Contrainte et étreinte sont donc deux sphères articulées entre elles

De la contrainte judiciaire à l'étreinte éducative : la voie étroite

par Umberto Cugola[1].

Notre contribution[2] prend appui sur une expérience professionnelle en Centre éducatif renforcé (CER) entre 2011 et 2012, qui est aussi l'histoire d'une rencontre : celle d'un anthropologue avec ceux que l'on qualifie de «*mineurs délinquants*». Elle propose d'analyser les raisons qui nous ont conduits en équipe à vivre deux sessions complètement opposées, tant du point de vue de l'expérience éducative que par rapport aux résultats auxquels elles ont abouti.

En CER, la contrainte revêt une dimension physique et symbolique à la fois. Elle est physique, car liée à la présence continue et soutenue des équipes éducatives auprès du groupe d'adolescents à tous les étages de leur quotidien.

La contrainte est aussi spatialement organisée; les CER étant le plus souvent situés dans des zones rurales isolées donnant corps au concept de rupture qui fonde la spécificité de leur projet éducatif.

Le dépaysement induit par cette rupture contraint l'adolescent à vivre un enfermement paradoxal dans les espaces ouverts et dégagés d'un ailleurs qu'il doit apprivoiser.

Enfin sur le plan symbolique, la contrainte est aussi celle du juge avec son pouvoir de coercition dont l'ombre menaçante enveloppe la relation avec le mineur délinquant et la teinte d'une violence douteuse. Ce monopole d'une «*violence légitime*» (Max Wéber, 1963)[3] est toujours passible de donner à la contrainte sa forme ultime, celle de l'enfermement.

Si les conditions de la contrainte présentées ici n'ont pas varié au cours des deux sessions, autre chose s'est joué pour expliquer que de l'une à l'autre un abîme les sépare, le même que celui distinguant l'enfer du paradis. Autre chose, mais quoi ?

Éclairons cette mise en intrigue, en arguant d'une hypothèse : **la contrainte judiciaire articulée à l'étreinte éducative** peut faire émerger une dynamique de groupe favorable.

La fine alchimie de cette articulation n'a certes rien d'une recette infaillible et n'est jamais ici qu'une reconstitution *a posteriori*. Pour autant elle donnera à voir l'adolescent et l'éducateur enraciné à un groupe où des bases affectives stables sont posées, où le sentiment de sécurité domine.

Un lien d'attachement se noue et l'adolescent trouve à travers lui l'audace de se raconter, de se mettre en récit comme condition d'un mythe fondateur d'une nouvelle trajectoire de vie.

Contrainte et étreinte sont donc deux sphères articulées entre elles et je vais m'employer à montrer comment, en commençant par examiner les dimensions de la contrainte, puis celles de l'étreinte.

(1) *Anthropologue et éducateur spécialisé, cadre pédagogique sur le Pôle éducatif et social de l'IFRASS, Toulouse.*

(2) *Il s'agit là d'une communication en Colloque organisée par l'ANRAS et le CEF La Poujade en juin 2016 sur le thème : «Contraintes et pratiques éducatives auprès d'adolescents dits délinquants». Intervention réalisée avec mon collègue Jean-Loup Lenoir, docteur en psychopathologie clinique et psychanalyse.*

(3) *Max WÉBER,* Le savant et le politique. *Paris : Union Générale d'Éditions, 1963, 186 pages. Collection Le Monde en 10-18.*

L'ombre menaçante du juge va constituer une sorte de monnaie d'échange pour orienter et cadrer son comportement

I. Ce qui fait contrainte : l'autorité judiciaire, la rupture, l'équipe

1°) L'autorité judiciaire

Entre août et décembre 2012, j'assure une fonction d'éducateur au sein de l'équipe d'un Centre éducatif renforcé dans le sud de Midi-Pyrénées. L'équipe compte 10 éducateurs, 2 veilleurs de nuit, une maîtresse de maison, une secrétaire, une psychologue à mi-temps et un directeur. Elle accueille 8 adolescents âgés de 14 à 17 ans et répartis en deux groupes séparés et sans aucune communication entre eux.

Les modalités d'organisation du dispositif sont conçues de telle sorte que les deux groupes sont rarement présents au même moment sur le site.

