillir un nouveau membre transforme la dynamique en cours. Etablir communément un protocole d'accueil pour chaque nouvel arrivant, facilitant la prise de ses fonctions et son inscription au sein du collectif de travail, participe d'une cohésion d'équipe, de la sécurisation de l'espace professionnel et contribue à une contenance éducative. À cette occasion, la présentation de l'institution de la PJJ, de ses valeurs, de ses textes de référence, et des spécificités de la structure accueillante permet de promouvoir la pluridisciplinarité. Elle rallie le travail des différentes disciplines autour d'un même objet et enrichit la dimension contenante du collectif de travail.

PRECONISATIONS :

- **S'approprier les espaces d'échanges**, formels et informels, pour prendre conscience de son ressenti pour mieux **recentrer la problématique** et alimenter la réflexion dans la mise en œuvre de la mesure.
- **Evoquer de manière récurrente chaque situation rencontrée**, y compris celles qui ne posent *a priori* pas de difficultés, participe à l'individualisation de la mesure et donc à une contenance éducative.

Plus spécifiquement concernant le professionnel d'encadrement de l'unité :

- **Expliciter et formaliser les objectifs spécifiques de chaque corps de métier et les objectifs transdisciplinaires.**

- Garantir les domaines de compétences de chacun et toutes les conditions qui concourent au respect de la bienveillance entre les membres du collectif de travail.
- Etablir **un protocole d'accueil** des nouveaux arrivants: entretien d'accueil, présentation au collectif de travail, aux partenaires, description du fonctionnement de l'institution, du service, de l'unité, la spécificité du travail sur le territoire, remise de tout document pouvant être utile à la prise de fonction, etc.
- **Cadrer les diverses réunions**, en respectant un ordre du jour établi au préalable, assurer un respect mutuel au cours des échanges et une participation orale de chaque professionnel à ces réunions.
- **Verbaliser les conflits latents** au sein d'un collectif de travail et proposer des issues (réorganisation du travail, régulation d'équipe, intervention d'un responsable).
- **Favoriser la créativité** dans les mises en pratique, en permettant par exemple l'installation de compromis provisoire le temps d'un projet, ou d'une prise en charge le nécessitant.
- Promouvoir **l'accès aux formations et aux dispositifs d'accompagnement d'équipe**, comme outil œuvrant pour **la qualité de l'intervention éducative**.

2. LE CADRE INSTITUTIONNEL :

L'objectif d'une prise en charge éducative d'un mineur est que ce dernier parvienne à penser à et sur ce qu'il ressent au lieu de passer à l'acte de manière inadaptée pour la société et lui-même. La contenance institutionnelle travaille à intérioriser cette expérience et par conséquent à limiter la violence dans le monde réel. Chaque professionnel, issu de chaque corps de métier et de chaque domaine fonctionnel de la PJJ intègre «l'enveloppe psychique institutionnelle» (Cf. annexe 1 «*Références théoriques*») et participe, à hauteur de ses fonctions, à une contenance éducative.

L'institution à laquelle appartient le professionnel impacte forcément ce dernier dans l'exercice de son métier. Les directives nationales, les politiques publiques, l'organisation fonctionnelle et territoriale sont autant de facteurs qui conditionnent les pratiques professionnelles et la mise en œuvre des mesures. Chaque nouvel agent s'inscrit dans cette institution qui le précède et s'approprie ses valeurs, ses repères, ses objectifs et ses missions. Ainsi, chaque agent, à chaque échelon, poursuit un objectif commun et contribue à mettre en œuvre les moyens nécessaires à son aboutissement. La contenance éducative est donc l'affaire de tous.

a) Le service/l'établissement et son cadre

Le fonctionnement du service/établissement détermine les conditions de travail du collectif de travail et de chaque professionnel qui le compose. Il permet d'établir que tous suivent le même objectif. Afin d'optimiser le travail de contenance dans la pratique

éducative, il est indispensable que le professionnel se sente lui-même « contenu » par l'institution dans laquelle il évolue. Le service ou l'établissement revêt des spécificités qui doivent être intégrées dans son **projet de service/pédagogique** afin de formaliser la dimension institutionnelle de la prise en charge et assurer par ce biais **une cohérence éducative**.

