

---

# La notion de participation dans la pédagogie sociale en Allemagne

## Congrès international AREF 2007 (Actualité de la Recherche en Education et en Formation)

Hélène Milova

*Centre de Recherches en Education et Formation EA 1589, secteur Education  
Familiale  
Université Paris X Nanterre  
200 av. de la République  
92000 NANTERRE  
hnilova@u-paris10.fr*

---

*RESUME. Comment nos voisins allemands, envisagent-ils l'éducation et la socialisation d'adolescents en difficulté sociale et familiale ? Quelles orientations théoriques, législatives, et pratiques, la notion de participation des jeunes recouvre-t-elle ? C'est la question sur laquelle on se penchera ici, en mettant en avant quelques aspects qui se distinguent de ce que nous connaissons en France : les grands principes théoriques qui sous-tendent le secteur de la pédagogie sociale, l'évolution du système de formation des professionnels, et les contextes institutionnels et législatifs de la protection des enfants. Enfin, on tentera de voir en quoi les pratiques socio-éducatives observées sont elles aussi, distinctes des pratiques répandues en France, et quel est le sens qui leur est donné par les acteurs.*

*MOTS-CLES : interventions socio-éducatives, Allemagne, participation, adolescents*

---

La notion de participation des usagers dans le travail social, d'une part, et celle de participation des enfants telle qu'énoncée dans la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE) de 1989, d'autre part, prennent une large place aujourd'hui dans les discours concernant les interventions socio-éducatives, en France comme en Allemagne. La tendance est en effet au renforcement des droits des usagers, alors même que les modalités de ce renforcement, en particulier la 'contractualisation' des mesures accordées ou imposées, sont controversées. (Cathala, Naves, 2000 ; Erbès Seguin 1999). Parallèlement, la valorisation de la place des parents dans les processus de décision concernant leurs enfants, semble bien avoir un impact sur leur coopération dans le processus éducatif engagé (Delens-Ravier 2001). Mais qu'en est-il de la participation des jeunes et des enfants eux-mêmes dans les processus de protection ? Ce sujet qui préoccupe les professionnels de l'intervention socio-éducative, depuis la loi de 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale, a préoccupé également largement les chercheurs et les professionnels en pédagogie sociale, depuis les années 1980 en Allemagne. On verra comment la notion de participation des jeunes y a été interprétée aux niveaux théorique, législatif, institutionnel, et pratique, dans le domaine des interventions socio-éducatives.

Cette contribution s'appuie principalement sur la recherche effectuée dans le cadre d'une thèse de sociologie, comparant les pratiques socio-éducatives en France, en Russie et en Allemagne (Join-Lambert Milova 2004). La recherche concernait les pratiques d'éducateurs travaillant avec des adolescents placés dans des établissements associatifs de protection de l'enfance. La démarche méthodologique élaborée pour la comparaison s'appuyait sur deux types d'enquêtes. D'une part, des enquêtes ethnographiques, comprenant des observations détaillées dans un établissement d'accueil par pays, ainsi que des entretiens avec une vingtaine de professionnels par pays, ont été menées de 2000 à 2004. D'autre part, de larges recherches bibliographiques ont permis de situer les résultats empiriques, dans leurs contextes historiques, institutionnels et législatifs respectifs. La littérature utilisée comprenait notamment des publications spécialisées, d'ordre scientifique et professionnel, sur les questions d'éducation en foyer et plus largement, sur le travail socio-éducatif.

Par ailleurs, l'évolution de la législation française avec les lois du 2 janvier 2002 et du 5 mars 2007, oriente nettement les débats sur la question de la participation des usagers, parents et enfants. Cette présentation sera donc l'occasion de contribuer au débat en proposant, à partir des résultats obtenus dans la thèse mais également de réflexions plus récentes, un éclairage sur l'approche de cette question dans la littérature et sur un terrain allemands.

## 1. Principes et orientations de la pédagogie sociale et de l'aide à la jeunesse

La reconnaissance de la pédagogie sociale comme sous discipline des sciences de l'éducation en 1970, a permis un fort développement de l'enseignement mais aussi, de la recherche sur le champ des interventions socio-éducatives.

Sur le plan de l'enseignement, l'essor de la pédagogie sociale est marqué par une démultiplication des types de formations et de qualifications, allant des écoles professionnelles aux filières universitaires, en passant par les écoles supérieures spécialisées. Cela entraîne une croissance du taux de diplômés du supérieur parmi les employés du secteur de l'aide à la jeunesse. Ainsi, des pédagogues sociaux, titulaires de diplômes universitaires ou équivalents, occupent les postes à responsabilité dans les services de la jeunesse et dans les associations qui assurent la mise en œuvre du travail socio-éducatif.

