

Maltraitements et déficience mentale

Des démarches de prévention passive à la prévention participative

Geneviève PETITPIERRE*

La prévention des maltraitements peut emprunter plusieurs voies allant de *l'élaboration de recommandations* (ou d'injonctions), jusqu'à la *mise en place ou au renforcement de procédure de contrôle*, en passant par des mesures de *sensibilisation* ou *d'éducation*. Toutes ont pour but de diminuer l'exposition au risque, qu'il s'agisse du risque pouvant être encouru en tant que victime ou du risque de commettre ou de développer des attitudes maltraitements.

Les démarches de sensibilisation ou d'éducation au risque constituent des mesures de prévention dites *actives*, dont le but est de mobiliser et «faire participer [les personnes concernées] à leur propre sécurité» (Tursz, 2002, p. 18). La dimension participative est un point fort des mesures de prévention active. C'est ce qui permet de les distinguer des mesures *passives*, autrement dit des procédures qui mettent les personnes à l'abri des risques, *sans réclamer leur concours*, ni requérir une mobilisation de leur part (Tursz, 2002, p. 18).

Parmi les formes de prévention passives, on trouve par exemple l'élaboration de recommandations ou la mise en place de procédure de contrôle, qui réfère plutôt à un aménagement de l'environnement. Ainsi, les règles ou décrets relatifs à un profil de formation exigible des professionnels de l'éducation travaillant dans un établissement éducatif public ou privé, les normes en matière de taux minimaux d'encadrement, les restrictions imposées à l'embauche de stagiaires ou de personnel sans qualification, sont autant de mesures de précaution, qui agissent passivement par voie régle-

* Psychopédagogue, Chargée de cours, Université de Genève (Suisse).
Courriel: ge.petitpierre@bluewin.ch

mentaire afin de prévenir, repérer et neutraliser des risques possibles de négligences ou de maltraitances dans le cadre institutionnel.

Les démarches de prévention active

Les démarches actives de prévention sont historiquement récentes. Elles empruntent des modalités de transmission variées: l'image (l'affichage), la presse écrite, les moyens audio-visuels (reportages télévisuels), l'internet ou les séquences didactiques.

Elles peuvent reposer sur des stratégies et des objectifs différents. Ainsi, elles peuvent vouloir (Bury, 1988):

- *informer*: la prévention passe alors par un apport de preuves ou de renseignements qui rend accessible un ensemble de savoirs plus ou moins complexes au profane (Cherbonnier, 2003, p. 47). Celui-ci peut ainsi être informé de l'existence d'un risque, de ses causes et, parfois, des moyens de s'en prémunir. Cette méthode repose sur un principe de responsabilité individuelle, c'est la forme de prévention la plus «ouverte», c'est-à-dire la moins dirigée, celle qui laisse la plus grande marge de liberté au destinataire (Bury, 1988).
- *éduquer au risque*: la prévention entend proposer une médiation du message, qui, à terme, devrait favoriser la prise d'autonomie des personnes concernées et la recherche de leurs propres marques. La prévention consiste ici à donner au sujet des éléments de connaissance sur certains dangers, sur certaines menaces mais elle vise également à soutenir ses aptitudes à se protéger, en l'aidant à élaborer divers moyens d'agir sur certains déterminants de sa sécurité (Trefois, 2003, p. 31).
- *persuader*: cette troisième démarche offre au public une marge de liberté limitée. Elle laisse à la personne visée par la démarche de prévention la possibilité de s'inscrire en adhésion ou en désaccord avec le message véhiculé. Elle n'invite pas le public interpellé à une élaboration réflexive du contenu et des informations transmises. Les démarches de prévention persuasive recourent le plus souvent à l'émotion, et jouent sur la séduction ou la peur, par le biais de messages ou d'images incitatifs ou répulsifs.

Le choix d'un modèle

Les objectifs poursuivis par la méthode persuasive, de même que certaines de ses stratégies, comportent de nombreuses limites.

Nous allons en présenter quelques unes, dans la mesure où celles-ci ont joué un rôle déterminant dans le choix de notre propre démarche, plus axée sur la dimension pédagogique:

Premièrement, et c'est là l'argument principal, la volonté de prémunir un individu ou un groupe d'individus contre un risque potentiel (et vouloir ainsi leur sécurité ou leur «bien») «n'autorise pas l'utilisation de n'importe quel moyen» (Trefois, 2003, p. 25).