Travailler dans un environnement cadré, structuré contribue à sécuriser l'intervention éducative et participe à l'émergence d'une dynamique positive du groupe. Ce projet de service est l'objet d'une co-construction avec l'ensemble du collectif de travail et d'une actualisation. Ceci permet d'établir des règles communes de fonctionnement et donc d'insuffler une dynamique de groupe, support contenant (Cf. R. Kaës, annexe 1 « *Références théoriques* »).

Cette cohérence s'opère également à travers une reconnaissance et un respect réciproque des fonctions de chacun. Dans cette visée, trouver un vocabulaire commun aux professionnels de la relation socio-éducative et de l'encadrement est indispensable.

PRECONISATIONS :

- S'assurer de **l'appropriation par le collectif de travail des outils institutionnels** de prise en charge (modalités d'accueil, projet individualisé, réunions de synthèse, rapports, validation par le responsable, etc.) et des dispositifs organisationnels des unités (projet de service, règlement de fonctionnement, réunions institutionnelles, de fonctionnement, etc.)
- Veiller à **la complémentarité et à l'harmonisation** des fonctionnements des unités et des établissements.
- Apporter des **outils pratiques** aux collectifs de travail à travers notamment le portage des notes de la PJJ, des guides thématiques, etc. et **faciliter leurs appropriations**.
- **Soutenir** la place et le rôle du **responsable d'unité** en apportant un regard extérieur sur la dynamique du groupe.
- **Effectuer des propositions en fonction des besoins** des professionnels avec une individualisation par unité eu égard aux **spécificités** des lieux, des ressources, des partenaires, des moyens alloués, etc.
- **S'assurer d'une reconnaissance du travail relationnel des membres du collectif de travail**, à l'aide d'une communication positive (interne et externe), d'une attention portée au caractère relationnel –non mesurable et non contrôlable– de la pratique, etc.
- **Promouvoir la formation**, en incitant les inscriptions à des modules ou de formation ou des groupes de travail thématiques.
- **Soutenir et accompagner le changement** lorsque celui-ci est nécessaire : arrivée d'un nouveau professionnel, fonctionnement, déménagement, etc.

b) L'organisation territoriale

Chaque échelon participe de la contenance éducative en prenant en compte les besoins des collectifs de travail, en leur apportant les moyens et les outils nécessaires à la mise en œuvre d'une prise en charge de qualité. Contrôler les actions menées sur un territoire est indispensable pour s'assurer du bon fonctionnement du système en place. De même, la démarche d'évaluation interne permet de cibler des difficultés au sein des structures et d'en dégager des pistes de réflexion, permettant de trouver les leviers nécessaires à une prise en charge contenante de qualité.

Cependant, une reconnaissance de la spécificité du travail relationnel, caractéristique des professionnels de terrain, nécessitant d'envisager le mineur comme un sujet - qui fait l'objet d'une mesure- participe à une contenance éducative. En effet, des éléments de la relation ne sont pas compatibles avec une gestion rationnelle et quantifiable du travail technique et sont toutefois nécessaires pour une prise en charge de qualité. Les pistes élaborées à travers des projets (PT, PSIR, PAN¹¹) impactent la mise en œuvre des prises en charge et participent de la contenance en intégrant cette dimension relationnelle.

De plus, au-delà de la cohérence éducative, **la continuité éducative** participe à la contenance du jeune pris en charge. Les travaux sur les jeunes qualifiés d' « incasables » mettent en évidence la nécessité d'une articulation entre les diverses institutions pour procurer une « contenance institutionnelle » (J.F. Larralde et B. Leblanc). La solidité et la continuité des liens, ainsi que la différenciation et la complémentarité des espaces proposés au mineur pris en charge construisent un environnement institutionnel structurant. Cela participe à instaurer un espace de sécurité et d'individuation. Les conventions et les réunions partenariales contribuent à replacer le cadre éducatif et la mesure judiciaire dans la trajectoire du mineur, et ainsi à travailler avec le mineur les risques d'une potentielle discontinuité affective.

