



Rapport final

Réf. : 2005o3

Août 2007

Pour une analyse discursive de l'acte de signalement d'enfant en danger

**Frédérique Sitri
André Collinot
Georgeta Cislaru
Frédéric Pugniere-Saavedra
Marie Veniard**

Rapport final pour l'ONED Août 2007

Pour une analyse discursive de l'acte de signalement d'enfant en danger



Responsable scientifique
Frédérique SITRI

Maître de Conférences en sciences du langage à l'Université Paris X-Nanterre
et chercheur au laboratoire **Syled – Cediscor**
(Centre de Recherches sur les **discours ordinaires** et spécialisés)
à l'Université Paris 3-Sorbonne nouvelle

Membres du groupe :
André COLLINOT
Georgeta CISLARU
Frédéric PUGNIERE-SAAVEDRA
Marie VENIARD

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
1 Cadre théorique et méthodologique	1
1.1. Hypothèse	1
1.2. Corpus	4
1.3. Méthode : analyse qualitative, analyse quantitative	12
2. La construction sociale du signalement	14
2.1 Le rôle du langage en cinq point	16
2.2 Présentation	
2.3 La notion de signalement dans les textes de loi, administratifs et professionnels et son impact dans les traitements de la maltraitance infantile	20
3 Analyse des écrits	34
3.1 La catégorisation des personnes, des actes et de la situation	35
3.2 Les attentes sociales des scripteurs	54
3.3 Un dispositif énonciatif porteur d'ambiguïté	61
3.4 Intersubjectivation des émotions dans les écrits de signalement	78
4 Articulation de la recherche avec la demande sociale	94
4.1 Valorisation	94
4.2 demande de formation	96
CONCLUSION GENERALE	105
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	107

Introduction

Répondant à l'appel d'offre non thématique 2005 proposé par l'ONED, notre projet d'analyse discursive de l'acte de signalement d'enfant en danger porte sur la production et l'interprétation des écrits émis lors des procédures de signalement et des procédures qui lui sont connexes (signalement, rapport d'évaluation, IOE, enquêtes sociales). Il s'agit de textes, dans lesquels un (ou plusieurs) professionnel décrit une situation familiale singulière afin d'évaluer le danger ou le risque de danger couru par un enfant et de proposer le cas échéant la mise en œuvre d'une action (placement, mesure éducative, évaluation de la situation). L'analyse discursive visera précisément à observer la façon dont la mise en discours configure la réalité observée de façon à la qualifier dans des catégories générales et à amener le destinataire à une prise de décision.

Présentation du projet

Le projet, mis en place en septembre 2004 par notre collègue André Collinot, réunit un petit groupe d'enseignants-chercheurs et de doctorants du Cediscor-Syled. Il s'est poursuivi après la maladie puis le décès de notre collègue. André Collinot ayant noué, de par ses recherches, des contacts anciens avec des professionnels du secteur de la protection de l'enfance, ce projet présente la particularité d'associer, dès l'origine, des professionnels (associations, services d'IOE, juges, pédo-psychiatres...) qui nous ont permis de nous familiariser avec le champ, avec lesquels nous avons régulièrement discuté des résultats de nos analyses, et dont les questions et les remarques ont pu orienter nos directions de recherche.

1. Cadre théorique et méthodologique

1.1. Hypothèses

La mise en texte obéit à des normes conscientes (normes rédactionnelles édictées par les guides de signalement) ou inconscientes (normes sociales intériorisées, normes discursives/interdiscursives, contraintes de la langue). L'analyse de discours vise à montrer comment ces normes et ces contraintes se nouent dans la matérialité textuelle.

Le cadre théorique dans lequel se situe notre recherche est celui de l'analyse du discours, qui est un domaine de la discipline « Sciences du langage » (ou linguistique). L'AD envisage les productions (écrites ou orales) qu'elle étudie à la fois dans leur matérialité linguistique (les formes linguistiques) et par rapport à leurs conditions de production historiques et politiques : le « discours » est pris dans un réseau d'autres discours (discours

autres) qui l'informent et le déterminent. Cet « interdiscours » peut être saisi dans des formes de langue (les relatives, les formes du discours rapporté, la façon de désigner les objets dont on parle). Les productions, textes ou énoncés qu'étudie l'AD sont réunis en corpus, en fonction de critères liés à la position de l'analyste sur la langue (il recherche certaines formes de langue), à ses savoirs sur l'objet étudié (il réunit des éléments qu'il juge comparables ou qu'il souhaite contraster) et à ses hypothèses de recherche.

Problématique

Dans le cas des écrits produits à l'occasion du signalement d'un enfant en danger (on reviendra sur le corpus plus bas), la problématique s'est focalisée autour de la question suivante : comment une situation singulière se trouve-t-elle configurée et interprétée par sa mise en discours en fonction des normes et des contraintes qui régissent la rédaction des écrits – normes qui agissent à différents niveaux, plus ou moins évidents à saisir, et qui interagissent entre eux :

- Des normes discursives : ces écrits ont pour visée de décrire une situation familiale pour évaluer le danger couru par le ou les enfants et de proposer, en fonction de cette évaluation, une intervention éducative. Ils sont caractérisés par un dispositif énonciatif particulier : du côté de l'énonciateur, écriture singulière mais évaluation plurielle, du côté des destinataires : destinataires autorisés (le juge pour enfant) et destinataires « potentiels » (les professionnels qui auront accès au dossier et depuis peu la famille elle-même).
- Des normes sociales : ces normes en fonction desquelles se fait l'évaluation de la situation de la famille sont plus ou moins conscientes et varient dans le temps. Elles étayent les attentes des scripteurs et on en retrouve la trace dans un certain nombre de formes linguistiques, la négation par exemple.
- les contraintes linguistiques, qui font que la réalité que l'on décrit ou que l'on raconte est nécessairement soumise à l'ordre de la langue : désigner c'est attribuer à un segment de la réalité un nom qui est un signe de la langue, qui se définit par rapport aux autres signes de la langue et non par rapport à la réalité... rapporter des paroles c'est nécessairement donner une représentation de l'événement de parole, parmi des milliers d'autres possibles ...

Conformément à un présupposé théorique qui fait de l'écrit de signalement le produit complexe des représentations inscrites dans les discours sociaux, notre première axe d'étude porte sur la construction sociale du signalement, telle qu'elle s'opère dans les discours juridiques, administratifs ou médiatiques. Ce premier balisage permet de faire apparaître à la fois les caractéristiques ambivalentes de la notion de signalement et conséquemment de

comprendre un certain nombre de difficultés auxquelles peuvent être confrontés les rédacteurs des rapports.

La deuxième partie de notre travail, la plus importante, porte sur les écrits de signalement, dont l'analyse vise à rendre compte de la façon dont la mise en texte configure la réalité décrite.

1.2. Corpus

A. Les contacts noués avec les professionnels

C'est à partir des contacts qu'André Collinot a noués avec Brigitte Degout, responsable de la 8^{ème} circonscription des Services Territoriaux de l'Aide Sociale à l'Enfance¹ (ASE) que la collaboration avec ce service s'est établie puis poursuivie. L'équipe de travail formée autour d'André a ainsi rencontré Brigitte Degout à plusieurs reprises pour répondre à des questions, ce qui a permis de mieux appréhender le fonctionnement d'une ASE et le circuit que doit respecter une procédure du signalement. Mme Degout a également orienté l'équipe vers un réseau d'acteurs : les autres responsables de STASE du département, un magistrat (M. Revenot, Procureur du tribunal pour enfant de Nanterre) et des responsables d'association qui travaillent avec/pour l'ASE.

Un nombre conséquent de dossiers (sous couvert du secret professionnel)² a été confié à l'équipe pour étude.

Un deuxième service, le Service d'Investigation et d'Orientation Educative de Pontoise³ (SIOE) dirigé par M.-T. Leroy (jusqu'en juin 2006) puis par M. Hannion, a également collaboré avec le groupe. Après une première prise de contact en octobre 2005, nous avons obtenu l'accord de la directrice pour récupérer un corpus important en échange d'une présentation des résultats de notre travail, fixée au printemps 2006.

Nous avons également rencontré, en mai 2006, Mme Soudoplatoff, Présidente du tribunal pour enfants de Pontoise. Cet entretien a permis de préciser la fonction des rapports d'Investigation et d'Orientation Educative, notamment la question de la charge de la preuve, qui n'incombe pas aux travailleurs sociaux.

L'association *Echanger autrement* est partenaire du projet « Analyse des discours de signalement ». À la suite du contact noué par André Collinot avec M. Joël Desramé, membre de l'association, une première rencontre a été organisée à Caen entre le groupe « signalement » et l'association. Y participaient, pour le groupe, Georgeta Cislaru et

¹ La Stase 8 regroupe les villes de Bagneux, Antony Bourg-la-reine, Fontenay et Sceaux.

² Nous évoquerons dans la section suivante la manière dont nous avons rendu anonymes les dossiers.

³ Nous évoquerons le domaine de compétence d'un SIOE *infra*.

Frédérique Sitri, et du côté d'*Echanger autrement*, Carine BOUVIER, psychologue dans une formation d'accueil spécialisée pour les jeunes handicapés ; Françoise CHATELLIER, trésorière de l'association, directrice du Service d'investigation spécialisée (SIOE) ; Joël DESRAME, secrétaire de l'association et président du SAFE ; Annick DELFARRIEL, vice-présidente de l'association, responsable de la CAF Calvados (il a travaillé dans les services de la protection de l'enfance) ; Evelyne MARIE, responsable de la cellule « Signalement », représentante du Conseil régional du Calvados ; Marie-Thérèse MATRAS, présidente de l'association, psychologue à l'AME ; Cécile PENY, éducatrice spécialisée à l'Institut médico-éducatif et Marie-Thérèse VALLA, psychiatre à la retraite, ancienne directrice de l'association. L'association *Echanger autrement* présente la particularité de regrouper des personnes morales, partenaires institutionnels qui soutiennent l'association et des personnes physiques (administratifs, assistants sociaux, éducateurs, instituteurs, magistrats, médecins, psychologues), qui participent bénévolement au fonctionnement de celle-ci. Elle a un objectif d'information et de formation auprès des professionnels concernés par la maltraitance envers les enfants et a organisé, à ce titre, des actions variées (ouverture de lieux d'accueil, organisation de cycles de conférences, de colloques, de formations).

Cette rencontre a permis une première prise de contact, un échange sur la notion de "signalement" et une information mutuelle sur les objectifs poursuivis et les attentes des uns et des autres. Cet échange informel a permis aux chercheurs de clarifier un certain nombre de faits concernant la rédaction des dossiers et des rapports de mesure dans le cadre du signalement, de percevoir un intérêt chez les professionnels pour des problématiques liées aux conditions de production et à la situation de communication dans lesquels s'insèrent ces écrits, intérêt convergent avec des problématiques d'Analyse de Discours. Des partenaires susceptibles de participer activement au projet ont été identifiés, ce qui a débouché sur une deuxième journée que nous avons passée dans deux services, le Service d'Investigations Spécialisées (SIS) avec Madame Chatellier et le Conseil Général avec Madame Marie.

Madame Chatellier a présenté le SIS de Caen. Elle a précisé ce que les professionnels travaillant dans ce service entendent par « signalement », elle a ensuite donné des informations sur la nature et la fonction des différentes mesures (enquête sociale, investigation et orientation éducative, note de situation). Elle a permis également d'avoir un premier échange sur les modalités concrètes de rédaction dans un service tel que le SIOE : existence ou non d'un plan, question de la norme « formelle » et surtout de la norme sociale à l'aune de laquelle est évaluée une situation. Pour finir, Madame Chatellier a attiré notre attention sur l'existence d'archives départementales permettant une étude diachronique de l'écriture des rapports produits dans le cadre d'un signalement et plus largement de l'enfance

maltraitée. Cette visite nous a également permis de recueillir un certain nombre de dossiers entrant dans la constitution du corpus.

Nous nous sommes ensuite rendus dans le service de Madame Marie, la "Cellule Enfants Signalés" du Calvados. Après avoir présenté le fonctionnement de son service et expliqué les consignes d'écriture données aux rédacteurs des rapports, cette dernière nous a permis de photocopier un certain nombre de dossiers.

B. Anonymat systématique du corpus

De façon à respecter la confidentialité des informations contenues dans les dossiers, nous avons procédé, après accord de chaque chef de service, à un anonymat complet. Trois cas de figure se sont présentés selon les documents qui étaient mis à notre disposition : soit le texte des dossiers était intégralement saisi, nous avons alors exécuté un protocole (remplacer les noms propres de personne par des noms d'arbre ; les prénoms par d'autres prénoms ; les villes par des noms de fleurs ; des institutions par des noms d'animaux) avec les fonctions « recherche » puis « remplacer par » dans le traitement de texte Word. Soit les textes émanent de plusieurs services⁴, nous n'avons alors conservé que les initiales et avons grisé le reste du mot puis avons fait des photocopies. Soit nous avons ressaisi des dossiers (en les scannant) en prenant soin de remplacer les noms propres de personne par une syllabe différente. Les indications le lieux et d'institution étant respectivement remplacées par « nomdelieux » et « nomdel'institution ».

C. Genèse et constitution du corpus

Comme nous l'avons évoqué plus haut, les premiers dossiers recueillis étaient ceux de l'ASE d'Antony et c'est à partir de ces dossiers que sont nées nos hypothèses de recherche. Rappelons que l'analyse de discours envisage les productions (écrites ou orales) qu'elle étudie à la fois dans leur matérialité linguistique (les formes linguistiques) et par rapport à leurs conditions de production historiques et politiques. Ce qui nous intéresse ici, c'est d'analyser les textes dans lesquels un scripteur, le plus souvent dans le cadre de sa profession, relate ce qu'il a vu ou entendu d'une situation familiale singulière en la rapportant à des normes sociales, afin de solliciter la mise en œuvre d'une action (placement, évaluation, mesure éducative) par une autorité judiciaire ou administrative. Cela revient à analyser comment un fait singulier devient un événement digne d'être relaté et mis

⁴ Voir *infra* les documents appelés "information préoccupante" qui émanent de plusieurs scripteurs éventuels.

en relation avec d'autres évènements et comment une réalité particulière, en même temps qu'elle est décrite, se trouve évaluée et qualifiée dans des catégories générales.

Pour cela, nous avons réuni des textes en corpus en fonction de critères liés à la notre position sur la langue et à des éléments que nous jugeons comparables ou que nous souhaitons mettre en contraste. Les dossiers émanent de deux structures : de services du Conseil général et de certaines associations qui concourent à la protection judiciaire de la jeunesse et à la prévention de l'exclusion sociale.

D. Les structures avec lesquelles nous avons collaboré

Les dossiers mis à notre disposition sont hétérogènes dans leur constitution. Deux services du conseil général nous ont donné accès à certains de leurs dossiers : le service de l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE) d'Antony dans les Hauts-de-Seine (92) et la Cellule Enfant Signalés (CES) de Caen dans le Calvados (14).

Deux associations para-départementales qui dépendent de la Direction Départementale et Régionale de la Protection Judiciaire de la Jeunesse et, dans une moindre mesure, du Conseil général. Il s'agit du Service d'Investigation et d'Orientation Educative (SIOE) de Pontoise (95) et du Service d'Investigations Spécialisées (SIS) de Caen (14). Chaque service produit un type d'écrits qui se situent à des moments différents dans le processus du signalement. Nous disposons actuellement de 61 dossiers qui se répartissent comme suit :

		Notes d'information	Jugements	Note de situation	rapports	Rapport d'IOE	Enquête sociale	Rapports éducatifs	Total
Conseils généraux	ASE d'Antony 2003 (non numérisés)	8							8
	ASE d'Antony (2007)	11	3						14
	ASE de Caen (nov. 2007)			1	8				9
Secteur associatif	SIOE de Pontoise (2005)			6		9	3		18
	SIS de Caen (2006)							12	12
Total		19	3	7	8	9	3	12	61

E. Conditions de production des documents par rapport à chaque service

– L'ASE⁵ met en œuvre et conduit la politique départementale de prévention et de protection de l'enfance en liaison avec des partenaires. Ce service a pour mission d'apporter un soutien matériel, éducatif et psychologique aux mineurs, à leur famille, aux mineurs émancipés et aux majeurs âgés de moins de vingt et un ans confrontés à des difficultés sociales susceptibles de compromettre gravement leur équilibre.

Les dossiers de signalement d'enfant en danger sont constitués à la suite d'une « "information préoccupante" faisant craindre une situation de mauvais traitement à enfant. » (Rapport ONED, p.9). Cette information préoccupante peut être écrite par différents signalants potentiels : les professionnels du milieu scolaire (un directeur d'école *via* une note circonstanciée à la suite d'une CLE (Concertation Locale Enfance)), un chef d'établissement ou tout autre personnel appartenant à la communauté éducative, les professions médicales (les hôpitaux), le maire, la police ou la gendarmerie, ou les permanences téléphoniques du service accueil DGAS. Cette information préoccupante alerte les services sociaux départementaux (SSD), lesquels évaluent la situation.

Le scripteur (assistante sociale en général) rédige alors un document (appelé note d'information ou note de situation) faisant le point sur la situation⁶ de l'enfant. Ces *notes* contiennent deux types d'informations indispensables : d'une part, les informations relatives à l'enfant et à sa famille : nom, prénom, âge de l'enfant, adresse, nom des personnes en charge de l'autorité parentale, composition de la famille.... D'autre part, l'exposition le plus objectivement possible des symptômes observés en reprenant les mots de l'enfant. La note peut s'accompagner de documents qui caractérisent le danger (certificat médical, correspondance, dessins etc.). Ce document est alors signé par le scripteur et contre signé par le chef de service socio-éducatif. Les ASE ont également pour fonction de répercuter la décision rendue par le juge. Nous avons en effet quelques dossiers de placements, de mainlevées du placement ou de non lieu à mesure de protection.

– Le CES (Cellule Enfants Signalés) est un service de la direction des Services Sociaux du Conseil général du Calvados. Ce service est chargé de recueillir toute information concernant les enfants en danger. Les écrits sont semblables à ceux utilisés par les ASE.

⁵ Les services de l'ASE sont placés, depuis la décentralisation, sous la responsabilité du président du Conseil général. Les prestations auxquelles les mineurs peuvent accéder sont de deux types : **des aides à domicile** (appui d'un travailleur familial et aides éducatives) et **des mesures de placement**, (mesures administratives et mesures judiciaires) sachant qu'il n'y a aucune règle fixant *a priori* le type de prestation dont l'enfant ou la famille doit bénéficier. Certaines de ces prestations sont spécifiques aux services de l'ASE, d'autres sont communes avec la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) qui délègue la prise en charge, après décision judiciaire, aux services de l'ASE. (Source : Ministère de l'emploi et de la solidarité, 2002).

⁶ Les rubriques seront évoquées *infra*.

– Les SIOE relèvent des Associations Départementales pour la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence (ADSEA)⁷ et sont habilités par le Ministère de la Justice (Protection Judiciaire de la Jeunesse), ils s'adressent prioritairement aux enfants de 0 à 13 ans. Le SIOE de Pontoise travaille à partir d'une *note de synthèse* d'un éducateur spécialisé qui reprend les écrits du psychologue et /ou du psychiatre et qui consiste en une démarche d'évaluation et d'analyse qui retrace l'ensemble du processus du signalement. Cette note de synthèse constitue alors une pièce du signalement qui va étayer la conclusion du rapport d'Investigation Orientation Éducative⁸ (IOE). Les rubriques seront abordées *infra*.

– Le Services d'Investigations Spécialisées (SIS) de Caen est une association fondée en 1932 par des éducateurs travaillant dans les associations concourant à la protection de l'enfance. « Cette association a pour but la sauvegarde de l'enfance et de l'Adolescence inadaptée ou en difficulté sous quelque forme que ce soit. Son action s'étend aussi aux adultes, soit famille des enfants et adolescents, soit handicapés ou inadaptés isolés ou en difficulté d'insertion. Elle agit en collaboration avec toutes les instances poursuivant le même but» (article 1^{er} des statuts). Le SIS est habilité à exercer des Enquêtes Sociales⁹ auprès du Tribunal pour Enfants, des Investigations et Orientation Educative¹⁰, des Enquêtes Contentieuses Familial¹¹ auprès des Tribunaux de Grande Instance de Caen, de Lisieux et de la Cour d'Appel de Caen, des Interventions en matière pénale auprès du Tribunal de Grande Instance de Lisieux, des mesures de Réparation Pénale¹² pour les Mineurs et des Accueils

⁷ Les ADSEA sont des associations para-départementales qui dépendent du Conseil général et de la Direction départementale et Régionale de la Protection Judiciaire de la Jeunesse. Elles ont pour but de participer par tous les moyens à la protection et à l'éducation de l'enfance et de l'adolescence, ainsi qu'à la formation de tout personnel nécessaire pour y parvenir. Ce type d'associations a également pour but de venir en aide aux enfants et adolescents, dont le comportement individuel, les aptitudes personnelles ou le milieu familial, nécessitent une rééducation spécialisée, et pour assurer la prise en charge, des adultes et familles en difficultés sociales. Les ADSEA comportent des services d'Action Educative en Milieu Ouvert, de Prévention Spécialisée, de Tutelle aux Prestations Sociales et Familiales, d'Investigations et d'Orientation Educative, de Médiation Familiale Pénale, de Médiation Familiale – Espace rencontres et d'Accueil – Conseil – Ecoute Parents Enfants.

⁸ L'IOE est une mesure, civile ou pénale, pluridisciplinaire (sociale, éducative et médico-psychologique) ordonnée par le Juge des Enfants pour évaluer la situation d'un mineur avant de prendre une décision. Cette mesure est menée dans un délai de six mois.

⁹ En date du 10 Juillet 1998, le SIS est habilité exercer des enquêtes sociales au titre de l'article 375 du code civil et de l'ordonnance du 2 Février 1945, ainsi qu'au titre de la loi du 18 Octobre 1966 en ce qui concerne les enquêtes tutelles aux prestations sociales.

¹⁰ En date du 10 Juillet 1998, le SIS est habilité à exercer des Investigations d'Orientation Educative au titre de l'article 375 du code civil et de l'ordonnance du 2 Février 1945.

¹¹ Les interventions en matière pénale pour les majeurs, et dans le cadre du contentieux familial, font l'objet d'une convention avec le Ministère de la Justice.

¹² Depuis le 28 Mars 1997, renouvelée le 25 Novembre 2004, le SIS est habilité à exercer des mesures de réparation concernant garçons et filles, au titre de l'article 12-1 de l'ordonnance du 2 Février 1945.

Relais Parents Enfants A.R.P.E. Ce service travaille à partir de rapports éducatifs dont les rubriques seront abordées *infra*.

F. Caractéristiques de chaque type d'écrits

On note des habitudes d'écriture différentes selon les services :

– L'ASE d'Antony est saisie à la suite d'une information préoccupante, une assistante sociale est alors chargée d'évaluer la situation en rédigeant une note. Nous avons deux types de dossier : la note de situation et les décisions rendues par le juge.

La Note de situation se compose de trois types de documents, certains ne sont qu'administratifs (bordereaux d'envoi, courrier d'accompagnement), d'autres sont des écrits du signalement proprement dits : il s'agit de l'information préoccupante et de la note de situation.

Documents administratifs :

Courrier d'accompagnement la copie du signalement "enfant en danger" (1 page)
Bordereau d'envoi (1 page)
Courrier de présentation des documents envoyés (1 page)

Documents portant sur le signalement :

Courrier présentant la situation familiale et les mesures dont le jeune a fait l'objet (plusieurs pages)
Une note de situation rédigée par une éducatrice de centre (1 à 2 pages)
Formulaire émis par le rectorat suivi d'un rapport circonstancié à compléter par le chef d'établissement (5 à 8 pages)
L'ordonnance de placement (3 pages)
Convocation par le juge (1 page)
Note de situation rédigée par un chef de service socio éducatif ASE et d'un écrit de l'instance scolaire (plusieurs pages)
Bilan d'une CLE et dessins d'enfants (plusieurs pages)
Exposé de la situation (plusieurs pages)

Les décisions rendues par le juge des enfants se composent des documents comme suit :

Documents administratifs :

Courrier d'accompagnement (1 page)
Bordereau (1 page)

Documents portant sur la mesure :

Avis d'ouverture d'une procédure de protection et convocation à une audience
Note de situation (1 à 2 pages)
Signalement (4 pages)

Jugement de mainlevée (2 pages)

Note rédigée par le chef de service socio-éducatif (2 pages)
Convocation (1 page)
Ordonnance de placement délivrée par le parquet (2 pages)
Copie des certificats médicaux (1 à 2 pages)

Jugements : placements

Rapport avec avis psychologique, psychiatrique et pédopsychiatrique (6 pages)

Jugement de non lieu

Courriers du cadre éducatif (plusieurs pages)

Courrier du sous-préfet (1 page)
Ordonnances aux fins d'examen psychiatrique (2 à 3 pages)

– Le CIS de Caen est saisi de la même manière que l'ASE mais rédige plutôt des rapports (en moyenne de 4 à 6 pages) consécutifs à un compte rendu d'évaluation (2 pages).

Les rapports :
Fiche de recueil d'information
Renseignements concernant l'enfant
Introduction
Les constats
Éléments de connaissance de la famille
Éléments de connaissance de l'enfant signalé
Analyse et hypothèses
Conclusion

Compte rendu d'évaluation
Faits motivant l'examen de la situation
Exposé de la situation
Conclusion

– Le SIOE de Pontoise intervient pour une mettre en place une mesure qui dure 6 mois, les écrits sont donc plus longs. Ils sont, par ailleurs, homogènes dans la présentation finale du document du fait qu'un scripteur (éducateur spécialisé) insère dans son écrit, les écrits de psychologues et/ou de psychiatre. Le tout est donc harmonisé dans la police d'écriture pour aboutir au document final. Les documents des SIOE sont au nombre de trois : les notes de situation, les rapports ou les rapports d'IOE et les enquêtes sociales.

Les notes de situation apportent des éléments nouveaux au juge au sujet d'une procédure en cours. Il s'agit en général d'un courrier de plusieurs pages.

Les rapports d'IOE apportent les éléments nécessaires sur une période de six mois pour que le juge prenne sa décision. Les rapports ont des rubriques constantes :

Motif de l'intervention (1 page)
Situation des personnes concernées : état civil et conditions matérielle de vie, revenus et conditions de logement, (plusieurs pages)
Éléments de l'histoire familiale, éventuellement génogramme, (plusieurs pages)
Déroulement de la mesure (plusieurs pages)
Des chapitres d'entretiens avec les personnes concernées : famille et intervenants extérieurs avec un paragraphe spécifique pour chacun des mineurs concernés (plusieurs pages)
Les compte rendus des bilans psychologiques et psychiatriques (plusieurs pages)
Analyse de la situation des personnes concernées (plusieurs pages)
Conclusion, propositions d'orientation et perspectives envisagées pour le mineur (plusieurs pages)

L'enquête sociale est ordonnée par le juge et a pour but de consigner des informations sur la personnalité du jeune en tant qu'individu dans la fratrie, dans la famille ou à l'école.

Motif (1 page)
Composition familiale (plusieurs pages)

Condition matérielle de vie (plusieurs pages)
 Budget (1 page)
 Quelques éléments de la vie familiale (plusieurs pages)
 Déroulement de la mesure (plusieurs pages)
 Entretiens avec la famille : chaque membre fait l'objet d'un entretien (plusieurs pages)
 Éléments recueillis à l'extérieur (plusieurs pages)
 Perspectives (plusieurs pages)

– Le SIS de Caen intervient dans la mise en place de plusieurs types de mesures et travaillent à partir de rapports éducatifs de 3 à 10 pages, rédigés par un éducateur spécialisé ou par une assistante sociale. Les rubriques sont les suivantes :

Renseignements concernant le ou les enfants (plusieurs pages)
 Les parents (plusieurs pages)
 Introduction (plusieurs pages)
 Les constats (plusieurs pages)
 – Éléments de connaissance de la famille
 – Éléments de connaissance de l'enfant signalé
 Compte rendu d'évaluation, génogramme (plusieurs pages)
 Analyses et hypothèses (plusieurs pages)
 Conclusion (plusieurs pages)

1.3. Méthode : analyse qualitative, analyse quantitative

Notre étude articule des analyses qualitatives et quantitatives. L'analyse qualitative vise à rendre compte des procédures interprétatives qui peuvent être associées à une forme ou à un énoncé en considérant le contexte dans lequel apparaît cette forme. Pour les analyses quantitatives nous avons eu recours au logiciel Lexico3, développé par l'équipe CLA²T-SYLED (dir. André SALEM), Université Paris 3. Il s'agit d'un logiciel de textométrie qui propose une approche multi-niveaux des textes. Cette approche s'appuie sur le postulat selon lequel la fréquence des formes dans un texte, leur proximité textuelle et leur voisinage, ou encore les combinaisons régulières de certaines formes sont susceptibles de fournir des indices pour l'interprétation sémantique du texte, la reconnaissance du genre, les principes de structuration textuelle. Le logiciel permet :

- le repérage des formes graphiques : cette opération donne lieu à des dictionnaires de fréquences, qui listent les formes par ordre de fréquence dans le corpus. Ci-dessous un extrait du dictionnaire de fréquences d'un corpus d'écrits de signalement :

303	Madame	234	les
296	a	232	Monsieur
296	elle	222	ne
293	des	219	avec
280	sa	219	un
268	son	215	que
258	pas	200	dans
237	est	200	qui
235	se	194	une

187	ses	111	Il
183	Elle	109	qu'elle
183	pour	103	été
180	au	102	lui
179	du	101	fait
167	par	101	mesure
156	mère	99	enfants
122	il	87	filles
116	ce	87	parents

- le repérage des contextes de la forme enfant

- le 5 août, la police découvrait cinq **enfants**, âgés de 14 mois à 7 ans, sous alimentés
- s travailleurs sociaux. Près de 263 000 **enfants** bénéficient en France d'une mesure de
- beaucoup à faire. Si les signalements d'**enfants** maltraités sont stables depuis quelques
- action sociale décentralisée - ceux des **enfants** en danger ne cessent d'augmenter : 67
- ne - sur - Mer. Malvina est l'une des **enfants** victimes dans le procès d'Outreau : elle
- voire très pénible, pour les **enfants** d'Outreau de raconter, puis de répéter
- t à trente ans de prison. Au total, 18 **enfants** ont été entendus au cours de l'instruction
- incroyable vigueur : faut-il croire les **enfants** ? Il n'y a souvent pas de témoins ni de
- droit de visite. Bref, on sait que les **enfants** peuvent mentir, comme les adultes. Tout
- Lille ou Nantes, afin de soigner les **enfants** abusés, et d'innovantes unités médico
- Dans le dossier Outreau, tous les **enfants** n'ont pas été filmés au commissariat de
- Boulogne - sur - Mer. On a convoqué quatre **enfants** le même jour. Pour une seule caméra.
- Faute
- enfance ont l'obligation de signaler les **enfants** en danger, sous peine d'être poursuivis
- d'affaires accusé d'avoir abusé des **enfants** de sa compagne : " Il n'a pas de temps

- le repérage de la répartition des segments répétés, c'est-à-dire les suites de formes dont la fréquence est égale ou supérieure à deux dans le corpus, telles *protection de l'enfance, en danger, etc.*
- le repérage des cooccurrences, qui concernent la présence simultanée de deux formes linguistiques dans un fragment de texte (séquence, phrase, paragraphe, voisinage d'une occurrence, partie du corpus etc.).

L'analyse des segments répétés et des cooccurrences permet d'identifier les combinaisons de formes usuelles dans un texte (collocations) : ainsi, si dans le langage courant on recense des collocations comme *enfant gâté, enfant chétif, enfant-soldat, enfant turbulent*, dans les textes ayant trait au signalement (presse, rapports administratifs, etc.) on recense *enfant victime*.

D'autres opérations ont été utilisées dans notre travail, telle l'analyse des spécificités (fréquence supérieure ou inférieure à un seuil d'attentes) ou la fréquence relative des formes¹³.

¹³ Pour des détails méthodologiques, nous renvoyons à <http://www.cavi.univ-paris3.fr/ilpga/ilpga/tal/lexicoWWW/>

La méthode des spécificités, basée sur un modèle probabiliste, permet de mettre en évidence, par rapport à un point de stabilité (un mot, différentes parties du corpus), l'emploi particulièrement élevé d'une unité (spécificité positive) ou au contraire anormalement faible (spécificité négative). De cette manière, « [l]es constats de spécificité établis pour une même unité à propos de chacune des parties du corpus permettent de décrire le comportement de cette unité au sein du corpus » (Habert, Nazarenko et Salem 1997 : 196) . Dire d'une unité qu'elle est spécifiquement positive (ou négative) revient donc à constater qu'elle est particulièrement probable (ou improbable) dans telle ou telle partie du corpus. Les formes spécifiques d'un mot sont donc celles qui le côtoient régulièrement. C'est une des méthodes qui a été utilisée pour décrire le sens des mots *problème* et *difficulté*.

L'utilisation du logiciel Lexico3 permet d'avoir accès à des détails inaccessibles à l'œil nu, de vérifier des intuitions interprétatives issues de la lecture des textes ou de l'analyse qualitative ou encore d'identifier de nouveaux objets d'analyse (par exemple, un mot anormalement fréquent). Le chiffrage des données et les outils statistiques assurent une rigueur d'approche des corpus volumineux comme le nôtre.

2. La construction sociale du signalement

Les études scientifiques ont généralement pour rituel méthodologique de procéder avant toute chose à la définition de leur objet de recherche. L'axe 1 de notre programme aborde les notions de signalement d'enfant en danger ou de maltraitance infantile telles qu'elles se définissent dans le cadre social actuel, en tant qu'objets sociaux discursivement configurés.

Dans son analyse socio-philosophique du cas de la maltraitance infantile¹⁴, I. Hacking (2001, ch. 5) met l'accent sur l'articulation entre le caractère réel du fait de maltraitance – réalité qui repose au départ sur les marques physiques – et le caractère construit de la notion de maltraitance. Ainsi, selon lui, si les mêmes actes (de violence, cruauté, négligence) ont pu être perpétrés sur des enfants depuis des siècles, la société ne les enregistre comme cas de maltraitance que depuis quelques décennies, suite à une évolution qui peut être située chronologiquement. P. Verdier (2001) remarque que le signalement d'enfant en danger, tel qu'il est pratiqué aujourd'hui, est le résultat d'importantes évolutions sociales et juridiques qui se conditionnent réciproquement :

¹⁴ L'auteur s'intéresse à la construction de la notion de maltraitance infantile aux Etats-Unis et tous ces exemples concernent ce pays. Cependant, ses remarques théoriques nous semblent valides dans tout autre cadre national. Nous ferons par ailleurs appel à des exemples ou considérations concernant plus précisément le contexte français.

→ une évolution législative, qui va de la charité à la protection, de la protection à la prévention¹⁵ ;

→ un autre regard sur la famille, l'enfant et l'autorité parentale : des lois nationales, des scandales médiatiques et l'apparition des métiers du social ont conditionné la prise en compte des besoins de l'enfant et de la famille ;

→ la convention de l'ONU concernant les droits de l'enfant (droit à une identité, droit de connaître les parents et d'être élevé par eux, droit d'expression sur toute affaire le concernant, droit à la *protection*) entérine le statut de l'enfant-sujet¹⁶ ;

À ces trois points, on pourrait rajouter également l'obligation de signalement (article 434-3 du Code pénal) qui conditionne une réaction aux situations observées.

En fait, l'évolution concerne aussi bien la perception de la situation (la correction physique n'était pas perçue comme une maltraitance jusqu'à très récemment) que la réaction à la situation (allant du silence à la mise en discours sous forme de plainte ou dénonciation). Dans les deux cas, le discours et la langue apparaissent comme des éléments centraux de la construction sociale. Toutes les évolutions sont fixées par des discours, que ce soient le discours juridique (textes de loi, arrêtés, etc.) ou ce qu'on appelle le « discours social », qui comprend le discours des services sociaux, le discours médical, etc. :

Ce qu'on épingle comme maltraitance aujourd'hui procède en partie du discours social actuel, constate le pédopsychiatre Alain Vanier [...]. (*Le Monde*, 20.11.00)

On note parfois un désaccord entre habitus social et contraintes juridiques¹⁷, lorsqu'on se situe à des moments-charnière de l'évolution de la notion, et lorsque les discours ont enregistré des changements que la société n'a pas encore totalement intégrés :

L'usage des châtiments corporels fait partie des prérogatives de la puissance paternelle et personne ne remet véritablement en cause ce principe hérité du droit romain, même

¹⁵ Par exemple, au 19^e siècle : « De l'indifférence à l'indignation en son for intérieur, de l'indignation à la plainte, de la plainte à l'élaboration d'une nouvelle loi, tel est le mouvement suivi en cette fin de XIX^e siècle en matière de violence à enfant. » (Yvorel 1999).

¹⁶ Statut qui s'oppose à celui de l'enfant-objet, sur lequel les parents ont un droit absolu.

¹⁷ « Le maire de Saint-Laurent-de-Terrigote alerte la gendarmerie : les époux T. maltraiteraient leur fillette de 2 ans. Les gendarmes se rendent sur place et découvrent " *l'enfant couchée sur un mauvais grabat presque complètement dégarni de paille. Cette enfant qui paraissait fort chétive, portait aux cuisses et aux fesses des traces fort nombreuses et très apparentes de violences* [les voisins ont souvent entendu des cris]. *Pour se défendre, les époux T. alléguèrent qu'ils n'avaient fait qu'user du droit de correction envers leur enfant qui faisait constamment sous elle et était d'une malpropreté repoussante* ". Le tribunal d'Avranches accepte l'argument et relaxe les parents.

