

## Table des matières

1. Introduction .....	5
2. Le principe des capacités évolutives .....	7
2.1 Définition du concept .....	7
2.1 Approche du principe selon trois concepts : développement, participation et protection .....	9
2.2 L'importance de la famille .....	13
2.3 La particularité du principe appliqué à la population adolescente .....	15
2.4 La compétence de l'enfant .....	18
2.5 La conception du cadre juridique pour le respect des capacités évolutives .....	23
2.6 Synthèse .....	25
3. Problématique, question de recherche et hypothèse .....	26
4. Méthodologie .....	27
4.1 Ethique de la recherche .....	30
5. Etat des lieux de la protection de l'enfance .....	32
5.1 Evolution de la protection de l'enfance : d'enfant-objet à enfant-sujet .....	33
5.2 Le dispositif de protection de l'enfance en Suisse .....	39
5.2.1 La réforme du droit tutélaire de 2013 : avant et après .....	39
5.2.2 Traitement des situations .....	40
5.2.3 Le but de l'intervention des professionnels : servir le bien de l'enfant .....	44
6. L'autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura .....	47
7. Analyse des résultats .....	49
7.1 Préambule .....	49
7.2 Définition des pratiques professionnelles et concepts importants mobilisés par les répondants lors de leur intervention .....	50
7.3 Le rôle de l'enfant .....	57
7.4 La place accordée à la parole de l'enfant .....	60
7.5 Attentes et rôle de la famille .....	63
7.6 Réflexion sur le principe des capacités évolutives .....	65
7.7 Synthèse des résultats et réponse à la question de recherche .....	72
8. Bref commentaire sur la méthode choisie .....	76
9. Recommandations .....	77
10. Conclusion .....	79
11. Bibliographie .....	83

## 1. Introduction

En vue de l'obtention du Master interdisciplinaire en droits de l'enfant, nous avons choisi de consacrer notre travail au principe des capacités évolutives, tel qu'il est perçu dans un contexte de protection de l'enfance. Pour ce faire, nous allons mener une enquête au sein de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura, située à Delémont. Cet intérêt découle d'une expérience de stage au sein du service en question.

Dans un premier temps, nous allons exposer le principe des capacités évolutives qui émane de l'article 5 de la Convention internationale des droits de l'enfant en se basant sur les écrits de Gerison Lansdown, principalement. Nous débuterons tout d'abord par une définition générale du principe afin de poser les jalons de notre réflexion. Puis, nous exposerons différentes notions associées à ce concept, telles que l'importance de la prise en considération du contexte familial dans le traitement du principe des capacités évolutives. Nous avons choisi de mettre cet aspect en exergue car nous avons remarqué, au travers de nos observations et nos recherches littéraires, que la famille représente une unité fondamentale en contexte de protection de l'enfance. Ensuite, nous présenterons les trois concepts par le biais desquels Lansdown appréhende le principe des capacités évolutives : le développement, la participation et la protection. Nous tâcherons d'établir des liens avec d'autres articles de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant (ci-après CDE). Nous avons trouvé judicieux de reprendre cette approche de Lansdown, étant donné que, comme nous le verrons, ces trois concepts se retrouvent dans la politique suisse de l'enfance et de la jeunesse ainsi que dans l'esprit de la protection de l'enfance.

Au sein de ce chapitre, nous examinerons la compétence de l'enfant et les différentes perspectives s'y référant. Nous tenterons ainsi de tisser des liens avec les nombreux concepts que nous avons traités tout au long de nos cours MIDE.

Il nous a également paru important de mettre en relief la particularité du principe appliqué à la population adolescente, raison pour laquelle nous y avons consacré un sous-chapitre dans lequel nous exposerons les différentes transformations que subissent les adolescents, tant au niveau physique que psychologique et social. Ce

faisant, nous nous efforcerons de mettre en lumière quelles sont les capacités des jeunes et quel degré de compétence devrait leur être reconnu.

Nous verrons de plus quels seraient les cadres juridiques appropriés qui permettraient le respect optimal du principe des capacités évolutives, selon Lansdown.

Nous allons ensuite passer à l'élaboration de la problématique, de la question de recherche et de l'hypothèse de départ. Notre question de recherche sera la suivante :

- Comment le principe des capacités évolutives est-il intégré dans l'intervention des professionnels de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura ?

En vue d'y répondre, nous présenterons, dans un premier temps, un état des lieux de la protection de l'enfance. Nous observerons l'évolution du statut de l'enfant et de son importance au sein de la société pour ensuite embrayer sur l'émergence de la protection de l'enfance de manière générale. Puis, nous présenterons le dispositif de la protection de l'enfance en Suisse. Afin d'observer de quelle manière le principe des capacités évolutives s'y traduit, nous nous pencherons tant sur les dispositions des textes juridiques qui font référence à notre objet d'étude que sur le fonctionnement des structures de la protection de l'enfance. Nous déterminerons ce faisant si certaines correspondances avec la présentation du concept émergent.

Puis, nous nous pencherons sur le cas pratique, basé sur l'analyse du fonctionnement du service de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura. Dans un premier temps, nous présenterons les bases légales qui la sous-tendent ainsi que son fonctionnement. Suite à cela, nous nous consacrerons à l'analyse des résultats que nous avons obtenus lors de nos entretiens au sein de ce service pour en dégager les tendances et ainsi répondre à notre question de recherche.

## **2. Le principe des capacités évolutives**

### **2.1 Définition du concept**

Avec l'entrée en vigueur de la Convention Internationale des droits de l'enfant (ci-après CDE), le statut de l'enfant se transforme : on lui accorde un statut de personne à part entière, d'acteur social capable de participer aux décisions qui le concernent, selon son âge et son degré de maturité. On ne perçoit plus l'enfant comme un « être dépendant, invisible et membre passif de la famille » (traduit, Discussions générales sur le rôle de la famille, 1994 : 36) comme auparavant, mais on lui reconnaît des capacités. Ce nouveau statut social n'empêche pas que l'on concède tout de même à l'enfant un droit à la protection et aux prestations qui lui sont octroyées spécifiquement au vu de sa vulnérabilité particulière.

Ces considérations nous conduisent au principe des capacités évolutives qui est mentionné, pour la première fois, à l'article 5 de la CDE :

*« Les Etats parties respectent la responsabilité, le droit et le devoir qu'ont les parents ou, le cas échéant, les membres de la famille élargie ou de la communauté, comme prévu par la coutume locale, les tuteurs ou autres personnes légalement responsables de l'enfant, de donner à celui-ci, d'une manière qui corresponde au développement de ses capacités, l'orientation et les conseils appropriés à l'exercice des droits que lui reconnaît la présente Convention » (CDE, 1989).*

Les capacités sont en lien avec le développement de « facultés cognitives, physiques, sociales, émotionnelles et morales » (Lansdown, 2005b :1), chez l'enfant. Elles lui permettent de se mouvoir dans la société de manière socialement acceptable ainsi que de raisonner de telle sorte qu'il puisse prendre les décisions qui le concernent avec le discernement nécessaire. Cet aspect développemental est au cœur de la CDE qui contient plusieurs articles y faisant référence à l'instar des articles 6, 27 et 29. Ces derniers stipulent tous que l'enfant a le droit à un développement optimal (Hodgkin & Holmberg, 2000 : 95).

L'article 5 de la CDE précise que le développement de l'enfant doit évoluer grâce à l'implication des parents dans son éducation. Les parents sont tenus d'apporter conseils et orientation à leurs enfants, tout en adaptant leur degré de soutien à l'évolution de ces derniers. Hodgkin et Newell (2002) parlent d'un constant

réajustement de la part des parents concernant leurs niveaux de soutien. Pour ce faire, ils sont tenus de tenir compte tant des intérêts que des capacités des enfants à se positionner sur les questions les concernant.

Jean Zermatten (2005) aborde le principe des capacités des enfants selon une perspective évolutionniste. L'enfant est un sujet de droits qu'il « exerce progressivement en fonction de l'évolution de son âge, de sa maturité et de sa capacité de discernement. Avant qu'il ne soit en mesure d'exercer ses droits de manière personnelle, ce sont ses parents qui se chargent de leur exercice, selon l'article 5 CDE » (Zermatten, 2005 : 34).

Cette approche peut être mise en relation avec les théories psychologiques développementales. Lansdown (2005b) fait référence à deux courants théoriques qui abordent le développement de l'enfant. Dans un premier temps, elle présente les théories traditionnelles « par étapes », qui considèrent que l'enfant se développe par stades, selon un ordre naturel et des « règles indiscutables qui gouvernent la progression vers l'âge adulte » (Lansdown, 2005b : 26). Piaget (cité par Lansdown, 2005b : 25), quant à lui, estime que l'enfant évolue en fonction d'une série de stades et qu'il acquiert le raisonnement adulte une fois qu'il a accès à la pensée opératoire formelle, à savoir vers l'âge de 12 ans. Il découle de sa théorie que les jeunes enfants ne sont pas perçus comme des êtres capables de « comprendre des règles ou d'exercer des jugements moraux (...), ni d'envisager des situations d'un autre point de vue que le leur » (Lansdown, 2005b : 25). Cette approche appréhende le développement de l'enfant selon des facteurs biologiques et psychologiques mais ne prend pas en compte les critères qui émanent de l'environnement social ou culturel de l'enfant. De même, elle ne prend pas en considération le fonctionnement et le contexte individuel de chaque enfant. Lansdown (2005b : 26) qualifie cette vision du développement de l'enfant de « modèle de l'enfance déficitaire » qui ne reconnaît pas les capacités individuelles de chaque enfant.

L'autre courant théorique mentionné par Lansdown (2005b : 28) se réfère aux théories culturelles. Cette approche amène une critique des théories traditionnelles du développement par étapes. Elle s'oppose au statut d'acteur passif de l'enfant et met en exergue que les enfants « possèdent une faculté d'action individuelle, et

sont en mesure d'interpréter et d'influencer leurs propres vies » (Lansdown, 2005b : 28). Il en résulte que le développement de l'enfant ne se base pas uniquement sur des facteurs biologiques ou psychologiques mais englobe également trois éléments essentiels qui sont les suivants : l'environnement de l'enfant, les pratiques éducatives ainsi que « les convictions ou les ethno-théories des parents » (Lansdown, 2005b : 28). Par conséquent, l'évolution des capacités de l'enfant ne dépend pas uniquement de son âge et du stade de développement qui lui correspondrait mais recouvre tout un panel de critères, tels que ceux que nous venons d'exposer.

## **2.1 Approche du principe selon trois concepts : développement, participation et protection**

L'aspect développemental, comme nous l'avons développé ci-dessus, est fondamental dans la définition du principe des capacités évolutives. Selon Lansdown (2005b : 31), il doit être complété par deux autres concepts que sont la participation et la protection.

### **Développement**

Ce principe fait référence à la promotion et au respect du développement, des compétences et de l'autonomie progressive des enfants. Pour respecter ce principe et en référence à l'article 27 CDE<sup>1</sup>, chaque instance responsable de l'enfant doit veiller à lui apporter un environnement adéquat. Le préambule de la CDE précise que la famille devrait représenter un environnement au sein duquel règnent « le bonheur, l'amour et la compréhension » (Lansdown, 2005b : 34) en vue de combler les besoins de chaque enfant. Ces besoins peuvent être répartis au sein de 4 catégories, selon Kellmer Pringle : « l'amour et la sécurité, les expériences nouvelles, les éloges et la reconnaissance, et la responsabilité » (cité par Lansdown, 2005b : 34). Lansdown (2005b) note qu'un accès difficile « aux soins et aux ressources élémentaires de base » (Lansdown, 2005 : p. 38) est susceptible de compromettre le développement de l'enfant.

Selon Hodgkin et Holmberg (2000 : 94), des conditions spécifiques devraient être fournies à l'enfant pour qu'il se développe pleinement. Ces conditions englobent,

---

<sup>1</sup> Annexe 1.

d'une part, tout ce qui doit satisfaire les besoins fondamentaux de l'enfant, comme la nourriture, le logement, ou les vêtements appropriés. D'une autre part, l'éducation ou des moments de jeu ont un poids important. De même, il semblerait que le développement des capacités de l'enfant dépende de l'amour et du respect que l'on porte à ce dernier.

### **Participation**

Le deuxième concept correspond à la participation, également nommée « émancipation ». Issu de l'article 12 de la CDE, ce concept est omniprésent dans l'intégralité de la Convention. Il s'agit d'un droit substantiel dont les enfants peuvent se prévaloir. En effet, ces derniers détiennent le droit d'être entendus et de voir leurs avis pris en considération. Il s'agit de surcroît d'un droit procédural qui offre la possibilité aux enfants d'être acteurs de leur propre vie et, par suite, de faire valoir d'autres droits.

Selon Vygotsky, la participation est un moyen d'acquérir des compétences sociales et intellectuelles. Elle permet également le développement de l'autonomie, de l'indépendance, « d'une aptitude et d'une résilience sociales majeures » (cité par Lansdown, 2005b : 33). Par conséquent, donner l'opportunité aux enfants de participer leur permettra de développer leurs capacités, d'acquérir progressivement davantage de responsabilités et de voir les droits que leurs parents exercent en leur nom transmis à leur propre personne. Lansdown (2005a : 3) ajoute que la participation des enfants aux décisions et aux actions qui les concernent est une base essentielle à la promotion, au respect et à la protection de leurs capacités évolutives. Stoecklin (2009 : 51) fait référence à l'article 12 CDE comme étant une fin et un moyen : il doit permettre aux enfants de voir leur vie enrichie par la participation et d'exercer d'autres droits à travers la participation.

Rappelons tout de même que la philosophie d'intervention auprès des enfants ne doit pas être basée sur « la participation à tout prix » mais doit viser le respect de l'intérêt supérieur de l'enfant. Elle doit également tenir compte de l'âge et du degré de maturité de l'enfant. L'âge représente un élément objectif qui indique le poids que l'on va accorder à l'avis de l'enfant mais ce n'est pas l'unique dimension à prendre en compte. La maturité, quant à elle, peut être définie comme « la

capacité de s'exprimer de manière raisonnable, sincère et objective sur des situations difficiles et délicates » (Zermatten & Stoecklin, 2009 : 21). Cette notion est reliée à la celle du discernement. Selon Frossard (2013 : 22), le concept de discernement appliqué à l'enfant reflète la capacité de comprendre de quoi il est question et de parvenir à exprimer une opinion propre. Zermatten et Stoecklin considèrent que cette notion devrait être une « recherche par le décideur de la capacité de l'enfant de se former sa propre opinion sur la cause à juger » (Zermatten & Stoecklin, 2009 : 21).

Stoecklin (2009 : 58) relie l'article 12 avec les articles 3 et 5 CDE en estimant que l'article 5 impose une méthodologie à la réalisation de la participation : les droits participatifs doivent être exercés en fonction des capacités évolutives de l'enfant, au risque d'aboutir à une sur- ou sous-estimation des réelles capacités des enfants.

### **Protection**

Enfin, le principe des capacités évolutives de l'enfant doit être perçu dans une optique de protection. Il revient à l'Etat et à la famille de l'enfant de lui fournir une protection spécifique contre tout dommage à son intérêt supérieur.

Ce droit recouvre plusieurs aspects de la protection, mentionnés à l'article 19 de la CDE : la protection contre le préjudice physique et émotionnel ; la protection dans le domaine des décisions personnelles qui se réfère à la nécessité de guider les enfants dans le cadre des décisions à prendre concernant leur existence, si eux-mêmes ne sont pas en mesure de le faire, par manque de connaissance ou d'expérience. Ce droit englobe également les facteurs sociaux et économiques nuisibles ainsi que l'exploitation sexuelle et la violence. Rappelons également que la protection de l'enfant doit prendre en compte ses capacités évolutives. Selon Zermatten, il est nécessaire d'apporter à l'enfant la part de protection et de soins de manière dégressive : « les prestations et la protection doivent être massives en bas âge et doivent se réduire au fil de l'avancement en âge de l'enfant, jusqu'à n'être plus qu'un filet tendu, tendu sous la corde de l'équilibriste pour qu'il ne se fasse pas trop de mal si d'aventure il tombait. Mais le parcours sur le fil doit être effectué par le funambule lui-même, non par les spectateurs ! » (Zermatten, 2005 : 31)



Par conséquent, le droit de l'enfant d'être protégé de tout élément nuisible à son développement doit être pondéré avec le droit d'être reconnu comme un acteur social à part entière par l'Etat, la société et la famille qui lui octroient un droit de participation, selon son âge et son degré de maturité. Stoecklin (2009 : 59) estime néanmoins qu'il convient de prendre certaines précautions quant à l'utilisation du terme « acteur social », car il pourrait engendrer une surestimation des compétences de l'enfant et porter préjudice à son bon développement, sa protection et sa participation. L'enfant, en tant qu'acteur social, ne doit pas être considéré comme un individu qui possède une rationalité égale à celle de l'adulte. Il s'agit plutôt de voir en l'enfant un acteur qui possède une certaine « agentivité » autrement dit : « une capacité de prendre des décisions, d'agir ou interagir avec d'autres personnes de manière socialement compétente » (Nibell et al., 2009, cité par Stoecklin, 2013 : 7). En ce sens, Stoecklin, estime que l'enfant est « un acteur social capable d'utiliser un répertoire symbolique (comprenant les droits de l'enfant dont il est sujet), d'une manière qui est progressive, en fonction de l'interdépendance entre sa cognition et le contexte social » (Stoecklin, 2013 : 11).

Nous pouvons ici établir un lien avec la notion de « capacité ». En effet, cette dernière représente ce qu'un individu peut faire dans un contexte particulier. Elle résulte de l'interaction entre, d'une part, les capacités propres à chaque individu et, d'autre part, « les opportunités sociales qui permettent le déploiement des capacités personnelles » (Stoecklin, 2013). Les capacités propres à chaque individu englobent une notion indispensable au développement du concept de capacité, à savoir, la réflexivité. Cette notion se réfère, en réalité, à la capacité que possède chaque individu de « développer une réflexion distanciée sur lui-même » (Zermatten & Stoecklin, 2009 : 62). Pour permettre à l'individu d'exercer ses droits personnels, il est nécessaire qu'il dispose de cette réflexivité. Stoecklin (2009 : 62) estime que c'est l'acquisition de cette notion qui définit l'enfant d'acteur social. Par conséquent, tant que l'enfant n'a pas atteint cette réflexivité, l'aspect protectionniste est primordial.

Les parents, par exemple, doivent mettre en œuvre les dispositifs nécessaires pour que leurs enfants puissent s'approprier leurs droits et participer aux processus décisionnels. Néanmoins, il est également de leur devoir de ne pas imputer des responsabilités inappropriées à leurs enfants. Il conviendrait de parvenir à « établir un

équilibre entre le respect des capacités de l'enfant d'assumer la responsabilité du processus décisionnel, et leur manque d'expérience relatif, les dangers qu'ils courent, et les risques d'exploitation et de violence » (Lansdown, 2005b : 58). Cet équilibre permet alors de générer le développement d'aptitudes et de compétences chez les enfants, tout en les protégeant de toute atteinte à leur intégrité physique ou mentale. En somme, l'enfant a le droit de bénéficier de mesures de protection spéciales mais il convient de lui attribuer conjointement le statut d'acteur social à part entière ainsi qu'un « rôle valable dans l'application des solutions » (Boyden et Levison, cités par Lansdown, 2005b : 49).

Il en résulte que la protection accordée aux enfants devrait inclure ces derniers dans son processus. En effet, les solutions apportées aux enfants dans le but de les protéger devraient se baser sur les capacités et les apports des enfants eux-mêmes (Lansdown, 2005a : 16). Pour juger le besoin de protection des enfants, ces derniers devraient être consultés afin qu'ils ne soient pas confrontés à une sur- ou sous-protection. Afin de subvenir aux besoins de la protection des enfants, des limites d'âge légal ainsi que des dispositions protectrices doivent évidemment être instaurées dans chaque Etat, tout en concédant le respect à la participation et à l'agentivité de chaque enfant (Lansdown 2005a : 15).

Il s'agirait alors de tenter d'éviter de baser les interventions en faveur de la protection de l'enfance sur une vision adulte des risques auxquels les enfants sont susceptibles d'être confrontés et du niveau de protection dont ils ont besoin. La perspective des enfants devrait être prise en considération afin de réduire le risque de passer à côté de sérieuses questions de protection les concernant. De plus, il paraît difficile de déterminer ce qui est bon pour eux sans les consulter (Lansdown 2005a : 16).

En conclusion de ce sous-chapitre, il nous paraît indispensable de préciser que les trois concepts développés ci-dessus doivent s'articuler les uns avec les autres en vue de parvenir à un respect optimal des capacités évolutives de chaque enfant.

## **2.2 L'importance de la famille**

La famille joue un rôle fondamental dans l'appréhension du principe des capacités

évolutives. L'article 5 CDE est d'ailleurs qualifié par Zermatten (2009) comme l'article faisant référence aux relations de l'enfant avec ses parents.

En droit international, il est précisé que la première structure responsable du bien-être et du développement de l'enfant est la famille. L'article 17 du Pacte international relatif aux droits civils et politiques, l'article 8 de la Convention européenne des droits de l'homme ainsi que l'article 11 de la Charte africaine des droits de l'homme encouragent le respect de l'autonomie de la famille. Le Comité des droits de l'homme mentionne qu'« il est du ressort des parents de créer les conditions favorables au développement de l'enfant et à l'exercice de ses droits reconnus dans le pacte » (Lansdown, 2005b : 21).

Dans l'esprit de la CDE, la famille représente également l'instance principale qui détient la responsabilité des enfants. Selon le préambule de ce texte de loi international, la famille représente l'« unité fondamentale de la société et milieu naturel pour la croissance et le bien-être de tous ses membres, en particulier des enfants » (Préambule CDE, 1989). Bien que fondamentale, la famille ne représente pas une sphère impénétrable. En effet, l'Etat doit intervenir dans le cas où les parents présentent des carences dans l'accomplissement de leurs devoirs et obligations envers leurs enfants. En ce sens, Holmberg & Himes (2000 : 79) estiment que malgré la philosophie du respect de la vie privée de la famille consacrée par la CDE, l'Etat est tenu d'intervenir si nécessaire.

Ce dernier est également tenu de soutenir les familles dans leur rôle en adoptant des législations et en créant des structures qui visent à aider « les familles à respecter le droit des enfants à participer aux décisions qui les concernent conformément à leurs capacités évolutives » (Lansdown, 2005b: 73).