PRECONISATIONS :

- **Mettre à disposition** des collectifs de travail les moyens et outils nécessaires pour la mise en œuvre des mesures : guides pratiques et thématiques, bibliothèque partagée, portage des outils (DIPC, GAME, PCPC), catalogue de formation adapté aux besoins et à la spécificité de chaque territoire et les **actualiser**.
- **Apporter les outils nécessaires** au changement lors d'un suivi de contrôle.
- **Anticiper** les besoins en matière de moyens humains, matériels, financiers.
- Préciser formellement **les stratégies et les objectifs de travail**.
- **Assurer une communication externe**, en diffusant et clarifiant les missions de la PJJ auprès des partenaires et renforcer le nouage interinstitutionnel.
- **Développer un travail en réseau** d'acteurs avec des organismes issus des services de l'Etat, des collectivités territoriales et du milieu associatif à vocation éducative, de soin et favoriser la communication entre les différents acteurs (instances, conférences, rencontres).

¹¹ Projet Territorial, Plan stratégique Inter-Régional, Plan d'Action National.

PARTIE 4 CONCLUSION

La contenance éducative est tributaire des individualités, jeunes et professionnels. Le travail de la relation met à l'épreuve la capacité de contenance de chaque acteur concerné. Au-delà de la mise en œuvre d'une mesure, elle interpelle le professionnel en tant que sujet d'une histoire, d'un fonctionnement, qui fait nécessairement partie de son identité professionnelle et relève donc d'un caractère non maîtrisable et inconscient. En fonction du lieu, de l'histoire de vie, de la résonnance d'une situation sur sa propre expérience, du contexte de la rencontre, la réponse contenantante diffère. C'est pourquoi elle doit être perpétuellement réinterrogée, via notamment le collectif de travail et sa pluridisciplinarité, dans la nécessité de faire évoluer l'action éducative et de limiter les risques de rupture du lien.

Certaines situations (comme les environnements « fermés ») cumulent des facteurs de difficultés et vont donc nécessiter de la part du professionnel une vigilance particulière et mobiliser une énergie accrue pour faire preuve de contenance. Détecter ces situations et anticiper les besoins des professionnels, notamment en mettant en place des dispositifs d'accompagnement d'équipe, permet de prévenir des situations de violence et favorise l'émergence d'une contenance éducative.

PARTIE 5

ANNEXE 1 : PRINCIPALES REFERENCES THEORIQUES

Le concept de contenance s'est développé dans le champ psychanalytique au XIX^{ème} siècle. Les éléments développés ci-dessous sont non-exhaustifs et ont vocation à dégager des pistes d'action. Des lectures complémentaires sont proposées dans la bibliographie située en annexe.

1. ORIGINE DE LA CONTENANCE CHEZ UN SUJET

D'après D.W. Winnicott,¹² le nouveau-né, dans sa prématurité, se retrouve confronté à un ensemble incohérent de sensations douloureuses, dont il ne distingue pas la provenance.

La manière dont la mère -ou le représentant maternel¹³- porte l'enfant, le soigne, le tient, permet au sujet de délimiter son corps, d'en intégrer les limites extérieures (dedans/dehors).

La façon dont elle répond à ses besoins, lui parle, le regarde, se rend disponible, permet à l'enfant de se sentir comme un ensemble d'éléments cohérents et contenus. Cela permet progressivement de **donner un sens** à son monde intérieur.

W.R. Bion¹⁴, contemporain de D. W. Winnicott, décrit la contenance à travers sa fonction transformatrice, et non seulement comme un réceptacle. Le nourrisson est tributaire d'un ensemble de données sensorielles qu'il tente d'organiser petit à petit. Ces données brutes sont projetées vers la mère -ou représentant maternel- qui, en les contenant, va transformer ces éléments bruts en données travaillées, structurées, pensables. La fonction contenant est dite transformatrice par le **rôle dynamique et organisateur** qu'elle insuffle à l'enfant.

C'est ainsi que se crée une « enveloppe psychique ». Celle-ci est finalement définie, selon A. Ciccone¹⁵, par sa double fonction : «la fonction de venir contenir les pulsions et de les transformer»¹⁶.

En fonction de ce que lui renvoie l'enfant, la mère va contenir et transformer ces éléments bruts en fonction de sa propre « enveloppe psychique ». Ainsi, la qualité de l'« enveloppe psychique » de la mère -ou représentant maternel- va conditionner la construction de celle de l'enfant et l'interaction entre ces deux acteurs va permettre, ou non, d'assurer une contenance.