Cette évolution concerne aussi les éducateurs de foyers, qui depuis les années 1980, ont des qualifications plus élevées, et parmi lesquels se trouvent de plus en plus de diplômés. En effet depuis 1967, les formations d'éducateur en foyer et d'éducateur en jardin d'enfant sont réunies dans des établissements reconnus comme écoles spécialisées de pédagogie sociale (*Fachschulen für Sozialpädagogik*) (Almstedt 1996).

Sur le plan de la recherche, un des universitaires ayant le plus marqué le secteur est Hans Thiersch, professeur en pédagogie sociale à l'université de Tübingen depuis 1970. Thiersch a non seulement contribué à forger des concepts théoriques forts, mais également, à faire évoluer la législation et les pratiques professionnelles. Pour lui, le quotidien, le monde vécu des personnes auxquelles il s'adresse, constituent l'objet central du travail social et socio-éducatif. Ce quotidien est fait de problèmes vitaux auxquels les individus sont confrontés, et qu'ils doivent surmonter. Le travail social s'intéresse dès lors, aux problèmes d'apprentissage liés à ces processus, et aux réponses que les professionnels peuvent apporter à ces problèmes.

H. Thiersch est à l'origine du concept d'«*orientation au quotidien*» (*Alltagsorientierung*), qui signifie par exemple, que le travail socio-éducatif en foyer doit être structuré non pas en fonction de données institutionnelles, mais en fonction de l'organisation du quotidien des jeunes. Il s'agit par exemple, de répartir la responsabilité des tâches quotidiennes entre les membres d'un groupe, en les faisant participer aux prises de décision. Le concept d'«*orientation au monde vécu*» (*Lebensweltorientierung*) du jeune implique que l'éducateur, au lieu d'imposer un mode de vie au jeune, cherche à comprendre et interpréter le monde du jeune. Le but étant de constituer, en partenariat avec lui, un projet lui permettant de surmonter ses difficultés non pas en coupant ses liens sociaux existants, mais en les gérant au quotidien (Thiersch 1992).

On peut souligner l'influence gagnée par les représentants de la 'pédagogie sociale' et des sciences de l'éducation dans le discours public. En particulier,

*l'Institut Allemand pour la Jeunesse (Deutsches Jugendinstitut)*, institution publique de recherche sur les questions liées à l'enfance et à la jeunesse, a pour mission, à travers des recherches empiriques et des apports théoriques, de fournir les bases nécessaires à l'élaboration des législations et à l'évaluation de leur mise en œuvre. Par ailleurs, les gouvernements commandent régulièrement des rapports sur l'état de la jeunesse et de l'aide à la jeunesse, élaborés par des chercheurs en sciences de l'éducation. C'est ainsi que les concepts de Hans Thiersch, devenus les piliers de la pédagogie sociale allemande et présentés avec force dans le 8<sup>e</sup> rapport sur la jeunesse présenté en 1988, ont largement inspiré la Loi sur l'aide aux enfants et à la jeunesse (*KJHG*), entrée en vigueur en 1991 et venue remplacer la Loi de bienfaisance pour la jeunesse, qui datait de 1922 (Milova 2007).

## **2. Contexte institutionnel et législatif des interventions socio-éducatives**

Les Services de la jeunesse, sous la responsabilité des autorités locales, assurent le suivi des mineurs domiciliés sur le territoire de leur arrondissement. Les informations qui déclenchent l'action d'un service vis-à-vis d'un mineur proviennent des établissements scolaires, du voisinage, de la police ou d'appels anonymes. Il arrive aussi qu'un mineur se présente de lui-même dans un service d'aide, d'où son cas peut remonter au service de la jeunesse. Le Service de la jeunesse a pour fonction d'évaluer la situation du mineur et de sa famille, et de proposer, le cas échéant, une mesure de soutien ou d'aide éducative adéquate telle que des consultations, une aide en milieu ouvert, un soutien dans l'obtention d'aides matérielles, une prise en charge de jour, une mesure de placement institutionnel ou familial, etc.

Le paragraphe 36 de la Loi sur l'aide à l'enfance et à la jeunesse (*KJHG*) impose un processus de décision et de planification de chaque mesure, auquel participent d'un côté, les travailleurs sociaux du Service de la jeunesse et de l'autre, le jeune concerné (en fonction de son âge) ainsi que ses parents. Les professionnels des Services de la jeunesse sont donc tenus, par la loi, de négocier avec les parents et les jeunes afin de trouver un accord sur la mesure à prendre. Par la suite, une évaluation et une nouvelle planification doivent avoir lieu annuellement pour chaque mesure, avec la participation, de surcroît, d'un représentant de la structure qui assure la mesure.