Il convient évidemment de rappeler que les droits octroyés aux enfants ne doivent pas entrer en confrontation avec les droits des parents. Le respect des souhaits des enfants doit être appréhendé en lien avec les besoins et souhaits des autres. Comme nous l'avons vu dans le cours intitulé « enfants et droits humains », les droits des enfants face aux droits des parents ont fait partie des grandes controverses de la CDE. En effet, il y a eu de nombreux débats relatifs à l'octroi de droits aux enfants

de peur que ces derniers empiètent sur les droits des parents. Cependant, Nigel Cantwell (2013) rappelle que les droits des enfants doivent être considérés comme des droits humains de l'enfant et qu'ils ne représentent alors aucune menace pour les droits des parents. Le Comité des droits de l'enfant rappelle, en outre, qu'il est important de considérer les droits de l'enfant en lien avec ceux des parents et non aux dépens de ces derniers : « c'est une erreur d'interpréter l'assertion des droits de l'enfant comme un conflit avec les droits des parents : les droits de l'enfant et ceux de la famille marchent la main dans la main » (Hodgkin & Newell, 2002 : 94). Lansdown (2005b) quant à elle, indique que le respect des capacités évolutives doit prendre en considération l'importance des parents. Il ne s'agit pas de destituer les parents de leurs responsabilités en octroyant aux enfants le droit de prendre les décisions qu'ils sont en mesure de prendre.

### **2.3 La particularité du principe appliqué à la population adolescente**

Le passage de l'enfance à l'adolescence représente une difficulté supplémentaire dans la détermination d'un équilibre entre les droits des parents et ceux des enfants. Avant l'âge de 18 ans, les adolescents sont toujours considérés comme des enfants au sens de l'article 1 de la CDE, bien qu'ils développent des capacités cognitives, intellectuelles et physiques proches de celles de l'adulte (Lansdown 2005b : 49). Ils sont encore bénéficiaires de la protection et des prestations accordées aux enfants mais devraient être protégés de telle façon qu'ils aient la possibilité d'assumer des responsabilités, de réaliser des choix sans être exposés aux risques qui mettraient en péril leur intégrité physique ou mentale (Hodgkin & Newell, 2002).

Les parents sont donc tenus de prendre en considération l'avis de l'adolescent et de le reconnaître comme un détenteur de droits et de capacités individuelles. Les discussions générales sur le rôle de la famille (1994, cité par Lansdown, 2005b : 22) notent, que lorsque les parents et les enfants sont en désaccord dans la manière de percevoir les capacités de l'enfant, des conflits sont susceptibles d'éclater.

Cette période de transition engendre de multiples transformations, tant au niveau physiologique, psychologique que social. L'adolescence rime également avec l'apparition de nouveaux outils de pensée qui permettent d'expérimenter des dimensions inconnues jusqu'alors, tels que les concepts d'accélération, de proportion, de probabilité et de corrélation. L'adolescent accède ainsi à

une nouvelle capacité de raisonnement qui s'apparente peu à peu à celle de l'adulte.

Selon Piaget (cité par Cloutier, 1996 : 75), au cours de l'adolescence, se développe la pensée opératoire formelle. L'individu est alors à même d'établir des relations entre le réel et le possible. Il s'opère ainsi une réorganisation de l'appareil conceptuel dès le début de l'adolescence, ce qui a pour effet d'ouvrir l'accès aux jeunes à l'abstrait, à l'hypothèse et à la déduction. Les jeunes développent *a fortiori* des compétences qui leur permettent d'avoir une réflexion sur leurs pensées. Cloutier (1996 : 89) nomme ce phénomène la « métacognition » ou la cognition sociale. Elle offre à l'adolescent la possibilité d'« intégrer sa propre perspective, celles des autres personnes concernées et les écarts qui les séparent » (Cloutier, 1996 : 90) dans sa compréhension du monde social. La pensée morale de l'adolescent évolue également au fur et à mesure que ce dernier se développe.

Kohlberg (1984 : 171) a élaboré une théorie du développement moral de l'enfant basée sur six stades et trois niveaux de jugement. Le développement du jugement moral, chez Kohlberg se réfère à l'acquisition de capacités qui permettent d'évaluer une situation selon des principes moraux universels et des conventions sociales.

L'auteur établit un parallèle avec les stades de développement de Piaget. Le passage à un stade supérieur du jugement moral serait en lien avec l'acquisition du raisonnement logique. La perception sociale, ou « role-taking », est également une composante qui influence l'accès au jugement moral. Les stades du « role-taking » indiquent le niveau auquel se trouve un individu dans sa manière de percevoir les autres, leur place dans la société, et d'interpréter leurs pensées et sentiments. Kohlberg estime que ces étapes dans la perception d'autrui sont étroitement liées au développement du jugement moral, mais sont de nature plus générale et ne font pas référence aux questions de justice. Selon l'auteur, il y aurait « a horizontal sequence of steps in movement from logic to social perception to moral judgment » (Kohlberg, 1984 :171-172).

Ces trois niveaux de jugement moral contiennent chacun deux stades moraux. Le premier niveau est dit « préconventionnel » (Kohlberg, 1984 : 172) et correspond au

niveau du développement moral de la plupart des enfants âgés de moins de 9 ans, de certains adolescents et des délinquants criminels adultes ou adolescents. Le deuxième niveau est qualifié de « conventionnel » (1984 : 172). La majorité des adolescents se trouvent à ce niveau du jugement moral. Cette taxinomie permet de démontrer qu'une fois adolescent, l'individu dispose d'une capacité d'intégrer une perspective autre que la sienne ainsi que d'acquiescer et de respecter les conventions sociales indispensables aux relations avec autrui.

Cette théorie du développement moral de Kohlberg a été la cible de plusieurs critiques, notamment de Simpson (1974, cité par Kohlberg, 1984 : 326), Sullivan (1977, cité par Kohlberg, 1984 : 333) et Gilligan (1982, cité par Kohlberg, 1984 : 338). Simpson (1974) estime que l'universalité des propos de Kohlberg n'est pas valide, car trop peu de cultures ont été étudiées pour permettre de clamer l'universalité de la théorie. Les critiques de Sullivan (1977) se réfèrent, en partie, aux lacunes des facteurs pris en considération dans la théorie du développement moral. Des variables comme l'émotion ou l'imagination morale feraient défaut dans la théorie de Kohlberg, selon cet auteur. Gilligan (1982), quant à elle, considère que cette théorie est « limitée à une perspective masculine occidentale » étant donné que l'échantillon de Kohlberg était composé uniquement d'individus masculins (traduit, Kohlberg, 1984 : 342).

Nous avons pu remarquer que la théorie du développement moral n'est pas mentionnée dans les écrits de Lansdown. Suite aux critiques évoquées ci-dessus, nous émettons l'hypothèse que les ouvrages de Kohlberg reprennent certaines caractéristiques des théories traditionnelles critiquées par Lansdown (2005b). Par conséquent, cette approche, selon Lansdown (2005b), ne serait pas à même de considérer les réelles capacités des enfants.

L'acquisition des valeurs de la société s'opère par le processus de socialisation. Cloutier définit la socialisation comme un « processus d'acquisition des comportements, des attitudes et des valeurs nécessaires à l'adaptation sociale de l'individu » (Cloutier, 1996 : 193). Le besoin d'indépendance de l'adolescent l'amène à se comporter de manière autonome tout en respectant les règles et les normes sociales. Marcelli (2010) qualifie cette étape de changeante dans les modes

relationnels et précise que l'adolescence est synonyme de prise de distance avec les parents.

Le Breton (2002) et Cloutier (1996) s'accordent sur le fait que cette prise d'autonomie peut générer tensions et conflits. Pour que la transition à l'âge adulte se passe avec le moins d'encombres possibles, la famille se doit d'encourager la prise de distance de leur adolescent, tout en lui apportant un cadre avec les limites nécessaires.

En ce sens, Cloutier & Groleau (1992 : 61) soulèvent l'hypothèse du synchronisme entre la délégation du pouvoir parental et la quête d'autonomie du jeune. Cela signifie que l'octroi de trop ou de trop peu d'autonomie serait susceptible de provoquer des problèmes d'adolescence, tandis que l'accord d'un degré d'autonomie compatible avec la capacité du jeune d'assumer des responsabilités aboutirait à une transition à l'âge adulte harmonieuse.

#### **2.4 La compétence de l'enfant**

Dans un premier temps, nous tenons à préciser que nous avons choisi de nous appuyer sur l'ouvrage de Mortier pour définir le terme de « compétence ». Cette dernière, selon lui, recouvre « l'habilité de communiquer des choix, l'habilité d'essayer de comprendre des informations pertinentes, l'habilité d'apprécier une situation particulière et ses conséquences » (Mortier, 1996 : 84).

Lansdown (2005b) mentionne qu'il est difficile de fixer les moments où les enfants sont capables de prendre les décisions qui concernent leur vie. Il relève également que les cadres juridiques établis dans les pays occidentaux se réfèrent à un modèle de protection et appliquent « une présomption d'incompétence de façon à limiter les possibilités des enfants de se nuire » (Lansdown, 2005b : 49). Cette présomption d'incompétence est liée au fait que la plupart des théories sur le développement de l'enfant voient la compétence comme étant atteinte à l'âge adulte, qui est l'état normatif. Ceci avec pour conséquence que l'enfance est perçue comme un état d'immaturation, d'incompétence, de passivité et de dépendance. L'achèvement de cette période devrait être caractérisé par l'acquisition de compétences propres à l'âge adulte. Ce modèle peut être qualifié de « modèle déficitaire de l'enfance »

qui empêche la reconnaissance des réelles capacités des enfants (Lansdown 2005a : 8).

Toutefois, la raison et la maturité de l'adulte sont deux concepts qui peuvent être remis en question. Devient-on forcément raisonnable et mature lorsque l'on atteint l'âge adulte ? Stoecklin (2009 : 58) mentionne que la rationalité est en constante évolution et que, pour déterminer si l'enfant est compétent, il ne convient pas de s'appuyer sur la norme de référence qu'est la rationalité adulte.

Punch (cité par Lansdown, 2005b : 46) note que l'enfant qui atteint l'âge adulte ne passe pas d'un état de dépendance et d'incompétence à un état d'indépendance et de compétence. La manière de vivre ces transformations dépend de la personnalité de l'enfant, de son environnement familial ainsi que des attentes que l'on a envers lui. Même les plus jeunes enfants disposent de capacités « d'exercer une action en matière de choix, de manifester du pouvoir sur les adultes ou de faire preuve de persuasion pour obtenir ce qu'ils veulent » (Alderson, cité par Lansdown, 2005b : p.46).

Comme nous l'avons vu dans le cours intitulé « enfants et droits humains », la compétence de l'enfant peut être perçue de différentes manières selon la perspective que l'on adopte. Hanson (2012) propose un tableau qui représente les approches divergentes concernant les droits de l'enfant : ce sont les « écoles de pensée ». Il en existe quatre qui se définissent selon quatre dimensions, éléments-clés controversés dans les diverses manières de percevoir les droits de l'enfant :

- l'image de l'enfant se réfère à deux visions possibles de ce dernier. Selon la perspective adoptée, il peut être perçu comme un être en devenir, qui ne détient pas encore la capacité d'agir de l'adulte et qui doit donc être protégé. L'autre vision de l'enfant est celle d'un être présent, qui agit et à qui on concède l'exercice de ses droits personnels.
- la compétence : l'enfant est perçu comme compétent ou incompétent selon le courant de pensée.
- les droits de l'enfant : à la protection, aux prestations et à la participation. L'école de pensée se détermine en fonction de l'ordre qu'elle accorde à ses différents droits.



- le dilemme de la différence : l'enfant peut être considéré comme nécessitant un traitement égal ou différent de celui accordé à l'adulte.

Suivant le paradigme adopté, l'école de pensée se qualifie de paternaliste, welfare, émancipation ou libération. Selon la perspective paternaliste, l'enfant est perçu comme étant incompetent et comme ayant droit, en priorité, à une protection particulière. En ce qui concerne l'école de pensée welfare, elle s'appuie sur une présomption d'incompétence pour ce qui est des enfants, à moins que la preuve du contraire ne soit apportée. L'école de pensée émancipation fonctionne sur un modèle contraire à la précédente. Elle estime que chaque enfant est compétent, sauf si le contraire est prouvé. En ce qui concerne la perspective libérationniste, l'enfant est considéré comme compétent.

	<b>Paternalisme</b>	<b>Bien-être</b>	<b>Emancipation</b>	<b>Libération (anti-paternalisme)</b>
<b>Image de l'enfant</b>	Dépendant – Un être en devenir	Un être en devenir et présent	Un être présent et en devenir	Indépendant – un être présent
<b>Capacité</b>	Incapable	Incapable, à moins que	Capable, à moins que	Capable
<b>Droits de l'enfant</b>	Pas de droits subjectifs Protection	Protection Prestations Participation	Participation Prestations Protection	Droit à l'autonomie Participation
<b>Dilemme de la différence</b>	Droits spéciaux	Droits spéciaux – Droits égaux	Droits égaux – Droits spéciaux	Droits égaux

Tableau 1. Les écoles de pensée en droits de l'enfant selon Hanson. (Hanson, 2013)

Suite à cette catégorisation, Karl Hanson (2012) aborde un débat sur la compétence de l'enfant : « les enfants sont-ils physiquement, intellectuellement et émotionnellement suffisamment matures ? Ont-ils une expérience suffisante pour prendre des décisions fondées ? Ou sont-ils insuffisamment développés pour avoir un jugement rationnel sur ce qui est dans leur intérêt ou non ? » (Hanson, 2012 : 67).

Hanson (2012) ouvre le débat sur trois dimensions particulièrement discutées. La première se réfère à un aspect empirique et pratique. Nous pouvons ici tisser un lien avec ce que Lucchini (1998) nomme les habilités, concept appliqué aux enfants en situation de rue. Ce terme, étroitement lié à la compétence, recouvre une dimension instrumentale et un savoir-faire technique. Les habilités se réfèrent aux actions visibles que les enfants entreprennent pour survivre dans la rue. Elles sont d'ailleurs régulièrement considérées comme « illégitimes et donc déviantes » (Lucchini, 1998 : 363) par la société. Lucchini estime que l'enfant est perçu au travers de ces stratégies déviantes et non par le sens qu'il leur donne. Ce sens accordé aux actions, chez les enfants, fait référence à la compétence et représente « la capacité de juger et de comparer des événements, des personnes et des choses » (Lucchini, 1998 : 363). Elle permet de structurer l'environnement, de se situer dans le temps et d'interpréter le monde. Nous pouvons ici observer un parallélisme avec le jugement moral de Kohlberg (1984), développé dans la partie consacrée à l'adolescence. En effet, la compétence ne refléterait pas uniquement le résultat d'une action d'un individu mais plutôt tout le raisonnement qui précède cette action.

Hanson (2012 : 67), lui, renvoie la compétence à ce qui peut s'évaluer, dans un premier temps, en fonction de faits empiriques. Il cite Piaget qui, quant à lui, expose que les enfants acquièrent des compétences intellectuelles en fonction de leur évolution et du passage à certains stades de développement. Selon Piaget, les enfants deviennent compétents à partir de 12 ans, dès le moment où ils accèdent à la pensée opérationnelle concrète. Il en résulte que l'image de l'enfant apparaît moins compétente par rapport à celle des adultes. Mortier (1996 : 90) évoque que, d'une certaine manière, les ouvrages de Piaget pourraient représenter un obstacle à la reconnaissance des habiletés intellectuelles de l'enfant. Il met en évidence que la théorie de l'égo-centrisme développée par Piaget suppose que l'enfant n'est pas capable de se décentrer et d'adopter un point de vue objectif, ce qui expliquerait son incompétence. Toutefois, il est à noter que, selon les discussions amenées par Hanson (2012), les théories de Piaget amènent aussi l'idée de compétence des enfants. En effet, cet auteur cite Léo Apostel (1989, cité par Hanson, 2012) qui reconnaît une compétence aux enfants et se réfère aux théories de Piaget. Les stades de développement élaborés par le psychologue seraient visiblement

dépendants du contexte dans lequel l'enfant se développe car ce dernier n'établit à aucun moment une corrélation entre un âge précis et un stade de développement qui lui correspondrait. Certains enfants peuvent être beaucoup plus matures en faisant preuve de compétence selon certains contextes et en fonction de la nature de la décision à prendre. Par conséquent, Hanson estime que « la compétence ne dépend pas que des habilités cognitives mais également du contexte et des facteurs interpersonnels » (traduit, Hanson, 2012 : 68).

La deuxième dimension fait référence à la détermination de la compétence selon les valeurs et intérêts d'une société. Les limites d'âge sont alors basées sur des intérêts sociaux et des préférences idéologiques. Hanson (2012 : 68) mentionne en ce sens que les législations introduisent des dispositions qui interdisent aux enfants de boire de l'alcool, de consommer des substances illicites ou encore d'obtenir leur permis de conduire. Ces limites d'âge sont imposées sans se référer aux faits empiriques en lien avec la compétence de l'enfant et s'appuient sur des attentes sociétales. Hanson (2012) cite le courant libérationniste des droits de l'enfant qui estime que l'incompétence de l'enfant résulte d'une « construction idéologique et d'une caractéristique de la conception moderne de l'enfance » (Hanson, 2012 : 69). Le courant protectionniste, quant à lui, n'octroie pas à l'enfant une présomption de compétence puisque ce dernier, de par son manque de capacités cognitives, doit, avant tout, être protégé.

Le troisième aspect de la compétence renferme une dimension stratégique se référant à la question de savoir qui porte le fardeau de la preuve de la compétence de l'enfant. Hanson (2012) se demande de fait s'il est du ressort de l'enfant de démontrer sa compétence ou si ce sont les « autres personnes » qui devraient apporter la preuve de son incompétence. Rodham (cité par Hanson, 2012 : 69) estime que le domaine juridique doit changer de paradigme et passer de la présomption d'incompétence de l'enfant à la présomption de compétence. De même, la preuve de la compétence de l'enfant ne doit pas être du ressort de ce dernier mais doit résider entre les mains de ceux qui ne reconnaissent pas cette compétence.

Il est à noter que ces trois dimensions s'entrecroisent et s'influencent mutuellement. Hanson (2012) cite notamment l'exemple des résultats qui découlent des recherches empiriques et qui viennent souvent renforcer les « positions idéologiques préétablies » (Hanson, 2012 : 69).

La CDE, quant à elle, ne s'oppose pas complètement à l'idée d'incompétence de l'enfant. Elle y apporte une nuance en obligeant les Etats à reconnaître et à respecter les capacités de chaque enfant, qui évoluent en fonction de leur développement personnel, en vue de leur apporter une protection adéquate tout en rendant effectif leur droit de participer (Lansdown, 2005b).

## **2.5 La conception du cadre juridique pour le respect des capacités évolutives**

Dans le but de respecter le principe des capacités évolutives, Lansdown (2005b : 66) propose d'instaurer des cadres juridiques adaptés. Elle mentionne que l'âge est un élément déterminant dans le domaine juridique mais ne traduit pas la « réalité des décisions et responsabilités dont sont capables les enfants » (Lansdown, 2005b : 65). Elle expose trois premiers cadres juridiques existants en observant lequel serait le plus approprié au respect des capacités évolutives de l'enfant.

Le premier se réfère aux « limites d'âges fixes, réglementaires pour l'acquisition graduelle des droits » (Lansdown, 2005b : 65). Il est utilisé communément dans la plupart des Etats ayant ratifié la CDE. Ce modèle serait avantageux en ce sens qu'il est simple, clair et permet d'éviter toute discrimination ou tout conflit entre parents et enfants concernant l'exercice des droits. Toutefois, il s'appuie sur une présomption d'incompétence des enfants et n'offre pas la possibilité de mettre en lumière les capacités évolutives individuelles de chaque enfant. Il ne fait preuve d'aucune malléabilité quant au degré de protection nécessaire en fonction des potentiels dangers.

Le deuxième modèle introduirait une suppression de toutes les limites d'âges. Ce modèle requiert alors la détermination des compétences de chaque enfant. Une telle évaluation exigerait une somme considérable de connaissances en vue de déterminer les capacités propres à chaque enfant. De plus, ce modèle pourrait

priver les enfants de certains droits notamment celui lié à la protection tributaires de limites d'âge fixées en ce sens. Il pourrait aussi provoquer des inégalités et discriminations à l'égard de certains groupes d'enfants, tels que les filles, les enfants en situation de handicap ainsi que les enfants issus de minorités ethniques. Par ailleurs, il reviendrait aux adultes de démontrer l'incapacité des enfants, ce qui engendrerait le risque de voir les droits des enfants bafoués. Ce modèle est donc impraticable : les limites d'âges fixées dans la loi sont considérées comme des garanties de protection. L'abandon de ces limites signifierait donc une protection insuffisante pour les enfants.

Le troisième modèle est composé de l'adoption de limites d'âge fixes assorties au droit de faire preuve de compétences précoces. Par exemple, quand il s'agit de questions privées, telles que le choix de la religion ou le consentement médical, les limites d'âge pourraient être abaissées, dans le cas où l'enfant fait preuve d'une compétence précoce. Il convient cependant ici de s'interroger sur la preuve de la compétence de l'enfant. Quand doit-on estimer que celui-ci détient une compétence suffisante pour réduire l'âge limite fixé en lien avec ses droits ?

La flexibilité de ce modèle présente l'avantage d'agir au cas par cas, en prenant en compte les capacités individuelles de chaque enfant et la nature de la décision à prendre. Et plus que tout, il offre le respect et la promotion des capacités évolutives. Toutefois, comme le modèle précédent, il requiert de vastes connaissances quant à l'évaluation des capacités de l'enfant et serait susceptible de discriminer les enfants marginalisés qui n'auraient, sans doute, pas la possibilité de renverser les limites d'âges fixées. Il en découle que ce modèle n'est pas vraiment applicable « du fait de la difficulté d'évaluer la compétence d'un enfant pour une décision spécifique » (Lansdown, 2005b : 68).

Lansdown (2005b : 68) propose finalement un modèle « mixte » alliant des limites d'âge fixées dans le but d'apporter une protection appropriée à chaque enfant et le droit de faire preuve de compétence. Elle distingue de surcroît les divers types de droits. Par exemple, pour tout ce qui a trait à la protection contre les « facteurs sociaux ou économiques nuisibles » ainsi que la protection contre « l'exploitation ou la violence », des limites d'âge seraient fixées en vue de ne pas mettre en péril

l'intégrité physique et psychique de l'enfant. En revanche, pour ce qui est des décisions personnelles qui concernent l'enfant, le droit de l'enfant de participer au processus décisionnel serait évalué en fonction de ses capacités individuelles. Les avantages d'un tel modèle transparaissent dans le fait d'opérer une distinction entre les domaines qui exigent une véritable protection des enfants et ceux pour lesquels l'enfant est à même de prendre part au processus décisionnel et ainsi démontrer ses capacités évolutives. De plus, ce modèle mixte permettrait un réel respect des capacités évolutives de chaque enfant et ferait état de différences entre eux.