Nous avons là la marque d'un désaccord entre la société locale et l'instance judiciaire, désaccord que cette dernière évite en général de cultiver. En effet, une violence jugée illégitime par le maire, la gendarmerie, les voisins, n'a pu être régulée infrajudiciairement. Elle est légitimée par la Justice, qui avait été saisie au titre d'un recours suprême. » (Yvorel 1999).

s'il n'est pas *inscrit dans les codes*. La question est donc de déterminer la frontière qui sépare l'exercice d'un droit de la commission d'un délit¹⁸. (Yvarel 1999)

Dans de tels contextes, le discours journalistique, par exemple, peut avoir « des effets 'homéostatiques', en venant corriger (parfois de manière excessive et même nocive) certains effets des mesures prises dans le cadre de la lutte contre la maltraitance ». (Ionescu *et al.* 2006 : 23)

Le signalement d'enfant en danger est donc un *fait social*, fruit de l'évolution et des ajustements de la société, qui s'est construit au fil des temps et des discours. Ces derniers ont un pouvoir d'action – sur les habitus, la morale, les pratiques sociales, etc. – et une capacité d'interprétation de la configuration de la notion à un moment donné. Nous partirons de la capacité d'interprétation, en tâchant de saisir, grâce à une analyse linguistique des discours, la complexité de la notion, pour nous interroger dans un deuxième temps sur la manière dont s'opère son impact sur les pratiques sociales.

2.1. Le rôle du langage en cinq points

Pour étudier la configuration de la notion de signalement dans l'espace public nous nous sommes appuyés sur les travaux de J. P. Searle (1998), qui soulignent l'importance du langage dans la construction de la réalité sociale.

Premièrement, le langage est indispensable en tant que fournisseur d'appellations permettant de nommer les faits sociaux et garantissant ainsi la reconnaissance de ces derniers. Ainsi, si on n'avait pas forgé le terme *signalement* il aurait été impossible de donner une consistance administrative et juridique à la pratique elle-même. Ionescu *et al.* (2006 : 31) notent que le terme *maltraitance* date de 1987 en français. Et c'est bien la mise en fonctionnement de ce terme qui permet de fixer la notion de maltraitance infantile dans le discours social. L'évolution de la notion de maltraitance telle qu'elle est décrite par I. Hacking (2001) semble s'appuyer, entre autres, sur un souci de « mettre des mots sur les maux », avec l'émergence du « syndrome de l'enfant battu, du syntagme « cruauté envers les enfants », etc.

Deuxièmement, le langage rend les faits sociaux communicables et leur permet ainsi de circuler. C'est ce qu'on peut observer dans le discours médiatique notamment, où la maltraitance infantile devient un sujet à part entière.

Troisièmement, le langage rend accessible, en les synthétisant, des phénomènes sociaux et institutionnels extrêmement complexes. Il suffit de considérer les deux définitions¹⁹ ci-dessus

¹⁸ Nous soulignons.

pour se rendre compte de cette complexité, car la notion de signalement est définie à l'aide de termes désignant, eux aussi, des phénomènes sociaux complexes : *maltraitance, danger, mauvais traitements, autorité, etc.*

Définition de l'ODAS

« Sera considérée comme signalement toute information concernant un enfant en danger, ayant fait l'objet d'une évaluation pluridisciplinaire et si possible pluri-institutionnelle et aboutissant à la préconisation de mesures administratives ou d'une saisine judiciaire. Le signalement écrit doit comporter notamment des éléments précis concernant la nature du danger encouru par l'enfant, la situation de la famille et de son environnement, les mesures préconisées. » (citée par G. Le Calonnec, p. 19).

Définition de l'ONED

« Le signalement est un terme, à première vue simple, désignant le fait de faire connaître aux autorités compétentes la situation d'un enfant en danger ou susceptible d'être victime de mauvais traitements de la part de ses parents ou de personnes ayant autorité sur elle. » (Rapport de l'ONED, p. 9)

Quatrièmement, le langage contribue à la continuité et au maintien des faits sociaux tout en favorisant et en enregistrant leur évolution. Ainsi, le danger était absent du vocabulaire victorien sur la cruauté envers les enfants : on n'avait par encore peur (cf. Hacking 2001 : 184). Le syntagme « enfant en danger » est le signe d'une évolution des rapports sociaux vis-à-vis de la maltraitance.

Enfin, dans une optique plutôt dialogique (cf. Bakhtine 1977), outre les quatre points mentionnés par J. R. Searle, on précisera que le langage peut enregistrer des représentations différentes d'une notion au sein d'un seul et même mot. En partant des deux définitions *supra*, on constate que plusieurs *représentations schématiques* du signalement coexistent actuellement. Selon la définition de l'ODAS, le signalement est une information à valeur performative (qui induit une action), dont le contenu doit répondre à des critères bien définis ; c'est le signalement en tant qu'écrit qui est mis en avant. La définition de l'ONED met l'accent sur la pratique du signalement vu comme un acte répondant à une situation de danger (ou de risque de danger). Le signalement est-il un acte ou l'origine, la cause d'un acte ? Du point de vue linguistique, le mot *signalement* est une nominalisation du verbe *signaler*, c'est-à-dire un nom qui est formé à partir d'un verbe et qui désigne une action. Le

¹⁹ Il convient de noter que, bien que le signalement soit une pratique qui concerne les domaines juridique et administratif, aucune définition de la notion n'est proposée dans les textes de loi, et encore moins dans le Code pénal ; une première mention de la notion est faite dans une note datant de 1959 et faisant suite au Code de la famille. Cependant, malgré cette absence de définition, le signalement d'enfant en danger a pu se mettre en place en tant que pratique administrative et juridique. Cela a été possible, nous semble-t-il, justement du fait de l'inscription de la notion du signalement dans un cadre social qui lui a permis à la fois de se stabiliser en tant que notion et d'évoluer au niveau de son contenu (qui détermine les conditions de signalement, les faits à signaler, etc.).

verbe conserve d'ailleurs un usage courant²⁰ dans les guides de signalement, les textes juridiques ou administratifs, le discours de presse : *signaler des enfants/ mineurs/ jeunes ; signaler des maltraitances ; signaler des situations/ cas/ faits...* Dans le même ordre d'idées, des enfants qui font l'objet d'un signalement on dit : *enfant(s)/ mineur(s) signalé(s)* ; on parle aussi de *cas/situation signalé(e)*. Le signalement est ainsi susceptible de mettre en place des catégories d' « objets » signalés ou à signaler. Le signalement peut donc être envisagé non seulement en tant que acte ou pré-acte (cf. *supra*), mais aussi en tant qu'activité de construction d'objets sociaux. Grâce à son statut de nominalisation, le terme *signalement* donne corps à une pratique sociale, tout en restant ouvert à des représentations variées.

2.2. Présentation du corpus

L'inscription de la notion de signalement dans un cadre social a pu se faire grâce à un travail discursif et à la circulation des discours : elle prend corps dans l'espace des discours juridiques, médiatiques ou professionnels. Elle se doit ainsi d'être abordée dans une intertextualité : textes de loi, de décrets et de circulaires ministérielles ; articles de presse ; guides de signalement ; actes de colloques ; diverses publications professionnelles du champ du signalement, etc., afin de saisir un maximum d'éléments qui concourent à sa construction sociale.

Nous avons étudié les représentations discursives des notions de signalement et de maltraitance dans le Code Pénal et les ordonnances ou décrets, dans plusieurs rapports administratifs, dans la presse écrite et dans les guides de signalement. Il s'agit de rendre compte, d'une part, de l'éventuelle diversité des représentations discursives, témoins de la dynamique de construction des faits sociaux, et, d'autre part, des éléments-clés qui permettent la configuration de la pratique de signalement.

Nous avons constitué des corpus d'analyse à partir des textes ci-dessous :

a) Textes législatifs et administratifs

Nous avons choisi ces textes pour leur capacité à nous fournir des éléments différenciés concernant la dimension juridico-administrative de la notion de signalement. Le Code pénal nous a intéressés en tant que document mettant en place l'obligation de signalement et faisant régulièrement référence au signalement. Les décrets, quant à eux, permettent d'avoir accès aux évolutions récentes de la législation.

Textes législatifs

Le Code Pénal (Cdrom).

²⁰ Nous y reviendrons dans les pages qui suivent.

Décret n° 2003-180 du 5 mars 2003 modifiant le décret n° 88-949 du 6 octobre 1988 relatif à l'habilitation des personnes physiques, établissements, services ou organismes publics ou privés auxquels l'autorité judiciaire confie habituellement des mineurs.

Décret n° 2002-361 du 15 mars 2002 modifiant le nouveau code de procédure civile et relatif à l'assistance éducative.

Rapports

Accueils provisoires et placements d'enfants et d'adolescents : des décisions qui mettent à l'épreuve le système français de protection de l'enfance et de la famille (rapport présenté par P. Naves et B. Cathala, avec la collaboration de J.-M. Deparis), juin 2000 (73 p.).

Premier rapport annuel au parlement et au gouvernement de l'Observatoire national de l'enfance en danger, septembre 2005 (89 p.).

Rapport fait au nom de la mission d'information sur la famille et les droits des enfants (Président : P. Bloche ; Rapporteuse : V. Pecresse), janvier 2006 (453 p.).

b) Presse

Nous avons constitué notre corpus de périodiques nationaux, quotidiens et hebdomadaires d'obédience politique de gauche ou de droite, laïques ou non, et d'un des plus grands périodiques régionaux²¹, *Le Sud-Ouest*. Nous avons balisé la période comprise entre 1990 et 2005, c'est-à-dire le maximum accessible sur la base de données *Lexis Nexis* au moment du recueil du corpus (2005). Mais la répartition n'est pas homogène, les archives informatisées de certains périodiques ne couvrant parfois que trois ans (2002-2004). Il ne s'agira donc pas de faire une étude diachronique de la notion de signalement dans la presse²² mais plutôt d'observer les configurations de celle-ci dans un corpus d'un volume suffisant.

Périodique	Période	Périodique	Période
<i>La Croix</i>	1995-2005	<i>Libération</i>	2000-2005
<i>L'Express</i>	2002-2004	<i>Le Monde</i>	1990-2005
<i>Le Figaro</i>	1997-2005	<i>Le Point</i>	1995-2004
<i>L'Humanité</i>	2002-2004	<i>Le Sud-Ouest</i>	2000-2005

Les trois corpus permettent d'aborder – tout en les croisant, bien évidemment – trois aspects de la construction sociale du signalement :

1- *la configuration de la notion de signalement* dans les textes de loi, administratifs et professionnels et son impact dans les traitements de la maltraitance de l'enfant ;

2- les *images médiatiques* de la maltraitance de l'enfant dans notre société et leur portée politique ;

²¹ Une étude plus détaillée du discours de presse, avec des éléments de comparaison entre la presse nationale et la presse régionale, serait d'un intérêt indéniable.

²² Ce serait plutôt une des pistes de ce travail. Dans le cadre que nous adoptons ici, l'analyse diachronique n'est pas justifiée dans la mesure où nous avons affaire à un corpus « synchronique » d'écrits de signalement. L'évolution de la notion de signalement serait à mener parallèlement à une étude des écrits de signalement en diachronie.

3- le *signalement* tel qu'il apparaît dans *le passage de la notion à la pratique* dans les guides professionnels.

2.3. La notion de signalement dans les textes de loi, administratifs et professionnels et son impact dans les traitements de la maltraitance infantile

Les corpus que nous avons réunis présentent autant de points de vue sur la notion de signalement en tant qu'objet social que sur son rôle et sa place dans la société. Nous verrons que, à l'instar des définitions citées *supra*, les discours juridiques, administratifs ou médiatiques envisagent le signalement sous divers angles, par rapport à d'autres objets qui les préoccupent et en concordance avec leurs visées communicatives. Tous ces points de vue, dont la diversité est bien justifiée, ne font que souligner la complexité de la notion de signalement.

2.3.1. Le signalement, un acte éphémère ?

Les résultats présentés dans cette section concernent la distribution du terme *signalement* dans le *Code Pénal*. Le terme n'apparaît pas dans les ordonnances et les décrets.

La distribution des termes *signalement* et *signaler* dans le *Code Pénal* est plutôt diversifiée. Nous avons recensé les contextes suivants²³, dont il apparaît clairement que c'est uniquement la conjonction de plusieurs aspects et phénomènes qui constitue l'identité de la notion de signalement et qui assure sa complexité socio-institutionnelle :

→ *Obligation de signalement, la décision de signalement, signalement de sévices, signaler des mauvais traitements / des sévices ;*

→ *Personnes qui font l'objet d'un signalement, le signalement aux fins de non-admission, un signalement (introduits) dans le système d'information Schengen, signalement Schengen, les signalements diffusés par la France, la liste de signalement nationale, le retrait du signalement ;*

→ *Un signalement complet, le signalement de l'individu recherché, signalements individuels de personnes arrêtées, le signalement du mauvais payeur ;*

→ *Signaler sans délai les crimes ou les délits.*

On constate ainsi que sont retenues, dans le *Code Pénal*, quatre acceptions de la notion de signalement (et, conjointement, du verbe *signaler*). Il s'agit de :

- a) signalement aux autorités compétentes de mauvais traitements/ sévices ;
- b) signalements de personnes ; signalement Schengen ;
- c) signalements individuels ;
- d) signaler dans le sens courant d'informer, faire connaître, avertir, etc.

²³ Liste non exhaustive.

La notion de *signalement d'enfant en danger* – qui correspond à la première acception citée ci-dessus – se trouve ainsi prise dans un champ sémantique qui ne manque pas d'influencer son contenu. Cependant, elle se démarque des deux autres concepts spécialisés par sa dimension performative, agissante, et se rapproche de l'acception courante présentée en d) : c'est bien le signalement de maltraitance en tant que pratique qui est mis en évidence dans le *Code Pénal*. Mais la notion elle-même n'est pas définie et la pratique n'est pas décrite dans le texte.

On peut ainsi dire que, aux yeux de la justice, l'« objet » signalement n'existe pas, il n'existe que l'acte de signaler, lui-même éphémère. Le caractère éphémère de l'acte de signalement est d'ailleurs souligné par l'absence du terme des textes de décrets et d'ordonnances modifiant ou complétant les lois concernant la famille, la maltraitance, les mineurs. Ainsi, bien qu'on puisse parler de placement dans ces textes, de mesures éducatives ou de sanctions éducatives, l'acte de signalement, souvent déclencheur de ces mesures, n'y est pas mentionné. Le signalement est appréhendé comme une sorte de pré-acte qui produit des actes administratifs ou juridiques, et les rapports de finalité ou de consécuitivité qu'on note dans les exemples ci-dessous confirment la tendance à porter l'attention sur l'après-signalement :

(1) Il a ainsi estimé que ces derniers ne devaient pas être obligés, sous peine de sanctions pénales, de **signaler** des mauvais traitements, afin d'éviter que les auteurs des sévices n'hésitent à faire prodiguer à l'enfant les soins nécessaires par crainte d'être dénoncés. [434-3 ; 2]

(2) [...] le maire est tenu de **signaler** sans délai au procureur de la République les crimes ou les délits dont il acquiert la connaissance dans l'exercice de ses fonctions. Le maire est avisé des suites données à son **signalement** conformément aux dispositions de l'article 40-2 du même code. [L. 122-27-1]

On met donc en avant l'acte de signaler, lui-même éphémère, qui s'efface devant l'intervention sociale : placement, mesures éducatives, sanctions, etc. On assiste dans le discours juridique à une transformation qualitative, où l'acte social, produit de l'évolution des mentalités et de la société, s'efface au profit de l'outil administratif et/ou juridique.

2.3.2. Le point de vue administratif : une notion à multiples facettes

Dans les rapports administratifs étudiés – ONED, Naves-Cathala et Pecresse – la notion de signalement est très présente. Nous avons tenté de déterminer l'environnement d'emploi de la notion de signalement dans les trois rapports analysés. Pour ce faire, nous avons procédé à une analyse lexicométrique qui permet de recenser tous les contextes d'emploi du mot « signalement », par ordre de fréquence.

Dans un premier temps, nous avons identifié les segments répétés – c’est-à-dire les suites de formes dont la fréquence est supérieure à deux dans le corpus – les plus fréquents dans chacun des rapports. Nous avons comptabilisé les segments répétés dont la fréquence correspond à au moins 0,1% des occurrences²⁴ *per total* : ainsi, par exemple, pour le rapport Péresse, qui compte 155 657 occurrences, nous n’avons retenu que les segments répétés qui apparaissent au moins 156 fois dans le corpus.

Les segments répétés sont les indices des expressions les plus récurrentes et des relations lexico-syntaxiques les plus saillantes au sein de ces expressions. On observe que les segments répétés les plus fréquents diffèrent d’un rapport à l’autre, même si un noyau commun peut être identifié :

Rapport Naves-Cathala	Rapport Oned	Rapport Péresse
5 859 formes	6 180 formes	11 924 formes

de l’enfance	151	de l’enfance	170	des enfants	324
des enfants	111	en charge	144	la famille	290
protection de	105	des enfants	140	du code	251
d’enfants et/et		protection de	134	la loi	240
d’adolescents	105	protection de l’enfance	130	l’autorité parentale	208
et placements	103	en danger	113	le code civil	180
accueils		prise en charge	105	du mariage	172
provisaires et		la protection	91	le droit	159
placements	102				
la protection	97				
la famille	94				

Tableau 1. Les segments répétés les plus fréquents dans les trois rapports (extrait).

Les segments répétés les plus fréquents font référence aux enfants ou à l’enfance : *de l’enfance* dans les rapports Naves-Cathala et ONED, *des enfants* dans le rapport Péresse. Les deux segments sont révélateurs du caractère administratif des rapports qui traitent de principes généraux (par exemple, maltraitance des enfants, protection de l’enfance) mais pas de cas particuliers. Si on prend comme éléments de comparaison le corpus de presse, où le

²⁴ Par occurrences nous entendons ici le nombre total de segments graphiques que contient le texte. Les occurrences permettent de rendre compte, dans le cadre de l’étude textométrique, du volume du texte, primordial pour le calcul des fréquences relatives, par exemple.

discours est nettement plus centré sur le cas particulier, on constate que le segment répété le plus fréquent est *l'enfant*.

Dans le rapport Naves-Cathala, ce sont les segments *la protection / protection de et placements* qui ressortent et qui soulignent ainsi les deux pôles de préoccupation du rapport. Le rapport ONED met en avant *la protection / protection de* (point commun avec le rapport Naves-Cathala), *en danger* et *(prise) en charge*. Dans le rapport Péresse, les segments *la famille, le mariage, l'autorité parentale, des parents* d'une part, *du code, la loi, le code civil, le droit* d'autre part, semblent confirmer les remarques faites par Patrick Bloche²⁵ dans l'avant-propos du rapport concernant l'ancrage de ce texte dans une représentation traditionnelle de la famille, tout en rendant compte des objectifs juridiques du texte.

Ces premières données lexicométriques concernant les segments répétés font ressortir les orientations thématiques des rapports : une coordination entre protection et placements pour le rapport Naves-Cathala ; protection d'enfants en danger et prise en charge pour le rapport ONED ; famille et régularisation juridique dans le rapport Péresse. C'est donc dans l'optique de ces orientations thématiques, qui opèrent des projections et des profilages différents de la pratique de signalement, que la notion de signalement doit être considérée. Selon les objectifs du rapport, les représentations du signalement peuvent être très différentes. Les différences sont enregistrées au niveau des formes linguistiques telles les segments répétés.

Dans un deuxième temps, nous avons procédé à une analyse des contextes de distribution des termes *signalement* et *maltraitance*. L'étude des contextes vise à déterminer les mots et les thèmes auxquels ces formes s'associent et les éventuelles collocations.

Le logiciel extrait les contextes en les présentant sous forme de liste. En étudiant ces contextes, l'analyste identifie les environnements distributionnels et les associations les plus fréquentes. Nous avons ainsi souligné dans le tableau 2 les formes *l'obligation* et *la faculté*, récurrentes dans le contexte du verbe *signaler* :

ignants et policiers : – <u>l'obligation</u> de signaler lorsqu'ils ont connaissance dans l'exercice secret professionnel ; – <u>l'obligation</u> de signaler , s'ils ont connaissance, même en dehors traitements physiques ; – la <u>faculté</u> de signaler les autres situations de danger dont ils ignorent, tout citoyen a <u>l'obligation</u> de signaler les situations d'abus sexuels et de mauvais traitements physiques. Il a la <u>faculté</u> de signaler les autres situations. (1) Table ronde de du 4 mai 2005. — 289 — L'omission de signaler est une infraction prévue
--

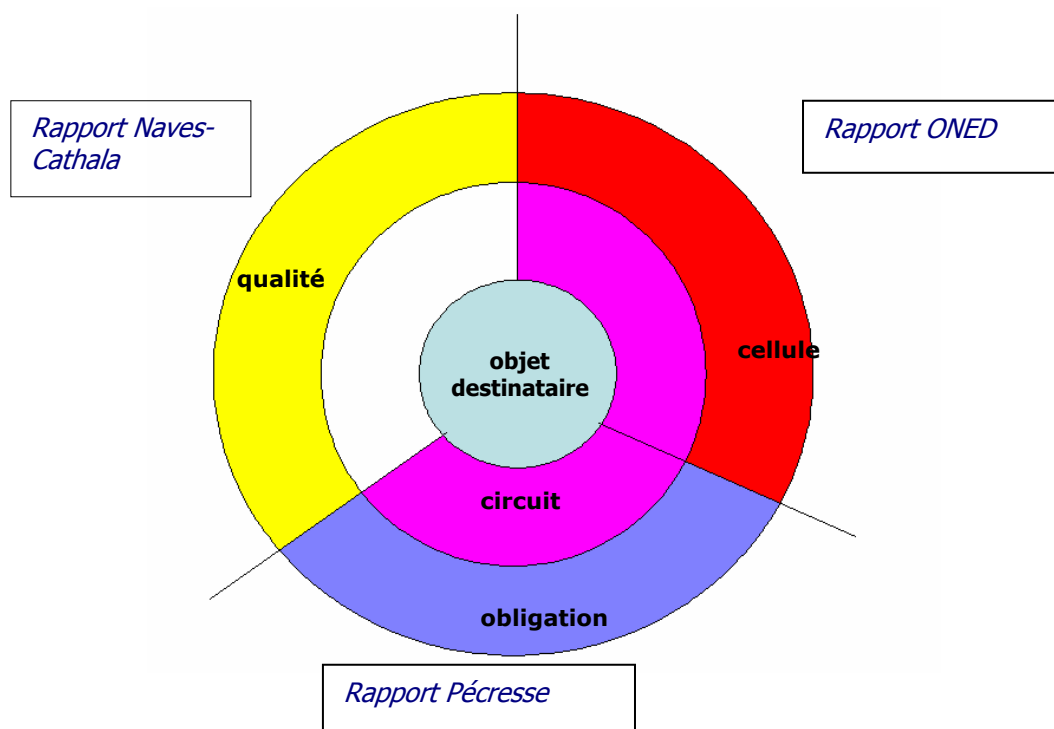
Tableau 2. Extrait des données relatives aux contextes des mots (rapport Péresse).

Lors de l'interprétation des résultats obtenus avec le logiciel Lexico3, nous avons tenu compte de la récurrence des contextes repérés. Dans un premier temps, nous avons

²⁵ Président du rapport.

regroupé les contextes par ordre de fréquence. Ainsi, par exemple, les contextes les plus fréquents du terme *signalement* dans le rapport Navès-Cathala concernent l'objet et le destinataire du signalement : *signalement de maltraitances / signalement au procureur*. En deuxième place par ordre de fréquence dans ce rapport se situe la *qualité* du signalement. Dans un deuxième temps, une fois établies les listes par ordre décroissant des contextes les plus fréquents dans les rapports, nous les avons mises en regard sous forme de représentation graphique.

La figure 1 indique que la représentation du signalement possède un noyau stable – des contextes communs et récurrents qui sont également les plus fréquents – présent dans les trois rapports, et notamment la mention de l'objet (*maltraitance, enfant en danger*) et du destinataire (*aux autorités, au Procureur, etc.*) du signalement. Ce sont donc les conditions mêmes de l'acte de signalement qui sont spécifiées. En revanche, chaque rapport peut mettre l'accent sur des aspects particuliers. Ainsi, les rapports ONED et Pécresse mentionnent le circuit du signalement, en insistant sur l'aspect procédural de l'acte. En mettant en avant la qualité du signalement (dans 87,5% de manière dépréciative : *signalements incomplets, pas assez précis*), le rapport Navès-Cathala (re)met en scène le signalement en tant qu'objet scriptural ; on trouve d'ailleurs en périphérie des contextes comme *le signalement rédigé* et *la lecture du signalement*. La *cellule de signalement*, récurrente dans le rapport ONED, indique la partie technique et régularisée du signalement. Enfin, l'insistance sur *l'obligation de signalement* caractéristique du rapport Pécresse peut être interprétée comme un écho intertextuel au *Code Pénal*.



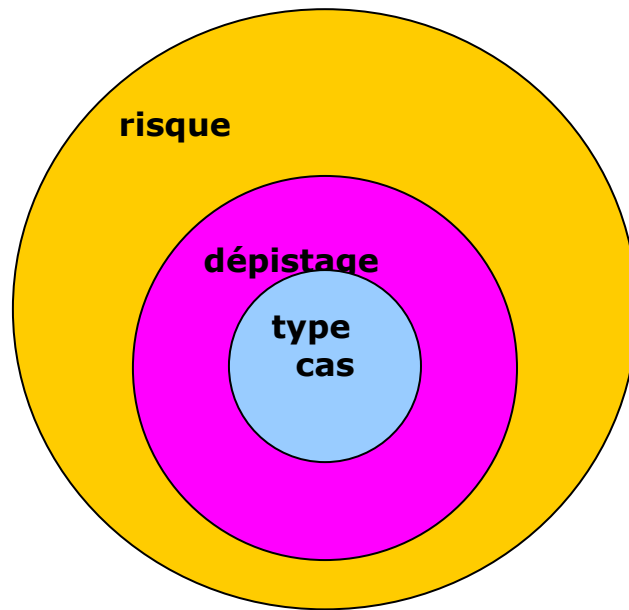
Nous avons considéré dans le détail le noyau de la représentation de la notion de signalement, *objet-destinataire*. Si on considère de plus près le contenu du noyau, on se rend compte qu'il s'agit d'éléments de nature différente : si le destinataire du signalement est une donnée précise et objectivement déterminée par les structures institutionnelles, l'objet du signalement quant à lui est une donnée beaucoup moins précise étant donné que la situation de danger et la maltraitance sont des notions à frontières floues : où commence la maltraitance ? Comment définir une situation de danger ? etc. Or on constate que la notion de *danger* est quasi-exclusivement figée dans des expressions telles *enfant/ enfance en danger* et *situation de danger*, avec toutefois quelques propositions d'explication ou de définition dans les rapports ONED et Péresse. Par ailleurs, le rapport ONED précise qu'« un enfant peut être en danger sans être maltraité », par cela indiquant que l'objet du signalement répond à une grille de faits sociaux. La notion de danger n'est rien d'autre qu'une catégorie dans cette grille.

On n'accorde pas la même place à la notion de maltraitance dans les trois rapports. Ainsi, on n'enregistre que 3 occurrences du terme *maltraitance* dans le rapport Navès-Cathala, contre 31 dans le rapport ONED pour à peu près le même volume textuel, et 85 dans le rapport Péresse, qui a un volume quatre fois supérieur. La fréquence relative du terme dans les trois rapports correspond donc au schéma suivant :

<i>Navès-Cathala</i>	<i>Péresse</i>	<i>ONED</i>
Rare	-----	
Fréquent		

Si la fréquence est variable, en revanche le contenu qu'on donne à la notion de *maltraitance* semble être parfaitement identique dans les trois rapports. L'étude des contextes de *maltraitance* – étude induite entre autres par l'expression *signalement d'une / pour maltraitance* – met à son tour en évidence une sorte de noyau représenté par *types / formes de maltraitance* et *cas de maltraitance* et une périphérie représentée par *dépistage* et *risque*. On obtient ainsi une représentation unitaire qui, sans permettre une définition de la maltraitance elle-même, informe sur les catégories de maltraitance²⁶ et les préoccupations liées à celle-ci :

²⁶ Les types de maltraitance peuvent être précisés dans les rapports (*maltraitance physique, psychologique, sexuelle, morale*, etc.) ou bien être mentionnés en tant qu'objet unitaire : *types de maltraitance*.



Il ressort de ces analyses que la notion de maltraitance dispose d'une représentation homogène dans le milieu de la protection de l'enfance alors que la notion de signalement est davantage sujette à des variations. Comme tout fait social, le signalement peut être envisagé sous différents angles, l'accent pouvant être mis sur la pratique ou sur l'objet qu'est le texte écrit par le biais duquel se réalise l'acte de signalement. Sur ce dernier point, les données linguistiques confirment les intuitions des travailleurs sociaux concernant l'hétérogénéité du domaine du signalement et vont dans le même sens que les constats juridico-administratifs ayant déterminé la récente décision d'unification de la définition et de la pratique du signalement.

2.3.3. Le signalement dans la presse : la médiatisation de la maltraitance de l'enfant

Le discours de presse est un lieu de rencontre – et, parfois, de remise en cause – des normes et des stéréotypes sociaux. C'est également un discours accessible, ouvert à des lectures non spécialisées et de ce fait atteignant un nombre beaucoup plus important de lecteurs que les textes juridiques ou les rapports administratifs. En étudiant la notion de signalement dans le discours de presse, on se donne les moyens de l'appréhender dans une autre dimension, qui se rapproche le plus possible des représentations circulant dans la société. La pratique du signalement relevant en principe de quelques domaines professionnels spécifiques, la presse se constitue souvent en discours de médiation-diffusion du signalement et semble parfois vouloir éveiller chez son lecteur une prise de conscience citoyenne.

Une première régularité signalée par l'analyse lexicométrique est l'association durable entre le terme *signalement* et le mot *enfants* (au pluriel). Ainsi, dans les articles sélectionnés, le mot *enfants* est le plus fréquent : 455 occurrences sur un total de 90 439, suivi de *enfant* (au singulier, 340 occurrences²⁷ ; viennent ensuite *parents* (222 occurrences) et enfin *signalement* (195 occurrences). Il est intéressant de mentionner que l'auxiliaire *être* apparaît au présent de l'indicatif, 3^e personne du singulier, *est* (1138 occurrences), et que parmi les prépositions les plus fréquentes apparaissent *pour* (les enfants ?), *dans* et *par*, ce qui impliquerait éventuellement une reconstruction de l'espace du signalement et/ou de la maltraitance, ainsi que l'organisation de son scénario. On voit ainsi que le discours choisit de mettre en évidence les « bénéficiaires » supposés de la procédure, les enfants, mais aussi de faire appel au cadre familial avant le cadre juridique, plus effacé dans ce corpus.

Le relevé des occurrences du terme *signalement* souligne son emploi non ciblé : si le nombre d'occurrences est dans l'ensemble assez important, on se rend vite compte que le terme *signalement* est employé dans des acceptions très diverses : on peut signaler un navire en danger, ou un problème économique, comme on peut signaler une personne âgée, un handicapé ou un enfant en danger. Ainsi, dans le discours de presse la notion de signalement retrouve à peu près le même champ sémantique que dans le *Code Pénal*. Moins sujette à spécialisation que dans les rapports, la notion de signalement correspond ici à un aperçu large d'un fait social. Nous avons sélectionné pour l'étude uniquement les occurrences qui correspondent à l'acception « signalement d'enfant en danger / de maltraitance ».

Depuis quelques années, le signalement occupe une place de plus en plus importante dans la rubrique « Société » de la presse nationale, ou encore dans les rubriques « Faits divers » et « Jugement » de la presse nationale et régionale. Si le signalement fait rarement l'objet de l'actualité en soi, il accompagne des thématiques comme « la maltraitance des enfants », « la protection de l'enfance » et notamment les « affaires » : Outreau, Angers, etc. Ainsi, dans le discours de presse, qui a une nette préférence pour les événements « scandaleux » (Fowler 1991), le signalement clôt l'histoire de l'enfant (ou des enfants) et commence celle d'un procès fortement médiatisé :

(3) Suite au signalement par les services sociaux, en janvier 2001, de suspicions d'abus sexuels sur les enfants de l'une des familles, 17 personnes avaient été mises en examen et treize écrouées, parmi lesquelles un prêtre ouvrier, notamment pour viols et agressions sexuelles aggravées sur une vingtaine de victimes. (*Le Figaro*, 13.08.02)

²⁷ Le fait que la forme *sont* vienne après *enfant* (et donc loin après *les enfants*) confirmerait l'hypothèse d'un actant « passif » du signalement et « objet » de la maltraitance, *les enfants*. Mais c'est une remarque à prendre avec beaucoup de circonspection...

Ainsi, le point de vue sur l'objet du signalement et le devoir social change, *condamnation* et *signalement* allant souvent de pair dans les articles consultés. Cela rapproche le signalement de l'enfant en danger du signalement d'un crime auprès du procureur et souligne le caractère éphémère de l'acte de signalement, qui est visible avant tout par ses conséquences.

Toutefois, la notion de signalement peut être présentée sous une forme détaillée, mettant en scène l'appareil sémiotique du signalement, destiné à repérer l'enfant en danger ou l'enfant maltraité : *enfant en grande quête affective ; avec des troubles du sommeil ; un bon élève travailleur, attentionné, poli ; vêtu correctement ; pas de traces extérieures de maltraitance :*

(4) C'est paradoxalement cet appel téléphonique qui lance l'enquête à son encontre. L'accusé essaie alors de faire passer la fille de sa compagne pour une déléguée. Ce que ne confirment pas les éducatrices spécialisées qui défilent à la barre pour décrire une "enfant en grande quête affective", qui "demande des câlins aux femmes du foyer" dans lequel elle est placée. Une jeune fille "avec des troubles du sommeil", qui "veut toujours dormir la porte ouverte, la lumière allumée". Une victime "prise de panique à l'idée de croiser son agresseur", craignant pour son chat, dernier souvenir de son père décédé, que l'accusé aurait menacé de tuer si elle parlait. (*Le Sud Ouest*, 23.09.04)

(5) L'enfant [Samir] est venu à l'école du 2 au 15 septembre, une période pendant laquelle il ne s'est absenté qu'une seule fois, avec un mot d'excuse. « C'était un bon élève, travailleur, attentionné, poli, qui se faisait des amis et semblait n'avoir aucun problème, poursuit M. Dupuy. Il était vêtu correctement et n'avait pas de traces extérieures de maltraitance. » (*Le Monde*, 22.11.04)

Ces indices sont autant de stéréotypes sur l'enfance heureuse ou malheureuse, sur la « normalité » des réactions, etc., ayant une large circulation dans la société française et étant parfois nourris par des discours médico-psychologiques, comme le signalent les guillemets et la mention des énonciateurs d'origine. On est donc en présence d'un phénomène d'interdiscursivité : les discours communiquent entre eux, se traversent, s'enrichissent et/ ou se contredisent réciproquement.

On voit émerger, dans la constitution du signalement de l'enfant en danger, la figure du *signalant*, lequel s'accorde le pouvoir de transformer les phrases et les bleus des enfants en indices d'une situation de danger. Le signalement apparaît comme une « affaire de société » : si, en tant que pratique, le signalement relève d'un domaine strictement institutionnel – ne peut pas faire un signalement dans les règles qui veut – des enseignants, un des parents ou les parents lorsqu'il s'agit de pédophilie à l'école, des institutions comme les hôpitaux, ou des « citoyens » comme ce gérant de magasin photo qui dénonce des photos à caractère pédophile se constituent en signalants.

En impliquant des sujets-citoyens, le récit du signalement dans la presse s'articule à un discours sur le devoir citoyen, qui est celui de la loi obligeant tout citoyen à signaler des situations de mineurs en danger ou des cas de maltraitance ; ainsi, *Libération* s'adresse

directement au lecteur pour le sensibiliser et le « former » aux pratiques du signalement tout en l'informant :

(6) Vous supposez, vous entendez, vous constatez qu'un enfant est en danger, maltraité, qu'il l'a été ou le sera encore ? A qui faut-il le signaler, comment ? Avec quelles conséquences ? La loi impose à chacun de ne pas se taire et d'agir lorsqu'il a connaissance de la situation d'un enfant en danger, et le code pénal réprime le fait de ne pas empêcher une infraction et de ne pas porter secours. Cette obligation est valable pour tous, elle est encore plus pressante pour les fonctionnaires, les professionnels de santé et du secteur social. (*Libération*, 13.01.04)

Dans ce contexte on mentionne même les peines encourues pour « non-assistance à personne en danger ».

Le discours de presse oscille entre une représentation du signalement conforme aux formats institutionnels, en étant aussi informatif que possible au sujet de l'histoire du signalement, de son institutionnalisation, de son cadre juridique, et une représentation contestataire, qui remet en cause la pratique et son cadre, qui s'interroge sur les objectifs, les effets et l'efficacité du signalement.