Lorsque les détenteurs de l'autorité parentale ne peuvent ou ne veulent pas coopérer à la protection de l'enfant, mais que le Service de la jeunesse a des raisons de penser que ce dernier est en danger, il doit saisir le tribunal des tutelles ou des familles (§8 du *KJHG*). Parmi les raisons pouvant justifier un danger, la loi envisage : l'abus de l'autorité parentale, le manque d'intérêt porté à l'enfant ; le danger pour l'enfant par le comportement de tierces personnes ; l'échec, le manque de volonté ou le manque de capacité des parents.

En cas de danger imminent, le Service de la jeunesse peut également agir immédiatement, même si cela va à l'encontre des droits parentaux. Le service doit

ensuite obtenir une autorisation des parents ou faire intervenir le tribunal (§50 du *KJHG*).

Le tribunal peut alors, selon l'article 1666 du code civil (*BGB*), intervenir en déléguant toute ou partie de l'autorité parentale, soit à un tiers, soit au Service de la jeunesse. Le juge peut retirer des éléments de l'autorité parentale comme la responsabilité sanitaire, les demandes pour l'enfant, et le plus souvent, le droit de déterminer le lieu de résidence de l'enfant. De cette manière l'enfant peut être placé sans l'accord des parents, si le Service de la jeunesse estime que la mesure est nécessaire.

Cependant les travailleurs sociaux des Services de la jeunesse tentent, dans la grande majorité des cas, d'assurer la protection des enfants, avec la collaboration des parents. Ils évitent de s'adresser aux juges, comme le montrent les statistiques: en 2005, pour 131005 enfants placés en foyer ou autre suivi stationnaire, une décision du juge aux affaires familiales avait été nécessaire dans 19,34 % des cas (Statistisches Bundesamt 2007).

La législation allemande prévoit certaines catégories de mesures d'aide éducative sous la forme de droits sociaux, auxquels les usagers peuvent prétendre sous certaines conditions, et que les Services de la jeunesse sont obligés de leur fournir. Ainsi les décisions de placement sont prises, dans la grande majorité des cas, sur demande ou avec l'accord du mineur et de ses parents, le juge n'intervenant qu'en cas de danger grave et de non coopération des parents, pour imposer une telle décision.

Le principe qui prédomine dans la législation, est celui de la participation des usagers aux décisions les concernant. Il est en effet admis que c'est là une condition primordiale, pour le succès de toute mesure d'aide éducative.

### **3. Pratiques observées dans un établissement pour adolescents**

A partir des observations réalisées dans un foyer pour adolescents à Berlin et des entretiens et échanges informels menés avec une vingtaine de professionnels de la pédagogie sociale en Allemagne, certains éléments peuvent être soulignés en lien avec le statut des enfants, particulièrement des adolescents, dans les pratiques socio-éducatives.

Le trait le plus frappant sans doute pour l'observateur français, est le degré de participation des jeunes aux décisions les concernant, qu'elles se situent au niveau individuel ou collectif.

Sur le plan collectif, un élément clé de la régulation de la vie groupe est la réunion hebdomadaire des jeunes, où certaines décisions peuvent être prises par les jeunes eux-mêmes. Pendant ces réunions, les jeunes sont chargés d'établir entre eux les plannings de service et de menus. Cette réunion sert également à discuter des différents aspects de la vie de groupe, qu'ils soient d'ordre organisationnel, ou affectif et relationnel. Des modifications des règles de vie peuvent être demandées par les jeunes : par exemple, ils ont demandé à ce que les repas ne soient plus pris en

commun ni à heures fixes, mais que chacun soit libre de manger au moment qui l'arrange. Les éducatrices ont accepté en se réservant la possibilité d'organiser les dîners, auxquels se joindrait qui voudrait.

Au niveau des décisions individuelles, on a vu que la législation prévoit des réunions de synthèse annuelles, avec la participation du mineur. Les décisions d'orientation sont prises avec son accord, sous la forme d'un contrat. Pour les décisions concernant la vie quotidienne au foyer, les éducatrices cherchent à écouter les souhaits exprimés par chaque jeune, ou à en discuter avec eux. Elles évitent de prendre des initiatives sans avoir au préalable, l'accord du jeune concerné. Des exemples montrent que les éducatrices poussent les jeunes à prendre des décisions, mais cherchent aussi à respecter les décisions prises spontanément par les jeunes.

Un autre trait marquant est le degré de participation aux tâches quotidiennes du ménage et de la vie de groupe. Chaque jeune est responsable de sa propre chambre ainsi que du lavage de son linge (vêtements, draps etc.). Les jeunes utilisent la machine à laver au rythme qu'ils jugent bon. Par ailleurs, chaque jeune se réchauffe lui-même le repas de midi préparé par la ménagère, et se prépare lui-même un repas le soir.

Pour ce qui est des tâches d'ordre collectif, les jeunes doivent se répartir entre eux les services de cuisine, de courses et de ménage. La répartition des services a lieu lors des réunions entre les jeunes. Mais il arrive qu'elle soit modifiée spontanément.