## **2.6 Synthèse**

Au vu de l'énumération de ces éléments théoriques, nous estimons nécessaire d'établir une brève synthèse afin de mettre en évidence les critères définitoires du principe des capacités évolutives qui nous serviront dans notre analyse. Nous souhaitons retenir les critères suivants dans le but d'observer comment le principe des capacités évolutives est intégré dans un contexte de protection de l'enfance :

- La reconnaissance de l'enfant en tant que sujet de droits
- La reconnaissance des capacités de l'enfant selon son stade de développement mais également en fonction de son individualité, son environnement social et son contexte culturel. Il en résulte la reconnaissance de la compétence de l'enfant d'agir sur sa propre existence, d'évaluer une situation concrète et d'agir en conséquence et en donnant du sens à son action.
- L'intégration des trois concepts essentiels à la définition du principe des capacités évolutives, soit le respect du développement de l'enfant, le respect de la participation et l'apport d'une protection adéquate.
- L'importance de l'implication (qui devrait s'effectuer de manière dégressive) de la famille de l'enfant dans son développement.
- La conception du cadre juridique pour le respect optimal des capacités évolutives de l'enfant.

### **3. Problématique, question de recherche et hypothèse**

Après ces quelques considérations théoriques en lien avec le principe des capacités évolutives, nous allons présenter une brève synthèse de ce qui précède pour ensuite procéder à la formulation de la question de recherche et de notre hypothèse de travail.

Comme nous l'avons vu, le principe des capacités évolutives est en lien avec le développement de l'enfant, la reconnaissance de ses droits et la nécessité d'octroyer une protection suffisante à ce dernier. Il s'agit de reconnaître que l'enfant est compétent malgré qu'il n'ait pas encore atteint l'âge adulte. On lui accorde le statut d'acteur social et de personne à part entière capable d'assumer des responsabilités concernant son existence en fonction de son degré de maturité. On lui concède le droit de participer aux décisions qui le concernent, ce qui permet de développer, selon les auteurs mobilisés, les capacités individuelles de chaque enfant. Ce concept d'« individualité » doit également être pris en compte dans le respect des capacités évolutives, car chacun possède son propre fonctionnement et acquiert ses capacités selon son contexte individuel.

Le principe des capacités évolutives doit être appréhendé selon trois concepts indispensables que sont : le développement, la participation et la protection. Il s'agit de veiller au développement optimal de l'enfant en lui garantissant un droit de participer dans les décisions et actions qui concernent sa vie et en lui apportant une protection adéquate pour respecter au mieux ses capacités évolutives.

Une composante indispensable à prendre également en compte dans l'analyse de ce principe réside dans la famille, unité fondamentale au bon développement de l'enfant, selon le préambule de la CDE. Il est dit, à l'article 5 CDE, que les parents doivent fournir les conseils et orientation à leur enfant de manière dégressive au fur et à mesure que l'enfant développe ses capacités à exercer ses droits de manière personnelle.

Au vu de ces considérations, nous allons tenter d'observer de quelle manière le principe des capacités évolutives se traduit en contexte de protection et, plus précisément, au sein du service de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte

du Canton du Jura. Le but de notre travail vise, tout d'abord, à établir un état des lieux de la protection de l'enfance, en vue de soulever les aspects concordant avec notre cadre théorique. Nous aborderons ensuite notre cas empirique et tenterons d'évaluer, grâce aux entretiens qualitatifs que nous mènerons, comment ce principe se traduit dans un contexte particulier et à un moment précis.

Nous avons formulé notre question de recherche de la manière suivante :

- **Comment le principe des capacités évolutives est-il intégré dans l'intervention des professionnels de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura ?**

Comme nous l'avons observé au cours de notre formation et de même que nous le verrons par la suite dans ce travail, la protection de l'enfance a nettement évolué, tant dans son fonctionnement que dans la perception du statut de l'enfant. On lui accorde désormais des droits participatifs, les textes juridiques étant conçus pour respecter les droits émis dans la CDE. L'enfant est également perçu comme une personne à part entière, à savoir un acteur social capable d'agir sur sa propre existence. Depuis l'entrée en vigueur de la CDE, de nombreux aspects liés à la protection ainsi qu'à la participation de l'enfant ont évolué dans le but de respecter, au mieux, les grands principes de ce texte de loi international. Toutefois, nous verrons dans notre recherche littéraire, s'agissant de la protection de l'enfance, que le principe des capacités évolutives n'est pas évoqué *stricto sensu*, que ce soit dans les textes juridiques (si l'on excepte la CDE) ou au sein des manuels sociologiques relatifs à la protection de l'enfance.

Suite à cela, nous avons formulé l'hypothèse suivante :

- **Le principe des capacités évolutives n'est pas théorisé au sein du service. Néanmoins, certains aspects inhérents au principe sont intégrés dans la pratique des professionnels.**

#### **4. Méthodologie**

Au vu des éléments de la problématique mentionnés ci-dessus, dans le but de répondre à notre question de recherche, nous allons, dans un premier temps, nous atteler à analyser le système de la protection de l'enfance en débutant par



l'examen de l'évolution de cette dernière. Ensuite, par le biais de données littéraires extraites des ouvrages scientifiques, des textes de loi ainsi que de nos cours du MIDE, nous allons observer si cette masse d'informations nous offre des indices qui laisseraient entendre que certains aspects, liés au principe des capacités évolutives, sont intégrés dans la pratique des professionnels de la protection de l'enfance.

Puis, nous exposerons le fonctionnement d'un service de protection de l'enfance particulier, à savoir l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura. Nous procéderons, dans un premier temps, par des entretiens exploratoires, menés sans guide d'entretien, dans le but de nous faire une première impression sur les pratiques professionnelles des membres du service et d'établir son fonctionnement global. Nous interrogerons les trois travailleurs sociaux, le chef de service ainsi qu'un autre membre de l'APEA, elle-même assistante sociale.

Dans un second temps, nous effectuerons huit entretiens pour lesquels nous allons établir un guide d'entretien. Il s'agira alors d'interroger les travailleurs sociaux (3), les membres à proprement parler de l'Autorité (3) ainsi que deux juristes. Ces entretiens constitueront le socle par le biais duquel nous analyserons de quelle manière, dans la pratique, le principe des capacités évolutives se traduit.

Notre méthode de recherche se base sur la réalisation d'entretiens de type qualitatif. Nous avons décidé d'utiliser le principe de l'entonnoir. Il s'agit de débiter l'entretien par une phase non-directive, au cours de laquelle nous laissons l'interviewé s'exprimer tout en posant le thème. Le but est de ne pas influencer l'interlocuteur avec des questions trop précises afin que ressorte sa propre pensée sur notre objet d'étude. Nous avons choisi de commencer par interroger chaque membre du personnel sur sa pratique professionnelle de manière générale, en vue d'observer si des éléments correspondants à notre cadre théorique émergent de manière spontanée. Comme nous l'avons vu dans nos cours du MIDE (Stoecklin, 2014), l'ambiguïté doit flotter au cours de cette phase d'entretien. Par conséquent, nous allons volontairement laisser régner un flou au début de l'entretien en omettant d'expliquer ce qu'on entend par « principe des capacités évolutives » afin de ne pas influencer les réponses des enquêtés.

La deuxième partie de l'entretien sera dite « semi-directive ». Le degré d'ambiguïté se voit alors restreint mais il demeure tout de même une non-définition des concepts évoqués. Nous reprendrons les éléments mentionnés lors de la première phase en vue de les approfondir et d'obtenir davantage de précisions. De plus, nous avons choisi d'investiguer les aspects qui gravitent autour de la définition du principe des capacités évolutives, à savoir : le statut accordé à l'enfant, la prise en considération de son avis selon différents critères, la reconnaissance de la compétence de l'enfant ainsi que le rôle accordé à la famille de ce dernier. Nous avons opté pour un vocabulaire commun et simple afin que chacun soit en mesure de comprendre la portée de nos propos.

En dernier lieu, la troisième partie de l'entretien sera directive. Cette partie de l'entretien correspond pratiquement à un entretien réalisé sur la base d'un questionnaire. L'ambiguïté est alors quasiment inexistante. Le but est, à ce moment précis de l'entretien, d'orienter les interviewés vers les thèmes qui nous intéressent. Les thèmes en question correspondent aux différents aspects associés au principe des capacités évolutives développés dans le premier chapitre de ce travail, dans l'optique d'observer s'il existe une corrélation entre la définition du concept des capacités évolutives dans la littérature scientifique et dans la pratique des professionnels de l'APEA. Si ces thèmes n'apparaissent pas spontanément au cours de la première ou deuxième phase de l'entretien au sein du discours des interviewés, il nous revient alors de les amener dans la discussion.

Nous tâcherons d'adopter une perspective interdisciplinaire. Pour ce faire, nous avons décidé d'interroger aussi bien les membres du personnel issus du domaine juridique que psychologique ou du travail social. De plus, nous avons également adapté notre guide d'entretien à cette population hétérogène en préparant des questions qui englobent ces trois différents domaines.

Les entretiens seront menés dans les locaux de l'APEA. Nous avons la chance d'avoir accès aux différents acteurs du service, grâce à une expérience de stage que nous avons vécue au sein de ce même service.

#### **4.1 Ethique de la recherche**

Avant la réalisation de cette recherche, nous avons porté une attention particulière aux questions éthiques sous-jacentes à ce travail. Selon le cours de méthodologie et éthique (Jaffé, 2014), il est en effet indispensable de s'interroger sur les biais personnels et les conflits d'intérêts que peut susciter le choix de notre thématique. A la suite de ce questionnement éthique, il ne nous semble pas que l'analyse du principe des capacités évolutives en contexte de protection ne soit altérée par un quelconque biais nous concernant. Le concept traité représente un centre d'intérêt pour nous, sans pour autant que nous l'ayons déjà approfondi dans un autre contexte.

Nous pouvons donc rester totalement objective. Quant au contexte de protection, même si nous avons effectué un stage au sein du service qui va nous fournir les données nécessaires à la réalisation de cette recherche, nous ne voyons pas de risques potentiels de biais personnels ou de conflits d'intérêt. Nous pensons que, loin de constituer un risque pour notre enquête, la connaissance du terrain nous permet d'accéder à des professionnels tout en bénéficiant d'un contexte situationnel propice au bon déroulement des entretiens. Cette expérience nous a en outre permis de nous forger un regard critique et objectif sur la manière d'intervenir du service, ce qui représente une plus-value dans le cadre de notre travail. Toutefois, nous sommes consciente qu'il est de notre devoir d'aviser les répondants que nous n'intervenons plus dans le cadre de notre stage, mais dans celui d'une autre fonction.

Afin de n'omettre aucune considération éthique, nous allons nous baser sur les quatre principes que nous avons traités dans le cadre du cours du professeur Jaffé (Jaffé, 2014). En premier lieu, il s'agit d'investiguer le concept de « bienfaisance » à défaut de celui de malfaisance. Pour ce faire, nous devons nous interroger sur le but de la recherche et sur la question de savoir si cette dernière nécessite l'implication des enfants. Notre travail aspire à investiguer la manière dont le principe des capacités évolutives se traduit au sein de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura. Ceci implique que nous allons enquêter sur les pratiques professionnelles des intervenants du service ainsi que sur leur manière de percevoir leurs propres pratiques et d'y intégrer le principe des capacités évolutives. Nous en

avons conclu que la participation des enfants à la recherche n'était pas indispensable, puisque les informations dont nous avons besoin peuvent être récoltées d'une autre façon. Par suite, nous n'approfondirons pas les dommages potentiels que la participation à la recherche peut occasionner sur les enfants et nous nous focaliserons sur les conséquences et avantages qu'elle peut avoir sur les interviewés adultes. Ces avantages potentiels découlent, selon nous, du fait que les entretiens que nous allons mener sont susceptibles de provoquer une réflexion des sujets sur leurs propres pratiques professionnelles. De plus, les résultats feront peut-être émerger de nouvelles idées ainsi que des pistes de réflexion au sein du service. Nous veillerons à ce que notre recherche ne cause aucun dommage aux intervenants ainsi qu'au service lui-même en respectant le principe du respect de la vie privée que nous allons développer ci-après.

Nous tenons à préciser, à ce stade de notre propos, que nous avons choisi de mener une recherche sur les pratiques des professionnels de manière globale, sans se référer à des situations ou à des dossiers précis. Nous optons pour cette option afin d'éviter que des informations trop précises concernant la vie privée des individus ne soient divulguées, permettant ainsi la reconnaissance de ces derniers. Ce faisant, nous éviterons ainsi de mettre en péril l'intégralité du service, ce qui pourrait avoir pour effet d'engendrer un impact politique considérable.

Le deuxième principe que nous observerons se réfère au consentement libre et éclairé des participants à la recherche. Selon le code éthique de l'UNIGE, pour que le consentement des participants soit considéré comme « éclairé », ces derniers doivent être informés. Ils doivent connaître les buts de la recherche ; qui est la personne qui mène l'enquête ; quelles vont être les méthodes utilisées pour récolter les données de la recherche et, en dernier lieu, quelles peuvent être les « implications pratiques pour les personnes concernées » (Code d'éthique UNIGE). En plus du caractère éclairé que le consentement doit recouvrir, il doit également être « libre ». Pour ce faire, les personnes participant à la recherche doivent avoir pris la décision de participer sans aucune pression extérieure, en toute connaissance de cause. Ils doivent être en mesure de se retirer de l'enquête à n'importe quel moment sans que cela n'engendre de conséquences pour eux-mêmes. Pour

appliquer ce principe, nous allons donc présenter les buts de la recherche avant chaque entretien en nous présentant nous-même.

Nous respecterons également scrupuleusement le principe suivant qui concerne le respect de la vie privée des participants à l'enquête. Aucune information relative à la vie privée des interviewés ne doit être divulguée. De plus, les informations trop précises qui pourraient amener à reconnaître une personne doivent être modifiées afin d'éviter un quelconque préjudice. Dans le but d'appliquer ce concept, nous prendrons la précaution d'utiliser des initiales pour nommer nos différents interlocuteurs et nous tâcherons de ne pas donner d'éléments trop précis. De plus, le code éthique de l'UNIGE précise que les données recueillies doivent être détruites dès qu'elles n'ont plus d'utilité scientifique. Nous veillerons à respecter ce principe.

Le quatrième et dernier principe observé se réfère à la reconnaissance et au dédommagement. Pour ce faire, nous avons choisi de rédiger une lettre de remerciements aux participants afin de leur témoigner notre gratitude.

Pour conclure ce chapitre, nous tenons à préciser que nous nous engageons à utiliser les informations provenant de sources scientifiques à bon escient. En ce sens, nous citerons les auteurs et les sources lorsque les informations que nous utilisons ne proviennent pas de notre réflexion personnelle. De plus, nous établirons une différence nette entre ce qui appartient à d'autres auteurs et ce qui nous appartient.

Nous pouvons désormais passer à l'analyse de notre objet d'étude à travers la récolte de données littéraires, dans un premier temps. Puis, nous aborderons l'analyse du cas pratique.

## **5. Etat des lieux de la protection de l'enfance**

Il nous est paru nécessaire, dans les premiers chapitres de ce travail, de parcourir l'évolution de la protection de l'enfance, afin d'en saisir les transformations et d'observer dans quelle mesure le contexte peut s'avérer propice à l'apparition du principe des capacités évolutives. Par conséquent, nous allons débiter ce chapitre par un bref historique du statut de l'enfant pour aboutir à l'émergence de la

protection de l'enfance avec, comme focus particulier, les législations helvétiques. Puis, nous nous pencherons plus précisément sur le contexte helvétique en présentant les structures qui œuvrent pour la protection de l'enfance et leur fonctionnement.

### **5.1 Evolution de la protection de l'enfance : d'enfant-objet à enfant-sujet**

Durant la Rome antique et jusqu'au Moyen-Âge, l'enfant n'est pas considéré comme une personne à part entière, possédant des droits : aucune compétence ni personnalité ne lui sont reconnues. Sous l'Empire romain, les enfants sont placés sous la *patria potestas*, à savoir la volonté du chef de famille qui détenait le pouvoir de vie ou de mort sur ses enfants. On n'accorde alors aucune place à la parole de l'enfant, ce dernier étant considéré comme « *infans* », soit littéralement « celui qui ne parle pas ».

L'arrivée du christianisme a légèrement fait évoluer le statut de l'enfant en interdisant le droit de vie ou de mort du père sur ce dernier. Toutefois, le Moyen-Âge reste une « époque maltraitante pour le petit de l'homme, qui n'était pas considéré autrement qu'un adulte miniature, c'est-à-dire un être non accompli, faible et débile » (Zermatten, 2005 : 4). L'enfant est toujours considéré comme un être sans droit qui appartient à sa famille.

Avec l'avènement du Siècle des Lumières, et notamment sous l'influence de Rousseau, on admet que l'on doit prendre en compte les sentiments et considérations de l'enfant. Rousseau introduit la reconnaissance de l'enfant en tant qu'être qui existe par lui-même, avec sa propre logique et son propre monde.

Le XIX<sup>ème</sup> siècle correspond à l'émergence d'un intérêt considérable pour l'enfant. Avec l'industrialisation et l'utilisation des enfants travailleurs dans les mines, apparaît la première loi de protection de l'enfant en Angleterre, en 1802. La législation anglaise décide d'accorder une disposition aux enfants dans le but de fixer les conditions de travail.

Vers la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, de nouvelles législations qui ont trait à la protection des mineurs voient le jour. En Suisse, cette évolution concerne la révision de la

Constitution de 1874, qui introduit l'école primaire obligatoire ; l'adoption de la loi fédérale sur les fabriques de 1877 ; la loi sur l'assistance des pauvres et l'éducation des enfants malheureux et abandonnés ; les lois cantonales sur l'assistance et l'aide sociale ainsi que l'émergence des assurances sociales et des régimes sociaux. Le Code Civil suisse, entré en vigueur en 1912 grâce à son auteur Eugène Huber, introduit toutes les mesures susceptibles de venir en aide aux enfants exposés à un danger : la surveillance éducative, la curatelle d'assistance éducative, le retrait du droit de garde, le retrait de l'autorité parentale et le placement (Paulus, 2014). L'Etat s'octroie donc le droit de limiter l'autorité parentale en cas de carences éducatives des parents.

Selon Pouliot et Turcotte (2008 : 21), ce sont les ouvrages de Freud et de Piaget sur le développement de l'enfant qui ont suscité de nouvelles préoccupations et perspectives quant au statut de l'enfant qui acquiert alors une place importante au sein de la société et de la famille. C'est ainsi que l'importance croissante que l'on accorde dorénavant à l'enfance invite l'Etat à créer des normes éducatives et à suppléer peu à peu les œuvres de charité qui agissent en faveur des enfants et des adultes. On souhaite alors créer des outils juridiques spécifiques pour les enfants afin de leur apporter la protection et les prestations nécessaires. Toutefois, la reconnaissance de la capacité, chez l'enfant, de participer aux décisions qui le concernent et d'agir en tant qu'individu sur son existence, ne s'applique pas encore.

Plusieurs instruments juridiques internationaux émergent cependant. Eglantine Jebb, en 1923, propose de rédiger une déclaration – la Déclaration de Genève de 1924 – pour les enfants, composée de cinq articles basés sur une perspective de protection et de prestations. Cette déclaration invite les Etats à veiller au bien de l'enfant. Il est important de préciser que ce texte, du fait de son statut de déclaration, n'a aucune portée juridique. En 1959, une déclaration des droits de l'enfant comprenant douze articles est adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies (Verhellen, 1999).

Toujours au niveau du droit international, diverses dispositions font référence à la protection de l'enfance : l'article 24 du pacte des Nations Unies, relatif aux droits civils et politiques, qui date de 1966 ainsi que l'article 10 du pacte des Nations Unies,

relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (1976). Ils promeuvent tous deux une protection particulière des enfants et des jeunes.

Jusqu'alors, nous avons affaire à une prise en considération de la personnalité de l'enfant ainsi qu'à une préoccupation relative à son bien-être et à sa sécurité. Toutefois, aucun droit ni capacité ne lui sont octroyés. Les préoccupations qui les concernent reposent plutôt sur un souci de protection adéquate au vu du statut particulier de celui-ci.

L'année 1979 est marquée par la proposition de la Pologne de transformer la déclaration de 1959 en une Convention internationale des Droits de l'enfant, texte contraignant et non déclaratoire. L'entrée en vigueur de la CDE marque une rupture dans la manière de considérer l'enfant. Le principe des capacités évolutives est alors consacré par le nouveau traité international. Il est à noter que cette convention a fortement été influencée par les idées de Janusz Korczak, qui reconnaît que l'enfant a des capacités et des compétences. En ce sens, il doit être impliqué dans les décisions qui le concernent. Il s'agit d'un des principes fondamentaux de la CDE : la participation. Cette convention entre en vigueur en 1989 et permet d'affirmer que l'enfant est un être qui possède des droits personnels. Cette perspective rompt avec l'idée de l'enfant-objet, puisqu'il acquiert alors le statut d'enfant sujet de droits. Malgré ce nouveau statut, il reste tout de même bénéficiaire de prestations et d'une protection particulière (Zermatten, 2013).

Les législations fédérales, dans cette perspective de considération de l'enfant sujet de droits, voient le jour après les années 80 et viennent compléter le dispositif juridique de la protection de l'enfance établi jusque-là : au niveau fédéral, l'ordonnance de placement des enfants (OPE) est adoptée en 2000 ; la CDE est ratifiée par la Suisse en 1997, ce qui signifie que l'Etat se soumet aux obligations qui émanent de ce texte international et que les principes généraux de cet instrument juridique sont applicables à la protection de l'enfance et de la jeunesse (Conseil fédéral, 2008). La Suisse étant un pays moniste, les articles de la CDE qui ne sont pas des dispositions-programmes peuvent être directement mis en application.



Peu de temps après, l'Etat helvétique procède à une révision de sa constitution en 1999, dans laquelle il introduit, pour la première fois, un article entièrement consacré à la protection de l'enfant. Cet article 11 représente un des piliers de la politique suisse de l'enfance et de la jeunesse :

1. *Les enfants et les jeunes ont droit à une protection particulière de leur intégrité et à l'encouragement de leur développement.*
2. *Ils exercent eux-mêmes leurs droits dans la mesure où ils sont capables de discernement.*<sup>2</sup>

La ratification de la CDE, l'adoption de l'OPE - stipulant dans son article 1a que l'enfant doit être informé de ses droits, en fonction de son âge, et qu'il doit être « associé à toutes les décisions déterminantes pour son existence en fonction de son âge » (article 1a, OPE) - ainsi que la révision de la Constitution fédérale qui ajoute au droit à la protection particulière un droit d'exercer ses propres droits en fonction du discernement de l'enfant, démontrent que les capacités évolutives de l'enfant représentent, à notre sens, une idée globale sous-jacente. Comme nous pouvons l'observer, ces capacités sont déterminées principalement en fonction de l'âge de l'enfant. De surcroît, nous observons que les aspects de protection, développement et de participation de l'enfant qui représentent un des critères définitoires du principe des capacités évolutives, font partie intégrante de ces textes juridiques.