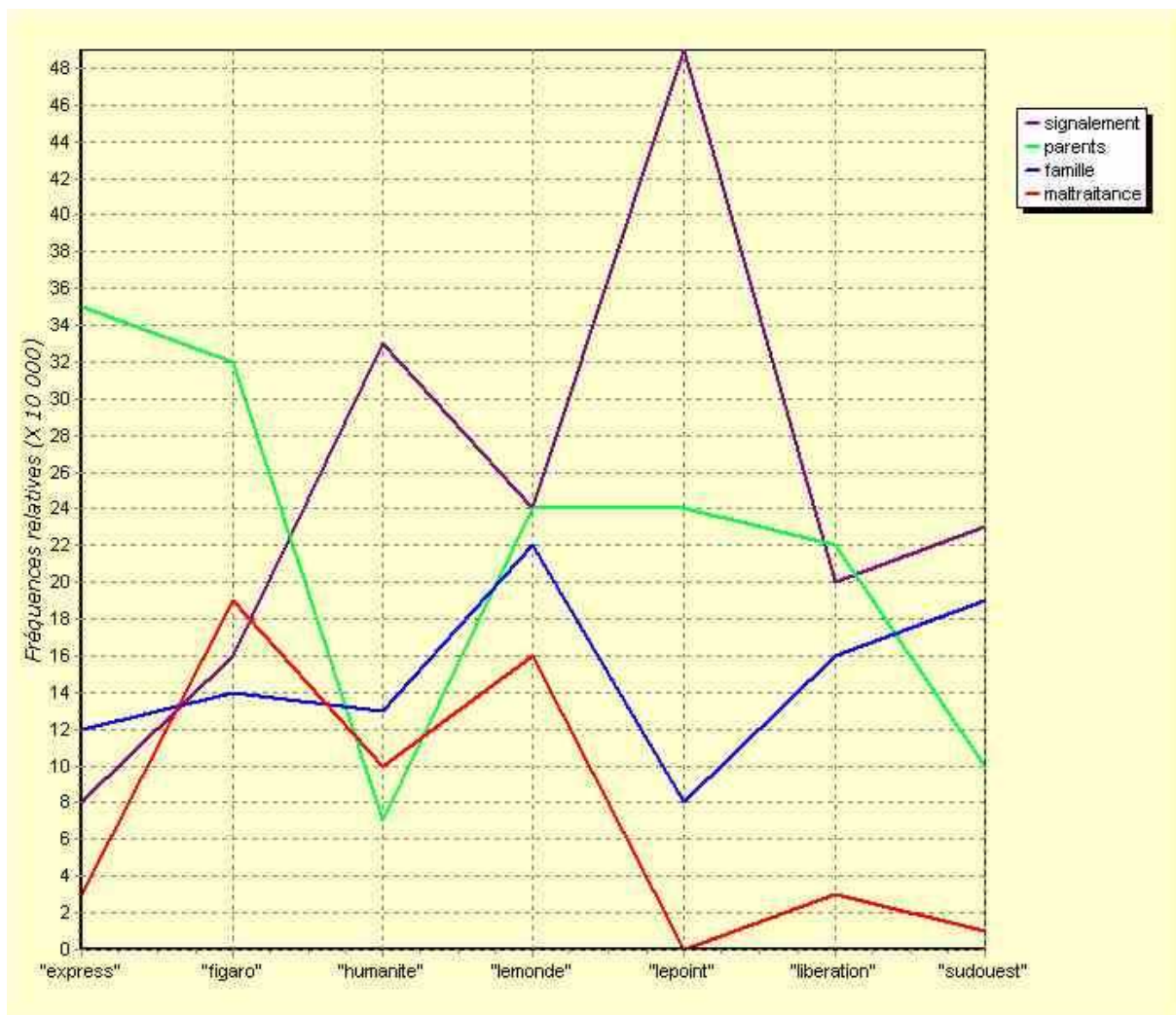
La représentation contestataire de la notion de signalement stigmatise le système judiciaire « qui ne sait pas faire sa place à l'enfant » (L'Humanité 30.09.04) et les défaillances de l'Etat, elle interroge le rapprochement entre signalement et délation, ou dénonciation :

(7) Toutes ces informations [du guide des bonnes pratiques] sont aussi précieuses pour le citoyen qui ne ferme pas les yeux mais qui craint de se transformer en délateur. (*Libération*, 13.01.04)

Elle dénonce également l'élargissement de domaine de la notion causé par le « devoir de signalement » dévolu aux maires, et le signalement de l'absentéisme à l'école, qui transforme la procédure de protection en acte de dénonciation. Il ressort de ces articles que ce n'est plus l'enfant qui est protégé par rapport aux maux d'une société, mais que la société doit être protégée par rapport aux enfants signalés dans le cadre de ces nouvelles procédures. Ainsi, si l'enfant peut être finalement considéré comme le bénéficiaire du signalement, la procédure vise avant tout la lutte contre la délinquance. De cette opposition ressort plus clairement la représentation de ce que doit être le signalement : c'est une mesure censée protéger l'enfant ; ce qu'on attend du signalement, c'est son résultat.

Ces diverses représentations du signalement dans la presse soulignent la diversité des points de vue et les contradictions qui animent les discours sur la protection de l'enfance. En tant qu'objet social, le signalement est constamment sujet à négociations²⁸. Cela ressort d'une façon encore plus prégnante lorsqu'on compare les fréquences relatives et associations de termes comme *signalement, maltraitance, parents, famille* dans plusieurs périodiques :

²⁸ C'est le principe même de la réalité sociale : « Toute réalité sociale est précaire. Toutes les sociétés sont des constructions en face du chaos. » (P. Berger et Th. Luckmann 1996 [1966] : 142)



Graphique 3. Fréquence relative des formes *signalement*, *parents*, *famille*, *maltraitance*.

L'élément le plus spectaculaire mis en évidence par ce graphique est la très haute fréquence du terme *signalement* corrélé à la quasi-absence du terme *maltraitance* dans *Le Point*. Des écarts assez importants concernant les mêmes termes sont enregistrés dans *L'Humanité* et le *Sud-Ouest*. De la même manière on peut comparer les graphiques des termes *famille* et *maltraitance*, *parents* et *famille*, etc. On notera par exemple la faible relation entre *famille* (ou *parents*) et *signalement* dans le discours de *L'Humanité*. *Le Figaro*, *Le Monde* et *Libération* associent plus souvent *maltraitance* et *signalement*.

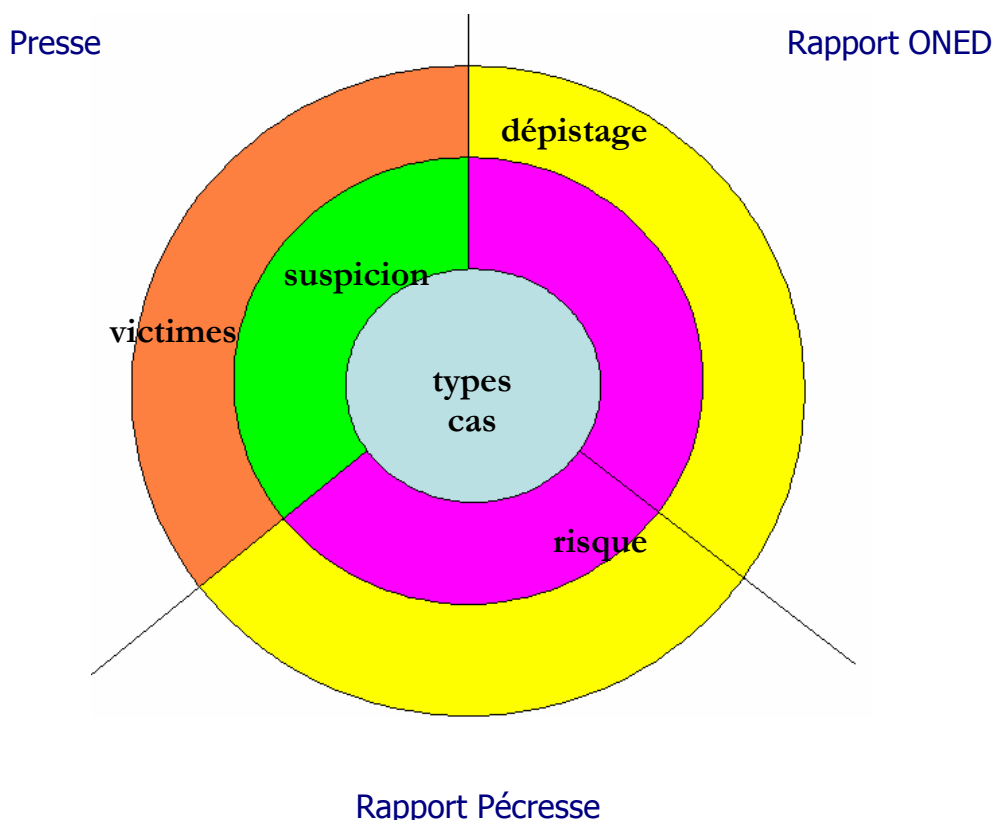
Le signalement se présente comme un objet social complexe et polémique qui, via le devoir civique, implique une participation sociale généralisée, mais aussi une évaluation publique. Validé par des faits, et les validant en même temps, en tant que pratique juridique ; en tant qu'objet social, le signalement est validé – et évalué – par des discours médiatiques. Dans un projet d'évaluation de la pratique journalistique du signalement, qui n'est qu'un miroir de la société d'aujourd'hui, le signalement d'enfant en danger apparaît comme un phénomène complexe, impliquant un large pan de la société (du simple citoyen au Procureur de la

République en passant par la remise en cause du système judiciaire) et sujet à des contradictions quant à son rôle social et à ses effets. De fait, les représentations du signalement d'enfant en danger cristallisées dans le discours de presse sont autant d'images de la société, des travailleurs sociaux et des institutions sociales.

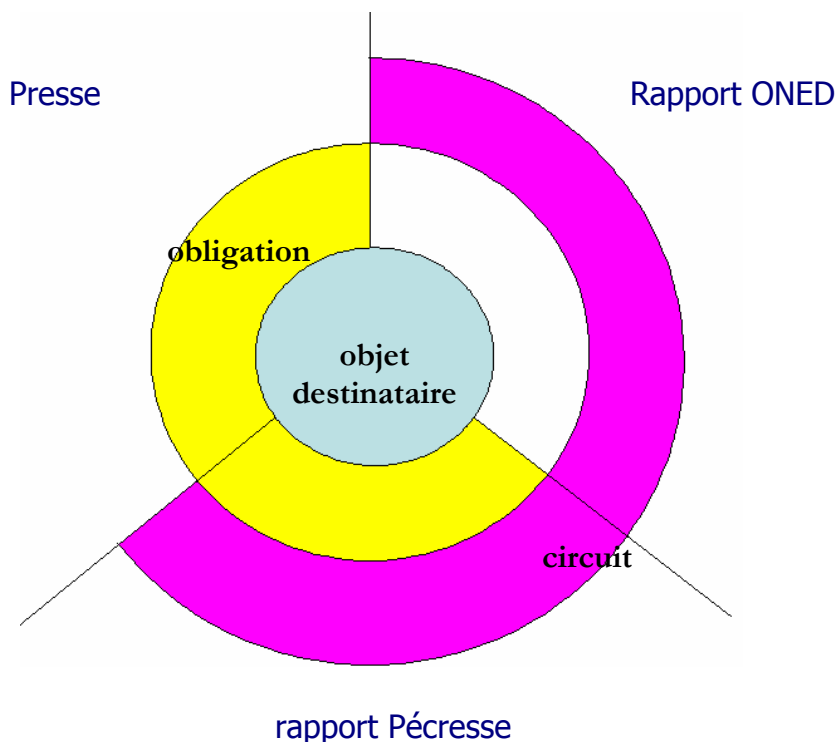
2.3.4. Représentations croisées

Nous avons pu voir que la notion de signalement et les notions constitutives telle la maltraitance évoluent dans des contextes discursifs différents au sein du discours administratif (rapports) ou au sein du discours médiatique (presse). Compte tenu de ces variations internes, est-il encore possible de trouver des points communs, des tangences entre les représentations de ces notions si on compare les deux genres discursifs, la presse et les rapports administratifs ?

En appliquant la méthode du repérage des contextes des termes *signalement* et *maltraitance* au corpus de presse (cf. ci-dessus), nous avons constaté que la presse et les rapports administratifs (ONED et Péresse) partagent un noyau commun dans les deux cas. Il existe donc un consensus, ne serait-ce que minimal, en ce qui concerne ces notions. En revanche, on remarque, que, au-delà du noyau, le terme maltraitance a des contextes d'utilisation et, donc des valeurs représentationnelles différentes selon qu'il s'agisse de la presse (où on associe le terme à *suspicion* et *victimes*) ou des rapports administratifs.



Pour ce qui est du terme *signalement*, les frontières sont beaucoup moins nettes au-delà du noyau commun : ainsi, le discours de presse et le rapport Pécresse associent régulièrement le signalement à l'*obligation*, alors que ce contexte est minime dans le rapport ONED ; en revanche, les deux rapports s'accordent pour associer le terme *signalement* au *circuit*, ce qui renvoie à une dimension procédurale...



En conclusion on peut dire que la notion de signalement se configure dans l'intertextualité du discours de presse, des textes de loi, des rapports administratifs et des guides de signalement : chacun de ces champs met en exergue des facettes spécifiques de la notion – aspects procédural et juridique, dimension scripturale, effets sociaux – tout en reprenant en écho ou en filigrane des aspects développés dans les autres champs.

2.3.5. Le passage de la notion à la pratique dans les guides professionnels

Dans les guides de signalement, la représentation de la pratique de signalement se concentre sur la mise en discours de la situation, avec des normes d'écriture, des contraintes d'expression, etc. Ainsi, après la définition du signalement, l'énumération des étapes d'intervention et/ou des critères de maltraitance, ainsi qu'un passage en revue des textes de loi concernant la pratique, les guides peuvent proposer un protocole de mise en discours :

<p>CONTENU DU SIGNALEMENT</p> <p>COMPOSITION FAMILIALE</p>
--

- ▶ Identité de l'enfant concerné (nom, date et lieu de naissance, établissement scolaire...)
 - ▶ Etat civil des membres de la famille
- ▶ Adresse de chaque parent et de(s) enfant(s) (préciser si elle est différente de celle des parents au moment du signalement)
 - ▶ Exercice de l'autorité parentale.
- ▶ Situation par rapport à l'emploi des parents et catégorie socioprofessionnelle

PRÉSENTATION DE LA SITUATION

- ▶ Indiquer les éventuelles interventions développées auprès de la famille en précisant si elles ont été acceptées ou refusées
 - ▶ Dégager le motif du signalement du contexte
- ▶ Privilégier les faits et les éléments objectifs avec le souci constant d'être le plus précis possible

CONCLUSION

Elle indique une ou des propositions

- ▶ Elle précise sur quel(s) membre(s) de la famille la mesure devrait porter
- ▶ Si l'enfant peut être confié à un tiers, ne pas omettre de préciser l'adresse de celui-ci
 - ▶ Elle indique :
 - si les parents ont été avisés du signalement et si non pour quel motif
 - si les parents sont d'accord pour l'aide qui Leur est proposée
 - ▶ Nom et qualité du signataire du rapport
 - ▶ Origine de l'information
 - ▶ Date des événements et des mesures déjà prises.
 - ▶ Lieux où se sont produits les différents événements signalés.
- ▶ Les faits rapportés sont-ils isolés ? ou répétitifs, accidentels ou non ? Ont-ils été constatés ou rapportés
 - ▶ Paroles de l'enfant
 - ▶ Constatations médicales (certificat médical joint).
 - ▶ Conséquences pour l'enfant de ces faits

(Source : Guide du signalement en Franche-Comté)

Par ailleurs, plusieurs guides rédigés par des professionnels du domaine (cf. Huyette 2003) insistent sur l'emploi des formes linguistiques telles le présent, le conditionnel ou encore le discours direct dans les rapports éducatifs, enquêtes sociales ou notes d'information.

Les guides professionnels constituent, parmi les discours étudiés ici, le seul contexte où deux faces du signalement, l'une procédurale, l'autre scripturale, sont présentées dans leur complémentarité. Le signalement d'enfant en danger est un acte social matérialisé par un acte d'écriture dont le résultat est un discours analysable dans ses relations intertextuelles avec d'autres discours.

* * *

Pour un bilan, nous retiendrons plusieurs éléments. Tout d'abord, rappelons que la notion de « signalement » d'enfant en danger est le produit d'une évolution sociale : évolution du regard porté sur l'enfant (et donc évolution de la notion même d'enfant), évolution des

notions de maltraitance et de danger. Dans cette évolution, le discours occupe une position clé. Ainsi, d'une part, la pratique du signalement détermine la construction de la notion de « signalement » à travers la description et l'analyse des situations de danger ou de maltraitance ; en même temps, c'est la notion qui encadre la pratique, par le biais des textes juridiques, administratifs ou procéduraux. D'autre part, les discours de la pratique (rapports, enquêtes, notes de signalement) influent sur le discours institutionnel, qui alimente le discours de la pratique. La notion de « signalement » est ainsi prise dans un circuit de discours qui ne se superposent que partiellement en laissant ainsi entrevoir, au-delà du noyau qui permet de cerner la notion, les dynamiques de la construction langagière du fait social et du fait institutionnel.

Les objets discursivement construits ont donc à leur tour un impact sur le langage : ainsi, la pratique du signalement institue un genre de discours, les écrits de signalement, genre qui obéit à des contraintes aussi bien discursives que sociales.

Le signalement d'enfant en danger est donc pris dans cette complexité de discours, de faits construits et de représentations, ce qui ne manque pas de l'influencer et de le déterminer en tant que pratique. L'analyse discursive des écrits de signalement fait émerger des spécificités et des régularités de fonctionnement des formes linguistiques qui sont révélatrices de ce lien entre langage et contexte social.

3. L'analyse des écrits

Les écrits de signalement, par-delà leur diversité partagent un dispositif énonciatif et une visée pragmatique communes : il s'agit de décrire une situation afin de l'évaluer, de la qualifier (danger/pas danger). Par ailleurs la description de la situation se fonde sur une pratique d'observation qui peut être directe (le scripteur rapporte ce qu'il a vu) mais qui est largement indirecte, c'est-à-dire basée sur des entretiens d'une part avec la famille elle-même et d'autre part avec les professionnels en contact avec la famille, ce qui confère à ces écrits, sur le plan énonciatif, une hétérogénéité remarquable.

Conformément à nos hypothèses et à la problématique de départ, nos analyses ont visé à rendre compte de la façon dont l'écrit configurait la réalité singulière de la situation décrite en fonction de catégories générales permettant l'interprétation de cette réalité. Pour cela nous avons adopté trois angles d'attaque. Nous verrons tout d'abord comment la catégorisation des personnes, des actes et de la situation, par le choix des vocables, constitue déjà une interprétation de la situation. Nous verrons dans un deuxième temps comment les attentes sociales des scripteurs se laissent voir dans l'emploi d'un certain nombre de formes linguistiques (la négation par exemple). Nous en arriverons dans un

troisième temps à nous pencher sur la caractérisation énonciative de ces textes, pour montrer comment le « montage » discursif et énonciatif qui est le leur favorise l'ambiguïté énonciative, qui fait que la prise en charge de certains énoncés est incertaine. Nous terminerons enfin par une étude de la représentation des émotions dont nous montrerons comment, au-delà de leur impact pragmatique (la peur provoque l'action) elle témoigne d'une intersubjectivation entre le scripteur et ses interlocuteurs.

3.1. La catégorisation des personnes, des actes et de la situation

L'objectif des rapports est de décrire une situation *singulière* et de l'évaluer selon des normes *partagées* afin de proposer un mode d'intervention. Ce passage du singulier au partagé s'effectue notamment par l'application de certaines catégories à des éléments de réalité. Le rôle du langage est très important dans la catégorisation des objets puisque le nom donné aux objets va avoir une importance sur la représentation qu'on va en avoir. Cependant, la catégorisation étant inévitable, la question qui se pose dans le discours du signalement est la suivante : comment une situation singulière s'inscrit-elle dans les catégories propres au signalement, catégories qui vont éventuellement motiver l'intervention des services sociaux ?

Les analyses ont été menées sur des dossiers composés de pièces variées (informations signalantes, signalements, rapports) et sur des rapports (IOE)²⁹. Les rapports contiennent deux parties bien distinctes : la relation des entretiens dont le contenu sert de base à la partie « analyse et conclusion » qui comporte une proposition d'intervention. Le scripteur élabore un diagnostic sur le fonctionnement de la famille. Nous avons observé comment la catégorisation et plus spécifiquement **la recatégorisation au fil du discours va participer à ce processus d'évaluation**. Nous aborderons ce cheminement en regardant plusieurs types d'objets : la dénomination des personnes, celle des actions ou des faits et celle de « la situation en tant qu'elle présente quelque chose qui ne va pas ».

3.1.1 Catégorisation des personnes et des événements

Dans le corpus, les personnes en danger sont régulièrement appelées par leur prénom, qui les désigne en tant qu'individus uniques. Mais ce n'est qu'en tant que « mineure en fugue » ou « mineure enceinte » qu'elles vont intéresser les services sociaux. Dans l'exemple suivant, on peut ainsi observer le passage entre le nom propre utilisé au début du texte et le syntagme indéfini présent dans la conclusion du texte.

(8) [dossier 1, Information signalante (infirmière)]

²⁹ Voir ci-dessus la description du corpus.

[début] Ce lundi 29/04/02 dans l'après-midi, **C** est venue me voir à l'infirmierie pour me « parler ».
C ... celle-ci
[fin] Mais actuellement nous nous trouvons devant **une jeune-fille mineure, en fugue et enceinte.**

Ce passage s'accompagne d'une prise de position interprétative explicite (« nous nous trouvons »).

Les catégories qui vont décrire les acteurs du récit vont emprunter à différents discours : le discours courant (l'âge : reprendre un prénom par « cette très jeune fille » pour un dossier concernant une mineure enceinte), le discours juridique (« mineur en danger »), le discours de la diffusion de la psychologie (« enfants immatures », « père en devenir »). La présence de cet interdiscours psychologique est variable en fonction des services et, nous en faisons l'hypothèse, des époques. Ce constat peut être intéressant dans une perspective contrastive, et donner lieu à une vérification à l'aide du corpus complet des documents numérisés.

On peut observer le même type de passage pour les faits dans l'exemple suivant où la mention d'un signe physique qui ne dit rien en lui-même est progressivement intégrée à une histoire à travers des reprises.

(9) Les examens complémentaires mettent en évidence **deux hématomes sous-duraux avec des hémorragies papillaires.** Le 3 octobre, Amélie est transférée à l'hôpital Untel à Fuchsia où elle reste hospitalisée 13 jours. [...] L'équipe de Jacinthe décide alors de signaler la situation, faute de parvenir à une explication plausible **concernant la survenue des hématomes constatés chez l'enfant.**

Une instruction est ouverte concernant **les violences faites à Amélie** tandis que le juge des enfants est saisi.

On passe de la description (« des hématomes sous-duraux ») à la mention d'une événementialité, avec « la survenue d'un hématome », ceci étant repris ensuite par « les violences faites à l'enfant », dénomination qui construit une histoire, un récit puisque le mot « violence » implique un acteur, l'auteur des violences.

Mais les rapports l'IOE et d'AEMO ne se limitent pas (ce n'est d'ailleurs pas leur objectif) à la recension de faits et à la catégorisation des acteurs et des faits. D'autres catégorisations apparaissent qui relèvent de l'analyse de la situation. Elles sont représentées par des mots comme « difficulté », « problème » ou « dysfonctionnement ».

3.1.2 Un diagnostic à propos d'une situation

L'analyse de la catégorisation de la situation s'est centrée autour des mots *difficulté(s)* et *problème(s)* sur un sous-corpus constitués des rapports d'IOE (Investigation et Orientation Éducative) de Pontoise et de Caen.

Ces deux mots ont été sélectionnés pour trois raisons : leur fréquence, leur caractère incontournable dans le champ de l'enfance en danger (et plus généralement du travail social) et leurs propriétés sémantiques : ce sont des mots presque « vides » qui ne prennent sens qu'en contexte. Le classement par fréquence de l'ensemble des formes apparaissant dans notre corpus de rapports d'IOE montre que le mot *difficultés* est le premier mot renvoyant à « ce qui ne va pas dans la situation » : il apparaît après les prépositions et articles, et après les termes relationnels (*père, mère*) et les termes d'adresse (*Monsieur, Madame*). La forme au singulier *difficulté* arrive ensuite, puis viennent *problèmes* et *problème*, qui sont en discours des synonymes possibles de *difficulté(s)*. Ces mots sont présents dans des désignations en circulation dans le champ de l'enfance en danger (l'expression *enfant maltraité ou en difficulté* est présente dans le canevas de rapports d'IOE) ; ne dit-on pas couramment que telle ou telle personne « a des problèmes ». Cependant, ils peuvent être stigmatisés dans certains guides pratiques du signalement en raison de leur caractère vague.

Le **corpus** qui sert de base à cette étude est constitué de 19 rapports d'IOE. Les occurrences sont réparties ainsi : 65 occurrences de *difficulté*, 128 de *difficultés*, 44 de *problème* et 61 de *problèmes*, pour un corpus total de 79 580 formes. Cette répartition appelle une remarque : il apparaît que le mot *difficulté* est plus utilisé que le mot *problème*. Après avoir caractérisé globalement l'emploi des deux mots dans les rapports éducatifs, nous proposerons une explication, de type linguistique, à cette répartition à partir d'une analyse lexicométrique, c'est-à-dire statistique des mots qui constituent leur environnement habituel. Cependant, le mot *problème*, s'il est moins utilisé, ne s'efface pas pour autant au profit de *difficulté(s)*, ce qui pose la question suivante : dans quelles conditions apparaît-il ?

3.1.2.1. Caractéristiques générales des mots

A. Des mots stigmatisés

Dans les guides pratiques du signalement de l'enfant en danger, les conseils de rédaction portant sur la langue concernent surtout sur l'utilisation du discours rapporté. M. Huyette, auteur d'un guide pratique (Huyette 2003) , propose néanmoins, sur son site internet³⁰, des commentaires sur le lexique et notamment les mots qui nous intéressent³¹.

(10) Dans un rapport de signalement :

³⁰ Site <http://www.huyette.com/> (consulté le 3/12/2006)

³¹ Pour l'ensemble des extraits du corpus ou des sites consultés nous avons conservé l'orthographe ainsi que la typographie d'origine.

« L... [enfant de 8 ans] se présente comme un enfant chétif. Des problèmes de nutrition ont été pointés du fait de la précarité de la famille ».

Qu'est-ce qu'un enfant chétif ? Quels sont ses poids et taille, quelle est la moyenne pour un enfant de cet âge, l'écart est-il considérable ? **Quels "problèmes de nutrition" ont été observés ???** Le lecteur peut imaginer que cet enfant n'est pas nourri par ses parents ce qui est une accusation très grave qui doit être minutieusement argumentée, mais est-ce le cas ?

(11) Dans un jugement de placement :

« M..[le mineur] évolue favorablement au foyer,
Madame a des difficultés dans l'éducation de R.. [autre enfant],
Il y a de la violence dans la famille, [...] ».

Faut-il commenter...?

Que sont des "difficultés" dans l'éducation du mineur ? Cette expression a elle seule est totalement vide de sens.

Le point essentiel soulevé par l'auteur de ces commentaires, qui peuvent porter sur les deux mots, est l'imprécision de la référence dans (1) : les *problèmes de nutrition* peuvent aussi bien renvoyer à des carences alimentaires (une alimentation insuffisamment variée) qu'à une alimentation quantitativement insuffisante. Les deux situations n'ont absolument pas le même poids juridique et les commentaires de M. Huyette dépassent le simple cadre lexical.

B. Ancrage et flottement de la référence en cotexte

L'ancrage référentiel des mots *difficulté(s)* et *problème(s)* se fait en discours. En effet aucun objet du monde n'est, hors contexte, considéré à priori comme un problème ou une difficulté. Ces mots ne permettent pas d'anticiper un référent particulier, c'est-à-dire une chose, un objet du monde auquel ils vont préférentiellement renvoyer. La référence s'ancre donc en cotexte mais comporte quelques flottements référentiels ou sémantiques, caractéristiques du discours (voir Berthoud 1999) et qui ne sont donc pas à considérer comme des erreurs. Néanmoins, dans le contexte du signalement, ces flottements sont un des points relevés dans les commentaires du juge M. Huyette présentés plus haut.

Ancrage de la référence

La référence de ces mots se fait, en partie au moins, à travers le texte. Ces mots permettent de rassembler un ensemble d'informations soit en les annonçant, comme on l'observe dans l'exemple 3 et dans l'exemple 4 (grâce à une relative explicative insérée dans le syntagme) ; soit en les reprenant (ex 5, 6 et 7, avec des SN démonstratifs pour 6 et 7). On a souligné les passages permettant l'ancrage de la référence.

(12)Après la naissance de Louise, le couple a commencé à rencontrer **des difficultés**. Monsieur a perdu son emploi, du fait de la faillite de la société dans laquelle il travaillait comme ingénieur. C'est également à cette période qu'il s'est mis à boire et à être violent avec sa femme. (Gris)

(13) En raisons **des problèmes avec le père qui** buvait, prenait des médicaments et était violent, Madame explique qu'Eugène lui a été retiré, à l'âge d'un mois, « mon fils était trop en danger ». (D11)

- (14) En relation individuelle, elle est mal à l'aise quand elle ne connaît pas. Elle se sent rassurée par la présence de son frère qui palie à **ses difficultés**. (D6)
- (15) Au sujet de son père, elle est nettement plus évasive, restant dans une narration descriptive. L'affectif ne transparait pas.
[...]. A propos de sa relation avec son père, elle justifie **cette difficulté de communiquer ses sentiments**, en parlant de son père, petit, qui n'aurait pas été aimé par ses parents. (Brun)
- (16) Madame ne supporte pas la manière avec laquelle Eugène fait état de jalousie à l'égard de son petit frère. **Ce problème** semble agacer tout autant Monsieur DAMBLON. (D11)

Cependant, dans de nombreux cas, la référence des syntagmes est disséminée dans l'ensemble du texte.

Le flottement apparaît même dans les syntagmes relevant d'une dimension typologisante, mais qui sont construits avec un adjectif relationnel (*familial, scolaire, personnel*, etc.). Ainsi le syntagme *difficultés scolaires* semble-t-il pouvoir recouvrir des réalités variées : capacités dans les apprentissages proprement dits (ex 8) ou retard de langage (ex 9).

- (17) Sur le plan scolaire :
Madame Sycomore décrit Louise comme **une élève qui rencontre quelques difficultés scolaires mais qui s'accroche de manière volontaire**.
Malgré un niveau moyen, en particulier en mathématiques, Louise passe en 4^{ème}. (Gris)
- (18) Tout d'abord **les difficultés scolaires. Elles** seraient anciennes et dès la pmi, Madame Ocre se serait inquiétée **du retard de langage de sa fille**, comme elle aurait dès la maternelle mis en place un suivi orthophonique. (Ocre)

Cette incertitude de la référence ainsi que le fait que celle-ci s'élabore au fur et à mesure du discours montre que rien n'est un problème ou une difficulté en soi. Cette catégorisation n'est pas disponible a priori dans la réalité, mais est le résultat d'une élaboration socio-discursive, plus spécifique des écrits d'analyse que des écrits descriptifs.

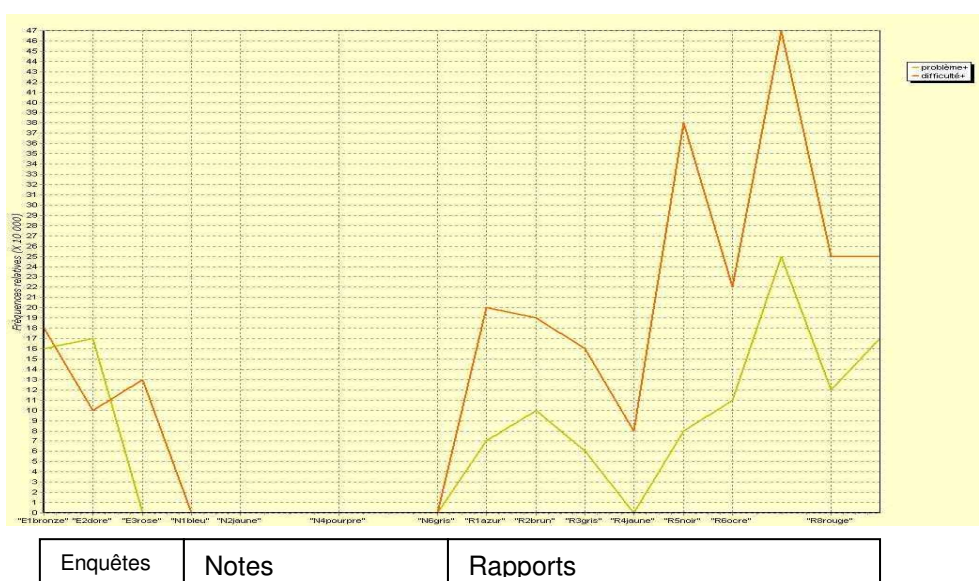
C. Des mots caractérisant les écrits d'analyse

Les deux mots apparaissent régulièrement dans les écrits du champ de l'enfance en danger et sont présents dans les deux services considérés dans cette étude, mais une répartition en fonction des genres peut être observée. L'hypothèse d'une répartition en fonction des genres a été testée sur deux corpus : S1 et S2 :

- le sous-corpus S1 a permis la comparaison de rapports d'IOE, d'enquêtes sociales et de notes de signalement, tous issus du même service ;
- le sous-corpus S2 a permis la comparaison entre des rapports d'IOE issus d'un service d'IOE et des enquêtes sociales issues de la Cellule Enfants Signalés de l'Aide Sociale à l'Enfance du secteur.

Ces deux corpus sont comparables, à défaut d'être tout à fait similaires. On observe en effet, dans chaque cas, une indication de la spécificité des mots en fonction des genres de textes.

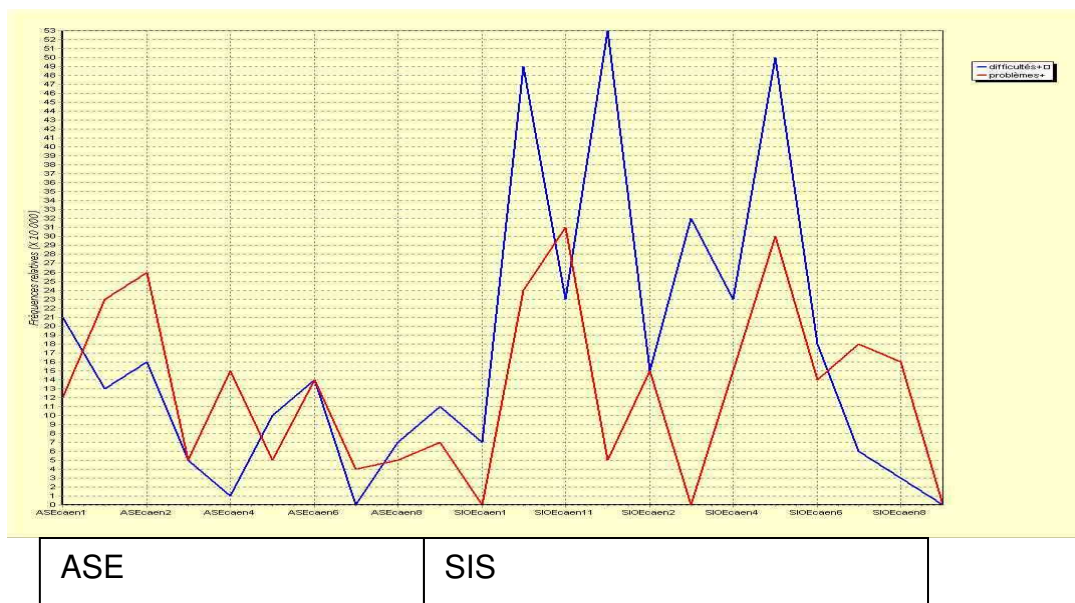
Pour le corpus S1, le graphique 1 montre que les mots sont absents dans les notes de signalement mais présents dans la plupart des rapports d'IOE, ainsi que dans les enquêtes sociales. La fréquence des mots est évaluée par rapport au nombre de mots de chaque partie du corpus. Il ne s'agit donc pas du nombre d'occurrences des mots dans chaque partie.



Graphique 1. Fréquence relative des mots en fonction du genre (S1) : apparaissent successivement dans le graphique les enquêtes, puis les notes de signalement et enfin les rapports éducatifs. En clair est noté le mot *problème(s)* et en foncé le mot *difficulté(s)*.

Pour le corpus S2³², l'étude des fréquences rapportées au nombre de mots (fréquences relatives, graphique 3) montre que les mots *problème(s)* et *difficulté(s)* sont plus employés dans les rapports d'IOE que dans les enquêtes sociales de l'ASE. Cela peut s'expliquer par le type de document : l'ASE produit des évaluations de situation (les enquêtes sociales, suite à un signalement), c'est-à-dire des écrits plus courts et moins analytiques que les rapports d'IOE.

³² Pour ce corpus n'ont pas été comptabilisées les occurrences apparaissant dans les formulaires à remplir ou dans les lettres types, c'est-à-dire dans les syntagmes « la procédure enfant maltraité ou en difficulté / en difficulté ou maltraité ».



Graphique 2. Fréquences relatives de *difficulté(s)* et *problème(s)* dans une comparaison des enquêtes sociales de l'ASE du département et de rapports éducatifs d'un SIOE (S2)

Cette comparaison de la distribution des mots en fonction de certains genres en usage dans le champ de l'enfance en danger révèle que les mots *difficulté(s)* et *problème(s)* sont caractéristiques des rapports éducatifs d'IOE, c'est-à-dire des textes d'analyse, plutôt longs, écrits après 6 mois de contact avec l'enfant et la famille, supposant un certain recul sur la situation, et qui privilégient l'activité d'interprétation d'une situation, par rapport aux notes de signalement, c'est-à-dire des écrits plus brefs privilégiant la description d'une situation. Entre ces deux genres se trouve l'enquête sociale, dans laquelle les mots ont une fréquence intermédiaire.

3.1.2.2. Une préférence pour *difficulté(s)*

Les deux mots étant utilisés pour renvoyer à « quelque chose qui ne va pas » dans une situation, ils sont susceptibles d'entrer dans une relation de coréférence, c'est-à-dire d'être substituables l'un avec l'autre dans un texte donné. Mais la synonymie discursive n'est qu'une des possibilités de leur fonctionnement. En effet, l'analyse de la distribution révèle que les domaines référentiel et notionnel visés par les mots sont le plus souvent distincts. Nous tenterons d'expliquer cette répartition et, corolairement, la préférence accordée à *difficulté(s)* par rapport à *problème(s)* dans le corpus en nous appuyant sur les définitions lexicographiques et sur le cotexte au niveau de la phrase et du syntagme (spécificités, segments répétés, concordances).

Une étude statistique des spécificités à l'échelle de la phrase (jusqu'à une spécificité positive de 3) montre que l'environnement des deux mots n'est pas identique. Cette approche statistique globale a été complétée par l'établissement des concordanciers de chaque mot.

Plusieurs éléments peuvent être notés : la dimension typologique des syntagmes, la quantification, le rapport à la personne et l'expression de la négation. Le repérage de ces fonctionnements discursifs constitue un premier niveau d'analyse de l'habitus discursif des mots et permet de proposer une première caractérisation de l'opposition entre les deux mots.

Au niveau méthodologique, l'analyse utilise la fonction statistique de Lexico 3 et se base sur des tableaux dont voici quelques extraits.