Le chemin emprunté par les stratégies persuasives nous apparaît en contradiction avec le message de respect vis-à-vis de l'individu que nous souhaitons promouvoir. En effet, «le fait d'influencer [même] habilement une personne pour la faire penser et agir comme on le souhaite correspond exactement à la définition du mot «manipuler»» (*ibid.*, p. 28), et pose la question du respect de la personne interpellée dans sa capacité de faire un «choix éclairé» (*ibid.*, p. 31)

Ne pas tenir compte de ce principe nous aurait entraîné dans une situation paradoxale même si, comme l'a exprimé Jean-Daniel Jossevel (voir ce symposium), nous anime l'espoir d'agir efficacement afin de ne «jamais plus» voir se répéter certaines affaires de maltraitances.

En deuxième lieu, *on s'aperçoit que le recours à la persuasion aurait imposé une définition pré-définie* de l'attitude maltraitante, ciblant de façon plus spécifique sur certaines conduites particulièrement inacceptables et répréhensibles (les coups, les violences sexuelles, etc.), et risquant de laisser à l'extérieur du propos, des formes de relations considérées comme étant plus marginales, ou dont le statut de bien – respectivement de mal – traitance, peut varier selon les contextes.

Rappelons que le terme de maltraitance s'est imposé pour désigner *une série de conduites disparates* dont le trait commun réside dans la mise en danger d'autrui, avec comme effet avéré ou probable, de le blesser, de limiter ses possibilités d'épanouissement ou de mettre sa santé ou son développement en péril. Les conduites maltraitantes empruntent des formes variées, elles peuvent relever de l'intention, mais sont aussi souvent le fait de motivations inconscientes. Certaines s'inscrivent dans la durée, d'autres, ponctuelles, sont liées aux circonstances.

Pré-définir la maltraitance ou la réduire à certaines formes d'expression aurait limité la portée de la réflexion que nous entendions susciter¹. Une définition pré-définie ou trop étroite de la maltraitance aurait, à priori, réduit, chez le public visé (professionnels, parents, personnes en situation[s] de handicap) la probabilité de se sentir concerné, et plus particulièrement celle de se sentir potentiellement interpellé. Des propos tels que «*de toute façon chez nous il est interdit de frapper un résident*», illustrent bien la vision manichéenne qui peut parfois prévaloir dans ce domaine et qui fonctionne implicitement comme évitement défensif, déni ou rejet d'une implication potentielle dans d'autres formes d'attitudes maltraitantes.

De façon plus générale, un concept de maltraitance prédéfini, érigé sur la base de références normatives dictées de l'extérieur, aurait eu comme inconvénient de laisser le public interpellé en dehors du questionnement sur les valeurs. Comme l'a admirablement rappelé Mercier (2004), ce questionnement est fondamental. Si l'on se place sous l'angle de la prévention, en faire l'économie, nous confinerait dans une perspective essentiellement moraliste, peu autonomisante pour les personnes à qui l'on s'adresse.

Pour toutes ces raisons, nous avons donc opté pour une démarche de prévention différant de la persuasion et choisi de nous engager dans une procédure orientée sur *l'éducation au risque*. Cette démarche exigeant, de la part du public interpellé, un effort d'élaboration, nous avons conçu, dans cette perspective, un outil de prévention² pouvant être investi comme support de discussion et tenir lieu de support pédagogique.

Le contenu des vignettes se veut en conformité avec une manière complexe, collective et multidéterminée de concevoir la maltraitance et ses causes et en inscrit la prévention dans la recherche d'un équilibre dynamique entre une ou plusieurs personnes (personnes en situation[s] de handicap, professionnels et parents) et leur environnement (Trefois, 2003, p. 29). Il s'agissait de tenir compte de la configuration environnementale

1 Ce biais n'a du reste pas été sans conséquences sur la prévention. En effet, la revue de la littérature montre clairement que les maltraitements psychologiques ont fait l'objet d'une prévention moins systématique et plus récente que les maltraitements physiques, statistiquement plus rares. Or, les violences psychologiques, même si elles restent plus difficiles à circonscrire, peuvent parfois entraîner autant de souffrance que les coups.

2 Masse, M. et Petitpierre, G. (2006). *Tu n'as pas le droit. DVD de prévention contre les maltraitements*. Avec le soutien de la Fondation Leenaards, la HES-ies, la Haute école de théâtre de Suisse Romande (HETSR) et de la Fondation Ensemble.

dans lequel s'insère l'acte maltraitant, qui est susceptible d'éclairer celui-ci, du moins en partie.