Ces éléments théoriques induisent que dès sa naissance, un sujet est animé par **une quête de sens**, conditionné par l'environnement dans lequel il évolue. Chaque personne s'appuie sur ses expériences précoces pour, à l'adolescence, asseoir sa personnalité.

¹² Donald Woods Winnicott (1896, 1971) pédiatre, psychiatre et psychanalyste britannique

¹³ Le terme de représentant est à entendre comme celui de substitut. Le représentant maternel est la personne perçue par le nourrisson comme apportant les soins primaires et est identifiée comme une base de sécurité pour sa construction.

¹⁴ Wilfred Bion (1897, 1979), psychiatre et psychanalyste britannique

¹⁵ Albert Ciccone, psychologue et psychanalyste, professeur à l'université Lyon 2.

¹⁶ A. Ciccone, « Enveloppe psychique et fonction contenant : modèles et pratiques », Cahiers de psychologie clinique 2001/2 (n° 17), p. 81-102.DOI 10.3917/cpc.017.0081

2. L'INSCRIPTION DU SUJET DANS SA FAMILLE, DANS UN GROUPE

Les auteurs précités ont étendu leur recherche au fonctionnement du groupe. Le groupe a un fonctionnement psychique qui lui est propre (un « appareil psychique groupal » selon R. Kaës¹⁷¹⁸). Or l'« enveloppe psychique » d'un sujet se crée dès les premiers jours au sein de la cellule familiale. Donc l'« enveloppe psychique » d'un individu se développe également via l'« enveloppe psychique groupale » en fonction du groupe auquel il appartient et impacte en retour l'enveloppe de ce dernier.

D. Houzel¹⁹ théorise ainsi une « enveloppe familiale »²⁰, qui détermine notamment le rapport d'inclusion²¹, les relations interpersonnelles et intergénérationnelles. Cette « enveloppe familiale » serait donc spécifique à chaque famille, elle est dépositaire d'une filiation, d'une généalogie, d'un inconscient, d'une histoire, potentiellement construite au travers des non-dits, des tabous, des secrets, notamment, ce qui implique que des événements traumatiques peuvent venir altérer cette enveloppe. L'auteur poursuit actuellement des travaux en resituant une personne dans un environnement élargi et étend ce concept à celui de l'institution, via la notion d'« enveloppe institutionnelle ».

La notion de contenance est donc **fondamentale** dans la construction du sujet dans la société.

3. DES FRAGILITES IDENTITAIRE

Toujours selon W.R. Bion, si la mère -ou le représentant maternel- dispose d'une enveloppe contenant fragile, elle se trouve en difficulté pour contenir et donner du sens aux excitations projetées par son enfant. Ceci génère alors des angoisses supplémentaires, limitant ainsi l'enfant dans sa capacité à penser, qui le conduit à les extérioriser par un « agir ».

D. Anzieu évoque le concept de « Moi-peau ». Il développe le caractère dynamique et transformateur de la contenance en évoquant un double système : **une communication reçue et une sollicitation émise**. A travers cette notion, il décrit le fonctionnement d'enfants violents, en souffrance, troublés, en quête d'une « seconde-peau » (souvent décrit comme des enfants « écorchés-vif »). Il analyse ces comportements sous le prisme d'un déficit de la capacité de contenance, une altération de l'« enveloppe psychique ». Bien que l'origine d'une défaillance de cette « enveloppe » ne puisse être établie de manière précise eu égard aux multiples facteurs impliqués, il ressort que plus l'environnement présente des facteurs

¹⁷ René Kaës, psychanalyste.

¹⁸ R. Kaës *Le Groupe et le Sujet du groupe*, Paris, Dunod, 1993.

¹⁹ Didier Houzel, pédopsychiatre et psychanalyste.

²⁰ D. Houzel « Enveloppe familiale et fonction contenant », in Anzieu et al., *Émergences et Troubles de la pensée*, 1994, Paris, Dunod, nouvelle édition 2000, p. 27-40.

²¹ D. Houzel, dans l'exercice de la parentalité, explique les rapports d'inclusion par un ensemble structuré des liens complexes d'appartenance (ou affiliation), de filiation et d'alliance.

de vulnérabilité dans la capacité de contenir l'enfant et à donner du sens à son ressenti, plus il contribue à la construction d'une **enveloppe psychique fragile** dont les conséquences à l'adolescence peuvent engendrer des comportements inadaptés, voire délinquants. Certains mineurs pris en charge par la PJJ ont tendance à extérioriser leurs angoisses, leurs pulsions. On peut ainsi faire l'hypothèse d'une faille dans leur capacité à se contenir et/ou à se sentir contenu.