Le premier jour lors de leur arrivée, je trouve l'accueil de ces jeunes plutôt austère. Non pas que l'équipe manquait de chaleur humaine, mais le dispositif d'accueil en lui-même produisait une ambiance plutôt rigide au premier abord. **Le cadre de la rupture** vécu par ces adolescents loin de chez eux, avec de parfaits inconnus, dans ces montagnes gigantesques qui surplombaient de façon «*contenante*» leur nouvel habitat… voila une entrée en relation plutôt sévère pour des enfants quand bien même n'étaient-ils pas des enfants de cœur… loin s'en faut !

Dans cette ambiance pour le moins déstabilisante, j'assiste à un rituel d'accueil bien rodé. Chaque adolescent est accompagné par son éducateur référent et l'éducateur fil rouge de la PJJ, pour être reçu par le directeur dans son bureau, espace symbolique de l'autorité s'il en est.

Là **un discours d'usage** vient rappeler les raisons judiciaires de la présence de l'adolescent dans l'établissement : «*Tu as posé tels faits. Pour t'éviter la prison, le juge des enfants a pris la décision de te placer dans notre établissement. Nous allons t'accompagner pour t'aider à réfléchir sur les actes que tu as posé, pour t'aider à sortir de la voie de la délinquance etc..*».

Donc d'emblée, **le cadre symbolique de l'autorité judiciaire est posé**. Et durant tout le séjour de l'adolescent, l'ombre menaçante du juge, son pouvoir d'opposer aux transgressions de l'adolescent les contraintes de l'enfermement, cette ombre menaçante donc va constituer une sorte de monnaie d'échange pour orienter et cadrer son comportement.

Pour les éducateurs cependant, il ne s'agit de brandir la case «*prison*» dès que l'adolescent refuse de passer le balai. Mais la pratique de l'éducateur est enrobée d'un discours finement dosé par lequel il tente de lui faire entendre qu'à tout moment et jusqu'à la fin de la session, il peut **se mettre en lien** avec le juge pour rendre compte de son comportement. En particulier quand ce dernier relève du passage à l'acte.

Cette posture de départ n'engage évidemment pas la relation entre l'adolescent et l'éducateur sous les meilleurs auspices. Dans les codes de la rue, celui qui parle est une «*balance*» et une «*balance*» n'est pas digne de «*confiance*». Soit, mais dans la relation éducative en CER, la confiance se gagne ailleurs, **en dehors de cet univers codifié de la délinquance** justement.

L'autorité judiciaire symboliquement posée à l'accueil, rappelée par le discours qui accompagne la pratique de l'éducateur tout au long de la session voila donc **une dimension de la contrainte**. Évidemment les choses sont loin d'être aussi simples, car il ne suffit pas de brandir la menace d'un juge pour obtenir l'adhésion d'un mineur délinquant au travail éducatif que l'on souhaite mener avec lui.

C'est donc que la force ou la contrainte est une condition nécessaire, mais pas suffisante à la relation éducative avec ces adolescents. Ce n'est ni la contrainte, ni un discours par la raison qui permettent d'obtenir leur adhésion. Il faut en plus que la relation éducative vienne jouer sur le registre de l'émotion et des sentiments. J'y reviendrai.

2°) La rupture

Parmi les quatre adolescents du groupe, tous venaient des villes, tous étaient familiers de ces territoires à morphologie urbaine. Des enfants du bitume et du béton, comme on les entend dire parfois.

Pour eux, **la rupture n'est pas qu'une séparation** qui se joue avec la famille. C'est aussi une rupture d'avec un territoire pour utiliser un concept de géographe, territoire qui est un prolongement d'eux-mêmes. C'est la rupture d'avec un territoire où ils puisent des ressources symboliques et identitaires puissantes et structurantes. Quand le lien se coupe d'avec ce territoire, la personnalité de l'adolescent est vacillante, les repères sont bousculés, les certitudes ébranlées.

À cet endroit les conditions sont réunies pour le rendre disponible à **d'autres figures d'identification** incarnées par les éducateurs de l'équipe. Pour le rendre disponible aussi à entendre cet autre discours de l'éducateur qui remet en question le récit de vie de l'adolescent. Ce récit avec lequel l'adolescent se raconte et légitime son histoire, transforme ses passages à l'acte en actes de bravoure dont il est le héros.