Le service des courses est exécuté quotidiennement. Le jeune qui est responsable des courses doit faire dans l'après-midi les achats pour le soir et pour le déjeuner du lendemain. Celui ou celle qui est de service constitue la liste des aliments qui manquent, en se faisant aider parfois par l'éducatrice, parfois par les autres jeunes. Les achats plus volumineux, pour les boissons notamment, sont faits par un adulte qui prend la voiture.

Les domaines de responsabilités revenant aux jeunes parmi les tâches ménagères sont donc définis précisément. Cependant, la répartition des tâches entre eux, et le moment d'exécution de ces tâches par chacun, ne sont pas prédéterminés. Les adolescents s'organisent eux-mêmes, collectivement et individuellement.

Ces exemples de pratiques observées, et dont les entretiens menés avec des professionnels travaillant dans d'autres structures viennent confirmer l'usage répandu, donnent une idée de ce que peuvent représenter dans la pratique socio-éducative, les principes de participation, d'orientation au vécu et au quotidien des jeunes. Il apparaît que les éducateurs ont le souci d'une relation équitable avec les jeunes. Les interactions entre jeunes et adultes sont souvent constituées de longues négociations sur des aspects de la vie quotidienne, ou sur des orientations à plus long terme pour les jeunes. La négociation est parfois épuisante pour les éducateurs.

Ces processus semblent néanmoins nécessaires, et correspondent au comportement que l'on retrouve aujourd'hui au sein des familles, y compris en France, qui consiste pour les adultes à ouvrir à la négociation une partie des décisions concernant les enfants, tout en maintenant une part des décisions qui ne serait pas négociable (De Singly 2005).

Pourtant dans certains cas, la liberté laissée aux jeunes comporte également des risques pour leur sécurité ou pour leur avenir. Ces risques ne peuvent être pris par les éducateurs que s'ils savent qu'ils en ont la licence, et qu'ils ne seront pas inquiétés pour cela. Or cette licence leur est donnée, en Allemagne, par la législation et par la légitimité des orientations théoriques qui sous-tendent leur pratique, ainsi que celles de tout ce secteur.

Cependant, là aussi, l'idée de participation des jeunes et les modalités de son application en vue de l'éducation citoyenne et démocratique, est controversée par certains chercheurs. Ainsi Michael Winkler (2000) souligne toute l'ambiguïté qu'il y a à négocier avec des jeunes, dans des situations où ces derniers n'ont qu'un pouvoir limité et sont en grande partie dépendants de l'institution. Le paradoxe de la convention des droits de l'enfant, rappelé par François de Singly (2005) reste donc entier : d'un côté, on lui reconnaît le droit de participer aux décisions le concernant, au titre qu'il est un être humain, mais de l'autre côté, les adultes ont l'obligation de le protéger car il est dépendant – ce qui le caractérise en tant qu'enfant.

#### 4. Bibliographie

Almstedt M. (1996) *Reform der Heimerzieherausbildung. Empirische Bestandaufnahme - Reformvorschläge - Beispiele innovativer Praxis*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Cathala B., Naves P. (2000), *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 du Ministère de l'Emploi et de la Solidarité et du Ministère de la Justice.

Delens-Ravier I. (2001), *Le placement d'enfants et les familles, recherche qualitative sur le point de vue de parents d'enfants placés*, Liège, Paris : Ed. Jeunesse et droit.

De Singly F. [dir] (2005), *Enfants-adultes, vers une égalité de statuts ?* Encyclopaedia Universalis.

Erbes Seguin S. [dir] (1999) *Le contrat. Usages et abus d'une notion*. Paris: Desclée de Brouwer.

Join-Lambert Milova H. (2004) *L'autonomie et les éducateurs de foyer : pratiques professionnelles et évolutions du métier en France, en Russie et en Allemagne*. Thèse de sociologie, Université Paris 8.

Milova H. (2007), La pédagogie sociale en Allemagne, in D. Fablet (Ed.) *Les professionnels de l'intervention socio-éducative. Modèles de référence et analyses de pratiques*. Paris : L'Harmattan, 85-103.

8 Actualité de la Recherche en Education et en Formation, Strasbourg 2007

Thiersch H. (1992) *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit – Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel*, Weiheim und München: Juventa Verlag.

Winkler M. (2000), Diesseits der Macht. Partizipation in ‚Hilfen zur Erziehung‘ - Annäherungen an ein komplexes Problem. *Neue Sammlung - Vierteljahres-Zeitschrift für Erziehung und Wissenschaft* n°1, 189 - 209.

RÉFÉRENCES SUR LE W.E.B.

Statistisches Bundesamt (2007) [www.destatis.de](http://www.destatis.de) (Site de l'Office Fédéral des Statistiques de RFA)