La politique suisse de l'enfance et de la jeunesse reprend également cette idée de protection, développement et participation. En effet, son but est de « garantir, par des activités, des mesures et des institutions publiques, le bien-être et la participation sociale de tous les enfants et jeunes, afin de leur permettre de développer une personnalité responsable et capable de vivre en société tout en tenant compte de leurs intérêts, indépendamment de leur sexe, de leur appartenance sociale, de leur origine ou de leur handicap » (Conseil fédéral, 2008 : 4).

Selon le rapport fédéral de 2008, l'Etat doit veiller, dans un premier temps, à protéger les enfants et les jeunes des risques qu'ils peuvent encourir au sein de leur environnement. La protection est garantie principalement par les mesures légales, l'assistance et l'intervention.

---

<sup>2</sup> Constitution fédérale, 1999

Le deuxième principe se réfère à l'encouragement du développement de l'autonomie. En d'autres termes, l'Etat a la responsabilité de garantir aux enfants et adolescents le développement nécessaire qui leur permette d'acquérir progressivement « l'indépendance, l'autonomie et la responsabilité sociale » (Conseil fédéral, 2008 : 4).

Le troisième et dernier principe a trait à la participation : il vise à promouvoir le droit que possèdent les enfants et les jeunes de s'exprimer sur les décisions qui les concernent, aussi bien de manière individuelle que collective. De cette considération découle un aspect important : on perçoit alors les enfants comme capables d'agir et d'intervenir dans la société en tant qu'individus détenteurs de droits.

Au vu des éléments mentionnés ci-dessus, il en ressort que les textes établis en faveur de l'enfance et de la jeunesse ne promeuvent pas uniquement la protection des enfants mais se préoccupent de leur développement, de leur accès à l'autonomie ainsi que de leur participation dans les décisions qui concernent leur vie. La protection de l'enfance offre l'opportunité de consulter les principaux intéressés et de savoir ainsi ce qui les préoccupe ou les menace. Comme nous l'avons souligné précédemment dans le cadre de ce travail, la participation des enfants en contexte de protection permet de ne pas passer à côté de problématiques qui touchent directement les enfants et les empêchent d'exercer leurs droits. En effet, si les enfants sont consultés, ils peuvent alors contester le non respect de leurs droits. Selon Lansdown « si les enfants sont encouragés à exprimer leurs préoccupations et ont la possibilité de donner leur avis, ils seront bien mieux protégés » (Lansdown, 2001 : 7). Zermatten et Stoecklin (2009 : 29) voient en la participation une plus-value à la protection de l'enfance, dont les effets ne peuvent être que positifs sur l'individu concerné. Ils mentionnent notamment que le fait de participer à une décision qui le concerne facilitera l'acceptation de ladite décision. Intégrer les enfants dans la prise de décision va également leur permettre de développer plusieurs types de compétences telles que la communication, la résistance ainsi que la résilience, toutes menant à une meilleure protection.

La Commission pour l'enfance et la jeunesse, créée en 1978 par le Conseil fédéral,

signale, dans son rapport sur les fondements d'une politique pour l'enfance et la jeunesse (2000 : 9), un « changement de paradigme » dans le domaine de la politique de l'enfance et de la jeunesse. La politique d'émancipation et de participation se substitue alors à la politique qui se basait, auparavant, sur la protection et les déficits. Le même rapport note que, sur la base des principes de la CDE, l'enfant doit désormais être considéré comme un sujet de droits auquel l'Etat doit octroyer la possibilité de participer à la construction de la société. Cette transformation n'a cependant pas été opérée dans tous les cantons, car « le degré d'intégration de la politique de l'enfance et de la jeunesse dans les autorités administratives cantonales » (Commission pour l'enfance et la jeunesse, 2000 : 9) varie considérablement. Par conséquent, dans la plupart des cantons, la politique de l'enfance et de la jeunesse se limite à la protection et à la formation (Conseil fédéral, 2008 : 9).

Il est à noter que, malgré les efforts déployés ces dernières années pour mettre en œuvre la CDE et, plus particulièrement, le principe de participation, des améliorations sont encore attendues. La Commission fédérale pour l'enfance et la jeunesse mentionne que la Suisse ne se trouve pas encore dans « une vague de participation » et que « les démarches entreprises pour consolider le droit d'être entendu restent encore modestes » (Commission fédérale pour l'enfance et la jeunesse, 2000 : 16-17).

Au travers de ces considérations, nous observons que le principe des capacités évolutives n'est pas mentionné tel quel dans les textes établis en faveur de la protection de l'enfance. Toutefois, nous remarquons plusieurs éléments correspondant à la définition du principe que nous avons explicité au sein de notre cadre théorique. En effet, depuis l'entrée en vigueur de la CDE, les changements effectués dans la Constitution fédérale ainsi que les rapports consacrés à la protection de l'enfance et de la jeunesse démontrent, à notre sens, une réelle préoccupation pour l'inclusion de l'enfant dans la société, tout en prenant en considération son âge et son degré de maturité. Nous pouvons également noter que les trois concepts évoqués dans notre cadre théorique – protection, développement, participation – sont repris par le Conseil fédéral dans son rapport pour une politique suisse de la jeunesse et de l'enfance.

## **5.2 Le dispositif de protection de l'enfance en Suisse**

### **5.2.1 La réforme du droit tutélaire de 2013 : avant et après**

Au sein de ce chapitre, nous allons présenter les structures de la protection de l'enfance en Suisse ainsi que leur fonctionnement, en tentant de mettre en évidence l'éventuelle existence sous-jacente de certains aspects inhérents au principe des capacités évolutives.

Avant la réforme du droit de la tutelle datant de 2013, l'autorité tutélaire est représentée par un tribunal, un juge de paix, l'exécutif communal ou une commission spéciale. Lorsque la protection de l'enfant et de l'adulte se trouve entre les mains du Conseil communal, à l'instar du Canton du Jura, l'autorité est composée « d'hommes et femmes qui ont été élus pour des raisons politiques mais qui n'ont aucune formation spécifique en droit de la tutelle » (Message du 28 juin 2006 : 6654).

Le fait de manquer de personnel qualifié pour recueillir la parole de l'enfant et déterminer sa compétence demeure, aujourd'hui encore, un problème. Il convient donc de s'interroger sur le manque de formation du personnel des services qui sont en charge de la protection de l'enfant et de l'adulte en se demandant s'il aurait une influence sur la prise en considération du principe des capacités évolutives. Comme nous l'avons observé tout au long de notre formation, le respect de la prise en compte de l'enfant dans les décisions qui le concernent se révèle difficile en raison d'une part, du manque de formation dans la manière de recueillir les informations des enfants. On peut alors supposer que le fonctionnement de la protection de l'enfant avant la réforme du droit tutélaire de 2013, n'était pas optimal en vue de l'intégration du principe des capacités évolutives.

De plus, l'ancien droit ne prévoyait pas de disposition qui obligerait les professionnels à auditionner l'enfant dans les situations qui le concernent.

Par conséquent, l'entrée en vigueur du nouveau droit tutélaire le 1<sup>er</sup> janvier 2013, dont les changements concernent principalement le droit des adultes, entraîne quelques modifications dans la manière de traiter avec les enfants. En effet, ce droit inscrit comme nouveauté notoire le droit d'être entendu, régi par l'article 314a CC. Il

stipule que chaque enfant doit être entendu personnellement : « de manière appropriée, par l'autorité de protection de l'enfant ou le tiers qui en a été chargé, à moins que son âge ou d'autres justes motifs ne s'y opposent » (Code Civil Suisse, 2013 : 210). L'audition représente une obligation pour les décideurs d'écouter l'enfant et de prendre son avis en considération. Ce principe révèle une considération de l'enfant en tant que sujet de droits et personne à part entière dont l'avis peut amener une plus value à la prise de décision. Comme nous l'avons vu en cours de protection civile de l'enfant, le but de l'audition est, d'une part, d'établir les faits et, d'autre part, de mettre en œuvre un « droit de la personnalité » (Frossard, 2013 : 20). Nous tenons à préciser que l'enfant dont l'avis est recueilli ne doit pas porter la responsabilité de la décision, il s'agit plutôt « de se faire une idée de l'importance des éléments à prendre en compte, de l'objet de la décision à prendre, de la gravité de sa situation et des enjeux pour lui » (Frossard, 2013 : 23).

Ces changements au niveau juridique entraînent également une transformation importante des structures. Selon le Message du 28 juin 2006, le nouveau droit de la tutelle prévoit des « mesures sur mesure » (Message du 28 juin 2006 : 6650), ce qui entraîne une nécessité de disposer de services avec des compétences particulières, soit des autorités professionnalisées. Le législateur fédéral désire homogénéiser les structures qui exercent dans le domaine de la protection de l'enfant et de l'adulte et ainsi de les transformer en autorités de protection des adultes et des enfants. Ces autorités doivent répondre à l'exigence de l'interdisciplinarité. Néanmoins, chaque canton détient la liberté de décider de son organisation interne. L'autorité peut être une instance judiciaire, administrative ou exécutive et son appellation varie selon le canton (Message du 28 juin 2006).

### **5.2.2 Traitement des situations**

L'autorité de protection représente le point central de la protection de l'enfance. L'autorité compétente est celle du domicile de la personne concernée. Elle fonctionne sur la base d'un signalement effectué à son égard. Ce signalement est l'élément déclencheur de l'ouverture d'un dossier. D'après l'article 443 CC, « toute personne est en mesure de dénoncer ou signaler une situation qui lui semble problématique auprès de l'autorité de protection » (Code civil suisse, 2013 : 210). Ce signalement débouche généralement sur une évaluation sociale qui s'effectue par

le service de protection de la jeunesse qui épaulé l'Autorité dans son intervention. Le fonctionnement et la dénomination de ce service diffèrent selon les cantons. Dans le Canton du Jura, par exemple, cette évaluation est réalisée par le service d'enquête de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte.

L'évaluation sociale va servir à produire un rapport d'évaluation qui sera la base de la décision finale, qui peut être une décision de classement ; l'instauration d'une mesure de protection ou des recommandations. Elle représente « un processus qui produit un jugement de valeur pondéré, à partir d'un ensemble d'informations factuelles, en fonction d'un ensemble de critères étalonnés et sous l'influence du système de valeurs des évaluateurs » (Alföldi, 2010 : 12). La décision d'instauration d'une mesure de protection est généralement basée sur une présomption de danger ou de risque de danger que l'enfant peut courir. Alföldi (2010) propose une définition du risque qui est la suivante : « événement dommageable dont la survenance est incertaine, quant à sa réalisation ou à la date de cette réalisation ; se dit aussi bien de l'éventualité d'un tel événement en général que de l'événement spécifié dont la survenance est envisagée » (Cornu, 2000, cité par Alföldi, 2010 : 137).

La première étape de l'évaluation sociale consiste en la récolte d'information, Elle doit être collectée pour aider à mieux comprendre la situation et à établir les faits. Elle doit être effectuée de la manière la plus objective possible. Cette information est ensuite utilisée et comparée à des normes sociales propres au domaine de la protection de l'enfance.

L'évaluation est composée des dimensions suivantes : le référé, le référent et le jugement de valeurs (Alföldi, 2010 : 18).

Le référé d'évaluation représente l'information récoltée qui recense les faits réels. Il est « l'ensemble des informations significatives du fonctionnement de l'enfant, des dispositions parentales et du contexte familial et social » (Alföldi, 2010 : 106). Ce référé d'évaluation est alors mis en comparaison avec un référent d'évaluation, qui à son tour, est perçu comme « l'ensemble des critères en fonction desquels un jugement de valeur est porté sur la gravité du danger menaçant ou atteignant

l'enfant et sur les moyens d'en réduire le processus » (Alföldi, 2010 : 129). Ce référent d'évaluation représente la norme et donc, l'expression des attentes de la société.

Ce référent est structuré par les critères d'évaluation. Ils sont, en fait, une « dimension-étalon en fonction de laquelle la réalité de l'objet reçoit une appréciation qualitative et/ou quantitative » et sont choisis en fonction des normes instituées. Le modèle d'Alföldi (2010 :152) s'appuie sur 7 critères : le danger physique, le danger psychologique, le danger sexuel, le danger de négligences matérielles, le danger du développement de l'enfant, la collaboration des parents et l'implication de l'intervenant.

Ces critères sont évalués en vue de déterminer si l'enfant risque un danger ou est atteint d'un danger et quels seraient les moyens à mettre en œuvre pour faire en sorte qu'il ne progresse pas et soit atténué. Plusieurs composantes doivent alors être passées en revue, telles que le fonctionnement de l'enfant, les capacités parentales, la dynamique familiale, l'environnement social, les interventions des professionnels de l'enfant et la collaboration des parents. Alföldi (2010 :42) cite une perspective écosystémique et compréhensive qui permet de centrer l'évaluation sur l'enfant en premier lieu, puis d'investiguer le fonctionnement de la famille et, dans un dernier temps, d'observer l'environnement social de l'enfant.

Le fonctionnement familial et, plus précisément, les droits et devoirs des parents regroupés sous l'autorité parentale, sont une composante essentielle qui est passée à la loupe lors de l'évaluation de la situation. Tant que l'autorité parentale existe et est exercée de façon suffisante, il n'y a pas lieu d'intervenir. Dans le cas contraire, le Code Civil suisse offre un panel des conditions d'intervention et des mesures protectrices. Il est ensuite du ressort des autorités compétentes d'apprécier les notions de bien-être de l'enfant et de mise en danger de son développement. D'après les articles 301, 302, 303 et 304, les parents sont tenus d'apporter les soins nécessaires à leur enfant, ils « dirigent son éducation en vue de son bien et prennent les décisions nécessaires, sous réserve de sa propre capacité » (Code Civil suisse, 2013 : 84). Il leur incombe également d'élever leur enfant selon leurs facultés et doivent « favoriser et protéger son développement corporel, intellectuel et moral » (Code Civil suisse, 2013 : 85).

Les droits et devoirs des parents envers leurs enfants sont regroupés sous le concept de parentalité, selon la recommandation REC2006-19 du Conseil de l'Europe. Ce dernier définit ce concept comme étant « l'ensemble des fonctions dévolues aux parents pour prendre soin des enfants et les éduquer. La parentalité est centrée sur la relation parent-enfant et comprend des droits et devoirs pour le développement et l'épanouissement de l'enfant » (REC2006-19).

En somme, l'évaluation sociale permet d'analyser les besoins de la famille en vue d'envisager un projet d'accompagnement pour l'enfant et sa famille, en fonction des ressources de la famille, des besoins de l'enfant, de son avis et des possibilités qui s'offrent aux acteurs. Rappelons que la décision d'instauration de ce projet doit tenir compte des principes suivants : nécessité, proportionnalité, subsidiarité et complémentarité.

Au vu des éléments qui précèdent, nous pouvons conclure ce sous-chapitre avec un constat important : nous avons remarqué que l'intervention des professionnels dans le domaine de la protection de l'enfant se base principalement sur la notion de protection et de développement de l'enfant. Ils se soucient des conditions de vie apportées à l'enfant, de telle sorte que ces dernières lui permettent un développement optimal. La famille, dans ce contexte, joue un rôle primordial, car c'est à elle que reviennent les responsabilités principales de l'enfant. Elle est tenue de mettre en œuvre les dispositifs nécessaires pour permettre à l'enfant de se développer sans voir son intégrité physique et mentale menacée. De plus, grâce à l'audition de l'enfant exigée de la part du législateur fédéral, l'enfant a la possibilité de participer aux décisions qui le concernent et est alors perçu comme un sujet de droits.

Jusqu'ici, nous ne voyons pas de référence directe au principe des capacités évolutives. Néanmoins, nous pouvons postuler que le caractère évolutif des capacités de l'enfant est intégré dans le dispositif de protection de l'enfance, notamment à travers les articles du Code Civil suisse. Les critères que nous avons relevés dans notre cadre juridique concernant la famille et son implication au cœur de la vie de l'enfant se retrouvent également dans les articles cités.



L'évaluation sociale, quant à elle, se concentre plutôt sur les dangers potentiels qui menacent l'enfant, soit sur sa protection et son développement. Toutefois, on tente quand même d'introduire l'enfant dans la procédure de par l'instauration de l'article 314a CC qui concède à l'enfant le droit d'être entendu. Une correspondance avec les trois concepts retenus dans la définition du principe des capacités évolutives émerge alors.

### **5.2.3 Le but de l'intervention des professionnels : servir le bien de l'enfant**

Le but de l'instauration de mesures de protection civiles se réfère au principe du bien de l'enfant.

Comme nous l'avons abordé dans le cours de protection civile de l'enfance (Frossard, 2013), ce principe représente une règle immanente et sous-jacente à l'ensemble du système juridique. Il doit être apprécié dans chaque action entreprise en faveur d'un enfant.

La notion de « bien de l'enfant » demeure floue, difficile à définir et souvent soumise à des appréciations subjectives selon la perspective de la personne qui est tenue de l'évaluer. Le « mémento destiné aux services spécialisés » élaboré par l'Office des mineurs du Canton de Berne (2012) et qui traite de la notion de mise en danger de l'enfant confirme la malléabilité de la notion : « Le Code Civil suisse ne définit pas le bien-être de l'enfant. Ce concept juridique imprécis évolue donc en même temps que la société et peut ainsi être dans la pratique investi de significations diverses» (Office des mineurs, 2012 : 1).

Ce concept recouvre plusieurs aspects : dans un premier temps, il s'agit de garantir à chaque enfant la prise en considération de ses besoins fondamentaux, qu'ils soient physiques, intellectuels, sociaux ou affectifs ainsi que le respect de ses droits. Les conditions dans lesquelles un enfant vit doivent être à même de lui garantir un développement optimal (Office des mineurs, 2012 : 1). Dans un deuxième temps, lorsqu'on évalue la notion du bien-être de l'enfant, il est nécessaire de prendre en compte la capacité des parents à faire face aux responsabilités qu'ils ont vis-à-vis de leur enfant. Il ne s'agit pas de disqualifier les parents dans leurs rôles mais plutôt d'observer si le système familial de l'enfant, – tout en prenant en considération les

ressources présentes – dispose de la capacité d'assurer le développement harmonieux de l'enfant. Le Mémento destiné aux services spécialisés (2012) définit le bien-être de l'enfant sur la base des critères suivants :

- les prestations que les parents sont à même de fournir et celles qu'ils sont disposés à fournir ;
- les possibilités qui sont offertes à l'enfant ;
- l'environnement familial dans lequel l'enfant évolue ;
- la manière dont l'enfant réagit face aux difficultés de ses conditions de vie en fonction de sa capacité de résilience et de sa vulnérabilité ;
- les instruments sociaux, les offres de soutien institutionnelles et la mesure dans laquelle ceux-ci peuvent aider et encourager l'enfant (Office des mineurs, 2012 : 1).

Jean Zermatten (2005) rapproche la notion de bien de l'enfant avec celle d'intérêt supérieur de ce dernier. Il décrit cet intérêt supérieur comme une « notion entrée dans l'histoire juridique de l'humanité de manière très récente, d'abord sous la notion de bien de l'enfant » (Zermatten, 2005 : 8). Puis, ce concept d'intérêt supérieur de l'enfant a été promulgué par la CDE à l'article 3. Cette notion peut se distinguer de celle du bien de l'enfant du point de vue de son application. En effet, le bien de l'enfant « constitue un idéal à atteindre (le bien-être moral, physique et social de chaque enfant) » (Zermatten, 2005 : 20) alors que l'intérêt supérieur de l'enfant serait un instrument juridique forgé par la CDE pour parvenir à cet idéal.

L'article 3 CDE dicte le principe suivant : « Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale » (article 3 CDE, 1989). Selon Zermatten (2005), il est nécessaire de soumettre ce principe à tous les domaines de la protection de l'enfance. L'auteur qualifie cette notion de « règle d'examen » (Zermatten, 2005 : 20) pourvue de deux rôles. Dans un premier temps, elle sert à s'assurer que les droits et obligations à l'égard des enfants soient respectés. Dans un deuxième temps, la prise en considération de cette règle doit aider à trouver des solutions et à prendre des décisions de la manière la plus adéquate possible. Il est par ailleurs important de préciser que cette notion se doit

de tenir compte de la situation telle qu'elle est au moment de la décision tout en ayant un aspect prospectif qui permet de garantir au mieux le bien de l'enfant dans une perspective future.

Dans son observation générale n°14 (2013), le Comité des droits de l'enfant (ci-après Comité DE) rejoint les dires de Zermatten. Il considère que le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant est « un concept triple » (Observation générale n°14, 2013 : p.4). Il représente, dans un premier temps, un droit de fond, à savoir qu'il doit être perçu comme la considération primordiale dans une décision concernant l'enfant. Le Comité DE le qualifie également de principe juridique interprétatif fondamental, ce qui signifie que si une disposition juridique est soumise à plusieurs interprétations, il convient de choisir celle qui promeut l'intérêt de l'enfant. De même, ce concept correspond à une règle de procédure, au cours de laquelle on doit évaluer les incidences de la décision sur l'enfant.

Zermatten propose une définition de ce principe :

L'intérêt supérieur de l'enfant est un instrument juridique qui vise à assurer le bien-être de l'enfant sur les plans physique, psychique et social. Il fonde une obligation des instances et organisations publiques ou privées d'examiner si ce critère est rempli au moment où une décision doit être prise à l'égard d'un enfant et il représente une garantie pour l'enfant que son intérêt à long terme sera pris en compte. Il doit servir d'unité de mesure lorsque plusieurs intérêts entrent en concurrence (Zermatten, 2005 : 28).

Prendre en considération l'intérêt de l'enfant signifie évidemment lui accorder une protection particulière, de manière néanmoins dégressive : plus l'enfant évolue et plus les prestations et la protection doivent diminuer. Il s'agit également de lui reconnaître un statut de personne à part entière qui dispose d'un droit d'exercer et de revendiquer ses droits personnels de manière autonome au fur et à mesure que sa maturité se développe. A travers cette brève conclusion, nous supposons donc que le respect de l'intérêt supérieur de l'enfant en contexte de protection correspond au respect de ses capacités évolutives. Stoecklin (2009 : 57) confirme cette hypothèse en estimant que ces deux éléments sont interdépendants.