La rupture c'est donc aussi **la contrainte d'une séparation de soi**, d'une disparition de «*Soi*» pour devenir quelqu'un d'autre (David Le Breton, 2015)[4]. Et c'est encore la contrainte d'une épreuve malhabile de passage à l'âge adulte que nos sociétés modernes ne savent plus ritualiser.

3°) L'équipe

L'équipe c'est un cadre, éducatif, sécurisant, apaisant… c'est une évidence pour tout le monde. Mais l'équipe c'est aussi une contrainte. Hormis les temps de stage chez nos partenaires, les adolescents de notre CER ne faisaient jamais rien seuls,

(4) *David* LEBRETON. Disparaître de Soi. Une tentation contemporaine. *Métailié, Paris, 2015.*

sans l'éducateur. Cette présence soutenue délimite dans le même temps **une présence contenante** autant que contraignante, voire pesante, pour l'adolescent.

Je me souviens des mots d'Ethan, l'adolescent dont j'avais la référence : «*Lâche-moi t'es lourd maintenant, même quand je suis aux chiottes j'entends ta voix !*». Alors je le lâchais, mais pas l'équipe, un collègue prenait le relais et venait faire tiers. Moi je me mettais en retrait une demi-journée, un jour ou deux, histoire de prendre du recul pour observer la relation et mieux y revenir.

Et puis, l'effet de contrainte ou de contention de l'équipe était soutenu par un espace : celui du GAP[5], où elle pouvait réfléchir sur sa pratique, l'harmoniser, travailler les phénomènes de transfert et de contre-transfert. C'était aussi une équipe dont les tensions internes comme dans toute équipe, étaient contenues par une direction attentive à ne pas laisser des failles s'installer, ces failles où ces adolescents savent si bien s'engouffrer.

Parmi les cinq éducateurs de journée que nous étions, nous avions dans notre pratique cette habitude d'être en lien non exclusivement par le biais du **cahier de liaison**. Cette pratique s'était installée dès le départ de la session de façon spontanée, sans que nous nous concertions. À titre personnel étant débutant dans le métier, j'appelais par téléphone mes collègues avant chaque prise de service et parfois pendant le service même pour m'assurer de l'organisation des activités ou du quotidien, des règles de fonctionnement et de la cohérence de nos pratiques.

Cet exercice très subtil et délicat consistant à **faire corps en équipe**, vient renforcer l'effet de contrainte. Symboliquement, l'équipe fait corps et fait cadre. Elle pose les limites dont a besoins l'adolescent qui lui se construit en s'opposant.

On a donc posé **trois dimensions de la sphère de la contrainte** :

- la contrainte judiciaire qui, elle, renvoi à la loi;
- la contrainte liée à la rupture;
- la contrainte constituée par le cadre posé en équipe.

Ces trois dimensions contraignantes sont emboîtées à deux autres dimensions qui, elles, relèvent de ce que nous avons appelé **la sphère de l'étreinte éducative**.

L'étreinte éducative est pour le dire simplement, une sorte de chaleur humaine, d'humanité qui enveloppe la relation et qui vient jouer sur **un registre affectif et bienveillant**. Cet enveloppement bienveillant de l'étreinte se déplie donc selon deux dimensions qui viennent chercher le sujet dans sa singularité : il s'agit du groupe (d'adolescents s'entend) et de la relation duale, singulière qui se noue entre l'éducateur référent (ou non) et l'adolescent.

II. Ce qui fait étreinte : …. le groupe, la relation duale

1°) Le groupe

Lors de la première session que j'ai vécue dans ce CER nous avons eu la chance d'accueillir Amin, 17 ans et incarcéré à Lavaur[6] depuis 18 mois. Le profil de cet adolescent l'a installé à une place de **leader positif de groupe** qui a sans doute été déterminante pour le bon déroulement de la session. Parmi les éléments de son profil; cet adolescent venait des quartiers sud de Toulouse, d'une famille issue de l'immigration.

Tous ses frères et sœurs disposaient d'une bonne situation et dans sa famille, il avait reçu une éducation correcte. Mais dans les rues du quartier évidemment, un autre univers s'était chargé de son éducation dans le registre de la délinquance. Il n'empêche, il disposait, de part son histoire familiale de bases affectives saines.