C'est également pour les raisons évoquées plus haut, que certains scénarii réfèrent volontairement à des situations ambiguës qui exigent un approfondissement et une définition négociée des valeurs. C'est le cas par exemple d'un scénario qui porte sur le respect de la sphère personnelle, et qui questionne par exemple l'attitude consistant à entrer *en frappant* (*versus sans frapper*), *avec* (*ou sans*) *bonne raison* dans la salle de bain d'un résident alors que celui-ci fait sa toilette.

Notre expérience de terrain nous a aussi appris que la personne mentalement déficiente n'est pas systématiquement victime, mais qu'elle peut aussi être témoin ou parfois auteur de maltraitances, de même, si le personnel éducatif est parfois susceptible d'être auteur, il peut aussi être victime ou témoin. Notre intention étant de ne pas renoncer à ce niveau de complexité, les rôles de victime, d'auteur et de témoin, présents dans la plupart des scènes, ont été régulièrement interchangés selon les scénarii.

Finalement, dans une perspective de prévention à visée éducative, nous avons prévu, à partir d'une situation initiale, potentiellement considérée comme maltraitante, un travail d'élaboration susceptible d'accroître les capacités d'analyse et de choix personnel des groupes et des sujets concernés. Dans un deuxième temps, la présentation de vignettes alternatives ou de suites ont pour but de favoriser le développement de compétences et «la construction d'une réponse personnelle face à la menace» (Trefois, p. 31).

Prévention du danger et danger de la prévention

Bien qu'intéressant à plusieurs égards, notre projet n'est toutefois pas totalement exempt de difficultés, voire de limites, y compris sur le plan déontologique et éthique.

La question porte sur le risque de nocivité présent dans les images du scénario de base, celui à partir duquel il est prévu de discuter des critères susceptibles de juger de la valeur bien- ou mal-traitante d'un comportement. Cette étape a pour but d'outiller les victimes, témoins ou auteurs potentiels, et de les doter de compétences *permettant d'identifier les contextes maltraitants*. Cette étape est vue comme un point de départ à l'élaboration, l'appropriation et l'activation de compétences de protection

(apprendre à dire «non», s'affirmer, activer de l'aide, etc.), proposées dans les vignettes de suite.

Très souvent, la prise de conscience de ce contre quoi il faut se protéger ne va pas de soi. Je rappelle ici que la personne mentalement déficiente croit souvent ne pas être autorisée à s'élever contre l'exploitation ou les mauvais traitements dont elle peut faire l'objet, en raison notamment de sa dépendance, et de son habitude à voir plusieurs sphères de sa vie contrôlée (Petitpierre, 2002).

Toutefois, quelle que soit sa vocation, l'utilisation d'images reflétant un certain degré de violence présente un *risque de nocivité*³. Leur impact a trait à l'insécurité qu'elles sont susceptibles de générer et aux phénomènes d'imitation ou d'habituation qu'elles peuvent induire à court ou à long-terme (Bandura, 1980; OMS, 2002; von Feilitzen et Bucht, 2001).

La question de savoir si nous sommes déontologiquement autorisés à confronter un public à de telles images se pose de façon légitime, particulièrement lorsque ce public est composé de «majeurs protégés», dont on peut penser qu'ils nécessitent «une protection et non une provocation» (OMS, 2002, p. 2).

Cette question nous indique que l'utilisation de notre instrument requiert des mesures de précaution sans lesquelles son utilisation pourrait devenir contreproductive et éthiquement contestable:

- *Nécessité de médiation pédagogique*: plusieurs recherches ont montré que l'exposition à des images véhiculant un certain degré de violence ne génère pas nécessairement des sentiments d'insécurité, ni ne constitue un modèle incitatif (Frydman, 1994; Nathanson, 2004; Nathanson et Mong-Shan, 2003). Lorsqu'elle existe, la médiation pédagogique qui, précède et suit la confrontation à des images violentes, permet d'en atténuer et d'en élaborer les retombées émotionnelles et le caractère incitatif. Dans cette perspective, la nécessité d'offrir l'occasion d'un débat critique et évaluatif est particulièrement important tout comme celle d'être attentif aux signes éventuels de détresse (Cantor, 2000; Johnson, 2000), d'être capable de débriefer ou de réagir par exemple à l'évocation, par les participants, de stratégies de protection potentiellement dangereuses ou peu adaptées (par exemple, taire la présence d'un abus, garder le secret).