Forme	Frq. Tot.	Fréquence	Coeff.
difficulté	65	65	***
<u>grande</u>	46	12	11
<u>en</u>	1112	51	7
déclenche	3	3	6
conclusion	15	4	5
dans	541	26	5
déroulement	7	3	5
personnes	14	4	5
exercer	6	3	5
<u>*outremer</u>	29	5	4

Forme	Frq. Tot.	Fréquence	Coeff.
problème	44	44	***
<u>d'alcool</u>	11	8	14
<u>pose</u>	12	4	6
j	54	6	5
<u>ai</u>	39	5	5
<u>aucun</u>	28	4	4
calme	14	3	4
interroger	5	2	4
cmpp	6	2	4
<u>pas</u>	715	21	4

Forme	Frq. Tot.	Fréquence	Coeff.
difficultés	128	128	***
les	849	75	10
rencontrées	6	6	9
amaryllis	7	6	8
<u>ses</u>	549	50	8
<u>importantes</u>	4	4	7
<u>scolaires</u>	28	8	6
des	835	59	5
de	3842	205	5
apparaissent	12	5	5

Forme	Frq. Tot.	Fréquence	Coeff.
problèmes	61	61	***
<u>relationnels</u>	5	4	7
des	835	43	7
<u>comportement</u>	48	9	7
<u>familiaux</u>	12	4	5
<u>pose</u>	12	4	5
<u>avoir</u>	154	13	5
répercussions	4	2	4
professeurs	7	3	4
changements	2	2	4

Les tables de spécificités permettent d'observer l'environnement le plus régulier et, par conséquent, le plus significatif des mots. On a souligné les formes spécifiques qui sont évoquées dans l'analyse.

A. Les typologies (adjectifs relationnels et prépositions)

L'étude des spécificités révèle l'existence d'une typologie gravitant autour des mots, indiquant les catégories stabilisées qui participent au diagnostic d'une situation. Cette typologie passe par les adjectifs relationnels et les prépositions.

Les adjectifs communs aux deux mots sont les suivants (au masculin singulier) : *conjugal, scolaire, financier, relationnel, personnel, psychologique* et, le plus fréquemment partagé, *familial*. Le plus souvent, en effet, le cotexte adjectival et prépositionnel varie : la distribution met au jour deux fonctionnements discursifs, à savoir la tendance compositionnelle de *difficulté(s)* et la tendance à la typologie de *problème(s)*.

Le mot *difficulté(s)* est suivi de prépositions variées se construisant avec des verbes ou avec des noms, dont les principales sont *à, avec, de, dans* et *pour*. On relève quelques segments répétés avec les prépositions *pour, dans* et *de* : *difficulté pour exercer la mesure* (2 occurrences), *difficulté dans sa/ses relation(s)* (4 occurrences), *difficultés dans le couple* (2 occurrences), *difficultés de communication* (2 occurrences), *difficultés d'évolution* (2 occurrences mais dans le même dossier). Toutefois les segments répétés sont moins nombreux que pour le mot *problème(s)*. Dans leur ensemble, les différentes constructions prépositionnelles du mot *difficulté(s)* laissent la place à une description singulière des situations : *à se repérer dans le temps et l'espace, à mesurer les besoins des enfants, pour rencontrer des personnes inconnues, pour évaluer la bonne distance à tenir, de compréhension du fonctionnement de la société française, d'aborder les conditions de maternage...* Les compléments sont moins figés que ceux observés pour *problème(s)*.

En effet, la marge de manœuvre du scripteur apparaît beaucoup moins importante avec le mot *problème(s)*. D'une part, la diversité des prépositions est moindre : la préposition *à* est un peu représentée (3 occurrences, dont *aucun problème à honorer l'entretien*) mais ce sont les SN composés autour de la préposition *de* qui constituent la grande majorité des cas (39 syntagmes avec la préposition *de*, sur 48 syntagmes prépositionnels³³). Les segments répétés sont beaucoup plus nombreux, les plus fréquents étant *problèmes de comportement(s)* (12) et *problèmes d'alcool* (6, plus quelques variantes : *problème d'alcool*

³³ Parmi les syntagmes construits avec la préposition *de* n'ont pas été comptabilisés les interprétations possessives de la préposition (avec des anthroponymes : *les problèmes de Vincent*).

chronique, problème d'alcoolisation, problème de leur addiction alcoolique). Les syntagmes construits avec le mot *problème(s)* se caractérisent par leur figement et leur dimension typologique, instaurée par la préposition *de*.

L'examen des syntagmes prépositionnels montre que **deux visions de « ce qui ne va pas »** sont construites par ces segments :

- **la description singulière d'une situation : une difficulté à/pour FAIRE quelque chose,**
- **une typologie socialement construite : un problème de quelque chose.**

Cette répartition recoupe une distinction notionnelle qui met nettement en évidence une opposition intérieur/extérieur dans la conception de « ce qui ne va pas ». On peut opposer les compléments de *difficulté(s)* qui renvoient à l'individu lui-même (*une difficulté à se détacher de la réalité, d'adaptation, d'évolution, dans son rôle de mère*) ou à sa relation aux autres (*une/des difficulté(s) dans sa relation aux autres, dans la prise en charge de sa fille, à refuser de retourner auprès de Monsieur Brun, pour s'occuper d'Isidore*), alors que les compléments de *problème(s)* montrent l'individu en relation avec l'extérieur, c'est-à-dire le monde social (*un problème de violence, de comportement, de mœurs*), qui peut être perçu par rapport à une dimension de contrôle social (*un problème de surpoids, un problème d'addiction* sont évalués par rapport à des normes socialement considérées comme acceptables).

B. La quantification

Le cotexte adjectival et adverbial révèle un autre élément opposant les deux mots : les marques de quantification (*grand, important, gravement, persistantes, massives, grosses*) ne sont spécifiques que de *difficulté(s)*. Or, c'est une des caractéristiques des rapports éducatifs et plus généralement du travail social que de tenter de mesurer ce qui est considéré comme un écart à la norme³⁴. Le mot *difficulté(s)* est donc plus fréquemment associé à ce qui est une opération importante dans les rapports éducatifs, ce qui confirme sa position préférentielle.

³⁴ En conséquence, la gradation représente un point d'achoppement possible de ce type d'écrit, comme en témoignent des remarques de M. Huyette sur la gradation de l'alcoolisme (Monsieur boit-il tous les jours ? est-il souvent complètement ivre ?) ou une proposition de grille d'évaluation, chaque domaine (soins de santé, nutrition, état de la maison, relations entre les conjoints) étant indexé sur une échelle de 1 à 5 (voir Vézina, Lord, Thibault, Pelletier et Bradet 1995).

C. Le rapport à la personne

Dans les listes de spécificités lexicométriques, les noms propres (nom de famille et prénom) sont plus fréquents avec *difficulté(s)* qu'avec *problème(s)*. On en relève 2 pour *difficulté*, 6 pour *difficultés* et seulement 2 pour *problème(s)* (1 au singulier, 1 au pluriel). Le rapport entre une personne et « ce qui ne va pas chez elle » est également marqué par les possessifs et la préposition *de+prénom/nom relationnel* (comme *mère, épouse, fils, frère...*). Les possessifs sont spécifiquement positifs de *difficulté(s)*, mais pas de *problème(s)*. La distribution est identique pour la préposition *de* exprimant la possession : on relève seulement 6 cas avec *problème(s)* (1 pour le singulier et 5 au pluriel), alors qu'on en relève 23 pour *difficulté(s)* (2 pour le singulier et 21 pour le pluriel).

On peut voir dans ces usages une confirmation du sens du mot *difficulté(s)* comme centré sur la personne puisque le mot est, en ce qui concerne les noms, déterminants et prépositions, plus souvent relié à la personne que le mot *problème(s)*.

Un dernier point concernant le cotexte gauche vient confirmer la différence entre les mots *problème(s)* et *difficulté(s)*. Le mot *difficulté*, compatible avec, entre autres, la préposition *en* qui présente une forte spécificité, est aspectuel (aspect imperfectif), au contraire de *problème* qui est porteur d'un aspect perfectif. Le groupe (*être*) *en difficulté* peut se combiner avec des compléments prépositionnels : *en difficulté pour se situer dans l'altérité, pour jouer son rôle de mère, dans la communication ...*

D. La négation

La construction syntaxique de la négation apparaît statistiquement très positive de l'environnement du mot *problème* : *aucun* et *pas* ont un coefficient de spécificité de +4. Cependant, un coefficient de spécificité élevé peut résulter de la présence fréquente auprès du terme cible d'un mot peu fréquent mais attaché à cette position. C'est le cas de l'adjectif de négation *aucun(e)* qui est présent avec un coefficient de 4 pour *problème*, mais également avec un coefficient de 3 pour *difficulté*. Néanmoins cet adjectif n'est pas très fréquent : 4 occurrences sur 28 seulement sont proches de *problème*, et 3 sur 22 pour *difficulté*.

C'est donc plutôt la spécificité de *pas* qui est intéressante. Elle n'apparaît que pour *problème* (21 occurrences spécifiques sur 715 occurrences de *pas*). Même si proportionnellement, l'adverbe *pas* est moins fréquent que *aucun(e)*, il n'en demeure pas moins qu'il est employé plus souvent dans les textes. Nous reviendrons sur cette construction en l'abordant au niveau du texte, et non plus de façon décontextualisée au niveau statistique.

En résumé, l'analyse du cotexte permet de proposer des hypothèses pour interpréter la préférence de *difficulté(s)* par rapport à *problème(s)* et donner une matérialité aux impressions³⁵ des rédacteurs de rapports qui, s'ils n'ont pas conscience de cet usage préférentiel, peuvent proposer des explications pour justifier *a posteriori* ce choix. L'analyse linguistique montre que **le mot *difficulté(s)* auquel sa distribution donne de la souplesse dans la construction des compléments, est centré sur la personne, envisagée dans un cadre évolutif (comme le souligne la dimension aspectuelle du mot), et ses relations interindividuelles**, alors que **le mot *problème(s)* est porteur d'une typologie socialement normée imposée de l'extérieur**. À cet égard, les impressions des rédacteurs rencontrés sont plus ou moins cohérentes. La préférence pour le mot *difficulté* est justifiée par un critère d'efficacité : ce mot est jugé plus efficace que *problème(s)* dans l'écrit d'IOE, destiné au juge, car il serait plus concret et plus observable (les juges demandant toujours des faits précis pour appuyer leur décision), ce qu'on peut rattacher à la liberté des compléments prépositionnels associés au mot par les prépositions *à* et *pour* notamment. Par opposition, *problème* est perçu comme plus général et correspondrait à des catégories externes (le terme *problème d'apprentissage* est ressenti comme une catégorie qui relève de l'Éducation Nationale), ce qui recoupe nos observations. Il s'ensuit que *problème* peut être ressenti comme plus grave (*des problèmes de comportement* seraient plus graves que des *difficultés de comportement*³⁶). Or l'analyse statistique a montré que la distribution entre les deux mots tient plus d'un point de vue (interne ou externe) sur un ensemble d'éléments interprétés. D'autre part, la distribution des mots dépend également de leur insertion, avec leur environnement lexico-syntaxique, dans un texte d'analyse, ce qui implique la recherche de causes et l'évaluation de la situation en négociation avec la famille.

³⁵ Ces réactions ont été notées lors d'une séance de restitution des premiers résultats de la recherche d'un SIOE, devant une partie de l'équipe (une dizaine de personnes : des éducateurs spécialisés, des psychologues, un psychiatre) en mai 2006.

³⁶ Cet exemple nous a été donné par un rédacteur alors que le SN *difficultés de comportement* est un hapax dans le corpus. Par ailleurs, la perception des professionnels est susceptible d'être contradictoire : lors de la même séance, il nous a également été dit que les *problèmes d'apprentissages* étaient moins graves, la catégorie relevant du discours de l'Éducation Nationale (évoqué avec un ton que l'on a interprété comme péjoratif), que les *difficultés d'apprentissages*, ce qui est l'inverse de ce qui a été dit plus haut à propos du couple *problèmes/difficultés de comportement*. Il s'agit là, sans doute, de la construction spontanée de hiérarchies lexicales, en réponse à notre intervention.

3.1.2.3 Mots et enjeux institutionnels d'une négociation

Malgré la préférence attestée pour l'usage du mot *difficulté(s)*, le mot *problème(s)* n'est pas pour autant absent. En effet, nous montrerons que le mot *problème(s)* prend sens par rapport à l'objectif général du rapport, c'est-à-dire l'évaluation d'une situation dans son caractère problématique par rapport à des normes sociales. Cela nous amènera à nous intéresser à la répartition des collocations autour de *problème(s)* dans le discours rapporté (3.2), ces fonctionnements traduisant l'interaction entre la famille et l'institution. Le discours rapporté met en évidence le rôle de la collocation *avoir un/des problème(s)*, qui sera mise en regard de la collocation *poser des problèmes* (3.3), révélatrice des enjeux des rapports éducatifs.

A. Les négociations sur la description de la situation

Dans un rapport d'IOE, l'éducateur spécialisé effectue l'évaluation d'une situation à partir d'entretiens avec l'enfant et sa famille et avec les éventuels intervenants institutionnels concernés (école, assistante sociale...). Au cours des entretiens, les interlocuteurs négocient l'existence et la nature du problème : de quelle nature sont les difficultés des parents, comment se manifestent-elles chez les enfants³⁷ ?

Ce processus de co-construction d'une définition du problème n'est pas le simple résultat d'une négociation entre les participants, il « prend place au sein de contextes institutionnels et socio-culturels qui contraignent les interactions entre le thérapeute et le patient, en même temps qu'ils sont reproduits (ou au contraire modifiés) par leurs interactions même » (Apothéloz et Grossen 1995 : 178). Or le contexte institutionnel de la protection de l'enfance en danger induit une asymétrie des rôles dans la définition du problème, dans la mesure où, dans la plupart des cas, ce ne sont pas les parents qui sont demandeurs d'aide, mais un tiers³⁸ qui alerte et sollicite l'intervention de l'institution. La dimension du contrôle social n'est jamais absente du contexte d'aide (Rousseau 1992) , comme le révèlent en partie les verbes introducteurs de *difficulté(s)* cités plus haut (*reconnaître, admettre, convenir...*). L'observation des énoncés en contexte montre que les actants sont fixes : les sujets de tels verbes sont toujours du côté des signalés et non du côté de l'institution. Cela rend bien compte de la volonté des éducateurs ou des intervenants auprès de la famille à faire reconnaître / accepter à celle-ci ce qui a été repéré par les services sociaux. Ainsi on relève

³⁷ Une telle négociation est fondamentale également dans les entretiens thérapeutiques, à propos desquels D. Apothéloz et M. Grossen (1995 : 178) considèrent que l'un « des objectifs de l'entretien est ainsi de confronter les significations proposées et de construire des états intersubjectifs ou, selon les termes de Rommetveit (1992), de "s'accorder à l'accordage de l'autre" ».

³⁸ Ce tiers peut-être un particulier mais qui devra être relayé par l'institution, l'ASE, pour que la procédure soit enclenchée.

ne pas être conscient de, ne pas reconnaître (ex 14) ou au contraire *se savoir, convenir, être conscient de* (ex 15, 16, 17), mais aussi *banaliser* dont l'alternance avec *nier*³⁹ dans les exemples (19-20) laisse penser que l'orientation argumentative des deux verbes est identique.

(19) C'est un jeune couple qui apparaît d'une très grande immaturité et qui **n'a toujours aucune conscience de ses difficultés** et de la mise en danger que cela peut avoir en conséquence sur leur bébé. (D3)

(20) Depuis de nombreuses années, Madame **se sait en difficulté personnelle en lien avec son histoire**. (D6)

(21) Le propos est figé : les parents **conviennent des difficultés scolaires d'Alice**, adhèrent à une orientation spécialisée, mais ne peuvent envisager une prise en charge en internat. (D2)

(22) **Consciente de ses difficultés** et de la problématique de sa situation actuelle, elle ne formule pas de demande particulière. (D1)

(23) Il **admet avoir eu des problèmes relationnels avec ses camarades** mais ne se reconnaît pas de responsabilité dans ces conflits [...].(Pourpre)

(24) Monsieur Azur tient des discours changeants. il **peut banaliser les difficultés voire les nier**. (Azur)

(25) Madame Ocre **nie ou banalise les difficultés de sa fille**. (Ocre)

À cette volonté des intervenants de mettre au jour et de faire reconnaître « ce qui ne va pas » du point de vue de l'institution, exprimé par les mots *problème(s)* ou bien *difficulté(s)* en fonction de la répartition que nous avons mise au jour précédemment, les familles opposent le « discours du tout va bien ». Dans une négociation qui patine, c'est le nom qui a été donné à cette attitude par les rédacteurs ...

(26) Si elle se livrait davantage sur la vie familiale, elle reste aujourd'hui très discrète « Tout va bien ». (D10)

(27) Face à ce discours récurrent du « tout va bien », l'équipe éducative lui a fait entendre qu'elle avait des difficultés à croire la véracité de ses propos. (Brun)

L'adhésion de la famille à la procédure mise en œuvre est devenue une étape importante dans le travail des différents intervenants (juges, éducateurs) avec les familles, comme l'expliquent L. Gavarini et F. Petitot (1998 : 53) à propos de l'AEMO (Aide Éducative en Milieu Ouvert) :

C'est au travers son adhésion – qu'elle soit spontanée ou non – que la famille démontrerait de réelles capacités d'évolution, impliquant, en premier lieu, qu'elle accepte sa définition par le regard extérieur, une définition scandée par les ordonnances du juge et les diverses enquêtes sociales. Car reconnaître que l'action à son égard est justifiée revient à "bouger" par rapport à ce qui l'a réifiée en tant que famille en danger, défaillante ou incapable, et à accepter ce qui, dans l'ordre de l'éducation, pourrait lui permettre de rompre avec cette représentation. L'éducation des familles est bien pratiquement comprise comme un partenariat, mais qui procède d'un rapport inégal, accepté.

³⁹ Cette alternance est relevée plusieurs fois dans le corpus : « Monsieur MOREL banalise voire nie les faits, nos observations visuelles et olfactives quant à sa consommation d'alcool » (D10).

Nous avons pu voir que cette recherche de l'adhésion à la reconnaissance de « ce qui ne va pas » apparaît également dans l'IOE. Cela fait explicitement partie de l'entretien avec la famille, mais n'est pas toujours accepté par cette dernière, comme le montrent les usages du discours rapporté.

B. Répartition des mots dans le discours rapporté : concorde ou discorde avec la famille

Par la représentation de l'hétérogénéité, tout discours « donne une image en lui de son rapport à l'extérieur des autres discours » (Authier-Revuz, 2001 : 193). Quand ils sont intégrés à du discours rapporté, les mots *problème(s)* et *difficulté(s)* dans des dossiers d'IOE apparaissent majoritairement dans du discours indirect (DI), mais dans deux constructions syntaxiques différentes se distinguant par leur degré de reformulation. On repère :

- le discours indirect formé par une subordonnée complétive pour *problème(s)* (*Elle dira qu'il n'y a pas de problème*) ;
- et du discours indirect avec une complémentation nominale pour *difficulté(s)* (*elle évoque ses difficultés*).

En tant que formes de discours indirect, ces deux constructions se caractérisent par la reformulation du message d'origine : le locuteur-rapporteur propose de « ce qu'est pour lui le sens du discours autre une formulation dans ses mots à lui ». Ce qu'un discours indirect met en œuvre, « c'est un jugement de paraphrase » (Authier-Revuz 2001 : 198). Mais la construction avec complémentation nominale est un cas limite du discours indirect, une bordure interne (Authier-Revuz 1993 : 10). Il s'agit tout de même de discours indirect dans la mesure où on repère un verbe de parole et une information minimale sur le message transmis. Ces deux constructions se distinguent par le degré de reformulation : elle est plus importante pour le DI avec complémentation nominale, qui résume, par rapport au discours indirect avec une complétive. Cette différence entre les deux formes de discours rapporté est appuyée, dans ce corpus, par la répartition des mots et du contenu des messages d'origine.

Le mot *difficulté(s)* apparaissant en grande majorité dans du DI avec complémentation nominale, il est intégré dans des propositions présentant une modalité affirmative.

(28) A propos de sa relation avec son père, **elle justifie cette difficulté de communiquer ses sentiments**, en parlant de son père, petit, qui n'aurait pas été aimé par ses parents. (Brun)

(29) Entourée après la naissance par diverses personnes de la famille, **elle reconnaît avoir rencontré quelques difficultés** après leur départ, inquiète de se retrouver seule avec son fils et de ne pas savoir s'y prendre avec lui. (Azur)

(30) Même **s'ils pouvaient reconnaître leur difficulté passagère** attribuée à la grande fatigue de Madame à prendre en charge les enfants, il leur est plus difficile et encore actuellement de percevoir dans quelles difficultés d'évolution se situent leurs enfants. (D10)

(31) **Elle peut évoquer ses difficultés avec Mireille** qui fait des crises de colère et d'opposition. (D4)

Dans ces extraits, « **ce qui ne va pas** » étant montré sous un angle affirmatif, il est reconnu par le locuteur du discours cité et fait donc l'objet d'un accord entre la famille (ou un de ses membres) et le rédacteur du rapport.

Le mot *problème* apparaît dans du discours indirect avec une subordonnée complétive en majorité (31, 32), quelques occurrences dans du discours direct ayant également été relevées (33) ainsi qu'une occurrence de discours indirect libre (29).

(31) **Elle dira d'emblée qu'il n'y a pas de problème.** (Brun)

(32) Malgré les interpellations de **sa mère , qui , ce jour là , ne cessait de nous affirmer que sa fille n'avait aucun problème , hormis sa difficulté à apprendre à lire ,** Pauline n'a pas changé d'attitude . (Ocre)

(33) Monsieur Turquoise, quant à lui fait le constat qu'il a toujours été « attiré par les personnes fragiles et en difficulté (déprimées et rejetées) » et que c'est pour ça qu'il s'est tourné vers madame Parme : « **elle a toujours eu des problèmes,** elle vivait mal, elle était dans son monde ». (Turquoise)

(34) **Madame Outremer se défend avec véhémence : elle n'a aucun problème,** Amélie est un bébé facile à vivre qui s'est totalement adapté aux horaires de ses parents. (Noir)

(35) **Il admet avoir eu des problèmes relationnels avec ses camarades** mais ne se reconnaît pas de responsabilité dans ces conflits [...].(R7)

La majorité des énoncés comportant le mot *problème(s)* dans du discours rapporté partagent trois caractéristiques : leur locuteur (toujours la famille, jamais l'institution) et le verbe *avoir* comme verbe introducteur et la fréquence de la modalité négative (26, 27, 29) ou une autre modalité déréalisante comme le temps du passé (30). On peut résumer ce fonctionnement discursif par le schéma suivant :

La famille + dire + avoir-modalité négative + *problème*

L'énoncé-type est donc : la famille dit qu'elle n'a pas de problème.

Pour résumer ces résultats et proposer une interprétation, on dira que le mot **difficulté**, à travers le discours indirect avec complémentation nominale, **marque la concorde** (par la formulation affirmative) de l'éducateur avec la famille. En revanche le mot **problème** quand il entre dans la collocation *avoir un/des problème(s)* indique un rapport plus étroit du propos rapporté au message d'origine, ce qui, pour nous, traduit le refus par la famille de considérer l'intervention des services sociaux comme justifiée, c'est-à-dire **la dissension entre l'éducateur et la famille.**

C. La collocation *ne pas poser de problème* : l'individu en relation avec le monde

L'usage de la collocation (*ne pas*) *avoir de(s) problèmes* dans le discours indirect attribué à la famille⁴⁰ pose en retour la question des autres collocations verbales du mot. Les verbes de parole (*évoquer, parler, admettre*) rendent compte de la négociation (voir plus haut). Quant aux verbes comme *rencontrer, présenter, connaître, être confronté à* et *être atteint de*, ils sont synonymes de *avoir*. Est inclassable le verbe *poser*, qui apparaît dans la liste des spécificités du mot. Le verbe *poser* est fréquent dans des constructions négatives. Il s'interprète par rapport aux enjeux des dossiers d'IOE. Les emplois soulignent un attendu implicite sur la relation de soi au monde social, à savoir que les difficultés de nature personnelle ou familiale, sont susceptibles de se répercuter sur l'extérieur en « posant problème » aux autres. Pour les enfants, le monde social extérieur est largement occupé par l'école, comme le montre la récurrence des segments « ne pose pas de problème (de comportement) » **dans les parties concernant la scolarité.**

(36) Elle dira être satisfaite de son environnement scolaire et manifeste qu'elle s'y sent bien. Elle s'est intégrée et adaptée progressivement au collège.

Scolarisée en 6^{ème}, **Pauline ne pose pas de problèmes de comportement.**

Ses résultats sont bons et encourageants. (D5)

(37) Par ailleurs, elle exprime régulièrement sa satisfaction d'avoir pu intégrer cet établissement. **Elle est perçue comme une enfant agréable qui ne présente pas de problèmes de comportement**, contrairement à ce qu'avaient pu décrire ses parents lors de l'inscription. (D2)

(38) Viviane est scolarisée en moyenne section de maternelle à l'école Paul Fort d'IFS.

L'institutrice la décrit comme une petite fille calme **qui ne pose pas de problème de comportements**. Elle est attentive à ce qui se passe en classe, elle est décrite avec une certaine vivacité d'esprit. (D6)

Les segments comportant le mot *problème(s)* dans une construction négative se retrouvent également dans les conclusions (des rapports ou des évaluations), assorti de la mention de l'avenir, ce qui constitue un paramètre d'évaluation.

(39) En conclusion, Madame AZUR nous est apparue comme une jeune femme limitée et probablement perturbée sur le plan psychologique, et comme **une mère en grande difficulté.**

[...]

Si le développement psychologique d'Isidore ne pose pas de problème actuellement, il y a lieu de s'interroger sur l'évolution de ce petit garçon, dont le calme et la vigilance semblent déjà s'inscrire dans le dysfonctionnement de la relation à sa mère.

L. ARBRE DE JUDEE, Psychologue

(Azur) [conclusion de l'entretien psychologique]

(40) Monsieur NOIR et Madame OUTREMER se montrent soucieux du bien-être de leur fille. Toutefois, ils semblent avoir une représentation faussée d'Amélie. [...]

Compte tenu de l'âge actuel d'Amélie, ceci ne pose pas véritablement de problème mais on peut s'interroger sur la manière dont seront ressenties par les parents ses manifestations de colère et d'opposition qui ne manqueront pas de survenir (puisque inhérentes au développement affectif de l'enfant et lui permettant de construire son autonomie).

C. PIN, Educatrice spécialisée. (Noir) [conclusion finale]

⁴⁰ Les seules exceptions sont deux énoncés qui renvoient à la thématique de la santé : *Elle a également un problème de surpoids* (D7) et *Elle a des problèmes de santé importants* (D4).

Dans les exemples 39 et 40 on peut constater que **la place de l'éventuel complément de l'expression *poser problème à quelqu'un n'est pas remplie***, comme on pouvait déjà l'observer dans les exemples précédents (36-38), où cependant on pouvait inférer du contexte que le complément était « à l'institutrice », « à ses camarades » ou éventuellement « à l'école ». Dans les exemples 39-40, s'agit-il des parents, de l'institution ou plus largement de la société ?

Plutôt que de statuer sur le fait d'*avoir un/des problème(s)*, ce qui est apparu comme un présupposé de la négociation avec les familles, ces rapports statuent sur le fait de (*ne pas*) *poser un/des problème(s)*.

L'interaction entre l'individu et l'extérieur est à rattacher, selon nous, à une conception du travail social. En effet, les rapports éducatifs ne visent pas seulement à décrire le comportement de tel ou tel individu mais ils envisagent l'individu par rapport à un système de relations. « Ce qui ne va pas » n'est donc pas envisagé du seul point de vue de l'individu mais dans son rapport avec son entourage. Pour P. Delcambre, le passage entre une conception de la fonction éducative comme « observation » à une conception comme « analyse »⁴¹ s'est accompagné d'un changement dans l'appréhension de l'enfant. En effet, « l'éducateur a appris que l'enfant n'est pas un patient à observer (après avoir été un mauvais sujet à redresser, une victime à protéger), mais un individu "symptôme" d'un système de relations » (Delcambre 1997 : 210). Une telle conception explique qu'une évaluation négative sur un des parents ou les deux soit considérée comme constituant un risque pour les enfants.

Cette causalité a pour source le fait que les difficultés de l'un se répercutent sur les autres membres de la famille tout aussi bien que sur la personne concernée. Dans l'extrait suivant, deux désignations complémentaires de la même personne sont envisagées : *Madame*

⁴¹ Ces faits peuvent être mis en relation avec un changement de paradigme dans le champ du travail social : d'une conception du travail social sur le modèle de la médecine, fondé sur l'observation, à une conception basée sur la psychanalyse, c'est-à-dire sur l'analyse. En effet, la psychiatrie dans le secteur de l'enfance en danger n'occupe plus, d'après P. Delcambre (1997 : 210), une position de référence : « dans ce secteur, et ce dès l'installation du dispositif de l'après Libération, le travail intellectuel de la fonction éducative a été placé sous l'autorité de légitimité des psychiatres, et qu'il a été donné à penser comme "**observation**". Nous estimons qu'aujourd'hui il est pensé de manière généralisée comme "**analyse**" ». Plusieurs facteurs sont évoqués : l'autorité de légitimité est passé de la Médecine aux sciences humaines, comme le montre l'évolution des programmes de formation des éducateurs, d'autre part, les personnels médico-psychologiques embauchés sont de plus en plus formés à la psychanalyse (libérale, de consultation) plutôt qu'à la médecine et à la psychiatrie d'hôpital.

Cassini, en tant qu'elle est une personne, et *son rôle de mère*, qui la replace par rapport à ses enfants.

(41) Madame CASSINI continue de rencontrer des **problèmes** d'alcoolisation qui la mettent en difficulté pour exercer son rôle de mère. (D5)

Ainsi, l'analyse des emplois de *problème(s)* dans les rapports souligne que ce mot est lié aux enjeux socio-institutionnels de reconnaissance par la famille de « ce qui ne va pas ». Sa récurrence dans des constructions négatives, dans la collocation *avoir des problèmes* pour rendre compte au discours indirect des propos de la famille et dans la collocation *poser un problème* qui marque l'évaluation de la situation par le scripteur, révèle **la question implicite sous-jacente aux rapports : « est-ce que cela pose ou pas un problème ? »**. L'existence de « ce qui ne va pas » est envisagée du point de vue du rapport de l'individu à son extérieur : le monde social et les relations aux autres.

Pour conclure, on peut dire que les deux mots *problème(s)* et *difficulté(s)* marquent une **activité d'interprétation** de la part du scripteur. Si le scripteur passe de « elle provoque l'institutrice » à « elle a des difficultés de comportement », il passe de la description d'une action à la nomination d'un manque, d'une absence dans un processus qui relève du diagnostic. On voit apparaître en discours les enjeux institutionnels se nouant autour des deux mots : l'attente de la reconnaissance par les familles de « ce qui ne va pas » et l'évaluation des conséquences possibles dans un extérieur qui n'est pas précisé. En effet, le complément prépositionnel *à qqch/qqn* du syntagme verbal *cela ne pose pas de problème* n'est pas réalisé.

Finalement, l'observation de l'habitus discursif (environnement lexico-syntaxique, discours rapporté) des mots *difficulté(s)* et *problème(s)* dans un corpus de rapports d'IOE mis en relation avec les enjeux de la profession permet d'expliquer pourquoi le mot *difficulté(s)* est statistiquement plus utilisé que le mot *problème(s)* : son environnement plus compositionnel permet une description de « ce qui ne va pas » sans le faire rentrer dans des typologies établies ; le commentaire est centré sur la personne. Alors que le mot *difficulté* est centré sur la personne envisagée dans un cadre évolutif et par rapport à ses relations inter-individuelles, le mot *problème* est porteur d'une typologie socialement normée imposée de l'extérieur. Cela explique que le mot *difficulté* soit, dans le contexte de l'IOE, ressenti comme plus efficace par les rédacteurs, car plus concret.

Ces mots *problème(s)* et *difficulté(s)* partagent l'idée d'un **écart à une norme de référence supposée partagée** (puisqu'elle n'est pas explicitée dans les documents). Du fait de cet écart à la norme, ce sont des mots qui appellent à l'action.

3.2. Les attentes sociales des scripteurs

L'étude de l'usage dans les rapports d'IOE des mots *difficulté* et *problème* a permis d'aborder la question de la façon dont les attentes sociales des scripteurs se manifestent dans les écrits. Nous poursuivons cette description en montrant que ces attentes peuvent être reconstruites à partir de l'analyse de l'emploi de certaines formes syntaxiques et lexicales. Nous donnerons l'exemple de la négation, des formes concessives et de certains verbes de parole.

La négation, marqueur d'attentes sociales

Les écrits de signalement emploient fréquemment la négation, pour préciser que les parents n'ont pas honoré le rendez-vous fixé, pour dire que la famille ne s'inquiète pas de la situation de l'enfant signalé, pour lister, souvent, ce que les gens dont il est question dans les écrits ne font pas : ils ne répondent pas aux questions, ne travaillent pas, n'évitent pas les questions, etc. De fait, en précisant qu'un rendez-vous n'a pas été honoré on présuppose au moins deux choses : qu'un rendez-vous a été fixé (c'est un fait) et que, généralement – cela tient moins des faits eux-mêmes que des normes sociales – un rendez-vous doit être honoré. La négation, représentée par les formes *ne...pas*, mais aussi par *point*, *ne...plus*, etc., est une des marques linguistiques qui permettent d'identifier une présupposition (cf. Ducrot 1984), c'est-à-dire de l'information qui, tout en n'étant pas formulée dans l'énoncé, est automatiquement entraînée par ce dernier. La négation permet également de mettre en scène deux discours, deux points de vue opposés : par exemple, dans l'optique des écrits de signalement, *les grands-parents ne peuvent pas prendre en charge le bébé* et *les grands-parents peuvent prendre en charge le bébé*. L'énoncé négatif, produit par le scripteur du rapport éducatif, s'oppose alors à l'énoncé affirmatif, qui pourrait être dit ou sous-entendu par les grands-parents. Souvent l'énoncé négatif ne s'oppose pas à un énoncé produit mais à un énoncé potentiel. Ci-dessous la négation laisse présupposer que les interlocuteurs du scripteur auraient pu se dire en difficulté ou inquiets :

(41) Avec Viviane Monsieur **ne se dit pas en difficulté**.

(42) Concernant sa scolarité, Lola **ne se dit pas inquiète** de devoir changer de collège, cela semble au contraire lui convenir.

Ces emplois indiquent que les écrits de signalement renvoient à des faits ou discours potentiels : l'évaluation de la situation se construit par rapport à ce qui devrait ou pourrait

être, donc par rapport à certaines attentes. La négation laisse ainsi entrevoir des normes sociales qui participent à l'évaluation.

Nous verrons, grâce à l'analyse d'une occurrence contextualisée de négation, comment cette dernière participe à la fois à la description et à l'évaluation de la situation en inscrivant les normes et stéréotypes sociaux dans le texte. L'exemple est tiré d'un rapport éducatif :

(43) Lorsque nous la verrons, la fillette apparaît souriante et éveillée. Elle rentre facilement en relation. Elle se montre opposante envers sa mère, pleure et boude lorsque celle-ci n'accède pas à ses demandes. **Elle va facilement vers celle-ci qui ne la repousse pas et peut aussi se montrer affectueuse.**

Du point de vue grammatical, on a affaire ici à une négation totale, qui porte sur la proposition entière (Riegel *et al.* 2005 [1994] : 411) : il est dit dans cet énoncé que X n'est pas vrai. Mais la négation ne se limite pas à distinguer le vrai du faux. O. Ducrot (1984) distingue la négation descriptive, qui constate un état des choses, et la négation polémique, qui réfute une affirmation antérieure ou présupposée et qui fonctionne donc comme un marqueur polyphonique⁴². Reste à déterminer le statut de la négation citée, à savoir si elle prend en charge la description d'une situation ou si elle rend compte d'une polémique sous-jacente. Or, comme il a été mentionné ci-dessus (3.1.), dans le cadre des écrits de signalement, toute description est nécessairement aussi une évaluation. La question présupposée par la négation (« la repousse-t-elle ? ») est un élément d'évaluation de la situation décrite. Dans cette optique, la négation a une double épaisseur, faite de son emploi descriptif et d'un fonds polémique, explicité par la réfutation.

Se pose dès lors la question de l'attribution du point de vue réfuté. La notion de polyphonie, telle qu'elle a été développée par M. Bakhtine (1970 [1929]) ou O. Ducrot (1984), postule que le sujet n'est pas seul responsable de ce qu'il énonce. Le travailleur social partagerait ainsi la responsabilité de l'énonciation soit avec les collègues de travail soit avec l'idéologie sociale, ou bien avec les deux. Le segment « elle ne la repousse pas » pourrait en effet être un écho aux discussions et aux réunions qui précèdent souvent la rédaction des écrits de signalement dans les différents services⁴³. De même, la négation signale un ajustement par rapport à une norme sociale attendue⁴⁴, caractérisée par une représentation dichotomique qui favorise l'emploi de la négation : alcoolisme ou non, carences affectives ou pas, présence/absence de problèmes de comportement, etc. Ce fonctionnement polyphonique de la négation confère à celle-ci une valeur pragmatique. Identifier les origines d'une

⁴² La négation polémique fait se rencontrer deux voix : celle de l'affirmation présupposée (« elle la repousse »), et celle de la réfutation (« elle ne la repousse pas »).

⁴³ Une recherche sur les brouillons, prévue dans la suite de notre travail, pourra nous éclairer sur ce point.

⁴⁴ Les exigences en matière d'écriture relèvent ainsi souvent de savoirs liés à la norme sociale : fiabilité des parents, caractère des enfants, degré d'alcoolisme, etc.

affirmation, d'un point de vue, conduit à identifier une idéologie et à faire émerger une dimension implicite – le fait que la mère n'ait pas repoussé sa fille implique-t-il qu'elle l'ait prise dans ses bras ou non ? Ce fait implique-t-il une relation mère-enfant satisfaisante ? – qui appuie l'argumentation étayée par le rapport éducatif⁴⁵.