En prison à Lavaur, un travail de préparation avec les éducateurs de la PJJ avait permis chez cet adolescent **l'élaboration d'un projet** : un projet de formation, un projet de réinsertion, et un projet structurant au sens de Jean-Pierre Boutinet dans son *Anthropologie du projet* [7]. Cet auteur nous explique en effet la modernité du concept de projet et ses vertus structurantes pour le sujet de nos sociétés modernes. Même si sous bien des aspects le projet est la figure symptomatique d'une culture de l'évaluation (Chavaroche, 2005)[8], il projette le sujet dans un devenir en même temps qu'il l'inscrit dans le lien social.

En situation de leader positif, véritable soutien de l'équipe tout en restant à sa place, Sofiane est une pièce maîtresse dans **l'articulation et l'équilibre entre contrainte et étreinte**. Autour de lui s'agrège le groupe d'adolescents, et ce groupe est bienveillant permet de faire jouer des solidarités.

Il y a bien des frictions ici et là, mais sans débordements. Là le sujet peut s'ancrer dans des rapports humains apaisés, et faire **l'apprentissage sans risques d'habiletés sociales et de codes** avec lesquels il expérimente et pratique une manière de convivialité garantie par l'équipe. Il m'est arrivé avec ce groupe de confectionner des gâteaux pour fêter un anniversaire surprise. Il n'était pas rare non plus qu'une moitié du groupe cuisine pour l'autre moitié occupée sur un chantier ou pas encore rentrée du stage.

2°) La relation duale : l'éducateur et l'adolescent

Abordons maintenant la dernière dimension de **la sphère de l'étreinte éducative**. Il s'agit là de la dimension qui concerne la singularité de la

(5) *Groupe d'analyse des pratiques.*

(6) *EPM de Lavaur : établissement pénitentiaire pour mineurs, fonctionnant avec un «*binôme*» de surveillants de l'administration pénitentiaire et d'éducateurs PJJ.*

(7) *Jean-Pierre* Boutinet, Anthropologie du Projet, *PUF, Paris 1990.*

(8) *P.* Chavaroche. *(2005), «Psychopathologie de l'identité professionnelle»*, Vie Sociale et Traitement, *n° 87, 2005/3 : «Identité en mouvement».*

relation entre l'adolescent et l'éducateur. Cette relation est une construction patiente bornée au départ par la sphère de la contrainte.

Elle se construit dans le ***«prendre soin»*** et le ***«faire avec»*** du quotidien : «*ta chambre n'est pas rangée, viens je vais la ranger avec toi*». «*Une rage de dent ne soigne pas avec un calmant, je prends rendez-vous pour toi et je t'accompagne chez une dentiste*». «*Si ton acné juvénile te file la honte je prends RDV chez un dermatologue et je t'accompagne*», etc.

La relation éducative se renforce aussi dans l'accompagnement et le soutien que l'on apporte par rapport au **projet d'insertion et de formation** de l'adolescent. C'est la négociation d'un stage avec les partenaires, c'est un suivi régulier de l'adolescent avec eux,..

Cet engagement, cet investissement est aussi une mise à l'épreuve de la fiabilité de l'éducateur aux yeux de l'adolescent. Même si celui-ci met tout en échec, on garde espoir qu'au moins il perçoit que l'adulte ne l'abandonne pas et persiste à croire en lui malgré lui.

Enfin cette relation éducative se travaille **au cours des activités** aussi, encordés, par exemple, sur une paroi à 100 m au-dessus du vide. Sur le plan symbolique l'encordage contribue à tisser le lien de confiance dont se nourrit la relation entre l'éducateur et l'adolescent. Au cours d'une de ces activités, nous partons à cheval en montagne pour une semaine.

Ça fait un peu moins de deux mois que nous nous sommes rencontrés Ethan et moi et je n'ai de lui que des fragments de son histoire. Depuis son arrivée sur le groupe il raconte qu'il vient d'un quartier de Lunel, une ville du Grand Montpellier. Souvent il parle de son père comme d'un héros. Il le décrit dans des scènes où il apparaît comme un justicier qui a sauvé la vieille dame attaquée par des jeunes voyous. Tantôt il décrit aussi son père qui sauve sa famille menacée par un chauffard agressif.

Et puis, Ethan sur le groupe veut montrer une pratique religieuse pieuse, mais je dirais trop zélée pour être sincère. Il veut se montrer comme le plus rigoriste des pratiquants de la religion musulmane qui respecte les interdits alimentaires, les heures de prières, etc.. Dans le groupe, il est un peu raillé par ses pairs qui disent de lui que c'est un «*mytho*» : le gars qui se la raconte, qui s'invente une vie comme ils disent. Mais le groupe n'est pas malveillant et le laisse faire, parce que «*c'est Ethan, quoi, le benjamin, le petit dernier de la bande, quoi !*».

