HAL
open science

L'éducation spécialisée, une histoire et un patrimoine à la marge ?

Mathias Gardet

To cite this version:

Mathias Gardet. L'éducation spécialisée, une histoire et un patrimoine à la marge ?. Marguerite Figeac, Jean-François Condette. Sur les traces du passe de l'education.. Patrimoines et territoires de la recherche en éducation dans l'espace français, Editions de la Maison des Sciences de l'homme d'Aquitaine, p. 283-293, 2014, 978-2-85892-437-0. hal-02971540

HAL Id: hal-02971540

https://univ-paris8.hal.science/hal-02971540

Submitted on 19 Oct 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'éducation spécialisée, une histoire et un patrimoine à la marge ?

par Mathias Gardet, historien, PR en sciences de l'éducation, université de Paris 8

Publié dans Marguerite Figeac, Jean-François Condette, *Sur les traces du passé de l'éducation*, « Littérature de jeunesse et patrimoine de l'éducation », Editions de la Maison des Sciences de l'homme d'Aquitaine, 2014, p. 283-293.

Nous ne pouvons que nous féliciter que, dans un ouvrage portant « Sur les traces du passé de l'éducation… », ait été laissée place à une synthèse sur « l'éducation spécialisée », encore faut-il souligner qu'au départ cette réflexion devait se limiter à la question de « l'enseignement spécialisé », ce qui n'est pas tout à fait la même chose. La différence conceptuelle entre l'un et l'autre terme renvoie de manière générale au problème de la délimitation du champ et du patrimoine de l'éducation tel qu'il est défini dans cet ouvrage.

L'objet central des recherches historiques sur l'éducation continue à porter avant tout sur l'école et la didactique[1]. La revue *Histoire de l'éducation*, créée en 1978 par le service d'histoire de l'éducation au sein de l'INRP, est autocentrée sur le monde scolaire et l'enseignement qui y est imparti, comme si l'éducation, la pédagogie se limitaient à ce qui se passe en son sein, *intra-muros* : programmes, manuels, disciplines, didactique, architectures, performances et évaluations, personnels enseignants, syndicats, élèves, prosopographie des inspecteurs de l'instruction publique, ministère de l'Éducation nationale[2]… C'est bien l'école publique qui est sous expertise[3], même si en contrechamp l'école privée constitue un domaine d'études à part entière dans lequel elle se mire, comme à travers un miroir déformant.

Or, l'éducation spécialisée, malgré sa dénomination en référence directe à l'idée d'éducation, ne saurait se limiter à un « enseignement spécialisé » imparti par des « instituteurs spécialisés » dans « des établissements scolaires spécialisées », tant ce segment instauré timidement en 1909 fait longtemps figure de marginal et prend rapidement l'allure d'un rendez-vous manqué entre le ministère de l'Instruction publique et le secteur en plein foisonnement de la protection de l'enfance.

Des enfants « hors la loi » scolaire

Malgré la référence très précoce à la nécessaire éducation des jeunes pris en charge que ce soit dans le cadre de l'assistance ou de la justice des mineurs, contre toute attente, celle-ci a peu d'accointance avec le projet d'instruction publique et d'éducation péri-scolaire qui émerge avec force à la fin du XIXe siècle. Bien qu'un certain nombre de ces enfants soient dans l'âge de l'obligation scolaire, ils se retrouvent très rapidement « hors la loi » scolaire quand ils ne sont pas considérés tout simplement comme non scolarisables, on dit aussi dès le XIXe siècle

---

[1] Caspard (Pierre), « Histoire et historiens de l'éducation en France », *Les dossiers de l'éducation*, 1988, n°14-15, p. 9-29.

[2] Comme le montre le bilan effectué pour les vingt ans de la revue par Caspard (Pierre) « Vingt années d'*Histoire de l'éducation* », *Revue d'histoire de l'éducation*, n°85, 2000, p. 73-87 ; ainsi que les sommaires des numéros en ligne sur le site, à part des notes critiques d'ouvrages et quelques articles sur la formation des adultes, il n'existe aucun article sur l'éducation spéciale ou spécialisée ni sur l'éducation populaire. Fin 2011, une association pour le développement de l'histoire en sciences de l'éducation (ADHSE) se créée dont la finalité est « la promotion des études historiques sur l'éducation » ; une de ses revendications étant justement d'affirmer qu'il existe d'autres objets d'étude possibles que l'école.

[3] Hofstetter (Rita), *Genève : creuset des sciences de l'éducation*, Genève, Librairie Froz, 2010, p. 449

« inéducables[4]. » Reconnus pour leur mission d'assistance, les orphelinats et les colonies pénitentiaires pour jeunes délinquants ont ainsi bénéficié d'une grande bienveillance des pouvoirs publics et semblent même en partie échapper aux querelles virulentes autour de l'éducation, qui agitent laïques républicains et catholiques à la fin du XIXe siècle. Alors que les débats font rage à l'extérieur sur le contenu des programmes éducatifs de l'école primaire, ces établissements continuent à gérer en interne avec une grande marge de manœuvre leur enseignement, alors même qu'ils accueillent des enfants d'âge scolaire. Ceci malgré les dénonciations parfois cinglantes de leurs pratiques.

L'établissement officiel par la Troisième République d'une éducation primaire instaurant en 1880-82 l'obligation scolaire pour tous les enfants de 6 à 13 ans, révèle donc en creux ceux parmi eux qui échappent à ce cadre et à ce modèle du fait de leur placement dans des institutions. Dans une lettre rédigée en 1906 par Léon Bourgeois (ancien ministre de l'Instruction publique mais à l'époque sénateur de la Marne et ministre des Affaires étrangères) adressée à Aristide Briand, nouveau ministre de l'Instruction publique, ce premier déclare : « Jusqu'à ce jour, les enfants anormaux se trouvent hors la loi, puisqu'ils ne peuvent être instruits dans des écoles ordinaires et qu'aucune école publique n'est mise à leur disposition[5]. » Autrement dit, plus de vingt ans après les lois Jules Ferry, quelques voix, encore bien isolées, semblent prendre conscience de l'existence de toute une cohorte d'enfants qui a échappé à la politique éducative de la Troisième République, non pas du fait de leur mauvaise volonté ou de celle de leurs parents mais plutôt de l'inadaptation du système scolaire. Si l'on retient la définition du « hors-la-loi » proposée par Léon Bourgeois, le nombre d'enfants concernés est beaucoup plus important que ceux étiquetés dans la notion pourtant déjà vaste, parce que floue, d'« anormaux. » À ceux qui présentent des déficiences mentales ou physiques, se joignent les jeunes délinquants et les nombreux enfants placés pour des raisons familiales, que ce soit pour mauvais traitements, carences éducatives ou économiques, maladies ou décès d'un des parents.