## **6. L'autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura**

En guise d'introduction à notre cas pratique, nous allons présenter l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura et, plus précisément, ses bases légales et son fonctionnement. Pour comprendre au mieux son organisation, nous avons mené cinq entretiens exploratoires avec les membres du service.

Comme évoqué dans le chapitre précédent, de par sa nature fédéraliste, la Suisse délègue à chaque canton la responsabilité d'adopter ses propres lois et de créer les structures adéquates qui correspondent aux besoins de la protection de l'enfance.

Suite à la réforme du droit tutélaire duquel découle de nouvelles exigences – notamment le besoin de compétences professionnelles – le Canton du Jura s'est vu contraint de transformer son dispositif de protection de l'enfant et de l'adulte. L'Autorité de protection a donc été créée et remplace alors les 64 autorités tutélaires communales ainsi que l'autorité de surveillance, jusqu'alors chargées de traiter les dossiers de personnes en nécessité. Cette autorité est régie par la loi cantonale sur l'organisation de la protection de l'enfant et de l'adulte, datant de 2012, qui en détermine l'organisation et le fonctionnement. L'Autorité est administrative, fait partie de l'administration cantonale, et dépend du Département de la Justice. Son instance de recours est la cour administrative du tribunal cantonal.

L'APEA est composée de trois membres permanents professionnels, issus du domaine juridique, psychologique et du travail social. Ils prennent ensemble les décisions relatives aux protégés qui nécessitent une mesure de protection. En cas de besoins, le service peut solliciter l'aide de trois autres membres non-permanents qui peuvent être médecin généraliste, pédiatre, psychiatre ou une personne du domaine financier (Message du 13 décembre 2011).

Une particularité de cette autorité réside dans le fait qu'elle dispose de son propre service d'enquête sociale. Le Canton du Jura justifie ce choix par les quelques arguments suivants : le traitement des dossiers est plus rapide et permet la collaboration directe entre les membres du personnel ; la possibilité d'agir rapidement en cas d'urgence, et enfin, cela permet d'éviter une confusion des rôles

entre le travailleur social qui mène l'enquête et celui qui assume le mandat de curatelle.

Lorsqu'un signalement est adressé à l'Autorité, le chef de service attribue le dossier soit à un des deux autres membres de l'APEA, soit à un juriste. Ces acteurs effectuent une première analyse du cas, décident s'il est nécessaire d'ouvrir une procédure de mesure de protection puis, délèguent le dossier à un assistant social. Si une procédure de mesure de protection est ouverte, l'assistant social sera tenu d'effectuer une évaluation sociale. Dans le cas contraire, le travailleur social réalise une enquête préliminaire en vue de déterminer si la situation requiert l'ouverture d'une procédure de mesure de protection. Il arrive parfois que, suite à une enquête préliminaire qui révèle des éléments complexes nécessitant un approfondissement, le dossier soit confié aux services sociaux régionaux qui se chargent de mener une enquête sociale.

Une fois que l'évaluation sociale est effectuée, le travailleur social remet son rapport à un membre de l'APEA avec ses recommandations. Il appartient ensuite aux membres de l'APEA de prendre la décision finale. Celui qui est en charge du dossier va, dans un premier temps, convier les personnes concernées à une audition, enfants et adultes, dans le but de prendre en considération les points de vue de chacun. Le droit des mineurs d'être entendu est régi par l'article 314a CC qui stipule que l'audition des enfants est une obligation qui incombe aux professionnels. Les membres du personnel habilités à entendre les enfants sont les trois membres de l'APEA ainsi que les juristes.

Nous tenons à préciser qu'un groupe de travail mis en place et géré par un des travailleurs sociaux du service en vue d'instaurer un canevas d'évaluation sociale commun. Le canevas en question vient d'être terminé mais n'est pas encore utilisé par les collaborateurs du service. Nous avons choisi de ne pas nous attarder sur cet outil dans notre recherche, car tous les membres du personnel n'ont pas encore connaissance de celui-ci.

## **7. Analyse des résultats**

### **7.1 Préambule**

Il convient désormais d'amorcer l'analyse des résultats que nous avons obtenus suite à nos huit entretiens menés au sein du service de l'APEA. Pour ce faire, nous avons, dans un premier temps, séparé les réponses des participants en fonction du domaine de compétences. Puis, nous avons mis en évidence les concepts et les notions qui apparaissent chez les uns ou chez les autres en vue de relever les points convergents et les nuances. Nous avons choisi de présenter les résultats en scindant l'analyse en quatre parties. La première correspond aux résultats des questions qui portent sur la pratique professionnelle des répondants de manière générale et spontanée, soit la phase non directive de nos entretiens. La deuxième partie de l'analyse s'intéresse à la perception qu'ont les professionnels de l'enfant et, plus particulièrement sur le rôle qu'il joue dans leur intervention ainsi que les critères sur lesquels ils se fondent pour déterminer ce rôle. La troisième phase se réfère à la place accordée à la famille et aux attentes liées aux parents que les intervenants professionnels peuvent avoir à l'esprit lors de leur intervention. Il convient de préciser que ces deux dernières phases se trouvent dans la partie semi-directive de nos entretiens.

Pour terminer l'analyse, nous souhaitons mettre en exergue les réponses que les participants nous ont données quant aux aspects définitoires du principe des capacités évolutives pour déboucher ensuite sur une synthèse des résultats et ainsi tenter d'amener des réponses à la question de recherche.

En vue de permettre une meilleure compréhension des entretiens menés dans le cadre de notre recherche, nous allons tout d'abord présenter brièvement les interviewés :

- Entretien n°1 : juriste, FF, sa fonction est de traiter les dossiers qui sont de nature juridique, comme les réglementations des relations personnelles, les questions relatives à l'autorité parentale, etc.
- Entretien n°2 : travailleuse sociale et membre à proprement parler de l'Autorité, MQ.
- Entretien n°3 : travailleuse sociale, VF, sa mission est d'effectuer l'évaluation sociale pour ensuite rendre un rapport aux membres de l'Autorité.

- Entretien n°4 : travailleur social, ML, sa mission est la même que celle de VF, à ceci près qu'il est aussi le chef d'équipe du groupe de travail créé pour mettre sur pied un canevas d'évaluation commun.
- Entretien n°5 : juriste, VV, ne traite que très peu de dossiers mineurs. Il a tout de même accepté de répondre à nos questions.
- Entretien n°6 : juriste et chef de service, CM. Il n'intervient que de manière ponctuelle dans les situations de mineurs.
- Entretien n°7 : psychologue et membre de l'Autorité, JS.
- Entretien n°8 : travailleuse sociale, CC.

Nous tenons à préciser que certains répondants seront plus mobilisés que d'autres dans notre analyse. En effet, tous ne possèdent pas la même expérience au sein du service. De plus, certains se sont exprimés plus largement sur notre sujet alors que les réponses d'autres interviewés rejoignent, de manière plus brève, les dires des premiers.

## **7.2 Définition des pratiques professionnelles et concepts importants mobilisés par les répondants lors de leur intervention**

Notre hypothèse de départ est la suivante : **le principe des capacités évolutives n'est pas théorisé au sein du service. Néanmoins, certains aspects inhérents au principe sont intégrés dans la pratique des professionnels.** Afin de la vérifier, nous avons débuté nos entretiens par une phase d'entretien libre qui permet de laisser les répondants s'exprimer sur leur pratique professionnelle, de la définir et de faire émerger les concepts importants sur lesquels ils appuient leur intervention. Le but est d'observer si ces concepts évoquent une éventuelle intégration du principe des capacités évolutives en contexte de protection.

### ***Le travail en collaboration avec les familles***

Au travers des réponses obtenues, nous discernons une tendance qui se profile parmi les travailleurs sociaux : tous mettent l'accent sur l'importance du travail en collaboration avec les familles. ML estime qu'il faut intégrer les familles dans la recherche de solutions car elles « représentent à la fois la source des difficultés et des solutions » (entretien n°4). Cette remarque rejoint les propos d'Ausloos (2012), qui

indique qu'« une famille ne peut se poser que des problèmes qu'elle est capable de résoudre » (Ausloos, 2012 : 29).

Les notions de ressources et de compétences des familles émergent à plusieurs reprises lors d'entretiens menés avec les répondants issus du travail social, plus particulièrement. MQ estime que sa philosophie d'intervention repose sur la mobilisation des compétences et ressources des familles, le but étant de ne pas discréditer les parents dans leur rôle, d'éviter tout placement d'enfant ou toute instauration de mesures abusives dans le but de privilégier l'intervention et l'institution d'aide et de soutien en amont. Nous pouvons, ici, à nouveau établir un lien avec Ausloos (2012 :30). Cet auteur estime qu'accorder une présomption de compétence à la famille en se focalisant sur les ressources et les compétences plutôt que sur les difficultés et les carences permet d'activer le processus d'auto-solutions et d'aider ainsi les familles à résoudre leurs problèmes par elles-mêmes. Il juge nécessaire de passer du modèle de la famille coupable à celui de la famille responsable, ce qui permet de mettre en évidence que la famille a des responsabilités et qu'elle est capable de les prendre.

La notion de temps est également mentionnée par MQ. Dans l'idéal, pour cette répondante, il faudrait accorder un certain temps à la famille pour qu'elle prenne connaissance des difficultés qu'elle traverse et qu'elle mette en place des mesures en vue de les surmonter. Elle mentionne qu'il serait plus efficace de transmettre des recommandations aux familles en leur laissant un certain délai pour qu'elles parviennent seules à une solution. Puis, dans un second temps, il conviendrait d'intervenir, si aucun changement n'a été opéré. Cette notion de temps apparaît également chez Ausloos (2012) qui la définit comme une composante indispensable à la recherche de solutions.

De plus, dans le cadre de l'inclusion des familles dans le processus d'évaluation, les travailleurs sociaux ainsi que la psychologue semblent prêter une attention particulière aux contacts établis avec les parents. Il s'agit en effet de pouvoir entrer en relation avec eux, pour trouver la solution la plus adéquate à leur situation. ML évoque que cette entrée en matière requiert le respect de certains principes éthiques : dans un premier temps, il convient d'analyser l'origine du signalement



émis à l'égard de l'Autorité. Dans les cas où ce signalement ne proviendrait pas des parents eux-mêmes, les intervenants issus du travail social ainsi que du domaine psychologique s'accordent sur le fait qu'il faut, en premier lieu, contacter les parents en vue de les rassurer. Ils leur expliquent alors ce en quoi consiste l'ouverture d'une procédure de mesure de protection et les informent sur la manière dont celle-ci va se dérouler.

De plus, dans le cadre de la prise de contact avec les parents, les principes d'écoute bienveillante, de neutralité et d'approche non-jugeante ressortent de nos entretiens avec les travailleurs sociaux, plus particulièrement chez CC et VF.

### **Le travail en réseau**

Les travailleurs sociaux mentionnent également l'importance de contacter d'autres professionnels afin d'élargir le cercle de l'enfant et de récolter des informations pertinentes. ML explique : « on va commencer par contacter les parents pour qu'ils soient au courant et qu'on puisse les rassurer et leur expliquer quel est le rôle d'une mesure de protection et puis que notre objectif dans l'évaluation est de mieux comprendre la situation, aussi bien ce qui a donné lieu au signalement que la situation en général...Puis, ensuite, on va contacter les autres personnes, si l'enfant est scolarisé, en crèche, on va toujours en parler aux parents » (entretien n°4). De même, il s'agit d'évaluer si un réseau de soutien est déjà mis en place et si, dans le cas contraire, il y aurait une possibilité de mobiliser le réseau de l'enfant afin d'intervenir en amont et d'éviter une mesure de protection.

CC relève qu'elle fonctionne par « cercles ». Elle débute sa récolte d'informations au sein de la famille de l'enfant et se focalise tout d'abord sur ce qui a trait à l'enfant, son histoire, puis, « j'élargis le cercle. Je vais à l'école, s'il y a un médecin, un pédopsychiatre, ben l'école, s'il y a eu des contacts avec l'infirmière scolaire (...) je fais un peu des cercles » (entretien n°8). En ce sens, la répondante de l'entretien n°3 (VF, travailleuse sociale), estime qu'il est important de prêter attention à tous les aspects liés à l'enfant : ses besoins physiques, moraux et psychiques, mais également les relations qu'il entretient avec ses parents et avec l'extérieur ainsi que tout ce qui relève de sa santé.

Nous observons ici que cette manière d'intervenir se réfère à l'approche systémique, communément utilisée dans le travail social et d'ailleurs évoquée par MQ. Il s'agit de

considérer l'enfant et son entourage comme un système dont les éléments sont interdépendants. En effet, avec l'avènement de l'approche systémique, la manière de considérer l'être humain diffère : il est perçu dans toutes ses composantes interreliées. Selon Massa (n.d), un système représente « un tout cohérent et indivisible c'est-à-dire qu'une modification de l'un de ses éléments produit la modification des autres éléments et du système tout entier » (Massa, n.d :12). L'objectif du travail social est alors de prendre en considération toutes ces composantes et ainsi considérer une situation dans sa totalité.

CC mentionne que, dans le cadre de son analyse, elle réalise des cercles autour de la personne de l'enfant. Nous pouvons ici établir un parallèle avec la théorie écologique du développement humain de Bronfenbrenner (1979, cité par Voll & al., 2010 : 43). Un système est donc complexe et constitué de plusieurs composantes indispensables à l'évaluation de la situation d'un enfant.

Il est nécessaire d'effectuer un tour d'horizon de toutes les dimensions gravitant autour de l'enfant ainsi que d'examiner leurs interrelations, selon les travailleurs sociaux. VF précise : «Je pense qu'on doit être vigilant sur tous les aspects de la vie de l'enfant, tous les explorer » (entretien n°3). Cette exploration réalisée par les travailleurs sociaux s'effectue, dans un premier temps, par le biais de la récolte d'informations. Ceci permettra d'établir des constats sur la base de faits et de déterminer s'il existe des difficultés dans une famille.

### **L'âge de l'enfant**

Notons que, lors de nos entretiens, l'âge de l'enfant constitue une variable qui est mentionnée à plusieurs reprises par les travailleurs sociaux. Néanmoins, elle n'apparaît qu'une seule fois dans la phase non-directive de l'entretien de ML. Celui-ci argumente ses propos par le fait que, selon l'âge de l'enfant, le contact et l'éventuelle rencontre avec ce dernier s'opèrent de manière différente. Il estime qu'il est nécessaire de prendre en compte non seulement l'âge de l'enfant mais aussi les difficultés liées à son âge et à la période qu'il traverse, comme l'adolescence par exemple.

Il soulève également que les compétences des enfants sont différentes selon leur âge, bien que même les plus jeunes enfants disposent de réelles compétences.

### **Les critères d'analyse**

Pour le moment et jusqu'à ce que le nouveau canevas d'entretien soit mis en place, les informations récoltées sont analysées et évaluées en fonction des principes et valeurs personnelles de chacun. MQ nous explique : « je pense que maintenant qu'on aura ce canevas d'évaluation avec les références et outils méthodologiques cela va beaucoup nous aider, parce que maintenant je trouve qu'on le fait un peu au feeling, c'est un peu en fonction de tes principes et tes valeurs et faut toujours faire gaffe parce que tu peux vite être dans le subjectif quand tu t'appuies sur tes principes et valeurs » (entretien n°2). ML, quant à lui, s'inspire des grilles d'Alföldi qui introduisent des seuils de danger ou de difficultés pour déterminer si une famille nécessite un soutien quelconque.

CM et VF considèrent que la compréhension du type de problématique d'une situation donnée est capitale pour intervenir de manière optimale. Les notions d'urgence et de gravité de la situation sont des variables indispensables à prendre en compte lors de l'intervention : plus le danger semble avéré et plus l'intervention sera rapide, intense et intrusive.

### **Les dispositions légales et règles de procédure**

Selon FF et JS, respectivement juriste et psychologue, il semblerait que les dispositions légales ainsi que les règles de procédure constituent un des éléments conducteurs et réglementaires de l'intervention du service. JS, psychologue et membre APEA, se dit parfois « coincée » par les dispositions légales. Elle précise que, si ces dernières n'existaient pas, elle interviendrait différemment, en se positionnant uniquement selon une perspective psychologique : « moi, j'ai souvent l'impression de faire des choses à cause des dispositions légales (...) qui me semblent pas celles que je ferais si je n'avais que dans ma tête l'aspect psychologique » (entretien n°7). Elle estime que beaucoup d'aspects sont déterminés par les dispositions légales et les règles de procédure. Par exemple, elle explique que le poids accordé à l'avis de l'enfant est déterminé par la loi qui stipule qu'à partir de 12 ans l'enfant atteint la capacité de discernement. On doit par conséquent accorder une plus grande importance à son avis. De même, selon cette répondante, en raison des dispositions légales et des règles de procédure, il arrive que l'intérêt de l'enfant soit mis de côté au profit des droits parentaux : « Ce qui me paraît pour moi le plus important, c'est la question de

l'enfant et de l'intérêt de l'enfant. Et quand même, on doit souvent traiter cette question de l'enfant en lien aux droits des parents, donc on doit plus faire des procédures par rapport aux droits des parents et essayer de négocier un peu avec l'intérêt de l'enfant, sans en tout premier, me semble-t-il avoir la place pour l'intérêt de l'enfant » (entretien n°7).

### **Le bien de l'enfant**

La notion de bien de l'enfant apparaît dans les propos de tous les juristes et les membres de l'APEA. En effet, ces répondants mentionnent tous que leur intervention vise à préserver l'intérêt de l'enfant, son développement et son évolution. Nous avons demandé à une répondante issue du travail social ainsi qu'à une juriste de définir ce que représente, pour elles, le bien de l'enfant. La première nous a donné les indications suivantes : « pour moi c'est que, c'est dans le sens de répondre à ses besoins, que ce soit ses besoins physiques, psychiques, mentaux, que l'enfant puisse se développer au mieux. Assurer un développement harmonieux chez l'enfant » (entretien n°2). La seconde estime que : « (c'est) compliqué dans notre travail car souvent, le bien de l'enfant, c'est plutôt faire le moins de dégâts possibles. C'est assez, on agit finalement pas pour lui faire plaisir, mais on agit souvent une fois que les dégâts sont faits, on essaie de limiter les dégâts » (entretien n°1). Ces deux définitions qui nous ont été apportées confirment ce que nous avons mentionné dans la partie « Etat des lieux de la protection de l'enfance ». Le bien de l'enfant, ou son intérêt supérieur, est une notion floue, définie en fonction de la perspective de la personne qui évalue. La définition amenée par MQ, travailleuse sociale, reprend les éléments théoriques que nous avons énoncés dans le chapitre qui concerne le bien de l'enfant, à savoir qu'un aspect à respecter pour déterminer le bien de l'enfant est de répondre à ses besoins fondamentaux et d'assurer son développement optimal.

De plus, les dires des répondants, qui évoquent spontanément le bien de l'enfant en tant que principe déterminant leur intervention, rejoignent l'article 3 de la CDE, selon lequel l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale. Comme énoncé précédemment, Zermatten (2005) considère que l'intérêt de l'enfant doit guider chaque intervention dans le domaine de la protection de l'enfance. Nous pouvons également remarquer que l'emploi de la notion de bien de l'enfant

correspond à ce que Zermatten préconise, à savoir qu'il faut avoir à l'esprit une perspective prospective. Dans les réponses des personnes interrogées, nous observons que les termes « développement » et « évolution » sont mentionnés en lien avec le bien de l'enfant. Par conséquent, pour respecter son bien-être, il s'agit de trouver une solution adaptée à un moment précis et en fonction d'une situation donnée tout en tenant compte du fait que la solution doit avoir un effet prospectif afin d'apporter une amélioration ou un changement sur le long terme.

Notons tout de même que les termes employés par les différents répondants sont différents. Certains utilisent la notion de « bien de l'enfant » tandis que d'autres préfèrent l'intérêt ou intérêt supérieur de l'enfant.

Les travailleurs sociaux du service ne mentionnent pas le bien ou l'intérêt de l'enfant comme étant en soi le but de leur intervention. Pour ces derniers, il s'agit d'établir un éclairage sur la situation d'un enfant ou d'un adolescent afin de déterminer si lui ou ses parents présentent des difficultés requérant l'instauration d'une mesure de protection. Leur objectif est de répondre à la demande de l'Autorité en fournissant les informations nécessaires à la prise de décision. VF, travailleuse sociale, considère qu'il faut également viser un objectif pour les gens concernés, qui est celui de faire évoluer leur situation en leur permettant de prendre conscience des difficultés existantes et de mettre en place des solutions.

### **Conclusion**

Pour conclure ce chapitre, nous observons que le principe des capacités évolutives n'apparaît pas littéralement et de manière spontanée, lorsque nous interrogeons les répondants sur leurs pratiques professionnelles ou sur les principes et aspects importants qui conditionnent leur intervention. *A priori*, le principe en question ne fait donc pas partie des outils théoriques ou méthodologiques des intervenants du service. Ce constat nous amène à la vérification de notre hypothèse de départ qui suppose que certains aspects inhérents au principe des capacités évolutives sont néanmoins intégrés dans la pratique des professionnels. Notre postulat semble se confirmer au travers des entretiens menés sur le terrain : bien que la notion du principe des capacités évolutives n'apparaisse pas en soi, plusieurs aspects définitoires de ce principe émergent dans le discours des professionnels. Par

exemple, l'un des critères que nous avons soulevé dans notre cadre théorique – à savoir celui qui concerne le respect du développement, de la participation et de la protection – est en partie mentionné par les répondants. Le discours de la majorité des professionnels fait référence à la protection de l'enfant et à l'instauration de soutien aux familles afin de lui permettre de se développer dans les meilleures conditions possibles. De plus, l'un des répondants mentionne spontanément l'importance de la rencontre avec l'enfant dans le cadre de l'évaluation. Nous observons par conséquent une concordance partielle avec la définition du respect du principe des capacités évolutives, telle qu'elle est décrite dans la littérature scientifique.

Nous pouvons également remarquer que le caractère évolutif des capacités de l'enfant émerge à une reprise au sein du discours d'un travailleur social, ML. Toutefois, il semble, à notre sens, qu'au sein du service, l'évolution des capacités est considérée comme étant tributaire de l'âge de l'enfant. En effet, le répondant mentionné ci-dessus soulève que les capacités des enfants diffèrent en fonction de leur âge sans faire allusion à une quelconque incidence de leur individualité. Il ajoute cependant une nuance en évoquant qu'il considère tout de même que, même chez les plus jeunes enfants, des compétences existent. Cela tend à rejoindre l'idée en lien avec la compétence de l'enfant que nous avons évoquée dans notre cadre théorique : la compétence, chez l'enfant, ne s'acquiert pas seulement une fois que ce dernier atteint l'âge adulte, mais elle est présente même chez les plus jeunes enfants.