L'épaisseur discursive faite de polyphonie et d'implicite interfère avec l'ordre textuel, ce qui sous-tend un autre niveau d'interprétation, celui de l'interprétation socio-professionnelle. Ainsi, la négation est coordonnée à une sorte de paraphrase modalisatrice « et peut aussi se montrer affectueuse » ; un tel enchaînement ne fait que renforcer la charge implicite de la négation car il opère un déplacement interprétatif grâce auquel le degré d'affectivité devient l'aune d'évaluation de la relation mère-fille. La combinaison syntaxique "négation+caractérisation modalisée" s'inscrit de fait dans une suite de formes qui balisent l'évaluation de la relation mère-enfant. Il s'agit notamment des catégorisations repérées dans l'introduction du rapport – une première enquête sociale a été ordonnée parce que le père de l'enfant s'était déclaré « inquiet de *la prise en charge maternelle* » – et dans la conclusion, où on fait mention d' « *une relation mère/enfant [...] fluctuante* » et d' « *aspects abandonniques* ». L'emploi de la négation semble donc accentuer une évaluation plutôt négative de la relation mère-enfant qui appuie la conclusion du rapport et suite à laquelle le travailleur social propose une mesure d'Action Éducative en Milieu Ouvert pour « aider Madame dans sa *relation affective et éducative* à sa fille ».

Ainsi, dans les écrits de signalement, on tente d'appliquer les catégories stabilisées dans le champ social même à la dimension subjective, intime, du cas singulier. Il s'agit là d'un remodelage complet de paroles recueillies et passées par le filtre des attentes et des cadres sociaux : le discours de la famille se dissout dans le discours social.

Les verbes de parole : configurations d'attentes sociales et pré-cadrage du discours

Transversaux à différentes formes de représentation du discours autre, ce sont les verbes de parole, que L. de Saussure (à paraître) appelle joliment « préface » du discours représenté, qui ont attiré notre attention⁴⁶. En effet, en tant que point d'articulation entre le discours hôte et le discours autre, entre deux niveaux de l'énonciation, les verbes de parole constituent souvent à eux seuls une représentation concentrée non seulement du discours

⁴⁵ Bien évidemment, d'autres formes linguistiques contribuent au développement d'une argumentation, comme on a pu déjà le voir.

⁴⁶ Soulignons, avec J. M. Lopez Muños (1994-1995 : 157) et D. Maingueneau (1999 : 124) l'importance de ces verbes pour la présentation et l'interprétation du discours rapporté.

autre qu'ils introduisent mais aussi des aspects modaux et axiologiques qui caractérisent les rapports entre locuteur, énonciateur et discours.

Dans les dossiers de signalement on observe une sorte de dialectique de l'absence *vs* présence de la parole de la famille. D'une part, du point de vue de la famille, la parole est, dans le contexte du signalement, l'indice de problèmes, difficultés⁴⁷, etc. : il n'y a des choses à dire que si cela ne va pas :

(44) « ça se passait bien, je ne sais pas, qu'est ce que vous voulez que je vous dise »

Ainsi, notre propos étant selon eux de rechercher « l'anormalité », ils n'ont rien à nous dire.

D'autre part, l'absence de discours est perçue par le travailleur social comme l'indice d'un problème, une communication facile signifiant au contraire que le locuteur est bien inscrit dans le cadre social voire « dans la réalité » :

(45) Au foyer, au début du placement, Félix était très réservé, **ne disait rien** comme s'il n'avait pas le droit de parler.

Elle semble bien ancrée dans la réalité et **capable de dire** autant ce qui lui plait que ce qui ne lui plait pas [...].

D'emblée, la parole – et donc, par ce biais, le discours – devient un enjeu en soi, à double tranchant et à double valeur.

Dans l'optique de ce conflit dialectique, ce n'est donc pas ce qui est dit, mais ce qui n'est pas dit, qui attire souvent l'attention du travailleur social. Dès lors, si certains sujets pressentis ne sont pas abordés lors de l'entretien avec l'enfant ou les membres de sa famille, cela peut être le signe d'une difficulté, d'un problème, d'une situation à régler.

46) Quant à Laurence, elle **ne dira rien** de ce qui se passe chez le père.

Il **n'en dira pas davantage** et encore moins au sujet du manque de lien avec ses frères et sœurs.

On constate par ailleurs, compte tenu de la formulation détaillée des sujets pressentis (on évoque non pas les liens avec les frères et sœurs, mais le manque de lien), que c'est moins une information qui est attendue de la part de la personne interrogée – surtout lorsqu'il s'agit de l'enfant – qu'une confirmation ou une représentation personnelle de la situation.

Le discours de la famille est ainsi perçu et conçu inévitablement comme une réponse aux attentes du travailleur social⁴⁸. Parmi tous les verbes de parole, c'est le verbe *répondre* qui convient le plus pour représenter l'idée de l'attente sociale. Ce verbe place en position seconde (Rabatel 2005) le discours de la famille, qui n'est plus qu'une réaction aux paroles

⁴⁷ Cf.3.1.2.

⁴⁸ Attentes qui sont elles-mêmes soumises à des contraintes institutionnelles : en effet, l'évaluation d'une situation et des risques de danger qu'elle présente est non seulement encadrée par le système institutionnel (juge, Conseil général, Service d'investigation et d'orientation éducative) mais également guidée par des attendus en termes de comportements intrafamiliaux et en termes d'organisation thématique des écrits, (pour un développement, voir Cislaru, Katsiki, Pugnière-Saavedra, Sitri et Vénier, 2007) qui structurent les observations.

du travailleur social et qui doit se conformer, dans son contenu, au sujet proposé/imposé par le discours déclencheur.

(47) Lorsque nous lui suggérons d'élargir le temps d'accueil de Muriel à son domicile, il **répond** « qu'il pourrait le faire », mais il ne se précipite pas.

D'autres verbes introducteurs, tels *finir par dire* ou *se contenter de dire*, constituent autant d'indices d'une échoïstation entre le discours de la famille et les attentes sous-jacentes lors de son recueil.

La signification du verbe *finir*, verbe « aspectuel », suggère l'accomplissement et l'aboutissement d'un acte. L'effet d'aboutissement ressort également de la valeur de l'information véhiculée par le discours de la famille aux yeux du travailleur social (et en rapport avec ses hypothèses de travail) – des choses « difficiles à dire », comme le signalent parfois les commentaires sur la façon de dire.

(48) Elsa **finit par dire** qu'elle veut attendre avant de se prononcer sur la viabilité du couple parental.

(49) Elle **finit par** nous **dire**, avec beaucoup d'hésitation, que sa mère était avec eux.

(50) Madame **a fini par** nous **dire**, sur un ton las, que sa fille devenait, pour elle, une enfant difficile à élever.

Le discours qu'on rapporte semble de fait avoir été attendu, préparé tout au long de l'entretien. En effet, les paroles introduites par *fini(t) par dire* viennent toujours clore une séquence de discours rapporté.

L'importance des attentes concernant le contenu du discours autre ressort davantage lorsque la modalisation de *dire* est prise en charge par le verbe *se contenter* :

(51) Madame GRIS n'est pas vraiment en mesure de nous expliquer la teneur de ce travail, **se contentant de dire** que cela ne fonctionnait pas.

(52) Il est resté mutique concernant l'attitude ambiguë qu'il a eue avec sa sœur, **se contentant de dire** qu'il ne s'agissait pas de son idée.

Ainsi, malgré la présence du discours de la famille, des qualificatifs et des modalisations minimisent l'intérêt de son contenu (en tout cas, dans l'optique du travailleur social) – « n'est pas vraiment en mesure de nous expliquer » – et vont jusqu'à la négation de la parole : « est resté mutique ».

Souvent, la parole attendue n'émerge que parce que la présence du travailleur social a un effet de déblocage⁴⁹ :

(53) Lors d'une récente rencontre avec les enfants, Elsa **pourra dire** que c'est trop difficile avec son père.

(54) Félix **pourra dire** que lors des hébergements chez son père, il est difficile d'y vivre au quotidien, du fait des exigences.

⁴⁹ Soulignons, dans certains extraits, la présence du pronom *nous* en fonction de complément mettant en avant le destinataire du discours rapporté.

Ou bien parce qu'elle est tout simplement « extorquée » :

(55) Elsa **se trouvera dans l'obligation de** nous **dire** que sa mère avait mis des photos au mur mais qu'elle les a enlevées.

(56) Malgré cela, Lydie **ne peut que** nous **dire** que son père rencontre de grosses difficultés.

L'attente de la parole de la famille et les attentes sociales par rapport à son contenu et à sa forme semblent être si lourdes que le discours rapporté se constitue parfois de choses qui n'ont pas été dites, ou qui ont été dites par quelqu'un d'autre :

(57) [Madame DIDIER reproche à Monsieur GOUDARD son peu de disponibilité, lorsqu'ils étaient ensemble à Gavrus. Celui-ci s'absentait plusieurs fois par semaine pour pratiquer le football, elle se sentait alors très seule.] Il ne serait pas contre que ses parents s'occupent de Luc le week-end, il pourrait dit-il le voir plus. Il **omet de dire** qu'il passe une grande partie des week-ends à jouer au foot.

La parole recueillie est donc jaugée à la lumière des hypothèses et des attentes du travailleur social.

Des situations et des discours particuliers étant constamment mis en regard avec des attentes sociales et, donc, des normes sociales, se pose alors la question de la place que les écrits de signalement accordent à la subjectivité des paroles singulières. La mise en forme discursive des paroles de la famille peut nous renseigner sur ce point. Ainsi, les structures *dire+Infinitif* ou *se dire+qualificatif*, employées régulièrement dans les écrits de signalement, marquent une prise de distance par rapport au discours de la famille : « [*d]ire*, suivi de l'infinitif construit directement, a un sens proche de *prétendre* et implique un jugement évaluatif de l'énonciateur qui met en doute la vérité de l'énoncé » (De Gaulmyn 1986 : 315) ; de même, toujours d'après M. De Gaulmyn, il faudrait attacher une valeur dépréciative aux structures du type *se dit+Adj. / SP*.

Or on constate que 32,3% des occurrences⁵⁰ de la structure *dire+Infinitif* représentent des émotions⁵¹ et ce qui est ressenti par rapport à la situation, comme on le voit dans les exemples suivants :

(58) Elle **dit être** « fière ». « J'ai l'impression qu'ils sont devenus des adultes. [...] »

(59) Elle **dit être agacée** par ces mêmes « vieilles » questions, qui reviennent sans cesse.

(60) Elle **dit avoir peur et ressent un certain blocage**. Elle se sent sans arrêt disqualifié par son père et sa belle-mère.

L'émotion et l'avis personnel monopolisent le contenu du discours représenté introduit par la structure *se dire+qualificatif* :

(61) Le signalement fait suite à un courrier de Monsieur DUCHAMP dans lequel il **se dit inquiet** pour ses enfants quand ils sont chez leur mère.

⁵⁰ 20 sur 62 occurrences.

⁵¹ Cf. *infra* l'étude des émotions dans les écrits de signalement.

(62) Monsieur **se dit** anéanti par les accusations de ses filles. [...] Monsieur **se dit** meurtri par les accusations de ses filles.

(63) Madame **se dit** persuadée que sa fille n'appréciera pas ce type de structure car "elle est casanière".

(64) La fillette **se dit** plus proche de son père que de sa mère.

Il s'agit par conséquent de tenir à distance plus particulièrement des dires portant sur les émotions, et donc d'autant plus marqués par la subjectivité⁵². La subjectivité s'oppose alors à la vérité même (qui correspond à l'objectivité). Le scripteur cherche d'ailleurs parfois à situer la subjectivité dans le champ de la vérité en commentant aussi bien les dires que la manière de dire :

(65) [...] elle ne mentait pas **en disant** ne pas ressentir une telle angoisse.

(66) Monsieur **dira** avec une réelle émotion être très affecté de ne plus avoir son fils en week-end.

La subjectivité étant la marque formelle de la constitution du locuteur en tant que sujet (Benveniste 1966 : 258 et sq.), c'est dès lors la question de la place du sujet qui se pose. Force est de constater que le sujet est tenu à distance.

Cette manière d'introduire le discours de la famille semble confirmer que les cas particuliers sont mis en regard avec des stéréotypes communicationnels et comportementaux socialement établis. Par exemple, l'extrait

(67) [...] laissaient apparaître qu'Alice était en conflit de loyauté avec ses parents, **ne s'autorisant pas à dire** qu'elle appréciait la prise en charge dont elle bénéficiait.

met en évidence le rapport effet-cause qui peut être déduit d'un comportement communicationnel potentiel – potentiel car, dans notre cas, il n'y a pas de production de paroles à proprement parler ; en simplifiant, il est possible de représenter ce rapport par l'équivalence *parole auto-censurée de l'enfant = conflit de loyauté avec ses parents*.

Le contenu du discours autre doit pouvoir être situé sur une échelle axiologique afin de déterminer, d'après une grille sociale bien établie, ce qui « va » et ce qui « ne va pas » dans une famille. L'emploi de verbes comme *reconnaître*, *avouer* signale généralement ce qui « ne va pas ». Le verbe *reconnaître* indique une adhésion à la vérité, une acceptation d'une réalité à valeur axiologique plutôt négative. Ici, modalisation (*vrai/faux*) et axiologie (*bon/mauvais*) se rencontrent.

(68) Elle dit n'avoir jamais parlé à personne de cette angoisse, puis **reconnaît** qu'il lui est arrivé d'être brutale avec l'enfant, quand elle était fatiguée ou énervée [...].

(69) Monsieur PARMENTIER **a reconnu** que sa femme avait très bien agi en en parlant au service tandis que lui ne voulait à l'origine pas.

⁵² On notera ici l'usage des guillemets, qui renforcent la prise de distance.

Le verbe *avouer*, quant à lui, « évalue axiologiquement [l']objet » (Kerbrat-Orecchioni 1980 : 111), voire « dévalue l'objet du procès » (De Gaulmyn 1986 : 316-317). De fait, on avoue des torts ou des fautes, quelque chose qu'il vaudrait mieux pouvoir tenir secret, parce que son exhibition contrevient aux bienséances ou risque, en donnant prise sur lui, de nuire au sujet qui avoue (Ducrot 1972 : 134, cité par Kerbrat-Orecchioni 1980 : 111) :

(70) Questionnée sur ses peurs, elle évoque le fait de sortir seule dans la rue, **avouant** qu'elle tente d'éviter cette situation en se faisant accompagner, se sentant inquiète lorsqu'elle est seule, regardant alors de nombreuses fois derrière elle.

(71) Madame nous **avouera** parfois lui céder car il peut être un peu harcelant pour arriver à ses fins.

(72) Didier R. m'a **avoué** le 8 Mai 2005, avoir été chez Amalia C. auparavant à l'improviste à Ville4. Il entendait son fils Michel hurlait [sic]. Quand il a rentré dans la maison, il a vu Michel ligoté aux poignets et aux chevilles avec une ceinture.

Le choix du verbe *avouer* a un effet paradoxal car il signale la reconnaissance implicite, par le travailleur social-scripteur, du fait que la famille se met en danger par rapport à lui lorsqu'elle verbalise certaines choses. Or, le travailleur social est là pour aider la famille... De plus, l'emploi de verbes comme *avouer* ou *confier* instaure des champs relationnels dans lesquels le rôle du travailleur social – qui devient confesseur – dépasse les pré-requis institutionnels.

Tous ces éléments vont dans le même sens et témoignent du transfert du cas particulier dans le cadre social. Ce transfert autorise la circulation de discours inexistantes (exemple 67 ci-dessus, par exemple), et inscrit l'évaluation et l'interprétation dans la représentation même des paroles de la famille. La modalisation opérée par certains verbes introductifs permet de détacher « l'énoncé rapporté de l'acte narratif pour l'ancrer plus profondément dans l'argumentation » (Vincent & Dubois 1997 : 84) et donc de canaliser la lecture et la prise de décision dans l'optique de la conformité du discours représenté aux attentes sociales : il ne faut pas oublier que la non coopération de la famille lors d'une mesure ou d'une enquête peut à elle seule susciter l'intervention du judiciaire.

3.3. Un dispositif énonciatif porteur d'ambiguïté

Les différents écrits qui constituent notre corpus se caractérisent par un dispositif énonciatif analogue (voir ci-dessus 1.2.). Du point de vue de la production, le texte rend fréquemment compte d'un travail collectif. Cependant il existe un scripteur clairement identifié (voire deux dans certains types d'écrits).

Corpus SIOE Pontoise :

Les enquêtes sociales sont rédigées par une personne (éducatrice spécialisée)

Les rapports IOE mentionnent généralement deux ou trois intervenants : éducatrice spécialisée, psychologue, éventuellement médecin psychiatre. Le rapport est signé par l'éducatrice spécialisée. Les entretiens avec le psychologue et/ou le psychiatre sont intégrés dans le rapport.

Corpus SIS Caen

Les enquêtes sociales sont rédigées par des assistantes sociale,

Les rapports d'IOE sont rédigés par une éducatrice spécialisée. Le rapport peut mentionner différents participants à l'évaluation : directrice (du service), psychologue, éducatrice spécialisée. Seule cette dernière est signataire du rapport.

Les rapports émis par l'ASE de Caen sont généralement émis par un duo : assistante sociale + puéricultrice/éducatrice spécialisée.

Dans tous les cas les rapports font l'objet d'une relecture par le chef de service qui peut demander des réécritures (discussions avec les chefs de service sur ce point). Dans l'état actuel de notre recherche nous avons traité ces textes comme produit par un scripteur unique, celui qui est clairement identifié par sa signature. Une étape ultérieure vise à prendre en compte les modifications du texte, et en particulier les modifications induites par les différentes étapes de sa confection et de ses relectures (projet sur les brouillons).

Les destinataires sont on le sait multiples : on distinguera le destinataire explicite, qui a « commandé » le rapport (l'évaluation) – le plus souvent le juge pour enfants – et les destinataires « implicites » qui peuvent avoir accès au dossier. Il s'agit d'une part des autres professionnels qui peuvent avoir à intervenir auprès de la famille et d'autre part, depuis peu, de la famille elle-même. Là encore, même si certains services (Caen) avaient pris l'initiative, avant même la parution de la loi, de faire lecture du rapport aux familles (cf. l'intervention de M.-T. Matras lors de la journée que nous avons organisée), il est évident que cette possibilité a produit des modifications dans l'écriture, qu'une approche synchronique devrait pouvoir permettre de saisir.

Ce dispositif énonciatif, déjà passablement complexe, se redouble encore d'une intrication dans le texte même de différents niveaux d'énonciation. En effet, les professionnels rédacteurs du rapport doivent rendre compte d'une situation familiale et pour ce faire ont recours à une pratique d'observation de cette situation. Cette observation peut être directe (description des lieux lors des visites à domicile, parfois des vêtements, de l'aspect physique, de l'abord, du comportement des membres de la famille). Elle est cependant le plus souvent

indirecte : ils ne peuvent avoir accès aux différents éléments qui constituent la situation familiale que par ce qui leur en est rapporté. On peut reprendre ici ce que constate P Rousseau, dans son travail sur les rapports d'AEMO, : « plus de la moitié des actes est réalisée sur la base d'une intervention individuelle, et essentiellement à partir d'entretiens, un espace de parole qui favorise une expression de la réalité intrafamiliale ».

Les rapports, dans leur structure interne, sont donc constitués d'un « feuilleté énonciatif » où le scripteur, que nous appellerons L, élabore la description et l'évaluation de la situation à partir des dires d'autres locuteurs, que nous appellerons I, qui se répartissent en deux ensembles : les autres professionnels intervenant auprès de la famille d'une part, les membres de la famille d'autre part. Dans la mesure où le travail d'écriture de L met en oeuvre des processus de représentation des discours des interlocuteurs avec qui il s'est entretenu, une partie importante de notre étude s'est donc centrée sur l'examen de la façon dont s'opérait, linguistiquement, cette représentation.

La terminologie grammaticale classique emploie le terme de « discours rapporté ». Nous préférons, à la suite de Jacqueline Authier (voir travaux en bibliographie), parler de « représentation du discours autre », ce qui, d'un point de vue technique, permet d'élargir le champ des formes considérées. Ainsi, nos analyses portent bien entendu sur les formes de discours direct ou de discours indirect, Mais également sur certains emplois des guillemets. Par ailleurs, ce qui est représenté, ce n'est pas seulement un message mais un acte d'énonciation produit dans un contexte précis, dont des traces peuvent être ou non présentes dans la représentation qui en est donnée.

Les différences syntaxiques et énonciatives entre le discours direct (DD) et le discours indirect (DI), à savoir rupture syntaxique et énonciative du côté du discours direct, homogénéité du côté du discours indirect, renvoient à une opposition fondamentale dans le mode de représentation du discours : dans le discours direct, le segment entre guillemets est « autonome » ou encore « en mention », ce qui veut dire que les mots renvoient à eux-mêmes en tant que mots, qu'ils sont montrés dans leur matérialité, qu'ils ne sont pas traduisibles. Tandis que par le discours indirect, le scripteur L donne le contenu du message de celui dont il représente le discours, I, en le faisant passer par ses mots à lui.

Dans les deux cas des indications peuvent être fournies sur les circonstances de l'acte d'énonciation représenté : le ton de voix, le lieu, la date, les mimiques, l'intentionnalité... Ces indications peuvent discréditer le contenu même des paroles.

D'autres formes de représentation existent : on peut, dans un segment au DI, mettre des guillemets autour de certains mots qui ne sont pas au DD mais qui sont des mots ou des segments qui ont pour ainsi dire échappé à la reformulation du DI.

On peut également affirmer quelque chose et préciser que ce qu'on affirme on le fait d'après le discours d'un autre : *d'après, aux yeux de, ...* Dans ce cas, on ne représente pas à proprement parler le discours de l'autre, on précise simplement que l'on parle d'après son discours.

- Emplois du discours direct (DD)

Avec le discours direct, en raison des propriétés rappelées ci-dessus, ce qui compte, c'est plus comment cela a été dit que ce qui a été dit. Dans les textes étudiés, le discours direct est chargé de restituer quelque chose d'une « vérité intime » de l'individu, que L veut donner à voir, ou alors une manière de dire :

(73) Elle pourra dire que ce ne serait peut-être pas la solution, car cela « **ferait mal** » à son père. « **Et s'il a mal, j'aurai mal et ma sœur aussi** ».

(74) Monsieur DORE Jérôme nous dira voir les enfants sur le terrain « **ils mangeons bien, ils dormons ils avons de belles doudounes, des habits chauds...** ».

On relève de nombreuses occurrences d'une configuration (que l'on retrouve dans d'autres types de discours), où le DD redouble en quelque sorte un DI ou une assertion prise en charge par le scripteur : il n'y a pas d'apport au niveau informationnel mais tout se passe comme si le DD donnait à voir soit une manière de présenter les faits soit une manière de dire propre à celui dont on rapporte le discours.

(75) Cependant Monsieur X nous dira regretter que ses enfants ne soient pas scolarisés et nous dira avoir souvent dit à Madame Y qu'elle devait les inscrire à l'école. Il nous expliquera ne savoir ni lire, ni écrire et se sentir en difficulté par rapport à ça « *Je sais pas lire. Quand j'ai une lettre je dois voir la dame (Madame Z) pour qu'elle me dise ce qui est écrit. Je veux pas que mes enfants soient pareils* »

(76) les parents de Monsieur étaient alcooliques et selon les dires de Madame, Monsieur était humilié (« *dehors en plein hiver, sous la neige, les pieds nus* »)

Représenter un message au discours direct, c'est par conséquent sélectionner les mots dont on pense qu'ils « illustrent » au mieux le locuteur – et qui de ce fait ne peuvent être traduits. C'est livrer une certaine « image » de ce locuteur. Dans les échanges avec les rédacteurs de ces écrits, la question du choix des mots mis entre guillemets et de l'effet produit par cette forme a été abordée.

- Emplois du discours indirect (DI)

Majoritairement, ce sont des formes de discours indirect qui apparaissent dans nos textes, ce qui est normal puisque le discours indirect permet de résumer ce qui a été dit. Mais en homogénéisant le discours de I et le discours de L, c'est à une véritable traduction du premier dans les mots du second que l'on a affaire. Ainsi, on verra apparaître après une construction du type *il dit que* des mots ou des expressions identiques à celles qui figurent dans les textes de loi, ou bien encore empruntées à un discours « psychologisant » :

(77) L'enfant, très en souffrance, réclame son placement et n'envisage pas la poursuite de cette cohabitation **sans crainte pour sa santé psychique et son intégrité physique.**

(78) Elle se plaint d'être enfermée au domicile, parle de **relations conflictuelles** avec sa mère.

- Emploi des guillemets

Dans un passage au DI qui reformule un message, on peut avoir certains segments entre guillemets. Ces guillemets signalent une prise de distance de L0 par rapport au segment guillemeté ; dans un contexte au DI, le contexte indique clairement que ce sont des mots de I qui ont, en quelque sorte, échappé à la reformulation. On est dans un cas de figure analogue à celui de l'emploi du DD, quant à la question du choix des mots guillemetés :

(79) Monsieur BRONZE se décrit comme *"dépressif, ayant tout perdu"*

Cependant, quand les segments entre guillemets apparaissent dans ce que nous avons appelé « suites de DI », il peut être difficile d'avancer une interprétation univoque : s'agit-il de guillemets de citation (renvoyant au locuteur dont il est question dans le contexte) ou de guillemets de mise à distance ?

Si l'interprétation citationnelle va de soi dans des extraits comme celui cité ci-dessus ou dans :

(80) Elle confirme qu'effectivement ses parents se voient mais qu'ils ne veulent pas le dire car « *ils veulent d'abord essayer pour en parler ensuite au Juge* ».

(81) Par ailleurs Monsieur DORE nous dira « *faire de la ferraille* » afin de gagner un peu d'argent pour subvenir aux besoins de tous.

(82) Elle est venue seule, Sandrine a refusé de l'accompagner car elle « *avait autre chose à faire* ».

En revanche dans les exemples qui suivent il s'agit vraisemblablement d'une mise à distance :

(83) Madame VERT nous est apparu particulièrement « *marquée* », carencée.

(84) Françoise quant à elle est restée très « *collée* » à sa mère.

Mais l'ambiguïté existe, car la forme employée ne permet pas de trancher entre citation ou mise à distance par le scripteur vis-à-vis des termes employés : les guillemets ouvrent un « creux interprétatif » (l'expression est de J. Authier) qu'il n'est souvent pas possible de combler :

(85) Un autre exemple serait l'angoisse importante que manifestent ces parents à l'égard de la sécurité de leur enfant, probablement consécutive, du moins en partie, aux événements traumatiques survenus. Jusqu'alors, contre toute évidence, elle était niée. Madame OUTREMER l'estime normale compte tenu du contexte, ce que nous lui accordons volontiers. Elle nous explique alors que notre intention étant de rechercher l'anormalité et donc une « angoisse anormale », elle ne mentait pas en disant ne pas ressentir une telle angoisse

(86) Ce lundi (date) dans l'après-midi, X est venue me voir pour me « parler » (rapport infirmière scolaire).

(87) Monsieur est originaire des « gens du voyage »

- Emploi du conditionnel

Un mode de représentation du discours autre consiste à modaliser son assertion en indiquant que l'on parle d'après le discours d'un autre : ce sont les formes du type *d'après X, selon X* ou encore l'emploi du conditionnel.

Dans un certain nombre de rapports on note, et tout particulièrement dans les comptes-rendus d'entretiens avec le psychiatre, un emploi quasi permanent du conditionnel pour toutes les informations se rapportant à la personne avec qui le scripteur s'est entretenu : cet emploi qui a pour effet une mise en doute systématique de la réalité des faits et ne fait pas entendre non plus la « voix » de I, produit un effet de « déréalisation » du sujet dont il faut noter l'impact à la lecture.

Pour conclure sur ce premier ensemble d'analyse, nous voudrions insister sur le point suivant : dans les écrits du signalement, dont la matière est faite d'entretiens avec le ou les enfants, leur famille mais aussi les professionnels du secteur éducatif ou social en relation avec ceux-ci, la « gestion » par les scripteurs des différentes formes de discours rapporté participe d'une véritable « mise en scène » de la parole de l'autre, que ce soit par le choix du mode de représentation, la sélection des dires, leur organisation dans le texte, la distance prise ou non par rapport à ces dires. Une partie de la discussion avec les professionnels lors de la restitution que nous avons faite à Pontoise a d'ailleurs porté sur ce point.

Ce premier examen a mis en évidence le statut particulier de fragments de textes où les énoncés, quoique ne présentant pas de marques explicites de discours rapporté, pouvaient cependant difficilement être pris en charge par le seul L. Dans une deuxième étape de notre travail, on s'est précisément attaché aux phénomènes d'ambiguïté énonciative propres à ces textes. Ces phénomènes sont pour ainsi dire inhérents à leur mode de production : il s'agit en effet pour le scripteur par le biais de la représentation des discours recueillis lors d'un

entretien dont il précise les circonstances, de décrire une situation familiale dans le but de l'évaluer et éventuellement de prescrire une mesure éducative. On se propose donc d'observer, d'un point de vue linguistique le passage, le glissement voire l'intrication entre des énoncés référant à des événements de parole localisables dans le temps et dans l'espace, celui de l'entretien, et des énoncés décrivant un « état de choses » s'étalant dans une durée présentée comme indéterminée, débordant le moment de l'entretien. Si l'on considère que le scripteur, L, représente dans son texte les dires de I, membres de la famille ou professionnels intervenant auprès de la famille afin de décrire la situation de cette famille, la question abordée ici est celle de la frontière entre ce qui est attribuable à I, un acte de parole localisable dans le temps et dans l'espace, et ce qui est attribuable à L, la description et la caractérisation d'une situation. Pour cela on a étudié plus précisément d'une part les énoncés non marqués interprétables comme relevant d'un discours autre en fonction d'indices contextuels et d'autre part les formes de discours indirect à propos desquelles se pose la question, en raison du sémantisme du prédicat introducteur, du glissement entre représentation de discours et description d'une attitude intérieure. On a également montré que les phénomènes de glissement d'une temporalité à l'autre et de fusion entre les différentes voix qui s'ensuivaient étaient à mettre en relation avec un emploi généralisé du présent tout particulièrement dans certaines rubriques de ces écrits.

Notre analyse a pris en compte ici les différents niveaux de contextualisation des énoncés considérés. En particulier la plupart des écrits qui constituent le corpus étudié sont composés de rubriques dont les dénominations peuvent varier d'un service à l'autre mais au nombre desquelles on trouve une rubrique intitulée « entretiens » ou « synthèse des entretiens », parfois « éléments recueillis ». La position d'un énoncé dans une telle rubrique oriente l'interprétation de ce dernier.

On constate en effet que les rubriques explicitement consacrées au compte-rendu des entretiens avec la famille ou avec les intervenants extérieurs se caractérisent par une alternance d'énoncés présentant des marques explicites de discours rapporté et d'énoncés sans marques (non marqués). Autrement dit on a une alternance d'énoncés référant explicitement à un événement de parole émis par I et d'énoncés descriptifs ou narratifs que l'on interprète en raison du contexte dans lequel ils apparaissent comme le contenu du dire de I mais qui pourraient aussi bien être mis au compte de L. Dans la première interprétation, il s'agit du contenu des paroles adressées par I à L dans le cadre de l'entretien, dans la

seconde, il s'agit de la description par L de la situation de I à l'attention du destinataire du rapport, que nous appellerons R.

L'étude que nous avons menée nous a conduit à mettre en évidence un certain nombre de facteurs linguistiques et contextuels susceptibles d'orienter l'interprétation de tels énoncés. Ce faisant, ce que nous faisons apparaître, c'est la subtilité, d'un point de vue énonciatif, de textes décrits comme « ordinaires ».

Incidence du contexte

Un énoncé non marqué suivant immédiatement un énoncé explicitement marqué aura tendance à être interprété comme se trouvant « dans le champ » du marquage initial : la configuration dans laquelle la contrainte interprétative est la plus forte est celle où l'énoncé non marqué apparaît après un énoncé avec verbe de parole suivi de deux points comme en

- (88) Monsieur DELAUNAY vit douloureusement le placement de ses fils. A chacun des entretiens, il se montre tendu, dans une attitude défensive. **Son discours est univoque : le retour des enfants s'impose dans la mesure où le couple apporte maintenant un certain nombre de garanties d'ordre matériel : logement parfaitement entretenu, emploi stable de Monsieur.** En outre, spécifie Monsieur DELAUNAY, « j'ai arrêté mes conneries », dernière incarcération au printemps 2003. (Delaunay/Déroulement de la mesure)
- (89) Madame DURAND s'inscrit en faux contre les éléments donnés par l'école St Joseph : Emmanuelle n'a jamais subi d'Interruption Volontaire de Grossesse. (Colin/E Colin/Comportement)

L'énoncé qui suit les deux-points est interprété, en raison des indices contextuels, comme le développement du discours de Monsieur D ou l'explicitation du contenu de la contestation de madame D.

La contrainte interprétative est moins élevée en l'absence de signe de ponctuation marquant explicitement la relation de reformulation entre l'énoncé marqué et l'énoncé non marqué. Cependant, on peut dire qu'un énoncé non marqué venant à la suite d'un énoncé marqué positionné en début de paragraphe aura tendance à être placé sous la dépendance du marquage initial, le découpage textuel accordant à l'énoncé placé en position initiale une portée sur l'ensemble du paragraphe qui suit :

- (90) Elle **décrit** Jason comme « *un bébé modèle* », qui faisait ses nuits et qui ne demandait rien jusqu'à ses premières convulsions à 18 mois. **A partir de cette période, la vie devient très difficile d'autant plus que les médecins ne prononcent pas de suite un diagnostic.**

Alors qu'elle maternait beaucoup Jessica, elle « *est obligée* » ainsi que son mari de s'occuper en permanence de Jason. (Pourpre/Madame Beige/Entretien)

- (91) D'emblée, il **aborde** les problèmes du couple, expliquant que sa femme l'a trahi au point de créer un conflit quasiment irréversible. **Après avoir travaillé toute sa vie il se retrouve endetté et dans l'impossibilité de s'acheter, comme il le prévoyait pour sa retraite, une petite maison.**

Selon lui, sa femme est atteinte de « la maladie de la dépense », elle ne peut se contrôler ; d'ailleurs dans la famille elle porte le surnom de « *M6 Boutique* ». (Pourpre /Monsieur P)

Inversement, on formulera l'hypothèse que les configurations avec « distance » entre énoncé marqué et énoncé non marqué favorisent la « déliaison » énonciative de l'énoncé non marqué par rapport à l'énoncé marqué, et que dans ce cas il y a superposition de L et de I comme source énonciative, voire substitution du premier au second.

C'est le cas par exemple quant l'énoncé non marqué se situe à l'initiale d'un nouveau paragraphe, le passage à la ligne jouant le rôle de saut démarcatif :

(92) Monsieur BRONZE se décrit comme *"dépressif, ayant tout perdu"*, son épouse étant décédée en 2000, suite à une longue maladie de 8 années. *"Les filles étaient petites, 13 ans et 10 ans"*.

Monsieur et Madame NOYER avec qui il *"n'a pas de contacts "* *"s'en sont bien occupées pendant ses incarcérations"*.

Laura travaille bien. Elle prépare son bac de français. Sandrine a plus de problèmes d'apprentissages et de fréquentations.

Monsieur admet être inquiet pour l'avenir de ses filles, n'assumant visiblement pas la situation. Une aide ménagère vient une fois par semaine. Monsieur BRONZE ne connaît pas précisément ses revenus et ses dépenses, *"il faut demander à Madame ERABLE (l'assistante sociale) »*. (Bronze/Entretien avec M B)

Ou quand le marquage se situe non pas à l'initiale mais à la fin du paragraphe, comme en (93) où après une série d'énoncés non marqués apparaissent un modalisation en discours second (*aux yeux de Lydie*) puis deux verbes de parole (*parlera, dit*) :

(93) Lydie **est** en 1^{ère} ES. Elle **passe** en terminal. Elle **a comme projet** d'effectuer une école de commerce mais pense que cela sera irréalisable du point de vue financier. Elle **fréquente**, depuis un an et demi, un jeune homme, d'origine maghrébine, âgé de 18 ans, qui est en terminal ES. Monsieur BRONZE le **connaît** et Lydie **connaît** les parents de ce dernier. Ce couple de jeunes gens **fait** des projets d'avenir. Il semble, **aux yeux de Lydie**, que se soit sérieux. Elle **ambitionne** d'avoir une bonne situation professionnelle, de l'argent et une belle maison. Elle nous **parlera** d'enfant suite à notre interrogation à ce sujet. Elle **dit** en vouloir un et son copain, trois. (Bronze/Entretien avec Lydie)

Certains rapports présentent des séquences d'énoncés non marqués isolés, comme en :

(94) Madame MARTIN ne supporte pas les absences de sa petite-fille, ses fréquentations et ses vols.

Présente au domicile, Pascale a des horaires décalés avec sa grand-mère, qu'elle bouscule et insulte. Elle ne rend pas compte de ses allées et venues, lui a dérobé des bouteilles de vin, des médicaments. (Linaro/Éléments recueillis/La mère/Entretien)

Pour ce dernier exemple, c'est le contexte, en particulier l'intitulé de la rubrique, des indications factuelles concernant les circonstances de la rencontre (*Madame LINARO a été rencontrée au domicile de sa mère, Madame MARTIN ; celle-ci était présente*) qui permet d'interpréter cette série d'énoncés comme la reproduction du contenu des dires de madame M. Mais l'absence dans l'entourage de formes marquées nous fait interpréter cette séquence comme la description par le scripteur de la situation de madame M et plus largement de la famille. Le « flottement » énonciatif est d'autant plus fort que c'est de la petite-fille de

madame M, Patricia, « objet » du signalement, qu'il est question. Aucune modalisation ne vient marquer une quelconque distance de L, qui « colle » pour ainsi dire aux propos de I.