3 Ce risque est présent quand bien même nous avons privilégié la violence suggérée à la violence explicite dans les scènes où il était prévu qu'elle apparaisse.

- *Nécessité de fixer des limites de participation*: Si l'on en croit certaines données développementales, l'impact de la violence, sous sa forme télévisuelle s'atténue avec l'âge, le niveau de développement et de représentation. Par mesure de précaution, cette donnée devrait imposer une limite de d'utilisation du dispositif, celui-ci ne devant être proposé qu'aux personnes disposant d'outils suffisants pour saisir le principe de la fiction (Cantor, 2000).
- *Nécessité de respecter une cohérence didactique*: les scènes potentiellement nuisibles ne seront *jamais présentées* sans que les participants ne soient appelés à visualiser une ou plusieurs vignettes de suite offrant l'image d'un dénouement favorable à la prévention (Par exemple une personne mentalement déficiente qui, après avoir été victime de violence verbale de la part de l'éducatrice, s'affirme en invoquant ses droits, se confie à sa mère, etc.). Ce principe se base notamment sur l'effet du *mécanisme de récence*, connu dans le fonctionnement et les procédures de rétention mnésique. Il s'agit d'utiliser ce mécanisme afin de favoriser la mémorisation de stratégies de protection, en signalant certaines ressources personnelles et les possibilités d'aide et d'assistance disponibles dans l'environnement.
- *Nécessité de veiller au contenu de la médiation pédagogique*: le processus de médiation étant central par les possibilités de régulation qu'il offre, il s'agira également de veiller à ce qu'il évite certains biais tels que «blâmer les victimes, respectivement les auteurs, chercher des responsables, donner des raisons simplistes, etc.» (Petitpierre 2002).
- *Nécessité d'obtenir le consentement éclairé des participants et de leurs responsables légaux*: ce point fondamental mérite qu'on s'y arrête. Une recherche précédente menée par Johnson (2000) s'est confrontée à des difficultés semblables. Destinée à évaluer les connaissances d'enfants tout venant, relatives à leur sécurité et leurs ressources face à la maltraitance, l'utilisation de vignettes à visualiser est apparue «difficile d'un point de vue méthodologique, problématique et sujette à controverse du point de vue éthique» (p. 825). Une des précautions a porté sur la nécessité d'informer les parents de façon complète au sujet de cette étude (c. à d. relativement à ses buts, son contenu, ses supports et leurs risques) afin de leur permettre de donner un «consentement éclairé». Dans ce projet, nous projetons d'informer les sujets des objectifs, des enjeux, et des méthodes mises en œuvre (Durning, 1995, p. 77). Ceci constituera une entorse à la démarche habituelle d'étude des représenta-

tions. Les groupes (groupe de personnes handicapées, groupe des responsables légaux, groupe de professionnels) seront constitués uniquement de personnes volontaires. La participation des personnes handicapées nécessitera leur consentement⁴ et leur autorisation écrite. Tout participant pourra se retirer à tout moment de la démarche.

- *Nécessité d'une confidentialité relative*: le thème de la recherche, qui s'accompagne d'un risque avéré de révélation⁵, ne permet pas de garantir aux sujets une confidentialité totale, telle que celle généralement prévue en recherche. Si une situation d'abus venait à se présenter au cours de l'étude, les chercheuses activeront les procédures institutionnelles prévues pour le signalement ainsi que l'aide prévue pour la victime d'abus ou la personne ayant commis l'abus. Les participants (et établissements participants) désireux de s'engager seront informés de ce principe.

Conclusion

Les difficultés énoncées précédemment montrent toute la complexité de proposer une démarche participative en déficience mentale, qui plus est sur une thématique aussi sensible.

Sur l'axe qui mènerait de la protection totale à l'absence de mesures protectrices, sur celui qui conduirait d'une responsabilité entièrement déléguée à l'entourage à une responsabilité totalement assurée par la personne handicapée elle-même, la prévention participative assortie de médiation constitue peut-être une mesure qui permet de resserrer les liens autour de la personne déficiente, d'amortir les turbulences qu'elle pourrait être amenée à rencontrer.