### **7.3 Le rôle de l'enfant**

Dans cette partie de l'analyse, nous allons tenter d'appréhender la manière dont les intervenants professionnels perçoivent l'enfant et, plus particulièrement, quels rôles ils lui attribuent et en fonction de quels critères. Ce faisant, nous pourrions observer si les capacités évolutives constituent l'un des critères pris en considération dans la manière de percevoir l'enfant et d'appréhender une situation.

Nous tenons à rappeler que les membres de l'APEA et les juristes entendent les enfants uniquement en audition et ce dès l'âge de six ans. Quant aux travailleurs

sociaux tenus d'évaluer la situation, ils peuvent rencontrer les enfants de tout âge, selon leur propre méthodologie.

### ***L'enfant sujet de droits***

Tous les répondants, indépendamment de leur domaine de compétences s'accordent sur le fait que l'enfant dont la situation est traitée par l'APEA a un rôle à jouer, notamment grâce à son droit d'être entendu, régi par l'article 12, CDE et l'article 314a, CC. Les juristes, CM, membre APEA et VV relèvent que l'enfant est dorénavant considéré comme un sujet de droits à part entière, acteur de la situation. VV explique que « c'est un sujet de droits à part entière. Contrairement à je ne sais pas quelle année où on considérait l'enfant plutôt comme un objet qui devait suivre l'avis de ses parents » (entretien n°5). Il n'est plus perçu comme un enfant-objet récepteur passif de protection. Ce nouveau statut de l'enfant, qui devient dès lors sujet de droits, lui confère un rôle à exercer dans sa propre existence mais également dans la société. Zermatten (2009) parle d'une « nouvelle dynamique démocratique » (Zermatten et Stoecklin, 2009 : 10) dans laquelle il faut désormais composer avec tous les individus, y compris les enfants.

### ***Le rôle de l'enfant selon son âge***

S'agissant du rôle conféré à l'enfant, tous les répondants estiment que le critère de l'âge a une importance capitale. Toutefois, la manière de prendre en compte ce critère et de rendre le rôle de l'enfant effectif diffère légèrement selon chaque intervenant.

Parmi les travailleurs sociaux, chacun dispose de sa propre méthode. VF rencontre les enfants qui ont en-dessous de six ans et a pour principe de ne pas voir ceux qui ont entre six et dix ans car ceux-ci seront entendus dans le cadre de l'audition. Elle estime qu'il ne faut pas multiplier les interventions étant donné que cette population d'enfants ne serait pas à même de comprendre la portée d'une double audition.

CC est, quant à elle, consciente qu'elle a la possibilité d'avoir un contact, lors d'un entretien, avec les enfants de moins de six ans. Elle se dit néanmoins « perplexe par rapport à cela » (entretien n°8) et préfère rencontrer les enfants qui ont atteint l'âge de huit ans au moins.

ML mentionne qu'il a la possibilité de rencontrer les enfants de moins de six ans. Il précise qu'il adapte sa méthode de recueil d'informations à l'âge de ce dernier. Par exemple, il lui arrive d'utiliser la technique du dessin : « (...) de toute façon nous, même avec des enfants de cinq ans, nous on peut les voir. Là on peut avoir un contact direct avec l'enfant, moi je leur propose des fois de dessiner, genre avec un petit arbre familial. Ça permet de voir comment les enfants réagissent » (entretien n°4). Dans les cas où l'enfant a moins de trois ans, ce travailleur social se rend à son domicile et tente de l'observer dans son environnement et dans la relation qu'il entretient avec ses parents. Nous pouvons ici établir un lien avec Zermatten (2009), qui relève que l'expression de l'opinion de l'enfant ne doit pas être cantonnée à l'expression orale, mais peut s'étendre à divers modes de communication : « l'expression de l'opinion peut être verbale, écrite, dessinée ou non verbale (attitudes) » (Zermatten & Stoecklin, 2009 : 22).

L'une de nos répondantes, FF, juriste, estime que le rôle que peut exercer l'enfant dépend principalement de son âge. Elle relève que celui-ci acquiert véritablement un rôle au sein du service dès lors qu'il est entendu : « l'enfant devient plus central dès le moment où il sera auditionné » (entretien n°1). Cet avis est partagé par la psychologue, membre APEA, pour qui le rôle de l'enfant est dicté par la loi. Cette dernière lui octroie le droit d'être entendu dans le cadre d'une audition. Nous observons donc ici l'importance considérable des dispositions légales : elles déterminent le rôle que l'enfant peut exercer s'il est confronté à l'intervention de l'APEA. Remarquons également que le rôle de l'enfant est fortement conditionné par son âge, même si d'autres critères peuvent aussi entrer en compte.

### ***La responsabilité de l'enfant***

CC, travailleuse sociale et MQ, travailleuse sociale et membre de l'APEA, nous rendent attentive au rôle accordé à l'enfant et aux responsabilités qui en découlent. MQ rappelle que la décision doit demeurer entre les mains de l'Autorité compétente et ne doit en aucun cas être attribuée à l'enfant. Il ne faut pas que la responsabilité de la décision repose sur l'enfant, car celui-ci n'est généralement pas à même d'évaluer les conséquences qu'elle pourrait avoir sur sa vie à moyen et long terme : « il ne faut pas mettre des décisions comme cela sur un enfant, (...). Il faut laisser à l'enfant sa place d'enfant mais après c'est important de l'entendre pour qu'il puisse



exprimer comment il voit la chose, qu'est-ce qu'il ressent» (entretien n°2). Ces considérations font écho au discours de Zermatten dans son ouvrage de 2009 (Zermatten & Stoecklin, 2009 : 33). Il est important de consulter l'enfant, de prendre en considération son avis, mais la décision doit rester impérativement au décideur. Le but de la rencontre avec l'enfant ou de l'audition n'est en aucun cas de rendre l'enfant responsable de la décision. Nous remarquons ici le lien avec un des aspects exposés lors de la définition du principe des capacités évolutives. En effet, la question du degré de responsabilité accordée à l'enfant en fonction de son âge et de son degré de maturité fait partie intégrante du principe des capacités évolutives.

#### **7.4 La place accordée à la parole de l'enfant**

Nous allons maintenant observer quelle est la place accordée à la parole de l'enfant dans l'intervention des professionnels. Tous les avis sont convergents : la parole de l'enfant est importante mais n'est pas déterminante.

##### ***Selon son âge...***

Les répondants voient unanimement en l'âge de l'enfant un critère déterminant pour octroyer divers degrés d'importance à sa parole. JS, psychologue et membre de l'APEA précise que l'importance croissante donnée à l'avis de l'enfant en fonction de son âge est dictée par la loi. En effet, la jurisprudence stipule que la capacité de discernement est atteinte à partir de douze ans et que c'est à ce moment-là que l'on peut accorder plus de poids aux dires de l'enfant<sup>3</sup>.

##### ***Selon la gravité de la situation...***

Parmi les critères déterminants pour évaluer la place accordée à la parole de l'enfant, les travailleurs sociaux relèvent le type de situation ou le degré de gravité de cette dernière. Ceci est susceptible de déterminer la manière dont ils font

---

<sup>3</sup> «Le Tribunal fédéral a jugé qu'il fallait prendre en considération les vœux exprimés par un enfant sur son attribution, au père ou à la mère, lorsqu'il s'agit d'une résolution ferme et qu'elle est prise par un enfant dont l'âge et le développement – en règle générale à partir de 12 ans révolus – permettent d'en tenir compte. Ce principe vaut pour la réglementation du droit de visite. Ainsi, si un enfant de dix ans ne recherche pas de lien avec son père, empêcher toute relation avec ce dernier n'est pas conforme à son bien. Son bien ne doit pas être apprécié de manière subjective en considérant son bien-être momentané, mais également de manière objective en considérant l'évolution future. Il n'y a du reste rien d'extraordinaire dans le fait qu'un enfant ait plus ou moins de peine à maintenir ou rétablir le contact avec l'autre parent dans la nouvelle situation; cela dépend des circonstances dans lesquelles les parents se sont séparés et de la manière dont le parent ayant la garde l'accompagne. Il est en effet difficile pour un enfant de cet âge d'évaluer les conséquences éventuelles – à moyen et long terme – d'une interruption du contact avec l'un des parents (ATF 5C.293/2005 du 6 avril 2006, cons. 4.2, FamPra.ch 7 (2006), 757). Un droit de visite usuel ne peut en revanche être ordonné contre la volonté claire d'enfants de 13 à 15 ans (ATF 5C.298/2006 du 21 février 2007, FamPra.ch, 8 (2007) 713)» (Delabays, 2012 : 191).

participer l'enfant et l'importance qu'ils concèdent à sa parole. ML estime que lorsqu'il traite une situation qu'il juge de « haute gravité » – et pour laquelle il dispose de documents médicaux qui attestent des coups et blessures, par exemple – il n'y a pas de raison apparente d'entendre l'enfant, bien au contraire, car ceci le revictimiserait : « si j'ai des éléments médicaux ou des témoignages solides, ben voilà je vais pas aller faire participer l'enfant. Mais peut-être que cela c'est des choses qui vont aussi évoluer mais pour l'instant j'ai l'impression que ce serait plutôt lui remettre une couche » (entretien n°3). Lansdown (2005b), dans son ouvrage sur le principe des capacités évolutives, rejoint cette idée de participation de l'enfant selon la gravité de la situation. Elle estime que les décisions à prendre concernant un enfant et pour lesquelles celui-ci doit être consulté ne doivent pas être appréhendées de la même manière. En effet, certaines décisions ont un impact plus important que d'autres sur la vie de l'enfant. Ce dernier doit alors faire preuve d'aptitudes plus développées pour participer à certaines de ces décisions : « les enfants ont donc besoin de degrés de protection, de participation et d'autonomie décisionnelle variant selon les contextes et les domaines de décision » (Lansdown, 2005b : 19). La proposition de Lansdown (2005b : 68) d'adopter un cadre juridique « mixte » va également dans ce sens : il permettrait d'adapter le niveau de protection et de participation en fonction de la gravité de la situation.

Zermatten (2009) mentionne qu'il convient d'établir un équilibre entre le droit à une protection et le droit de participation de chaque enfant. Effectivement, le droit d'être entendu et de participer aux décisions qui le concernent ne doit pas mettre en péril le bien de l'enfant. A l'instar de nos répondants, il relève qu'entendre un enfant qui a été victime de mauvais traitements comporte des risques de dommages à son intérêt supérieur. Nous avons d'ailleurs évoqué cette idée dans notre cadre théorique.

### ***Selon la personnalité de l'enfant...***

La singularité et la personnalité de l'enfant sont également des critères déterminants dans la manière d'intervenir de trois de nos répondants. CC, travailleuse sociale, estime qu'il existe réellement des catégories d'âge correspondant à des stades de développement de l'enfant. Toutefois, elle reconnaît qu'un enfant qui « devrait » se trouver dans une de ses catégories peut parfois – en raison de sa propre expérience, son environnement, ses interactions sociales – se retrouver dans une catégorie

supérieure ou inférieure à celle qui lui correspondrait ordinairement. Dans ces cas de figure, notre répondante explique qu'elle doit s'adapter à chaque enfant. Il en va de même pour FF, juriste, qui dit ne pas appréhender une audition de manière différente selon l'âge de l'enfant, même si elle reconnaît que les questions posées seront adaptées. Elle estime que chaque enfant possède sa propre personnalité et qu'il faut s'armer des outils nécessaires pour affronter ces différences entre les enfants. ML, travailleur social, dit prendre en considération les problématiques liées à l'âge « tout en tenant compte de la singularité de chaque enfant et de chaque situation » (entretien n°3). Nous voyons là une concordance entre les réponses des interviewés et ce que nous avons défini dans notre cadre théorique. En effet, le principe des capacités évolutives prend en compte le stade de développement de chaque enfant, certes, mais il est indispensable de considérer l'enfant à la fois dans sa globalité et dans son individualité, soit dans ses relations avec autrui, dans son environnement culturel ainsi que dans son expérience.

### **Selon d'autres critères...**

JS, psychologue et membre APEA, mentionne que d'autres critères que l'âge de l'enfant pourraient être pris en compte dans la manière de faire participer l'enfant, si l'on adoptait une perspective purement psychologique. Elle cite que le « stade de développement de l'enfant, sa maturité intellectuelle et affective pourraient avoir un poids » (entretien n°7) mais qu'il est difficile d'évaluer si un enfant de dix ans est apte à comprendre les enjeux d'une situation. Pour ce faire, une expertise devrait être menée en vue de témoigner de la compétence de l'enfant. De plus, étant donné que l'aspect juridique, dans ce contexte de protection, endosse un rôle prépondérant, attribuer un poids plus conséquent au domaine psychologique s'avère compliqué. La répondante argumente sa réponse en mentionnant que si une décision était trop étayée par les dires de l'enfant qui n'a pas atteint la capacité de discernement selon la loi, elle pourrait être révoquée par le Tribunal :

Le truc c'est vraiment, d'un point de vue du développement de l'enfant, on peut évaluer que l'enfant à dix ans il est capable de comprendre les enjeux d'une situation et de se déterminer sur une question et de faire part de ce qu'il a envie et de participer à ce qu'il veut pour sa vie, je pense qu'on pourrait accorder crédit à ça. Mais la loi, la loi pourrait nous faire casser une

Cllicours.com

décision parce qu'à cet âge-là on ne doit pas absolument, à tout prix accorder un poids à l'avis de l'enfant (Entretien n°7).

Ces critères sont également relevés par Zermatten (2009) lorsqu'il aborde la valeur de la parole de l'enfant. En effet, les critères sur lesquels on s'appuie pour donner un poids plus ou moins important à sa parole sont les suivants : l'âge de l'enfant, sa maturité, son développement, ce qu'il comprend de la situation, des influences qu'il peut subir, sa capacité d'exprimer ses idées, etc.

Plusieurs critères sont donc à prendre en compte pour déterminer la valeur de la parole de l'enfant. Cependant, nous remarquons qu'au sein de l'APEA, l'âge est l'élément qui paraît le plus déterminant. Nous estimons que cette importance accordée à l'âge découle des dispositions légales qui régissent la manière de fonctionner du service et déterminent à quel âge l'avis de l'enfant peut être plus ou moins important.

## **7.5 Attentes et rôle de la famille**

Lors de nos entretiens, nous avons interrogé les répondants sur le rôle qu'ils accordent à la famille dans le cadre d'une procédure de mesure de protection ainsi que sur les attentes qu'ils peuvent avoir à l'égard des parents, de manière générale. Nous avons choisi de consacrer une partie de notre entretien à ce sujet, étant donné que le principe des capacités évolutives accorde un rôle important à la famille de l'enfant.

### **Rôle octroyé à la famille**

De manière générale et pour tous les répondants, il est ressorti que la famille détient un rôle décisif dans le cadre de l'intervention des professionnels. MQ, travailleuse sociale et membre APEA nous rappelle qu'il est indispensable de ne pas se focaliser uniquement sur l'enfant lui-même mais sur le contexte. VF, travailleuse sociale, explique qu'ils représentent même la partie la plus importante. Cet avis est partagé par ML, travailleur social, pour qui la famille est indispensable à l'évaluation : « Mais donc la famille, si tu peux pas entrer en contact et que tu peux pas réfléchir et observer avec eux, comprendre avec eux ce qu'il se passe et comment ils voient les choses, en fait ton évaluation n'existe quasiment pas » (entretien n°4). JS,

psychologue, estime qu'ils sont « sujets de la procédure même avant leurs enfants » (entretien n°7) du fait que ces derniers sont représentés par leurs parents.

### ***Attentes à l'égard de la famille***

Quant aux attentes que les intervenants professionnels ont vis-à-vis des parents, il ressort clairement, tant au sein du discours des travailleurs sociaux, des juristes et de la psychologue, que les parents doivent répondre aux besoins de l'enfant et assurer son développement optimal. Les parents sont tenus de fournir les conditions nécessaires au bien-être de l'enfant, à son épanouissement. Ils sont également tenus d'apporter un cadre adapté à son âge et qui comporte certaines limites.

JS, psychologue et membre APEA, se rapproche encore davantage du principe des capacités évolutives en précisant que les parents doivent être à même de s'adapter aux besoins de l'enfant « selon les phases de développement » de ce dernier, en vue de le mener vers une autonomie croissante. Nous remarquons ici que ces dernières considérations reflètent une correspondance avec un aspect majeur du principe des capacités évolutives. En effet, dans la définition du principe, la littérature scientifique souligne que la famille se doit de combler les besoins nécessaires au développement de l'enfant, tout en se réajustant constamment en fonction de l'évolution de celui-ci. Nous verrons plus loin que les autres répondants partagent cet avis, mais ne l'expriment pas de manière spontanée dans la deuxième phase de notre entretien.

ML, travailleur social, a certaines attentes envers les parents qu'il base sur les grilles d'évaluation d'Alföldi, principalement. Il estime qu'il est nécessaire d'avoir à l'esprit des seuils de difficultés pour apprécier les capacités parentales et déterminer si la famille a besoin d'une aide quelconque.

### ***La relation famille-Etat***

La question de la relation entre l'Etat et la famille en difficulté est également soulevée par l'une de nos répondantes, CC, travailleuse sociale. Elle estime que chaque parent a un rôle qui comporte des droits et des devoirs, mais qu'il est « normal » que l'Etat fournisse certaines aides pour les soutenir dans ce rôle. Elle cite notamment les associations comme l'AEMO qui existent pour accompagner les

parents qui sont confrontés à des difficultés dans leur rôle parental. Ceci correspond bien à ce que nous avons établi dans la première partie de notre travail, à savoir que la famille, dans l'esprit de la CDE, dispose d'une certaine liberté et d'une autonomie qui ne sont toutefois pas illimitées. Dans les cas où l'Etat prend conscience que l'environnement familial de l'enfant est fragile, il se doit d'intervenir pour soutenir cette famille. De même, chaque Etat doit veiller à instaurer des structures et des associations, telles que l'AEMO dans le but de venir en aide aux familles.

### **7.6 Réflexion sur le principe des capacités évolutives**

Nous allons maintenant passer à la partie charnière de notre analyse. Nous avons interrogé les participants sur le principe des capacités évolutives de manière concrète et directe, en leur présentant les enjeux du principe en question. De prime abord, aucun des répondants n'avait préalablement connaissance du principe.

Nous avons scindé cette partie de l'entretien en quatre questions établies selon les points que nous avons développés dans la définition du principe des capacités évolutives. Pour ce faire, nous avons exposé l'importance de la famille dans l'environnement de l'enfant et son action qui doit être dégressive en fonction de l'évolution de ce dernier ; la compréhension du principe selon les concepts de protection, développement et participation ainsi que la présomption de compétence de l'enfant. Puis, nous avons interrogé les interviewés sur la conception du dispositif juridique sur lequel ils se basent dans leur intervention en vue d'observer si, à leur sens, il fait référence à notre objet d'étude, de manière directe ou indirecte.

#### ***La cellule familiale***

Nous avons présenté aux interviewés la manière dont est perçue l'action de la famille dans la vie de l'enfant selon le principe des capacités évolutives. Chaque parent est tenu d'apporter les soins nécessaires à son enfant pour son bien-être et son développement, tout en ajustant son niveau de soutien au fur et à mesure qu'il se développe. Nous avons ensuite demandé aux répondants s'ils considèrent que cet aspect est pris en compte dans leur manière d'intervenir.

Tous les avis se rejoignent et démontrent que l'aspect « action dégressive des parents à l'égard de l'enfant en fonction de son évolution » est respecté dans leur intervention auprès des familles.

La notion d'autonomie apparaît à plusieurs reprises, notamment lors des entretiens avec MQ, VF, ML et VV. Les trois travailleurs sociaux notent qu'il paraît évident que le niveau de soutien des parents auprès de leur enfant doit se faire de manière dégressive. En premier lieu, l'action éducative doit être très protectrice pour peu à peu laisser l'enfant « voler de ses propres ailes » (entretien n°2) et ceci en fonction de l'acquisition de ses compétences. Il incombe ensuite aux parents de se retirer peu à peu de la vie de l'enfant jusqu'à ce qu'il acquiert une autonomie complète. VV, MQ et ML précisent que ce besoin d'autonomie, qui apparaît surtout à l'adolescence, peut parfois générer des conflits au sein d'une famille : « (...) certains enfants entrent en conflit avec les parents et les parents ont du mal à comprendre cette façon ou ce fait de devoir se retirer progressivement pour le bien de l'enfant en fin de compte et non pas pour leur mal comme ils pourraient le supposer » (entretien n°5). ML mentionne que chaque enfant, une fois arrivé à l'âge de l'adolescence, ressent le besoin de rompre avec ses parents. MQ, quant à elle, ajoute que si ce besoin n'est pas compris par les parents eux-mêmes, cela peut générer des conflits qui peuvent conduire à de la maltraitance. Nous voyons ici le lien avec notre cadre théorique. Nous avons effectivement mentionné que les discussions générales sur le rôle de la famille (1994) témoignent de conflits potentiels surgissant lorsque les parents et les enfants sont en désaccord sur la manière de percevoir les capacités de l'enfant. L'idée de l'hypothèse du synchronisme entre la délégation du pouvoir parental et la quête d'autonomie du jeune émerge également dans le discours des professionnels.

CM, juriste et membre APEA, nous répond sur la base d'une perspective foncièrement juridique : il estime que cet aspect est clairement respecté dans la manière d'agir des professionnels du service. Cependant, il le serait de façon plutôt intuitive, car « il correspond à la conception du droit suisse » (entretien n°6). Il mentionne notamment l'applicabilité de ce principe à l'article 333 du code civil suisse qui correspond à la responsabilité du chef de famille et à la surveillance

parentale qui doit se faire en fonction des circonstances, à savoir du développement et des capacités des enfants.

### **Développement, participation et protection**

Nous avons ensuite exposé aux répondants la définition du principe des capacités évolutives, selon les concepts de développement, participation et protection, comme le définit Lansdown (2005b) et tel que nous l'avons présenté dans notre cadre théorique. Nous avons interrogé les participants sur leurs impressions par rapport à ces trois concepts et s'ils estiment qu'ils prennent en compte ces dimensions dans le cadre de leur intervention. Malgré certains points communs, notamment concernant les concepts de développement et protection, les réponses de tous les interviewés se sont avérées relativement divergentes.