Force est de constater en effet les nombreuses similitudes dans le régime éducatif de ces internats tel qu'il est planifié tant pour les arriérés, pour les orphelins que pour les jeunes délinquants, quand ils ne se retrouvent pas dans les mêmes murs. La réflexion du directeur de l'Assistance publique, Henri Monod, émise à la fin du XIXe siècle, reste en grande partie valable jusque dans l'entre-deux-guerres : « La loi de 1886 arme le gouvernement à l'égard des écoles libres ; la loi de 1892 arme le gouvernement à l'égard des manufactures qui emploient des enfants ; aucune loi ne l'arme à l'égard des orphelinats, des ouvroirs, des asiles[6]. » C'est ce qu'avait aussi pointé Jean-Charles Rouit, rédacteur de la notice « orphelinat », dans la première version du Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire coordonné par Ferdinand Buisson. Reprenant les arguments de la vaste enquête effectuée en 1882 par Théophile Roussel[7], l'article souligne que plus de la moitié des établissements recensés sont sans aucune situation légale, c'est-à-dire tolérés ou ignorés par l'autorité publique et que l'éducation qui y est impartie échappe à peu près entièrement à la dite autorité, l'inspection de l'État étant souvent remplacée par celle du clergé

---

[4] Tétard (Françoise), « Punis parce qu'inéducables. Les "inéducables" comme enjeu des politiques correctives depuis le XIXe siècle », *Revue d'histoire de l'enfance irrégulière*, n°12, 2010, p. 9-26

[5] Lettre citée par Vial (Monique), « Les débuts de l'enseignement spécial en France : les revendications qui ont conduit à la loi du 15 avril 1909 créant les classes et les écoles de perfectionnement », dans Monique Vial, Évelyne Burguière, *Les institutions de l'éducation spécialisée*, Paris, INRP, 1985, p. 91.

[6] Henri Monod, « Conseil supérieur de l'assistance publique », fasc. 53, p. 67, cité par Bec (Colette), *L'assistance en démocratie*, Paris, Belin, 1998, p. 44.

[7] Théophile Roussel (1816-1903, médecin de campagne, député, sénateur, président de la Société protectrice de l'enfance puis président du Conseil supérieur de l'Assistance publique), *Rapport sur les résultats de l'enquête concernant les orphelinats et autres établissements de charité consacrés à l'enfance, présenté à la Commission du Sénat*, impr. du Sénat, 1882.

diocésain[8]. La scolarité effective des jeunes traduits en Justice est tout aussi aléatoire, malgré le constat qu'ils sont encore nombreux à être enfermés entre 6 et 13 ans dans les prisons ordinaires[9] mais aussi à être placés dans les institutions para-pénitentiaires privées ou publiques. En 1880, sur l'effectif total des colonies pénitentiaires publiques et privées, qui est de 7.215 colons, il est estimé l'existence de 2.580 mineurs de moins de 12 ans (soit 36%) et 2.384 mineurs de 14 ans (soit 33%)[10]. Si une instruction primaire est théoriquement prévue, et même une classification par âge un moment envisagée, l'éparpillement de ces jeunes enfants dans les différentes structures, qui entraîne une prise en charge indifférenciée avec les mineurs n'étant plus d'âge scolaire, en rend l'application difficile. Un constat d'autant plus paradoxal qu'une grande partie des directeurs de prisons, comme l'a montré Christian Carlier, sont issus des métiers de l'enseignement[11]. Seul l'internat approprié de Chanteloup, installé dans une ferme annexe de la colonie pénitentiaire agricole de Saint-Hilaire, maintient cette spécificité sur le long terme[12].

Le détachement de quelques instituteurs et même la présence d'un corps d'instituteurs pénitentiaires dans ces établissements sont certes parfois mentionnés, mais le phénomène est tellement marginal qu'il n'avait fait l'objet jusqu'à ces dernières années encore d'aucune étude sérieuse[13]. Les emplois du temps presque minutés en vigueur dans ces divers internats paraissent en tout cas laisser peu de plage horaire pour cette activité scolaire. Les inspecteurs primaires, quant à eux, ont fait preuve d'un grand aveuglement à l'égard de ces collectifs d'enfants, bien que l'article 43 de la loi du 30 octobre 1886 portant sur l'organisation de l'enseignement primaire, rappelle que : « sont assujetties aux mêmes conditions [que les écoles privées], relativement au programme, au personnel et aux inspections, les écoles ouvertes dans les hôpitaux, hospices, colonies agricoles, ouvroirs, orphelinats, maisons de pénitence, de refuge ou autres établissements analogues administrés par des particuliers. Les administrateurs ou directeurs pourront être passibles des peines édictées par les articles 40 et 42 de la présente loi [c'est à dire amendes, fermeture autoritaire de l'école, suspension des instituteurs, voire peine d'emprisonnement]. » Par ailleurs, l'analyse des débats des deux congrès internationaux d'Assistance, qui se tiennent à Paris en 1889 et 1900, révèle dans le domaine de la bienfaisance des alliances surprenantes entre adversaires farouches qui s'affrontent sur le terrain scolaire[14].

---

[8] J.C. Rouit (sous chef de bureau au ministère de l'Intérieur et secrétaire adjoint du comité supérieur de protection des enfants du premier âge), notice « orphelinat », *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Ière partie, tome second, Paris, Librairie Hachette et Cie, 1888, p. 2187, cité par Gardet (Mathias), notice « l'éducation des orphelins », dans François Jacquet-Francillon dir., *Une histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France XVIIIe-XXe siècle*, éditions Retz, 2010, p. 189-195.

[9] Constat dressé par exemple par l'avocat à la cour d'appel et futur juge spécialiste de la cause de l'enfance Henri Rollet (1860-1934) et Guy Tomel (Pseudonyme anagrammatique de Gaspard-Clément-Gabriel Guillemot, 1855-1898) rédacteur au *Journal des débats*, en évoquant la figure omniprésente des « petits vagabonds » rencontrée lors d'une tournée au sein des établissements pénitentiaires : *Les enfants en prison. Études anecdotiques sur l'enfance criminelle*, Paris, Librairie Plon, 1892.

[10] Gaillac (Henri), *Les maisons de correction, 1830-1945*, Paris, Cujas, 1991, p. 166.

[11] Carlier (Christian), *Histoire du personnel des prisons françaises du XVIIIe siècle à nos jours*, Paris, Éditions ouvrières, 1997.

[12] Voir Pierre (Eric), Quincy-Lefebvre (Pascale), Yvorel (Elise), Yvorel (Jean-Jacques), *Des Internats appropriés pour la prise en charge des enfants de justice les plus jeunes ? Histoire des institutions publiques de l'éducation surveillée de Chanteloup puis de Spoir*, rapport pour l'ENPJJ, 2012.

[13] Febrer (Michel), « L'instituteur pénitentiaire », dans *Enseigner en prison. Les paradoxes de la liberté pédagogique dans un univers clos*, Paris, L'Harmattan, 2011, p. 34-59 ; Yvorel (Elise), « L'enseignement en prison : de la théorie généreuse à la lente mise en pratique », dans *Les enfants de l'ombre*, Rennes, PUR, 2007, p. 158-180.