Je comprendrai après coup que sans le vouloir le groupe lui a autorisé un espace potentiel au sens de Winnicott[9]. Le groupe a permis à Ethan d'être dans **un jeu du faire-semblant**; jouer à palper les mots du langage comme on se pare de vêtements pour jouer des personnages. Dans cet espace Ethan tâtonne, il élabore, il est agi par «*l'anthropo-logique du passage*» au sens de Georges Balandier (1974)[10] : soit cette logique sociale quasi inconsciente qui pousse les individus à **raccommoder la coupure entre les âges**, le lien du père au fils pour s'inscrire résolument dans le lien social. Si Ethan «*mythonne*» dans l'espace potentiel donc, c'est peut-être pour ensuite mieux revenir vers le réel.

Je reviens donc à cette semaine en montagne, où après avoir soigné les chevaux, Ethan et moi préparons le feu. Plus tard, après le repas, nous nous retrouvons seuls tous les deux. C'est moi qui parle, je prends le **risque de me dévoiler**, de lui parler de moi, car il me pose des questions et depuis le début il est intrigué.

C'est la première fois qu'il rencontre un insulaire venu de l'Océan Pacifique : «*Il est bizarre le nom de ton peuple, pourquoi on vous appelle les Kanaks ?*». Quelle aubaine d'avoir suscité un attrait pour **l'altérité** car cet intérêt pour «*l'Autre*» signe en même temps pour Ethan les balbutiements d'une quête et d'une **connaissance de soi**.

Tout n'a pas été résolu là pour lui, dans cette bien éphémère rencontre qui a été la nôtre. Mais le travail éducatif doit soutenir cet adolescent partout où il aura l'opportunité de multiplier les expériences d'une altérité qui vienne nourrir sa subjectivation[11].

Puis il me parle de lui, là je ne dis plus rien. J'entends des choses que je savais déjà sur son quartier, sur la façon qu'il avait d'occuper ses journées. L'émotion de sa voix est palpable et j'entends aussi des regrets à propos de ces éducateurs de rue qui étaient là pour l'aider, mais qu'il avait tendance à fuir.

Et puis, j'entends des regrets aussi à propos de son grand-père paternel à qui il aurait bien aimé poser des questions. Au coin du feu, Ethan me raconte en effet ses origines franco-espagnoles du côté maternel et franco-algériennes du côté paternel. Il sait que son grand-père a fait la guerre d'Algérie, mais il n'a jamais compris comment il a pu quitter son pays et comment il a pu être accepté en France.

Ce soir-là il m'explique que dans la famille, c'est un sujet que personne n'aborde. Une fois seulement son père et ses oncles ont en parlé, mais ils étaient saouls et se sont battus. Évidemment je soupçonne à ce moment là que le grand-père d'Ethan était harki et qu'il lui manquait donc une pièce essentielle à son histoire pour qu'il puisse lui donner du sens. Mais dans le chaudron d'un **héritage historique et culturel aussi bouillonnant**, cet adolescent ne pouvait que «*mythonner*».

C'est-à-dire **cuisiner un mythe** à propos de son histoire, de son identité en tant que sujet. Dans cet espace cha-

(9) *Winnicott définit l'espace potentiel comme* «une troisième aire, celle du jeu, qui s'étend jusqu'à la vie créatrice et à toute la vie culturelle de l'homme […] qui n'est ni dans l'individu, ni au dehors, dans le monde de la réalité partagée» *et qui permettrait l'adaptation de cet individu à son environnement. D. W.* WINNICOTT, Jeu et Réalité. *1ère Ed. 1971, Paris, Gallimard 1975, pp. 142-143.*

(10) *Georges* BALANDIER, Anthropo-logiques. *PUF, Paris, 1974.*

(11) *J'entends par là un processus par lequel l'individu devient Sujet. La notion est vaste et complexe, mais désigne ici le Sujet pensant de Descartes, le Sujet politique et juridique doté des capacités du citoyen, et enfin le Sujet agissant et désirant capable de libres choix et d'autonomie.*

Cette élaboration de l'identité du sujet ne s'obtient pas sous la contrainte

leureux au coin du feu, notre relation vibrait d'une flamme affective avec laquelle ce garçon osait se raconter, me livrer ce qui lui posait question. Nous étions à ce moment-là **dans l'étreinte de la relation**, le moyen le plus à même d'obtenir d'Ethan un discours de l'ordre de l'identité narrative[12] au sens de Paul Ricœur.