En ce qui concerne le concept de développement de l'enfant, presque tous les répondants s'accordent sur le fait que leur intervention vise justement à veiller au développement de l'enfant. MQ, travailleuse sociale et membre de l'APEA, mentionne également que la notion de développement doit être mise en relation avec les périodes ou phases de la vie de l'enfant. ML, travailleur social, estime que l'aspect développemental de l'enfant se retrouve dans leur idée de futur canevas. Le canevas en question dispose d'une rubrique consacrée à l'enfant, dans laquelle les travailleurs sociaux feront mention des informations récoltées concernant le développement de l'enfant<sup>4</sup>. Il précise que la rubrique qui concerne le développement de l'enfant est en lien étroit avec la notion de protection : « on est beaucoup à devoir recueillir des informations sur son développement, quand on peut parler avec suivant l'âge comme je t'ai dit, ben de voir comment lui perçoit sa possibilité de participer et la façon dont il se sent à l'aise, ben là on est dans le domaine de la protection » (entretien n°4). Cette notion de protection paraît évidente pour la plupart des répondants, notamment pour JS, psychologue, MQ, travailleuse sociale, et FF, juriste dans leur intervention. CC, quant à elle, estime que ces trois concepts sont pris en considération de manière différente selon l'intervenant mais que, tout de même, la notion de protection reste prioritaire.

---

<sup>4</sup> Nous tenons ici à préciser que le canevas en question est déjà construit mais n'est pas encore mis en application par le service.



MQ et FF considèrent que, en raison du droit d'être entendu régi par l'article 314a CC que l'on concède à l'enfant, le concept de participation est respecté. ML, quant à lui, voit le concept de participation pris en compte dans la manière de déterminer la relation parent-enfant, car celle-ci démontre comment la participation de chacun est réalisée au sein de la famille. CC, malgré l'emphase qu'elle fait sur le concept de protection, considère que cet aspect est en relation avec l'aspect participatif. Selon cette répondante, la protection doit se faire par le biais de la participation. Cette remarque rejoint l'idée de l'inclusion de l'enfant dans le processus de protection que nous avons soulevée dans la partie théorique.

JS, psychologue, ne considère pas que la notion de participation, telle qu'elle est décrite dans la CDE, est respectée au sein du service : « (...) participation clairement pas. Franchement c'est pas parce que...honnêtement, il faudrait que je relise la CDE mais à mon avis la participation c'est autre chose que ce qu'on en fait ici. L'enfant a un rôle mais je suis pas sûre qu'il participe aux décisions de l'APEA » (entretien n°7). Nous observons donc ici que le concept de participation n'est pas perçu de la même manière selon les répondants. MQ et FF estiment que le respect de la participation de l'enfant relève du fait de le consulter pour les décisions qui sont prises le concernant. Pour JS, la simple consultation de l'enfant ne suffit pas pour parler d'une véritable participation de ce dernier. Selon cette répondante, pour que l'enfant participe réellement aux interventions de l'APEA, la procédure devrait être menée avec lui et il ne devrait pas être consulté en « bout de course » (entretien n°7).

VF, travailleuse sociale, reprend la notion d'urgence que nous avons développée dans les parties précédentes de l'analyse. Elle indique que les trois composantes – participation, développement et protection – sont relativement bien respectées dans son intervention mais peuvent l'être de manière différente selon l'urgence et le type de problématique que présente une situation. Elle précise son propos par le biais d'un exemple : « Je me focalise peut-être plus sur certains aspects moins sur d'autres suivant la situation. Si c'est de l'urgence, ce sera évidemment la protection, si c'est pour l'organisation des relations personnelles, le critère principal serait la participation, car souvent dans l'organisation des relations personnelles, les parents oublient de demander à l'enfant mais qu'est-ce que tu aimerais toi. Et puis euh,

l'aspect développement se retrouve dans les autres évaluations qui sont la majorité » (entretien n°3). VV, juriste, partage cet avis en mentionnant qu'il convient de trouver un équilibre entre ces différents aspects pour l'enfant mais que la manière d'agir peut différer selon les situations.

CM, membre APEA, affirme que ces trois aspects sont clairement pris en compte dans l'intervention du service. Toutefois, comme pour les questions précédentes, ils le seraient sans forcément faire l'état d'une marche à suivre et seraient plutôt pris en considération de manière intuitive.

### ***La compétence de l'enfant***

Nous nous sommes ensuite penchée sur la question de la compétence de l'enfant. Comme exposé précédemment, nous avons expliqué aux répondants que la littérature scientifique qui définit le principe des capacités évolutives applique une présomption de compétence à l'enfant. En accordant cette compétence à l'enfant, on reconnaît qu'il est capable d'exercer une influence sur son existence en participant aux décisions et actions qui concernent sa vie, et cela en tenant compte de son degré de maturité et de développement.

Nous avons interrogé les participants sur cette présumée compétence de l'enfant dans le cadre de leur intervention. Il est ressorti de tous les entretiens que l'enfant est considéré comme compétent. Parmi les travailleurs sociaux, deux d'entre eux estiment que l'enfant possède de réelles compétences. Ils utiliseraient cependant plus volontiers le terme de « capacités » ou de « ressources ». Ces dernières relèveraient, par exemple, de l'adaptabilité de l'enfant à son environnement, de sa capacité de survie ou de résilience. JS, psychologue est persuadée qu'en théorie chaque enfant dispose de cette compétence, mais qu'elle est parfois mise à mal par un milieu familial confronté à un certain nombre de difficultés.

Nous avons relevé que le critère de l'âge apparaît à deux reprises : lors de l'entretien avec CC, travailleuse sociale, d'une part et d'autre part durant celui de FF, juriste. Toutes deux estiment que les compétences sont différentes en fonction de l'âge de l'enfant.

### **La conception du dispositif juridique**

En dernière question de notre entretien, nous avons souhaité interroger les répondants sur leur perception du dispositif juridique sur lequel ils s'appuient dans le cadre de leur pratique professionnelle et s'ils considèrent que ce dernier intègre le principe des capacités évolutives.

Les avis des répondants à ce propos sont relativement divergents et ceci indépendamment du domaine de compétences de chacun. MQ et FF voient en l'article 314a CC une sorte de mise en application du principe des capacités évolutives, étant donné qu'il offre aux enfants le droit d'être entendu. Toutefois, tous deux s'accordent sur le fait que cet article est très vague et qu'il pourrait être amélioré pour respecter au mieux les capacités évolutives de chaque enfant. FF argumente en expliquant que le droit établit de grands principes généraux assez vagues dans le but de correspondre à toutes les situations. Elle ajoute que la jurisprudence apporte quelques critères supplémentaires à l'audition de l'enfant tels que l'âge, la multiplication des auditions, le handicap ou retard mental. Pour elle, il serait intéressant d'en « rajouter une couche » et d'inscrire cette idée de capacités évolutives concrètement dans la loi. Elle note toutefois une nette évolution du droit en faveur des enfants, tant dans les mœurs que dans le domaine juridique depuis l'entrée en vigueur de la CDE.

Deux travailleurs sociaux ne s'estiment pas compétents pour répondre à cette question, mais imaginent que ce principe des capacités évolutives est intégré dans le dispositif juridique. ML remarque que, de tout temps, les domaines juridique et social évoluent conjointement. Par conséquent, le principe devrait être traduit dans le dispositif juridique.

VV juriste et VF, travailleuse sociale, possèdent tous les deux des avis convergents : ils estiment que le principe des capacités évolutives n'est pas intégré tel quel dans le dispositif juridique sur lequel ils s'appuient mais que certains éléments y font référence. VF note, par exemple, que le code civil suisse – dans ses articles qui concernent le droit de la famille – prend en compte la maturité de l'enfant, sa capacité de discernement et d'action. VV, quant à lui, considère que les mesures de curatelle sont établies en vue de soutenir les parents dans leur action éducative

et de veiller justement aux aspects que nous avons présentés dans notre dernière partie d'entretien. Il précise que lorsqu'un curateur est désigné pour un mandat de curatelle, il doit veiller à rétablir un certain équilibre dans la vie de l'enfant et de ses parents.

JS, psychologue et membre APEA, rejoint quelque peu les remarques mentionnées ci-dessus mais, comme elle nous en a fait part précédemment dans l'entretien, elle considère que la notion de participation n'est pas du tout respectée, contrairement à tous les autres aspects que nous avons soulevés.

CM, juriste et membre APEA nous apporte des éléments juridiques très précis à ce propos : il estime que le principe des capacités évolutives est intégré dans le dispositif juridique et cite des articles du Code Civil suisse. Nous pouvons relever que ce répondant mentionne les articles CC que nous avons mentionnés dans notre recherche littéraire et qui nous faisaient émettre l'hypothèse que certains articles de loi en faveur de la protection des enfants détiennent des éléments qui font référence au principe des capacités évolutives. Nous allons en ce sens rapidement passer en revue les articles évoqués par CM ainsi que les brefs commentaires qu'il formule à leur égard. Dans un premier temps, CM fait référence à l'article 333 CC<sup>5</sup>, qui, selon le répondant, démontre que certaines capacités de l'enfant sont prises en considération, comme son âge, sa maturité, ses capacités intellectuelles et physiques (entretien n°6). Il relève également l'article 301 CC qui expose le contenu de l'autorité parentale et semble, selon le répondant, correspondre à ce que nous lui avons exposé au cours de l'entretien : « les père et mère déterminent les soins à donner à l'enfant, dirigent son éducation en vue de son bien et prennent les décisions nécessaires sous réserve de sa propre capacité. L'enfant doit obéissance à ses père et mère, qui lui accordent la liberté d'organiser sa vie selon son degré de maturité et tiennent compte autant que possible de son avis pour les affaires importantes » (Code Civil, article 301, al. 1 et 2, p.210). Il soulève, en dernier lieu, l'article 302 CC, dans lequel il est fait mention que les parents doivent offrir une

---

<sup>5</sup> « Le est responsable du dommage causé par les mineurs, par les personnes sous curatelle de portée générale ou par les personnes atteintes d'une déficience mentale ou de troubles psychiques placés sous son autorité, à moins qu'il ne justifie les avoir surveillés de la manière usitée et avec l'attention commandée par les circonstances » (Code civil suisse, article 333, al.1).

« formation générale et professionnelle » à leur enfant en tenant compte, dans la mesure du possible, de ses « goûts et de ses aptitudes ».

### **7.7 Synthèse des résultats et réponse à la question de recherche**

Nous allons à présent procéder à une synthèse des résultats obtenus et tenter ainsi de répondre à notre question de recherche qui est, rappelons-le, la suivante :

- Comment le principe des capacités évolutives est-il intégré dans l'intervention des professionnels de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura ?

Nous avons émis une hypothèse selon laquelle le principe en question n'est pas théorisé au sein du service évalué, mais que certains aspects définitoires de ce principe sont présents, de manière pratique, dans l'intervention des professionnels.

Dans le but de vérifier cette hypothèse, nous allons relever les principes et aspects importants qui ressortent du discours des intervenants d'une manière synthétique et tenter de déceler les indices qui confirmeraient notre postulat.

Dans un premier temps, nous avons observé que l'un des éléments qui émerge à plusieurs reprises au sein des entretiens des travailleurs sociaux concerne principalement l'approche systémique et le fait d'axer toute son intervention sur l'environnement et le contexte dans lequel vit l'enfant. Par conséquent, une importance majeure est accordée au travail effectué en collaboration avec la famille et un accent particulier est mis sur la valorisation des ressources et compétences de cette dernière. Le type de problématique ainsi que l'urgence et la gravité de la situation traitée sont toutes des notions qui émergent du discours des professionnels, plus particulièrement pour un juriste et une travailleuse sociale.

Un élément important qui est ressorti de manière spontanée dans nos entretiens est l'âge de l'enfant. Nous observons ici que la manière d'intervenir n'est pas similaire d'un enfant à l'autre. Au sein de ce service, nous avons pu remarquer que l'âge représente généralement un critère déterminant pour la prise de contact et la rencontre avec les enfants. Ceci nous laisse supposer que la notion d'évolution des

capacités de l'enfant est prise en compte, bien qu'elle repose en l'occurrence principalement sur le critère de l'âge.

Comme nous l'avons mentionné, les dispositions légales et les règles de procédure ont une influence considérable sur la manière d'intervenir de la psychologue et d'une juriste, au point qu'elles prennent parfois le dessus sur d'autres aspects. Cela a pour effet de cloisonner quelque peu l'action professionnelle de la psychologue.

Le bien de l'enfant est, quant à lui, le point de mire de tous les juristes et les membres APEA, qu'il s'agisse d'un bien de l'enfant momentané ou prospectif.

L'enfant est reconnu comme un sujet de droits, le service lui accorde un rôle important tout en gardant à l'esprit que ce rôle n'est pas déterminant. Plusieurs répondants, notamment des juristes et un membre APEA, estiment que la loi lui concède ce rôle en vertu du droit d'être entendu régi par l'article 314a CC. Le rôle et l'importance octroyée à la parole de l'enfant sont déterminés principalement par son âge : plus l'enfant est grand et plus on accorde de l'importance à sa parole. Selon nos répondants, la situation, le type de problématique et le degré de gravité auront une influence sur la manière de faire participer l'enfant dans une situation. Il est ressorti également de nos entretiens que la singularité, la personnalité et le vécu de l'enfant sont à prendre en considération pour déterminer la valeur de sa parole. Selon la répondante issue du domaine psychologique, il serait intéressant de prendre en compte les capacités de l'enfant, à savoir son stade de développement, sa maturité intellectuelle et affective. Toutefois, étant donné qu'il n'en est pas prévu ainsi par la loi, il est impossible de faire appel à ce genre de variables pour étayer une décision car l'aspect juridique endosse un rôle dominant.

Il est également apparu dans le discours de deux travailleuses sociales qu'il convient de prendre certaines précautions quant au rôle qu'on attribue à l'enfant et aux responsabilités qui en découlent. L'enfant doit rester à sa place d'enfant et ne doit pas endosser la responsabilité de décisions qui ne correspondent pas à son âge et à son degré de maturité.

Les parents ont, quant à eux, une place prépondérante dans l'intervention des professionnels. Ces derniers estiment que le rôle principal des parents est de répondre aux besoins de l'enfant, de leur fournir un cadre éducatif avec certaines limites tout en s'adaptant à l'évolution de l'enfant. JS, psychologue, a soulevé l'idée de soutien et d'orientation dégressifs de la part des parents en fonction du développement de leur enfant.

Nous voyons ici émerger plusieurs éléments correspondant à notre cadre théorique et donc à la définition du principe des capacités évolutives. Nous observons que l'enfant est considéré comme un sujet de droit qui détient un rôle dans la situation traitée par l'APEA. Plusieurs critères mobilisés dans notre cadre théorique pour déterminer les capacités de l'enfant le sont également au sein du service : il est à prendre en compte non seulement l'âge de l'enfant, mais aussi sa capacité à comprendre les enjeux d'une situation ainsi que sa singularité et sa personnalité. Selon la répondante psychologue, il serait même nécessaire de réaliser une expertise pour chaque enfant afin de respecter leurs capacités individuelles si la capacité de discernement n'est pas atteinte, selon la loi.

Quant au rôle de la famille, nos répondants le décrivent plus ou moins de la même manière que le fait la littérature scientifique en lien avec le principe des capacités évolutives. En effet, tous deux estiment qu'il revient aux parents de l'enfant de fournir les conditions nécessaires à son bon développement, de veiller à son bien-être et à sa protection. Toutefois, l'aspect dégressif de l'action éducative des parents en fonction de l'évolution de leur enfant n'est mentionné qu'à une seule reprise au sein du service, par JS, psychologue. Cette dernière relève spontanément que les parents doivent adapter leurs attentes et transformer les limites qu'ils imposent aux enfants au fur et à mesure que ces derniers font preuve de l'acquisition des capacités.

Par la suite, nous remarquons que, lorsque nous abordons la troisième phase de l'entretien et que nous exposons les aspects définitoires du principe des capacités évolutives, les répondants sont en accord avec la majorité des éléments. En ce qui concerne le réajustement du niveau de soutien des parents en fonction de l'évolution de l'enfant, tous les répondants rejoignent ces considérations. Les notions

de protection, développement et compétence de l'enfant sont également prises en compte dans la manière d'intervenir des répondants. Il subsiste toutefois une réticence quant à la participation de l'enfant, particulièrement de la part de JS, psychologue. MQ et FF admettent que cet aspect est respecté en vertu du droit d'être entendu que la loi concède à l'enfant, mais que des améliorations pourraient être apportées à ce niveau-là.

Pour conclure et apporter une réponse à notre question de recherche, nous souhaitons souligner que notre hypothèse de départ semble se confirmer : ce principe ne fait pas partie des outils méthodologiques ou théoriques des professionnels. Néanmoins, grâce à la méthode « en entonnoir » que nous avons adoptée, nous avons pu remarquer que, bien que le principe n'émerge pas de manière spontanée et ne fasse pas partie du « code professionnel » des intervenants, plusieurs de ses aspects définitoires sont intégrés dans leur pratique professionnelle. Il convient toutefois d'ajouter que l'intégration de ce principe en contexte de protection de l'enfant présente quelques limites. Les réponses de CM démontrent, comme mentionné plus tôt, que le principe des capacités évolutives est pris en considération de manière intuitive au sein du service et est intégrée à la conception du droit suisse. Il nous semble de fait important de préciser, dans un premier temps, que l'évolution de l'enfant est principalement appréhendée en fonction de son âge. Grâce au discours de la répondante JS, nous avons découvert que c'est le dispositif juridique qui fixe des limites d'âges, comme pour l'acquisition de la capacité de discernement de l'enfant, par exemple. De ce fait, ces limites d'âge octroient très peu de marge de manœuvre aux professionnels lors de leurs interventions. De plus, elles ne permettent pas vraiment de considérer l'enfant dans son individualité avec ses capacités propres et sa personnalité. Elles ne favorisent pas non plus une adaptation du degré de protection ou de participation au cas par cas, selon l'enfant et la gravité de sa situation. Nous remarquons ici la concordance avec les critiques que Lansdown (2005b) émet à l'égard des cadres juridiques basés sur les limites d'âge fixe qui ne permettent pas une mise en évidence des capacités individuelles de chaque enfant. De ce fait, même si le principe des capacités évolutives semble présent dans le discours des professionnels, tous ses traits définitoires ne peuvent être intégrés complètement dans leur pratique, étant donné qu'elle est conditionnée par le cadre juridique.



En ce qui concerne le domaine psychologique, nous avons pu observer que la répondante psychologue est consciente de l'importance du respect du principe des capacités évolutives. Cependant sa fonction en tant que membre de l'Autorité ne lui permet pas de mettre en application de tels principes. En effet, les dispositions légales restreignent la mobilisation de concepts qui ne sont pas définis par la loi.

Les travailleurs sociaux, quant à eux, disposent d'une marge de manœuvre légèrement plus étendue. L'évaluation sociale n'étant pas réellement conditionnée par le dispositif juridique, ils peuvent faire appel à leurs propres outils méthodologiques et théoriques. Nous avons observé que, dans le cadre de l'évaluation sociale, ils mettent l'accent sur le travail en collaboration avec les familles et avec le réseau de l'enfant au sens large. L'enfant est au centre mais l'évaluation ne se focalise pas uniquement sur lui. Une place importante lui est accordée à lui ainsi qu'à ses capacités, même si le critère de l'âge semble déterminant dans l'évaluation des capacités. Notons tout de même que les notions telles que la singularité de l'enfant et ses caractéristiques propres sont évoquées à plusieurs reprises. L'évolution de l'enfant et le retrait progressif des conseils et de l'orientation des parents à l'égard de leur enfant relève d'un aspect qui est défini de la même manière par les professionnels du travail social que par la littérature scientifique.

De plus, nous supposons que cette marge de manœuvre plus étendue permet aux travailleurs sociaux d'évaluer la nécessité de faire participer l'enfant selon la gravité de la situation et ainsi d'adapter le degré de protection à lui apporter.

## **8. Bref commentaire sur la méthode choisie**

La méthode que nous avons utilisée est celle dite de « l'entonnoir ». Nous avons trouvé cette approche pertinente car elle permet d'observer si le principe des capacités évolutives émerge spontanément dans le discours de nos répondants et d'ainsi confirmer notre hypothèse de départ. La méthode correspond donc remarquablement bien à notre démarche générale. De plus, elle présente certains avantages indéniables : elle nous a permis de comprendre, de manière générale, le fonctionnement du service et les concepts principaux mobilisés lors de l'intervention des professionnels. En ce sens, elle s'est donc révélée bénéfique pour notre travail,

dans le cadre d'une première approche du principe des capacités évolutives en contexte de protection. Toutefois, nous avons remarqué que la première partie de notre entretien prend beaucoup de place et en laisse assez peu au principe des capacités évolutives. De plus, les premières questions, de nature sont plutôt abstraites et ouvertes, laissent les répondants quelque peu perplexes et cela donne lieu à des réponses relativement éparpillées, parfois difficilement utilisables. Nous estimons donc qu'il aurait été utile de développer davantage la dernière phase de notre entretien afin de cerner plus précisément quelles sont les représentations de nos répondants concernant le principe des capacités évolutives.

De plus, l'analyse de réponses provenant d'un service dont les professionnels sont issus de domaines relativement différents avec des fonctions parfois très distinctes nous est apparue quelque peu contraignante. De surcroît, il paraît difficile de comparer des données qui émanent des mêmes corps de métiers étant donné que notre échantillon est composé de huit personnes, ce qui s'avère être relativement restreint.

## **9. Recommandations**

Au vu des résultats obtenus, nous nous permettons de formuler quelques recommandations pour la pratique ainsi que pour la recherche à venir, avant de conclure ce travail. Dans un premier temps, un certain nombre d'améliorations pourrait être apporté au niveau juridique et principalement à l'article 314a du Code Civil suisse. Une précision du droit d'être entendu, selon certains de nos répondants, pourrait s'avérer bénéfique pour une intégration optimale du principe des capacités évolutives. De plus, comme nous l'avons développé dans notre partie théorique, il serait pertinent d'élaborer un cadre juridique « mixte » conformément aux recommandations de Lansdown (2005b : 68), afin de permettre une prise en compte des capacités individuelles de chaque enfant.

Quant au travail social, il pourrait être intéressant de sensibiliser les collaborateurs au principe des capacités évolutives, afin qu'il soit connu, et intégré de manière concrète dans leur pratique professionnelle, voire théorisé au sein du service. En ce qui concerne le domaine psychologique, selon la répondante JS, une expertise pourrait être réalisée dans le but de démontrer que l'enfant dispose des capacités suffisantes à la compréhension des enjeux d'une situation, et ceci même si son âge

ne permet pas d'accorder un poids considérable à son avis. Toutefois, nous sommes pleinement consciente que la mise en place de ce genre de dispositifs requiert des ressources financières et humaines considérables.

Il pourrait également se révéler intéressant de former les intervenants qui effectuent les auditions d'enfant, afin qu'ils soient armés des outils nécessaires pour le recueil d'informations dans ce contexte particulier. De plus, le principe des capacités évolutives pourrait y être intégré en tant que véritable outil méthodologique favorisant une meilleure gestion des situations de protection.