[14] Ce qu'ont démontré par exemple Colette Bec et Didier Renard en analysant les comptes rendus des congrès de Bienfaisance : « Deux congrès internationaux d'assistance (Paris 1889-1900). Temps fort des rapports public-privé », *Philanthropie et politiques sociales en Europe (XVIIe-XXe siècles)*, Paris, Anthropos, 1994, p. 145-157 ; « Assistance et bienfaisance : le milieu des Congrès d'assistance, 1889-1911 », dans Christian Topalov dir.,

Ce silence des acteurs se répercute sur la production historiographique pourtant abondante tant sur l'institution scolaire que sur les institutions de placement et d'enfermement. La question du respect de l'obligation scolaire pour les jeunes placés de 6-13 ans et du contenu des enseignements qui y sont impartis est comme minorée derrière la thématique plus large de l'éducation correctionnelle basée sur un enseignement moral, religieux et professionnel préconisé indistinctement pour l'ensemble des pupilles et des colons accueillis jusqu'à leur majorité (20 ans accomplis) ! Cette omission dans les travaux scientifiques conduit même à faire l'impasse sur l'analyse des choix de l'âge de minorité pénale longuement débattu et finalement fixé pour les moins de 13 ans dans le texte de la loi du 22 juillet 1912 sur « les tribunaux pour enfants et adolescents et sur la liberté surveillée[15] », aucune corrélation n'étant établie avec l'âge de l'obligation scolaire dans les études encore trop peu nombreuses sur ce texte de loi[16] dont on fête aujourd'hui le centenaire[17].

Une politique anticléricale plus pragmatique

Par ailleurs, le primat donné à la laïcité dans l'éducation primaire des enfants dont l'État républicain se porte garant, en déclarant de plus qu'elle serait publique dans ces mêmes années 1880 vient bouleverser, mais de façon différenciée, le monde des œuvres de bienfaisance qui s'occupent majoritairement de l'enfance assistée ou traduite en justice. Pour ne donner qu'un exemple, Les institutions religieuses féminines appelées « Bon Pasteur », accueillant des filles dites « repenties », « insoumises », « égarées » ou « exposées » bénéficient dans un premier temps, entre les années 1850 et les années 1870, de la bienveillance de la direction de l'Assistance publique ainsi que de l'Administration pénitentiaire qui leur accorde des autorisations pour ouvrir des quartiers correctionnels, avant de leur retirer au compte goutte à la fin du XIXe siècle. Or, malgré le scandale qui éclate autour de l'établissement sis à Nancy en 1894 entraînant sa fermeture en 1903, après dix années de débats houleux à la Chambre des députés, le quasi monopole de la prise en charge de ces filles « délaissées » exercé par deux congrégations religieuse jumelles est finalement peu ébranlé et se maintiendra tel quel jusqu'à la fin des années 1960. Par ailleurs, alors que la loi du 7 juillet 1904 devaient normalement interdire aux congrégations religieuses toute possibilité d'enseignement, ce qui pour un ordre cloîtré, comme le sont les sœurs du Bon Pasteur, le condamne à ne plus pouvoir recevoir de jeunes filles d'âge scolaire, elles bénéficient d'une tolérance surprenante en jouant sur des subtilités offertes par certains alinéas du texte législatif

---

Laboratoires du nouveau siècle. La nébuleuse réformatrice et ses réseaux en France 1880-1914, Paris, EHESS, 1999, p. 187-217.

[15] Cette loi fixe pour la première fois un seuil minimum pour l'âge de la minorité : désormais, tout jeune de moins de 13 ans bénéficie d'une « présomption légale et irréfragable de défaut de discernement » et la chambre du conseil qui le juge ne prononce plus de condamnation mais « prend, par décision motivée, une des mesures suivantes : 1° Remise de l'enfant à sa famille ; 2° Placement, jusqu'à la majorité, soit chez une personne digne de confiance, soit dans un asile ou internat approprié, soit dans un établissement d'anormaux, soit dans une institution charitable, reconnue d'utilité publique, ou désignée par arrêté préfectoral ; 3° Remise à l'Assistance publique. »

[16] Bourquin (Jacques), « La difficile émergence de la notion d'éducabilité du mineur délinquant », *Histoire de la Justice*, n°10, 1997, p. 223-238 ; Dessertine (Dominique), « Aux origines de l'assistance éducative. Les tribunaux pour enfants et la liberté surveillée 1912-1941 », dans Michel Chauvière, Pierre Lenoël, Éric Pierre dir., *Protéger l'enfant. Raison juridique et pratiques socio-judiciaires XIXe-XXe siècles*, Rennes, PUR, 1996, p. 137-147 ; Dupont-Bouchat (Marie-Sylvie), Pierre (Éric) dir., *Enfance et justice au XIXe siècle*, Paris, PUF, 2001 ; Niget (David), *La naissance du tribunal pour enfants. Une comparaison France-Québec (1912-1945)*, Rennes, PUR, 2009 ; Pierre (Éric), « Le vote de la loi de 22 juillet 1912. Pressions philanthropiques et sagesse parlementaire (1880-1912) », dans *Recherche sur les juges des enfants*, rapport au conseil de la recherche du ministère de la Justice, 1996, p. 11-30.

[17] Voir le colloque international : *Naissance et mutations de la justice des mineurs. La diffusion d'un modèle international (fin XIXe s. – années 1950)* qui se tiendra à l'université d'Angers les 10 et 11 avril 2013

qui considèrent, d'une part que ces congrégations sont polyvalentes et non pas seulement enseignantes et que, d'autre part, elles reçoivent des enfants qui « pour des motifs de santé ou autres » peuvent difficilement se déplacer à l'extérieur ou fréquenter une école publique, partant du principe qu'il vaut mieux séparer le bon grain de l'ivraie[18].