Degré de reformulation

A côté de la localisation de l'énoncé considéré, des indices lexicaux ou syntaxiques permettent d'attribuer l'énoncé plutôt à I ou plutôt à L. Ainsi certains énoncés non explicitement marqués sont pour ainsi dire « truffés » de guillemets restituant un « mot » ou une « manière de dire » propre à I :

(95) Il affirme vouloir se faire suivre "*une fois par mois*" en privé sur le plan psychiatrique. Monsieur BRONZE prend "*5 antidépresseurs, tranquillisants, et somnifères*". Il a été incarcéré à deux reprises en janvier puis en février pour "*conduite en état d'ivresse*". Son permis de conduire lui a été retiré.(Bronze/entretien avec la famille/Monsieur Bronze)

D'autres présentent des marques d'oralité qui restituent quelque chose de la « voix » de I :

(94) A la classe relais, il dit s'y plaire mais il s'est décalé du groupe du fait des vols qu'il ne reconnaît pas.
Il a effectué deux stages en mécanique où il a montré des capacités et une réelle motivation, mais dans la durée **c'est difficile pour lui de tenir**. (Drouet/Déroulement de la mesure)

Dans la plupart des cas cependant, les énoncés non marqués présentent plutôt des traits propres au discours de L : forte proportion de nominalisations, catégorisations relevant d'un interdiscours psychologique, social, éducatif et propre au domaine professionnel de l'enfance en danger.

(95) Issu d'une famille nombreuse, il se souvient d'un père très violent de qui tous les enfants se cachaient, préférant dormir au grenier pour éviter les coups. « *Mon père, il nous a tout fait sauf le viol, jour et nuit il nous battait* ».
Très peu soutenu dans les études, Monsieur POURPRE est illettré, **ce qui lui a valu de ne pas pouvoir accéder à des postes hiérarchiquement plus élevés**. Il pense également avoir été abusé par sa femme sur le plan financier pour cette même raison. (Pourpre/entretien avec monsieur Pourpre)

Ainsi la formulation « ne pas pouvoir accéder à un poste hiérarchiquement plus élevé » est-elle peu congruente avec ce qui est dit par ailleurs du niveau culturel de I.

Des exemples particulièrement frappants de discordance entre la source énonciative explicitée par les formes de discours rapporté et des catégorisations dont on sait par ailleurs qu'elles circulent dans le champ de l'enfance en danger et au premier chef dans les rapports (*circulation de la parole, relation fusionnelle avec la mère, ambivalence envers le père*), sont repérables dans les énoncés suivants, où I est identifiable non comme un membre de la famille mais comme un partenaire (médecin, chef d'établissement) :

(96) Selon le médecin traitant, Madame LINARO ne sait pas mettre de limites à sa fille et fait preuve de passivité ; **la circulation de la parole entre les différents membres de la famille est difficile.** (Linaro/éléments recueillis/la mère)

(97) Le Proviseur décrit une jeune en grande solitude affective, qui s'exprime peu ; elle est isolée, mais a une amie, Charline .

Pauline, qui n'a pas supporté la séparation de ses parents, **aurait une relation fusionnelle** avec sa mère, tandis qu'elle manifesterait **de l'ambivalence envers son père.** (idem/Éléments recueillis//La mineure/Comportement)

Ainsi, même si un régime interprétatif propre aux textes étudiés et particulièrement sensible dans les rubriques « entretiens » pousse à interpréter tout énoncé même non marqué comme représentation d'un dire de I, un certain nombre de facteurs, tels que l'éloignement de l'énoncé non marqué par rapport à l'énoncé marqué ou encore la présence de catégorisations propres à L favorisent une superposition des voix de I ou de L voire un effacement de la voix de I : à certains moments, l'on passe subrepticement de la représentation de ce que dit I à la description évaluative par L de la situation familiale.

Verbes introducteurs : actes de parole et verbes de pensée

Des glissements du même ordre se produisent dans des énoncés se situant à la lisière du discours indirect c'est-à-dire dans lesquels le verbe « introducteur » ne comporte pas nettement un sémantisme de « dire ». On pourra interpréter ces énoncés de deux façons : L rapporte un contenu de parole, et par conséquent réfère à l'acte d'énonciation produit par I au moment de l'entretien, ou bien L, le scripteur, décrit une attitude de I, attitude intérieure qui le caractérise non seulement au moment de l'entretien mais aussi de façon générale, et qui entre dans la description et l'évaluation de la situation.

Les facteurs à prendre en compte sont ici, comme précédemment, la position de l'énoncé dans le contexte mais aussi le sens du verbe et sa construction syntaxique.

Nous nous proposons de montrer à partir de l'analyse de deux énoncés de quelle façon peuvent se déployer des potentialités interprétatives multiples, bien loin de la « transparence » qui constitue peut-être un idéal des scripteurs.

On s'intéressera tout d'abord à l'énoncé *il lui reproche de ne rien comprendre*, situé dans la séquence suivante :

(98) Il décrit sa mère comme « sensible », car il est aisé « de la faire crier et de la faire réagir ». Il lui reproche de ne rien comprendre et de ne pas poser les questions directement. « Elle essaye toujours de savoir par une autre question, elle tourne autour du pot ». (Turquoise/Sébastien Turquoise)

Les indicateurs contextuels (situation dans la rubrique « entretien », présence dans le contexte proche d'énoncés avec des verbes de parole explicites) font que l'on peut

interpréter cet énoncé comme un énoncé de discours indirect libre, c'est-à-dire comme la « transposition » d'un énoncé à la première personne *je lui reproche de ne rien comprendre*. Dans cette lecture, c'est I (Sébastien Turquoise) qui profère l'acte de parole de reproche. Mais il est également possible de mettre le prédicat *il reproche* au compte du scripteur. Dans ce cas, deux possibilités peuvent de nouveau être dégagées. On peut comprendre que L qualifie les dires de I, c'est-à-dire que *il reproche* représente les paroles de I en les catégorisant comme reproche. Mais on peut également entendre que L qualifie en général l'attitude de I : il le caractérise comme étant quelqu'un qui fait des reproches à sa mère, et cette caractérisation peut aussi bien concerner I au moment de l'entretien que I dans la situation générale qui est celle que vise à décrire le rapport.

L'autre exemple contient un prédicat appartenant à la catégorie des verbes de pensée/jugement, lesquels là encore posent de redoutables problèmes d'interprétation :

- (99) Il dit ne pas voir très souvent son père et ne pas obéir à sa mère, bien qu'elle ne soit pas sévère
Il **pense** que ses parents se sont séparés à cause des grandes disputes qui les opposaient ; celles-ci n'ont pas disparu et il aimerait bien que cela change.
Il est demandeur d'une aide éducative. (Colin/Gaston Colin/Entretien)

Il pense que ses parents se sont séparés à cause des grandes disputes qui les opposaient peut là encore toujours être interprété, étant donné la rubrique dans laquelle se situe l'énoncé et la présence dans le contexte antérieur de « verbes de parole » explicites, comme la reproduction à la troisième personne des propos du jeune garçon (« je pense que mes parents se sont séparés... »). Cependant, là encore, *il pense que*, très fréquent en contexte entretien, peut également constituer un prédicat pris en charge par L soit référant au contenu des dires de I, soit proposant une caractérisation de l'état d'esprit de I, paraphrasable par « l'opinion de I est que » ou encore « la situation est caractérisée par le fait que I pense que ». par rapport à la catégorie précédente, la particularité des prédicats comme *il pense que p* est d'introduire une modalisation par rapport à ce qui suit. Or un nouveau dédoublement interprétatif se produit à ce niveau, puisque la modalisation peut être soit le fait de I : *il pense que p (et il n'est pas certain de ce qu'il pense)* soit le fait de L : *il pense que p (et il a tort)*.

Avec cette catégorie de verbes, on se trouve donc entre la représentation d'une pensée intérieure, sans doute verbalisée mais dont la mise en scène par L manifeste sa position de « surplomb » par rapport à I – pensée intérieure dont il peut nier la validité – et la description d'un état d'esprit, que l'on peut paraphraser par : « la pensée de I à propos de p est que ».

Or les glissements que l'on observe constamment, en particulier dans les rubriques « entretien », entre la représentation d'un événement et la description d'une situation sont favorisés par un facteur important, qui est l'emploi généralisé du présent.

Ce qui se produit en effet dans les énoncés que nous avons analysés ci-dessus, c'est le glissement ou la superposition entre la référence à un événement de parole localisable précisément dans l'espace et dans le temps (celui de l'entretien) à une référence temporelle plus large et moins déterminée, englobant le moment de l'entretien mais aussi le moment de la rédaction et de la lecture du rapport, glissement ou superposition temporels qui sont dus pour une grande partie à l'emploi du présent. Contrairement au passé composé, qui apparaît dans certaines séquences bien précises (déroulement de la mesure, circonstances de la rencontre préalable à l'entretien, ou récit de faits appartenant à l'histoire familiale), la particularité du présent est qu'il apparaît dans toutes les rubriques du rapport, pour référer à des temporalités différentes. Si le présent est de loin le temps le plus utilisé, c'est qu'il peut renvoyer à des moments de référence variés, qu'il fait preuve d'une grande malléabilité, tout en présentant l'avantage d'une morphologie simple. C'est nous semble-t-il ce caractère non spécifié en soi du présent qui peut expliquer que, dans certaines configurations discursives, puisse se produire comme une superposition de valeurs, de moments de référence : c'est le cas selon nous dans les séquences « entretiens » pour les deux types de configurations discursives que nous avons analysées ci-dessus, les énoncés non marqués et les énoncés avec verbes introducteurs de discours indirect.

En ce qui concerne les énoncés non marqués, l'ambiguïté dans la prise en charge énonciative que nous avons tenté de décrire fait qu'un énoncé comme *X travaille bien* pourra référer à deux moments : il est interprétativement et contextuellement localisé dans un moment de référence précis, celui de l'entretien au cours duquel s'est produit l'événement de parole dont il est le contenu. Mais la déliaison de cet énoncé par rapport à la source énonciative qu'est I, dont nous avons relevé des facteurs (organisation séquentielle, hétérogénéité des catégorisations) en fait simultanément un énoncé caractérisant la « situation » de X dans un moment de référence plus large que l'énonciation de I, valable au-delà ou, si l'on veut, indépendamment de l'acte d'énonciation de I : ce qu'il faut savoir de cette situation, c'est entre autre informations, que « X travaille bien ». Cette valeur de vérité générale est d'ailleurs celle qui affecte ce type d'énoncés quand ils sont situés dans une autre rubrique que la rubrique « entretiens », soit dans une rubrique donnant des informations factuelles sur la famille (« ressources ») soit, dans la rubrique conclusive.

Si l'on considère maintenant les énoncés de discours indirect, on observera que l'hésitation notée pour un certain nombre de « verbes introducteurs » de discours indirect entre la référence à un acte d'énonciation et la description d'un état d'esprit, correspondant à deux moments de référence distincts, peut de la même façon être mis en relation avec la « malléabilité » du présent.

Le passage d'une valeur à l'autre du présent s'accompagne d'ailleurs d'une disparition de la chronologie, marquée par une réorganisation thématique de la rubrique « entretien », plus visible dans certains rapports, où la séquence est balisée par des « cadrages thématiques » (*en ce qui concerne la scolarité, en ce qui concerne le couple...*) ainsi que par la disparition des marques de l'interaction, propres elles aussi à introduire de la succession temporelle.

Dans nos textes, cet effet de passage d'une temporalité à une autre, d'une valeur du présent à une autre, est de plus en plus perceptible à mesure que les prédicats sont moins ressentis comme des verbes de parole. On pense que ce miroitement d'une valeur à l'autre du présent, d'une référence temporelle circonscrite par le contexte (le moment de l'entretien) à une référence temporelle indéterminée mais, d'une certaine façon, associée à l'objet que vise à caractériser le texte (la « situation ») se fait sentir même pour les prédicats contenant explicitement le sémantisme de « dire », comme si se superposaient « il s'est produit l'événement que madame X dit que » et « l'état d'esprit de madame X est de dire ».

Si l'on admet qu'avec l'emploi du présent se produit comme un « débordement » du moment de l'entretien vers une caractérisation plus large de la situation, on pourrait alors rendre compte de la présence de nombreux futurs dans les séquences « entretien » : une hypothèse serait que l'énoncé au futur, qui réfère à un moment ultérieur de l'entretien, réintroduit du coup l'énoncé dans la temporalité de l'entretien (mouvement de projection qui peut être marqué explicitement par un circonstanciel de lieu), dont le présent l'avait fait sortir. De fait dans un nombre non négligeable de cas, le futur affecte des verbes de parole au sens strict du terme. Une autre hypothèse, pas indépendante de la première, serait que l'emploi du futur correspond à une sorte de bilan impliquant une vision « globale » de l'entretien, du début jusqu'à la fin. La réflexion doit se poursuivre sur l'emploi de ce temps dans nos corpus, ce qui permettrait de rendre compte de variations telles que celles observées dans l'extrait suivant où après des futurs « en rafale » on ne peut qu'être intrigué par l'opposition entre *monsieur se présente comme un homme impatient, très directif* et *madame Vert se montrera effacée, discrète* :

(100) Il a été particulièrement difficile de prendre contact avec Madame VERT et Monsieur DORE, ces derniers étant opposés à la mesure d'IOE, vécue comme une intrusion dans leur vie privée sans qu'elle soit justifiée à leurs yeux.

Aussi, dans un premier temps, les courriers que nous **adresserons** au couple nous **reviendront** ouverts avec une annotation manuscrite stipulant que Madame VERT et son concubin ne vivent plus sur Azal.

Puis suite à la carte que nous **feront** passer par l'intermédiaire de Monsieur DORE Jérôme, Monsieur DORE Bernard nous **téléphoner** tout en nous faisant part de son étonnement quant à cette mesure d'enquête et se **montra** assez opposé à l'idée de nous rencontrer.

Après avoir expliqué à Monsieur DORE qu'il s'agit là d'une mesure judiciaire et qu'il est dans son intérêt ainsi que dans celui de Madame VERT de se montrer coopérant afin que l'on puisse élucider quelques points concernant les enfants Frédéric et Françoise, il **acceptera** au final de venir nous rencontrer avec Madame au service. Monsieur DORE **insistera** toutefois sur le fait qu'il ne **sera** pas très disponible, laissant entendre que cet entretien soit l'unique que nous ayons.

Monsieur DORE Bernard est donc venu comme convenu avec Madame VERT et les enfants Frédéric, Françoise et Stéphanie. **Monsieur se présente comme un homme impatient, très directif et lui seul répondra à nos questions durant tout l'entretien. Madame VERT se montrera effacé, discrète, regardant Monsieur et cherchant son approbation avant de nous répondre par oui ou non.** Il sera très difficile de faire en sorte qu'elle puisse prendre la parole. Françoise restera collée à sa mère durant tout l'entretien, écoutant nos paroles et ne manifestant aucune réaction. Frédéric et Stéphanie quant à eux, choisiront de prendre un jeu et s'amuser ensemble, faisant fi de ce qui se dit autour d'eux. (DORE, entretien, Madame VERT Liliane et Monsieur DORE Jérôme)

Nous voudrions insister ici sur le fait que la matérialité linguistique que nous avons tenté de décrire ici, avec des énoncés porteurs de potentialités interprétatives multiples, constitue le produit du travail d'écriture – au sens fort du terme – avec lesquelles les scripteurs doivent se colleter pour accomplir la tâche difficile qui leur est confiée : mettre en mots pour en rendre compte à un destinataire multiple (hétérogène) une situation humaine complexe dans laquelle ils sont eux-mêmes impliqués comme représentants de la société.

Emploi des formes de discours rapporté dans les différents éléments du corpus.

La façon dont sont représentés les discours, qui constitue un des éléments de la structure énonciative des écrits, présente des variations importantes d'un élément à l'autre du corpus, et constitue par conséquent un moyen de comparer d'une part des écrits analogues produits par des services différents, et d'autre part de caractériser les uns par rapport aux autres des écrits de nature différente.

Comparaison de deux types d'écrits similaires

Les dossiers produits par le SIOE de Pontoise et le SIS de Caen, analogues par leur nature (durée et type de la mesure) présentent des caractéristiques différentes du point de vue énonciatif en général et du point de vue de la représentation des discours autres en particulier.

Représentation de la parole du professionnel

Un entretien est constitué d'un échange de répliques. Or, dans la représentation qui en est donnée dans les rapports, les interventions des professionnels, qui jouent pourtant un rôle moteur dans l'interaction, sont globalement très peu représentées en comparaison avec les réponses des membres de la famille ou des autres professionnels consultés. Des différences importantes peuvent être notées cependant entre les deux éléments de corpus observés.

Le corpus Pontoise se caractérise globalement par une présence importante du scripteur, ce qu'indique le nombre important de formes de la première personne du pluriel : 551 occurrences de *nous/nous*, 57 occurrences de *notre* sur un total de 8505 formes. Cette présence se traduit en particulier par des formes référant à une intervention directe dans un entretien, à savoir : *nous* + Verbe de parole, dans une proposition principale (15 occurrences) ou dans une proposition subordonnées introduite par *lorsque* (11 occurrences), *comme* (3), *si* (2), *quand* (1), *dès lors que* (1) ; *notre* + lexème renvoyant à un acte de parole (*insatisfaction devant des propos si banaux, insistance pour comprendre, questionnement*).

Par ailleurs, sur le grand nombre d'occurrences de *nous*, une proportion importante correspond à une position d'objet d'un verbe de parole dont le sujet est le membre de la famille avec lequel a lieu l'entretien : *elle nous fait part de ses inquiétudes, il nous dit avoir ...* ce qui renforce l'impression d'un échange entre deux partenaires, d'une parole « adressée ».

La présence du professionnel-rédacteur du dossier se manifeste également de façon plus indirecte, par des groupes prépositionnels introduit par des prépositions ou groupes prépositionnels tels que *en ce qui concerne* (4), *concernant* (34), *quant à* (8), *au sujet de* (7) Placés en début de phrase. Ils sont la trace d'une organisation thématique dont on peut faire l'hypothèse qu'elle relève d'une activité verbale de l'enquêteur, c'est-à-dire qu'elle renvoie à des questions de l'enquêteur, et peut-être à un canevas d'entretiens préétablis, avec des thèmes récurrents (organisation matérielle, scolarité, relation avec les parents...).

Le corpus Caen présente des caractéristiques assez différentes. Le professionnel/scripteur y est en effet représenté dans des proportions bien moindres : 9 occurrences de *nous/nous* et 6 occurrences de *notre* (sur 4467 formes). On ne rencontre par conséquent qu'une seule occurrence d'une forme renvoyant explicitement à une intervention orale de ce dernier dans les entretiens (*notre questionnement*). De même, très peu de formes d'organisation thématique ont été comptabilisées (2 occurrences de *concernant* en tête de phrase, 1 de *en ce qui concerne*).

En ce qui concerne la représentation des paroles des personnes avec lesquelles le professionnel s'est entretenu, et tout particulièrement celles de la famille, des différences existent également, du même type de celles que nous avons relevées ci-dessus.

Ainsi le corpus Pontoise présente-t-il globalement, et nonobstant des différences d'un dossier à l'autre, une présence très forte de formes marquées et en particulier de formes guillemetées : discours direct ou segments mis entre guillemets dans une séquence de discours indirect. On en donnera un exemple parmi d'autres avec la séquence ci-dessous :

(101) Elsa parle du précédent week-end passé avec son père. Elle explique avoir été au jardin à Romarin. Elle finit par nous dire, avec beaucoup d'hésitation, que sa mère était avec eux.

Elle confirme qu'effectivement ses parents se voient mais qu'ils ne veulent pas le dire car « *ils veulent d'abord essayer pour en parler ensuite au Juge* ». Puis, elle argumente son hésitation de nous informer à ce sujet, par le fait qu'elle a compris que le Juge des Enfants aurait demandé à ses parents, « *de se séparer pour que cela soit clair pour les enfants* ». Elle nous questionne sur l'éventuelle gravité de la situation car ses parents se mettent hors la loi en agissant ainsi. Elle ajoute que ses frères et sœurs, ses parents ainsi qu'elle-même ont compris que dans le cas où le couple se reforme, les enfants resteraient au foyer. (Brun/Entretien avec E)

Le corpus Caen en revanche se caractérise par une présence bien moindre de formes marquées, et une présence dominante de formes de reformulation (discours indirect) ou de formes énonciativement ambiguës que sont les énoncés non marqués dont nous avons décrit la pluralité interprétative ci-dessus :

(102) Madame BOULANGER est rencontrée dans le logement qui lui est attribué par le Foyer Monoparental. En dépit de certaines distorsions de son discours par rapport à la réalité, elle semble en capacité d'engager un échange souvent authentique, où elle fait part de son parcours, de ses difficultés, de sa préoccupation pour ses enfants dont elle peut, en fin d'enquête sociale, décrire plus précisément le quotidien et l'évolution.

Madame BOULANGER se reconnaît en difficulté pour répondre à ce qu'elle perçoit comme des injonctions ou une ingérence de la part du personnel du Foyer. Elle admet que des avancées positives ont pu avoir lieu (elle est satisfaite de la prise en charge au jardin d'enfants). Elle indique se sentir obligée de composer (à savoir, ne pas exprimer son mécontentement) pour maintenir un dialogue acceptable avec le service éducatif.

Madame BOULANGER reconnaît l'existence de discontinuité dans la prise en charge de ses enfants (Evelyne confiée à sa famille d'accueil pour une période qu'elle évalue à 4 à 5 mois, sans rencontre).

Elle pense qu'il lui faut du temps pour se poser, et prendre en charge ses enfants de façon plus sereine. Elle peut donner à voir son sentiment d'être parfois dépassée et fatiguée dans la prise en charge des enfants (Matthieu ne faisant par ailleurs pas toujours ses nuits). (Boulangier/madame Boulangier/entretien)

Comparaison d'écrits de nature différente

Considérons maintenant les rapports produits dans le cadre de la Cellule Enfants Signalés du Conseil Général du Calvados : rédigés par des assistantes sociales (au nombre de deux) il s'agit principalement de « conclusions suite à ouverture d'une procédure enfants maltraités

ou en difficulté », qui se caractérisent par la brièveté de la mesure. Or, ce qui est notable, c'est que sur le plan énonciatif ces écrits partagent un certain nombre de caractéristiques avec un des éléments du corpus précédent, celui de Pontoise. On note en effet une proportion importante de formes renvoyant à l'énonciateur : *nous* (157 occurrences sur un total de 4031 formes), *notre et nos* (34 formes). Par ailleurs des formes renvoient à la présence du scripteur dans l'interaction : *nous + V De P* (7 occurrences, dont 3 avec *lorsque* et 1 avec *quand* à l'initiale de phrase), *notre + lexème* comportant un sémantisme de « dire » (2 occurrences). De même, *en ce qui concerne* et *quant à* se retrouvent en début de phrase avec un rôle d'organiseurs thématiques (7 occurrences en tout).

En ce qui concerne la représentation des discours autres, et particulièrement celui de la famille, malgré un découpage en paragraphes assez différent du corpus « Pontoise » caractérisé par des paragraphes brefs et sans marques d'enchaînement, indice peut-être de la rapidité de la mesure et de l'élaboration du texte, on observe une présence importante de formes guillemetées : discours direct, qui vient très fréquemment en redoublement d'un discours indirect, et a ici une valeur de « preuve » ou de validation de la reformulation/interprétation par le DI ; formes guillemetées à l'intérieur d'une DI qui donnent à entendre la « voix » de ceux dont les paroles sont recueillies. On remarque également que les formes guillemetées affectent autant les partenaires extérieurs, en particulier l'école, dont les formules sont reprises telles quelles parfois dans les différentes pièces qui constituent l'ensemble du dossier.

3.4. Intersubjectivation des émotions dans les écrits de signalement

Les écrits de signalement d'enfant en danger – enquêtes sociales, notes d'information et rapports de service – sont des discours à forte coloration émotionnelle. D'une part, lors de nos visites et entretiens dans différents services, les éducateurs et travailleurs sociaux ont souligné les implications émotionnelles dans leur travail. Ils nous ont fait part de la complexité des relations qui se mettent en place avec les familles, de l'implication personnelle de chacun. Si les écrits de signalement d'enfant en danger sont appelés à évaluer une situation afin de décider de l'implication de la société dans la sphère privée de la famille, les émotions sont omniprésentes dans l'évaluation. On note, à la lecture de ces écrits, l'emploi régulier des lexèmes *émotion*, *sentiment* ou encore *impression*. D'autre part, et quel que soit le contexte, les réactions aux écrits de signalement sont tout sauf indifférentes. La lecture des écrits de signalement provoque ainsi des émotions chez les familles, certains mots ayant une forte connotation affective dans ces textes.

Depuis l'ouvrage d'A. Damasio (1995), l'idée que les émotions sont indispensables pour la prise de décision et l'agir a fait son chemin. Des auteurs comme C. Plantin (2004), par exemple, soulignent l'inséparabilité de l'émotion et du raisonnement en argumentation. Comment l'objectivité de l'évaluation d'un risque de danger et la subjectivité émotionnelle se rejoignent-elles dans les écrits de signalement ? On verra, en nous appuyant sur le cas de la peur, qu'une synergie énonciative de la parole émotionnelle conduit à fabriquer de l'objectif avec du subjectif.

3.4.1. La peur : définition et champ lexical d'une émotion

Beaucoup d'écrits de signalement concluent en statuant sur le danger encouru par le ou les enfants :

(103) Cependant, au vu des derniers éléments, nous considérons que G. est en **danger** de maltraitance chez Madame S., notamment sur le plan psychologique.

La notion de *signalement d'enfant en danger* renvoie à un domaine émotionnel spécifique, celui de la peur. Le danger est un des éléments-clés des définitions lexicographiques de la peur :

Peur : (sens fort) phénomène psychologique à caractère affectif marqué, qui accompagne la prise de conscience d'un **danger** réel ou imaginé, d'une menace. (*Le Robert*)

Peur : État affectif plus ou moins durable, pouvant débiter par un choc émotif, fait d'appréhension (pouvant aller jusqu'à l'angoisse) et de trouble (pouvant se manifester physiquement par la pâleur, le tremblement, la paralysie, une activité désordonnée notamment), qui accompagne la prise de conscience ou la représentation d'une menace ou d'un **danger** réel ou imaginaire. (*TLF*)

De même, on retrouve la notion de danger dans les définitions psychologiques : « La peur fonctionne comme un signal d'alarme, dont la fonction, comme tous les signaux d'alarme, est d'attirer notre attention sur un **danger**, pour nous permettre d'y faire face au mieux. » (André 2005 : 12).

Les relations entre le danger et le domaine de la peur sont complexes. D'une part, le danger, lui-même assimilé à un sentiment – comme l'indique la collocation *sentiment de danger* –, génère la peur. L'expression *pas de danger* (fam.) est glosée par (*il n'y a rien à craindre*)⁵³. D'autre part, le *Trésor de la langue française* mentionne parmi les collocations du mot *danger* la *crainte du danger*. Dans certains textes, des reprises ou des gloses mettent en position d'équivalence le sentiment de danger et la crainte :

⁵³ *Craindre* faisant partie du champ sémantique de la peur, selon les données lexicographiques : ainsi, le *Trésor de la langue française informatisé* donne pour synonyme du verbe l'expression *avoir peur*.

Ce sentiment du danger, si bizarre parce qu'il est à la fois si vague et si fort, **cette crainte** s'atténue et s'apaise en la présence de certaines personnes qu'on aime. (Green, *Journal*, Le Bel aujourd'hui, 1955-58, p. 112, *TLF*)

Le danger peut ainsi se constituer en objet concret de la peur :

Son innocence lui laissait ignorer quels étaient les dangers que pouvait courir une jeune fille de son âge, mais **on n'a pas besoin de connaître le danger pour craindre**, il y a même une chose à remarquer, c'est que ce sont justement **les dangers inconnus qui inspirent les plus grandes terreurs**. (Dumas père, *Le Comte de Monte Cristo*, t. 1, 1846, p. 368, *TLF*)

Des rapports objectaux particuliers – présence/absence d'un objet défini de la peur, accessibilité/non-accessibilité cognitive de cet objet, etc. – caractérisent en discours les diverses facettes de la peur, représentées par des lexèmes variés : *peur*, *crainte*, *terreur*, etc. Nous avons donc entrepris une analyse de ces différents rapports et de la configuration du champ lexical de la peur afin de mieux cerner l'expression linguistique de ce domaine émotionnel.

Le domaine émotionnel de la peur est sémiotisé en français par plusieurs lexèmes. I. Tamba (2006) recense vingt noms en français : dix-sept mots relevant du langage courant (*peur*, *crainte*, *appréhension*, *alarme*, *inquiétude*, *trac*, *angoisse*, *anxiété*, *frayeur*, *phobie*, *effroi*, *effarement*, *panique*, *terreur*, *horreur*, *épouvante*, *affolement*) et trois noms familiers ou régionaux (*frousse*, *pétoche*, *trouille*). La liste est à compléter par des verbes ((*s*)*inquiéter*, *craindre*, *redouter*, etc.) et des adjectifs (*angoissé*, *effaré* ou encore *épouvantable*, *effrayant*). Généralement, le mot *peur* est considéré comme une sorte de « lexème de base »⁵⁴, ou terme primitif (Cosnier 1994 : 45) autour duquel s'organisent les autres lexèmes.

Cependant, des méthodes d'analyse lexicale telle la méthode des jugements de proximité directe entre les termes⁵⁵ ou la méthode de la confrontation directe entre les termes⁵⁶ (Galati & Sini 2000 : 83 et 85) montrent que des regroupements variables peuvent être opérés au sein d'un même domaine lexical. Ainsi, parmi les termes *anxiété*, *angoisse*, *crainte*, *effarement*, *effroi*, *panique*, *peur*, *trac*, qui font tous partie du domaine de la peur, le lexème *effarement* peut se retrouver plus proche de *étonnement* – et donc, d'un autre domaine lexical – que des autres termes énumérés. De même, *effroi* peut se rapprocher de *tristesse* et d'*aversion*, en sortant du domaine lexical de la peur. Cela montre que les frontières des

⁵⁴ « *La peur* est une des émotions de base. Elle se caractérise par le fait d'avoir un objet « réel » précis : la peur est peur de quelque chose, elle a ses raisons d'être objectives. » (Cosnier 1994 : 121)

⁵⁵ Cette méthode évite de recourir à des mots de référence tel *peur*.

⁵⁶ Les deux méthodes prennent appui sur la compétence linguistique des locuteurs natifs du français.

domaines lexicaux ne sont pas fixes et que les rapports entre les termes peuvent évoluer. Le terme *peur* sert justement à rassembler ces lexèmes en assurant une certaine homogénéité au champ lexical ainsi constitué. On constate toutefois que le terme *peur* n'est pas le seul à être utilisé par les lexicographes pour définir les autres lexèmes du domaine (cf. Tamba 2006) : dans *Le petit Robert* (2006), par exemple, il est concurrencé par *inquiétude*, *crainte/craindre*, *appréhension/appréhender*.

Le discours dictionnaire met en évidence des relations lexicales complexes au sein du domaine de la peur. Premièrement, on note le recours régulier aux marqueurs d'intensité : *alarme* = **vive** *inquiétude*, *épouvante* = *peur* **violente**, *frayeur* = *peur* **très vive**, etc. Ces marqueurs sont moins l'indice d'une hiérarchie lexicale (Tamba 2006) que la trace d'une gradation inhérente au lexique émotionnel. Deuxièmement, certains sentiments sont présentés comme issus d'une somme d'émotions, tel *effroi*, qui est une *frayeur mêlée d'horreur*, ou *crainte*, qui se définit comme une *appréhension inquiète*. Troisièmement, on confère une dimension aspectuelle aux émotions, car la frayeur est considérée comme une [*peur très vive, généralement*] *passagère*, alors que l'inquiétude est catégorisée comme un *état*, ce qui présuppose une permanence de l'émotion, ou du moins une durée assez significative. Enfin, *Le Petit Robert* identifie les émotions « irraisonnés » (comme le trac ou la phobie). Cette dernière remarque présupposerait une distinction entre les états émotionnels raisonnés et les états émotionnels irraisonnés ; reste à savoir si toutes les émotions qui ne sont pas qualifiées d'irraisonnées doivent être rapportées à la raison⁵⁷... Les définitions proposées par les psychologues soulèvent quant à elles la question du rapport à l'objet de la peur. Selon J. Cosnier (1994 : 121), la crainte et l'appréhension sont des peurs anticipatoires ; l'angoisse est « un état de 'peur' sans objet » dont l'anxiété et l'inquiétude « ne se différencient que par leur moindre intensité ». On pourrait ainsi distinguer les sentiments de peur objectaux et anobjectaux.

Le lexique de la peur est donc caractérisé par une richesse sémantique mettant l'accent sur la variété et la nuance relatives à l'intensité, à la complexité, à l'aspectualité et à la rationalité de l'émotion. Cette spécificité suggère une sensibilité accrue du champ lexical à la situation environnante aussi bien qu'à la subjectivité du locuteur potentiel.

3.4.2. Expression et description de la peur dans les écrits de signalement

⁵⁷ Nous verrons *infra* que les relations entre raison et émotions sont non négligeables et qu'elles peuvent être exploitées dans une perspective argumentative.

Comment la parole émotive est-elle rendue dans les écrits de signalement ? Les possibilités d'expression de la peur sont limitées dans les écrits de signalement. E. Bourion (1995 : 118) distingue les registres suivants selon lesquels la peur peut s'exprimer :

- la parole, le cri/se taire, ne pouvoir parler ;
- voir et comprendre / exprimer par le visage ;
- les manifestations physiologiques ;
- le mouvement, l'incapacité de bouger ;
- l'impuissance, être non-sujet.

J. Cosnier, J. Dols et A. Fernandez (1986 : 120) montrent par ailleurs que c'est en cas de peur (par opposition à la joie, à la colère et même à la tristesse) que l'absence de parole constitue une réaction dominante, au détriment des exclamations et de la discussion/échange.

Seule la parole en tant que moyen d'expression émotionnelle est directement exploitable dans les textes écrits, les moyens para-verbaux ne pouvant qu'être représentés dans le discours. Or les écrits de signalement articulent le discours du scripteur (le travailleur social) et le discours de ses interlocuteurs lors du suivi (famille, école, psychiatre, etc.) : au fil de l'écrit, le scripteur représente la parole des autres grâce au discours direct et indirect :

(104) Elle dit qu'il n'y a alors aucune dispute entre eux.

De même, le scripteur peut rendre compte des manifestations vocales et physiologiques, ainsi que des cas d'absence de parole :

(105) Lorsque nous évoquons un éventuel placement, Lydie **est au bord des larmes** et semble effrayée par cette perspective.

(106) Au foyer, au début du placement, Félix était très réservé, **ne disait rien** comme s'il n'avait pas le droit de parler.

On notera par ailleurs que les écrits de signalement privilégient l'emploi du discours indirect, censé rendre compte du contenu mais pas de la forme. Si discours direct il y a, il n'est pas nécessairement mis en valeur pour l'expression de la peur. La contextualisation des émotions (cf. Günthner 1997) est alors prise en charge par le choix des termes exprimant l'émotion.

Les écrits de signalement étudiés font usage d'un nombre plutôt réduit de termes exprimant la peur. On y recense sept noms (*peur, crainte, appréhension, alarme, inquiétude, angoisse, anxiété*), cinq verbes (*craindre, s'alarmer, (s')angoisser, (s')inquiéter, redouter*) et sept formes adjectivales (*inquiet, inquiétant, angoissé, alarmant, effrayé, effrayant, phobique*). Les proportions en termes d'occurrences restent assez équilibrées, avec 54 occurrences de verbes, 52 occurrences de noms et 43 occurrences d'adjectifs. Cependant, si on prend en

compte les locutions *avoir/faire peur*, la proportion des formes verbales augmente de 15 unités au détriment des noms : 69 occurrences pour les verbes et 37 pour les noms. Ces données indiqueraient que la représentation des émotions vise avant tout la qualification du cas particulier : *elle a peur, il craint la colère de son père, elle semble effrayée*, etc. Mais la proportion des termes *inquiet/inquiéter/inquiétant/inquiétude* (groupe *inquiet+*), qui concentrent à eux seuls la moitié des occurrences – 75 contre 74 pour l'ensemble des autres termes –, indique que, à côté de la qualification des cas particuliers, une certaine uniformisation de la peur est de mise dans ces écrits.

Les écrits de signalement d'enfant en danger impliquent plusieurs acteurs et entremêlent le discours du scripteur (éducateurs, travailleurs sociaux) et la parole rapportée de la famille, de l'enfant, de l'entourage de la famille (voisins, grands-parents) ou d'autres professionnels (école, psychiatres, etc.). L'expression des émotions étant un phénomène subjectif, qui relève d'une « ontologie à la première personne »⁵⁸, il convient tout d'abord de préciser les sources des expressions émotionnelles.

On constate que la totalité des acteurs mentionnés dans les écrits de signalement s'attribuent ou se voient attribuer des sentiments de peur :

(107) *L'enfant* : Louise quant à elle nous fait part de ses **angoisses** qu'elle dit liées à cette maison et à son histoire.

La mère : Questionnée une seconde fois sur ce qui pourrait inquiéter, elle répond finalement « je suis tout le temps seule avec mon enfant, je ne sais pas toujours quoi faire avec mon enfant, **j'ai peur** de faire des erreurs, de donner des choses inadaptées ».

Le travailleur social : C'est donc avec **appréhension** que nous quittons le domicile : s'agit-il d'un silence d'opposition et d'hostilité ou bien Madame A. s'isole-t-elle ainsi du monde extérieur ?