Pour ce qui est des recommandations qui s'appliquent à la recherche, nous estimons que, dans le cadre d'une future recherche, il serait intéressant d'opter pour des entretiens plus directifs en axant davantage les questions sur le principe des capacités évolutives afin d'approfondir le concept en lui-même, étant donné que l'approche choisie nous a permis de connaître de manière approfondie les pratiques professionnelles des répondants. En outre, nous pourrions questionner plus directement les intervenants sur les modifications qui pourraient être apportées, de manière interdisciplinaire, au sein du service, pour que le principe des capacités évolutives soit intégré de manière effective.

En outre, étant donné le proche usage d'un nouveau canevas d'entretien destiné aux travailleurs sociaux, il serait utile de l'examiner de plus près pour en faire ressortir les principes sous-jacents et observer ainsi quelles sont les occurrences faisant référence au principe des capacités évolutives. Suite à cet examen, si cela s'avère nécessaire, il serait intéressant de proposer l'inclusion de certains critères d'évaluation pour permettre l'intégration des droits de l'enfant et plus précisément du principe des capacités évolutives. De plus, cela permettrait d'homogénéiser les pratiques des professionnels.

Une recherche basée sur un suivi de situations concrètes de mineurs d'âges variés pourrait *a fortiori* se révéler judicieux, en vue d'examiner objectivement comment ces dernières sont traitées. Nous estimons qu'il est important d'interroger tous les collaborateurs du service pour que la recherche reflète une interdisciplinarité.

Toutefois, les fonctions des répondants sont très diverses et il serait peut-être bénéfique d'adapter les questions en fonction des responsabilités de chacun.

## **10. Conclusion**

Pour conclure le présent travail, il nous semble important de revenir sur l'ensemble de la démarche adoptée dans le cadre de cette recherche ainsi que sur les limites qui en découlent.

Afin de cerner les enjeux du principe des capacités évolutives, nous avons débuté notre travail avec la présentation du principe en question pour en saisir les critères définitoires qui nous ont servi de balise de repérage tout au long de notre analyse. Bien que nous ayons utilisé les écrits de Gerison Lansdown de manière privilégiée, nous avons tenté de tisser des liens avec l'ensemble des connaissances que nous avons acquises au cours de notre formation ainsi qu'avec des auteurs dont les écrits traitent des droits de l'enfant, principalement. A notre sens, le cadre théorique posé est relativement complet et permet de visualiser l'évolution de la protection de l'enfance et son fonctionnement dans une perspective de droits de l'enfant et des principes qui en découlent.

Pour ce faire, nous avons effectué une recherche littéraire concernant la protection de l'enfance en tentant de faire ressortir les différentes caractéristiques du principe des capacités évolutives. Cette tâche s'est révélée passablement difficile au vu des nombreuses informations que nous avons récoltées et compte tenu des critères parfois complexes que nous avons retenus dans la définition du principe des capacités évolutives. Malgré tout, grâce à notre hypothèse de départ qui nous a servi de fil conducteur, nous avons constaté une nette évolution de la perception de l'enfant et, par conséquent, de l'intégration des droits de l'enfant en contexte de protection. L'enfant n'est, de nos jours, plus considéré comme un récepteur passif de protection, mais on lui octroie le droit de participer aux décisions qui le concernent. De ce fait, le système de protection de l'enfant ne vise plus uniquement sa protection, comme son nom l'indique, mais également le développement de son autonomie et sa participation. Ces découvertes nous ont alors laissé supposer que les transformations qui ont été opérées dans le dispositif de la protection de l'enfance permettent une intégration du principe des capacités évolutives, bien

que d'importantes améliorations sont encore attendues, notamment au niveau de la participation de l'enfant.

Nous avons ensuite abordé une dimension plus pratique de notre travail en récoltant des données au sein de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du canton du Jura. Nous avons interrogé huit personnes, issues du domaine juridique, psychologique et du travail social. Ces entretiens nous ont permis de cerner, de manière assez précise, le fonctionnement global du service ainsi que les concepts et principes importants mobilisés par chaque professionnel au cours de son intervention. Nous avons ensuite opté pour des questions plus précises concernant le principe des capacités évolutives dans le but de débusquer quels sont les critères définitoires que retiennent aussi bien les professionnels que la littérature scientifique. Ces questions orientées nous ont également permis de voir dans quelle mesure ces traits, propres aux capacités évolutives, transparaissent dans la manière d'intervenir des répondants. Les entretiens que nous avons menés sur le terrain nous ont également permis de constater que la Suisse dispose d'un cadre juridique basé sur les limites d'âge fixes, élément qui, à notre sens, aurait pu être approfondi dans notre cadre théorique ou au sein de notre recherche littéraire. Toutefois, c'est grâce aux réponses des interviewés que nous avons compris que les dispositions légales et les règles de procédure qui conditionnent l'intervention d'un service de protection de l'enfance, tel que l'APEA, laissent très peu de liberté d'action aux professionnels et à leurs méthodes.

De ce fait, malgré une certaine reconnaissance du principe des capacités évolutives de l'enfant au sein du service investigué, nous pouvons en déduire que la définition du principe en question ne correspond pas en totalité à celle établie par la littérature scientifique à ce sujet. Nous avons constaté que, principalement en raison du cadre juridique, l'âge devient le critère déterminant pour évaluer la compétence de l'enfant ainsi que son rôle et sa place dans le cadre d'une procédure de mesure de protection. Certains répondants sont néanmoins conscients de l'importance de la prise en considération d'autres critères, même si cela s'avère difficilement applicable en pratique. Nous avons également eu affaire à une reconnaissance d'éventuelles améliorations qui pourraient être apportées,

tant au niveau juridique que sociologique et psychologique pour que le principe des capacités évolutives soit respecté en contexte de protection de l'enfant.

Il convient de noter que, malgré la pertinence des éléments de réponse obtenus tout au long de la réalisation de ce travail, ce dernier comporte certaines limites : nous évoquions précédemment celles qui ont trait à la méthode que nous avons adoptée. Ces limites se rapportent au fait que les deux premières phases de nos entretiens ont pris beaucoup de place et de temps dans notre recherche. Elles n'ont par suite laissé que très peu d'espace à l'investigation concrète du principe des capacités évolutives. Dans le cadre d'une recherche future, il serait peut-être intéressant d'axer les questions des entretiens directement sur l'objet d'étude afin de mettre véritablement en évidence la perception des participants vis-à-vis du concept en question.

De plus, la taille de notre échantillon s'avère très réduite, comme nous l'avons relevé, étant donné que nous avons souhaité nous focaliser sur l'intervention d'un service en particulier qui comporte un nombre de collaborateurs donné. Or, la quantité de personnes interrogées ne permet pas la mise en comparaison systématique des données et s'avère davantage relever de l'exemplarité que de la représentativité. Cela est particulièrement flagrant pour ce qui est du domaine psychologique, puisqu'une seule répondante représentait cette catégorie.

Lors de la deuxième phase de l'entretien, nous aurions peut-être dû interroger les répondants au sujet de la définition qu'ils donnent aux différents concepts mobilisés. Nous avons, par exemple, demandé aux personnes interrogées si elles estiment qu'elles reconnaissent une compétence à l'enfant. Pour parvenir à développer ce point de notre analyse, il aurait été bénéfique de leur demander quelques précisions sur leur manière de définir ce principe. De surcroît, au cours de la troisième phase d'entretien, il aurait été intéressant d'entendre leur propre définition du concept des capacités évolutives, et ceci avant de leur en donner une explication.

Nous tenons également à préciser que l'analyse des résultats obtenus grâce aux entretiens menés sur le terrain s'est avérée quelque peu astreignante. En effet, nous avons tenté de présenter les résultats de manière objective pour ensuite faire ressortir

les points importants et ainsi amener une réponse à notre question de recherche. Nous avons essayé de ne pas simplement décrire les résultats mais de produire une véritable analyse. Toutefois, la question de savoir jusqu'à quel point le développement doit être effectué nous a posé quelques difficultés.

Pour conclure et ouvrir sur de nouvelles perspectives de recherche, il nous semblerait intéressant d'élargir la recherche en constituant un échantillon plus important de professionnels du domaine de la protection de l'enfance afin de mettre en évidence des résultats plus représentatifs. Une augmentation de la durée de recherche permettrait, quant à elle, d'observer comment l'évolution des capacités de chaque enfant est perçue. L'analyse de l'intervention de curateurs en protection de l'enfance dans le traitement de certaines situations pourrait être une piste de réflexion.

## 11. Bibliographie

Alföldi, F. (2010). *Evaluer en protection de l'enfance : Théorie et Méthode*. Paris : Dunod.

Ausloos, G. (2012). *La compétence des familles : temps, chaos, processus*. Toulouse : Erès.

Cantwell, N. (2013). Cours module Enfants et droits humains. *Origines et travaux préparatoires de la CDE*. Script de cours non publié. Bramois : Institut universitaire Kurt Bösch.

Code Civil suisse, (2013).

Code éthique, UNIGE. Consulté le 20 mars 2014 sur <https://drive.google.com/a/etu.iukb.ch/file/d/0Bxkr9Q3V0IRbcW01anVCWTczMFE/e/dit>.

Conseil fédéral suisse. *Ordonnance sur le placement d'enfants du 19 octobre 1977*.

Conseil fédéral suisse. *Message du 28 juin 2006 concernant la révision du code civil suisse (Protection de l'adulte, droit des personnes et droit de la filiation)*. Consulté le 15 février 2015 sur <https://www.admin.ch/opc/fr/federal-gazette/2006/6635.pdf>.

Conseil fédéral suisse, (2008). *Pour une politique de l'enfance et de la jeunesse*. Rapport du Conseil Fédéral du 27 août 2008 en réponse aux postulats Janiak (00.3469) du 27 septembre 2000, Wyss (00.3400) du 23 juin 2000 et Wyss (01.3350) du 21 juin 2001. Consulté le 10 novembre 2014 sur [http://www.bsv.admin.ch/themen/kinder\\_jugend\\_alter/00065/index.html?lang=fr](http://www.bsv.admin.ch/themen/kinder_jugend_alter/00065/index.html?lang=fr).

Constitution fédérale de la Confédération suisse du 18 avril 1999. Consultée le 2 décembre 2014 sur <http://www.parlament.ch/f/wissen/li-bundesverfassung/Pages/default.aspx>.

Convention internationale relative aux droits de l'enfant, (1989). Bramois : Institut universitaire Kurt Bösch.

Cloutier, R. (1996). *Psychologie de l'adolescence*. Montréal ; Paris (etc.) : G. Morin.



Cloutier, R., Groleau, G. (1998). Responsabilisation et communication : les clés de l'adolescence. In *Santé mentale au Québec*, vol.13, n°2, pp.59-68.

Comité des droits de l'enfant, (1994). *Discussions générales sur le rôle de la famille*.

Conception de la commission fédérale pour la jeunesse, (2000). *Fondements d'une politique de l'enfance et de la jeunesse*. Consulté le 25 novembre 2014 sur [http://www.ekkj.admin.ch/c\\_data/f\\_00\\_Gr\\_KiJupo.pdf](http://www.ekkj.admin.ch/c_data/f_00_Gr_KiJupo.pdf).

Delabays, J. (2012). Autorité parentale, droit de visite et procédures, quelques jurisprudences récentes. In Fountoulakis, C., Pichonnaz, P., et Rumo-Jungo A. (éd.), *Droit de la famille et nouvelle procédure : aspects de droit de fond et de procédure : 6<sup>e</sup> Symposium en droit de la famille 2011*, Université de Fribourg. Genève : Schulthess.

Direction de la Justice, des affaires communales et des affaires ecclésiastiques du canton de Berne, Office des mineurs, (2012). *Mémento destiné aux services spécialisés : mise en danger du bien-être de l'enfant*. Consulté le 15 novembre 2014 sur [http://www.jgk.be.ch/jgk/fr/index/kindes\\_erwachsenenschutz/kindesschutz/gefaehrdung\\_kindewohl.assetref/dam/documents/JGK/KESB/fr/KESB-KS-Merkblatt.Gefaehrdung.Kindewohl-fr.pdf](http://www.jgk.be.ch/jgk/fr/index/kindes_erwachsenenschutz/kindesschutz/gefaehrdung_kindewohl.assetref/dam/documents/JGK/KESB/fr/KESB-KS-Merkblatt.Gefaehrdung.Kindewohl-fr.pdf).

Frossard, G. (2013). Cours module protection de l'enfant. *Les mesures de protection en droit civil : conditions générales et dispositions de procédure*. Script de cours non publié. Bramois : Institut universitaire Kurt Bösch, MIDE.

Gouvernement jurassien. *Message du 13 décembre 2011 relatif à l'adaptation du droit cantonal aux nouvelles dispositions du droit fédéral en matière de tutelle*. Consulté le 13 février 2015 sur [http://www.kokes.ch/assets/pdf/fr/dokumentation/revision/111213\\_JU\\_Message\\_Gouvernement.pdf](http://www.kokes.ch/assets/pdf/fr/dokumentation/revision/111213_JU_Message_Gouvernement.pdf).

Hanson, K. (2012). Schools of thought in children's rights. In M. Liebel (dir.), *Children's Rights From Below: Cross-cultural Perspectives* (p.63-79). Basingstoke, R.- U: Palgrave Macmilan.

Hanson, K. (2013). Cours module Enfants et droits humains. *Ecoles de pensées en*

*droits de l'enfant*. Script de cours non publié. Bramois : Institut universitaire Kurt Bösch, MIDE.

Hodgkin, R., et Holmberg, B. (2000). The evolving capacities of the child. In Petren, A. et Himes, J., *Children's Rights : Turning principles into practice/Save the children Sweden, UNICEF Regional Office for South Asia* (p.93-107). Stockholm : Save the children.

Hodgkin, R., Newell, P., (2002). *Manuel d'application de la convention relative aux droits de l'enfant* (pp. 89-97). New York : UNICEF.

Holmberg, B., et Himes J. (2000). Parental Responsibilities versus the State's Obligations. In Petren, A. et Himes J., *Children's Rights:Turning principles into practice/Save the children Sweden, UNICEF Regional Office for South Asia* (p. 77-93). Stockholm : Save the children.

Jaffé, P. (2014). Cours module méthodologie et éthique. *Éthique de la recherche en Droits de l'enfant*. Script de cours non publié. Bramois: Institut Universitaire Kurt Bosch, MIDE.

Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development. Vol.2, The psychology of moral development : the nature and validity of moral stages*. San Francisco ; Cambridge (etc.) : Harper & Row.

Lansdown, G. (2001). *Promouvoir la participation de l'enfant au processus démocratique décisionnel démocratique*. Florence : UNICEF centre de recherche Innocenti.

Lansdown, G. (2005a). *Evolving capacities and participation*. International Institute of child rights development/CIDA. Consulté le 10 décembre 2014 sur [http://www.acdi-cida.gc.ca/INET/IMAGES.NSF/vLUIImages/Childprotection/\\$file/CAPEvolvingcapacities\\_0%5B1%5D.pdf](http://www.acdi-cida.gc.ca/INET/IMAGES.NSF/vLUIImages/Childprotection/$file/CAPEvolvingcapacities_0%5B1%5D.pdf).

Lansdown, G. (2005b). *The evolving capacities of the child*. Florence : UNICEF centre de recherche Innocenti.

Le Breton, D. (2007). *Conduites à risque : des jeux de morts au jeu de vie*. Paris : PUF.

Marcelli, D. (2008). *Adolescence et psychopathologie*. Issy-les-Moulineaux : Elsevier-Masson.

Massa, H. (n.d.). Fondements de la pratique de l'approche systémique en travail social. *Les Cahiers de l'Actif*, 308/309, 9-27.

Mortier, F. (1996). Competence in children : a philosophical perspective. In E. Verhellen (Ed.), *Understanding children's rights : collected papers presented at the first International Interdisciplinary Course on Children's Rights*. Ghent : Children's rights center/University of Ghent.

Observation générale n°14, (2013). *Le droit de l'enfant à ce que son intérêt supérieur soit une considération primordiale*.

Pacte international relatif aux droits civils et politiques, (1966). Consulté sur le 20 novembre 2014 sur <http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>.

Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, (1976). Consulté le 20 novembre 2014 sur <http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>,

Parlement de la République et Canton du Jura. *Loi cantonale du 23 mai 2012 sur l'organisation de la protection de l'enfant et de l'adulte*. Consultée le 12 février 2015 sur [http://rsju.jura.ch/extranet/groups/public/documents/rsju\\_page/loi\\_213.1.hcsp](http://rsju.jura.ch/extranet/groups/public/documents/rsju_page/loi_213.1.hcsp).

Paulus, E. (2014). *Séminaire interdisciplinaire : Politique et action sociale*. Script de cours non publié. Bramois : Institut Universitaire Kurt Bösch, MIDE.

Pouliot E., Turcotte D., Monette M.-L., (2009). La transformation des pratiques sociales auprès des familles en difficulté : du « paternalisme » à une approche centrée sur les forces et les compétences. *Service Social, Volume (55 n° 1)*, pp.17-29.

Recommandation Rec(2006)19 du Comité des Ministres aux Etats membres relative aux politiques visant à soutenir une parentalité positive.

Riccardo, L. (1998). L'enfant de la rue : réalité complexe et discours réducteurs. *Déviance et société. Volume (22- N°4)*, (pp.347-366).

Stoecklin, D. (2013). Cours module Sociologie de l'enfant. *L'acteur social*. Script de cours non publié. Bramois : Institut universitaire Kurt Bösch, MIDE.

Stoecklin, D. (2013). Cours module Sociologie de l'enfant. *La capacité*. Script de cours non publié. Bramois : Institut universitaire Kurt Bösch, MIDE.

Stoecklin, D. (2014). Cours séminaire Participation. *Elaboration du cadre d'analyse*. Script de cours non publié. Bramois : Institut universitaire Kurt Bösch, MIDE.

Verhellen, E. (1999). *La Convention relative aux droits de l'enfant. Contexte, Motifs, Stratégies, Grandes lignes*, (pp.17-31). Louvain : Garant.

Voll, P. (2010). *La protection de l'enfance : gestion de l'incertitude et du risque : recherche empirique et regards de terrain*. Genève : IES.

Zermatten, J. (2005). *L'intérêt supérieur de l'enfant*. Sion : Institut international des droits de l'enfant.

Zermatten, J., Stoecklin, D. (2009). *Le droit des enfants de participer : Norme juridique et réalité pratique : contribution à un nouveau contrat social*. Sion : Institut international des droits de l'enfant ; Institut universitaire Kurt Bösch.

Zermatten, J. (2013). Cours Introduction générale aux droits de l'enfant. *Les droits de l'enfant : évolution ou révolution*. Script de cours non publié. Bramois : Institut universitaire Kurt Bösch, MIDE.

Zermatten, J. (2014). Cours séminaire Participation. *Présentation de l'observation générale sur l'article 12 CDE*. Script de cours non publié. Bramois : Institut universitaire Kurt Bösch, MIDE.

## **Annexe 1**

### **Article 27, Convention internationale des droits de l'enfant**

1. Les Etats parties reconnaissent le droit de tout enfant à un niveau de vie suffisant pour permettre son développement physique, mental, spirituel, moral et social.
2. C'est aux parents ou autres personnes ayant la charge de l'enfant qu'incombe au premier chef la responsabilité d'assurer, dans les limites de leurs possibilités et de leurs moyens financiers, les conditions de vie nécessaires au développement de l'enfant.
3. Les Etats parties adoptent les mesures appropriées, compte tenu des conditions nationales et dans la mesure de leurs moyens, pour aider les parents et autres personnes ayant la charge de l'enfant à mettre en œuvre ce droit et offrent, en cas de besoin, une assistance matérielle et des programmes d'appui, notamment en ce qui concerne l'alimentation, le vêtement et le logement.
4. Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées en vue d'assurer le recouvrement de la pension alimentaire de l'enfant auprès de ses parents ou des autres personnes ayant une responsabilité financière à son égard, que ce soit sur leur territoire ou à l'étranger. En particulier, pour tenir compte des cas où la personne qui a une responsabilité financière à l'égard de l'enfant vit dans un Etat autre que celui de l'enfant, les Etats parties favorisent l'adhésion à des accords internationaux ou la conclusion de tels accords ainsi que l'adoption de tous autres arrangements appropriés.

## Annexe 2

Cas pratique : Comment le principe des capacités évolutives est-il traduit au sein du service de l'Autorité de protection de l'enfant et de l'adulte du Canton du Jura ?

Canevas d'entretien :

1<sup>ère</sup> phase : phase non directive

1. Pouvez-vous me parler de votre pratique professionnelle lorsque vous devez traiter une situation concernant un/des mineur-s ?
2. Quels sont les aspects les plus importants dans le traitement des situations ?
3. Y'a-t-il des principes-clés que vous devez de respecter ?
4. Quelle est la visée de votre intervention ?

2<sup>ème</sup> phase : phase semi-directive

1. De quelle manière considérez-vous l'enfant qui est lié à votre service par sa situation ? A-t-il un rôle à jouer ?
2. Accordez-vous une place à la parole de l'enfant lorsque vous avez une situation à traiter ?
3. Cette place diffère-t-elle en fonction de l'âge de l'enfant ? Ou en fonction d'autres critères ? Si oui, dans quelles mesures ?
4. Accordez-vous une place particulière aux parents des enfants dont vous traitez la situation ? Dans quelles mesures ? Qu'attendez-vous de ces derniers ?

3<sup>ème</sup> phase : phase directive, expliquer ce qu'est le principe des capacités évolutives ainsi que la manière de l'appréhender de Gerison Lansdown

1. Ce principe se réfère également à la cellule familiale, considérée comme unité fondamentale dans le développement de l'enfant. On précise que cette cellule doit fournir les soins et les conditions propices à un développement optimal de l'enfant en fonction de l'évolution des capacités

de ce dernier. Qu'en est-il de votre intervention ? Accorde-t-elle une place majeure à l'implication de la famille dans la vie de l'enfant ? Si oui, de quelle manière ?

2. Le principe des capacités évolutives est défini par le biais de plusieurs autres aspects. Dans un premier temps, elle estime que ce principe doit être appréhendé selon 3 concepts : celui de développement, celui de participation et celui de protection. Estimez-vous que votre intervention prend en considération ces aspects-là ?
3. Ce principe reconnaît que l'enfant dispose de capacités et qu'il doit être considéré comme compétent, dans le sens qu'il peut exercer une action et une influence sur sa propre existence, selon son degré de maturité et de discernement. Cet aspect se retrouve-t-il dans votre intervention ?
4. Et enfin, pensez-vous que le dispositif juridique est conçu de telle manière que le principe des capacités évolutives peut y être intégré ?