Des éducateurs mais pas des pédagogues

S'il y a bien affirmation d'une action éducative et morale spécialement adaptée à ces publics d'enfants pris en charge, cette éducation ne repose pas, ou alors de façon marginale, sur l'apprentissage scolaire. Preuve en est l'apparition tardive, au tournant de la Seconde guerre mondiale, d'un nouveau personnage qui va constituer la cheville ouvrière de ces institutions : l'éducateur spécialisé. Les expériences tentées à la fin des années 1930, pilotées par un commissaire général du mouvement des Eclaireurs de France, prévoyaient de former au sein des anciennes colonies pénitentiaires un nouveau personnel de moniteurs-éducateurs constitué d'instituteurs ayant obtenu leur certificat d'aptitude pédagogique et détachés par le ministère de l'Éducation nationale. L'échec de ces premières tentatives va déboucher à partir de 1940 sur l'émergence d'une autre figure professionnelle appelée à exercer dans des centres de rééducation qui, pour la plupart d'entre eux, fonctionnent en monde clos. Pour la majorité des éducateurs et éducatrices ayant été formés et exerçant durant les années de la Seconde guerre et jusque dans les années 1960, le modèle dominant, le cadre de vie incontournable est en effet l'internat. Des établissements plus ou moins importants, plus ou moins loin de la ville, mais dans lesquels on s'investit totalement, partageant presque 24 heures sur 24 la vie des mineurs qui y sont placés. On « entre en rééducation », on y travaille on y habite. Ces petits centres d'accueil et de rééducation accueillent une population de 30 à 60 internes de 13 à 21 ans, reçus pour une durée de 3 mois à plusieurs années. Loin des mâtons ou des surveillants des anciennes institutions pénitentiaires, le personnel éducatif recruté dans ces centres est jeune, issu pour la plupart des mouvements de jeunesse, puis à partir de 1943 des écoles de « cadres rééducateurs ». Ces premières écoles donnent elles-mêmes, de part leur organisation et fonctionnement pédagogiques, un avant-goût de cette vie d'internat à laquelle doivent se préparer leurs élèves avant d'occuper leur premier poste. Ces derniers, internes dans leur propre école, vivent en vase clos pour une durée de 3 à 6 mois avant de partir sur leurs terrains de stage. Parmi les qualités réclamées à l'éducateur, si l'on parle « d'accrochage affectif », c'est dans l'univers des internats que sa fonction est délimitée et prend tout son sens : « c'est la personne chargée de l'éducation d'un groupe d'enfants ou adolescents inadaptés, en dehors des heures de classe, d'atelier ou de soins ». Accompagnateur du quotidien (lever toilette, repas, travaux de propreté, correspondance, discussions, veillées, etc.), il doit « donner en exemple un type d'homme, ou de femme, de qualité[19]. » Du fait de sa présence jour et nuit, la fonction d'éducateur spécialisé englobe toute la vie de celui qui l'exerce[20]. Elle en est inséparable. Bien qu'elle prenne l'appellation « d'éducateur », un terme ancien qui pouvait désigner auparavant le pédagogue et par analogie les instituteurs, cette nouvelle profession s'en démarque fortement, voire même se construit en opposition avec ces derniers. Les années 1945-1955 sont ainsi une période de particulière cristallisation dans l'affrontement rhétorique entre les professions d'instituteurs et d'éducateurs.

Les premiers réclament à nouveau une place centrale sur les questions d'éducation, incluant le domaine de l'inadaptation ; ils s'appuient sur des expériences originales menées par

---

[18] Tétard (Françoise), Dumas (Claire), *Filles de Justice. Du Bon Pasteur à l'Éducation surveillée (XIXe-XXe siècle)*, Paris, Beauchesne, 2009, p. 161-220.

[19] Revue *Liaisons* et plaquette sur le métier d'éducateur publié en annexe (pour le Xe anniversaire de la fondation de l'association nationale des éducateurs de jeunes inadaptés, ANEJI), n°24, octobre 1957.

[20] Samuel Boussion, *Les éducateurs spécialisés et leur association professionnelle : l'ANEJI de 1947 à 1967. Naissance et construction d'une profession sociale*, Thèse de doctorat en histoire, Université d'Angers, 2007.

certains d'entre eux durant la Première[21] et la Seconde guerre mondiale[22], ils commencent à s'organiser en associations militantes sur ces questions spécifiques. Ils sont cependant encore peu nombreux à chercher à se former dans des écoles spécialisées avec des certificats d'aptitudes spécifiques, malgré la création du centre national de pédagogie spéciale de Beaumont-sur-Oise en 1947 et du Centre national d'études et de formation pour l'enseignement spécialisé de Suresnes en 1954 qui renforcent les diplômes du CAEA et du CAEPA[23]. Plus qu'une recherche d'une pédagogie adaptée, il s'agit avant tout d'investir les nouveaux dispositifs de prise en charge et, à partir de 1952, de former un front laïque, revendiquant la constitution d'une nouvelle coordination de l'enfance sous la tutelle du seul ministère de l'Éducation nationale[24].

Les seconds, après une période de bricolage, élaborent peu à peu les contours d'une nouvelle profession avec une association représentative, des écoles spécialisées, des modalités de recrutement et de placement, la défense d'un statut, une déontologie… ; or cette construction pour devenir effective s'effectue dans une démarcation radicale avec le métier d'instituteur dans une valse stratégique avec trois ministères : Justice, Santé, Éducation nationale pour éviter un rattachement trop exclusif avec ce dernier. Ils revendiquent avant tout une apprentissage pratico-pratique, quelques éléments du droit, de psycho-pathologie infantile, du sport, des méthodes actives pour animer heures creuses, fêtes et veillées, très peu de pédagogie. La possession du certificat d'études et encore moins du baccalauréat n'est pas jugée indispensable. Les éducateurs survalorisent le savoir-faire et promeuvent souvent la figure de l'ouvrier ou de celui qui est issu du milieu[25]. Quand la prolongation de l'obligation scolaire est portée à l'âge de 16 ans en 1959 et que la question de l'enseignement est reposée avec force dans des institutions et service qui avaient pu faire l'impasse sur cette question, plutôt que de faire appel au corps enseignant, une nouvelle branche professionnelle apparaît au sein de la corporation existante avec les éducateurs scolaires…

Des chronologies en trompe l'œil

Les travaux segmentés sur l'un ou l'autre champ professionnel produisent des chronologies qui, quand on les compare, semblent aller à contretemps, s'ignorant les unes les autres, jouant à saute-moutons ou faisant abstention de dates qui, pour les autres, sont

---

[21] En 1915-17 par exemple apparaît la fédération nationale des associations départementales des pupilles de l'école publique pour les orphelins de la guerre, pour les fondateurs de ce mouvement, issus tous de l'Instruction publique et composé essentiellement d'instituteurs, il s'agit avant tout d'une réaction de défense de l'école publique, les orphelins par manque de soutien familial risquant de la déserter en intégrant les orphelinats majoritairement confessionnels. Gardet (Mathias), *Histoire du mouvement des Pupilles de l'école publique. Solidarité : une charité laïque ?, 1915-1939*, tome 1, Paris, Beauchesne, 2008.

[22] Durant la Seconde guerre, plusieurs couples d'instituteurs comme Henri et Henriette Julien ou Jacques et Simonne Lacapère se trouvent à gérer de façon exceptionnelle des collectifs d'enfants sur le long terme, dépassant leur relation de maîtres-élèves pour créer de véritable communautés pédagogique ou républiques d'enfants. Mathias Gardet, Martine Ruchat dir., *« Républiques, villages et communautés d'enfants, un idéal concerté de l'après Seconde guerre mondiale »*, symposium long organisé à l'AREF 2010.

[23] Certificat d'aptitudes pour l'éducation des enfants arriérés et certificat d'aptitude pour l'enseignement dans les écoles de plein qui fusionnera en 1963 pour devenir certificat d'aptitude pour l'éducation des enfants inadaptés (CAEI)

[24] Gardet (Mathias), « L'Association nationale des communautés d'enfants et les écoles de plein air. D'un idéal de vie à un idéal laïque (1949-1959) », dans *L'école de plein air. Une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XXe siècle*, Paris, éditions La Recherche, 2003, p. 247-254.