Nous distinguerons ici l'expression des émotions, lorsqu'il y a identité entre le sujet locuteur et le sujet émotionnel (l'enfant disant « j'ai peur » ou le travailleur social précisant « je m'inquiète »), et la description des émotions, lorsqu'il y a dissociation entre les deux (le travailleur social précisant que l'enfant a peur). De même, nous opposerons, avec I. Tamba (2006), le régime d'énonciation *émotif*, « à chaud, sous le coup direct de la frayeur » (*j'ai peur de papa*) et le régime d'énonciation *narratif*, « à froid, associant à un événement une modalité affective nuancée, allant de la crainte à la terreur » (*papa nous a fait peur quand il est rentré ivre*). Or l'emboîtement des discours dans les écrits de signalement fait que, à la surface du texte, il y a expression lorsque le travailleur social parle de ses propres émotions et description, ou représentation, dès qu'il parle – même en utilisant le discours direct – des émotions des autres. Le rôle du scripteur apparaît comme central dans la configuration du

⁵⁸ Nous renvoyons à J. Searle (1999 : 220 et sq.) pour une distinction entre l'ontologie subjective et l'ontologie objective (à la troisième personne).

discours émotionnel. La figure 1 propose une illustration de cette configuration, en prenant l'enfant (E) et le scripteur (S) comme figures énonciatives prototypiques :

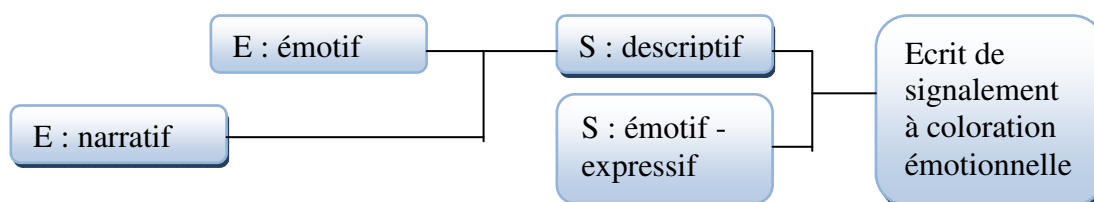


Fig. 1. Structuration énonciative du discours émotif dans les écrits de signalement.

Il faut noter que les sentiments de peur exprimés par le scripteur concernent de façon régulière la situation de l'enfant ou de la famille. En partant des exemples rencontrés dans le corpus et de leur dimension énonciative, on peut donc distinguer deux structures syntaxiques exploitées par la parole émotive :

- La première rend compte de la peur réflexive, où le danger concerne le sujet. Sa définition en termes d'arguments syntaxiques prend la forme $X a peur de Y = X$ éprouve un sentiment désagréable provoqué par Y (Bresson & Dobrovolskij 1995 : 108). Cette structure dessert la représentation ou description des émotions dans les écrits de signalement ;
- La deuxième rend compte de la peur allocentrée, où le danger ne concerne pas le sujet. Sa définition en termes d'arguments syntaxiques est représentée par $Z a peur pour X (à cause de Y)^{59}$. Cette structure est utilisée par le scripteur pour exprimer ses craintes, inquiétudes, etc. face à la situation évaluée.

La structure réflexive emploie tous les termes recensés dans les écrits à l'exception de *appréhension*. Les extraits ci-dessous illustrent clairement le positionnement du sujet⁶⁰ :

(108) Elle a toujours **très peur** de son père. [...] Elle décrit son père comme un homme égoïste et immature mais très intelligent ajoutant : « c'est pour ça qu'on a peur, parce qu'il est intelligent et méchant à la fois ».

⁵⁹ La définition sous forme d'arguments syntaxiques est applicable aux noms et aux adjectifs également.

⁶⁰ Cependant, on peut s'interroger quant à la fiabilité de l'information émotionnelle ainsi recueillie, comme le fait remarquer A. Channouf (2004 : 71) : « En effet, encore de nos jours, pour connaître les attitudes des gens, on se contente de les leur demander. De même, pour connaître les raisons qui conduisent les gens à adopter telle ou telle attitude, on leur pose la question et on les invite ainsi à se livrer à de l'introspection. Le présupposé implicite à cette façon de faire est que non seulement les gens connaîtraient leurs attitudes, ce qui ne va déjà pas de soi, mais en plus ils en connaîtraient même les causes, ce qui est loin d'avoir été prouvé. Or c'est bien le contraire qui a été mis en évidence, c'est-à-dire que les individus connaissent très mal les déterminants de leurs attitudes [...]. »

Questionnée sur ses peurs, elle évoque le fait de sortir seule dans la rue, avouant qu'elle tente d'éviter cette situation en se faisant accompagner, se sentant très **inquiète** lorsqu'elle est seule, regardant alors de nombreuses fois derrière elle.

La structure allocentrée emploie un nombre limité de termes : *alarmant, appréhension, crainte/craindre, inquiétude/inquiéter/inquiétant/inquiet*. L'expression des émotions est moins nuancée, ce qui semble indiquer une tendance à la généralisation. On constate par ailleurs que c'est le groupe *inquiet+* qui monopolise l'expression d'états allocentrés⁶¹, avec 50 occurrences⁶², soit deux tiers sur le total de 75 occurrences :

(109) Nous ne pouvons qu'être **inquiets** quant à l'évolution de Lola et Louise.

(110) La psychologue et l'auxiliaire puéricultrice sont **inquiètes** pour cet enfant.

(111) Il manifeste une **inquiétude** pour son fils mais se sent démuni quant à la manière de lui venir en aide.

L'uniformisation lexicale des émotions que nous avons pu observer dans les écrits de signalement (cf. ci-dessus) serait-elle une conséquence du discours émotif allocentré ? Si tel est le cas, on ne peut que s'interroger sur les soubassements et les effets d'une telle uniformisation au niveau du texte, et notamment en rapport avec la description des émotions.

3.4.3. Les émotions en discours

En analysant la manière dont la description et l'expression des émotions s'articulent dans et avec le texte, on constate que la parole émotive joue un rôle important tant pour les visées pragmatiques des écrits de signalement que pour la structuration de ces derniers.

La présence ou l'absence des émotions, ainsi que leur nature et leur expression, sont répertoriées avec le plus grand soin dans les écrits de signalement. Le scripteur souligne l'intensité des émotions ou encore leurs signes physiques :

(112) La réactivité émotionnelle est **forte mais contenue**.

(113) A ce moment-là, Lydie **se raidit, son visage s'assombrit**. Elle attend la suite de notre raisonnement, en donnant le sentiment d'avoir peur de la proposition.

La façon dont les énoncés sont formulés laisse entendre que la présence des émotions est souhaitée et appréciée par le scripteur, ou au moins prévue comme un élément inhérent à la situation. Nous avons pu constater dans une étude antérieure (Cislaru & Sitri 2006) qu'un tiers des structures *dire + Infinitif* utilisées pour rapporter la parole de l'enfant ou de la famille dans ce type d'écrits mettent en avant des émotions ou des sentiments (*elle dit avoir*

⁶¹ Le format syntaxique adopté dans les textes ne reprend pas nécessairement le schéma des arguments, qui peuvent être sous-entendus : *Si Isidore évolue sur le plan relationnel, il **inquiète** quant à son développement psychomoteur car il est statique et n'apprend pas à connaître son corps.*

⁶² Sur ces 50 occurrences, 35 concernent les travailleurs sociaux ou les représentants institutionnels, et 15 seulement des membres de la famille.

peur et ressent un certain blocage), et que les structures à valeur auto-qualifiante (*il se dit inquiet pour ses enfants quand ils sont chez leur mère*) y sont également très courantes. Il apparaît de plus que les attentes des travailleurs sociaux quant aux réactions et au comportement de la famille concernent de près les émotions, comme le montre l'emploi de la négation dans *elle ne se dit pas inquiète (idem)*⁶³. On peut signaler aussi les constructions concessives (cf. ci-dessous), où l'absence d'émotions est appelée à contrebalancer certaines attitudes vis-à-vis de la situation :

(114) Madame G. exprime sa lassitude à l'égard du comportement de son fils. Mais ce constat est **dénué d'émotions**.

(115) Là encore, malgré l'intensité de son inquiétude que laisse supposer l'importance de son propos, **le ton est monocorde, sans émotions**. Il en ressort un certain sentiment d'étrangeté.

Les émotions apparaissent donc comme un outil d'évaluation. Ainsi, l'absence d'émotion permet, entre autres, de qualifier un entretien de « pauvre » :

(116) Il est difficile d'évaluer une problématique devant un **entretien aussi pauvre**. Constamment sur la défensive et hypervigilante, méfiante et décidée semble-t-il à en livrer le moins possible, dans l'incapacité de se détendre, dans **l'absence d'affect et d'émotions** évoqués, Madame S. nous évoque une personnalité paranoïaque.

Amenées à compléter voire à expliciter ce qui est dit, les émotions sont ici investies d'une fonction communicative qui met sur le second plan la fonction expressive qu'on leur attache traditionnellement en suivant R. Jakobson.

En amont de leur fonctionnement communicatif, les émotions ont un rôle pragmatique car elles appellent une réaction (cf. Scherer 1994) et peuvent générer l'action. Ainsi, le danger induit la peur lorsqu'il ne peut pas être contrôlé par l'action, mais s'il peut être contrôlé, on a honte d'avoir peur et on décide d'agir (Plantin 2004 : 274). La « parole émue » est pluri-fonctionnelle pour C. Plantin (2003 : 102) : « [...] en informant un collègue d'un deuil, on s'excuse de ne pouvoir participer au colloque qu'il organise ». Signaler qu'un enfant a peur ne se limite pas non plus à un constat factuel, de même que dire son inquiétude pour la situation/l'enfant/l'avenir de l'enfant va au-delà de l'expression de la subjectivité. Le rôle de l'expression et de la description des émotions dans les écrits de signalement dépasserait donc la simple information, en invitant à l'interprétation et à la prise de décision.

L'expression de la peur par un enfant – même lorsqu'il s'agit d'une représentation par le biais du discours rapporté – peut apparaître comme un des motifs d'intervention dans la famille.

⁶³ Cela présuppose une application de catégories stabilisée dans le champ social à la dimension subjective du cas singulier.

On relève ainsi dans les rapports éducatifs des énoncés qui se répondent, des sentiments proches étant attribués aussi bien aux enfants qu'aux travailleurs sociaux :

(117) Lola et Louise **ont peur** de leur père et ne souhaitent plus le voir.

(118) Nous ne pouvons qu'être **inquiets** quant à l'évolution de Lola et Louise.

La conclusion du rapport semble s'imposer après des enchaînements répétés du même type que dans l'extrait ci-dessous :

(119) Il nous paraît très important **qu'une mesure d'AEMO soit proposée** afin de :

- maintenir une grande vigilance concernant les relations des filles avec leur père, en particulier Lola [...].

Dans certains écrits, l'expression de l'émotion fait plus frontalement figure d'argument⁶⁴, grâce notamment aux connecteurs :

(120) Tout ce que j'espère, c'est que celle-ci soit plus amène d'accueillir J. dans de bonne condition psychologique pour elle et surtout pour mon fils car je **crains** que la situation ne se dégrade et cela est légitime de pouvoir y penser, mais il subit les agissements irresponsables de sa maman.

Je vous demande donc d'intervenir afin que cette situation se règle le plus rapidement possible.

Si les émotions servent généralement à établir un positionnement vis-à-vis de l'environnement (cf. Levenson 1994 : 123), le rôle des émotions dans les écrits de signalement serait de guider le positionnement institutionnel vis-à-vis d'une situation particulière.

La proximité qualitative entre les émotions décrites et les émotions exprimées dans les écrits de signalement n'est pas sans soulever quelques questions concernant notamment les rapports entre la subjectivité relative aux états et sentiments individuels et l'objectivité relative à la description d'une situation en tant qu'observateur. De fait, le contexte du signalement d'enfant en danger semble privilégier une certaine empathie qui ne manque pas d'influer sur l'expression discursive des émotions. Cela est dû aux implications relationnelles très fortes entre les travailleurs sociaux et les enfants et familles qui constituent leur « objet d'écriture » :

La personne décrite, l'objet d'écriture est le plus souvent, nous y reviendrons, partenaire privilégié d'une relation fortement « impliquée ». C'est une chose que ne dit guère Goody : ici objectiver l'autre, se fait, pour ce métier, non dans l'euphorie de l'écrivain, non dans le régime de pouvoir du journaliste. Cela se fait dans la séparation, dans le changement de scène : dans la difficulté de la représentation (au sens de mimesis) d'un autre investi de (par) soi, d'un autre ayant investi lui aussi la relation avec l'éducateur. (Delcambre 1997 : 134)

⁶⁴ Ici l'expression émotionnelle n'est plus un handicap pour l'argumentation, comme cela peut être le cas dans les débats scientifiques (cf. Doury 2000).

C'est dans cet espace relationnel que l'expression d'émotions allocentrées – par le biais de la structure *Z a peur pour X (à cause de Y)* – trouve sa raison d'être. Mais la proximité émotionnelle n'a pas pour unique cause les rapports interpersonnels particuliers dans le cadre du signalement. En amont de l'implication professionnelle et personnelle, un mécanisme cognitif imitatif conditionne l'empathie :

[...] percevoir une expression ou une émotion n'est pas un acte comparable à celui de percevoir des objets ou des scènes quelconques, pas plus qu'on ne peut l'assimiler à la simple perception d'un visage. C'est que l'émotion peinte sur un visage, tout en étant une configuration de stimuli visuels, est l'expression d'un état interne qui, de plus, est commun à l'ensemble des humains qui le ressentent. Celui qui la perçoit entre, par ce fait même, en communication avec celui qu'il observe. Cet acte de communication ne laisse pas neutre l'observateur qui, à son tour, ressent lui-même l'émotion de l'autre. Le fait que la perception d'une émotion sur un visage s'accompagne d'une activation de l'amygdale de l'observateur traduit bien l'idée que son système nerveux « recopie » en quelque sorte l'émotion perçue, comme s'il devait à son tour l'exprimer. (Jeannerod 2005 : 161)

L'expression des émotions se trouve intimement liée à la représentation des émotions et on peut même supposer qu'au niveau discursif la représentation en tant que phénomène empathique donne lieu, par dédoublement syntactico-énonciatif, à de la description et à de l'expression.

Cependant, si tout au long des écrits de signalement on observe une convergence émotionnelle dans laquelle la cause de la peur ou de l'inquiétude est la même (Y) pour le travailleur social et pour l'enfant ou la famille, d'autres éléments peuvent apparaître comme déclencheurs d'un sentiment de peur. Ainsi, d'une part, l'enfant ou la famille peuvent avoir peur des éventuelles mesures administratives ou pénales qui interviendraient dans leur sphère privée, comme on peut le voir dans les exemples suivants :

(121) Concernant sa sœur Sandrine, nous avançons l'hypothèse qu'une mesure d'AEMO ne semble pas suffisante, du fait d'une nécessité de cadre important à mettre en place. A ce moment-là, Lydie se raidit, son visage s'assombrit. Elle attend la suite de notre raisonnement, en donnant le sentiment d'**avoir peur de la proposition**.

(122) L'un et l'autre adoptent un discours défensif, **redoutant** l'emprisonnement de l'un ou le retrait de l'enfant. Le dialogue s'installe difficilement. De ce fait, les entretiens restent superficiels, représentant davantage un exposé d'arguments qu'une réflexion authentique sur leur rôle de parents.

(123) Elle fait part de sa **crainte** que Monsieur NOIR soit emprisonné ou que Amélie leur soit retirée.

L'intervention sociale, solution contre le danger encouru par l'enfant ou la famille, est perçue comme un danger à son tour. On constate cependant, à la lecture des écrits de signalement, que ces appréhensions face à l'intervention sociale ne bloquent pas l'expression des autres peurs : l'enfant peut appréhender son père tout en redoutant l'emprisonnement de ce

dernier, et les deux attitudes sont verbalisées dans son discours (ou, plutôt, dans le discours représenté par le scripteur).

D'autre part, l'inquiétude du scripteur face à la situation évaluée pourrait quant à elle être en lien avec ses obligations : devoir de signalement inscrit dans la loi, responsabilité pénale en cas de non-intervention et minimisation du risque de danger⁶⁵. Cela ne ferait qu'accentuer l'empathie émotionnelle de la part du travailleur social, qui articule sans le vouloir des émotions réflexives et allocentrées, en faisant également converger la description des émotions de l'enfant ou de la famille et l'expression de ses propres sentiments relatifs à son implication relationnelle aussi bien qu'à la situation évaluée. Dans cette optique, la peur acquiert un statut d'émotion sociale, qui a pour particularité d'être configurée dans l'échange social et de se manifester dans le cadre d'un partage. La subjectivité émotionnelle se trouve ainsi en lien étroit avec le contexte socio-communicationnel :

[...] lorsqu'un individu ne dispose pas, ou dispose de peu, d'information sur ce qu'il ressent, il se base sur les informations disponibles dans le contexte social pour interpréter et donner un sens à ses émotions. (Channouf 2004 : 65)

L'empathie laisse la place à l'intersubjectivation, ce qui permet de poser la question en termes sémantiques et discursifs. En psychologie, on reconnaît aux émotions une dimension sémantique liée à leur rôle d'interprétants de la situation. Dans notre cas, le discours des écrits de signalement est le lieu d'interprétation et d'évaluation d'une situation individuelle à l'aune des normes sociales, et la structure même de ce discours s'en trouve affectée.

A la lumière de ce constat, on peut procéder à l'interprétation des données recueillies dans notre corpus dans une perspective discursive. Tout d'abord, le phénomène d'empathie émotionnelle argumente en faveur d'une lecture consécutive des deux structures syntaxiques formulant la parole émotive :

X a peur de Y □ Z a peur pour X

Plus encore, l'opération d'intersubjectivation implique l'indissociabilité des deux structures, étant donné leur possible simultanéité ou inversion temporelle, mais surtout parce qu'elles sont, toutes les deux, le produit d'une seule et même interaction linguistique :

Z a peur [pour X] □ X a peur [de Y]

⁶⁵ Article 434-3 du Code pénal. Cette hypothèse a été avancée par les travailleurs sociaux eux-mêmes lors de l'Assemblée générale de l'association « Echanger autrement » de Caen, Calvados. On notera également que la peur joue un rôle de régulateur social : « Les lois reflètent notre peur du désordre social et l'ordre social est maintenu par la peur des conséquences de ne plus obéir aux lois. » (LeDoux 2005 : 128)

Couplée avec la détermination sociale des émotions, la synergie des deux structures syntaxiques produit en discours une structure interprétative unique, où la peur prend pour argument l'indéfini *on*, marqueur d'intersubjectivation : *ON a peur*.

Le déploiement du lexique de la peur dans les écrits de signalement semble aller dans le même sens. Si une certaine spécialisation lexicale accompagne l'usage des structures syntaxiques, elle ne permet néanmoins pas de distinguer un vocabulaire réflexif et un vocabulaire allocentré. Il s'agit davantage de signaler des préférences lexicales en lien avec l'objectif des écrits. Ainsi, la proportion du groupe *inquiet+* dans les structures allocentrées – au détriment de termes comme *effrayé*, *redouter*, etc. – favoriserait, grâce à l'aspect duratif qu'il véhicule et à l'absence d'objet⁶⁶ (cf. Cosnier 1994 : 121), l'évaluation de la situation dans une perspective argumentative. En même temps, la porosité entre les deux groupes lexicaux assure l'unité du domaine émotionnel en faisant converger l'expression et la description des émotions.

Enfin, si on observe le lexique de la peur au niveau du discours sans distinguer *a priori* le domaine réflexif du domaine allocentré, on peut noter plusieurs cas de co-occurrence. Se créent alors des agglomérations textuelles qui entremêlent également les sujets. Ainsi, l'extrait ci-dessous rassemble trois termes différents en combinant répétition lexicale et répétition sémantique⁶⁷, et rend compte des émotions de deux sujets : d'une part, Louise, qui connaît l'anxiété et l'angoisse et qui craint de devenir comme son père ; d'autre part, le sujet institutionnel, qui évoque le risque d'installation d'une psychose chez l'enfant :

(124) Le tableau associerait une **anxiété** (exprimée de façon très délirante et évoquant une **angoisse** de morcellement), une **anxiété** majeure, des épisodes de déréalisation devenant de plus en plus délirants faisant **craindre** l'installation d'une psychose avec un risque de dissociation allant croissant. Louise **craindrait** de devenir comme son père, et trouverait peu de soutien auprès d'une mère ambivalente et vécue comme insécurisante.

La répétition du mot *anxiété* sert à préciser l'intensité émotive tout en mentionnant la complexité de l'émotion (angoisse □ anxiété). L'itération du verbe *craindre* dans ce contexte illustre de façon exemplaire la convergence des émotions réflexives et allocentrées. En effet, l'objet commun de la crainte est formulé selon les deux registres concernés : discours psychologisant chez le scripteur (*psychose avec un risque de dissociation*) et « définition » faisant appel à l'histoire familiale chez l'enfant (*devenir comme son père*). La répétition assume ici une fonction cohésive (cf. Hoey 1991, Tyler 1994) qui semble s'inscrire dans la continuité des relations discursives observées *supra*.

⁶⁶ L'inquiétude a une cause, voire même une raison, mais pas d'objet : on peut avoir peur du loup, mais s'inquiéter pour le loup (et son avenir dans l'état écologique actuel) ou à cause du loup (et donc, avoir peur pour les brebis).

⁶⁷ La répétition lexicale consiste en la reprise d'un même mot, alors que la répétition sémantique exploite les relations de synonymie (Frédéric 1985 : 155, 188).

La répétition est aussi un outil discursif à double valeur : c'est à la fois un moyen d'exprimer des émotions (cf. Brunot 1936 : 543) et une stratégie argumentative (cf. Perelman et Olbrechts-Tyteca 1976 [1970]). Mais l'enchaînement des termes d'émotion sert non seulement à rendre compte des émotions respectives des sujets, mais aussi à créer de l'émotion. Le discours devient ainsi un événement inducteur d'émotion, du moment qu'il donne accès à des émotions (cf. aussi Cosnier 2003).

Si les émotions peuvent être envisagées dans une perspective intersubjective, comme un processus empathique de « partage » (Cosnier 1994 : 91 et sq.), l'intersubjectivation soulève la question de l'identification, caractéristique pour la *peur médiante*⁶⁸ qui permet à l'individu de s'inscrire dans les peurs de son groupe social (Marion 1993). Comme le souligne P. Marion, la peur-identification peut également consister dans une perception du danger non plus *avec*, mais *pour* et, souvent, *avant* la personne concernée ; c'est bien ce que nous avons pu observer dans les écrits de signalement.

En entremêlant les émotions des uns et les émotions des autres, et surtout en faisant converger les émotions, les écrits de signalement décrivent et évaluent une situation de façon à favoriser sa compréhension⁶⁹ par son ou ses destinataires – juge pour enfants, procureur – qui sont habilités à prendre des décisions. Les informations fournies sont-elles à même de provoquer la participation affective des destinataires institutionnels au récit ? Pour le savoir pertinemment, il faudrait faire une enquête détaillée auprès des destinataires des écrits de signalement, et cela dépasse bien notre propos⁷⁰. En revanche, on peut affirmer que la dimension émotionnelle des écrits de signalement fournit une grille de lecture qui contribue à la cohérence pragmatique du discours :



⁶⁸ « La *peur médiante* est donc toujours déjà marquée par un certain degré de fiction, si l'on donne à ce terme la définition fondamentale suivante : effet d'une configuration temporelle, d'un agencement représentatif d'événements réels ou imaginaires. » (Marion 1993 : 50)

⁶⁹ Car « l'empathie procède en droite ligne de la compréhension de la situation de l'autre personne. Elle résulte des images mentales que l'adoption de la perspective d'autrui engendre. En se mettant à sa place, on peut en effet s'imaginer soi-même dans la situation de cette personne, ce qui suffit généralement à éveiller les émotions qui correspondent à cette situation. » (Rimé 2005 : 121)

⁷⁰ Bien évidemment, une telle recherche devrait être complétée par le recensement et l'analyse de l'ensemble des énoncés susceptibles de susciter des émotions. Nous renvoyons à C. Plantin (1999) pour une étude détaillée de ce type d'énoncés et de leur fonctionnement argumentatif en discours.

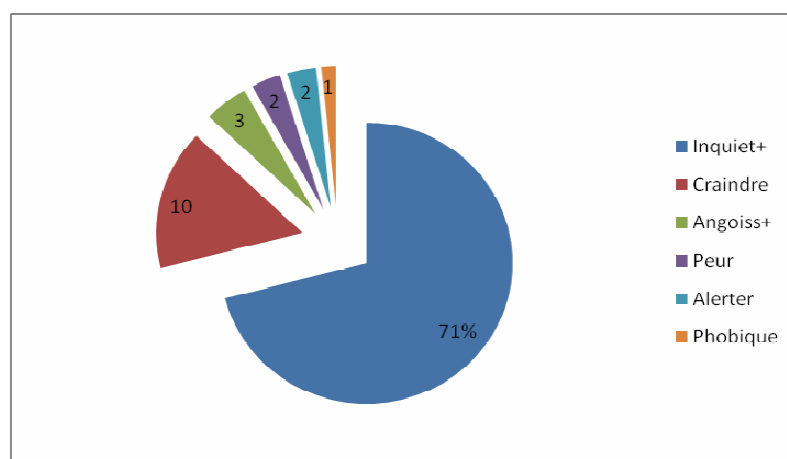
Fig. 2. L'opération de médiation émotionnelle comme source de cohérence pragmatique du discours

M. Bamberg (1997 : 219-220) note d'ailleurs que la construction des événements dans la narration et la construction des « personnages » et de leur profil psychologique sont directement liées, action et émotion allant ensemble. On devrait donc y voir construction sémantique de discours plutôt qu'« effet de sens ». Contrairement à ce que soutient J. Fontanille (1993 : 14), l'expression des émotions ne semble pas correspondre à une fracture dans le discours⁷¹, mais plutôt contribuer à la configuration des discours en tant qu'objet unitaire autant du point de vue structurel que du point de vue sémantique.

Notre étude de l'expression et de la description des émotions dans les écrits de signalement pourrait être complétée par une analyse de la parole émue telle qu'elle se manifeste à travers les modalisations subjectives, le choix du lexique (connotation stéréotypée de certains termes comme *enfants, coups, précarité, danger, etc.*), l'emploi du superlatif ou des adjectifs et adverbes à forte coloration expressive (*catégoriquement, régressif*).

Variations selon les services et les différentes structures administratives

Dans les rapports des Conseils généraux (ASE d'Antony et CG du Calvados), les tendances sont globalement les mêmes, dans le sens où on retrouve les deux structures syntaxiques correspondant à l'expression des émotions réflexives et à l'expression des émotions allocentrées. Par ailleurs, l'uniformisation des émotions est accentuée, avec une fréquence importante du groupe *inquiet+* :



⁷¹ « Mais la fracture émotionnelle affecte bien plus que cela, puisqu'elle remet en question non seulement les facteurs de la cohérence (l'isotopie), mais aussi ceux de la cohésion : référentialisation, agencements aspectuels, ordonnancements narratifs, etc. » (Fontanille 1993 : 14-15)

On notera en revanche que la convergence émotionnelle en discours est moins marquée que dans les rapports d'investigation et d'orientation éducative, les émotions étant le plus souvent allocentrées et attribuées aux travailleurs sociaux, scripteurs ou non, ou aux personnes ayant fait le signalement. Cette configuration discursive pourrait être due à une présence extrêmement réduite de la parole de l'enfant dans ce type d'écrits⁷². On voit d'ailleurs les proportions s'équilibrer dans les cas particuliers où des segments de discours rapporté sont intégrés à l'exposition de la situation.

On peut également comparer les écrits relevant des deux services d'investigation avec lesquels nous avons travaillé : Caen et Pontoise. Si le principe de fonctionnement discursif et pragmatique des émotions reste le même, les mécanismes qui sont mis en œuvre diffèrent légèrement. Premièrement, la diversité lexicale est moindre en ce qui concerne les mots de la peur dans les écrits du service caennais : on compte dix lexèmes⁷³ dans le corpus de Pontoise contre six seulement dans le corpus de Caen. Deuxièmement, la proportion du groupe *inquiet+* est plus réduite dans le corpus de Caen, avec 46% contre 50% dans le corpus de Pontoise. Troisièmement, on note une proportion moins importante de structures allocentrées dans le corpus de Pontoise (61%) que dans le corpus de Caen (8%). Enfin, si dans le corpus de Pontoise 70% des occurrences du groupe *inquiet+* renvoyant à des émotions allocentrées concernent les travailleurs sociaux, on n'en compte que 38,5% dans le corpus de Caen : en effet, dans trois cinquièmes des cas, les émotions allocentrées sont attribuées à des membres de la famille qui semblent cautionner l'inquiétude sociale concernant la situation de l'enfant. Ces différences suggèrent que, au-delà de l'intersubjectivation des émotions dans les écrits de signalement, l'investissement subjectif des professionnels varie d'une structure administrative à l'autre, d'un service à l'autre. Les différences entre les services relèvent, nous semble-t-il, d'une différence d'approche du risque de danger et de l'évaluation de la situation. Ainsi, il semblerait à la lumière de ces données que le service de Caen privilégie les données relatives à la situation venant de l'entourage de l'enfant, alors que le service de Pontoise met en avant l'expérience et l'investissement des travailleurs sociaux.

⁷² Due, à son tour, à la brièveté des rapports ASE/Conseil général.

⁷³ Nous regroupons ici les noms, verbes et adjectifs issus du même radical, comme nous l'avons fait pour le groupe *inquiet+*.

4. Articulation de la recherche avec la demande sociale

Les résultats exposés ci-dessus ont fait l'objet de discussions avec les professionnels lors des différentes restitutions et rencontres auxquelles nous avons participé. En particulier notre groupe s'est penché sur l'articulation possible de la recherche menée avec la demande de formation dans le domaine des écrits professionnels et plus spécifiquement des écrits de signalement, demande exprimée de façon récurrente par nos partenaires.

4.1. Valorisation

La valorisation de notre travail s'est faite de différentes façons : organisation ou participation à des manifestations scientifiques ou publications associant chercheurs et professionnels, restitutions dans les services, manifestations scientifiques ou publications dans le domaine la linguistique

Manifestations pluridisciplinaires

Organisations d'une Journée d'étude Le signalement d'enfant en danger, pratiques et discours

Cette journée d'étude, organisée le 13 mai 2006 à l'université de Chicago à Paris, a permis de faire se rencontrer des professionnels du milieu social, éducatif, judiciaire et des équipes universitaires.

Elle a donné lieu à huit communications rassemblées autour de deux problématiques : le signalement en tant qu'acte d'écriture et en tant qu'acte professionnel d'une part, et d'autre part, le signalement en tant que construction discursive d'un fait social. Cette journée s'est achevée par une table ronde (cf. programme de la journée en annexes).

En outre, elle a permis de mobiliser soixante-douze participants sur la journée, rattachés à des secteurs professionnels très variés, ce qui était à l'origine d'échanges dynamiques et fructueux :

- Milieu associatif : Echanger Autrement, Antigone S.N., Amicale du Nid 93 ;
- Milieu scolaire : infirmière...
- Milieu éducatif : SIOE/ ADSEA 95 ;
- Milieu médical : CMP la Courneuve, centre hospitalier Ste-Anne ;
- Milieu universitaire : université Paris 1, Paris 3, Paris 8, Paris 7, Paris 10, Paris 12, Paris 13, IUFM de Paris, université de Dijon, université d'Angers, CNAM Tours, université de Metz, université de Lyon, université UNICAMP (Brésil), ONED ;
- Conseils généraux : DASES, Conseil général d'Indre et Loire, DASES

Participation au Colloque Mère-enfant : le lien dans tous ses états, 9-10 novembre 2006, Luxembourg

Communication invitée : « Les écrits du signalement : pour une analyse discursive d'une pratique professionnelle »

En projet :

Participation au prochain séminaire (les 25 et 26 septembre 2008) du Comité scientifique de l'éthique, des pratiques professionnelles et de l'évaluation du Groupement national des établissements sociaux publics (GEPSo).

Depuis 1982, le GEPSo s'est donné pour objectif la promotion du service public social selon la philosophie qui a porté la rédaction de la loi 2002-2 portant rénovation de l'action sociale et médico-sociale (cf. www.gepso.com). Dans ce cadre, il organise annuellement plusieurs manifestations (e.g. les assises des foyers de l'enfance, des journées régionales, les RDV juridiques...) dont le séminaire – tous les deux ans à Annecy-le-Vieux – de son comité scientifique créé en 1997 et composé d'administrateurs, mais aussi de personnes à qualité : représentants de l'administration, universitaires, chercheurs et formateurs.

Après avoir interrogé en 2004 *La qualité dans le social en Europe*, le projet scientifique de l'édition 2006, était approfondir *les questions de l'évaluation et des démarches d'amélioration continue de la qualité dans les établissements sociaux et médico-sociaux* en interrogeant la notion de « bonnes pratiques ». L'édition 2008 se centrera, elle, sur *la place de l'usager dans l'évaluation* de ces dernières et, plus spécifiquement, sur la prise en compte de sa parole dans pareille démarche.

Publications

En projet, participation à une publication du CREM intitulée "Espaces collaboratifs et coopérations transfrontalières : une socio-analyse d'acteurs-réseau de la protection de l'enfance"

Restitutions (outre les visites dans les services, voir ci-dessus, constitution du corpus)

- SIOE de Pontoise le 2 mai 2006 : restitution des analyses faites sur le corpus devant l'ensemble du service.
- Conférence invitée à l'Assemblée Générale d'Echanger autrement le 7 juin 2007 : présentation des résultats de la recherche aux membres de l'association et aux personnes intéressées.

Manifestations/publications dans le domaine de la linguistique

- Participation au Colloque *Ci-dit*, 5-7 octobre 2006, Université Laval, Canada. Communication: « La représentation du discours autre dans des signalements d'enfant en danger : une parole interprétée ? » (G. Cislaru et F. Sitri) (publication soumise)

« Quelle continuité entre l'analyse de discours et la formation professionnelle ? Le cas des écrits de signalement de l'enfant en danger », article collectif paru dans *le Français dans le monde*, numéro spécial « les écrits professionnels »,

– En préparation : numéro des *Carnets du Cediscor* (articles des membres de l'équipe, ainsi que de M.-T. Matras et P. Rousseau).

Les différentes rencontres avec les professionnels nous ont amenés à réfléchir à la question d'une application possible de nos recherches en termes de formation.

4.2. Demande de formation

Selon une enquête du Carrefour national de l'action éducative en milieu ouvert (CNAEMO) auprès d'environ 80% des services éducatifs pratiquant l'assistance éducative, la majorité des équipes éducatives ont, à l'annonce de la loi du 15 mars 2002 autorisant les familles – parents et mineurs – concernées par une mesure d'assistance éducative à accéder, sans passer par un avocat, à leur dossier judiciaire, fait du travail sur l'écrit une priorité (Gargoly 2003 : 30). De fait, la demande des professionnels en matière de formation est explicite. La dimension interprétative des écrits concernés et les exigences rédactionnelles, qui concernent aussi bien le contenu, soumis à des contraintes textuelles et pragmatiques de cohérence, de pertinence et de clarté, que la forme des écrits, rendent insuffisants les conseils d'écriture normatifs (« écrivez/n'écrivez pas ») tels qu'ils sont présents dans les guides de rédaction. Ces prescriptions négligent une dimension fondamentale du langage, son efficace, liée à la dimension interprétative de celui-ci. Une démarche d'analyse du discours comme la nôtre, en revanche, s'appuie sur le postulat de la non-transparence de la langue. Ainsi, ce qu'écrit S. Pène (2001 : 309) à propos des écrits de travail engagés dans la "démarche qualité" nous semble valable dans le champ de la protection de l'enfant (mais pas seulement) : « Ce n'est pas l'euphorie d'une langue standardisée et transparente qui fait l'efficacité du discours « qualité », en particulier sa puissance transformatrice. C'est au contraire la dysphorie des accidents de communication, amenant chaque acteur à entrer dans un processus intersubjectif d'interprétation à partir des mêmes objets ».

Analyse du discours et formation

Les liens entre analyse de discours et formation en langue (en français langue étrangère ou langue maternelle) ne datent pas d'hier. L'analyse de discours met au service de la formation

linguistique son savoir-faire descriptif et interprétatif, en identifiant les éléments linguistiques récurrents qui sont caractéristiques d'un domaine, en structurant les données et en donnant accès aux réseaux de communication qui se tissent à l'intérieur d'une aire discursive spécifique (J. Peytard et S. Moirand 1992 : 85-86). De ce fait, l'analyse de discours contribue à « conceptualiser [les] pratiques professionnelles en articulant la nature des activités au travail (avec leurs visées pragmatiques, leurs opérations logico-discursives, leur ancrage culturel) à des configurations "types" » de formes linguistiques (F. Mourlhon-Dallies 2005 : 10). Cependant, les formes linguistiques ne sont pas tant envisagées comme des traits rédactionnels récurrents que comme des formes porteuses d'une efficace en vertu de leur contextualisation. En effet, un travail d'analyse du discours, qui s'appuie sur une forte contextualisation des données, permet de dégager une série de formes linguistiques participant à la ligne argumentative globale et qui apparaissent, de ce fait, comme signifiantes en contexte. Mais les résultats fournis par l'analyse ne peuvent être transposés tels quels dans une formation.

En effet, pour éviter que l'analyste n'impose ses propres catégories, il est nécessaire de mettre à l'épreuve ces résultats par un travail d'échange avec les professionnels du champ concerné, puisque ce n'est qu'en fonction des catégories de ce champ que pourront être identifiées les formes linguistiques caractéristiques du domaine. On peut s'appuyer sur le plan méthodologique sur les étapes de mise en place d'un projet FOS proposées par J.-M. Mangiante et C. Parpette (2004 : 7-8) : la demande de formation, l'analyse des besoins, la collecte de données (qui réactive l'analyse des besoins), l'analyse des données et l'élaboration des activités. Adopter une démarche d'analyse de discours nous impose de reconsidérer la transition entre analyse de données et élaboration des activités.

On partira du rappel du dispositif institutionnel de ces écrits pour en faire apparaître les contraintes et les paradoxes, afin d'envisager ce que l'analyse de discours peut apporter aux professionnels qui les rédigent.

Du point de vue institutionnel, les différents écrits produits dans le cadre d'une procédure de signalement d'enfant en danger sont rédigés par des professionnels, travaillant dans le cadre d'un service social (ASE ou service d'investigation). Ces professionnels, assistantes sociales ou éducateurs spécialisés le plus souvent, qui peuvent s'adjoindre le renfort d'autres spécialistes (puéricultrice, psychologue, médecin psychiatre), rendent compte dans leurs écrits, par delà leur diversité, d'une mission d'observation et d'évaluation d'une situation familiale pour laquelle a été signalé l'existence d'un danger ou d'un risque de danger concernant un enfant. Leurs destinataires sont le président du Conseil Général, le Procureur de la République (service d'ASE) ou le Juge pour Enfants qui a ordonné la mesure

d'investigation. Mais ces écrits peuvent également être consultés par les autres professionnels ayant accès au dossier, et depuis 2002 par la famille elle-même. Les écrits produits dans le cadre d'un signalement ont pour but d'informer les autorités compétentes de comportements déviants, d'irrégularités comportementales d'un mineur qui se mettrait en danger, d'un changement de situation ou d'éléments nouveaux et inquiétants concernant l'enfant. Ils doivent également évaluer le cas échéant la capacité de la famille à coopérer avec les services et à se mobiliser pour résoudre le problème.