PARTIE 5

ANNEXE 2 : BIBLIOGRAPHIE²²**EN GUISE D'INTRODUCTION...**

CASANOVA Rémi. **Vivre un cadre structurant dans les institutions de la PJJ et d'ailleurs**, Les Cahiers Dynamiques, n°21, 2001. pp.32-37.

1. **UNE REPONSE EDUCATIVE EN TENSION ENTRE CONTENTION ET CONTENANCE**

PEYRONNET Jean-Claude ; PILLET François. **Enfermer et éduquer : quel bilan pour les centres éducatifs fermés et les établissements pénitentiaires pour mineurs ?** Paris, Sénat, 2011. [Rapport]

BESNARD Dominique, coord. ; CHOBEAUX François, coord. **Contenir ou enfermer ?** VST, n°108, 2010. pp.11-73.

MEDIATHEQUE DE L'ENPJJ. **L'enfermement des mineurs. 2, Eduquer en milieu carcéral**, Roubaix, ENPJJ, 2010. [Dossier documentaire]

PALACIO Manuel. **L'enfermement des mineurs : Eduquer ou punir ?** Cahiers de la sécurité, n°13, 2010. pp.7-13.

PALACIO Manuel. **Vingt ans de vrais et faux débats autour de l'enfermement des mineurs**, Revue d'action juridique et sociale, n°250, 2005. pp.38-42.

FUSTIER Paul. **Les corridors du quotidien : la relation d'accompagnement dans les établissements spécialisés pour enfants**, Lyon : Presses Universitaires de Lyon, 1993.

2. **LA NOTION DE CONTENANCE EDUCATIVE : LEVIERS INTERRELATIONNELS ET INSTITUTIONNELS**

MINISTERE DES AFFAIRES SOCIALES ET DE LA SANTE ; MINISTERE DE LA JUSTICE. **Mission sur l'évaluation des centres éducatifs fermés dans le dispositif de prise en charge des mineurs délinquants**. Paris : République française, 2013. [Rapport]

LARRALDE Jean-François ; LEBLANC Benoît. **Continuité et contenance institutionnelle : nouage entre continuité d'action et de discontinuité affective**, EMPAN, n°85, 2012. pp.43-49.

²² Bibliographie réalisée par la Médiathèque de l'ENPJJ:
16, rue du Curoir – BP 90114 59052 ROUBAIX cedex 1
Tel. : 03.59.03.14.41
biblio.enpjj-roubaix@justice.fr

ROSSET Pierre. **Quand l'activité devient médiatrice. L'impact de l'autre dans la relation éducative**, VST, n°115, 2012. pp.98-103.

HAMMEL Eugénie ; MOISSET Pierre. **Des questionnements aux propositions : Formalisation du processus de mise en place d'un protocole de collaboration multipartenarial en protection de l'enfance autour des situations de jeunes en grandes difficultés**, Paris : ONED,

GRIF Ile-de-France, 2011. [Rapport]

DESQUESNES Gillonne ; PROIA-LELOUEY Nadine ; DREU Didier. **Analyse des représentations de professionnels impliqués dans deux parcours de sujets dits « incasables »**, SEJED, n°10, 2010.

VIAL Michel, dir. **Le travail des limites dans la relation éducative : Aide ? Guidage ? Accompagnement ? Analyse de pratiques**, Paris, L'Harmattan, 2010.

COUTANT Isabelle. Le **Pouvoir des mots : à propos de l'encadrement socio-éducatif des jeunes "sans avenir"**, Formation emploi, n°89, 2005. pp.19-33.

DORME Christine. **Question de distance dans la relation éducative**, Paris, L'Harmattan, 2005.

PERRY Elisabeth, dir. ; DAUTY Alain, dir. **La Fonction "soutien-accompagnement". Le rôle de l'adulte référent**, Vaucluse, CNFE-PJJ, 2004.