[25] Chauvière (Michel), Fablet (Dominique), « L'instituteur et l'éducateur spécialisés. D'une différentiation historique à une coopération difficile », in *Revue française de pédagogie*, n°134, 2001, p.71-85 ; Chauvière (Michel), Plaisance (Eric), « Les conditions d'une culture partagée », in *Reliance*, revue des situations de handicap, de l'éducation et des sociétés, ISPEF, Lyon 2, n°27, 2008, p. 31-45 ; Gardet (Mathias), « Éduquer ou instruire. Instituteurs et éducateurs spécialisés : Le choc des cultures », *Diversité (Ville, école intégration)*, numéro thématique sur « Les métamorphoses du travail social », n°158, septembre 2009, p. 122-128.

considérées comme décisives. Le cas des recherches sur l'éducation dite spéciale (centrées essentiellement autour des anormaux d'écoles) et de celles sur l'éducation dite spécialisée (axées plus particulièrement autour de la délinquance juvénile) est exemplaire à cet égard.

Les premières proposent comme date clé la loi du 15 avril 1909 sur l'éducation des arriérés avec la création des classes et écoles de perfectionnement qui, malgré quelques précurseurs, aurait marqué un tournant avec la politique asilaire du XIXe siècle ; une naissance ratée en quelque sorte étant donné le peu d'impact des réalisations dans l'entre-deux-guerres et le faible nombre d'instituteurs possédant ce certificat d'aptitude spécialisé. Cette première période aurait été interrompue brutalement par la Seconde guerre avec la mise au ban de l'Éducation nationale, avant une renaissance dans les années 1950 comme en témoignerait notamment la création des Centres de Beaumont-sur-Oise et de Suresnes ou la mobilisation conjointe d'associations péri-scolaires dans ce secteur, comme la Ligue de l'enseignement, les pupilles de l'école publique ou l'association nationale des communautés d'enfants[26].

Les secondes célèbrent l'ordonnance du 2 février 1945, mais aussi, de plus en plus, la période précédant la Seconde guerre, comme date partage des eaux entre une conception punitive (incarnée par les colonies pénitentiaires du XIXe siècle, condamnées dans l'entre-deux-guerres par les médias comme « bagnes d'enfants ») et le primat donné à l'éducatif avec l'apparition de nouveaux professionnels : l'éducateur spécialisé, le juge des enfants, le médecin psychiatre et psychologue et de nouvelles formes de prise en charge : les internats rééducatifs, la prévention spécialisée puis le milieu ouvert dans les années 1930-1960[27].

Ces deux chronologies qui se tournent le dos gagneraient pourtant à être entrecroisées comme le montre la première tentative ébauchée par Jacqueline Roca, mais qui donne encore l'impression d'une juxtaposition insuffisamment articulée[28]. Pour ne donner qu'un exemple des pistes à creuser, citons une personnalité phare, revendiquée comme faisant partie du panthéon de l'histoire des deux secteurs : Georges Heuyer, médecin psychiatre, un des pères fondateurs de la neuropsychiatrie infantile. Chacun s'empare d'une tranche de vie du protagoniste, en lien avec ses problématiques, sans saisir toutes ses différentes implications. Or tout l'intérêt du personnage est la connexion étroite qu'il établit entre enfants anormaux et délinquance juvénile, dès sa thèse soutenue en 1912[29]. Tout le long de sa longue carrière, il soutiendra que 80% des délinquants sont des anormaux et que la plupart des anormaux, du fait de leur anormalité, sont des délinquants en puissance. Outre le discours, il a effectivement un pied dans les deux secteurs, proche du juge Henri Rollet et de sa société de patronage de l'enfance rue de Vaugirard, il étudie de près les jeunes traduits devant les tribunaux et propose une méthode d'observation particulière avec la mise en place de son service de neuropsychiatrie infantile. Parallèlement, faisant la synthèse des

---

[26] Voir par exemple Prudhommeau (Maxime), *Les enfants déficients intellectuels*, Paris, PUF, 1956 ; Zimmermann (Daniel), *La rééducation pour quoi faire ?*, Paris éditions ESF, 1973 ; Hugon (Marianne), *Les instituteurs des classes de perfectionnement,1909-1963*, CRESAS-INRP et UER de Sciences de l'Education de Paris V, Thèse de 3e cycle, 1981 ; Pinell (Patrice) et Zafiropoulos (Marcos), *Un siècle d'échec scolaire, 1882-1982*, Paris, Editions Ouvrières, 1983 ; Vial (Monique), *Les « anormaux » et l'école*, Paris, A. Colin, 1990 ; Barthélémy (Marc), *Histoire de l'enseignement spécial en France 1760-1990*, Cergy Saint-Christophe, Dialogues, 1996.

[27] Gaillac (Henri), *Les Maisons de correction 1830-1945*, Paris, Cujas, 1971 ; Fustier (Paul), *L'identité de l'éducateur spécialisé*, Paris, Editions universitaires, 1972 ; Hebert (René), *Le métier d'éducateur spécialisé*, Paris, J.-P. Delarge, 1976 ; Ladsous (Jacques), *L'éducateur dans l'éducation spécialisée. Fonction et formation*, Paris, ESF, 1977 ; Chauvière (Michel), *Enfance inadaptée : l'héritage de Vichy*, Paris, Éditions Ouvrières/Économie et Humanisme, 1980 ; Renouard (Jean-Marie), *De l'enfant coupable à l'enfant inadapté : le traitement social de la déviance juvénile*, Paris, Centurion, 1990 ; Roumajon (Yves), *Enfants perdus... enfants punis, la jeunesse délinquante en France. Huit siècles de répression*, Paris, Laffont, 1989 ; Capul (Maurice), Lemay (Michel), *De l'éducation spécialisée*, Ramonville-Saint-Agne/Montréal, Erès, 1996.

[28] Roca (Jacqueline), De la ségrégation à l'intégration des enfants inadaptés 1909/1975, Paris, CTNERHI, 1992

[29] Heuyer (Georges), *Enfants anormaux et délinquants juvéniles. Nécessité de l'examen psychiatrique des écoliers*, Paris, G. Steinheil, 1914.

différentes méthodes expérimentées par la psychiatrie infantile naissante, il propose une fiche d'observation type, qu'il a l'occasion de tester lui-même auprès des écoliers, après sa nomination en 1920 comme médecin inspecteur des écoles de la Seine[30]. Il suit de près et intervient dans la formation des instituteurs spécialisés et celles plus tardive des éducateurs qui se veulent eux aussi spécialisés.

Des traces et un patrimoine hors scolaires

Etant donnée, la configuration particulière du paysage institutionnelle de l'éducation spécialisée, dans lequel s'inscrit le secteur minoritaire de l'éducation spéciale et des associations privées dans l'orbite de l'école, la délimitation du patrimoine de l'éducation, telle qu'elle est posée dans l'introduction et dans la première partie de cet ouvrage s'avère insuffisante pour en saisir les contours qui se dessinent pour l'essentiel dans un hors-champ scolaire. Les sources sont la plupart du temps à rechercher ailleurs et offrent en contre point de celles proposées ici des richesses insoupçonnées. Si l'on balaye point par point les pistes identifiées, les chemins de traverses mais surtout les bifurcations sont nombreux.