L'acte d'écriture du signalement s'inscrit dans une série d'attendus :

– des attendus institutionnels en termes d'organisation thématique⁷⁴ de l'écrit. Celui-ci vise à recueillir des éléments objectifs concernant les conditions de vie de la famille, le développement et la santé de l'enfant.

– des attendus sociétaux en termes de comportements intra-familiaux. En effet, il est attendu par exemple que parents et enfants aient chacun leur espace pour dormir et que l'enfant ait une sexualité qui correspond à son âge. Dans les exemples suivants, on constate justement la transgression des attendus :

(125) Jean [le mineur] dit dormir avec son père et la compagne de celui-ci.

(126) Jean semble mimer une fellation sur une poupée de sexe masculin.

– des attendus en termes de contraintes rédactionnelles. Celles-ci sont subordonnées à un paradoxe caractéristique de l'aide sociale, prise entre la fonction d'aide et celle de contrôle, paradoxe matérialisé par un destinataire double du discours : le juge et la famille. Le rapport est le plus souvent l'unique source d'information du magistrat pour enfant, c'est « le document à partir duquel le juge des enfants prépare le débat d'audience. C'est dans ce document qu'il lit ce qui, *a priori*, pourra servir à retenir ou à écarter la notion de danger pour les mineurs concernés » (Huyette 2003 : 399). L'exercice consiste donc à informer le

⁷⁴ M. Manciaux et *alii.* considèrent qu'un signalement comprend des informations sur les éléments suivants :

– **L'environnement de l'enfant signalé** : famille, état civil, situation budgétaire, conditions de santé, d'éducation...

– **La situation de l'enfant signalé** et les **faits** d'origine du signalement : description des faits constatés ou supposé par des certificats médicaux, hospitalisation, constats...

– **L'évaluation de la famille** du point de vue de son histoire : lieu d'origine, ascendance, date d'arrivée, intégration dans le quartier, dans l'école, dans le voisinage, la famille est-elle élargie ? Y a-t-il eu des maladies graves, des handicaps, un décès, des ruptures, un déménagement...

– **Le signalement rédigé doit comporter les signalements et les mesures antérieurs,**

– **L'information selon laquelle l'enfant et la famille ont été mis au courant de la démarche.** (1997 : 463-467).

juge sans qu'une expression trop brutale ou trop catégorique rompe le lien entre l'éducateur et la famille⁷⁵.

La présentation du contexte des écrits de signalement permet de mettre en évidence différentes contraintes liées à la protection de l'enfant. De là découle une partie des besoins des scripteurs, auxquels nous ajouterons, dans ce qui suit, une autre contrainte rédactionnelle, liée aux objectifs pragmatico-linguistiques des rapports.

Compte tenu des objectifs visés, la relation des faits constitue une part importante des écrits de signalement et des rapports éducatifs⁷⁶, comme il est souligné dans le guide du Conseil Général des Alpes-Maritimes (2004 : 65) :

Il est indispensable d'accorder une très grande attention à la précision du recueil des informations. *Ce recueil conditionne très fortement la qualité de la réponse apportée à la situation.*

La recommandation de relater des faits peut entrer en contradiction avec une autre injonction qui définit le rapport non pas comme un simple récit de la vie d'une famille mais comme un texte dont l'objectif est de synthétiser une situation afin de proposer une intervention. Précisément, « [l]e rapport écrit du signalement doit se concevoir en fonction de sa CONCLUSION » (Académie de Grenoble, document non daté : 1, majuscules dans le texte d'origine).

Ces deux injonctions apparaissent paradoxales puisqu'il est fait appel en même temps à l'objectivité du recueil des faits et à la subjectivité d'un texte argumentatif. Pour éviter la confusion entre les deux niveaux, les guides de rédaction recommandent de séparer la relation des faits de leur analyse :

Chaque paragraphe doit comporter d'abord des faits, des dates, des observations, des exemples concrets, des illustrations confortant chaque affirmation. [...] Ce n'est que dans un second temps, de façon nettement séparée, que le rédacteur doit proposer son analyse des dysfonctionnements en s'écartant des faits et utiliser sa compétence pour avancer une explication à ce qui a été relevé. [...] Il peut enfin s'il le souhaite, ce qui est opportun, proposer une décision au magistrat ». (Huyette 2003 : 407)

Une telle distinction résulte d'une conception largement idéalisée de la langue alors que, comme nous allons le voir plus bas, l'interprétation se construit tout au long du rapport et apparaît dans la mise en récit des faits (en dehors même de la question préalable de la sélection des faits). Une formation à l'écriture viserait donc à faire prendre conscience aux

⁷⁵ En effet, la compréhension du rapport par les familles permet, selon A. Grevot (2004 : 23), d'améliorer la qualité des audiences.

⁷⁶ Toutefois, il est important de noter que la charge de la preuve n'est pas du ressort de l'éducateur.

travailleurs sociaux de la non-transparence des faits de langue, plutôt que d'envisager d'emblée l'écriture en tant que savoir-faire.

Si, aussi bien dans les guides de rédaction que dans les écrits de signalement, nous avons pu constater une attention portée au lexique, ce dont témoigne l'absence de formulations visiblement stigmatisantes⁷⁷, en revanche, on n'observe pas la même sensibilité pour des formes syntaxiques comme la concession, la négation ou, dans une moindre mesure, le discours rapporté (voir 3.1), qui participent pourtant, de façon plus ou moins directe, à l'élaboration d'une ligne argumentative tout au long du rapport. Ainsi, une formation à la rédaction passera nécessairement par la prise de conscience de la valeur sémantique de formes linguistiques.

Nous illustrerons notre propos à l'aide de deux exemples, le premier exposant la façon dont on remonte de la ligne argumentative suivie par un rapport aux formes qui la mettent en œuvre, et le second mettant l'accent, comme nous l'avons fait à plusieurs reprises dans ce rapport, sur la plurivocité interprétative d'une forme apparemment « simple ».

De la ligne argumentative suivie aux formes linguistiques

La ligne argumentative d'un rapport peut se manifester par la récurrence de certaines formes linguistiques. Nous avons choisi comme illustration une enquête sociale concernant une famille dans laquelle le père est alcoolique et laisse de ce fait ses deux filles adolescentes se débrouiller toutes seules, la mère étant décédée récemment. La rédactrice suit la ligne argumentative suivante : « le père est dans l'incapacité de s'occuper correctement de ses filles » et propose une mesure d'assistance éducative. L'emploi de deux formes linguistiques récurrentes, le discours rapporté et certains connecteurs argumentatifs, vient soutenir cette ligne, laquelle peut d'ailleurs entrer en concurrence avec l'avis d'autres intervenants mentionnés dans le rapport, qui sont également en faveur d'une aide éducative, mais aux yeux de qui l'alcoolisme du père semble moins inquiétant.

En ce qui concerne l'emploi du discours rapporté, on a montré comment, contrairement aux recommandations des guides de rédaction, reprenant le discours du « sens commun » diffusé par les grammaires scolaires, la partition entre discours direct et discours indirect ne se résout pas à une opposition entre « fidélité » et « objectivité » et reformulation. Ainsi

⁷⁷ Ainsi, on relève des « femmes de mœurs légères », des accusations de « paresse », dans des rapports de la fin du 19^{ème} siècle, voir Delcambre 1997.

il est révélateur de comparer la manière dont est retranscrit l'entretien avec le père (128) et l'entretien avec sa fille aînée (130).

(128) Il affirme vouloir se faire suivre *"une fois par mois"* en privé sur le plan psychiatrique. Monsieur BRONZE prend *"5 antidépresseurs, tranquillisants, et somnifères"*. Il a été incarcéré à deux reprises en janvier puis en février pour *"conduite en état d'ivresse"*. Son permis de conduire lui a été retiré. [...] Nous parviendrons à savoir qu'il a été licencié en 2000 *"l'usine a fermé"*. Il étant *"comptable pendant 20 ans au même endroit"*.

Le compte-rendu de l'entretien est émaillé de fragments de discours du père sous forme de modalisations autonymiques d'emprunt, c'est-à-dire de segments qui sont simultanément en usage et en mention⁷⁸. Cependant, cette mise à distance sémiotique porte sur des éléments dont la signification par rapport au récit n'apparaît pas centrale, et ce dans un environnement qui ne comporte pas systématiquement un verbe de parole qui viendrait identifier la catégorie du DI. Le discours oscille donc entre propos rapportés au DI (« il affirme vouloir se faire suivre ») et non prise en charge de certains éléments (prise de médicaments, conduite en état d'ivresse). Si on relie ce constat à la conclusion de l'entretien avec le père (6), on peut faire l'hypothèse que l'absence de prise en charge est liée au fait que la rédactrice n'adhère pas au discours du père :

(129) Tel qu'il se présente au service, il n'apparaît pas dans la capacité d'assumer l'éducation et la prise en charge de deux adolescentes.

Ce procédé participe d'autant plus à une disqualification du père qu'un tout autre dispositif est utilisé pour rendre compte de l'entretien avec la fille aînée :

(130) Malgré cela, Lydie **ne peut que nous dire** que son père rencontre de grosses difficultés. Il ne peut que faire la cuisine et s'organiser financièrement. C'est Lydie qui s'occupe du ménage, du rangement avec une aide parcimonieuse de sa sœur. En ce qui concerne les courses, la famille se rend tous les samedis matin au magasin, le père avec une ou deux filles. Lydie nous **confie** qu'elle ne laisse jamais son père y aller tout seul car *« il prend n'importe quoi dans le caddie, il ne voit qu'à travers la viande, moi, je veux manger des fruits et des légumes »*.

Le DI, forme basée sur la reformulation des propos de l'autre par le locuteur principal, est utilisé pour ces propos avec lesquels la rédactrice adhère, et on peut voir ici le DI comme une marque d'appropriation. On observe cependant un retour à la modalisation autonymique d'emprunt à la fin de l'extrait, et il nous reste à interpréter que les choix nutritionnels de Monsieur sont considérés comme insatisfaisants au regard de ce que la rédactrice attend d'un père apte à s'occuper de ses enfants.

⁷⁸ La modalisation autonymique constitue une configuration énonciative « d'auto-représentation du dire, *susceptible* de renvoyer explicitement [...] ou interprétativement [...] au champ du discours autre émergent dans le dire » (J. Authier-Revuz 1997 : 36).

Le second procédé de disqualification du père est constitué par l'accumulation de marqueurs de concession et d'opposition, sur lesquels a également porté une partie de notre analyse (voir .

(131) Monsieur BRONZE se présente au rendez-vous de novembre 2004, non alcoolisé. Le médecin constate qu'il n'y a ni suivi médical, ni suivi éducatif pour les deux adolescentes.

Néanmoins, la situation semble correcte.

(132) Lorsque Madame BRONZE se rendait à l'hôpital, pour la chimiothérapie, elles lui rendaient visite. Dans ces moments-là, leur père s'occupait bien de ses filles. Il les accompagnait à l'école, les aidait aux devoirs et dans tous les moments de la vie quotidienne. **Toutefois**, Malgré l'état de santé de Madame, Lydie explique que c'est elle qui tenait la maison.

(133) Dans son discours, nous percevons que c'est Lydie, alors âgée de 13 ans, qui a pris en mains la maisonnée et surtout sa petite sœur de 10 ans. **Cependant**, elle précise que son père a toujours suivi la scolarité de ses filles en consultant les bulletins de notes.

Malgré cela, Lydie ne peut que nous dire que son père rencontre de grosses difficultés. Il ne peut que faire la cuisine et s'organiser financièrement.

Sur 9 occurrences de marqueurs concessifs dans les énoncés concernant le père, 2 seulement sont véritablement en sa faveur et soulignent que la situation des enfants est acceptable (131). Les autres servent à disqualifier le père, en mettant en avant son incapacité à s'occuper de la maison, et cela même dans des circonstances qui auraient nécessité sa participation (132). Certains énoncés commencent par être favorables au père mais l'argument est ensuite invalidé (133) : si le père s'occupe de la scolarité de ses enfants, il n'est pas capable de les prendre en charge entièrement.

Après avoir montré comment il est possible de relever des congruences entre ligne argumentative et formes linguistiques, nous allons procéder de manière inverse en remontant d'une forme linguistique à une ligne argumentative. Seule cette démarche est à même de proposer les outils nécessaires à l'élaboration d'une formation.

Si les exigences de qualité du point de vue des professionnels des écrits de signalement portent généralement sur le contenu – pertinence, objectivité, complétude des données – quelques conseils sur l'emploi des formes linguistiques sont également proposés dans les guides du signalement. Ces conseils se limitent toutefois à l'aspect purement grammatical et aux valeurs hors-contexte des formes⁷⁹. Or, non seulement les formes linguistiques développent des valeurs complexes lors de leur emploi en cotexte, mais en plus la portée de ces valeurs connaît un saut qualitatif dû à la nature des productions discursives et donc à l'influence des contraintes sociales. Ainsi, dans les écrits de signalement, qui sont caractérisés par une double interprétation – celle du travailleur social, en vue de l'évaluation,

⁷⁹ On conseille d'utiliser le conditionnel pour exprimer des hypothèses, l'indicatif pour exprimer ce qui a été vu ou entendu, le style indirect pour énoncer des éléments venant d'informateurs, etc.

et celle du magistrat, en vue de la prise de décision –, les formes linguistiques sont susceptibles de développer un potentiel interprétatif spécifique à ce cadre socio-discursif. Nous ne reprendrons pas ici ce point en détail. Nous avons montré en effet à plusieurs reprises dans les analyses qui précèdent la façon dont une même forme pouvait revêtir des interprétations multiples en fonction du contexte de son apparition. Dans le cas des comptes-rendus d'entretien, les énoncés non marqués explicitement témoignent ainsi d'une ambivalence énonciative entre la « voix » du scripteur et celle du locuteur dont les propos sont rapportés, produisant une indécision entre la référence à l'événement de parole et la description de la situation. Dans le cas d'une forme comme la négation, on a de même montré comment pouvaient se confondre dans une même forme une opération de description « objective » de la réalité décrite et une évaluation contradictoire renvoyant à un fonds polémique sous-jacent.

Dans la perspective d'une formation, il s'agit donc de réfléchir non plus aux outils linguistiques en tant que tels mais aux outils linguistiques en tant que points de repère pour le développement et la maîtrise d'une pratique d'écriture.

Les analyses que nous menons au sein du groupe de recherche ont permis d'identifier une série de formes qui, compte tenu du contexte, sont apparues comme particulièrement signifiantes : les connecteurs argumentatifs, le discours rapporté, la négation, étudiées dans cet article, mais aussi les temps verbaux (le conditionnel bien sûr, utilisé pour mettre en doute des faits, mais aussi le présent et le futur) et la catégorisation nominale et verbale. On voit surtout que les formes utilisées ne sont pas l'apanage des écrits de signalement ; leur portée argumentative, en revanche, est directement influencée par le contexte de ces écrits et par les contraintes sus mentionnées. L'objectif d'une formation sur les écrits professionnels se situerait sur deux plans : la conscientisation de la valeur des formes linguistiques comme pré requis et leur utilisation en tant que savoir-faire scriptural. La connaissance des formes linguistiques intégrerait leur valeur générale mais surtout leur valeur dans le contexte des écrits de signalement. La constitution d'un savoir-faire s'appuierait sur la prise en compte de la place des formes dans la progression textuelle et sur celle de combinaisons syntaxiques récurrentes (telle la coordination entre une négation et une caractérisation modalisée, cf. 3.2). Il reste que la rédaction d'un rapport est une opération qui s'inscrit dans la durée et il convient de définir le(s) moment(s) où ce savoir-faire sera convoqué le plus opportunément.

Pour cette raison, nous proposons d'ajouter une étape supplémentaire au processus de mise en place d'un projet FOS développé par J.-M. Mangiante et Ch. Parpette. Il s'agit d'une phase de mise à l'épreuve qui se situe à l'articulation entre l'analyse des données et l'élaboration des activités. Par une confrontation des résultats de l'analyse avec les difficultés rencontrées par les professionnels, cette phase de mise à l'épreuve serait plus à même d'assurer la continuité entre AD et formation.

Conclusion générale

Les écrits sont centraux dans le champ de l'enfance en danger : d'une part les rapports sociaux sont la référence du juge, la source de ses interrogations et de ses réflexions ; d'autre part, ils sont au centre d'une évolution législative récente vers une plus grande transparence du travail social en faveur des usagers. Ils sont le lieu où se nouent les contradictions de la position institutionnelle du scripteur, dans sa relation paradoxale à la famille, faite d'accompagnement et de dénonciation du danger, mais aussi au juge, à qui il doit rendre compte d'une situation de la façon la plus « objective » possible et en même temps argumenter en faveur de la décision qui lui paraît la meilleure. Les outils théoriques et méthodologiques de l'analyse du discours nous ont permis de saisir cette tension et de rendre compte de la complexité de ces écrits. Tout d'abord on a montré que le signalement et la maltraitance ne sont pas des « faits en soi » mais des objets socialement construits dans différents discours, juridiques, médiatiques, administratifs : ce sont à ces objets sociaux porteurs de représentations que les scripteurs ont affaire dans leur pratique professionnelle, y compris dans leurs pratiques d'écriture.

On s'est ensuite attaché à analyser, de façon détaillée, différents aspects permettant de saisir la construction du processus d'interprétation d'une situation singulière. C'est d'abord la catégorisation attachée à l'acte de nomination. Au-delà des catégorisations des personnes et des actions, on a montré comment la situation elle-même était qualifiée par l'emploi des mots *difficulté* et *problème*, dont la récurrence remarquable en fait de véritables « indicateurs » d'une action sociale. On a également réussi à mettre en évidence des caractéristiques sémantiques et distributives propres à chacun et expliquant la préférence pour l'un ou l'autre selon les contextes. Ces deux termes indiquent un écart par rapport à une norme supposée partagée, puisqu'elle n'est pas explicitée dans les documents : cette norme sous-jacente qui définit les attentes sociales des scripteurs émerge dans l'emploi d'un certain nombre de formes : ainsi la négation, qui présuppose l'énoncé assertif correspondant, dont résonne l'écho polémique en certaines occurrences ; ainsi également les verbes introduisant la parole des membres de la famille, dont certains permettent de reconstituer ce qui est attendu par le scripteur, et au premier chef qu'il y ait parole. De fait, ces écrits présentent la particularité de s'appuyer pour l'essentiel sur des entretiens avec les différents acteurs impliqués par les « problèmes » de l'enfant (l'enfant, les parents, le milieu scolaire, ...). Le discours du scripteur est constitué pour une large partie de ce qui lui a été dit par les interlocuteurs auxquels il a eu affaire. D'où un « feuilleté énonciatif » qui complexifie encore un dispositif énonciatif lui-même pluriel (pluralité des intervenants, pluralité des destinataires) d'autant plus que la famille dont les propos sont représentés dans

le texte est l'un des destinataires de ce texte. Notre analyse des formes de discours rapporté nous a permis de saisir comment, au-delà des consignes des guides de rédaction portant essentiellement sur l'emploi du discours direct et du conditionnel, le scripteur se mouvait entre une mise à distance par les guillemets susceptibles de produire des effets textuels de stigmatisation et une assimilation du discours de l'autre à son propre discours rendant indécidable l'attribution à l'un ou à l'autre de certains énoncés et favorisant le passage de la représentation des paroles de l'autre à la description/qualification, par le scripteur, de la situation. Une ambiguïté du même ordre apparaît quand on envisage un domaine peu exploré encore, et dont l'importance a été soulignée par les professionnels eux-mêmes lors de nos échanges, celui des émotions : la présence éventuelle d'un danger pour un ou des enfants, la nature des situations rencontrées, se traduit en effet par une forte coloration émotionnelle. L'expression des émotions, et en particulier de la peur, dans les écrits étudiés revêt une fonction pragmatique : elle est un moyen d'orienter vers l'action. Notre analyse a de plus permis de mettre en évidence l'intersubjectivation des émotions, c'est-à-dire la façon dont convergent émotions de la famille et émotion du scripteur. Il s'agit là d'une dimension importante permettant de travailler la relation du scripteur à son objet, la situation familiale. Pour conclure, nous voudrions attirer l'attention sur le fait que les outils et méthodes mis au point sur le corpus dont nous avons disposés pour cette étude nous permettent d'envisager un développement de la recherche dans une perspective processuelle. En effet en envisageant les écrits de signalement dans leur dimension synchronique, nous nous sommes dotés de points de repère dans les textes, ce qui permet d'outiller la lecture et de guider l'interprétation de l'analyste. Mais ce n'est que le premier niveau d'articulation entre les pratiques linguistiques et les pratiques sociales. Pour avoir une représentation plus complète de l'interface entre le social et le langagier, il convient d'envisager l'écriture des rapports éducatifs dans leur dimension processuelle. Cette dimension dynamique peut être appréhendée de deux points de vue : du point de vue de l'évolution historique (diachronie) et du point de la mise au point des différentes étapes de la construction d'un texte (génétique). C'est pourquoi nous envisageons de poursuivre nos recherches dans deux directions : archives et brouillons. Nous envisageons également de confronter les questions méthodologiques et théoriques qu'a suscitées notre travail lors d'un colloque international consacré à « l'analyse du discours et la demande sociale » que nous comptons organiser en novembre 2008.

Références bibliographiques

- André, C., 2005, *Psychologie de la peur*, Paris, Odile Jacob.
- Apothéloz D. et Grossen M., 1995, "L'activité de reformulation comme marqueur de la construction du sens : réflexions théoriques et méthodologiques à partir d'entretiens thérapeutiques", *Cahiers de l'ILSL*, 7, p. 177-198.
- Authier-Revuz J., 1993, "Repères dans le champ du discours rapporté (2)", *L'information grammaticale*, 56, p. 10-15.
- Authier-Revuz, J., 1997, « Modalisation autonymique et discours autre : quelques remarques », *Modèles linguistiques XVIII-1*, p. 33-51.
- Authier-Revuz, J., 1998, "Le guillemet, un signe de "langue écrite" à part entière", in J.M.Defays, L.Rosier, F.Tilkin (éds), *A qui appartient la ponctuation?*, Editions Duculot, Bruxelles, col Champs Linguistiques, p. 373-388.
- Authier-Revuz J., 2001, "La représentation du 'discours autre'", dans Tomassone R. (ed), *Une langue : le français*, Hachette, Paris, p. 192-201.
- Bamberg, Michael, 1997, « Emotion talk(s) : The role of perspective in the construction of emotions », in Niemeier, S., Dirven, R. (eds.) *The Language of Emotions: Conceptualization, Expression and Theoretical Foundation*, Amsterdam, John Benjamins, p. 209-225.
- Bakhtine, M., 1970 [1929], *La Poétique de Dostoïevski*, Paris : Seuil.
- Bartning I. (1986). "Le parallélisme entre les syntagmes *Nom + adjectif ethnique* et les syntagmes prépositionnels correspondants en *Nom + de (+ Dèt) + Nom géographique*", *Revue romane*, 21, p. 3-52.
- Berger, P., Luckmann, Th., 1996 [1966], *La construction sociale de la réalité*, Paris, Méridiens Klincksieck.
- Berthoud Anne-Claude (1999). "Des objets recatégorisés au fil du discours", dans Deschamps A. et Guillemain-Flescher J. (ed), *Les opérations de détermination. Quantification / qualification*, Ophrys, Paris, p. 185-198.
- Bolon, A., 1996, *Effets de référentialité et logique identitaire (français-non français). Analyse discursivo-énonciative*, thèse pour le Docotrat, Université de la Sorbonne Nouvelle Paris 3.
- Bourion, Evelyne, 1995, « Le réseau associatif de la peur », in Rastier, F. (dir.) *L'Analyse thématique des données textuelles. L'exemple des sentiments*, Paris, Didier Erudition, p. 107-145.
- Branca-Rosoff, S., Torrè, V., 1993, « Observer et aider : l'écrit des assistantes sociales dans les "demandes d'intervention" », *Recherches sur le français parlé* 12, p. 115-135.
- Bresson, Daniel, Dobrovol'skij, Dimitrij, 1995, « Petite syntaxe de la 'peur'. Application au français et à l'allemand », *Langue française* 105, p. 107-119.
- Brunot, F., 1936 [1926], *La pensée et la langue*, Paris, Masson et Cie.
- Cadiot Pierre et Nemo François (1997). "Propriétés extrinsèques en sémantique lexicale", *Journal of French Language Studies*, 7 (2), p. 127-146.
- Channouf, Ahmed, 2004, *Les influences inconscientes : de l'effet des émotions et des croyances sur le jugement*, Paris, Armand Colin.
- Cislaru, Georgeta, Sitri, Frédérique, 2006, « La représentation du discours autre dans des signalements d'enfant en danger : une parole interprétée ? », Troisième colloque Cidit, Université Laval, Québec.
- Cislaru, G., Katsiki, S., Pugnière-Saavedra, F., Sitri, F., Veniard, M., 2007, "Quelle continuité entre l'analyse de discours et la formation professionnelle ? Le cas des écrits de signalement d'enfant en danger", *Le Français dans le monde* n° spécial (coord. F. Mourlhon-Dallies).

- Collinot A. et Mazière F. (1997). *Un prêt à parler : le dictionnaire*, Paris, Presses Universitaires de France, 226 p.
- Collinot, A., 2005a, "Le discours attendu : le signalement d'enfant en danger", *Les Cahiers du CIEN*, novembre 2005.
- Collinot, A., 2005b, "Le signalement d'enfant en danger. Une problématique de l'événement", *Linx* 52, p. 63-72.
- Constantin de Chanay Hugues (2005). "'Et c'est avec ce bibelot-là que vous comptez aller sur la Lune ?' : nomination, énonciation, dialogisme", dans Dufour F., Dutilleul-Guerroudj E. et Laurent B. (ed), *La nomination : quelles problématiques, quelles orientations, quelles applications ?*, Publications de l'université de Montpellier 3, Montpellier, p. 25-76.
- Cosnier, Jacques, 1994, *La psychologie des émotions et des sentiments*, Paris, Retz.
- Cosnier, Jacques, 2003, « Les deux voies de communication de l'émotion (en situation d'interaction de face à face) », in Colletta, Jean-Marc, Tcherkassof, Anna (éds.) *Les émotions. Cognition, langage et développement*, Sprimon (Belgique), Mardaga, p. 59-67.
- Cosnier, Jacques, Dols, José M., Fernandez, Alfonso J., 1986, « The verbalisation of emotional experiences », in Scherer, K., Wallbott, H. G., Summerfield, A. B. (eds.) *Experiencing Emotion. A Cross-Cultural Study*, Cambridge – Paris, Cambridge University Press & Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, p. 117-128.
- Damasio, Antonio, 1995, *L'Erreur de Descartes*, Paris, Odile Jacob.
- De Gaulmyn, M.-M., 1986, "Sur les verbes de parole. *Dire, demander, proposer*", in M. Le Guern & S. Rémi-Giraud (éd.), *Sur le verbe*, Lyon, PUL, p. 307-357.
- Delcambre, Pierre, 1997, *Ecriture et communication de travail*, Lille, Presses du Septentrion.
- Doury, Marianne, 2000, « La réfutation par accusation d'émotion. Exploitation argumentative de l'émotion dans une controverse à thème scientifique », in Plantin, C., Doury, M., Traverso, V. (dir.), *Les émotions dans les interactions*, Lyon, PUL/ARCI, p. 265-277.
- Ducrot, O., 1972, *Dire et ne pas dire. Principes de sémantique linguistique*, Paris, Hermann.
- Ducrot, O., 1984, *Le Dire et le dit*, Paris : Minuit.
- Educateurs Spécialisés*, Lille : Presses universitaires du Septentrion.
- Fontanille, Jacques, 1993, « L'Émotion et le discours », *Protée* 21-2, p. 13-19.
- Fowler, R. (1991). *Language in the News. Discourse and Ideology in the Press*, London – New York : Routledge.
- Frédéric, Madeleine, 1985, *La répétition. Etude linguistique et rhétorique*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag.
- Gargoly, C. 2003, « Le dossier à l'épreuve de la transparence », *Actualités Sociales Hebdomadaires* 2303, p. 29-32.
- Gavarini Laurence et Petitot Françoise (1998). *La fabrique de l'enfant maltraité. Une nouveau regard sur l'enfant et la famille*, Ramonville Saint-Agne, Erès, 174 p.
- Grevot, A, 2004, « Lecture directe des rapports d'investigation et d'AEMO par les familles. Du mythe à la simple réalité », *Revue d'action juridique et sociale* 232, Paris : Editions Jeunesse et droit, p. 21-23.
- Guide pratique inter-institutionnel du signalement à l'usage des professionnels*, Conseil Général Alpes-Maritimes, 2004, site <http://www.cg06.fr/sante/publications-signalement.html> (consulté en février 2005).
- Günthner, Susanne, 1997, « The contextualization of affect in reported dialogues », in Niemeier, S., Dirven, R. (eds.) *The Language of Emotions: Conceptualization, Expression and Theoretical Foundation*, Amsterdam, John Benjamins, p. 246-275.
- Habert Benoît, Nazarenko Adeline et Salem André (1997). *Les linguistiques de corpus*, Paris, Armand Colin, 229 p.
- Hacking, Ian, 2001 [1999], *Entre science et réalité, la construction sociale de quoi ?* Paris : La Découverte.

- Hoey, Michael, 1991, *Patterns of Lexis in Text*, Oxford, Oxford University Press.
- Huteau Michel (1991). "Organisation catégorielle des objets sociaux. Portée et limites des conceptualisations de E. Rosch", dans Dubois D. (ed), *Sémantique et cognition. Catégories, prototypes, typicalité*, Editions du CNRS, Paris, p. 71-88.
- Huyette, M., 2003, *Guide de la protection judiciaire de l'enfance – cadre juridique, pratiques éducatives, enjeu pour les familles*, Paris : Dunod.
- Ionescu, S., Jourdan-Ionescu, C., Bouteyre, E., Gaudette, H., Smotriez, K., Murahashi, A., Logvinova, N., 2006, « La maltraitance infantile : que nous apprennent les journaux de différents pays ? », dans Ionescu, S. & Jourdan-Ionescu, C. (éds.) *Psychopathologies et société. Traumatismes, événements et situations de vie*, Paris, Vuibert, p. 19-56.
- Jakobson, Roman, 1963, *Essais de linguistique générale*, Paris, Minuit.
- Jeannerod, Marc, 2005, *Le Cerveau intime*, Paris, Odile Jacob.
- Kerbrat-Orecchioni, C., 1980, *L'énonciation ; de la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin.
- Lagadec, B., 1996, "Dialogisme interdiscursif et interlocutif dans *La misère du monde* de Pierre Bourdieu", *Cahiers du français contemporain*, vol. 3, p. 133-149.
- L'enfance en danger : que faire ?*, Académie de Grenoble, adresse <http://www.ardecol.ac-grenoble.fr/bases/danger.nsf/8a4c8b85ed261e2bc1256739002e6f21!OpenView> (consulté en février 2005).
- Le Calonnec, G., 2006, « Quels sont les principaux dangers auxquels les conditions de l'éducation des enfants sont exposées ? », *Journal du droit des jeunes – RAJS* n°251, p. 18-24.
- LeDoux, Josef E., 1989, « Cognitive emotional interactions in the brain », in Izard, C. E. (ed.) *Development of Emotion Cognition Relations*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum, p. 267-289.
- LeDoux, Josef E., 2005, *Le Cerveau des émotions*, Paris, Odile Jacob.
- Levenson, Robert W., 1994, « Human Emotion : A Functional View », in Ekman, P., Davidson, R. J. (éds.) *The Nature of Emotion. Fundamental Questions*, Oxford, Oxford University Press, p. 123-126.
- Lopez Muñoz, J. M., 1994-1995, "Pour une typologie des verbes introducteurs de discours indirect", *Estudios de lengua y literatura francesas* 8-9, p. 149-167.
- Maingueneau, D., 1999, *L'énonciation en linguistique française*, Paris : Hachette.
- Manciaux M., Gabel M., Girodet D., Mignot C., et Rouyer M., 1997, « Actions et acteurs » in *Enfances en danger* [Que doit comporter un signalement rédigé ?], p. 463-467.
- Mangiante, J.-M., Parpette, Ch., 2004, *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris : Hachette.
- Marion, Philippe, 1993, « Petite médiatique de la peur », *Protée* 21-2, p. 49-57.
- Martin Robert (1983). *Pour une logique du sens*, Paris, Presses universitaires de France, 319 p.
- Mortureux M.-F. (2001). *La lexicologie entre langue et discours*, Paris, Armand Colin, 191 p.
- Moscovici, S., 1984, « The phenomenon of social representations », Farr, Robert R. & Moscovici, S. (éds.), *Social representations*, Cambridge, Cambridge University Press / Paris, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, p. 3-69.
- Mourlhon-Dallies, F., 2005, « Analyse du discours et français sur objectifs spécifiques : des apports réciproques », *Points communs* 26, p. 8-11.
- Mourlhon-Dallies, F., 2006, « Penser le français langue professionnelle », *Le Français dans le monde* 346, p. 25-28.
- Pène, S., 2001, « Les agencements langagiers de la *Qualité* », in Borzeix A. et Fraenkel B. (coord.) *Langage et travail*, Paris : CNRS éditions, p. 303-321.
- Perelman, Ch., Olbrechts-Tyteca, L., 1976 [1970], *Traité d'argumentation. La nouvelle rhétorique*, Bruxelles, Editions de l'université de Bruxelles.
- Perrier, P., 1990, « Maltraitance et médias », in : *L'enfance maltraitée. Les violences dans les familles*, Paris : Institut de l'Enfance et de la Famille – Syros Alternatives, p. 97-120.

- Peytard, J., Moirand, S., 1992, *Discours et enseignement du français. Les lieux d'une rencontre*, Paris : Hachette.
- Plantin, Christian, 1999, « La construction rhétorique des émotions » in Rigotti, E. (éd.), *Rhetoric and argumentation* (Proceedings of the IADA International conference) Lugano, p. 203-219.
- Plantin, C., 2003a, « Structures verbales de l'émotion parlée et de la parole émue », in Colletta, Jean-Marc, Tcherkassof, Anna (éds.) *Les émotions. Cognition, langage et développement*, Sprimon (Belgique), Mardaga, p. 97-130.
- Plantin C., 2003b, "Des polémistes aux polémiqueurs", dans Declercq G., Murat M. et Dangel J. (ed), *La parole polémique*, Honoré Champion, Paris, p. 377-408.
- Plantin, Christian, 2004, « On the inseparability of reason and emotion in argumentation », in Waigand, E. (éd.) *Emotion in dialogic interaction*, Amsterdam – Philadelphia, John Benjamins, p. 269-280.
- Pugnière, F., Sitri, F., Veniard, M., 2006, "Les écrits du signalement entre représentation d'une situation singulière et normes discursives", communication à la journée d'études *Le signalement d'enfant en danger, pratiques et discours*, 13 mai 2006 (mise en ligne imminente sur le site <http://www.cavi.univ-paris3.fr/ilpga/syled/>).
- Rabatel, A., 2005, "La construction inférentielle des valeurs", *Cahiers de Narratologie* 12 (« Récit et éthique »). Consultable à l'adresse : <http://134.59.6.81/cnarra/document.html?id=29>
- Rey-Debove, J., 1978, *Le métalangage*, Paris, Le Robert.
- Riegel, G., Pellat, J.-C., Rioul, R., 2005 [1994], *Grammaire méthodique du français*, Paris : Presses Universitaires de France.
- Rimé, Bernard, 2005, *Le partage social des émotions*, Paris, PUF.
- Rousseau P., 1992, « Le passage à l'écriture. Les enjeux du « rapport éducatif » adressé à un juge pour enfants », *Etudes de communications* 13, *Pratiques d'écritures et champs professionnels*, p. 13-37.
- Saussure (de), L. (à paraître), "Implicatures et métareprésentations en contexte de presse écrite", in M.-J. Béguelin, M. Bonhomme & G. Lugrin, *Intertextualité et interdiscours dans les médias*, TRANEL numéro spécial 2006.
- Scherer, Klaus, 1994, « Emotion Serves to Decouple Stimulus and Response », in Ekman, P. & Davidson, R. J. (eds.) *The Nature of Emotion. Fundamental Questions*, New York – Oxford, Oxford University Press, p. 127-130.
- Searle, John R., 1999, *Le Mystère de la conscience*, Paris, Odile Jacob.
- Searle, J. R., 1998, *La construction de la réalité sociale*, Paris : Gallimard.
- Tamba, Irène, 2006, « Dire ses émotions : le cas de la peur », *Actes du colloque ARENA*, Tunis.
- Tyler, A., 1994, « The role of repetitions in perceptions of discourse coherence », *Journal of Pragmatics* 21, p. 671-688.
- Veniard Marie (2004). "Les désignations du conflit du Golfe dans la presse : un miroir du conflit sur le terrain ?" dans Cassanas A., Demange A., Laurent B. et Lecler A. (ed), *Dialogisme et nomination*, Publications de l'université Montpellier 3, Montpellier, p. 99-111.
- Verdier, P., 2001, *Guide de l'aide sociale à l'enfance*, Paris : Dunod.
- Vézina Aline, Lord Monique, Thibault Michel, Pelletier Daniel et Bradet Richard (1995). *Diagnostic et traitement de l'enfant en danger*, Paris, L'harmattan, 206 p.
- Vincent, D., Dubois, S., 1997, *Le discours rapporté au quotidien*, Québec, Nuit Blanche éditeur.
- Yvorel, J.-J., 1999, «La justice et les violences parentales à la veille de la loi de 1898», *Le temps de l'histoire* 2, Cent ans de répressions des violences à enfants. <http://rhei.revues.org/document30.html>