MARPEAU Jacques. Le **processus éducatif : la construction de la personne comme sujet responsable de ses actes**, Ramonville Saint-Agne : Erès éditions, 2000.

PAIN Jacques. **Ne rien faire et ne rien laisser faire : du laxisme en éducation**, Informations sociales, n°84, 2000. pp.134-139.

TSCHIRHART Annie. **L'aspect éducatif de la discipline**, Trames, n° 3-4, 1998. pp.181-192.

3. LA « CONTENANCE » AU PRISME DU TRAITEMENT PSYCHOLOGIQUE & PSYCHANALYTIQUE : CONCEPTUALISATIONS & AGENTS STRUCTURELS DE CONTENANCE

La fonction contenante, La Revue IMP, n°12, 2012.

CHABERT Catherine ; CUPA Dominique ; KAES René ; ROUSSILLON René. **Le Moi-peau et la psychanalyse des limites**, Toulouse, éditions Erès, 2012.

MARTINEZ Stéphanie. **L'enfermement des adolescents auteurs d'actes transgressifs : de la contention à la contenance**, Lyon : Université Lumière Lyon 2, 2011. [Thèse de doctorat]

PERROUAULT Dominique. **La contenance tierce : la difficulté d'être soi dans la société d'aujourd'hui**, Paris, L'Harmattan, 2010.

MELLIER Denis. **La fonction contenante, une revue de littérature**, Perspectives Psy, Vol.44, n°4, 2005. pp.303-310.

MELLIER Denis. **Précarité du lien, détresse sociale et dispositifs de "contenance"**, Psychologie clinique, n°16, 2003. pp.87-100.

ROBERT Philippe. **Le groupe comme contenant**, Dialogue, n°152, 2001. pp.32-33.

BENGHOZI Pierre. **L'Intérêt clinique du lien de fratrie, ou le "contenant fratrie" comme étayage du lien généalogique**, Dialogue, n°150, 2000. pp.105-121.

GIBELLO Bernard. **La pensée décontenancée : essai sur la pensée et ses perturbations**, Paris, Bayard éditions, 1995.

HOUZEL Didier. **Enveloppe familiale et fonction contenante**, In : L'Activité de la pensée: émergences et troubles, Paris, Dunod, 1994. pp.27-40.

BROUSTRA J. ; DELION P. ; PARIZOT S. **Fonction contenante de l'institution. Institution et famille**, Information psychiatrique, Vol.65, n°5, 1989. pp.515-516.

GIBELLO Bernard. **Difficultés d'intégration scolaire liées aux troubles des contenants de pensée**, Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence, Vol.35, n°7, 1987. pp.277-283.

KAËS René et alii. **Crise, rupture et dépassement**, Paris, Dunod, 1979.

WINNICOT Donald Woods. **De la pédiatrie à la psychanalyse**, Paris, Payot, 1976.

BION Wilfried. **L'attention et l'interprétation. Une approche scientifique de la compréhension intuitive en psychanalyse et dans les groupes**, Paris, Payot, 1974.

REFERENCES CITEES DANS LE DOCUMENT

ANZIEU D., **Le Moi-peau**, Dunod, 2e édition, 1995.

Bion W.R. **Recherches sur les petits groupes** (1961) Paris, PUF, 1965

Botbol M., Remaud A., François Camus **« Quand le lien à l'autre est à la fois le problème et la solution »**, Les Cahiers Dynamiques, n°42, novembre, 2008.

MARCELLI D (2016) **Le guide des parents – adolescents en quête de sens**, édition Erès

WINNICOTT D. **La relation parent-nourrisson**, Payot, coll. «Petite Bibliothèque Payot», 2011

DOCUMENTS INTERNET

CALIN D., La fonction d'apaisement.

CALIN D., La fonction d'adossement.

CALIN D., Les enfants du chaos ou les problématiques de la pré-construction du sujet psychique, initialement publié dans le Journal des psychologues, n° 258, juin 2008.

CICCONE A., Enveloppe psychique et fonction contenante : modèles et pratiques, Cahiers de psychologie clinique, 2001 (format PDF).

CONSTANTINI C., L'école maternelle, fonction maternelle ou paternelle ?

PAIN J., L'institution de la parole, De la construction de la parole à la pédagogie institutionnelle, mai 1989.

DELION P., Thérapeutiques institutionnelles, avril 2006.