Cette élaboration de l'identité du sujet ne s'obtient pas sous la contrainte, même si celle-ci est à mon avis une nécessité de départ de l'ensemble du processus éducatif vécu par Ethan et par ses pairs. Cette élaboration ne saurait non plus être le fruit d'une relation éducative aseptisée sans affects ni émotions, que d'aucuns revendiquent comme un gage de professionnalisme et d'objectivité.

C'est après avoir nourri la relation dans un inlassable et bien ingrat don de soi, que l'éducateur crée les conditions de l'émergence de l'émotion depuis laquelle il attrape ce sujet qui cherche à advenir par le langage. La plupart du temps, on fuit cette émotion tant il est toujours malaisé d'apprendre à cohabiter avec ses peurs. Mais ne pas savoir ou vouloir recevoir l'émotion de quelqu'un c'est, dans le sens de «*l'ex-motus*», s'interdire de comprendre cette chose extérieure (de l'ordre d'une histoire, une historicité et une culture.. pétrie de subjectivité) qui l'absorbe en dehors de son Moi. Or ce qui n'est pas compris par le «*Sujet*» erre dans l'inconscient et l'obsède au choix comme un symptôme ou comme un démon, celui de la violence qui l'a mené où il est : l'enfermement !

Nous sommes donc partis de la sphère de la contrainte avec ses trois dimensions : l'autorité judiciaire, la rupture et l'équipe. Nous avons articulé la contrainte à la sphère de l'étreinte et ses deux dimensions : le groupe et la relation duale (éducateur et adolescent).

À la session suivante, deux pièces maîtresses manquaient à ce dispositif : la direction qui (sou)tenait l'équipe, et le leader qui (sou)tenait le groupe. Mais au final, *a posteriori*, il apparaît clairement que le travail socioéducatif mené en équipe en intervenant au plus près du Sujet et de sa singularité ne peut se faire sans tenir compte du contexte institutionnel dans lequel il s'inscrit.

Plus largement il s'agit d'entendre que l'éducatif prend appui sur une intersubjectivité qui situe l'éducateur à l'interface d'une clinique du Sujet et d'une clinique du Social. Il soutient le sujet dans cette (ré)élaboration de soi, en même temps qu'il analyse sciemment cet environnement social et institutionnel pour mesurer en quoi il participe du processus de subjectivation.

Et en définitive, son action se déploie sur trois registres de carences que Jean-Loup Lenoir[13] identifie comme étant : affectives, identitaires et éducatives.

(12) *C'est-à-dire une mise en récit de son* «identité» *au sens* «d'ipséité» *(*ipse *et pas* idem*). Ici l'identité du sujet n'est pas une même substance identique à elle-même et immuable. C'est une identité narrative dans le sens où elle* «inclut le changement, la mutabilité dit Ricœur dans la cohésion d'une vie». «Le sujet apparaît alors constitué à la fois comme lecteur et comme scripteur de sa propre vie selon le vœu de Proust. Comme l'analyse littéraire de l'autobiographie le vérifie, l'histoire d'une vie ne cesse d'être refigurée par toutes les histoires véridiques ou fictives qu'un sujet se raconte sur lui-même. Cette refiguration fait de la vie elle-même un «*tissu d'histoires racontées*». […] L'identité narrative n'est pas une identité stable et sans faille; de même qu'il est possible de composer plusieurs intrigues au sujet des mêmes incidents […] de même il est toujours possible de tramer sur sa propre vie des intrigues différentes, voire opposées. […] En ce sens, l'identité narrative ne cesse de se faire et de se défaire». *P. Ricoeur,* Temps et récits III, Le temps raconté, *Éditions du Seuil, Paris, 1985.*

(13) *Jean-Loup Lenoir, «Incidences subjectives de la structure du lien social contemporain : approche théorico-clinique du nouveau malaise dans la civilisation», Thèse de doctorat en psychologie, Univ. Aix-Marseille 1, 2010.*