- 4 En Suisse, «en droit civil, le concept de discernement est une notion relative, si bien qu'on ne peut d'emblée exclure qu'un handicapé mental soit dépourvu de la faculté d'agir raisonnablement dans tous les actes de sa vie. Sa capacité civile dépend, dans chaque cas de l'acte particulier en cause et de la représentation qu'en a la personne concernée, et il suffit d'admettre que le handicapé peut saisir de la portée de l'engagement qu'il va souscrire pour admettre que le discernement existe» (Nicod, 1996, p. 12).
- 5 Dans les procédures de recherche et de prévention menées dans la population ordinaire, on sait que ce risque peut atteindre 3-4% de la population concernée par l'étude (Briggs, 1991; Hazzard *et al.*, 1991).

Ceci non pas en occultant le danger, mais en lui laissant entrevoir la possibilité de gagner en souveraineté tout en sachant pouvoir compter sur des aides extérieures.

Références

- BANDURA, A. (1980). *L'apprentissage social*. Paris: Mardaga.
- BRIGGS, F. (1991). «Child protection programs: Can they protect young children?». *Early Child Development and Care*, 67, pp. 61-72.
- BURY, J. A. (1988). *Education pour la santé: concepts, enjeux, planifications*. Bruxelles: Ed. De Boeck-Wesmael.
- CANTOR, J. (2000). «Media violence and children's emotions: *Beyond the smoking gun*». Paper presented at the Annual Conference of the American Psychological Association. Washington (5.2000). [Consulté 7. 2006]
http://www.joannecantor.com/EMOTIONS2_sgl.htm.
- CHERBONNIER, A. (2003). «Peur, culture et prévention». *Bruxelles Santé*, no spécial, pp. 42-49. [Consulté 7. 2006].
<http://www.questionsante.org/03publications/charger/peuretprevention.pdf>
- DURNING, P. (1995). *Education familiale: acteurs, processus et enjeux*. Paris: Presses Universitaires de France.
- FRYDMAN, M. (1994). «L'enfant, la violence et la télévision». *Le journal des psychologues*, 120, pp. 10-13.
- HAZZARD, A., WEBB, C., KLEEMEIER, C., ANGERT, L. et POHL, J. (1991). «Child sexual abuse prevention: Evaluation after one-year follow-up». *Child Abuse and Neglect*, 15, pp. 123-138.
- JOHNSON, B. (2000). «Using video vignettes to evaluate children's personal safety knowledge: methodological and ethical issues». *Child abuse and neglect*, 24 (6), pp. 811-827.
- MERCIER, M. (2004). «Maltraitance et bientraitance: du déni éthique au réductionnisme scientifique». *Revue internationale de l'éducation familiale*, 8 (1), pp. 87-99.
- NATHANSON, A. I. et MONG-SHAN, Y. (2003). «The Effects of Mediation Content and Form on Children's Responses to Violent Television». *Human Communication Research*, 29(1), pp. 111-134.
- NATHANSON, A. I. (2004). «Factual and evaluative approaches to modifying children's responses to violent television». *Journal of communication*, 54(2), pp. 321-336.
- NICOD, P.-A. (1996). *La protection des handicapés mentaux en droit civil*. Actes du colloque «Aspect-respect-conséquences du cadre légal concernant la maltraitance des personnes handicapées» organisé par la CCMT à Lausanne.
- OMS (2002). *La prévention du suicide. Indications pour les professionnels des médias*. Genève: OMS.
- PETITPIERRE, G. (2002). *Maltraitements et handicaps*. Lucerne: Ed. SZH.
- TREFOIS, P. (2003). «L'usage de la peur – une approche légitime en promotion de la santé?». *Bruxelles Santé*, no spécial Peur et prévention, pp. 19-30. [consulté 7.2006:
<http://www.questionsante.org/03publications/charger/peuretprevention.pdf>

- TURZ, A. (2002). «A quels obstacles spécifiques se heurte la prévention des accidents domestiques intéressant les enfants?». Communication présentée lors de la journée d'étude de la MIRE-DREES intitulée «La Fabrique de la prévention» (23.10.2002).
- VERDUGO, M. A., BERMEGO, B. B. et FUERTES, J. (1995). «The maltreatment of intellectually handicapped children and adolescents». *Child abuse and neglect*, 19 (2), pp. 205-215.
- VON FEILITZEN, C. et BUCHT, C. (2001). *Outlooks on Children and Media: Child Rights, Media Trends, Media Research, Media Literacy, Child Participation, Declarations. Children and Media Violence Yearbook*. Göteborg: UNESCO International Clearing-house on Children and Violence on the Screen, Nordicom, Goteborg University.