La première distinction apparaît autour de la question des archives. Les historiens travaillant sur le secteur de la protection de l'enfance et l'adolescence inadaptées font tous état de la dynamique associative, comme clé essentielle de compréhension de ces domaines de recherche et du manque criant de fonds d'archives la concernant dans les services publics qui les conservent habituellement. L'ancienne direction des Archives de France (devenue entretemps service interministériel) elle-même avait confirmé cet état de fait, lors d'un colloque organisé par l'association des archivistes français, pour célébrer le centenaire de la loi du 1er juillet 1901[31]. Comment faire l'histoire de la Justice des mineurs et de l'éducation spécialisée, quand jusqu'à récemment pratiquement aucun fonds du secteur privé dit habilité, pourtant majoritaire, n'avait été répertorié. La première démarche a donc été de susciter une collecte d'archives privées pour combler les vides en la matière en créant une association loi 1901, le Conservatoire national des archives et de l'histoire de l'éducation spécialisée (CNAHES), composée de quelques historiens et essentiellement d'anciens professionnels du travail social (éducateurs spécialisés surtout, mais aussi assistantes sociales, médecins psychiatres, responsables associatifs : la plupart retraités mais encore actifs dans différents comités d'administration ou commissions du secteur) et de personnes morales (des associations, unions, syndicats ou instituts représentatifs, comme les écoles de formation du travail social…). Par leur intermédiaire des contacts puis des subventions ont fini par être accordés par la direction de la Protection judiciaire de la jeunesse (ministère de Justice) et la direction générale des Affaires sanitaires et sociales (ministère de la Santé, devenu depuis ministère du Travail, de l'Emploi et de la Santé puis, ministère des Solidarités et de la Cohésion sociale) : les deux principaux ministères qui traditionnellement délivrent aux associations du secteur : subventions, prix de journée, habilitations, agréments, diplômes… Le ministère de l'Éducation nationale, quant à lui, malgré le versement de plusieurs fonds d'organismes ayant fonctionné dans son orbite, faisait comme toujours figure de cinquième roue du carrosse dans cette histoire. C'est pourtant à l'articulation de ces trois ministères qu'il convient de pister la structuration de l'éducation spécialisée. Par ailleurs, les discussions menées avec la Direction des archives de France après la signature d'une convention en 2002, officialisant cette « campagne de collecte des archives des associations d'action éducative, sociale et médico-sociale, des établissements et services qu'elles animent et gèrent, ainsi que des personnels et des militants liés à ces associations dans le but d'assurer leur sauvegarde et de susciter des recherches dans le

[30] Gardet (Mathias), « De la prévention au dépistage ou l'affirmation des médecins scolaires (1879-1939) », *Informations sociales*, n°161, septembre-octobre 2010, p. 14-21.

[31] Journée d'études organisée à Nantes, les 26-28 septembre 2001, sur le thème « Cent ans d'associations au miroir des archives ».

domaine de l'éducation spécialisée » (le CNAHES étant reconnu comme « la tête de réseau » de cette collecte[32]), ont fait ressortir le statut « d'entre-deux » dans lesquelles se trouvent ces archives du secteur privé habilité, aux confins du public et du privé. Depuis deux siècles, en effet les mesures sectorielles qui ont été instaurées à cet égard connaissent une constante, c'est le rôle que l'État y tient. Contrairement à d'autres domaines - par exemple la prison ou l'école – l'État a toujours agi ici par politiques indirectes, déléguant la mission de rééducation à l'initiative privée (particuliers ou associations).

La seconde différence repose autour du patrimoine matériel laissé par ce secteur, alors que cet ouvrage met en avant l'importance de l'architecture scolaire et en particulier le maillage des maisons d'école essaimées depuis la Troisième République, l'éducation spécialisée, sauf exceptions, se niche peu dans ces lieux. Les architectures adoptées sont pourtant tout aussi imposantes et nombreuses comme l'a montré par exemple un récent colloque mettant en relief le parc de châteaux qui a pu loger – et loge parfois encore - des œuvres à vocation sociale, opérant une reconversion de ce patrimoine en « châteaux du social[33] ». Nous avions non seulement pu dénombrer le recours massif à ce type d'architecture pour fonder des prisons, des colonies pénitentiaires, des centres rééducatifs, des écoles de cadres rééducateurs… mais aussi mis en relief l'usage ambivalent qui a pu en être fait : désir de revanche sociale en hébergeant les enfants des classes populaires dans des demeures autrefois réservées à la noblesse, mais aussi à l'inverse réincarnation des *habitus* du châtelain dans la distribution hiérarchique de l'espace, dans la réappropriation de son histoire « glorieuse », dans le rapport avec le voisinage immédiat ; somptuosité mise en avant de ces belles façades qui souvent s'avèrent être des cache-misères[34] ; enfin, apparition de certaines innovations pédagogiques en adéquation avec les fantasmagories engendrées par l'esprit du lieu, mais aussi replis sur soi et réflexes autarciques. Il en va de même au niveau des objets, la constitution d'un centre d'exposition permanent sur les « enfants en Justice aux XIXe et XXe siècles » sur la trace de la vie quotidienne au sein des institutions judiciaires révèle à quel point ces mondes sont lointains de ceux mis en scène dans les musée de l'éducation[35].

La troisième divergence dans les sources à la disposition des chercheurs repose sur les « dossiers d'usagers », c'est à dire les traces laissées par les principaux concernés de ces deux histoires : les enfants (élèves, pupilles ou colons) qui reçoivent ou subissent ces mesures éducatives. Les historiens travaillant sur le monde de l'école soulignent la pauvreté des dossiers scolaires et se plaignent de l'absence de *corpus* d'écrits d'écoliers : les cahiers ou journaux de classe ayant été mal conservés, tout simplement parce qu'une grande partie des travaux d'élèves sont remis individuellement à ces derniers, empêchant la constitution d'ensembles cohérents[36]. De la même façon, les historiens de la jeunesse sont pour la plupart amenés à aborder de façon indirecte ce thème de la « jeunesse », faute de « paroles de jeunes », et centrent leur travaux sur les politiques, les institutions, les organisations qui donnent du sens à cette notion finalement assez peu historique de « jeunes » ou de « jeunesse ». Il existe en effet très peu de corpus de documents conservés permettant d'analyser des écrits de jeunes d'une génération qui ne soient pas des

---

[32] Cette convention a été signée le 24 juillet 2002 après seulement six mois de discussions. Elle est disponible sur le site du CNAHES.

[33] Gardet (Mathias), Boussion (Samuel) dir., *Les châteaux du social, XIXe-XXe siècles*, Paris, PUV-Beauchesne, 2010.

[34] Cette réflexion sur l'usage des façades pourrait être utilement poursuivie en s'inspirant du colloque postérieur organisé par l'École doctorale de Science politique de l'Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne le 15 février 2009 sur « Les façades institutionnelles. Constructions, logiques sociales et appropriations des "orthodoxies" ».

[35] La seule mise en parallèle des sites du musée de Savigny-sur-Orge (enfantsenjustice.fr) et de ceux de Rouen (cndp.fr/musee) ou de Saint-Ouen l'Aumône (musee-education.ac-versailles.fr) montre à quel point ces univers ne se rencontrent pas.

[36] Chervel (André), «Les travaux d'élèves », chapitre V de *Histoire de l'enseignement, XIXe-XXe siècles. Guide du chercheur,* 2e éd., Paris, INRP, Comité des travaux historiques et scientifiques, novembre 2006, p. 601-624.

souvenirs rédigés *a posteriori* et donc presque anachroniques. Les journaux lycéens, les journaux intimes, les rédactions scolaires sont pièces rares et souvent trop éparses pour mener une recherche sur une population donnée à une période déterminée. Un constat qu'avait déjà dressé Françoise Tétard en proposant un bilan sur les recherches en la matière : « Qu'est-ce que les jeunes en effet ont laissé de leur parole directe ? De quelles archives disposons-nous ? Il y aurait des journaux intimes, des correspondances, des films, des photos... Mais il s'agit ici d'archives privées, très privées mêmes[37]. »

Par leurs pratiques, le système judiciaire et les services d'aide à l'enfance ont provoqué au contraire une accumulation d'informations engrangées dans des dossiers individuels et comme mises sous scellés. Depuis le Code pénal de 1810, les juges, puis à partir de 1945 les juges pour enfants, ont fait appel à toute une série de rapporteurs, d'enquêteurs et d'experts (policiers, greffiers, juges d'instruction, assistantes sociales, éducateurs, psychiatres, psychologues…) qui étaient chacun chargés de rassembler des données sur la vie du jeune, son environnement et ses antécédents familiaux, ses activités scolaires ou professionnelles, ses relations, en faisant appel à témoins (concierges, parents, tuteurs, instituteurs, employeurs…). La plupart d'entre eux étaient aussi missionnés pour recueillir des paroles du jeune pouvant faire aveu ou bien permettant de détecter les symptômes de ses troubles : interrogatoires, entretiens, tests, simili confessions, rédactions... Quelles que soient les erreurs ou les dérives interprétatives de ces intervenants (moralisme, racisme, grille analysante…) et les stratégies de mensonges ou demi-vérités des mineurs interpellés, le chercheur ne peut que constater l'efficacité de ce recueil de données présent dans certains *corpus* de dossiers nominatifs, comme en particulier ceux des centres d'observation[38]. Il y trouve de nombreux angles de vues traquant tous des faits concernant la vie du mineur, le spectre de la collecte étant large puisque cette observation se veut globalisante, tous les antécédents, toutes les réactions, les « attitudes de comportement » étant considérés comme support pour élaborer un « pronostic [39] ».

La surprise est d'y découvrir consignés dans chacun des dossiers un à deux cahiers d'écolier comprenant essentiellement des rédactions et dessins imposés aux jeunes. exercice auxquels les jeunes ont été familiarisés durant leur scolarité primaire, même si certains sujets ont été ajustées au contexte de la prise en charge judiciaire : « Ecris au juge pour lui dire ce que tu penses de ton placement », « Supposes que pour une journée on te nomme à la place d'un éducateur, qu'est-ce que tu fais ? », « Racontes la journée d'un agent de police », « Si tu avais le pouvoir de te transformer en animal, qu'est-ce que tu choisirais et pourquoi ? », « Racontes une journée que tu aimerais vivre », « Si tu étais invisible, qu'est-ce que tu ferais ? », « Tu viens de gagner 10 millions au loto qu'est-ce que-tu fais ? », « Tu vois un lion dans une cage, à quoi rêve-t-il ? », « Si le monde devait disparaître dans deux jours, que ferais-tu ? » … ou bien dessine « comment tu t'imagines à 30 ans à 45 ans, à 60 ans », « les six principaux événements de ta vie », « les événements heureux et malheureux », « ton dernier dimanche de liberté », « une journée que tu aimerais vivre »…

Malgré l'adoption d'une forme traditionnelle et très ancienne (remontant au moins au XVIIIe siècle) qu'est la rédaction[40], il s'agit pourtant d'exercices scolaires détournés. Les jeunes

---

[37] Tétard (Françoise), « L'avantage avec la jeunesse, c'est qu'elle ne vieillit pas... Parcours auto-bibliographique », dans *Les jeunes de 1950 à 2000. Un bilan des évolutions*, Marly-le-Roi, INJEP, juin 2001, p. 283-298.

[38] Apparaissant de façon expérimentale dans les années 1930, les centres d'observation se généralisent dans les années 1940. Ils sont censés recevoir pour une courte durée (en général 3 mois) des jeunes confiés par les tribunaux avant jugement. Ils sont des laboratoires de cette psychiatrie infantile en plein essor avant de disparaître au milieu des années 1970.

[39] Sinoir (Guy, ancien conseiller d'orientation professionnelle, directeur du centre d'observation pour mineurs délinquants de Savigny-sur-Orge), « Le temps de l'observation », *Éducateurs*, n°4, juillet-août 1946, p. 283-291.

[40]. Dancel (Brigitte), *Un siècle de rédactions : Ecrits d'écoliers et de collégiens*, Grenoble : CRDP de l'académie de Grenoble, 2001, 264 p.

placés au centre de Savigny ont tous plus de 13 ans et échappent donc jusqu'à la fin des années 1960 à l'obligation scolaire (le prolongement de la scolarité de 14 à 16 ans édictée avec la réforme Bertouin ne prend effet que pour la génération des jeunes ayant eu plus de 13 ans en 1967). Le personnel qui les encadre pendant leur court séjour à Savigny n'est donc pas issu de l'Education nationale mais de la Justice, les éducateurs spécialisés. Il serait ainsi possible d'y détecter une forte influence des méthodes d'éducation nouvelle ou de pédagogie active, s'il n'y avait eu l'action d'un stylo rouge soulignant la récurrence de certains mots et annotations en marge. Il ne faut pas s'y méprendre, nous sommes loin de l'action d'un pédagogue éclairé bénéficiant, comme cela a été parfois le cas dans certains centres de rééducation, d'une plus grande marge de manœuvre vis-à-vis des programmes en vigueur, mais bien face à une nouvelle modalité de tests psychologiques orchestrés par le médecin psychiatre, venant compléter la vaste batterie de tests à laquelle sont soumis les jeunes durant leur séjour.[41]

Ces écrits de jeunes, complétés par les lettres aux proches, les petits billets ou journaux intimes confisqués, les entretiens d'arrivée retranscrits à la première personne et les propos rapportés dans des notes de comportement par les éducateurs spécialisés ou les chefs d'ateliers permettent de porter un autre éclairage sur les politiques en matière de protection des mineurs. Les discours et les pratiques institutionnels sont ainsi souvent mis à nu et le regard qu'y portent les mineurs est souvent d'une clairvoyance troublante, sans concessions ni sur le système, ni sur eux mêmes. Les séminaires et journées d'études portant sur la question du dossier des usagers ont permis de confronter les modalités et les effets de cette mise en dossier des jeunes placés et les potentiels encore très largement inexploités que constituent ces corpus de documents pour la recherche[42]. Ces dossiers permettent ainsi de pointer les décalages entre les intentions des intervenants et le vécu et ressenti des jeunes pris en charge. Les travaux menés dans le cadre des rencontres sur ce thème ou avec des étudiants ont démontré qu'au-delà de l'analyse des pratiques judiciaires et d'assistance ainsi que des différentes sciences du psychisme qui en ont découlé, ces dossiers pouvaient enrichir et contribuer à une histoire de la minorité et de la majorité qui ne se limiterait pas aux débats et batailles législatifs, mais à la façon dont ces seuils d'âges sont perçus par les jeunes mineurs eux-mêmes ; aider à mener une histoire de la scolarité des jeunes, avec pendant longtemps l'enjeu du CEP, comme rite de passage décisif pour acquérir une certaine autonomie, mais aussi une histoire du travail des jeunes, de leur autonomie souvent acquise dès l'âge de 13-14 ans, avec comme corollaire une histoire de l'apprentissage et du rapport au CAP ; donner des précisions sur l'habitat populaire et les hôtels meublés[43] ; inciter à une histoire de la guerre vécue par les jeunes, ces enfants de la guerre (la Seconde !) qui se retrouvent souvent à leur tour engagés en Indochine ; renseigner sur l'histoire de l'immigration et en particulier de l'immigration maghrébine en métropole (avec un filigrane une histoire de la guerre d'Algérie), en mettant en lumière le phénomène des jeunes dits « isolés » souvent absents des statistiques migratoires[44] ; favoriser une approche originale de la sociabilité des jeunes : une histoire des loisirs, avec l'arrivée et l'impact de la télévision, du cinéma[45], mais aussi de la boxe, des bals devenus surprises-parties puis boums, avec les différentes modes musicales, mais aussi une

---

[41] Gardet (Mathias), « Pâtés et tâches à la plume sergent Major : les trésors enfouis des cahiers d'écoliers de jeunes délinquants », in « Paroles libres, paroles captives. Lectures des dossiers de jeunes placés, revue *RHEI*, n°11, octobre 2009, pp. 119-128.

[42] *La protection de l'enfance. Ecrits protégés, écrits ignorés*, Actes de colloques, Paris, La documentation française, 2010.

[43] Témoignages qui viendraient enrichir la première enquête effectuée par Faure (Olivier) et Lévy-Vroelant (Claire), *Une chambre en ville. Hôtels meublés et garnis à Paris 1860-1990*, Paris, Creaphis, 2007.

[44] Mathias Gardet, « Français musulmans d'Algérie (FMA). Jeunes isolés en métropole dans les années 1950 », (en collaboration avec Mokrane Sifi), dans Françoise Lorcerie (sous la dir. de), *Pratiquer les frontières. Jeunes migrants et descendants de migrants dans l'espace franco-maghrébin*, Paris, CNRS, 2010, p. 97-118.

[45] Un projet d'ouvrage est en cours sur Cinéma et délinquance juvénile, en collaboration avec Véronique Blanchard et Sébastien Lepajolec.

histoire des bandes de jeunes vues par eux-mêmes, phénomène antérieur à celui des « blousons noirs » qui le cristallise ; permettre une histoire de la sexualité et en particulier de l'homosexualité et du regard porté par la société sur ce phénomène longtemps considéré comme déviant[46]…

Ces voix, ces paroles de jeunes, engrangées au hasard des dossiers, n'étaient écoutées que si elles étaient symptomatiques, que si elles apportaient une explication aux phénomènes déviants, seule cible de l'analyse, que si elles venaient conforter les catégories nosographiques établies, que si elles pouvaient constituer un cas exemplaire permettant de faire démonstration ou de mettre à l'épreuve de nouvelles théories. Elles ne constituaient aucunement des témoignages ou des récits de vie. Ce miroir déformant a longtemps été source d'empêchement chez les historiens et en particulier chez les historiens de l'éducation et les historiens de la jeunesse. Bien que les historiens travaillant sur les populations dites silencieuses ou sans parole (les femmes, les ouvriers, les migrants…) ont naturellement puisé dans les sources judiciaires pour retrouver des bribes de vies, des fragments de voix[47] ; ceux travaillant sur les populations juvéniles ont rechigné à le faire, à moins de se spécialiser dans la délinquance ou l'assistance. Comme s'il existait une frontière bien nette entre une « jeunesse qui va bien » et une « jeunesse qui va mal » ; comme si le fait d'avoir eu affaire au système judiciaire ou à l'aide sociale à l'enfance, faisait de vous une entité définitivement à part, non seulement en aval, mais aussi en amont de la prise en charge, et vous empêchait de vous exprimer comme les autres jeunes gens de votre âge et donc d'en être représentatif.

Nous tenons le pari qu'ils constituent au contraire un corpus unique pour tous les historiens et non pas seulement ceux spécialisés dans le secteur de la protection de l'enfance et de l'adolescence, les invitant à renouveler le regard porté sur les jeunes générations selon les périodes en les confrontant aux vécus, aux pratiques de sociabilité et aux visions portées par ces dernières sur la société adulte. L'engrenage institutionnel dans lequel les jeunes placés ont été pris a engendré, pour le bonheur des historiens, une pratique obsessionnelle de tout consigner, de tout conserver pour un usage parfois expéditif qui entraîne des accumulations de dossiers devenus poussiéreux frisant le délire. Les jeunes les moins portés à l'écriture, ceux des milieux populaires, ont été obligés de s'exprimer, même s'ils ont été peu écoutés ; objet d'enquêtes multiples et d'interrogatoire, leur entourage familial, scolaire et professionnel a été passé au crible. Profitons-en et osons casser les représentations sociales qui rangeraient cette jeunesse marginalisée (mais pour autant si marginale ?) dans le registre de la déviance, pour considérer ces jeunes placés comme des porte-parole de leur génération.

---

[46] Comme le montre la thèse de Revenin (Régis), sous la direction de Pascal Ory, *Jeunes, jeunesse, genre et sexualité masculine dans la France des Trente Glorieuses* (soutenue le 7 décembre 2012).

[47] Noiriel (Gérard), *Le creuset français : histoire de l'immigration, XIXe-XXe siècle*, Paris, Seuil, 1988 ; Farge (Arlette), *Quel bruit ferons nous ? Entretiens avec Jean-Christophe Marti*, Paris, Les prairies ordinaires, 2005 ; Perrot (Michelle), *Mon histoire des femmes*, Paris, Seuil, 2006.